

# Religion 09 Livssyn

Tidsskrift for Religionslærerforeningen i Norge

Årgang 35

2023/3





Returadresse  
Liv Gundersen  
Myrerskogveien 26  
0495 Oslo



# Innhold

|                                                                                                                                                     |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| FRA STYRET                                                                                                                                          | 1  |
| LANDSMØTE 22. APRIL 2023                                                                                                                            | 2  |
| GLIMT FRA SEMINAR I STAVANGER 20.-21. OKTOBER 2023                                                                                                  | 3  |
| ISRAELERE OG PALESTINERE. NOEN KNAGGER OG REFLEKSJONER – Gunnar Holth                                                                               | 7  |
| KI, REL OG KRLE - EKSISTENSIELLE SPØRSMÅL I ALGORITMENS TIDSALDER – Odin Fauskevåg                                                                  | 16 |
| ET RETTFERDIG, KORREKT OG INFORMATIVT BILDE<br>AV SAMENES SAMFUNN OG KULTUR? – Renate Banschbach Eggen                                              | 23 |
| FRA ET DJEVELSK VEDDEMÅL TIL UNGDOMSTIDA SOM LIMINALFASE.<br>OM LITTERATUR OG LIVSSYN – Liv Cathrine Krogh                                          | 28 |
| SHINTO I JAPAN. ET BIDRAG TIL FORSTÅELSE – Gunnar Holth                                                                                             | 36 |
| UNDERVISNINGSSOPPLEGG: LA OSS SNAKKE OM ELEFANTEN I ROMMET – REPRESENTASJONER<br>AV ISLAM I MEDIER OG POPULÆRKULTUR – Anna Michele Pedersen Mascolo | 42 |
| BOKMELDING: MORAL OG ETIKK I ISLAM – Frode Kinserdal                                                                                                | 50 |
| BOKMELDING: ISLAM. TRADISJON, TILHØRIGHET OG PRAKSIS – Anne Berit Nystad                                                                            | 54 |
| BOKMELDING: RELIGIONSSHERMENEUTIKK – Oddrun Marie Hovde Bråten                                                                                      | 56 |
| VELKOMMEN TIL LØRDAGSSEMINAR 13. APRIL 2024                                                                                                         | 63 |
| Annonse MF DELTIDSEMNER OG JANUARKURS                                                                                                               |    |

## FRA STYRET

### Kjære lesere!

Det hører jo til lærernes arbeid å være «faglig ajourført», og da må vel nettopp dette tidsskriftet kunne være en bidragsyter til noen faglige refleksjoner. Vi rapporterer fra landsmøtet i april, og fra seminaret i Stavanger 20.-21. oktober. Det å møte medlemmer og potensielle medlemmer på ulike steder er alltid fint, vi tilstreber å være en nasjonal forening og å engasjere lærere og lærerutdannere rundt omkring i landet.

Gunnar Holth, et kjent navn for mange i Religionslærerforeningen, bidrar i dette nummeret med to tekster. Han ble bedt om å skrive en tekst, som bygger videre på et reisereferat fra Israel/Palestina-turen til Religionslærerforeningen i påsken 2018, og som sier noe om den aktuelle situasjonen i den grusomme krigen mellom Hamas og Israel i disse dager. Religionslærerforeningen viser til flere innlegg vi har delt via Facebook i det siste, blant annet fra Samarbeidsrådet for tros- og livssynssamfunn (STL).

Renate Banschbach Eggen og Odin Fauskevåg, begge ved NTNU, skriver hver sin artikkel. Eggen har et kritisk blikk på det samiske innholdet i religionsfaget, sammenlignet med samisk læreplan. Fauskevåg drøfter kjerneelementet «å utforske eksistensielle spørsmål og svar» med utgangspunkt i to artikler i Religion og livssyn 2021/2 og i lys av kunstig intelligens. Han viser at det er flere måter eksistensielle spørsmål og svar kan utforskes på.

Gunnar Holth har skrevet en tekst om shinto i Japan, relevant undervisningsstoff til mange av våre anime- og mangainteresserte elever. Liv Cathrine Krogh skriver om forholdet mellom livssyn og litteratur. Hun skriver om hvordan litteratur kan være en god inngang til å jobbe i religion og etikk.

Anna Michele Pedersen Mascolo skriver om populærkultur og religion, med særlig vekt på Karpes musikkvideo «*Den islamske elefanten*». Gjennom å bruke Karpes sang går hun dypere inn i hvordan islam og muslimer er representert i norske medier og populærkultur. Å la elevene bli kjent med *Handlingsplan mot diskriminering av og hat mot muslimer 2020-2023* er en viktig del av opplegget.

Vi har tre bokmeldinger denne gangen: Anne Berit Nystad skriver om Marianne Hafnor Bøe og Mona Helen Farstads nye bok *Islam*. Frode Kinserdal omtaler Safet Bektovic *Moral og etikk i islam*. Oddrun Marie Hovde Bråten omtaler Øystein Brekkes *Religionshermeneutikk*.

Vi takker alle som har bidratt til dette nummeret! Til slutt vil vi be våre lesere og medlemmer om å sette av datoen 13. april 2024. Da blir det lørdagsseminar i Oslo, og nærmere program vil komme på Facebook, nettsiden religion.no og i neste nummer av tidsskriftet.

*Redaksjonen ved Frode Kinserdal og Sigrid Skomedal*

## LANDSMØTE I RELIGIONS- LÆRERFORENINGEN 22. APRIL 2023

Møtet ble avholdt på Kristelig Gymnasium, KG, i etterkant av seminaret.

Frode Kinserdal ledet møte, og skrev også litt referat underveis.

Det var 7 deltakere fysisk i rommet, og 1 deltaker på Teams.

Alle ble ønsket velkommen til landsmøtet, og fikk utdelt Religionslærerforeningens lover.

Sigrid Skomedal fra styret leste toårsmeldingen. Den ble godkjent ved akklamasjon.

Liv Gundersen gjorde rede for regnskapet i toårsperioden. Det var ikke mange innspill til regnskapet, ut over et forslag om å spare penger ved å gi artikkelforfattere nettilgang med passord.

Valg: I den foregående styreperioden har Religionslærerforeningens styre bestått av: Liv Gundersen (leder, tidligere Oslo Handelsgym), Sigrid Skomedal (Heggen vgs, Harstad), Anne Langås (Kristelig Gymnasium, Oslo), Benedicte Strand (Akademiet Heltberg Ullevål), Cathrine Tuft (Frogn videregående skole, Drøbak) og Frode Kinserdal (Åssiden videregående skole, Drammen). Som varamedlemmer med møteplikt har Emil Trondsen (Kjølnes ungdomsskole, Porsgrunn) og Jonathan Nymoen (Tokerud ungdomsskole, Oslo) deltatt i denne valgperioden.

Styrets forslag var at alle med unntak av Jonathan Nymoen velges for to nye år. Dette ble det klappet for, og styret konstituerer seg for en ny periode. Cathrine Tuft er for tiden i permisjon fra styret, men vil komme aktivt tilbake utover i året. Anne Langås og Emil Trondsen vil være varamedlemmer uten møteplikt. Styret vil også vurdere behovet for å supplere med flere styremedlemmer utover i perioden. Etter valget ble det åpnet opp for saker på eventuelt. Her ble det nevnt at vi gjerne tar imot flere som vil skrive for tidsskriftet.

*Frode Kinserdal*

## SEMINARHELG I STAVANGER 20.-21 OKTOBER 2023

20. og 21. oktober var Religionslærerforeningen samlet til todagers seminar i Stavanger, på St. Olav vgs. Det var et bredt program, med mange spennende forelesninger og nyttige bidrag til undervisningen. Deltakerne kom fra hele landet, selv om et flertall av de som var til stede på St. Olav var fra Nord-Jæren. Det var også mulig å følge seminaret via strømming på YouTube.

### Foredragsholdere



**Marianne Hafnor Bøe** var første foreleser. Hun er professor i religionsvitenskap ved UiS og har nettopp gitt ut (i 2023) boken *Islam – Tradisjon, tilhørighet og praksis* sammen med Mona Helen Farstad. Innlegget ga en god oversikt over mangfold i islam, og hvordan man hadde jobbet med å skrive boken.



**Jane Skjoldli** er førsteamanuensis i religionsvitenskap ved Høgskolen på Vestlandet. Hun snakket i sitt innlegg om religion og populærkultur, og trakk inn så vel popmusikk som Tv-serier og spill.



**Kjersti Gjerde Breckklund** underviser på St. Olav Vgs i Stavanger, men har for tiden en stilling som universitetslektor på Universitetet i Stavanger. I sitt innlegg fortalte hun om hvordan man utvikler et faglig blikk hos elevene gjennom et skoleår i religion og etikkfaget.



**Karen Marie Halden** avsluttet seminaret med et innlegg om Fagfornyelsen. Halden var med i arbeidet som ledet fram til de nye læreplanene i KRLE og Religion og etikk.



**Knut Alfsvåg**, professor i systematisk teologi ved VID i Stavanger, for mange i Religionslærerforeningen et kjent ansikt fra Japanturen våren 2023, snakket om japansk religiøsitet. Han ga både et påfyll til de som var med på turen og samtidig en introduksjon til de som hørte dette for første gang.



Med strenge tidsbegrensninger på hver oppgave ledet Kari Repstad og Inger Margrethe Tallaksen oss gjennom en rekke metoder og samarbeidsoppgaver som kan egne seg i Religion og etikk. De kom med mange nyttige tips som allerede har vært prøvd ut med hell i klasserommet! Begge er fra Universitetet i Agder og er forfattere av boka Variert undervisning – mer læring.



**Jørg Arne Jørgensen** er tidligere lærer, lærebokforfatter og jobber for tiden som festivalsjef for Kåkånomics i Stavanger. Han ga oss en fin oversikt over hvordan de østlige religionene stammer fra de tre veiene i hinduismen.



Lunsjen på fredag.  
Varm mat med  
vårruller og bao.

Praten  
gikk livlig.



Med «Hillevågskjeva» som lunsj på lørdag.



Vi fikk litt å tygge på, både mat og kunnskap.



**Karen Marie Halden** sammen med **Kjersti Fjermestad** og **Tone Meling Bugge** utgjorde den lokale komiteen som sammen med styret i Religionslærerforeningen, i særdeleshet **Liv Gundersen**, la ned en stor innsats for å få til seminaret både med lokaler, foredragsholdere, mat, teknikk og alt annet som et godt seminar skal ha.

## ISRAELERE OG PALESTINERE NOEN KNAGGER OG REFLEKSJONER

GUNNAR HOLTH

### VÅREN 2018 OG HØSTEN 2023

Ved påsketider i 2018 arrangerte Religionslærerforeningen en studiereise til Israel og Palestina. Det ble ni dager med sterke inntrykk og uforglemmelige møter med mange slags mennesker i Israel og på Vestbredden. To av disse møtene vil jeg trekke fram her.

Et stykke utenfor Betlehem ligger «Tent of Nations», en gård som den palestinske familien Nassar har eid og drevet siden 1916. I dag er de omringet av fire israelske bosettinger, og settlerne gjør det de kan for å sabotere driften og fordrive dem. Rettslige prosesser er en del av dette. Helt siden 1991 har familien vært igjennom stadig nye runder i rettsvesenet, og det pågår fortsatt. Men mottoet deres er: «We refuse to be enemies». På 2000-tallet er det blitt en gård for økologisk drift, utdanning og forsoningsarbeid. De bygger på en klar filosofi om ikkevoldelig motstand, og de har blant annet arrangert årlige sommerskoler for palestinske og israelske barn. Derfor er de også blitt kritisert og angrepet av militante palestinere.

I utkanten av Tel Aviv besøkte vi diaspora-museet, med interessante utstillinger om jødisk religiøs liv og visuelle uttrykk gjennom historien. Der møtte vi også den 91 år gamle Yair Inoy, som hadde vært fredsaktivist i flere tiår og en sentral person i organisasjonen Peace Now. Han var svært kritisk til den politiske utviklingen i Israel i de siste 20 årene. Ifølge ham var statsminister Netanyahu en mester i å fyre opp under hat og frykt blant velgerne, og militærmakt og økt undertrykkelse av palestinerne var mannens eneste svar på spørsmålet om nasjonal sikkerhet. Den erfarne aktivisten var ikke optimist med tanke på framtida.



Det gjorde inntrykk å oppleve disse møtene med mennesker som hadde et brennende ønske om å få til en rettferdig fred – men utsiktene til det var heller fjerne. Høsten 2023 kan vi konstatere at alt har gått fra vondt til veldig mye verre. I likhet med mange andre er jeg blitt opprørt i to omganger.

Først gjaldt det terrorangrepet fra Hamas 7. oktober. Folk fra Islamsk Jihad skal visst også ha deltatt. Ikke nok med at de fleste drapene var rene henrettelser, deriblant halshogginger, av hundrevis av forsvarsløse sivile i alle aldre. Ugjernningene omfattet også grov tortur, lemlestelser, voldtekter og likskjending, i tillegg til at angriperne tok over 200 gisler. Og en del av dette ble filmet og lagt ut med stolthet på sosiale medier.

Den israelske regjeringens brutale krigføring for å «knuse Hamas» i Gaza ble ikke mindre opprørende. I skrivende stund, midt i november, er tusenvis av mennesker blitt drept, og hundretusener er drevet på flukt. I ukevis har over 2 millioner sivile blitt nektet tilgang på mat, rent vann, medisiner, drivstoff og strømforsyning. Sykehusene i Gaza er blitt hardt rammet på flere måter, og de har langt på vei sluttet å fungere. Lidelsene er enorme. Kan massiv bombing som fører til at flere tusen barn dør, gå under betegnelsen selvforsvar? I tillegg kommer at volden fra både soldater og militante bosettere på Vestbredden også har gått fra vondt til verre, med arrestasjoner, drap og fordrivelser av palestinske familier.

Det burde ikke være så vanskelig å bli enige om at alt som er nevnt i de to avsnittene ovenfor, handler om alvorlige krigsforbrytelser og brudd på folkeretten. Men diskusjonene om denne konflikten i Midtøsten er ofte så uforsonlige at det ikke er lett å bli enige om noe som helst. Jeg har vært opptatt av og engasjert i dette temaet i 45 år. I en artikkel som dette er det selvsagt helt umulig å gjøre rede for alle aspekter ved den langvarige og bitre striden. Det blir bare et forsøk på å gi noen historiske knagger og komme med noen refleksjoner. Teksten er ikke utstyrt med fotnoter og omfattende kildeangivelser. Alle lesere som ønsker å finne ut mer om noe av det som blir tatt opp, eller faktasjekke opplysninger, eller lete etter alternative synspunkter, vet hvordan det kan gjøres.

## EN GAMMEL DRØM BLIR VIRKELIGHET

I andre halvdel av 1800-tallet økte trakasseringen og forfølgelsen av jøder i flere land i Europa, særlig i Russland og Øst-Europa. *Pogromene* førte til en stor jødisk utvandring derfra, blant annet til Norden. De fleste dro til Nord-Amerika, og en del også til Palestina fra 1880 og utover. Romerne hadde fordrevet jødene fra dette området etter to store jødiske opprør, det siste ble slått ned i år 135. Gjennom alle århundrer i diaspora bevarte jødene en religiøs lengsel mot *Eretz Israel*. Både sedermåltidet under påskefeiringen og forsoningsdagen *yom kippur* ble avsluttet med ønsket «Neste år i Jerusalem!»

Likevel var de fleste jøder i Vest-Europa lojale borgere i sine land, og de

hadde ingen planer om å dra sin vei. Men den rasistiske antisemittismen var på sterk frammarsj, og det førte til frykt blant mange jøder. Flere følte at det var nytteløst å bekjempe dette, de var visst dømt til å leve i utrygghet. Tenk om de kunne få en egen jødisk stat, med demokrati og rettferdighet! Slik ble den gamle religiøse drømmen om Israel til en politisk bevegelse som arbeidet for at Palestina skulle bli et hjemland for alle verdens jøder. Bevegelsen ble kalt sionismen, etter ordet Sion som er et gammelt jødisk navn på Jerusalem.

En av dem som formulerte denne ideen, var journalisten Theodor Herzl, med boka *Jødestaten* (1896). Resten er historie, som det heter, og jeg går ikke her inn på fransk og britisk kolonipolitikk i Midtøsten under og etter første verdenskrig, innvandringsbølgene til Palestina og Balfour-erklæringen i 1917. Resultatet ble til slutt at den jødiske staten ble opprettet i 1948, etter en delingsplan og et vedtak i FN i november 1947. Etter hvert framsto Israel som et vitalt innvandrersamfunn, med jødiske borgere fra over 100 land – og ikke minst fra land i Midtøsten og Nord-Afrika.

Sett i lys av Israels handlemåter overfor palestinerne, er det mulig å forstå at mange i verden i dag regner den sionistiske ideologien som en form for rasisme. Men utgangspunktet er altså det motsatte: et fortvilet svar på den europeiske rasismen overfor jøder. Med tanke på jødene erfaringer i diaspora, særlig fra 1200-tallet og utover, er det knapt noe som er lettere å forstå enn jødene behov for et trygt hjemland. Nazistenes vanvittige folkemord på seks millioner jøder gjorde dette behovet akutt.

Noe annet som er verdt å merke seg, er at de fleste sionistene var sosialister og ikke-religiøse jøder. Herzl argumenterte helt sekulært: Jødene utgjør et eget folk, en nasjon! I denne perioden var Europa grunnleggende preget av nasjonalisme og kolonialisme, og begge fenomener hadde allmenn oppslutning. Men de religiøse jødene var lenge skeptiske til sionistenes verdslige planer. Stemningen snudde etter andre verdenskrig. Likevel har det gjennom hele Israels historie vært sterke spenninger mellom de strengt ortodokse gruppene og det sekulære flertallet, en slags kulturkrig som er blitt forsterket i de senere årene. Dette er også årsaken til at Israel ikke har noen grunnlov. De religiøse partiene arbeider for at Toraen skal legges til grunn for landets lover, noe som er helt uaktuelt for de fleste israelere.

## MEN HVA MED PALESTINERNE?

Et av sionistenes slagord var: «Et land uten folk til et folk uten land!» Men Palestina var jo ikke et folketomt land. I de første tiårene av den jødiske innvandringen fantes det riktignok ingen palestinsk nasjonal bevissthet. Alle som bodde i området, var undersåtter i det osmanske imperiet. Slik var det i 400 år, fram til første verdenskrig. Da overtok Storbritannia herredømmet. Jødene kom

ikke som erobrere, de fleste var nokså fattige flyktninger. Men mange kjøpte opp jord etter hvert, fra jordeiere som ofte var tyrkiske eller greske. Det førte naturligvis til spenninger, og det første arabiske opprøret mot utviklingen kom i 1933. Det ble slått hardt ned av britene.

For palestinerne ble 1948 året for den store katastrofen, *nakba*. Omtrent 750 000 flyktet eller ble fordrevet under den krigen som pågikk da den jødiske staten ble opprettet. Ennå i dag lever over 3 millioner palestinere som flyktninger i andre land i Midtøsten. Etter seksdagerskrigen i 1967 mellom Israel og nabostatene kom Øst-Jerusalem, Vestbredden, Gazastripen og Golanhøydene under varig israelsk okkupasjon. Disse områdene har i dag ca. 5 millioner palestinske innbyggere. Innenfor Israels anerkjente grenser bor det over 9 millioner mennesker, og om lag 2 millioner av dem er israelske palestinere. Litt enkel hoderegning forteller oss hva den israelske diplomaten og politikeren Abba Eban (1915–2002) mente med «Israels demografiske og demokratiske hodepine» da han skrev sine erindringer:

*«Når man tenker på denne situasjonen i lys av jødisk historie og jødenes kamp for likere rett og lik status, blir paradokset smertefullt.» (Israel through my eyes, 1992)*

I november 1967 vedtok FNs sikkerhetsråd enstemmig en resolusjon, nr. 242, som krevde tilbaketrekking fra de okkuperte områdene, i bytte mot at alle de andre partene i konflikten skulle anerkjenne den israelske staten. I FN-systemet har det senere vært mange protester mot alle de boligområdene som israelerne har bygd der for innbyggerne sine. I 2005 valgte Israel riktignok å tvangsflytte de 8000 israelerne som bodde i Gaza. På den måten trakk de seg ut derfra, men i årene etterpå har hæren bombet Gaza flere ganger, gjerne som svar på rakettangrep fra Hamas. Israel har sørget for å stenge befolkningen inne og forsøke å ha militær kontroll over området, som er blitt kalt «verdens største friluftsfengsel».

Men Vestbredden og Øst-Jerusalem er mye viktigere for Israel. Da Oslo-avtalen ble inngått i 1993, fikk mange palestinere et håp om gradvis mer selvstyre, med sikte på å opprette en levedyktig palestinsk stat. Det håpet er ikke blitt innfridd. Israel har skapt nye fakta på bakken ved at bosettingene har økt jevnt og trutt. I dag bor ca. 700 000 israelere på okkupert land. Stadig flere av disse bosetterne ser det som en religiøs plikt å gjøre dette området til en del av Israel. De hevder at det jødiske folket har rett til hele landet «fra Jordanelva til havet», for det har Gud lovet i de hellige skriftene. Derfor vil de gjerne bidra til å utvide grensene og presse palestinerne bort. De bærer som regel våpen og bruker ofte vold for å nå sine mål. Mange vanlige israelere har tatt avstand fra dem, men på 2000-tallet har regjeringene mer og mer aktivt støttet bosetterne. Den nåværende regjeringen til Netanyahu er utvilsomt den mest ytterliggående nasjonalis-

tiske i landets historie. Det er ingen tegn til at den tar innover seg Abba Ebans smertefulle paradoks. Flere av statsrådene ønsker å fordrive alle palestinere. Mange i Israel anklager nå sin egen regjering for å ha vært så opptatt av å støtte bosetterne militært, at den hadde forsømt sikkerheten sør i landet.

Det er viktig å understreke at det finnes motkrefter, både blant israelere som er imot okkupasjonen og støtter palestinernes krav om en egen stat, og for eksempel i organisasjonen Jewish Voice for Peace i USA. Bare tre dager før terrorangrepet gikk israelske og palestinske kvinner sammen om en fredsmarsj i Jerusalem, og det har de gjort i flere år. En del av ofrene for terroren var aktive i slike bevegelser for rettferdighet og fred. Men i de senere årene er disse røstene blitt marginalisert i Israel, og dette ser vi i enda høyere grad nå i høst. Mange beretter om økt fremmedfrykt, rasisme og trakassering av palestinske (også kalt arabiske) innbyggere.

### EN OND SIRKEL AV VOLD, FRYKT, HAT OG HEVN

Den palestinske frigjøringsorganisasjonen PLO ble stiftet i 1964, og gjennom sin viktigste enhet Fatah ble PLO et viktig redskap for palestinsk motstand. Palestinerne har også mer spontant gjort opprør mot okkupasjonen. De to kjente *intifadaene* («opprør» på arabisk) startet i 1987 og i 2000. Men dette er og blir en asymmetrisk konflikt, og Israel har alltid slått tilbake med overlegen militær-makt. All denne volden har ført til mye frykt og hat på begge sider. For eksempel brukte Hamas og Islamsk Jihad selvmordsbombere som våpen inne i israelske byer, både på 1990-tallet og på 2000-tallet, slik at mange sivile ble drept eller hardt skadet. Israel har svart med omfattende hevnaksjoner der mange palestinere er blitt drept, barn er blitt brutalt fengslet, palestinske hus er blitt jevnet med jorda, og mye dyrket mark er blitt ødelagt av hæren eller av bosettere.

Dermed opplever palestinere ofte at livsgrunnlaget blir tatt fra dem. Grensene blir stengt, og militære veisperringer hindrer folk i å komme på jobb, på skole eller til sykehus. Israel har også bygd en mur og et sikkerhetsgjerde på Vestbredden, og slik blir tusenvis av palestinere stengt ute fra arbeid, jordbruks-land og tidligere hjemsteder. Alt dette fører selvsagt til at de kjenner seg tråkket på av israelerne, på daglig basis. Mange synker ned i fattigdom, og bitterheten vokser. De forstår ikke hvordan verdenssamfunnet bare kan stå og se på dette. Er palestinske liv så lite verdt? Ikke minst i den ekstreme situasjonen i høst har denne harmen og fortvilelsen kommet til uttrykk, med god grunn.

### HAMAS – «DEN ISLAMSKES MOTSTANDSBEVEGELSEN»

Denne islamistiske organisasjonen ble stiftet i 1987, med utspring i Det muslimske brorskap. Hamas er både et politisk parti og en religiøs og sosial bevegelse,

og har også en militær gren, al-Qassam-brigadene (opprettet i 1991). De etablerte seg i Gaza og fikk etter hvert betydelig oppslutning der, og de fikk også tilhengere på Vestbredden. I 2006 vant Hamas valget til den palestinske nasjonalforsamlingen, og etterpå brøt det ut harde kamper i Gaza mellom Fatah og Hamas. Disse væpnede sammenstøtene endte i 2007 med full seier til Hamas, som deretter iverksatte et sivilt styre på Gazastripen. I en så bred bevegelse finnes det naturlig nok ulike holdninger og posisjoner, men organisasjonen har en ideologisk plattform.

Programmet ble først formulert i et såkalt charter i 1988. Dette dokumentet er preget av antisemittisme og konspirasjonsteorier om jøder, blant annet med referanser til Sions vises protokoller. Retorikken er militant og religiøs: Hele Palestina skal igjen komme inn under islams herredømme, for dette er et hellig land. Slik framstår Hamas som et slags speilbilde av de fanatiske bosetternes religiøse ideologi på Vestbredden. Riktignok kom de med en revidert versjon av charteret i 2017, der de uttrykker seg atskillig mer moderat og fleksibelt. Det er blitt tolket som et ledd i en forsoning med det mer sekulære Fatah, og et forsøk på å få mer sympati regionalt og internasjonalt. Uttalelser fra ledere i Hamas i det siste tiåret etterlater iallfall ingen tvil om at en eventuell tostatsløsning bare er et første steg på veien. Det er ikke snakk om å anerkjenne den jødiske staten, den må utslettes. Et eksempel er intervjuet NRKs reporter Yama Wolasmal hadde med Hamas-lederen Osama Hamdam 16.11. i høst. Der gjør han det klart at «75 år med israelsk okkupasjon» må ta slutt, og jødene eneste framtid i Palestina er å bli innbyggere i en islamsk stat.

Jeg får trang til å skyte inn en kommentar. I avisinnlegg og i sosiale medier skriver flere Palestina-venner i høst: «Dette er ikke en konflikt, det er en okkupasjon!» og «Okkupasjonen må ta slutt!». Det høres jo ut som tydelige standpunkter å flagge. Men tenker man da på de områdene som ble okkupert i 1967, eller er det meningen å si at Israels eksistens i seg selv er en okkupasjon? Det er faktisk et avgjørende spørsmål, både for israelske jøder, for jøder over hele verden og for alle oss andre. Mitt inntrykk er at det ofte skjer en glidning i den begrepsbruken, og det er i så fall et tegn på at jo, det finnes en konflikt her.

Hva var motivasjonen for angrepet 7. oktober? Flere eksperter har pekt på ønsket om å få satt palestinernes sak ettertrykkelig på dagsordenen igjen, både regionalt og globalt. Dessuten ville Hamas stikke kjepper i hjulene for de siste årenes normalisering mellom Israel og muslimske stater, ikke minst den prosessen som pågår overfor Saudi-Arabia. Begge deler ser det ut til at Hamas har lyktes med. Men det de også har oppnådd, er at ideen om énstatsløsningen – én demokratisk stat i Palestina med like rettigheter for alle – er blitt en helt umulig tanke for de aller fleste israelere. De verste massakrene mot jøder siden 1945 har vekket til live et kollektivt traume som man kanskje må være jøde for å fatte rekkevidden av.

En talskvinne for Hamas, Hoda Naim, legitimerte angrepet i et intervju i Klassekampen 9. oktober. Hun sa blant annet: «Som et okkupert folk har vi ifølge folkeretten rett til væpnet motstand. Dessuten er det ikke sivile det er snakk om. Alle borgere i Israel er en del av reservehæren, som kan kalles inn.» Med andre ord: Ingen israelere kan regnes som uskyldige sivile. De er, eller vil bli, eller har vært, en del av okkupantens undertrykkelse, uansett. Denne logikken minner meg om hvordan masse-morderen på Utøya legitimerte drapene på tenåringer. Etter hans syn måtte alle i Arbeiderpartiet regnes som landsforrædere, derfor tok han bare livet av kommende landsforrædere.

Hamas må utvilsomt ha visst at angrepet var av en slik art at det ville føre til en voldsom israelsk reaksjon. Trolig var det også hensikten. Journalisten Rasha Nabil i TV-kanalen Al Arabyia intervjuet Hamas-toppen Khaled Mashal 19. oktober, og hun konfronterte ham med dette ansvaret. Samtalen er gjengitt av Håvard Rem i Dag og Tid 03.11.23. Mashal belærer henne om at frigjøring av muslimske land, slik det skjedde i Algerie og Afghanistan, nødvendigvis må føre til et høyt antall martyrer. Men martyrene vil jo komme rett til paradiset. Her blir vi minnet om at Hamas, som Taliban, har en sterk martyr-ideologi – som en religiøs glasur over kynismen.

Som leserne forstår, mener jeg at det ikke er noen grunn til å ha illusjoner om Hamas. Dersom de fikk gjennomført sitt langsiktige mål om å frigjøre hele Palestina, er det sannsynlig at det ville bety omtrent like mye frihet for innbyggerne som folk flest har i Afghanistan eller i Iran. Religiøse og etniske minoriteter ville ligge dårlig an, og jødene skjebne, den vil jeg helst slippe å tenke på.

## ISRAEL BLIR SATT I EN SÆRSTILLING, BÅDE BLANT VENNER OG MOTSTANDERE

Slik jeg ser det, er det et påfallende trekk ved debattene om den israelske staten: Både Israels mest trofaste venner og Israels mest iherdige motstandere har en tendens til å sette denne staten i en særstilling blant alle verdens stater. Dermed blir Israel enten hevet over politisk og moralsk kritikk, eller tvert imot nærmest demonisert. Her er noen momenter om dette fenomenet.

- Det er velkjent at mange kristne i Vesten støtter Israel i tykt og tynt, på et religiøst grunnlag. De leser Bibelen slik at den jødiske staten er en oppfyllelse av Guds løfter og et klart endetidstegn. Å kritisere Israel på grunnlag av folkeretten og palestinerne menneskerettigheter er å stille seg i veien for Guds frelsesplan. Denne formen for politisk teologi blir gjerne kalt kristensjisme, og den har særlig stor oppslutning blant evangelikale grupper i USA.

- Mange vestlige statsledere har lenge vist en sterk uvilje mot å kritisere Israel. Når denne staten stadig slipper unna med handlinger som for eksempel Russland blir hardt fordømt for, blir Vestens ledere med rette anklaget for doble standarder og prinsippløshet. I årevis har de snakket pent om tostatsløsningen, men ikke foretatt seg noe når israelske myndigheter har sabotert en slik løsning gjennom etablering av nye bosettinger.
- Ikke minst muslimer i Europa har i høst merket seg mange staters hykleri når det gjelder den lovpriste ytringsfriheten. Blant annet i Frankrike, Storbritannia og Tyskland har myndighetene forbudt eller forsøkt å hindre demonstrasjoner for våpenhvile i Gaza. Regjeringene har dessverre gode grunner til å frykte antisemittiske voldshandlinger, men dette er neppe måten å forebygge slik ekstremisme på. Forsøkene på å kneble all kritikk av Israel har også fått temmelig absurde utslag. Ved bokmessen i Frankfurt i oktober ble en pristildeling avlyst, fordi vinneren var den palestinske forfatteren Adania Shibli. Og den jødiske forfatteren Deborah Feldman, som bor i Berlin, kom med dette hjertesukket i The Guardian 13.11.23: «Tyskland er et godt sted for jøder. Med mindre man er, som jeg, en jøde som kritiserer Israel.»
- En del av Israels motstandere snakker om denne staten som om det er den mest undertrykkende i hele verden. Blant Palestina-aktivister i Vesten er dette en nokså utbredt holdning. Det er kanskje derfor jeg stort sett lette forgieves hos dem etter tegn på en ekte medfølelse med ofrene for udåden 7. oktober. Overgriperne ble raskt unnskyldt, for de var jo bare produkter av den egentlige overgriperen, Israel. Hvis vi skal rangere stater i det uoffisielle verdensmesterskapet i undertrykkelse, må det sies at konkurransen er hard. Det er nok å vise til andre stater i regionen, som Iran og Syria. I løpet av 2010-tallet har det syriske regimet under Bashar al-Assad virkelig stått i en særstilling når det gjelder tortur, lemlestelser og drap på landets innbyggere. Og dersom vi ser på politikken overfor minoritetene innenfor Israels anerkjente grenser, er den utvilsomt kritikkverdigg på flere punkter – men den er langt mer liberal enn i land som Tyrkia og Egypt.
- Noen hevder også at Israel ikke er en legitim stat, fordi den er grunnlagt på kolonialisme og etnisk rensing. Det er et relevant ankepunkt mot en stat, men hvorfor skal dette poenget bare være utslagsgivende for holdningen til Israel? Det er mange stater i verden som er blitt til på en tilsvarende forkastelig måte, sett med vår samtids briller. Det gjelder for eksempel alle statene på det amerikanske kontinentet, både i nord og sør. Der dreier det seg om noen av verdenshistoriens verste tilfeller av etnisk rensing og folkemord, fra ca. år 1500 og 400 år framover. Historien om statsdannelser er full av kriger

og overgrep. Det er viktig å få tatt et skikkelig oppgjør med tidligere tiders urett, men det kan ikke gjøres ved å avskaffe stater. Israel skiller seg ut ved å være et hjemland for jøder, og det har svært spesielle historiske årsaker. At dette hjemlandet ikke skulle finnes mer, er en skremmende tanke for de fleste jøder – og det burde vel vi andre ta innover oss.

### «VI ER TO FOLK SOM LIKNER HVERANDRE»

Jeg vil ikke engang forsøke å komme med en konklusjon, eller peke ut en vei framover. Akkurat nå ser det mørkt ut. Det er lettest å få øye på alle dilemmaene og vanskelighetene som står i veien for en rettferdig fredsløsning, med menneskerettigheter og trygghet for alle i området. Men jeg tenker stadig på et utsagn av den palestinske journalisten og forfatteren Abu Haled. I 1982 ble han intervjuet av Amos Oz (1939–2018), en kjent israelsk forfatter som var aktiv i fredsbevegelsen. I løpet av samtalen utbrøt Abu Haled:

*«Vi er to folk som likner hverandre, og våre skjebner er fastlåst i hverandre. Om jeg er glad for det? Nei, ikke i det hele tatt. Og dere er heller ikke glade for det. (...) Dere er vår skjebne. Og vi er deres skjebne. Det er ingenting å gjøre ved det. Her i dette landet er vi lenket sammen, jøder og arabere, for alltid.»*

---

**Gunnar Holth** har vært lektor ved Valler videregående skole i årene 1983-2017 og undervist i norsk, religion og etikk, psykologi og flere samfunnsfag. Artikkelen er ferdigstilt 20.11.2023  
E-post: [gunengel@online.no](mailto:gunengel@online.no)



## KI, REL OG KRLE – EKSISTENSIELLE SPØRSMÅL I ALGORITMENS TIDSALDER

ODIN FAUSKEVÅG

### INNLEIING: MENNESKELEGE MASKINER?

Kan mennesket snart erstattast av maskiner? Den 30. november 2022 lanserte Open AI ChatGPT 3.0 og gjorde tekstbasert KI-teknologi (AI, kunstig intelligens) tilgjengeleg for ålmenta. ChatGPT fekk raskt stor merksemd og hadde ein rekordrask vekst i talet på brukarar. Og det er kanskje ikkje merkeleg, for dersom titelen på Inga Strømkes bok om KI stemmer, står vi her overfor «Maskiner som tenker». Med KI-teknologi kan maskiner utføre oppgåver som mange har trudd tilhørte det vesentleg menneskelege, til dømes det å tenkje rasjonelt. Allereie for nokre år sidan lanserte IBM KI-maskina *IBM-debater*. Denne deltok i debattkonkurransar om samfunnsspørsmål mot vanlege menneske – og den klarte seg bra. Og ChatGPT ser ut til å heve KI-maskinene sine evner til rasjonalitet og argumentasjon endå eit hakk. KI-teknologi kan også interagere sosialt med menneske. Forsking viser til dømes at menneskelege brukarar av chatboten *Replika.ai* kan utvikle både venskap og kjærleiksrelasjonar til sin KI-genererte replika.

Kva det menneskelege er, er eit sentralt tema i KRLE- og RE-faget. Eit kjerneelement i desse faga er «Utforsking av eksistensielle spørsmål og svar», og i det ligg spørsmål om «mening, identitet og virkelighetsbilde». Evna til å stille eksistensielle spørsmål blir rekna som grunnleggjande menneskeleg evne. Men gjer KI-teknologien at også maskiner kan forhalda seg til det eksistensielle? Dette spørsmålet er eit utgangspunkt for temaet i denne artikkelen. Vi skal her diskutere kva kjerneelementet utforsking av eksistensielle spørsmål og svar, kan innebære.

Utgangspunktet er to interessante artiklar om KRLE og RE-faga sitt forhold til det eksistensielle. Artiklane er skrivne av Ketil Rogn-Hamre og Vebjørn L. Horsfjord og finst i utgåve 2021/2 i hverande tidsskrift. Deira tilnærmingar til det eksistensielle ligg, slik eg les dei, tett opptil læreplanen og gir viktige perspektiv på korleis måla der kan realiserast. Poenget mitt er imidlertid at eksistensielle spørsmål også kan utforskast på andre viktige måtar enn det som kjem fram i desse artiklane.

For å få fram dette tek eg utgangspunkt i KI-teknologien og diskuterer kva grad den kan utforske eksistensielle spørsmål. Sjølv om slik teknologi både kan reflektere og kommunisere og også uttrykke omsorg og empati, står den likevel

i eit anna forhold til det eksistensielle enn mennesket. KI-teknologi kan *reflektere* over eksistensielle spørsmål, men den kan ikkje *erfare* verda som verdifull eller meningsfull. Men for mennesket er slike subjektive erfaringar av verda grunnleggjande når vi utforskar eksistensielle spørsmål og svar. Med Hans Skjervheim kan ein seie at KI-en «fuskar i eksistensen».

Ramma eg stiller opp for utforskinga av det eksistensielle, er altså erfaringa av verda som verdifull og meningsfull. Dette perspektivet tenkjer eg ikkje kjem så godt fram i artikkelane til Rogn-Hamre og Horsfjord. Målet med denne artikkelen er difor å klargjere kva det eksistensielle forholdet til verda består i og slik korleis kjerneelementet «utforsking av eksistensielle spørsmål og svar» kan forståast.

## UTFORSKING AV DET EKSISTENSIELLE GJENNOM FILOSOFISK SAMTALE

I artikkelen «To tilnærmingar til livsmeistring i skulen» diskuterer Ketil Rogn-Hamre korleis RE-faget kan forholde seg til det tverrfaglege temaet *Folkehelse og livsmeistring* (FoL). Det eksistensielle kjem inn ved at Rogn-Hamre ser *filosofisk samtale* som ei god tilnærming til dette temaet, for slike samtalar tek opp eksistensielle tema. Rogn-Hamre stiller opp den filosofiske samtalen som eit sokratiske-filosofisk alternativ til dei meir utbreidde terapeutiske tilnærmingane til livsmeistring, tilnærmingar der psykisk helse står i sentralt. Rogn-Hamre skriv:

«Her kjem vi til kjernen i det som skil den terapeutiske frå den sokratiske modellen: Der ein innafor den terapeutiske modellen søker å gi oss metodar for å takle livet – forstått som *dette* livet, i dette samfunnet med sine normer og forventingar – vil ein i den sokratiske tilnærminga (og generelt i faget religion og etikk) stille meir grunnleggjande spørsmål: Kva er det eigentleg som gjer livet verd å leve? Finnast det noko som kan kallast ‘det gode livet’? Kvifor skal eg gjere det som er moralsk rett? No snakkar vi altså ikkje lenger berre om kva som er formålstenleg, men om sjølve formålet».

Den filosofiske samtalen skal altså bidra til livsmeistring gjennom samtalar om eksistensielle spørsmål. Tanken er at «Religionsfaget kan bli ein arena der elevane har opne og herredømmefrie dialogar om etiske og eksistensielle spørsmål». Sjølv om ærendet til Rogn-Hamre er livsmeistring, er denne eksistensielle tilnærminga til RE-faget direkte relevant for kjerneelementet «*Utforsking av eksistensielle spørsmål og svar*». Det er i denne samanhengen eg drøftar Rogn-Hamres bruk av eksistensielle filosofiske samtalar.

Vi kan då sjå nærare på korleis den filosofiske samtalen kan brukast til å utforske eksistensielle spørsmål. Eit første poeng hos Rogn-Hamre er at slike samtalar ikkje skal resultere i bestemte «filosofiske eller etiske innsikter som ele-

vane skal ‘ta med seg’. Den filosofiske samtalen skal heller «gi elevane nokre verktøy som dei kan bruke i eigne refleksjonar – og i møte med andre menneske.» (s. 34). Verktøya er mellom anna perspektivtaking, empati, kritisk tenking og evne til å lytte: «I dialogen lærer elevane ein måte å snakke saman på: Opent, granskande og herredømmefritt.» (s. 34). Dei skal lære å delta i eit utforskande fellesskap der ein diskutere sak og ikkje person og spørsmål av allmenn interesse.

Slik eg les Rogn-Hamre ligg det han kallar «verktøy», tett opp til sosio-emosjonelle kompetansar. Evna til lytting som den filosofiske samtalen kan utvikle hos elevane, set Rogn-Hamre i samanheng med sosial kompetanse. Men også dei andre «verktøya», som kritisk tenking og empati, kan forståast som slike kompetansar (sjå NOU 2014:7, s. 39). Utforskinga av eksistensielle spørsmål gjennom filosofiske samtalar skjer altså utifrå ei kompetanseorientert ramme – i tråd med læreplanens mål for dei tverrfaglege temaa (sjå Meld. St. 28 (2015–2016) s. 9).

Poenget mitt er at denne orienteringa mot kompetansar kan definere ei noko snever ramme for utforsking av eksistensielle spørsmål – både når det gjeld livsmeistring, men og det nemnde kjerneelementet. Rogn-Hamres kritikk av den terapeutiske tilnærminga kan illustrere dette. Eit poeng er her at den filosofiske samtalen er *allmenn* både i form og innhald, og det markere ein skilnad til det meir *individuellt orienterte* terapeutiske perspektivet på livsmeistring. Spørsmålet er kor stor denne skilnaden eigentleg er: Eit resultat av filosofiske samtalar, skriv Rogn-Hamre, er at elevane kan oppleve «at vanskelege tankar blir lettare å handtere» (s. 35). Dette målet ligg slik tett opptil det det terapeutiske: god psykisk helse gjennom meistring eller regulering av tankar og kjensler.

Som utdjupa nedanfor, er poenget mitt er at det eksistensielle kan utforskast utifrå ei anna ramme enn kompetanse, psykisk helse og meistring. Svar på eksistensielle spørsmål om kva eit rett og godt liv kan bestå i, kan finnast i erfaringar av verda som meiningsfull, verdifull og forpliktande – i erfaringar av verda som *engasjerande* og dermed som retningsgjevande for korleis livet bør førast.

## UTFORSKINGA AV DET EKSISTENSIELLE I LYS AV FILOSOFISK HUMANISME

I sin artikkel framhevar Vebjørn L. Horsfjord den sentrale posisjonen eksistensiell refleksjon har i Religion- og etikk faget: «refleksjon over eksistensielle spørsmål og svar er éin av de fem vesentligste tingene som skal skje i faget». Meir konkret tenkjer Horsfjord at utforskinga kan skje med den humanistiske tradisjonen som ramme. Sentralt her er filosofiske spørsmål om mennesket, til dømes om vi har fri vilje eller kva vår verdi og vårt menneskeverd består i.

Også for Horsfjord inneber eksistensiell refleksjon ein form for kompetanse. Han skriv at:

«når refleksjonen og utforskingen skjer i klasserommet, så må selve utforskningen og refleksjonen også utforskes og reflekteres over. Hvorfor tenker vi som vi gjør? Hva er forutsetningene, hva er konsekvensene, hva er alternativene? Hvordan bruker vi våre rasjonelle evner til å trenge dypere inn i et spørsmål. ...» (s. 40).

Horsfjord argumenter altså for at utforskinga av eksistensielle spørsmål bør forståast meta-refleksivt. Og det er i tråd med læreplanen som framhever meta-kognisjon som ein viktig kompetanse for det 21. hundreåret (NOU 2014: 7): Sidan framtida er ukjent, må elevane utvikle slike generelle eller generiske kompetansar. Horsfjord uttrykkjer dette slik:

«Gjennom slik refleksjon blir elevene rustet til å møte og utforske andre spørsmål, også slike som vi ikke har fantasi til å utforske i dag, men som kan oppleves eksistensielle i morgen.» (s. 40).

Horsfjords utgangspunkt er altså den humanistiske tradisjonen. Utforsking av eksistensielle spørsmål og svar skal skje innafør ei teoretisk eller filosofisk ramme. Og dette kan vere ein god inngang til det eksistensielle. Ei alternativ tilnærming, som antyda over, er å utforske forholdet til verda og dei kjeldene til engasjement og mening som ho kan innehalde.

## KAN KI REFLEKTERE EKSISTENSIELT?

Eg vil fram til at det eksistensielle ved menneskelivet ikkje berre kjem til syne i filosofiske samtalar eller spørsmål. Det eksistensielle finst også i erfaringane våre av verda som meiningsfull, verdifull – i verda som engasjerande. Meir konkret kva som meinast med dette, skal vi undersøke ved å vende blikket mot KI-teknologi og moglegheitene den gir for utforsking av eksistensielle spørsmål. Drøftinga er kort, anekdotisk og spekulativ og seier difor lite substansielt om KI-teknologien sitt potensiale. Men det er heller ikkje målet. Det er heller å synleggjere ein eksistensiell dimensjon ved mennesket.

Spørsmålet er altså om KI-teknologi, som til dømes ChatGPT, kan utforske eksistensfilosofiske spørsmål. Eit første poeng er at det *tematisk sett* er fullt mogleg å utforske eksistensielle spørsmål med hjelp av slik teknologi. Spør ein chatboten kva som gjer livet verd å leve, om mennesket har fri vilje eller om korleis rasjonalitet gjer at vi kan «trenge dypere inn i et spørsmål», får ein etter mitt syn, ofte rimeleg relevante svar.

Eit poeng hos Rogn-Hamre er at ein filosofisk samtale skal vere «herredømmefri» – open, sakleg og granskande. Dette er intensjonar eller haldningar som høyrer til subjekt, ikkje maskiner. Men KI-robotar gjer likevel noko av det same.

Dei føl normer eller reglar for sakleg og høfleg kommunikasjon, og sjølv om dei er blitt kritiserte for å innehalde ulike former for *bias* eller fordommar, opplever eg dialogane med til dømes ChatGPT som saklege og opne. Til dømes vil den kunne endre oppfatning dersom ein gjer feil og blir korrigert.

Eit mål med den filosofiske samtalen var handtering av «vanskelege tankar». Som vi var inne på viser forskning at chatbotar som Replika, kan svare på sosiale og emosjonelle behov hos menneske. Eg tenkjer det difor er sannsynleg at samtalar med KI-chatbotar om eksistensielle spørsmål, kan bidra til slike former for meistring.

Desse korte og anekdotiske refleksjonane skal illustrere at KI-teknologi, i alle fall eit stykke på veg, kan fungere som ein relevant samtalepartner om eksistensielle spørsmål. Poenget eg vil fram til, er at KI-teknologi berre forhold seg kompetent til eksistensfilosofiske spørsmål: den kan respondere på slike spørsmål på ein analytisk, rasjonelt, og tilsynelatande også empatisk måte. Det gjer likevel ikkje teknologien eksistensiell i menneskeleg forstand: KI-teknologien kan *ytre seg* om eksistensielle spørsmål, men ikkje *ta inn over seg* eksistensielle erfaringar. KI-teknologi kan ikkje la seg engasjere av verda; den kan ikkje *Bli sint!*

## DET EKSISTENSIELLE SOM SUBJEKTIVT ENGASJEMENT

I 2010 gav Stéphane Hessel (1917-2013) ut pamfletten *Bli sint!*, og den fekk på kort tid stor utbreiing i fleire land i Europa. Hessel var ein fransk motstandsmann, konsentrasjonsleirfange og diplomat som mellom var anna bidro i utarbeidinga av FN's menneskerettsfråsegn. Livet hans var prega av eit sterkt samfunnsengasjement, og det er tema i pamfletten *Bli sint!*:

«Mitt lange liv har gitt meg en serie grunner til å bli sint. Disse grunnene har ikke først og fremst med følelser å gjøre, men snarere med viljen til å engasjere meg»

Dette sitatet frå Hessel skal få fram at eit subjektivt sinne og engasjement kan innehalde *eksistensielle dimensjonar*. Som Hessel påpeiker, er det ikkje primært sinnet som er temaet hans. Det er den underliggjande *viljen til å engasjere seg* i verda han vil fram til, og dette engasjementet har ein eksistensiell dimensjon: I den subjektive viljen til å endre verda ligg erfaringar av *verda som engasjerande*; erfaringar av verda som normativt ladd i form av meining, verdiar og føremål som blir misakta eller som ein ønsker å realisere. Dette engasjementet er eksistensielt ved at det gir livet ei bestemt retning; det skisserer korleis eit rett og meningsfullt liv kan sjå ut.

Det å ta stilling til eksistensielle spørsmål er altså ikkje avgrensa til filosofiske samtalar eller til teoretisk-filosofiske spørsmål. Også gjennom vårt subjektive

engasjement tek vi eksistensielle val: I engasjementet ligg tankar om kva eit godt, verdifullt og meningsfullt liv er; om føremål ein bør orientere seg etter og kva eit verdig menneskeliv kan bestå i. På den måten inneheld engasjementet moglege svar på eksistensielle spørsmål

Denne samanhengen mellom engasjement og det eksistensielle finn ein også hos Hans Skjervheim i essayet *Deltakar og tilskodar*. Her skriv han, med referanse til Søren Kierkegaard, at det er «subjektet si oppgåve ‘at blive subjektiv’, sjølv å ta valet, sjølv å velje eigentleg ... ‘At forstaae sig selv i Existents’...». Vi blir *eksistensielle* subjekt først i det vi engasjerer oss i verda som aktivt veljande:

«*Vi kan ikkje velja å vera engasjert; i og med at vi er i verda, er vi alt engasjert, i eit eller anna. ... Det vi kan velja, er kva vi vil lata oss engasjere i, eller vi kan lata andre velja for oss*» (s. 81, *Deltakar*)

Både utifrå Hessel og Skjervheim ser vi altså at det er koplingar mellom eksistensielle val og subjektivt engasjement. Vi blir eksistensielle vesen gjennom å engasjere oss aktivt i verda.

## DET EKSISTENSIELLE SOM FORHOLDET TIL VERDIAR

Det som gjer det engasjementet Hessel og Skjervheim skildrar *eksistensielt*, er at det etablerer eit forhold til verdiar; engasjementet gjer verdi, føremål og ansvar synleg. I essayet *Deltakar og tilskodar* skildrar Skjervheim koplinga mellom verdiar og eksistensiell refleksjon slik: «Eksistensielt er det nettopp spørsmåla om godt og vondt, rett og rangt som er dei sentrale.» (s. 86).

Skjervheim ser her ut til å avgrense utforskinga av eksistensielle spørsmål til den etiske eller moralske sfæren. Men ein annan stad i det same essayet, *Deltakar og tilskodar*, skriv han: «Platonismen har i høg grad vore kulturskapande fordi den gav grunnlag for så sterk tiltru til fornufta ... fordi ho var i stand til å gjeva svar på dei eksistensielt viktigaste problema». Eg les dette som at Skjervheim her opnar for eit breiare eksistensielt verdiomgrep: Platons ide om det gode omfattar både det sanne, det skønne og det etisk gode. Og trer ein ut av filosofien, kan ein sjå for seg ei lang rekkje verdiar som kan bidra til å gje livet ei eksistensiell retning: Menneske kan erfare naturen som verdifull; det kan bli engasjert og berørt av kunst, litteratur og musikk; det kan erfare mening og ansvar i personlege relasjonar, som venskap eller familie, eller overfor Gud eller religiøse tradisjonar.

Slike verdiar er grunnlagt i ulike subjektive erfaringar av verda, erfaringar av verda som engasjerande både i positiv og negativ forstand. Dette subjektive forholdet til verda, og dei verdiane som oppstår av det, har KI-teknologien ikkje tilgang til. Den kan difor verken kjenne respekt for verdiar eller kjenne seg over-

tydd av eit rasjonelt resonnement. Difor kan slik teknologi heller ikkje kjenne seg forplikta eller ansvarleggjort av normer, verdiar eller føremål. Men for mennesket er slike subjektive erfaringar av verdi og meining grunnleggjande når vi utforskar eksistensielle spørsmål og forsøker å finne svar. Sjølv om også KI-teknologi kan forholde seg til eksistensielle spørsmål, gjer den altså det med eit heilt anna utgangspunkt enn mennesket.

## AVSLUTNING: Å UTFORSKE EKSISTENSIELLE SPØRSMÅL OG SVAR

Temaet i denne artikkelen er korleis kjerneelementet «å utforske eksistensielle spørsmål og svar» kan forståast. Utgangspunktet var to artiklar relatert til temaet, der den første var Rogn-Hamres artikkel om livsmeistring. Han trakk fram den filosofisk samtalen som éin måte å utforske eksistensielle spørsmål på. Horsfjords utgangspunkt i den andre artikkelen var eksistensfilosofiske spørsmål henta frå den humanistiske tradisjonen. Den påfølgjande diskusjonen av KI-teknologi, Hessel og Skjervheim skulle få fram eit tredje perspektiv: Mennesket kan *engasjere seg* i verda. I engasjementet erfarer det verda som ladd med verdi og meningsfulle føremål, og verdiane dannar ei subjektiv, meningsorientert ramme for utforsking av eksistensielle spørsmål og svar.

Eksistensielle spørsmål og svar møter vi altså ikkje berre i den filosofiske samtalen eller i den humanistiske tradisjonen. Vi møter dei også i vår subjektive erfaring av verda. For Hessel var politiske spørsmål eksistensielt retningsgjevande. For andre er det kulturelle uttrykk, naturen, religionen eller menneskelege relasjonar som gir livet retning. Ein måte å utforske eksistensielle spørsmål og svar på, er altså å utforske moglege *kjelder til engasjement som verda kan innehalde*.

KRLE og RE-faga set sjølvstøtt faglege grenser for utforskinga av eksistensielle spørsmål. Men perspektivet eg her skisserer, opnar for at dette kjerneelementet ikkje berre må å ha ein filosofisk referanse eller orienterast mot kompetansar. Eit eksistensielt livssyn kan ha eit filosofisk grunnlag, men det kan også utviklast gjennom erfaringar av verda som verdifull, forpliktande og engasjerande.

**Odin Fauskevåg**, fødd 1977. Førsteamanuensis ved Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU  
E-post: [odin.fauskevag@ntnu.no](mailto:odin.fauskevag@ntnu.no)



## ET RETTFERDIG, KORREKT OG INFORMATIVT BILDE AV SAMENES SAMFUNN OG KULTUR? - ET KRITISK BLIKK PÅ KRLE-LÆREPLANEN

RENATE BANSCHBACH EGGEN

I et debattinnlegg i Aftenposten 8. mars peker Leiv Sem på et påfallende fravær av samiske perspektiver i KRLE-læreplanen (Sem 2023). Sem retter oppmerksomheten på at samenes rettigheter er utelatt i læreplanens kompetansemål. Slutningen at det dreier seg om bevisste utelatelser har sin solide begrunnelse i en sammenligning med samisk læreplan i KRLE (RLE02-03). Her finnes referansene til samers rettigheter som Sem etterlyser. I den ellers så godt som identiske KRLE-læreplan (RLE01-03) er uttrykkene «samiske rettigheter», «urfolksrettigheter» og «Sápmi/Sábme/Saepmie» tatt bort.<sup>1</sup>

### FOR LITE SAMISK INNHOLD I KOMPETANSEMÅLENE

Det trengs ikke et spesielt skarpt blikk for å oppdage at det som Sem påpeker for samenes rettigheter også gjelder for andre samiske perspektiver i KRLE-fagets læreplan. I læreplanens 41 kompetansemål nevnes samer kun to ganger og ordet *samisk* forekommer ikke i det hele tatt. At dette beror på en bevisst avgjørelse kommer tydelig frem i det som står på utdanningsdirektoratets nettsider om samisk innhold i fagene: «I noen av kompetansemålene er det samiske innholdet nevnt eksplisitt. I andre kompetansemål er det samiske innholdet implisitt, og skolene kan vurdere når og på hvilke måter opplæringen skal inngå.» (<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk-i-skolen/>) Man har bevisst valgt å la en del av det samiske innholdet være implisitt.

Erfaringsmessig er det i KRLE-timene ikke plass til alt undervisningsstoff som ifølge læreplanen skal formidles. Begrenset undervisningstid og stofftrengsel fører til at lærere ofte må ta valg når det gjelder undervisningsinnhold. I en slik virkelighet er det lett å tenke seg at undervisningsinnhold som ikke eksplisitt er nevnt i kompetansemålene trekker det korteste strået og utelates. Dessuten vet vi at det fortsatt er stor kunnskapsmangel om samer og samisk kultur i befolkningen (Loge 2023, Sannhets- og forsoningskommisjonen 2023). Ved å la samisk innhold være implisitt er man i utgangspunktet innforstått med at dette

1 I artikkelen retter jeg oppmerksomheten først og fremst på KRLE-fagets læreplan, fordi momentene jeg trekker frem og diskuterer kommer tydeligst frem der. Problemstillingene som jeg peker på, er imidlertid også aktuelle for RE-faget i videregående opplæring.

innholdet har en større sannsynlighet for å bli utelatt enn om det hadde vært eksplisitt formulert i kompetansemålene. Dette er problematisk med tanke på Norges internasjonale forpliktelse til å arbeide for å opprette uretten som den norske stat har påført samer.

## ILO-KONVENSJON 169 OG LÆREPLANEN

*ILO-konvensjon 169 om urfolk og stammefolk i selvstendige stater* (International Labour Organization, 1989) er det viktigste internasjonalt bindende dokument når det gjelder samenes rettigheter til å bevare og utvikle sin identitet som samer. Norge ratifiserte ILO 169 i 1990 og er dermed bundet av forpliktelsene som kommer frem i konvensjonen. ILO-konvensjonen inneholder to grunnleggende forpliktelser når det gjelder opplæring. Den ene gjelder elever med urfolksbakgrunn og den andre omfatter alle elever. Overført på samers situasjon i Norge gjelder den første forpliktelsen – som særlig kommer frem i artiklene 27,1; 28,1 og 28,3 – at den norske stat må sørge for at samiske elever kan lære, bevare og utvikle sitt samiske språk, samisk kultur, samiske tradisjoner, skikker og verdier. Dette har blant annet fått nedslag i at det siden 1997 finnes egne samiske læreplanverk til bruk i samiske distrikt (L97S, LK06S og LK20S). Den andre forpliktelsen, den som gjelder alle elever i stater som har ratifisert ILO-konvensjon 169 kommer tydeligst frem i artikkel 31:

*Det skal settes i verk informasjonstiltak i alle sektorer av nasjonalsamfunnet, og særlig blant de grupper som er i mest direkte kontakt med vedkommende folk, for å fjerne eventuelle fordommer overfor disse folk. For å oppnå dette, skal det settes inn ressurser for å sikre at lærebøker i historie og læremidler for øvrig gir et rettferdig, korrekt og informativt bilde av disse folks samfunn og kultur.*  
(<https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/midtpalte/ilokonvensjon-nr-169-om-urbefolkninger-o/id451312/>)

Teksten er her gjengitt i den reviderte uoffisielle oversettelsen som finnes på regjeringens nettsider. Denne oversettelsen er unøyaktig på et viktig punkt: uttrykket «educational measures» i den engelske originalteksten er i regjeringens norske oversettelse gjengitt med «informasjonstiltak». Basert på betydningen av ordet «educational» burde uttrykket vært oversatt med «utdanningstiltak». Det betyr at forpliktelsen i ILO-konvensjonens artikkel 31 omfatter tiltak for opplæringen og må følgelig realiseres i det nasjonale læreplanverket. Basert på artikkel 31 kan man derfor påstå at et viktig innhold i religionsfagene i grunnopplæringen bør være å gi et rettferdig, korrekt og informativt bilde av samenes samfunn og kultur.

## SAMENE BLE FRATATT SIN RETTMESSIGE PLASS I SAMFUNNET

Når det ikke bare uttrykkes at det skal være et *nøyaktig* (accurate) og *informativt* (informative) bilde, men også et *rettferdig* (fair) bilde omfatter denne formuleringen mer enn ren formidling av kunnskap om samer og samisk kultur til hele befolkningen. Formuleringen peker på en forpliktelse til å bøte på urett. For samene i Norge dreier denne uretten seg både om at mange opplevde tap av sin samiske identitet, men også om at det samiske folk ble fratatt sin rettmessige plass i samfunnet og sin tilhørighet i et land der samer har bodd minst like lenge som resten av befolkningen. Kunnskap om samer og samisk kultur og forståelsen av at Norge også er det samiske folks land har bevisst blitt utslettet gjennom den norske stats målrettede fornorskingsoffensiv overfor samer (og kvener).

I over hundre år – og mindre enn 60 år tilbake i tid – var fornorskningen offisiell politikk i Norge, en politikk som kan karakteriseres som et «forsøk på statlig initiert kulturelt folkemord» (Vars 2020, s. 181). Gjennom både forbud og denunsiering skulle samer og deres språk og kultur usynliggjøres og helst utslettes i Norge. Elever i skolen, men også samer for øvrig ble tvunget til å bruke det norske språk istedenfor sitt eget, og størsteparten av den samiske befolkningen mistet sitt samiske språk som følge av fornorskningen (Pedersen 2015). Samer og samisk kultur ble både av staten og av kirken omtalt og møtt på en nedlatende og ydmykende måte. I offisielle dokumenter ble samer ofte fremstilt negativt. Norsk historieforskning i tiden etter 1814 sørget dessuten for et vitenskapelig fundament for den systematiske undertrykkningen av samene. I sin innvandringsteori argumenterte Rudolf Keyser og P.A. Munch for at det samiske folk ikke har noen opprinnelig tilhørighet i Norge, men kom sørfra som en nomadisk befolkning, som både intellektuelt og fysisk var det norske folk langt underlegen. Keyser og Munch hørte til den tids akademiske elite og innvandringsteorien ble lenge ansett som en sannhet (Pedersen 2015). I dag er teorien klart tilbakevist, men dens negative konsekvenser har vært store, ikke minst fordi den ble lagt til grunn i en rekke politiske avgjørelser.

## SYNLIGGJØRING, IKKE ANDREGJØRING

Den systematiske fornedrelsen og diskriminerende behandlingen tvang samer til å skjule sin samiske identitet. Dette resulterte i at samer og samisk kultur ble tilnærmet usynlig i samfunnet. Dermed forsvant også grunnlaget for at nordmenn flest kunne oppfatte samer som en likestilt del av befolkningen i Norge. Dersom opplæringen skal ha som mål å gi et rettferdig bilde av samenenes samfunn og kultur, slik Norge har forpliktet seg til gjennom ILO 169, må det at alle elever skal få en forståelse av at Norge også er det samiske folks land, komme frem som et eksplisitt oppdrag i læreplanene.

En måte å oppnå dette på er å sørge for at samer og samers kultur blir synlige i undervisningen, ikke bare i forbindelse med samenes nasjonaldag 6. februar og ikke bare når et spesifikt samisk tema er i fokus, men som et gjennomgående element. Synliggjøring av samer og samisk kultur i Norge bør være en selvfølge i KRLE-faget i grunnskolen og RE-faget i videregående opplæring. Religioner og livssyn er fenomener som kommer til uttrykk i menneskers oppfatninger, handlinger og de ting mennesker omgir seg med. Når religioner og livssyn skal utforskes, beskrives, samtales om eller sammenlignes innebærer det følgelig at man retter oppmerksomheten på kulturavhengige uttrykk, det være seg skriftlige eller muntlige tekster, lydige uttrykk, bevegelser, handlinger eller ulike typer visuelle uttrykk i kunst eller kunsthåndverk. Blant uttrykkene man velger å bruke i undervisningen, enten som tema for utforskning, sammenligning eller samtale, eller som konkrete eksempler må samer og samiske kulturuttrykk være naturlig representert, slik at samisk kultur og samers religions- og livssynstradisjoner kan fremstå som selvfølgelige elementer i samfunnet i Norge.

I den gjeldende KRLE-læreplanen finnes to kompetansemål som helt eller delvis dreier seg om samer. På mellomtrinnet skal elevene gjøre rede for historien til kristendom og av religioner og livssyn i Norge, og her skal samers og nasjonale minoriteters religions- og livssynshistorie inkluderes. På ungdomstrinnet dreier ett kompetansemål seg om å gjøre rede for og reflektere over samenes og andre urfolks religions- og livssynstradisjoner. Disse to kompetansemål står ensomt i en kontekst av 41 kompetansemål der samisk innhold ellers ikke er nevnt. På denne måten formidles et bilde av samenes religions- og livssynshistorie og samenes religions- og livssynstradisjoner som noe spesielt, noe som er annerledes. Så lenge disse to kompetansemålene blir stående alene med sitt samiske innhold er det en mulighet for at disse heller bidrar til andregjøring enn til en synliggjøring av samer og samers kultur som en selvfølgelig del av samfunnet i Norge.

Kunnskapsmangelen om samer og samisk kultur er fortsatt for stor til at man kan forvente at de fleste lærere selv husker å inkludere samisk innhold i sin undervisning utover det som kommer eksplisitt frem i læreplanen. Så lenge kun to av 41 kompetansemål nevner samer er KRLE-læreplanen ikke en gang i nærheten av å gi et rettferdig, korrekt og informativt bilde av samenes samfunn og kultur. Det er vanskelig å forstå hvorfor man har valgt å nevne samiske tradisjoner, samiske åndelige tradisjoner, samiske tradisjonelle kunnskaper og praksiser, samiske samfunn, samiske rettigheter, urfolksrettigheter og Sápmi/Sábme/Saepmie eksplisitt i KRLE-læreplanen for samiske elever, men har valgt å utelate dem i læreplanen for alle elever.

## Referanser

- International Labour Organization (ILO) (1989). C169 - *Indigenous and Tribal Peoples Convention*. (ILO 169). [https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C169](https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169)
- Loge, J. (01.06.2023). Kunnskap om fornorskningen må styrkes i alle deler av utdanningssektoren. *Forskerforum*. <https://www.forskerforum.no/kunnskap-om-fornorskning-ma-styrkes-i-alle-deler-av-utdanningssektoren/>
- Pedersen, S. (2015). Samenes historie. Fra undertrykking til kulturelt likeverd [The Sámi's History. From oppression to cultural equality]. In A. Holt-Jensen & Ståle Dyrvik (Eds.), *Likeverd. Grunnlaget for demokrati [Equality. Basis for democracy]* (p. 173-192). Res Publica.
- Sannhets- og forsoningskommisjonen (2023). *Sannhet og forsoning – grunnlag for et oppgjør med fornorskningsspolitikk og urett mot samer, kvener/norsksfinner og skogfinner* (Rapport til Stortinget fra sannhets- og forsoningskommisjonen. Dokument 19 (2022-2023))
- Sem, Leiv (2023, 9.mars), Eit skuleeksempel på arroganse. *Aftenposten*, Debattinnlegg.
- Vars, L. S. (2017). Samene i Norge: Fra fornorsking til forsoning. I Brandal, N., Døving C. A. & Plesner, I. T. (Red.), *Nasjonale minoriteter og urfolk i norsk politikk fra 1900 til 2013*. Cappelen Damm Akademisk.

---

**Renate Banschbach Eggen**, Førsteamanuensis i KRLE,  
Institutt for lærerutdanning, NTNU  
Epost: [renate.eggen@ntnu.no](mailto:renate.eggen@ntnu.no)



## FRA ET DJEVELSK VEDDEMÅL TIL UNGDOMSTIDA SOM LIMINALFASE – OM LITTERATUR OG LIVSSYN

LIV CATHRINE KROGH

Formålet med denne artikkelen er å skrive om litterære innganger til religion, livssyn og etisk refleksjon. Det er også en erfaringsbasert og didaktisk orientert artikkel, for jeg skriver om tekster jeg kan gå god for. Elever kan både lese dem og bruke dem til å utforske eksistensielle spørsmål. I håp om å inspirere flere, minst én gang, går jeg bredt ut. Jeg starter med den første litterære teksten jeg leste med elever og avslutter med en jeg ville ha lest om jeg fortsatt var litteratur- og livssynslærer.

Faglig sett er jeg først og fremst norsksdidaktiker og dernest litteraturviter. Religionsfaget har også vært viktig, gjennom praksis i ungdoms- og videregående klasserom. Jeg hadde også en gang så klare ambisjoner om en mastergrad i faget at jeg kom så langt til å bli tildelt en veileder. Denne bakgrunnen har gjort det naturlig for meg å jobbe mye tverrfaglig mellom norsk, religion og etikk, og ofte har litteraturen vært bindeleddet. Denne faglige bakgrunnen gir også en avgrensning til tekster fra vestlig tradisjon.

### AD FONTES. I HIMMELENS NAVN, GÅ TIL KILDENE

Den tredje setningen i Toraen og Bibelen, «Det skal bli lys!», er en ytring. Det er en talende skapergud vi møter i 1. Mosebok og fortellinga om hvordan denne skaper og navngir verden, tilhører den mytiske dimensjonen til de tre semittiske religionene. Mytene er muntlig tradert. Det er noe som er felles for bokreligionene og religionene i skriftløse kulturer. Muntlig tradering er også opphavet til den de første litterære tekstene. Derav rytmen, rimene og gjentakelsene.

Religionenes fortellinger stammer fra tida der ingen behersket skriften. Det knytter den mytiske dimensjonen til den sosiale, opplevelsesmessige, rituelle og etiske. I dag kan disse tekstene ved første øyekast framstå som stive og gamle rester som ikke angår oss. Men det gjør de. Historier som folk har fortalt hverandre gjennom generasjoner, er gjentatt av en grunn. Formålet kan være vedlikehold av normer i håp om et godt liv, men de beste fortellingene holder seg også fordi de er nettopp det, gode fortellinger.

Religionshistorie er et historiefag og et kildefag. Det kan også handle om bruk av det Jens J. Hyvik (2022) omtaler som historisk samtidslitteratur, gjennom å lese skjønnlitteratur som levninger (Iddeng, 2005).

## SOM MAN REDER, LIGGER MAN

*Jobs bok* var på pensumlista da jeg tok grunnfag i litteraturvitenskap og den første poetiske teksten jeg som religionslærer leste med elever. Hvorfor? Jeg kunne startet med hvorfor vondt også skjer de gode, eller noe i den dur, men grunnen er at det fascinerer meg at jødernes og de kristnes gud er en som kan finne på noe så hodeløst som å inngå et veddemål med djevelen.

Guden i GT er uten stedfortreder. Den åpenbarer seg støtt og framstår ganske så menneskelig i sin moralisme og impulsivitet. Ja, det er starten på monoteisme, dette, men jeg synes nok jeg aner et visst slektskap til patriarkene i de mytologiske gedefamilieene. I starten av *Jobs bok* er det en ganske så hasardiøs guddom vi ser, som er så overbevist av Jobs lojalitet at han gir djevelen fritt spillerom. Det går skikkelig dårlig for Job. Han mister familien, de 10.800 dyra og helsa. Det er jo ikke greit. Når Job tillater seg å si det, synes ikke Gud at *det* er greit.

Rammefortellinga innlednings- (kap.1 og 2) og avslutningsvis (42,7-17) er kort og fortellende. Resten av teksten er dialogisk og poetisk. Jeg har lest rammefortellinga pluss noen utdrag fra dialogene. Først samtaler Job med sine venner, som anklager ham for selv å ha forårsaket ulykken (for eksempel i 4,7). I disse samtalene framstår Job som en annen enn i rammefortellinga. Mens han innledningsvis er gjennomført gudfryktig, av typen Herren ga, Herren tok, vel-signet være Herren (1,21), er det en selvmedlidende (kap.3) og resignert (kap.24) fyr vi treffer i dialogene, samtidig som han står imot anklagene om at han har gjort noe galt. Han veit jo at det er urimelig, dette at han har null eiendom og byller på kroppen. Omsider utfordrer han også Gud, men får da klar beskjed, for hvor var Job da Gud skapte verden, liksom (kap.38)?

Det ondes problem er en gjenganger i kristendomsundervisning og interessant å diskutere med elever. Min erfaring er også at det for mange er ganske nødvendig å uttrykke betimelige spørsmål i møte med den dobbeltheten som ligger mellom det at alt Gud skapte var godt og at det viser seg å romme mye faenskap.

Derfor er det kanskje ikke så dumt at Gud faktisk sier til Job at dette skal du ikke bry deg med. Den som er skapt kan ikke forstå, men tro. Eller underkaste seg, for å si det med Allah, og Job er jo et gudfryktig forbilde i *Koranen* også. Den siste samtalen mellom Gud og Job, slutter med at Job tilbakekaller og angret alt han har sagt «i støv og aske» (42,6). Og vips, så kjefter Gud på de tre vennene som ikke har skjønt greia og gir Job rikdommen og ungene tilbake. Jeg banaliserer nå for å vise fram noe av paradokset jeg har prøvd å formidle til elever, før jeg spør: Hvis den som er skapt ikke kan forstå, ei heller tro eller underkaste seg, hva gjør denne når ulykken rammer?

## SNAKK OM DET!

Det er de litterære inngangene som utgjør den røde tråden i denne teksten, så det blir en overflatisk tilnærming til det didaktiske. Valg avhenger jo av både tekstene og elevgruppa som leser dem. Min tilnærming til tekstsamtaler er i utgangspunktet norsksdidaktisk, men det dialogiske er også viktig i religionsfaget. Noen ganger kan tekstsamtalen ha godt av å være streng og strukturert, og med det mener jeg at den kan bestå av mange spørsmål, også lukkede, fordi det fungerer som støtte til å åpne gamle og stive tekster. Vi kan heller ikke ta for gitt at elever behersker begreper som beskriver det åndelige, som tro, bønn og frelse, eller støv og aske for den del.

Samtalerammer er noe jeg kaller ark jeg ofte har delt ut på papir eller digitalt. Her er gruppesamtaler som elever skal ha visualisert i tabeller med to kolonner. I den ene har jeg listet opp spørsmål til form og innhold i en lest tekst, som å se etter kjennetegn og bestemme funksjonen til ættetavla til Gunnlaug Ormstunge eller Jesus (den i Matt. 1 er malabarisk), og i den andre har jeg satt av plass til at elevene gjør notater som oppsummerer det gruppa kommer fram til.

Jeg krever at alle noterer og selger det inn ved å minne om hvor fort vi alle glemmer, og at det er kjekt å kunne ta fram disse notatene når de for eksempel skal forberede seg til fagsamtale eller eksamen. Jeg anbefaler notater på papir, også fordi det gir mer trening i øyekontakt og mimikk, og det trenger ikke bli mer tungrodd enn at ark kan skannes eller fotograferes til pc'en etter økta.

Tekst- eller litterære samtaler har også godt av å være åpne. Noen tekster kan egne seg godt til mer åpne og utforskende innganger, der det er greit å signalisere at nå er det elevenes egne tolkninger og refleksjoner som de skal finne fram og kanskje deretter prøve å begrunne med utgangspunkt i teksten. Her kan spørsmål være av typen: hva likte du spesielt godt/dårlig i denne teksten, og hva tror du er grunnen til det?

Uansett om spørsmålene er åpne eller ei, mener jeg bestemt at elever trenger tid til å snakke seg varme i mindre grupper før de små samtalene løftes til en oppsummerende klassesamtale. Da kommer flere til orde og ikke minst: flere tør å prøve seg fram med uferdige tanker i mindre grupper, om miljøet er trygt nok. Er det ikke det, gjør en lurt i å sette av tid til nettopp det. Klasser der de fleste holder kjeft, også i mindre grupper, gir hverandre dårligere opplæring, spesielt i fag som krever såpass mye drøfting og refleksjon som religionsfaget. Hvis noen ønsker å lese mer om dette, les en artikkel om blant annet filosofisk samtale som er tilpasset LK20 (Børresen & Fuglseth, 2022).

## MENNESKETS VILJE TIL VOLD

Hva med å bruke religiøse tekster som inngang til refleksjon over religiøs ekstremisme? Ungdommer av i dag veit mye om sterke følelser og lidenskap, men har

kanskje lite erfaring med å forbinde det med religion. Hva med å lese noen av de krigshissende brevene fra Muhammed? De kan med fordel leses sammen med noen av de stedene der en mildt sagt krigersk Jahve på laget til israelittene, gir konkrete ordrer om hvordan de skal drepe sine fiender, for eksempel amalekitene (2. Mos, 17,8-16).

Også gudens opprøp av regler for Moses, om blant annet vold og slaveri, (2. Mos, 21, og ditto diskusjoner om oss og de andre), representerer en noe annen etikk enn den Jesus tar til orde for i Bergprekenen (Matt. 5-7). Sistnevnte gir kjennskap til hvilken reformator Jesus var, der han tydelig forholder seg til den gamle etikken og skiller mellom hva som skal beholdes og hva som ikke duger lenger. Det går an å lese denne talen som en levning som blant annet forteller om når loven om gjengjeldelse ble erstattet av den om pasifistisk nestekjærlighet. Den er vel så viktig som Benarestalen til Buddha eller ættesagaen der islendingene er blitt kristne og må slutte med holmgang (og derfor drar til Norge for å gjøre det).

Jeg er ikke ferdig med krig. Dramaet *Perserne* av Aischylos ble til kort etter perserkrigene og er enda en tekst som viser guder på lag (eller ikke) med menneskene og hovmodet som kan vende utfallet i en krig. Det er også litt morsomt at en av karakterene er et gjenferd. Grekeren Aischylos kjempet selv i perserkrigen, men stykket utspiller seg ved det persiske hoffet. Ved nærlesing får også elevene øye på at forfatteren lar perserne omtale seg selv som barbarer, og teksten egner seg som utgangspunkt for diskusjon av hvordan vi skal lese tekster om historiske forhold. Jeg stoler ikke nødvendigvis noe mindre på Aischylos om perserne enn jeg gjør på Malinowski om trobrianderne. Begge forteller kanskje mest om sitt eget blikk. Det at elever får øye på det blikket handler om kritisk tilnærming til tekst.

Teksten fra 477 fvt. er ganske drøy kost, så jeg har pleid å nøye meg med noen få nedslag. Fullteksten ligger åpent på bokhylla til Nasjonalbiblioteket. Jeg har gjerne bedt elever, også i religionsfaget, oppsummere hvordan de forstår åpningsscenen (s. 11), dronningens drøm (s. 18-21), hva budbringeren kan fortelle (s. 23-25) og hva den døde Dareios kan fortelle om årsaken til omslaget fra lykke til ulykke (s. 43-48).

Deretter kan smågruppene diskutere hvorfor de tror Aischylos skriver tragedien fra persernes perspektiv, hvilke bevis de finner vi i teksten på at en greker har skrevet den, hvorfor gudene ser ut til å ville straffe menneskenes hybris (Poseidon ble forbanna fordi perserne prøvde å lage en bro over Bosporos) og om de kjenner til flere fortellinger som handler om det. Her hender det at både Babel, Uram og andre historier kommer fram. Elevene kan også ta stilling til åndelighet i dag og tidligere, som de forbinder med drømmetydning og tro på gjenferd, det være seg *Hamlet*, sagaheltene eller samtidssjamaner.

Går det an å dytte inn en tekst fra gresk antikk i religionsfaget? Ja. Antikt

tankegods er vel så relevant til forståelsen av konteksten kristendommen ble til i som gnostisisme og jødedom. Dessuten har stykker som dette så universelle tema - at det skal godt gjøres ikke å gjøre det relevant i et fag der to av kjerneelementene er å ta andres perspektiv og å utforske eksistensielle spørsmål og svar.

### AGNES – GA DU ALT?

Forståelse av fundamentalisme og bokstavelig lesning av religiøse eller politiske tekster kan være lettere å kople til egne tanker gjennom nettopp lesing av kilde-tekster av såpass sensasjonell art som de jeg har nevnt. Det er kanskje et billig triks, men det kan komme godt med når en kan trenge litt vekkelse i et klasserom preget av ungdommelig sløvsinn.

Det har også hendt at jeg har utsatt elever for *Brand*, Ibsens steile kristenfundamentalist som aldri synes at han får ofret nok. Med litt innramming kan en hjerteskjærende dialog mellom han og kona Agnes stå på egne bein. Det er der Brand i slutten av fjerde handling, etter at de har mistet babyen sin til sykdom, tvinger den sørgende Agnes til å gi fra seg hvert eneste av den lilles klesplagg til en fattig mor. Det kan åpne for diskusjoner om det kan bli for mye eller lite religion (eller materialisme) i en tilværelse.

Brands kompromissløse innstilling, gjennom at det ikke er nok at Agnes til og med gir fra seg dåpskjolen, men også skal ville det, er eksempel på det å trekke en idé eller overbevisning til det ytterste. Når vi først er inne på Ibsen, er også prestens tale (5. akt, 3. scene) i *Peer Gynt* verdt sin vekt i gull som samtalestarter om hvilke krav vi stiller til det å ha levd et godt eller rett liv.

### SEKULARISERING OG KULTURKAMP FOR (ELLER MOT) HELVETE

For at elever i dag skal ha forutsetninger til å forstå kulturkampene på 1900-tallet, eller premisset for sekulariseringsprosessen som startet før dette igjen, trengs bakgrunnskunnskap. Det kan være nyttig å vite at en i Norge kunne få bøter hvis en ikke brukte tilstrekkelig mange hviledager til å stille til gudstjeneste, at det var obligatorisk å konfirmere seg kirkelig til 1911 og at religionsfaget ikke var fritt for trosopplæring før i 1976, og for grunnskolens del i 1997. Det at faget tidligere ble undervist av prester, at det ikke er så himla lenge siden kvinner i Norge dekket til håret i offentligheten eller ikke fikk bli prester, kan bidra til å utvide perspektivet til elever som kommer fra hjem uten annen religiøs tilknytning enn den majoriteten (ikke) har.

Ole Hallesbys helvetestale (1953) er en inngang til å forstå hvor lite frigjort det norske samfunnet var fra religiøse normer for ikke altfor lenge siden. Og Arnulf Øverlands tekst «Kristendommen – den tiende landeplage» (1933) åpner

for å diskutere religionskritikkens kår i dag. Her finner jeg skillet mellom filosofisk og anvendt religionskritikk nyttig, i tillegg til å diskutere hva en kan oppnå gjennom religionskritikk innen- eller utenfra.

## NATURSAMTALER: KOLONISERING AV SAMER OG SAMISK KULTUR

Det flerkulturelle samfunnet består ikke bare av kulturene til dem som har innvandret i ulike omganger, men også av kulturen til dem som var her fra før. Samenes historie i Norge er en historie om det som var før assimilering, via fornorskingspolitikken og til storsamfunnets forsøk på avkolonisering. Nå skal vi helst være der skolen både klarer å utdanne urfolk innenfor rammene av deres egen kultur og alle i urfolkstematikk. Også her er litteraturen en naturlig inngang.

Opprinnelig samisk religion er sjamanistisk naturreligion. Fra da til nå er også kristendom og sekularisering sentralt når en snakker om det samiske, men her tar jeg utgangspunkt i animistisk virkelighetsoppfatning i skriftløse kulturer. Tidligere religionsvitere kalte slike kulturer primitive, bare det en diskusjon i seg selv i møte med elever, men uansett: naturen er besjelet, landskapet lever og naturfenomen har guddommelig makt.

Holistisk verdensbilde og økosentrisk natursyn åpner også for det tverrfaglige temaet bærekraft. Her vil jeg nøye meg til å vise til en artikkel som tar utgangspunkt i samisk samtidslyrikk (Karlsen & Stokke, 2021). Den handler i kort om at natursamtaler er et sentralt motiv i samisk litteratur og verdensbilde, men at det ikke bare handler om samklang og harmoni, for klimaendringer er også tematisert.

Dette er tekster som kan brukes til å diskutere ettervirkninger av assimilering, og da med tanke på både tapt og hybrid identitet. Når kompetansemålet i videregående er å gjøre rede for og analysere religion og livssyn i et majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiv med vekt på Sápmi og Norge, er nettopp hvilke dramatiske konsekvenser assimilering har for kultur og identitet sentralt, noe nevnte artikkel tar opp gjennom litterære møter.

En annen samtaleform finnes i sjamanistisk kultus. Noaiden som helbreder og kanal til åndene, var spesialist i ekstaseteknikk og handlet på vegne av gruppa. Her hadde joik, tromming på og lytting til runebommen betydning. I sagalitteraturen møter vi noaiden, samiske spåkvinner og Snæfrid, Harald Hårfagres samiske kone og deres sønn Ragnvald som ble seidmann. Den første sakprosaskildringa av en noaides rituale finnes i *Historia Norvegiae* fra 1100-tallet og er gjengitt av Odd Mathis Hætta (1994) i ei fin bok som også blant annet gjengir samiske sagn.

Noaidens kanalisering åpner også for å diskutere tilsvarende praksis i nyreligiøse kretser og hva som er så himla nytt med det. Det at skriftløse kulturer

holdt seg med utvalgte representanter som fikk lov til å bli ekstatiske på vegne av gruppa, er også en inngang til etikkdidaktikeren som tør å utfordre ungdommer på vårt forhold til rusmidler her og nå. Verdensreligionene vil også kunne gi eksempler på fyll, men normen om måtehold er mer gjennomgående.

## UNGDOMSTIDA SOM OVERGANG ELLER LANGDRYG LIMINALFASE?

Jeg skal snart gi meg, men først et nikk til ungdomslivets utenforskap. Mens det tidligere var vanligere å hive dem ut på egen hånd i natur (menstruasjonshytter eller hull i bakken) eller kultur (til sjøs eller tjeneste), kan vi i dag få inntrykk av at de i årevis ligger under dyna eller klistret til skjermen, eller begge deler, med kroppene trukket tilbake fra en fysisk verden som også kan bli brutal.

Hvordan støtter vi dem som verken er fugl eller fisk? Det samiske arkivet av eventyr og sagn er rikholdig. Likevel velger jeg et kunsteventyr, nemlig *Sølvmannen* av Sissel Horndal. Bildeboka setter en klassisk bergtakingsmyte inn i ei nåtidsramme. Jenta som er hovedperson har både snøskuter og mobil, uten at det forhindrer referansene til den gamle kunnskapen. Hun blir bortført av trollet Stallo, og selv om eventyr kan oppleves som barnslig av ungdommer, kan det bli høy temperatur når øynene til kona til Stallo er til forveksling like dem til kantinas verste blikker. Dessuten er det noe med denne hulen som det blir litt om å gjøre å komme seg ut av. Uansett, hvis dette framstår for banalt, les fra Erika Fatlands reiseskildring fra Himalaya, der hun snakker med ungjentene som ikke liker at sjamanen har bestemt at de må sove i mens-hytter (2020, s. 513).

Overgangen til voksenlivet kan framstå som en kamp på liv og død. Kanskje er det på grunn av all skolegangen vi har lagt oss til at overgangen trekkes ut i årevis, og med det øker risikoen for at ungdommen blir sittende fast i hulen til trollene? Jeg gir flere spørsmål enn svar her, for vi er ved teksten jeg aldri rakk. Jeg har med hell brukt samiske og andre bergtakingsmyter i norskfaget. Et tips er Anne-Kari Skarðhamar (2011), som skriver godt om hvordan vi kan finne verdiformidling til barn og tenåringer i folkediktninga. Men hvorfor ikke også bruke slike tekster i religionsfaget, og da til å tematisere dagens ungdommers liminalfase eller utsatthet for vold?

## GIR FAGFORNYELSEN MULIGHET TIL FORDYPNING?

Hvordan få tid til å lese så mange tekster? Ved å puste med magen og vite at ja, jeg går i dybden her. Selv har jeg undervist i fag som ikke lenger finnes. Da jeg begynte å jobbe i ungdomsskolen, het faget kristendom og før jeg sluttet het det KRL. Begge læreplaner ga mer rom for fordypning i *Bibelen* enn den som kom

i 2006, så jeg tror ikke jeg hadde maktet å dytte inn så mye primærlitteratur om jeg hadde blitt.

Men jeg erfarte at å jobbe som livssynslærer i videregående, etter Kunnskapsløftet, åpnet for det tverrfaglige og dermed mer tekstarbeid. Det er litt paradoksalt å måtte få hjelp av andre fag for tilstrekkelig fordypning. Det ser ut til at LK20 i større grad åpner for at dette nå kan skje innenfor rammene av faget. Det kan uansett anbefales fordi lesing av gode originaltekster ofte skaper engasjement.

#### Litteratur:

- Aischylos (1975), *Perserne*. Til norsk ved Egil Kraggerud. Gyldendal. Finnes på nb.no.
- Bibelselskapet | Nettbibelen
- Børresen, B. & Fuglseth, K. (2022). «Avklaring og prøving: Filosofisk samtale og Tren tanken som utforskende arbeidsmåter», i *Prismet* 2022:2, ss.99-116. Lenke
- Fatland, E. (2020). *Høyt. En reise i Himalaya*. Kagge forlag.
- Ibsen, H. (1987). *Terje Vigen Brand Peer Gynt Gengangere*. I serien *Søylar i Norges litteratur*, bind 5. Aschehoug. Finnes på nb.no.
- Iddeng, J. W. (2005). «Litteratur som historisk kilde», i *Historisk tidsskrift*, Vol.84 (3), p.429-452.
- Hallesby, O. (1953). Omvend deg - nå! (Helvetestalen) – Virksomme ord
- Hyvik, J. J. (2022). «Historie og skjønnlitteratur», i Claudi, M. B. & Norendal, A., *Litteraturhistoriske muligheter i forskning og undervisning*, Universitetsforlaget.
- Hætta, O. M. (1994). *Samenes gamle religion og folketro*. Alta Museums småskrifter. Finnes på nb.no.
- Karlsen & Stokke (2021). «Så den fremmede ikke blir mer fremmed» Samisk lyrikk i norskfaget, s.142-68 i *Norsk litterær årbok*
- Skarðhamar, A.-K. (2011). *Litteraturhistoriens barn*. Unipub.
- Utdanningsdirektoratet (2020). Læreplan i Religion og etikk, Læreplan i Kristendom, religion, livssyn og etikk
- Øverland, A. (1933). Kristendommen - den tiende landeplage – Virksomme ord

**Liv Cathrine Krogh** er førstelektor på kvalifiseringsvilkår ved institutt for språk og litteratur på Universitetet i Sørøst-Norge. Hun har hovedfag i litteraturvitenskap, mastergrad i norskdidaktikk og lang erfaring som fellesfaglærer i videregående, blant annet i religion og etikk.  
E-post: cathrine.krogh@usn.no



# SHINTO I JAPAN - ET BIDRAG TIL FORSTÅELSE

GUNNAR HOLTH

*Denne artikkelen er en bearbeiding av et muntlig innlegg på Religionslærerforeningens studiereise i Japan i mars-april 2023.*

## EN NASJONALRELIGION MED GJENKJENNELIGE TREKK

Japans gamle nasjonalreligion er en avansert form for animisme, kombinert med forfedredyrking, og dette er noe vi også finner i mange afrikanske kulturer. I vår del av verden er vi jo blitt kjent med de populære japanske animasjonsfilmene, som *Prinsesse Mononoke* og *Chihiro og heksene* av Hayao Miyazaki. Det er ingen tvil om hvor han har hentet inspirasjon til skildringen av alle åndevesenene i naturen.

Dessuten er shinto en fruktbarhetsreligion, i likhet med for eksempel de gamle egyptiske og norrøne religionene, med dyrking av sola, livskraften og fruktbarheten. Det er videre mulig å se likhetstrekk med sjamanismen på den nordlige halvkule – som den gamle samiske religionen, der solguden Beavi er helt sentral, og solgudens sønn er opphavet til samefolket.

Frodige og til dels burleske myter er også noe vi kan kjenne igjen fra egyptisk, indisk, gresk og norrøn mytologi. Japanske myter står iallfall ikke tilbake for dem, snarere tvert imot. Et eksempel er skapelsesmyten, som handler om et guddommelig søskenpar på fylla. Disse to gudene heter Izanagi og Izanami, de ligger sammen, og Izanami føder Japans største øyer og en rekke viktige guder, *kamier*. Og dette er bare begynnelsen på den elleville handlingen. Den er gjengitt i Strøm 2020, side 47–48.

## KAMIENS VEI

Begrepet shinto kan oversettes med «den veien som er i harmoni med kamien». Det finnes utallige kamier, både himmelske og jordiske. En japaner som på 1700-tallet arbeidet med å forklare shinto, skrev: «I prinsippet kan både mennesker, fugler, dyr, trær, fjell og hav være *kami*. I gammel bruk ble alt som var utenom det vanlige, det som innga ærefrykt eller var perfekt eller imponerende, kalt *kami*. (...) Onde eller mystiske ting kalles *kami* hvis de er utenom det vanlige» (sitat fra Bowker 2003, side 100). Slik oppsto det etter hvert svært mange lokale helligsteder overalt på de japanske øyene. Og japanerne har alltid oppsøkt disse helligstedene, for å påkalle kamien og legge fram sine behov og ønsker.

Ulike dyr oppfattes som kamienes budbringere. En av de mest kjente kami-



Ved dette shinto-alteret er budbringerne til *Inari* godt representert.

ene er *Inari*, opprinnelig guden for fruktbarhet, risdyrking og landbruk. I dag er han også kjent som guden for velstand, produksjon og business. Det er rever som er budbringerne hans, og små statuer av disse dyrene så vi stadig ved shinto-altrene.

I forsøket på å forstå shinto kan vi tenke på dette som en rik bildevev av tradisjoner, folketro og religiøs praksis som har utviklet seg over mer enn 2000 år. Mange av vevtrådene er japanske, andre er blitt introdusert utenfra i historiens løp, gjennom påvirkning fra kinesisk buddhisme, daoisme og konfutsianisme. Felles for alle trådene i veven er at de legger vekt på det hellige som finnes i naturen, respekt for forfedrene og sterke familiebånd, lokale kulturer, seremonier og festivaler (japansk *matsuri*, som betyr «å tjene kamien»), og ikke minst sammenhengen mellom religion og nasjonen Japan.

To sitater fra Ina Strøms bok *En japansk vår* er egnet til å belyse forholdet til det hellige i denne religionen.

«Det hellige skilles fra det verdslige, men ikke gjennom voldsomme trapper eller tykke steinvegger som i Vestens kirker og katedraler. Avgrensingen skapes simpelthen med et tykt tau og *shide*, hvite papirstrimler formet som lyn, eller ved å reise en *torii*, en portal dannet av to stående og to liggende linjer. Den har ikke dører, og ikke vegger, den kan med andre ord ikke stenges. Det hellige er her og nå, rundt oss og i oss» (Strøm 2020, side 49).

«(...) i kjernen av shinto er en dyp kontakt med naturen, med jorda vår. I sitt animistiske og omsluttende vesen handler troen kanskje først og fremst om takknemlighet og respekt for de ordløse naturkreftene, skogene, havene, fjellene og dyrene» (Strøm 2020, side 50).

Når det gjelder «kamiens vei», kan jeg ikke dy meg for å ta med en digresjon: Det er noe nærmest universelt religiøst ved det å bruke metaforen *veien* om det sentrale i en religion. Det er kanskje ikke så oppsiktsvekkende, men likevel. «Veien» er en grunnbetydning av *dao* i den kinesiske daoismen, og i Kina er det



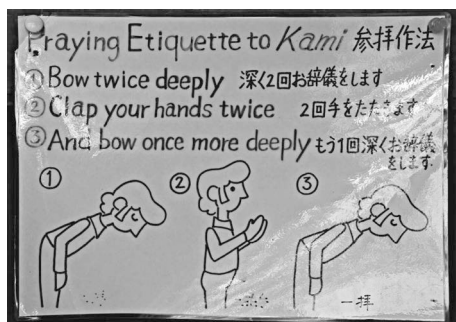
En shinto-helligdom i skogen. I *torii*-porten henger det hellige tauet, *shimenawa*, og papirstrimlene kalt *shide*. Begge deler bidrar til å avskrekke onde makter.

fra gammelt av vanlig å snakke om «de tre veiene», daoismen, konfutsianismen og buddhismen. Den sistnevnte handler om veien til nirvana, den åttedelte veien. Islam har *sharia*, som betyr vei – «veien til vanningsstedet» og i religiøs tolkning: «veien som fører til frelse». Den religiøse loven i jødedommen heter *halakha*, som betyr veien. Og de første kristne blir omtalt slik i Apostlenes gjerninger: «de som hørte til Veien» (f.eks. Apg 9,2).

### VIKTIGE IDEER I SHINTO

Fra konfutsianismen i Kina fikk Japan to viktige ideer på 500-tallet: Først at et godt menneske (en som utviser *jen*, velvilje) vil leve i respekt for samfunnsnormene (*li*), og de kommer til uttrykk i riter. Derneft at keiseren har fått Himmels mandat til å opprette denne ønskede og påkrevde orden i landet. Etter hvert fikk keiseren i Japan status som Himmels sønn og etterkommer av solgudinnen Amaterasu, og ble dermed en guddommelig keiser.

Her får jeg lyst til å tilføye at det er lett å undervurdere betydningen av konfutsianismen i Øst-Asia, fordi den i liten grad framstår som en levende religion. Men den er som en understrøm, eller en sosial bærebjelke, i Kina, Korea, Japan,



I en shinto-helligdom i Kobe er det satt opp en grei bruksanvisning.

Taiwan, Vietnam og Singapore. Da snakker vi om nærmere 2 milliarder mennesker. I Japan ser vi tydelig en kollektiv bevissthet preget av respekt for normer, relasjoner og hierarkier, og med vekt på disiplin, lojalitet og selvbeherskelse. Et talende eksempel er atferden til befolkningen i Kobe etter det store jordskjelvet i 1995. Butikkenes fasader var smadret, og mange tusen mennesker var blitt hjemløse, de hadde mistet alt. Likevel skjedde det ingen

plyndring. Folk la igjen penger, eller lapper med personopplysninger, når de gikk inn og tok det de trengte.

Shinto legger dessuten vekt på takknemlighet overfor kamiene og forfedrene, som livet og alle dets gleder og velsignelser kommer fra. Målet er å realisere kamiens og forfedrenes vilje i familien, lokalsamfunnet og nasjonen. Som resten av naturen er menneskene kamiens barn. Derfor er vi født gode og trenger bare rituell renselse for at vår naturlige godhet skal skinne igjennom. Renselsesriter er en eldgammel japansk tradisjon, og de er viktige for å sikre velferd og trygghet. Kamiene kan ikke fordra rituell urenhet. Men bare det å gå gjennom en *torii* gir en renselse fra dårlige energier. Derimot er forestillingen om synd, forsoning og frelse fremmed for shinto.

Her finnes det interessante eksempler på dilemmaene kristne misjonærer har stått overfor når sentrale kristne begreper skulle oversettes til japansk. Kan ordet Gud bli oversatt til «Kami»? Det begrepet gir japanerne assosiasjoner som er lite relevante for kristendommens Gud. Og et mulig japansk ord for synd betyr egentlig «forbrytelse». En japaner hører da at den kristne sier: «Du er en forbryter – og det er jeg også!» Tverrkulturell kommunikasjon er ikke enkelt.

## EN MÅTE Å HØRE SAMMEN PÅ

Shinto har ingen grunnlegger, ingen samling av hellige skrifter eller noen felles forståelse og systematisert lære. Det er sagt at shinto rett og slett er den måten japanerne hører sammen på i felles verdier og holdninger, der myter og religiøs praksis utgjør det tauet som binder det hele sammen. Deltakelse i tradisjonelle riter og fester er det som teller, både i selve helligdommen og i hjemmet. De fleste japanere i dag må regnes som sekulære, etter våre begreper. Likevel oppgir ca. 85 prosent av befolkningen en tilknytning til shinto, mens ca. 75 prosent har en tilknytning til buddhismen. Fra en japansk synsvinkel er det ikke noe merkelig ved disse prosent-anslagene. Japanere flest ser ingen grunn til å måtte velge

mellom de to religionene, de er «hver til sitt bruk». Shinto-ritualer blir brukt ved for eksempel fødsler og giftermål, mens buddhistiske ritualer er det vanlige i forbindelse med dødsfall, begravelser og minneseremonier (Kilde for anslagene: professor Sumikawa 2023).

Dette som er karakteristisk for shinto, er også årsaken til at religionsforskerne har sluttet å bruke begrepet «shintoisme». En «isme» gir jo assosiasjoner til en systematisk lære eller en ideologi. Utover på 1800-tallet utviklet riktignok den politiske eliten en form for stats-shinto. Det ble en autoritær, nasjonalistisk og militaristisk ideologi, preget av troen på den guddommelige og uovervinnelige keiseren. Dette prosjektet tok en brå slutt i 1945.

Det religiøse hovedsenteret for shinto gjennom nærmere 2000 år befinner seg i Ise, et sted ved østkysten, sørøst for Kyoto. Her er det mange ulike helligdommer, og den viktigste kalles Ise Jingu Geku. Der bor gudinnen for landbruk og annet næringsliv i Japan, og via henne blir det ofret til Den store himmelskinende guddom, Amaterasu-Omikami. Da vi besøkte dette helligstedet, observerte vi noen unge shinto-prester som satt urørlige i en egen bygning. Men de sitter ikke bare og glor. Hver eneste morgen og kveld, gjennom 1500 år, har prestene her tilberedt og ofret mat til solgudinnen Amaterasu: ris, fersk fisk, røkt tunfisk, tang, frukt, grønnsaker, vann, salt og sake. I en gammel bønn ved en innhøstingsfest i Ise ber deltakerne: «Fordi du har velsignet herskerens regjeringstid og gjort den lang og varig, bøyer jeg min hals som en skarv på jakt etter fisk, for



Ritualet blir utført ved ett av de mange helligstedene i Ise.

å tilbe deg og prise deg gjennom disse rike ofringene.» Prestene bruker bare rent vann fra en brønn i helligdommen. I shinto er det avgjørende viktig at ritualene blir korrekt utført.

Kamiene kan være nært knyttet til hverdagslivet. Selv om mange japanere er helt sekulære, er det også mange som snakker naturlig med kamiene og har dem med seg i livet. Når de går til en shinto-helligdom, velger de ofte et nummer og mottar en papirlapp med et råd, en advarsel eller en velsignelse. Og da er ikke resultatet tilfeldig: Kamiene er så nær at de kjenner den enkeltes behov og kan styre valget.

For å konkludere: Shinto legger ikke vekt på troen, men på handlingene. Man skal med liv og lyst ta del i ritualer (*matsuri*) i takknemlighet til kamien, hjelpe andre med gode gjerninger, leve i samsvar med keiserens vilje og søke fred og framgang for landet.

#### Referanser

Disse betraktningene om shinto lener seg tungt på denne boka, som er en skattkiste: Bowker, John (2003). *Verdens religioner*. Spektrum forlag

#### Andre kilder:

Insight Guides (2020). *Japan*. 7. utgave

Kværne, Per og Kari Vogt (2002). *Religionsleksikon*. J.W. Cappelens Forlag

Reader, Ian (2007). *Shinto. Simple Guides Religion*. Kuperard/Bravo Ltd.

Strøm, Ina (2020). *En japansk vår. På reise gjennom et evig forbløffende land*.

Cappelen Damm

Professor Sumikawa: Foredrag i Kobe om japansk religiøsitet i dag, 7. april 2023

Muntlig innspill fra reiselederen vår, Knut Alfsvåg, om tverrkulturelle oversettelsesproblemer.



I mange shinto-helligdommer er det en vegg med små treplater, som kalles ema, der bønner til kamien henger. Det dreier seg ofte om helt konkrete ønsker, som å få hell og lykke på en sjøreise, eller å bestå en eksamen.

**Gunnar Holth** har vært lektor ved Valler videregående skole fra 1983 til 2017.

E-post: [gunengel@online.no](mailto:gunengel@online.no)



# LA OSS SNAKKE OM ELEFANTEN I ROMMET: REPRESENTASJONER AV ISLAM I MEDIER OG POPULÆRKULTUR

Et undervisningsopplegg

ANNA MICHELE PEDERSEN MASCOLO

Dette undervisningsopplegget kan brukes til et prosjekt som omhandler representasjoner av islam i medier og populærkultur. Læreren bør dermed trekke inn kildekritikk, diskriminering, utenforskap og rasisme da kontroversielle tema er et gjennomgående element. En slik fremgangsmåte er i tråd med kompetansemålene nevnt nedenfor og enkelte av kjerneelementene i den nye læreplanen. Blant annet: «bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn», «utforsking av religion og livssyn med ulike metoder» og «å kunne ta andres perspektiv» (REL01-02; RLE01-03). Til tross for at dagens ungdom er født og oppvokst i en digitalisert hverdag, viser likevel PISA 2018 at det er store variasjoner i elevers kunnskap om kritisk lesning. Det er derfor viktig å diskutere hensiktene til aktørene og hvordan de kan bidra til ensidige og skjeve representasjoner. I dette tilfellet samsvarer opplegget med elementer i de grunnleggende ferdighetene: 1) å kunne skrive ved å «bruke kilder på en kritisk og etterprøvable måte,» 2) å kunne lese ved å «vurdere kilder med tanke på relevans, formål og avsender- og mottakerperspektiv» og 3) å kunne anvende digitale ferdigheter ved å «finne fram til og reflektere over hvordan digitale arenaer blir brukt til informasjon og påvirkning innen religions- og livssynsfeltet» (REL01-02). Det er derfor viktig at læreren gir elevene verktøyene for å identifisere og ta stilling til dilemmaer i klasserommet og på fritiden.

Populærkultur kan fungere som en brekkstang for å prate om kontroversielle tema da artister ofte bruker fordommer for å bygge dem ned (Undheim, 2020). I dette undervisningsopplegget bidrar Karpe til diskurs da de trekker på egne erfaringer med overlappende stereotyper og fordommer. Karpe-duoen er hindu og muslim, og bruker «Den islamske elefanten» for å diskutere hvordan negative framstillinger av islam og begrepsbruk rundt om muslimer, er et samfunnsproblem. Kulturdepartementets *Handlingsplan mot diskriminering av og hat mot muslimer* legitimerer argumentene deres og trekker linje til det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap. Bruken av dette dokumentet bygger også på den grunnleggende ferdigheten av å kunne regne: «lese og diskutere statistisk materiale som omhandler religioner, livssyn og etikk og å vurdere hvilken relevans dette har for å forstå religioners og livssyns plass i samfunnet»

(REL01-02). Som et resultat bruker læreren noe nært og kjent, som musikk og nyhetsskilder, for å legge til rette for utprøving av holdninger og inntrykk. Dermed blir klasserommet en arena hvor elevene får diskutere *fremstillingen* av innside- og utsideperspektiv og forstå implikasjonene dette kan ha på samfunnet og enkeltindivider.

**Kommentar:** Opplegget kan tilpasses både ungdomsskole og videregående. Læreren kan også samarbeide med andre lærere og danne et tverrfaglig prosjekt med norskfaget ved å ha tekstanalyse av «Den islamske elefanten.» I tillegg er det viktig å påpeke at elever kan oppleve det som ukomfortabelt å bidra med egne synspunkt, og at læreren derfor må unngå å etterspørre dette. Musikkvideoene og nyhetsartiklene har innenfra- og utenfraperspektiv som de kan basere diskusjonen på. Avslutningsvis bør klasserommet fremstilles som et uenighetsfellesskap da det skal gjenspeile samfunnets ulike perspektiver og holdninger.

#### Kompetansemål – Religion og etikk (REL01-02)

- Gjøre rede for og drøfte aktuelle eksempler på samspillet mellom religion, livssyn og politikk
- Utforske andres perspektiv og håndtere uenighet og meningsbrytning
- Identifisere og drøfte etiske problemstillinger i tilknytning til kommunikasjon, mellommenneskelige relasjoner og identitet
- Utforske og analysere hvordan religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur
- Diskutere problemstillinger knyttet til gruppebaserte fordommer, rasisme og diskriminering
- Gjøre rede for og analysere religion og livssyn i et majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiv med vekt på Sápmi/Sábmme/Saepmie og Norge

#### Kompetansemål – KRLE (RLE01-03)

- Utforske og presentere religiøst mangfold og religiøse praksiser utenfor etablerte religionssamfunn
- Utforske andres perspektiv og håndtere uenighet og meningsbrytning
- Sammenligne og vurdere kritisk ulike kilder til kunnskap om religioner og livssyn
- Utforske og presentere hvordan elementer fra kristendom og andre religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur

## ARBEIDSMÅTE

### Introduksjon (45 min x 1,5)

1. Presenter planen fremover for å koble elevene på temaet. Introduser kompetansemålene og forklar hvilke elementer av undervisningen de kan knyttes til. (5-10 min)
2. Rød tråd for timene: tema om diskriminering, utenforskap og rasisme. (35-40 min)
  - La elevene arbeide alene eller i grupper hvor de definerer sentrale fagbegreper og gir eksempler. Dette diskuteres i plenum i etterkant. Disse fagtermene anvendes i diskusjonen av representasjon av religion i populærkultur og media.
  - Fagbegrepene: *rasisme, stereotypier, fordommer, interseksjonalitet, diskriminering, hvite privilegier, strukturell rasisme, mikroagresjoner og utenforskap.*
3. Rød tråd for timene: Kildekritikk og «clickbait» (20 minutter)
  - Kildekritisk lesning i fokus
  - Hensikt til aktørene bak verket
  - Kontroversielle tema selger

### Hoveddel (45min x 3,5)

(Kommentar: alle punktene inneholder en gruppediskusjon på 4-6 elever etterfulgt med en plenumsdiskusjon i klassen. Læreren går rundt og diskuterer med hver gruppe underveis.)

4. Representasjon av islam i media og populærkultur. (90 minutter)
  - **Offentlig dokument:** Kulturdepartementets (2020) *Handlingsplan mot diskriminering av og hat mot muslimer* er aktuell for temaet da den diskuterer hvordan mediene påvirker holdningene i den norske befolkningen (s. 20-22). Dokumentet flettes inn i undervisningen om islam, blant annet for å se på konsekvenser av rasisme og diskriminering. Den inkluderer statistikk på medieanalyser og holdninger til muslimer i Norge fra et innside- og utsideperspektiv.
  - **Forsiden til VG** under Kongsberg-angrepet (viser til et utsideperspektiv)
  - **Nyhetsartikler:** reaksjoner på fremstillingen av muslimer i media (innsideperspektiv)
  - **Musikkvideo** Karpe: «Den islamske elefanten». Læreren printer ut sangteksten (se lenke vedlegg 2) og elevene har teksten foran seg når de ser musikkvideoen. Elevene markerer setninger de synes er interessante/relevante for tema. Læreren velger om diskusjonsoppgavene skal vises før eller etter de ser musikkvideoen (se vedlegg 2).

## Avslutning (10 minutter)

### 5. Oppsummering av hva elevene skal sitte igjen med:

- Kritisk tenkning
- Formål og aktør påvirker budskap
- Mangfold i alle religioner
- Osv.

### Kilder:

Jensen, F., Pettersen, A. Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A. & Narvhus, E.K. (2019). PISA 2018. *Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kulturdepartementet. (2020). *Handlingsplan mot diskriminering av og hat mot muslimer 2020-2023* (Publikasjonskode: V-1020 B). Hentet fra <https://www.regjeringen.no>

Undheim, S. (2021). Balansekunst med Beyoncé: Å spille på fordommer for å bryte dem ned? I Von der Lippe, M (Red.), *Fordommer i skolen: Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering* (s. 198-228). Oslo: Universitetsforlaget. DOI: <https://doi.org/10.18261/9788215037417-2021-09>

Yksnøy, S. O. E. (2022). Populærkultur i undervisningen – «Hvilke fallgruver finnes ved bruk av populærkultur i religionsfaget og hvordan kan de unngås?». Tidsskriftet for Religionslærerforeningen i Norge, *Religion og livssyn*, 34 (2), 62-67.

### Vedlegg 1<sup>1</sup>

Lenker som kan brukes til introduksjon av kildekritikk, nyhetsartikler og diskusjonsoppgaver:

Bazaz, R. (16.10.2021). *Norske muslimer reagerer på politiets islam-kommentar: - Det er veldig vondt*. NRK. Hentet 19.10.2021 fra <https://www.nrk.no/osloogviken/norske-muslimer-reagerer-pa-politiets-islam-kommentar-etter-kongsberg-drapene-1.15691351>

Bjarstaad, J. Y. (14.10.2021). *Gjerningsmannen er en konvertitt til Islam*. Hentet 13.10.2021 fra: [https://direkte.vg.no/kongsberg-angrepet/news/gjerningsmannen-er-en-konvertitt-til-islam-I-4LJMXNv?utm\\_source=vgfront&utm\\_content=hovedlopet\\_row3\\_pos1](https://direkte.vg.no/kongsberg-angrepet/news/gjerningsmannen-er-en-konvertitt-til-islam-I-4LJMXNv?utm_source=vgfront&utm_content=hovedlopet_row3_pos1)

Eidhamar, L. G., mfl. (2022). *Religion og etikk*. Lærebok i religion og etikk for VG3. Aschehoug.

Evjen, A. F. (25.03.23). Omar Andreas (22) endret navn for å få lærlingplass: Ligger i bakhodet hele tiden. Hentet 26.03.2023 fra <https://www.nrk.no/osloogviken/elever-med-innvandrerbakgrunn-sliter-med-a-fa-laereplass-1.16338830>

Genius (u.å.) *Karpe – den Islamske elefanten*. Hentet fra: <https://genius.com/Karpe-den-islamske-elefanten-lyrics>

Hansen, T. L. (10.02.22). *Vanskeligere å få jobbintervju med utenlandsk navn*. Forskning.no. Hentet den 13.03.23 fra <https://forskning.no/arbeid-institutt-for-samfunnsforskning-ledelse-og-organisasjon/vanskeligere-a-fa-jobbintervju-med-utenlandsk-navn/731093>

1 Hele undervisningsopplegget med PowerPoint legges ut på nettsiden vår, [www.religion.no](http://www.religion.no)

Hansen, T. S. T. & Eira, B. R. (09.02.21). *3 av 4 unge samer har opplevd diskriminering*. NRK. Hentet 13.03.23 fra: [https://www.nrk.no/sapmi/3-av-4-unge-samer-har-opplevd-diskriminering-\\_tallene-overrasker-ikke-den-samiske-youtuberen-1.15325388](https://www.nrk.no/sapmi/3-av-4-unge-samer-har-opplevd-diskriminering-_tallene-overrasker-ikke-den-samiske-youtuberen-1.15325388)

### Vedlegg 2

Karpe sangtekst og skuespill – «Den islamske elefanten» med oppgaver. <https://genius.com/Karpe-den-islamske-elefanten-lyrics>

### Diskusjonsoppgaver:

1. Hva slags budskap tror du låten har? Hvordan relateres dette til tittelen på låta?
2. Den nye læreplanen sier at dere må kunne utforske andres perspektiv. Hva slags innenfraperspektiv gir Karpe? Og hva forteller de om utenfraperspektivet?
3. Hvorfor er representasjon viktig dersom man skal bygge ned fordommer i samfunnet? Hvordan bruker Karpe fordommer i denne musikkvideoen?
4. Et av kompetansemålene ber dere om å drøfte aktuelle eksempler på spillet mellom religion, livssyn og politikk. Hvordan får Karpe dette frem?
5. Diskuter om/hvordan denne låten kan knyttes opp mot ... (Lærer finner eksempel omtalt i media).
6. Grisen på coveret har mange ulike tolkninger. Hva tror du den symboliserer?

### Vedlegg 3

Utdrag fra PowerPoint (alle PP for elevene legges ut på religion.no)

## Clickbait i media og populærkultur



- Medier (nyheter)
  - Lite fokus på positive nyheter
  - Kontroversielle hendelser selger → villedende overskrifter
- Populærkultur (film, musikk, internett, sosiale medier, osv.)
  - Kommersiell - tjene mest mulig penger
  - Fokus på det som selger (kontroverser, sex, politikk, osv.)
  - Kan være forkynnende - forbudt i skolen
- Viktig å tenke over aktørene bak verket
  - Formål?
  - Innenfra / utenfraperspektiv?

## VISAK



- Vesentlighet - at det er viktig
- Identifikasjon - at det er nært og lett for leseren å identifisere seg med
- Sensasjon - at det er oppsiktsvekkende
- Aktualitet - at det skjer nå
- Konflikt - at det er kontroversielt / problematisk

(Eidhamar, mfl. s. 302)

## Representasjoner av *islam* i VG:



- “Verdens Gang”
- Eies av Schibsted konsernet, som også eier andre norske aviser slik som Aftenposten, Stavanger Aftenblad og Bergens Tidende
- Norges største nettavis

| Plassering | Nettavis | Antall lesere i '000 |
|------------|----------|----------------------|
| 1.         | VG       | 2.009.000            |
| 2.         | NRK      | 1.619.000            |

Kilde: Kantar Forbruker & Media (Kantar Online 12 år+). eAviser inngår for avisene

## “Holdninger om islam i befolkningen og omtale i media”

Retrievers medieanalyse fra 2017, Islam og muslimer i norske medier



Kulturdepartementet

Handlingsplan

Handlingsplan mot  
diskriminering av og  
hat mot muslimer  
2020-2023



- **2016: islam og muslimer var et av de mest omtalte temaene i redaksjonelle medier**
  - 11% av den totale omtalen → overveiende negativt bilde
  - Nesten halvparten: forhold i andre land
    - 16% om Norge (“islamkritikk”)
  - 60% + islamsk terror, IS, fremmedkrigere og radikal islamisme

(Kulturdepartementet, 2020, ss. 21-22).

# Kongsberg-angrepet

13. oktober 2021

- Gjerningsmann: Espen Andersen Bråthen (dansk/norsk)
- Skjot med pil og bu i sentrum - gikk inn i boliger og drepte med kniv
- Fem drap og elleve drapsforsøk
- Ubehandlet permanent paranoid schizofreni: utilregnelig, sterkt avvikende sinnstilstand, mener både aktor, forsvarer og psykiatere



– Han har konvertert til islam og vært i politiets søkelys, tenker dere at dette er religiøst motivert?

– Vi vet ingenting om motiv foreløpig. Men det er naturlig å stille det spørsmålet, sier politimesteren.

Hentet 13.10.21 – endret i etterkant



Bjarstaad; J. Y. (14.10.2021). Gjerningsmannen er en konvertitt til Islam. Hentet 13.10.2021 fra: [https://direkte.vg.no/kongsberg-angrepet/news/gjerningsmannen-er-en-konvertitt-til-islam.1-4LJMXNv?utm\\_source=vgfront&utm\\_content=hovedlopet\\_row3\\_pos1](https://direkte.vg.no/kongsberg-angrepet/news/gjerningsmannen-er-en-konvertitt-til-islam.1-4LJMXNv?utm_source=vgfront&utm_content=hovedlopet_row3_pos1)

## Diskusjonsoppgaver

10 - 15 min (Bruk fagbegreper)

1. Hva synes dere om en slik fremstilling av Islam i media?
  - Gir den et nyansert blikk av muslimer eller er den ensidig? Kan dette være problematisk?

Hva tror dere konsekvensene av dette er?
2. Kan en kilde være troverdig, men ikke være nøytral? Hvorfor er dette relevant?
3. Vet dere om mistankene som var knyttet gjerningspersonen den 22. juli?
  - Hvordan tror dere dette påvirket muslimer i Norge?
4. Hvorfor tror dere VG endret artikkelen i etterkant?

**VG**



### Reagerer på konverteringsfokus etter Kongsberg-angrepet

Flere unge muslimer har reagert på at VG og andre medier skrev at mannen bak Kongsberg-angrepet hadde konvertert til islam. De feiler seg stigmatisert, og at konverteringen er irrelevant.

Av BASTIAN LUND LUTHEIM og VEDD E. SANDVIK  
Oppdatert 20. oktober 2021

**NRK**

### Muslimer ble trakassert 22.juli

Flere muslimer ble trakassert og utsatt for vold i Oslo etter eksplosjonen i regjeringskvartalet 22. juli. Det viser en ny rapport fra Antirasistisk senter.



Bachir Mounir og Rania Al-Nahli systemet det var tungt å bli forhindret etter 22. juli.  
FOTO: UBE MARI KALSTAD / NRK



Tove Gundersen Nordlie

Publisert 21. mars 2012 kl. 08:10

## “Holdninger om islam i befolkningen og omtale i media”

*Retrievers medieanalyse fra 2017, Islam og muslimer i norske medier*



Kulturdepartementet

Handlingsplan

Handlingsplan mot  
diskriminering av og  
hat mot muslimer

2020-2023



- **Konsekvenser av rasisme og diskriminering**

- Ekskludering og lavere sosial mobilitet
- Psykiske plager → helsemessige plager
- Hinder for god integrering og gode levekår, deltakelse i arbeidslivet og utbytte av en persons utdanning og ressurser
- Marginalisering og utenforskap

(Kulturdepartementet, 2020, ss. 21-22).

## “Holdninger om islam i befolkningen og omtale i media”

*Senter for studier av holocaust og livssynsminoriteter: Holdninger til jøder og muslimer i Norge 2017*

### **Utsideperspektiv**

- 27% muslimfiendtlige holdninger
- 30% mener muslimer ønsker å ta over Europa
- 40% mener muslimer utgjør trussel mot norsk kultur
- 42% mener muslimer vil ikke integreres i det norske samfunn

**VIKTIG: FOREBYGGE SLIKE HOLDNINGER I SKOLEN OG SAMFUNNET**

### **Innsideperspektiv**

- 35% følelsen av at de ikke hører til i norske samfunn
- 27% folk avvisende når de får vite om religiøs tilhørighet
- 14% trakassering

(Kulturdepartementet, 2020, ss. 20-21).



Kulturdepartementet

Handlingsplan

Handlingsplan mot  
diskriminering av og  
hat mot muslimer

2020-2023



**Anna Michele Pedersen Mascolo** (f. 2000). Studerer fremmedspråk og religionsvitenskap på lektorutdanningen ved Universitetet i Bergen. Skriver masteroppgave i engelsk. E-post: annamascolo@outlook.com



## BOKMELDING

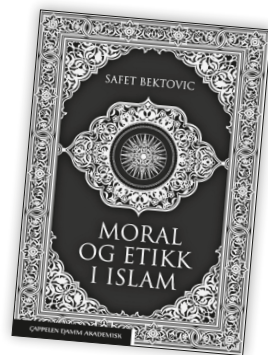
# MORAL OG ETIKK I ISLAM I EN NORSK KONTEKST

FRODE KINSERDAL

Safet Bektovic

*Moral og etikk i islam*

Cappelen Damm Akademisk 2023, 200 sider



Moral og etikk er et aktuelt tema for både lærere i KRLE og Religion og etikk, og noe alle elever skal lære om. Vi vet at vi kan skille mellom den mer allmenne etikken som gjerne knyttes til de etiske modellene, og den religiøse etikken som ofte har rot i hellige tekster og tolkningen av dem. Hvorfor bør du som religionslærer lese nettopp denne boken? Det skal jeg forsøke å gi noen svar på i denne teksten.

Safet Bektovic er førsteamanuensis i islamstudier ved Det teologiske fakultet på Universitetet i Oslo. Han underviser i et bredt spekter av emner innenfor islam, blant annet innenfor filosofi og etikk. *Moral og etikk i islam* (2023) er en bok på i underkant av 200 sider, og er skrevet i et språk som gjør at den inviterer til lesning. Det spennende med boken er at den er skrevet innenfor et norsk, «majoritetskristent» teologisk miljø som jo TF tross alt er, noe som gjør at boken egner seg spesielt godt for å forstå temaet i en norsk kontekst.

I teksten vil jeg ta for meg kapittel for kapittel hva som er de viktigste poengene forfatteren kommer inn på, slik jeg ser det, og i den grad det er mulig vil jeg også si noe om hvordan dette kan brukes i klasserommet. Etter at jeg har tatt for meg alle kapitlene, vil jeg gi noen generelle betraktninger.

## De tre første kapitlene i boka: Etikk og moral, hva er det, og hvilke kilder har islam?

Første kapittel handler om «det nødvendige fokuset på moral og etikk», og gir noen definisjoner av begrepene moral og etikk, og hva som er muslimsk eller islamsk. Det som er nyttig i dette kapitlet er at forfatteren knytter opp debatten rundt mange begreper som religionslærere bruker ofte, slik som de fem søyler. Kanskje er det noen ord og begreper som er ukjente, men mange ganger er innholdet i dem kjent likevel.

Kapittel 2 tar for seg «Utgangspunkter, hovedbegreper og forestillinger». Her trekker forfatteren noen interessante paralleller til kristen etikk, og viser at debatten rundt islamsk etikk og moral er høyst levende og dynamisk.

Kapittel 3 heter «Kilder, inspirasjoner og tolkninger». Det tar for seg Koranens rolle i islamsk etikk og moral, men også Muhammad som et forbilde for muslimer, og hvordan muslimer bruker itihad og analogiprinsipp for å finne svar på nye problemstillinger som kan ligne på allerede eksisterende.

### **Sharia og dens betydning for moral og etikk**

I kapittel 4 går forfatteren inn i temaet «religion, lov og etikk». Her er det sharia og fiqh (islamsk rettsvitenskap) som er oppe til diskusjon. Mens jeg tror at de tre første kapitlene er nyttig repetisjon for enhver religionslærer, vil jeg tro at temaet i dette kapitlet får læreren til å roe ned tempoet og reflektere mer over det man leser. Hva er sharia egentlig? Er det lov, eller er det mer plikter og rettheter? Det får man svar på i dette kapitlet.

Under overskriften «Fra sharialoven til moralteologien» i kapittel 5, merker vi at det skrur seg til med vanskeligere og mer intrikate begreper. Her handler det dels om hva som ligger til Gud å avgjøre, og hva som ligger til menneskenes egen rolle. Mutazila og ashariya er to hovedretninger i islamsk teologi, som han går inn i her. Bektovic kommer også inn på hvordan ulike lovskoler (hanifa, maliki, shafi, hanbali m.m.) forholder seg til spørsmål om åpenbaring og fornuft.

### **Kontakten mellom islamsk etikk og etikk i andre religioner og kulturer**

Kapittel 6 tar for seg «Filosofiske interaksjoner og humanistiske ideer». Her går forfatteren inn i forholdet mellom islamske tenkere og filosofer på den ene siden og hvordan de har påvirket og blitt påvirket av tenkere og filosofer i andre religioner og strømninger på den andre siden. Også et interessant kapittel for en religionslærer som skal prøve å vise sammenhenger og mangfold.

I kapittel 7 utforskes «spiritualitet og sufifromhet». Det er mange ulike tolkninger av hva ordet sufi kommer fra. I mange religionsbøker er det forklart som ull, i betydning ullklær, og som igjen tyder på fromhet. Men man kan også tolke det i andre retninger: For eksempel «sofaens folk», som betydde at noen av profetens følgere satt i en sofa nær profetens moské. Eller en annen betydning er «første linje» (bak imamen). Det har også vært dem som tenker at det knyttes til et arabisk ord som betyr «renhet», eller til det greske ordet «sofia» som betyr visdom. Sufismen fremstår i Bektovic' kapittel som en bevegelse med stor grad av likestilling og også med feminisme som et viktig innslag.

«Naturrett i islam» er temaet i kapittel 8. Her viser Bektovic til at det er en uenighet innad i islam om hvorvidt det finnes en naturrett. Sharialovene framstår for eksempel som en åpenbart lov, og hemmet utviklingen av naturretten, hevder Bektovic. Samtidig trekker han inn ulike perspektiver som tyder på at det finnes en form for naturrett. Fitra, som er en betegnelse på mennesket slik det er skapt av Gud, kan være ett slikt eksempel. Anwer Emon, som ga ut *Islamic Natural Law Theology* trekker fram to hovedretninger i islamsk naturrett:

På den ene siden en forståelse av naturen som skapt av Gud og som innehar en verdi i seg selv. Denne retningen knyttes særlig til mutazilittene. Den andre retningen er det som blir kalt «myke naturalister», her er naturens formål å være et gode for mennesket, skapt av Guds nåde. Bektovic trekker dessuten fram Ibn Tufayl (kjent i Vesten som Abubacer) som var den første som formulerte en islamsk idemessig forståelse av naturret.

### Moral og etikk i nye sammenhenger

Mens kapitlene 4-8 er mer teoretiske, opplever jeg at kapittel 9 om «Moralens grenser og forholdet til andre» inviterer mer til sammenligning av ulike religioner, noe som jo er velegnet for religionslærere. Globalisering så vel som migrasjon og hellig krig blir berørt i dette kapitlet. Bektovic trekker fram at det er cirka 25 prosent av muslimene i verden (eller 400 millioner) som bor i land der de er en minoritet, og majoriteten av disse har det bedre i de ikke-muslimske landene enn i de muslimske landene. Dette skyldes krigføring på et sekterisk nivå og interne konflikter i mange av de muslimske landene. Forfatteren trekker også en parallell mellom hellig krig i islam og hvordan man i kristendommen kan bruke nestekjærlighetsbudet som en begrunnelse for å føre krig, med et mål om å oppnå rettferdighet. Her tenker jeg at det er mange argumenter som kan brukes rett inn i klasserommet og diskusjonene der.

I kapitlet om «Islam, biomedisin og kjønn» (kapittel 10) viser Bektovic oss hvordan islam lenge var liberal og langt foran den vestlige verden. Abortrettighetene i islam strakte seg i middelalderen til 120 dager inn i svangerskapet, og vekten lå mest på mors liv framfor det ufødte barnet og embryoet. Siden har rettighetene blitt betydelig innskrenket. Men både når det gjelder abort og eutanasi og andre etiske temaer, har islam blitt påvirket av ny kunnskap om medisin, erfaringer, og kontakten med moderne vestlig tenkning.

Siste kapittel heter «Videre tenkning», og tar for seg både endret tekstforståelse, betydningen av samvittighet i islam versus i andre religioner.

### Generelle betraktninger

Som en lærer som har jobbet en del med islam som tema, men likevel er langt unna å være ekspert på islam, opplever jeg at det har vært faglig utviklende å jobbe med *Moral og etikk i islam*. Deler av boken leste jeg mens jeg holdt på å undervise VG3 om islam, det gjorde at jeg kunne ta med oppdatert og fersk kunnskap rett inn i klasserommet. Som jeg har antydnet tidligere, er språket i boken gjennomgående greit å lese, og jeg opplever det også som en styrke at boken er på under 200 sider. Det å formidle mye innhold kort og konsist er en kunst, og kan føre til at flere som ikke er eksperter får lyst til å lese. Boken kan slik sett også egne seg som en innføringsbok om temaet. Så kan det gjerne komme flere bøker på norsk om dette temaet som utdyper mer.

Jeg opplever at det også er en styrke at boken sammenligner islam med kristendommen og viser tydelig at etikk og moral ikke er noe konstant, men utvikles i en «forhandling» mellom individer og det kollektive, på mange ulike nivåer. Det finnes heller ikke for mange bøker om islam på norsk som er skrevet av personer som har en muslimsk tro selv. Slik jeg leser dette, blir det nettopp en større autoritet over teksten, fordi Bektovic har lang erfaring både fra København og Oslo som forsker på islam, samtidig som at han viser stor forståelse for kristendommen som religion og vestlig filosofi.

Jeg mener at dette er en bok lærere bør ta seg tid til å lese. Den kan kanskje oppleves litt tung noen ganger, særlig med mye bruk av arabiske ord til tider, og en del nyanser som kanskje er viktigere for en forsker enn en lærer. Men hovedinntrykket er at vi her sitter med en bok som kan bidra til å heve kunnskap og bidra til å kontekstualisere islam og islamsk etikk i en norsk/vestlig sammenheng.

---

**Frode Kinserdal** er styremedlem i Religionslærerforeningen, og sitter i redaksjonen til Religion og livssyn. Han arbeider som lærer på Åssiden vgs, avd OPUS Drammen og Medier og kommunikasjon.  
E-post: [frodeki@viken.no](mailto:frodeki@viken.no)



## BOKMELDING

# UTFORSKNING AV MANGFOLDET I ISLAM

ANNE BERIT NYSTAD

Marianne Hafnor Bøe og Mona Helen Farstad  
*Islam, Tradisjon, tilhørighet og praksis*  
Cappelen Damm Akademisk, 249 sider

Marianne Hafnor Bøe og Mona Helen Farstad har sammen skrevet en banebrytende bok om Islam. Etter to tiår er dette den første norske læreboken om islam, så boken fremstår mer som et oppslagsverk enn en bok for lett lesning før sengetid.

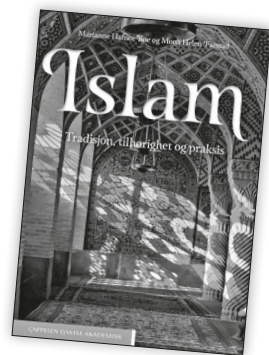
Fokuset til Marianne Hafnor Bøe og Mona Helen Farstad i boken ligger på tradisjon, tilhørighet og praksis, og boken er strukturert i henhold til denne tredelingen. I delen om tradisjon, kaster forfatterne lys over hvordan islam forstås. Her utforsker de nytt terreng ved å benytte antropologen Talal Asads teori og peker på islam som en diskursiv tradisjon. I delen om tilhørighet belyses fellestrekk og interne motsetninger og svarer på spørsmål om hvem som har definisjonsmakt og hvor autoriteten ligger.

Den tredje delen av boken dykker inn i islam som praksis i dag, basert på tekster, teologi og ulike retninger. Boken dekker alle variasjoner og videreføringer. Noen av disse kan være ukjente for leseren, som Tolverretningen, Syverretningen, Femmerretningen, Alevi eller Bektashi. Derimot er Sufisme, Ahmadiyya og Baha'i mer kjent for de fleste lesere.



Figur 1 Islamkurven (Hafnor Bøe og Farstad 2023, 37).

Boken er beriket med pedagogiske illustrasjoner, inkludert to verdenskart som viser den globale muslimske befolkningen. Det ene kartet viser land med den høyeste prosentandelen muslimer, mens det andre kartet identifiserer de landene med flest muslimer. Jan Hjärpes kjente metafor, «islamkurven», er nydelig visualisert. Modellen understreker hvordan en muslim til enhver tid konstruerer sin egen forståelse av islam på unike måter.



Islamkurven illustrerer hvordan enkelte elementer kan forsvinne ut av ens forståelse av religion i løpet av modningsprosessen fra barndom til voksenliv, ettersom man lærer på nye måter og vektlegger nye aspekter. Andre aspekter av troen forblir på et dypere nivå i kurven og er knapt synlige for andre enn individet selv.

Islamkurven egner seg om en tegneoppgave for elever som en introduksjon til de ulike retningene i islam. Hva fyller hver enkelt elev sin «islamkurv» med? Dette vil sannsynligvis belyse forskjellene mellom Sunni-, sjia- og ibadi-islam, samt Ahmadiyya og Baha'i.

Selv om teksten er rik på detaljer og historiske fakta, kunne den ha blitt mer tilgjengelig for en bredere leserskare ved å utheve nøkkelord med fet skrift. For eksempel, begrepet «**den revisjonistiske skole**» om den historisk-kritiske forskning, kunne vært markert som viktig begrep. Selv om enkelte uttrykk som «*levd religion*» er satt i kursiv, kan de lett drukne i den store tekstmassen og gir ikke alltid nødvendig hjelp når man bruker bokens register. Kapitlet «Kunst, arkitektur og populærkultur» er tilpasset fagfornyelsens vekt på populærkultur, og inkluderer heldigvis flere bilder, som hjelper med å bryte opp teksten.

Kapitlet «Praksis og religiøst mangfold» dekker ulike ritualer, inkludert overgangsritualer, kalenderritualer, utvekslingsritualer, politiske ritualer, beskyttelsesritualer og festritualer ved hjelp av Bell's ritualtypologi. Det er lett å forestille seg at denne enkle kategoriseringen fort kan bli populær blant religionslærere og vil sannsynligvis bli like mye brukt i klasserommet som Ninian Smarts dimensjoner har vært til nå.

*Boken Islam* gir en grundig orientering om aktuelle debatter om islam fra nyere tid, som politisk islam, og dekker salafisme. Forståelse av salafisme er spesielt nødvendig i klasserom hvor 75–95 % av elevene er muslimer. Boken gir en grundig orientering om aktuelle debatter fra nyere tid og er en uvurderlig ressurs for lærere som ønsker å forstå islam grundig. Det er sterkt anbefalt at skolebibliotekene skaffer seg et eksemplar.

**Anne Berit Nystad**, Lektor i fransk, norsk, psykologi, religion på Hersleb videregående skole. Tillitsvalgt Norsk Lektorlag.  
E-post: [anne.nystad@osloskolen.no](mailto:anne.nystad@osloskolen.no)



## BOKMELDING

## HVA SKAL VI MED RELIGIONSFAGET I SKOLEN?

RELIGIONSHERMENEUTIKK: FORSTÅING I EI POLARISERT TID

ODDRUN MARIE HOVDE BRÅTEN

Øystein Brekke

*Religionshermeneutikk: Forståing i ei polarisert tid*

Universitetsforlaget 2023, 352 sider



**Hva skal vi med religionsfag i skolen?** Grunnleggende sett er dette spørsmålet Brekke diskuterer. Er religion som tema verdt et eget fag? Formålet med religionsfag må være forståelig i en videre skole og samfunnssammenheng, om det ikke lenger er det, er det truet. Brekke

er langt fra den første som diskuterer fagets natur og relevans, dette er for eksempel på agendaen i Patricia Hannam & Giert Biestas bok fra 2020: *Religion and Education: The forgotten dimension of Religious Education* (Brill), der et poeng er at faget må gi mening i utdanningskonteksten mer vidt (Bråten 2021). Formålet med religionsfag i norsk skole er på agendaen i Marie van der Lippe og Sissel Undheims bok *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*, fra 2017, særlig i kapittel 1: «Hva skal vi med et felles religionsfag i skolen?» I boka får flere religionsvitere og andre som forsker på religions- og livssynsfeltet komme til orde. Det er min oppfatning at det ikke er ett svar på hva «en religionsvitenskapelig basert» religionsdidaktikk er. Både i skole og lærerutdanning kommer man inn i feltet med ulike bakgrunn, man kan likevel ha like fagsyn, eller vise versa, man kan være sterkt uenig med kolleger med samme fagbakgrunn. Det er en fagdiskurs, som vi har sammen med fagfeller med andre typer religionsfaglig bakgrunn.

**Hvordan ser så Brekkes bidrag til debatten ut?** Den 352 sider lange monografien har to hoveddeler, 12 kapitler og noen mindre innledende/ mellom/ ettertekster. Etter hvert kapittel finner vi begrepsforklaringer, og vokabularet som brukes tilsier at en del ord og begreper gjerne kan forklares. Språket er på klingende nynorsk, og teksten er gjennomgående knyttet til Øystein Brekke som subjekt. Nå er alle forfattere til stede i egne tekster, men her tydeliggjøres dette gjennom språkbruken, i utbredt bruk av vendinger som «for egen del», og «i mi eiga lesing av» mv. Han posisjonerer seg dermed selv tydelig i teksten, det er hans fortelling vi får. Innimellom er han anekdotisk og personlig, henvender seg direkte til leseren. Dette leser jeg som en oppfordring til selv å posisjonere meg

i forhold til teksten. Hva er min fortelling? Hva er mine kilder, livserfaringer, profesjonelle løpebane? En grunn til at dette er viktig er at det handler om posisjonalitet, hvordan hver og en som måtte lese boka, enten det er lærere, studenter eller andre dermed utfordres til å reflektere over sin egen posisjon i feltet religions- og livssynsundervisning.

**I del 1: Til debatt: Religion og kunnskap, løfter han opp og utfordrer noen konkrete synspunkt.**

Synspunkt utfordret er:

- Det finnes ingen mellomvei mellom en religiøs og sekulær tilnærming til skolefaget
- Læring *av* religion innebærer en religiøs tilnærming til feltet
- En sekulær tilnærming sikrer en likebehandling av religioner og livssyn i faget

I sin utfordring av disse synspunktene trekker han i stor grad veksler på vitenskapsteoretiske og filosofiske perspektiver, inkludert den filosofiske fenomenologien, og i mindre grad på den spesifikt fagdidaktiske litteraturen.

**I del 2: En religionshermeneutisk tilnærming til skolefaget, går han over til å fremme og argumentere for egne påstander.**

Påstander som fremmes er:

- Skolefaget må ha en bred innfallsvinkel
- «Objektiv, kritisk og pluralistisk» undervisning kaller på en polyangulerende tilnærming («flere synsvinkler», red.anm.)
- Faget trenger en livssynsåpen fagontologi

Også i sin argumentasjon for gitte og tydelig formulerte synspunkter trekker han mye på tunge teoretikere utenfor det spesifikt religionsdidaktiske feltet. Spesifikt religionsdidaktisk litteratur refereres imidlertid også, for eksempel i argumentasjon for «perspektivmessige gnisninger som ressurs», s. 223. Her refererer han til Freathy & John (2019), som har vært sentrale i utviklingen av pedagogiske ressurser kalt *utForskerne*. Dette er et redskap til hvordan man kan undervise for å få fram at religionsfeltet er omdiskutert, og invitere elever til å utforske dette, i praksis. Denne metodikken har jeg og andre jobbet med å utvikle for bruk i norsk skole (se Bråten 2023: en kommentar til episoder om *utForsker* metodikken i KRLEpodden). Freathy & John 2019 trekker veksler på diskusjoner i engelsk kontekst som også handler om fagets relevans i vår tid. Freathy og John er som Brekke ute etter å argumentere inn igjen teologien som relevant fagdisiplin, men uten at teologien dermed skal fortrenge andre fagdisipliner i feltet.

**Vurderinger og anbefalinger:** Nå har jeg lært noen nye begreper av Brekke, så her vil jeg ta en polyangulerende tilnærming. Om du faller av allerede her, er

hverken boka eller denne anmeldelsen noe for deg. Det er to perspektiver jeg kan ta (selvsagt finnes det flere): 1. *Dette var imponerende*, dette trengs åpenbart gitt diskusjoner i feltet i nyere tid. 2. *Dette var drøyt*, han slår inn åpne dører og skyter spurv med kanon. Jeg skal utdype hver av disse vurderingene noe, slik at du som leser selv kan vurdere hva som er nærmest din egen posisjon, eller blir fristet til selv å lese og gjøre din egen vurdering.

**Dette var imponerende:** Det strukturelle og det språklige imponerer, tidvis tangerer teksten skjønnlitterære kvaliteter til tross for at han også behandler tunge spørsmål med en omfattende mengde referanser.<sup>1</sup> Brekke behersker mange tunge fagfilosofiske kilder og setter dem i arbeid for religionsdidaktikken. Det er flott at noen tar de tunge diskusjonene grundig, i forhold til dette viktige men ofte undervurderte fagfeltet. Grunnlagsdiskusjoner er viktig i alle fagfelt, og dette bidrar til å etablere fagfeltet på en stødigere vitenskapsteoretisk grunn. Struktureringen, inkludert oppsummering av hele argumentasjonen i 13 punkt (side 323-328), gjør at man skjønner hva han vil fram til, selv om man ikke henger med i alle svinger i argumentasjonen.

Faget er stadig omdiskutert, og selv om vi har hatt diskusjonene før trengs det fornyelse for nye aktører i feltet, enten dette er mastergradsstudenter eller nye kolleger med ulik bakgrunn. Boka kan være egnet som pensum i kurs i vitenskapsteori i masterutdanninger i KRLE/ RE. Det er flott at han fremmer humaniora som perspektiv, så lenge det ikke går ut over å også inkludere samfunnsfaglige og antropologiske perspektiver, og det gjør det ikke. Det polyangulerende er en metafor for hvordan dette kan fungere. Det kan fremme varians og dynamikk i utforskningen. Han har gjort en formidabel jobb med å sammenfatte en bred diskusjon i et smalt felt, på sin måte. Boka er egnet som grunnlag for videre drøftinger om religionsfagenes begrunnelse og berettigelse i norsk skole.

**Dette var drøyt:** Hovedpoenget blir ganske fort klart, han vil skyve motsetningen mellom teologi og religionsvitenskap til side, til fordel for en tredje posisjon, som han kaller konglomerativ. Med en konglomerativ tilnærming kan ulike posisjoner i det religionsfaglige feltet utnyttes i utforskende læring med et dannelsingsperspektiv, i tråd med nye læreplaner. I den diskusjonen trekker han tilsynelatende inn alt han har lest og tenkt siden han begynte å studere religion, og det er ganske mye. En innvending er at boka er nokså praksisfjern, noe han selv kommenterer i en kort tekst mot slutten av boka («Praktisk RLE», s. 329). Spørsmålet er om alt dette er nødvendig for grunnlagsdiskusjonen om fagets natur og berettigelse, eller om han dermed bruker veldig mye krefter på å argumentere for noe som er ganske etablert og utbredt, og slår inn åpne dører?

1 Som: Hans-Georg Gadamer, Jürgen Habermas, Levinas, Riccoeur, Hans Skjervheim, Schleiermacher, Shankara, Eckhardt, Nietzsche, Slagstad, Klafki, religionsvitere som Wibe, Mazuzava, Otto, Smart, Taylor Roberts, Robert Segal og Siv Ellen Kraft. Mange fagdidaktiske forfattere er også referert, men han går mindre grundig inn i disse.

Jeg opplever som leser at visse poenger gjentas veldig mange ganger. På side 188 noterer jeg «spurv med kanon», ved siden av et avsnitt der det sies at det er problematisk dersom kulturkritiske eller naturalistiske perspektiver blir stående alene, som en del av en langsgående argumentasjon mot Andreassens (2012, 2016) posisjon om at man bør bygge på religionsvitenskap. På s. 255 noterer jeg «spurv død fra før», ved et avsnitt om at snever sekularisme ikke er løsningen. Kanonen er ladd med intersubjektivisme, på s. 257 med Hegel, Heidegger, Husserl, Arendt og Weber. Han kommer stadig tilbake til et poeng om at teologien blir det som religionsvitenskapen posisjonerer seg i forhold til, og at visse mer allment vitenskapsteoretiske perspektiver dermed havner i en blindsoner. To publikasjoner gis en sentral plass i dette: Gilhus og Mikaelsson (2001): *Nytt blikk på religion*, og Andreassen (2012, 2016) *Religionsdidaktikk: en innføring*. Han kritiserer disse for å gjøre teologien og dens innenfraperspektiv til sin «signifikante andre», og at de opererer med et forenklet bilde av «teologi» som ikke stemmer med Brekkes erfaringer. Det er den stadige tilbakevendingen til dette gjennom boka som gjør at jeg får en følelse av at han skyter spurv med kanon. Mulige det er en kraftig spurv? Men, blir ikke disse publikasjonene dermed Brekkes egne «signifikante andre»? Hva er det da som havner i blindsonen?

**Hermeneutikk** er, ifølge ordforklaringen (s. 91): fortolkningskunst eller fortolkningslære. Refleksjon over hva som kjennetegner en god tolkning, hva for redskaper vi har til rådighet i det vi søker å forstå en tekst, et kunstverk eller en handling – og hva det i det hele tatt betyr, å forstå.<sup>2</sup> På side 183 skriver han at han savner et religionshermeneutisk perspektiv på feltet, en meningsorientert undersøkelse av religioner og livssyn (...). Et religionshermeneutisk perspektiv peker mot en fortolkende tilnærming til religions og livssynsfeltet (Brekke s. 183). Jeg forstår ikke at han kan savne dette når Robert Jacksons (1997) fortolkende tilnærming vel må sies å være den mest kjente teorien i det feltet. I kapittel 1, «Phenomenology and Religious Education» skiller Jackson mellom fenomenologien som sådan, og måten fenomenologisk tilnærming har utviklet seg i engelsk skolepraksis (overforenklet og misforstått). Selv om religionsfenomenologiene hadde dype overveielser for forståelse og fortolkning, egnet de seg ikke i møte med materiale fra ulike kulturelle kontekster, skriver Jackson (s. 27). Deretter argumenterer han fram sin fortolkende tilnærming, der antropologiske og kulturkritiske perspektiver spiller en viktig rolle (referanser er for eksempel Jackson & Nesbitt 1993, Said 1978). Dette er bakgrunnen for meg, et fundament som andre har lagt som jeg kan bygge på, slik at man kan komme videre.

2 Forklaringen på s. 91 er mer omfattende enn dette. Brekke viser her til Friedrich Schleiermacher og Wilhelm Dilthey som viktige foregangspersoner i moderne hermeneutikk. I ordforklaringen til «Filosofisk hermeneutikk», også s. 91, forklares at denne interesserer seg for hva som foregår når man prøver å forstå noe nytt. Her nevnes Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer og Paul Ricoeur som representanter for en slik orientering i filosofien.

Slik jeg ser det gjør Brekke dette arbeidet om igjen, uten i tilstrekkelig grad å bygge på det arbeidet som er gjort. Brekke viser til Jackson flere steder, for eksempel på s. 263, i forbindelse med ambisjon om at læring i faget skal være selvpplýsende for den enkelte. På samme side bruker Brekke begrepet *edifikasjon*, uten at det er tydelig at dette er et av Jacksons hovedbegreper: *representasjon, fortolkning og edifikasjon*. Edifikasjon handler om integrering med elevens egne forforståelse. Kall det gjerne danning, læring, å lære av. Jeg har aldri oppfattet dette som utilbørlig religiøs læring og tror jeg med sikkerhet kan si at dette aldri har vært Jacksons intensjon.<sup>3</sup> Men andre kan ha forstått dette annerledes. Brekke refererer til Jackson, også på s. 190 via Breidlids argumentasjon for at «levd religion» ikke lar seg skille fra tolkninger av religiøse tradisjoner. I Jacksons modell beholdes tradisjonsnivået, samtidig som han også opererer med et gruppenivå, som kan fange opp de mange grupperingene innenfor de store tradisjonene, og et individnivå, som kan brukes til å tematisere at hva tilhørighet, eller ikke, til religiøse tradisjoner betyr i enkeltmenneskers liv. Denne tre-nivå-modellen er reflektert i ny læreplan, og de som har jobbet mest med denne kjenner godt til Jacksons arbeid.

Brekke har lagt et godt grunnlag for å fortsette diskusjonene, for det er ikke sånn at enighet kommer til å oppstå, det er ikke noe mål heller i en faglig diskurs. Vi befinner oss i et grensesnitt mellom to felt, skole og religionsstudier, som hver for seg og sammen er i stadig bevegelse. Boka er egnet for de som ønsker mer innsikt i de mer underliggende vitenskapsteoretiske ressursene til begrunnelse for faget, og for den som ønsker en argumentasjon for hvordan faget kan være eksistensielt, gitt at utforsking av eksistensielle spørsmål og svar nå er ett av fagets nye kjerneelementer. Det er et grundig arbeid og fortjener å bli lest, men passer ikke for vitenskapsteoretiske harehjerter. Muligens er den også egnet i vitenskapsteori kurs i masterutdanningene, selv om det å inkludere mer av den rike norske og internasjonale fagdidaktiske litteraturen også er ønskelig. Ofte har forskningsartikler i feltet også en fagontologisk horisont. Et eksempel på dette er når Andrew Wright (2008) og Robert Jackson (2008) i en diskusjon om det engelske fagets natur og formål ender med omfattende diskusjoner av hva religion er, eller hvilke aspekter av fenomenet som bør være sentralt i skolenes undervisning.

**Påstand fremmet: Brekke og jeg har en ting til felles, liminalitet i feltet.** Liminalitet handler om å ligge mellom to kategorier, som for eksempel mellom barn og voksen i konfirmasjon som overgangsritual. Her tenker jeg imidlertid på to måter å se faget på: enten som basert på religionsvitenskap eller teologi. Brekkes liminalitet er basert på at han har faglig bakgrunn både i teologi og religionsvitenskap og sånn sett er vel posisjonert til å «ta» diskusjonen om forholdet mel-

3 Som student av Jackson selv kjenner jeg både ham og tekstene hans ganske godt.

lom de to fagtradisjonene og religionsdidaktikken, noe han gjør i boka. Min liminalitet er basert på at jeg som en av de første med religionsvitenskapelig bakgrunn «vasset i teologer» da jeg kom inn i feltet, i 1996. En forskjell er at jeg ikke har teologien som fagbakgrunn, men jeg måtte forholde meg til fagfeller med teologisk bakgrunn. Jeg fant at noen av dem hadde interessante innganger til fagdidaktikken – som måtte formes på nytt i møte med KRLE-faget, i 1997. Dermed var også jeg i en posisjon mellom teologi og religionsvitenskap. I min navigering gjennom feltet fant jeg et tredje ståsted, som har skolekonteksten som utgangspunkt. Dette er Brekke så vennlig å gjengi på s. 231:

*«Kristen teologi og andre religioners teologi, og sekulære religionsstudier (og andre disipliner som filosofi, antropologi osv.) vil fortsette å spille en rolle som kan ses som konstruktiv dersom de bidrar med relevant informasjon (eller teoretiske begreper og verktøy og til og med debatter, slik som spørsmålet om hva religion er), for studier i grensesnittet mellom religion og undervisning om religion i ulike kontekster (Bråten 2013, s. 68).<sup>4</sup>»*

Brekke og jeg kommer nær hverandre, når det gjelder det han kaller det konglomerative: at ulike faglige perspektiver kan være relevante for skolefag om religion. Hos meg er dette mer en empirisk observasjon enn basert på en filosofisk/vitenskapsteoretisk argumentasjon, som det er hos Brekke.<sup>5</sup> Slik opplevde jeg det da jeg kom inn i feltet, og slik så jeg det da jeg kom videre i mine internasjonale og komparative studier av religionsundervisning, først i Norge og England, og senere mer vidt. Rundt innføringen av KRL i 1997 var det også diskusjonen om teologi og religionsvitenskap, i møte med det nye faget. Åpenbart kalte situasjonen på religionsvitenskapelige innsikter, som i stor grad var mangelvare blant kollegene i høyskolene. I utviklingen fra da til nå har det skjedd noe med posisjoneringen, maktrelasjoner mellom de to fagtradisjonene i forhold til skolefaget. Den gangen var det mangel på religionsvitenskapelig perspektiver, men i Brekkes tekst skinner det igjennom at han oppfatter at nå er disse dominerende, og det trengs en ny argumentasjon for at også teologiske perspektiver kan være relevante i feltet. Kanskje handler det derfor om å finne en maktbalanse og tilpasse til den utviklingen som har vært, og til virkeligheten som den er nå. Da tenker jeg både på samfunnsmessig utvikling, og at vi nå igjen jobber med nye læreplaner.

<sup>4</sup> Min oversettelse her.

<sup>5</sup> Se for eksempel Bråten (2013, s. 57) «The contribution of secular religious studies to the development of multifaith approaches to RE in England and Norway, og (s. 65): “Can we talk about traditions for pedagogy of RE?”

## Referanser

- Andreassen, Bengt-Ove (2016). *Religionsdidaktikk. En innføring* (2. utgaven). Universitetsforlaget.
- Bråten, Oddrun Marie Hovde (2013). *Towards a methodology for comparative studies in religious education. A study of England and Norway*. Waxmann.
- Bråten, Oddrun Marie Hovde (2021). Bokessay: The Forgotten Dimension of Religious Education? I *Prismet* 72(4)., 325-329.
- Bråten, Oddrun Marie Hovde (2023). Da RE-searchers kom til Norge. Episoder — KRLEpodden
- Freathy, Rob og John, Helen (2019). Religious Education, Big Ideas and the study of religion(s) and worldview(s). I *British Journal of Religious Education*, 41(1), 27-40.
- Gilhus, Ingvild Sælid og Mikaelsson, Lisbeth (2001). *Nytt blikk på religion. Studiet av religion i dag*. Pax Forlag.
- Hannam, Patricia og Biesta, Gert (red.) (2020). *Religion and Education: The forgotten dimension of Religious Education*. Brill. Sense.
- Jackson, Robert of Nesbitt, Eleonor (1993). *Hindu Children in Britain*. Trentham Books.
- Jacksons, Robert (1997). *Religious Education: an interpretive approach*. Hodder & Stoughton.
- Jackson, Robert (2008). Contextual Religious Education and the Interpretive Approach. I *British journal of Religious Education* 30(1), 13-24.
- Lippe, Marie van der og Undheim, Sissel (2017). *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Universitetsforlaget.
- Said, Edward (1978). *Orientalism*. Routledge and Kegan Paul.
- Wright, Andrew (2008). Contextual Religious Education and the Actuality of Religions. I *British Journal of Religious Education* 30(1), 3-12.

**Oddrun Marie Hovde Bråten** er professor i religion og livssyns-  
didaktikk, på Institutt for lærerutdanning (ILU), NTNU. Hun har  
PhD i utdanningsvitenskap fra University of Warwicks og master-  
grad i religionsvitenskap fra Universitetet i Bergen. Som forsker  
har hun jobbet mest med internasjonale og komparative studier  
av religionsundervisning, men har også interessert seg for skole/ klasseromsstudier,  
utforskende læringsformer og dybdelæring, og livssyn som tema i undervisningen.  
Hun leder nå forskergruppen NTNU RE Research Group, og prosjektet *Innovasjon  
for dybdelæring i Samfunnsfag og KRLE (InDeep)*, som jobber med  
undervisningsressursen utForskerne.  
E-post: oddrun.m.braten@ntnu.no



# RELIGIONSLÆRER- FORENINGEN INVITERER



## Seminar i Oslo 13. april 2024

**kl. 11.00–15.30 på  
Kristelig Gymnasium**

Homansbakken 2, 0352 OSLO

Religionslærerforeningen gir oss mulighet til å komme sammen med kolleger fra ulike deler av landet! Nærmere informasjon vil komme på nettsiden [www.religion.no](http://www.religion.no) og Facebook

Påmelding innen 4. april: [religionoglivssyn@gmail.com](mailto:religionoglivssyn@gmail.com)

Pris kr. 200,- inkludert lunsj og frukt, kaffe og te

Betal til Religionslærerforeningens konto:  
7877 08 63243 / VIPPS: 534246

**Velkommen fra styret**

**EN GLAD NYHET!** Vi oppdaterer nettsidene.

Fra 15. desember 2023 vil du kunne kjøpe digital utgave av tidsskrifter.

Du kan også betale medlemskontingenten din.



# RELIGIONS- LÆRERFORENINGEN i NORGE

Religionslærerforeningen er en ideell og uavhengig organisasjon som har som mål å fremme faglig utvikling og fagdebatt blant lærere i Religion og etikk og KRLE.

**Foreningen har medlemmer over hele landet. Vi ønsker å bidra til inspirasjon og faglig vekst. Religionslærerforeningen arrangerer derfor seminarer og studieturer.**

Tidsskriftet Religion og Livssyn kommer med tre nummer i året. Her finner du faglig påfyll, ulike artikler, referat fra seminarer, bokmeldinger og annet stoff.

**Informasjon om Religionslærerforeningen finner du på Facebook og [www.religion.no](http://www.religion.no)**

## **Medlemskap og abonnement**

Vil du bli medlem betaler du kr. 355 til konto 7877 08 63243 eller kr. 355 til VIPPS 534246, merket Religionslærerforeningen i Norge.

Samtidig må du sende e-postmelding til oss med ditt navn  
– samt fullstendig postadresse.

Send til denne adressen: [religionoglivssyn@gmail.com](mailto:religionoglivssyn@gmail.com)

*Husk å betale medlemskontingenten!*

# Faglig påfyll?

Kom på kurs eller ta et emne  
ved siden av jobb!



## **Bibelen: tekst og kultur**

KRLE 1021

Sju lørdager 9.30-16.00

15 studiepoeng



## **Caravaggios religiøse kunst**

RL2620

Åtte torsdager 17-21

10 studiepoeng

Se flere deltidsemner på [mf.no/deltid](https://mf.no/deltid)



## **Januarkurset 2024: Kristne minoriteter i Norge og Sápmi. Mangfold og endring**

4.-5. januar på MF

Vi setter søkelyset på det kristne mangfoldet i Norge og Sápmi, på Sannhets- og forsoningskommisjonens rapport om urett mot minoriteter, og på fremstillinger av kristendom i pressen.



Program og påmelding

---

Org.nr. NO 980 70 2391

---

Religion og livssyn

Organ for Religionslærerforeningen i Norge

[www.religion.no](http://www.religion.no)

Årgang 35 – Nr. 3 – 2023

---

Redaksjonskomité og ansvarlige for nummeret:

Sigrid Skomedal, [sigrid.skomedal@tffk.no](mailto:sigrid.skomedal@tffk.no)

Frode Kinserdal, [frodeki@viken.no](mailto:frodeki@viken.no)

---

Grafisk produksjon: LOS Digital AS, 2023

Design: Rune Eilertsen

Design omslag: Brand New Via Design, Hellas

Foto omslag: Unseen Studio / Unsplash og Joshua Earle / Unsplash

Opplag dette nummer: 500

---

Redaksjonens adresse:

[sigrid.skomedal@tffk.no](mailto:sigrid.skomedal@tffk.no)

---

ISSN 0802-8214

For spørsmål vedr. abonnement, inn- og utmelding og økonomi  
bruk e-post: [religionoglivssyn@gmail.com](mailto:religionoglivssyn@gmail.com)

Medlemskap og abonnement tegnes ved å betale kontingent

Kr 350 for enkeltmedlemmer

Kr 500 for skoler og andre institusjoner

Konto nummer: 7877 08 63243

Vipps: 534246, koster kr. 355,- (gebyr på 5 kr)