

MASTEROPPGAVE

Masterstudium i skolerettet utdanningsvitenskap:

SKUT5910

15.05.2020

Hva er et likeverdig alternativ? En studie av osloskolenes håndtering av fritak fra skolegudstjenester sett opp mot regjeringens veileder

What is an equal alternative? A study of how schools in Oslo handle exemptions from school worship services in relation to government guidelines

En kvalitativ studie

Audun Engebretsen

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanningen

Forord

Jeg startet på denne masteroppgaven mens jeg gikk første året i en toårig masterstudie kalt skolerettet utdanningsvitenskap, ved storbyuniversitetet OsloMet på Pilestredet i Oslo. Godt ut i andre året fikk jeg jobb som blant annet KRLE-lærer på en barneskole i Indre Østfold, noe jeg arbeidet med ved siden av å fullføre masteroppgaven. I utgangen av vårsemestret 2020 har jeg til sammen gått seks år sammenhengende skolegang på det som het Høyskolen i Oslo og Akershus da jeg startet grunnskolelærerutdannelsen i 2014. I løpet av hele studieperioden har jeg lært utrolig mye, både av forelesninger, gruppearbeid, innleveringer, og å være ute i praksis.

Mens jeg studerte KRLE det siste året i grunnskolelærerutdannelsen, visste jeg at jeg kom til å ville sikte videre på en mastergrad med fokus på KRLE-faget. Dette faget har jeg personlig vært svært opptatt av i en årrekke, og jeg har lenge vært en del av et miljø som har vært svært engasjert og opptatt av religion som fenomen, og ikke minst dens plass i samfunnet. Jeg har opplevd og observert store endringer i det norske samfunnet fra jeg gikk på barneskolen på 1980-tallet, noe som har fascinert meg helt siden den gang. Disse erfaringene, pluss dagens verdidebatter og sosiale utfordringer, er det som har inspirert meg til å skrive akkurat denne masteroppgaven.

Jeg ønsker å takke masterveileder Øystein Brekke for gode tilbakemeldinger, veiledning, og drøftinger hele veien. Jeg ønsker også å takke skoleledere og lærere for å ofre tid og energi på å la seg intervju, og å stille skolen sin til disposisjon for observasjoner. Et masterstudium ved siden av jobb og familieliv har vært krevende, men svært lærerikt og givende. Jeg takker derfor barna mine og kjæresten min for all deres støtte og tålmodighet i denne perioden. Uten deres omtanke ville det ha vært vanskelig å fullføre studiene.

Askim, 15.05.2020

Audun Engebretsen

Sammendrag

Den norske stat ble stevnet inn for brudd på menneskerettighetene i forbindelse med KRL-faget i 2006, og det har i kjølvannet av dette vært forvirring og uenigheter rundt skolenes håndtering av skolegudstjenester og alternative opplegg, innholdet i disse og hvordan det skal utføres.

Stortinget presenterte en ny og revidert nasjonal veileder for skolegudstjenester i en pressemelding i 2018, som skulle gi tydeligere forventninger og rammer for organiseringen av gudstjenester i skoletiden, og sørge for at skolene skal kunne gi et pedagogisk og likeverdig alternativ til de elevene som ønsker fritak. Osloskolenes håndheving av kravene i denne veilederen håndteres forskjellig ut fra skolenes ressurser, geografisk beliggenhet, og befolkningsgrunnlag. Jeg ønsker med denne masteroppgaven å undersøke hvordan osloskolene håndterer fritak fra skolegudstjenester, om de alternative tilbudene kan sies å være pedagogiske og likeverdige, og hvordan de kan sies å være det. Dette er en kvalitativ studie der jeg utførte seks intervjuer og tre observasjoner for innhenting av data. Resultatene viser at skolene håndterer dette forskjellig, ut fra ressurser, kompetanse, og demografiske rammer. Resultatene viser også at noen av de alternative oppleggene er mangelfulle, da de mangler noen av hovedkomponentene i veilederen. Det er samtidig rimelige grunner for å konkludere med at veilederen slik den fremstår i dag er noe mangelfull, og at den derfor bør revideres.

Nøkkelord: KRLE, likeverdig alternativ, skolegudstjenester, veileder.

Summary

The Norwegian state was sued for human rights violations in connection with the KRL-subject in 2006, and in the wake of this there has been confusion and disagreements about the schools' handling of school worship services and alternative arrangements, their contents and how they should be carried out. The Norwegian parliament presented a new and revised national guide for school worship services in 2018, which should provide clearer expectations and frameworks for the organization of church services during school hours and ensure that schools can provide a pedagogical and equal alternative for those students who want exemption. The Oslo schools' enforcement of the requirements is handled differently based on the schools' resources, geographical location, and population basis. With this master thesis, I want to examine how the

Oslo schools handle exemptions from school worship services, whether the alternative arrangements can be said to be pedagogical and equal, and how they can be claimed to be so. This is a qualitative study where I did six interviews and three observations to collect data. The results show that schools handle this differently, based on resources, competence, and demographic frameworks. The results also show that some of the alternative arrangements are deficient as they lack some of the main components of the national guide. At the same time, there are reasonable reasons for concluding that the national guide as it appears today, is somewhat deficient, and that it should therefore be revised.

Keywords: KRLE-subject, equal alternative, school worship services, national guidelines.

Innhold

1. Innledning	5
1.1 Forskningsdesign.....	5
1.2 Metode	5
1.3 Reliabilitet	9
1.4 Validitet.....	9
1.5 Refleksjon rundt egne forestillinger og førkunnskaper	10
2. Teori.....	10
2.1 Kampen om skolegudstjenester i skolen	10
2.2 Tidligere forskning og undersøkelser på skolegudstjenester	12
2.3 Nyhetssaker skolegudstjenester i skoletiden	16
2.4 Utarbeiding av en veileder for skolegudstjenester	22
2.5 Religionspolitiske modeller	25
2.6 Religions sosiologiske perspektiver.....	28
2.7 Sosialantropologiske perspektiver	31
3 Resultater	34
3.1 Intervjuresultater	35
3.2 Observasjonsresultater.....	49
4. Drøfting.....	58
4.1 En drøfting av intervjuene av de seks informantene sett opp mot veilederen og teori	58
4.2 En drøfting av observasjonene av de tre skolene sett opp mot veilederen og teori	70
4.3 Egne funn sett opp mot tidligere forskning og undersøkelser	74
4.4. Hva samfunnet egentlig diskuterer	76
4.5 KRLE-faget i dagens norske grunnskole	82
5. Konklusjon	86
6. Referanser	93
7. Vedlegg.....	100

1. Innledning

Den norske stat har blitt både kritisert og dømt for brudd på menneskerettighetene med det gamle KRL-faget, noe som fikk følger for forholdet mellom stat og kirke, skole og kirke, og religionsfaget på skolen. Jeg ønsker å se på politiske debatter og nyhetssaker som kom i kjølvannet av dette, og mer spesifikt det som omhandler uenigheten om skolegudstjenestens plass i den norske skolen, som resulterte i et ønske om en ny nasjonal veileder for skolegudstjenester. Formålet med denne oppgaven er å granske hvordan osloskolene bruker regjeringens nye nasjonale veileder for skolegudstjenester, hvordan de planlegger og utfører alternative opplegg for skolegudstjenester, samt de pedagogiske begrunnelsene av oppleggets innhold.

Gjennom seks intervjuer og tre observasjoner på forskjellige ungdomsskoler i osloområdet, har jeg undersøkt: Hva er egentlig et likeverdig alternativ til skolegudstjenester, og hvordan håndteres dette sett opp mot regjeringens veileder?

1.1 Forskningsdesign

Jeg har benyttet meg av følgende forskningsdesign: Kvalitativ metode – kvalitative og kvantitative data – kvalitative resultater basert på dataanalyser. Et slikt forskningsdesign blir kalt for innebygd design, ved at det er én metode som dominerer, i dette tilfelle kvalitativ metode, men at det også inkluderes andre metoder, som kvantitativ metode (Johnson, Onwueguzie & Turner, 2007). Jeg bygger teori ut fra empirien jeg tilegner meg gjennom intervju og observasjon, samtidig som jeg også har egne forkunnskaper og forventninger rundt noen av resultatene. Dette forholdet mellom teori og metode kalles av Clemens Cavallin for utstrømningsmodellen (Kraft & Natvig, 2006).

1.2 Metode

Det er ifølge Johnson, et. al. (2007) tre forskningsparadigmer en forsker kan innta for å sanke empiriske data: *kvantitativ*, *kvalitativ*, og *blanda metode* («*mixed methods*»). Jeg benytter meg først og fremst av det kvalitative forskningsparadigmet, ved at jeg bruker *kvalitativt forskningsintervju* (Brinkmann & Kvale, 2017), og *deltagende observasjon* (Fangen, 2017) når jeg sanker data. Jeg valgte et *strategisk utvalg* av skoler i Oslo-området fordi jeg ønsker å se om kulturelle, etniske, eller økonomiske forskjeller spiller inn hva hver enkelt skole legger vekt på i planleggingen og utføringen av alternative opplegg. Et strategisk utvalg vil da kunne belyse dette bedre enn ved et randomisert, representativt utvalg (Malterud, 2017), for å unngå muligheten for

ende opp med en skjev fordeling av informanter. Jeg benytter meg hovedsakelig av en kvalitativ analyse av intervju- og observasjonsresultatene, med noen små bidrag av kvantitativ analyse når jeg sammenlikner og setter resultatene opp mot hverandre. Å kombinere kvalitativ og kvantitativ analyse av data om ett og samme fenomen, kalles for datatriangulering (Johnson, et. al, 2007).

Det viste seg å være vanskelig å få skoler til å delta på prosjektet. Epostene jeg sendte ble utarbeidet sammen med praksisveileder i forkant, for å få denne så klar og utfyllende som mulig. Disse ble sjelden besvart, noe som førte til at jeg måtte følge opp med telefonsamtaler med skolene. I flere av telefonsamtalene kom det frem at rektorene hadde mye på agendaen, og derfor lite tid til å ta et intervju med meg. Dette er mye av årsaken til at jeg endte opp med antallet intervjuer og observasjoner. Disse ønsker jeg nå å presentere mer utfyllende hver for seg.

Intervjuene

Jeg utførte i løpet av oktober 2019 *semistrukturerte forskningsintervjuer* av seks personer som jobbet på seks forskjellige skoler i Oslo. Jeg startet med å sende eposter til utvalgte skoler, og fulgte opp med telefonsamtaler for å avtale møter. Kriteriene var at deltakerne måtte ha ansvar for planlegging eller gjennomføring av alternative opplegg for skolegudstjenester, og at skolene ikke var rene barneskoler. Fem kvinner og én mann meldte seg villige til å delta, og intervjuene ble utført på møterom eller kontorer på de forskjellige skolene intervjusubjektene arbeidet, slik at vi kunne samtale uforstyrret i et miljø der de følte seg hjemme. Intervjuene tok fra 30 til 60 minutter, og ble lydinnspilt og transkribert av meg. Fem av intervjusubjektene jobbet i ledelsen med ansvar for enten planlegging eller organisering av alternative opplegg, og én jobbet som lærer med ansvar for både planlegging og gjennomføring. Alle intervjusubjektene er etnisk norske i alderen 37 – 64, og utført på en etisk forsvarlig måte ved at alle har fått fiktive navn, slik at hverken informanter eller skoler skal kunne gjenkjennes (Fangen, 2017).

Ved å bruke et semistrukturert intervju vil man kunne både få konkrete og klare svar på konkrete spørsmål, samtidig som man kan stille oppfølgingsspørsmål ut fra de svarene intervjusubjektet avgir, som avklaring eller utdypning. Et semistrukturert forskningsintervju vil gi innsyn i intervjusubjektets livsverden, noe som både er interessant og relevant for problemstillingen i denne masteroppgaven. Metodeformer som fokuserer på, og har som hensikt å kartlegge personers livsverden, kalles for *fenomenologisk metode* (Brottveit, 2018). Et rent strukturert forskningsintervju vil kunne sikre eksakt samme spørsmålsstilling i hvert tilfelle, noe

som sikrer høy reliabilitet, men har som bakdel å være rigid og lite tilpasset hvert enkelt intervjusubjekt (Brinkmann & Kvale, 2017). Jeg valgte å ha deler av intervjuguiden i en mer strukturert form, da visse «ja eller nei» spørsmål kan gi nyttig, kvantitativ data som er relevant for problemstillingen i denne masteroppgaven. Jeg er av den oppfatning at selve intervjuprosessen er *kunnskapsinnhenting*, ved at intervjuer jobber som en slags gruvearbeider for å avdekke objektive data og subjektive meninger hos intervjusubjektet, men denne intervjuprosessen kan også inneholde elementer av *kunnskapsproduksjon*, gjennom intervjuers og intervjusubjekts felles refleksjoner (Brinkmann & Kvale, 2017). Jeg lyttet gjennom hvert av intervjuene gjentatte ganger for sikre materialets reliabilitet, og for å sikre validiteten i materialet, valgte jeg å transkribere ordrett fra opptakene, men valgte av etiske hensyn å endre fra muntlig til skriftlig språkstil når jeg siterer i oppgaveteksten. Dette er både for å beskytte konfidensialiteten til, og for å unngå å fornærme intervjusubjektene (Brinkmann & Kvale, 2017).

Observasjonene

Jeg utførte i løpet av den siste skoleuka før jul 2019 tre observasjoner av tre forskjellige skoler i Oslo, hvor alle disse har en elevmasse med høy andel elever med etnisk norsk bakgrunn. Årsakene til at valget falt på akkurat disse skolene var fordi det ikke var alle skolene som stilte seg like positive til å bli observert, pluss at jeg av logistiske årsaker måtte forsake en observasjon til fordel for en annen, da de skulle foregå samtidig. Den positive siden ved et avgrenset utvalg er at jeg da har kunnet bore dypere i disse enn hvis jeg hadde gjort et større antall observasjoner. Jeg valgte å møte opp en stund før oppleggene startet, og å bli værende igjen en liten stund etter oppleggene var ferdig utført. På denne måten fikk jeg mulighet til å samtale med personene med ansvar for gjennomføringen av opplegget, slik at jeg fikk innblikk i hva de tenkte om opplegget både før og etter, noe som viste seg å gi meg uvurderlig informasjon. Alle observasjonene varte fra litt i underkant av, til litt i overkant av en time, og jeg noterte fortløpende i et Word-notat på PC som jeg hadde klargjort på forhånd. Av de syv hovedpersonene jeg valgte å fokusere på å observere så jobbet to i ledelsen, fire jobbet som lærere, mens én var en ekstern freelance fotograf. Disse syn personene var i en alder mellom 35 til 50 år, og alle var etnisk norske.

Jeg benytter meg av det Anselm Strauss kaller for «grounded theory» (ifølge Fangen, 2017), som innebærer det å konstruere teori som er grunnfestet i data. Dette er for at jeg som observatør ikke skal lukke øynene og teste ut kun én snever hypotese, men benytte meg av

rikdommen i datamateriale, og se etter andre mulige hypoteser. Hadde jeg altså møtt opp med klare hypotese-testende intensjoner og forventninger, istedenfor med et mer åpent sinn, kunne jeg ha risikert og gått glipp av verdifull observasjon og data.

Jeg har valgt *delvis deltagende observasjon* som observasjonsmetode. Da vil jeg kunne veksle godt mellom innside- og utsiddeperspektiv ved at jeg er fysisk tilstede og erfarer det i klasserommet. I en slik rolle er jeg ikke som en «innfødt», og jeg kan samtidig beholde «forskerbrillene» (Fangen, 2017). Det er i dette tilfelle ikke nødvendig å være en *full deltagende observatør*, da denne masteroppgaven ikke har som hensikt å kartlegge hvordan *jeg selv* synes det er å erfare gjennomføringen, verken i rollen som lærer eller elev. Jeg ønsker i tillegg at min tilstedeværelse intervensjoner og påvirker minst mulig, selv om det er umulig å ikke påvirke situasjonen man observerer i noen som helst grad, med mindre observatøren er helt adskilt fra situasjonen og personene man observerer, som ikke er forenelig med forskningsetiske prinsipper (Malterud, 2017). Dette er fordi jeg ikke ønsker at min tilstedeværelse skal få lærerne til å endre noe i forhold til hva de hadde planlagt av innhold og utføringen av opplegget. At både skolene og lærerne anonymiseres vil også kunne hjelpe til med å bidra til at lærerne ikke er redde for å «gjøre feil» eller at skolene fremstår i dårlig lys.

Jeg valgte å strukturere feltnotatene mine etter forslagene til Schatzman & Strauss (1973), som innebærer å dele de opp i tre kategorier:

- Observasjonsnotater (heretter **ON**): Uten fortolkning av observatør.
- Teoretiske notater (heretter **TN**): Fortolkning og refleksjon rundt observasjoner.
- Metodologiske notater (heretter **MD**): Egne tanker, påminnere og instruksjoner.

Denne metoden gjorde det enklere for meg å strukturere observasjonsmateriale senere, da jeg fortolket feltnotatene i forskjellige nivåer, det Fangen (2017) kaller for *førstegrads- annengrads- og tredjegrads fortolkning*. Førstegrads fortolkning blir definert som å beskrive de observerte aktørenes oppfatninger på deres egne premisser. Andregrads fortolkning defineres som observatørens egne tolkninger av hva som foregår, med begreper som overgår deltakernes «common sense-forståelse». Tredjegrads fortolkning defineres som fortolkning av for eksempel «(...) underliggende, skjulte interesser og drivkrefter (...)» (Fangen, 2017, s. 222).

1.3 Reliabilitet

Jeg utførte to pilotintervjuer på to forskjellige intervjusubjekter for å teste ut intervjuguiden før jeg gikk i gang med feltarbeidet. Dette var for å undersøke om det fantes noen svakheter i intervjuguiden, og om jeg trengte å omformulere noen av hoved- eller oppfølgingsspørsmålene. Pilotintervjuene viste at det var best å omformulere og forenkle to av hovedspørsmålene, og sette det ene hovedspørsmålet som et oppfølgingsspørsmål til ett av de andre. Til selve intervjuene valgte jeg å låne en lydopptaker fra OsloMet, og jeg overførte lydfilene til en minnepenn straks jeg var tilbake fra intervjuene. Dette gjorde at jeg etter forskriftene kunne slette lydfilene fra opptakeren så tidlig som mulig, og returnere lydopptakeren. Jeg transkriberte intervjuene fortløpende så snart intervjuene var ferdige, mens alle inntrykkene jeg satt igjen med ennå var friskt i minnet. Jeg velger også å sende masteroppgaven på epost til alle de involverte partene, slik at de kan få mulighet til å lese gjennom oppgaven, og kommentere på sitater og beskrivelser. Dette er for å unngå eventuelle feilsiteringer eller beskrivelser deltakerne ikke kjenner seg igjen i, og som må endres før innlevering av oppgaven.

1.4 Validitet

Denne studien har som formål å undersøke et begrenset geografisk område, i dette tilfelle Oslo kommune, og ikke som formål å kunne generalisere funn som universelt allmenngyldige. At Oslo ble valgt er delvis av praktiske årsaker, da jeg studerer på OsloMet i Oslo, og er bosatt i nærheten, mens hovedårsaken til at jeg valgte Oslo er på grunn av den demografiske sammensetningen i dette området. Det er ganske store sosioøkonomiske forskjeller mellom vestkanten og østkanten, og ganske store forskjeller når det kommer til multikulturalitet og livssynspluralisme. Det denne studien kan bidra med, er å bidra til å belyse hva skoler kan vektlegge når det kommer til valg av innhold og aktiviteter ut fra befolkningsgrunnlag og elevmasse, og om disse igjen er i tråd med veilederen for skolegudstjenester og alternative opplegg. Den kan også være med på å belyse eventuelle styrker og svakheter i veilederen når det kommer til hvordan det ordlegges, skolers fortolkning og bruk av teksten, og hvordan skoler overfører dette i praksis. Det generaliserbare ved denne studien kan sies å være at den viser forskjeller når det gjelder hvordan skoler nærmer seg alternative opplegg, ut fra skolens geografiske beliggenhet, økonomi, resurser, befolkningsgrunnlag, og elevmasse, og at det muligens også kan forventes å finne liknende resultater i områder med liknende forutsetninger.

1.5 Refleksjon rundt egne forestillinger og førkunnskaper.

Forskere tar med seg ballast i forhold til feltet det forskes på, i form av forforståelse, fordommer, antakelser, hypoteser, og bias (Chalmers, 2013; Malterud, 2017). Egne hypoteser og antakelser i forbindelse med dette prosjektet vil være at jeg vil finne forskjeller i både praksis, hva det legges vekt på, og andel elever som deltar på skolegudstjenester basert på skolens økonomi, etnografi og geografisk beliggenhet. Jeg antar at skoler med stor andel elever med innvandrerbakgrunn vil ha et mindre antall elever som deltar på skolegudstjenester enn skoler med mindre antall elever med innvandrerbakgrunn. Samtidig antar jeg at dette vil påvirke hva det legges vekt på i de alternative oppleggene for skolegudstjenester. Jeg antar også at skolens økonomi vil påvirke midler og hva som er mulig å få til i disse oppleggene. Jeg vil tro at flere av lærerne jeg intervjuer ikke vet om regjeringens nye veileder for skolegudstjenester, og at praksisen varierer mye fra skole til skole, siden veilederen er noe diffus og lite styrende. Jeg ser også for meg at det er flere lærere som er frustrerte over veilederen.

Jeg er klar over at jeg kan være med på å påvirke hvordan det alternative opplegget for skolegudstjenester blir planlagt og utført ved at jeg intervjuer involverte lærere eller personer i ledelsen, spesielt de skolene jeg også kommer til å følge opp med observasjoner. Jeg kan risikere at noen av skolene ønsker å fremstå annerledes enn de ellers ville gjort, og forandret det alternative opplegget etter intervjuet eller fordi de blir observert.

2. Teori

I denne delen ønsker jeg å presentere bakteppet og flere av årsakene til striden om skolegudstjenester, hvor jeg ser på global og nasjonal utvikling de siste 50 årene, før jeg presenterer tidligere forskning og undersøkelser, samt nyhets saker som omhandler skolegudstjenester i Norge fra den siste tiden. Jeg vil også gjennomgå den nye nasjonale veilederen for skolegudstjenester, før jeg presenterer religionspolitiske modeller, endringer i det norske utdanningssystemet, og religionssosiologiske- og sosialantropologiske perspektiver.

2.1 Kampen om skolegudstjenester i skolen

Globaliseringsprosesser har medført at det norske samfunnet har gjennom en endring de siste 50 årene. Teknologisk utvikling har gjort «kloden mindre», og det som før virket fjernt og eksotisk, har nå flyttet inn i nabolaget (Stålsett, 2017). Det norske samfunnet har som følger av dette blitt

både multikulturelt og religionspluralistisk (Jacobsen, 2017), samtidig som det også har foregått en sekulariseringsprosess (Furuseth & Repstad, 2016).

Samfunnsutviklingen vi har sett i de siste 50 årene, er på ingen måte unikt for Norge, noe metastudie til Ronald Inglehart og Pippa Norris' (2011) viser. Studien viser interessante funn om trender når det kommer til religion og sekularitet i kulturer verden over. Disse funnene viser blant annet at sekulære samfunn blir *mer sekulære*, mens religiøse kulturer blir *mer religiøse*. De viser også at sekularitet er forbundet med *velstand og sikkerhet*, og at mer primitive jordbruksamfunn er *mer religiøse* enn moderne post-industrielle samfunn. Funn viser også at yngre mennesker generelt er *mindre religiøse* enn eldre i post-industrielle samfunn, mens det ikke er merkbar aldersforskjell på religiøsitet i jordbruksamfunn. Om vi tar disse funnene i betraktning, blir det da ikke overraskende å se en økende sekularitet i Norge, et land hvor innbyggerne lever relativt sikre liv med mye velstand, og at religion taper terreng og blir mindre relevant for innbyggerne. Det kan også være en forklaring på hvorfor vi finner både regionale forskjeller og aldersforskjeller når det kommer til innstillinger i forhold til verdi og bruk av skolegudstjenester.

Dette har samlet sett medført en kraftig nedgang i medlemstall for Den Norske Kirke de siste årene (Statistisk Sentralbyrå, 2019), og stat og kirke ble offisielt adskilt i 2012. Samarbeidet mellom kirke og skole har således kommet under press de siste årene, som vi nå skal granske nærmere.

Norge har undertegnet og ratifisert FNs Verdenserklæring om universelle menneskerettigheter, og implementert de i lovverket. Alle konvensjonene inkludert i loven, og har forrang ved motstrid eller uenighet med annen norsk lov. (Høstmølingen, 2005a) Den 3. november 2004 ble Norge kritisert av FNs komite for menneskerettigheter for brudd på *Den internasjonale konvensjon om politiske rettigheter* (United Nations - Human Rights, 2019) etter at flere familier med tilknytning til Human-Etisk Forbund ikke fikk medhold av den norske domstolen i saken de reiste for det daværende KRL-faget. Familiene hadde blant annet opplevd at deres barn hadde måttet lære salmevers utenat, og resitere religiøse tekster. Det var bruddet på artikkel 18.4 i konvensjonen som ble særlig kritisert (Høstmølingen, 2005b), og som lyder:

Konvensjonspartene forplikter seg til å respektere foreldres, og i tilfelle vergers, frihet til å sørge for sine barns religiøse og moralske oppdragelse i samsvar med deres egen overbevisning.

Saken ble så sendt til Den europeiske menneskerettighetsdomstolen i Strasbourg av en annen gruppe foreldre, som endte med en dom mot den norske stat for krenkelse av menneskerettighetene med KRL-faget i 2007, der den daværende formålsparagrafen om «å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse» ble særlig kritisert (Breidlid, Lybæk, Valen-Sendstad & Winje, 2017). I dagens formålsparagraf for KRLE-faget er dette fjernet, og vi finner at «Kristen tro og tradisjon har gjennom århundrer preget europeisk og norsk kultur», og at faget «(...) skal gi kjennskap til den betydning kristendommen har som kulturarv for samfunnet vårt» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Som vi skal se, så er det dette som er grunnlaget for de som for argumenterer for gudstjenester i regi av skolen.

I kjølvannet av dommen den norske stat fikk for brudd på menneskerettighetene, har det de siste årene vært uro rundt skolegudstjenestenes rolle i den offentlige skole. For å kunne belyse behovet for en god veileder for skolegudstjenester, vil jeg her presentere tidligere forskning på skolegudstjenester i skoletiden, og undersøke noen aktuelle nyhetssaker fra denne perioden, for å se om det viser seg noen sentrale aktører og tydelige fronter.

2.2 Tidligere forskning og undersøkelser på skolegudstjenester

Til tross for alle kontroversene i forbindelse med skolegudstjenester i regi av skolen de siste årene, finnes det ikke mye tidligere forskning på dette feltet. Det finnes lite eller ingen forskning som spesifikt fokuserer på alternative opplegg for skolegudstjenester, men det finnes forskning som fokuserer på å kartlegge holdninger og praksis i skolen i forbindelse med det å tilby skolegudstjenester til elevene. Annen forskning fokuserer på rektor rolle i skolen som kommunal mellomleder, og utfordringer tilknyttet dette. Til slutt finnes det eksisterende forskning som fokuserer på juleavslutninger i skolen, og som stiller spørsmålet om en slik praksis er inkluderende. Det har i tillegg blitt utført surveyundersøkelser i forbindelse med å kartlegge det norske folks holdninger og meninger i forbindelse med skolegudstjenestetilbudet de siste årene. Jeg ønsker å presentere den eksisterende forskningen og undersøkelsene her.

Forskning på skolegudstjenestetilbudet og rektorenes rolle

I tidsrommet 1997-2000 utførte religionspedagogen Elisabeth Haakedal en studie rettet mot 100 grunnskoler i Buskerud, Telemark og Vest-Agder (Haakedal, 2004, s. 37-39), hvor hun fant at ved 86 prosent av skolene arrangerte gudstjenester i forbindelse med jul eller advent (Haakedal, 2004, s. 178). Disse resultatene samsvarer med tallene fra Professor Olav Hovdeliens

doktorgradarbeid fra 2011, som består av både surveyundersøkelser fra 2007 rettet mot rektorer i grunnskoler i Oslo og Vest-Agder området, og intervjuer av 16 rektorer i de samme fylkene i 2009. Surveyundersøkelsen viste at 96 prosent av skolene i Oslo, og 85 prosent av skolene i Vest-Agder la til rette for skolegudstjenester (Hovdelien, 2011, s. 179-185). Intervjuene med rektorene fokuserte på å kartlegge skolenes forståelse av livssynsundervisningens plass i opplæringen. Funnene til Hovdelien viser at rektorene i liten grad ønsket å detaljstyre innholdet i livssyns- og religionsundervisningen, og i forbindelse med skolegudstjenester i regi av skolen, konkluderer Hovdelien at det kan være *spenning mellom storsamfunnets føringer ovenfra, og den lokale foreldreretten nedenfra* (Hovdelien, 2010). Dette er en av Hovdeliens hovedpoeng når det kommer til mye av konfliktene rundt skolegudstjenester, nemlig at rektorene fungerer som kommunale mellomledere, som kan bli fanget i en lojalitetskonflikt mellom nasjonale føringer nedfelt i læreplanverket og opplæringsloven på den ene siden, og foreldreretten og det lovpålagte foreldresamarbeidet på den andre (Hovdelien & Neergaard, 2014).

Forskning på juleavslutninger i skolen

Ole Kolbjørn Kjørven og Mina Øverliens artikkel (2019) rapporterer fra en kvalitativ studie om juleavslutninger ved en norsk barneskole, der det ble utført tre observasjoner på mellomtrinnet på en barneskole på Østlandsområdet, samt fire lærerintervjuer. Resultatene fra denne studien viser at juleavslutningene inneholdt aktiviteter som blant annet julespill, diktopplesning, sang, og dans. Resultatene viser altså at aktivitetene inneholder elementer av religiøst innhold, og at det også forekom en assimilerende praksis ved at elevene ble «uniformert» likt ved å ha på seg nisselue, også minoritets elever som potensielt kunne ha ønsket fritak fra dette. Lærerne hadde som hensikt at dette skulle virke inkluderende for alle elevene som deltok. Det kommer også frem i intervjuene at lærerne viste liten evne til refleksjon i forhold til fritaksretten, da de mente at den gjaldt kirkebesøk, og ikke på en felles juleavslutning for alle. Resultatene viser også at det ble brukt humor som virkemiddel i et forsøk på å «ufarliggjøre» religiøse innslag, og at lærerne viste liten refleksjonsevne i forhold til at dette kunne virke støtende på noen elever og foresatte, da innslagene og julespillene var basert på tekster som anses av disse som hellige tekster.

Diverse undersøkelser om julegudstjenester

Human-Etisk Forbund utførte en spørreundersøkelse i 2013 etter gjentatte henvendelser fra lærere, foreldre og elever, som omhandlet opplevelser med brudd på nasjonale retningslinjer i

flere skoler i Hordaland. Spørreundersøkelsen var ment til å favne opp til flere områder i Hordaland, men måtte begrenses til Bergen etter at flere skoler ikke svarte på henvendelsene. Funnene avdekker blant annet at flere skoler ikke opplyser om hva alternativet til skolegudstjenester innebærer, at kvaliteten på alternative opplegg varierer veldig fra skole til skole, og at alternativet ofte er vanlig undervisning. Det kommer også frem at enkelte skoler fremdeles bruker gamle lærebøker fra KRL-faget, som ble dømt for brudd på menneskerettighetene. Flere foreldrehenvendelser antyder at skolegudstjenestene bærer preg av å være semesteravslutninger (Human.no, 2016).

Ifølge Utdanningsforbundets artikkel fra 2017 skal Kommunal Rapport ha utført en undersøkelse i 2016, som viste at bare *en av fem* skoler har et alternativt tilbud til skolegudstjenester, *en av fem* skoler ikke arrangerer skolegudstjenester i det hele tatt, og kun *en av to* skoler ber om aktiv påmelding fra elevene (Vik, 2017).

Norstat foretok ifølge NRK en undersøkelse på vegne av Human-Etisk Forbund i 2014, som viste store aldersforskjeller i holdninger til skolegudstjenester. Aldersgruppen 40-49 år viste at 62% var positive til skolegudstjenester som del av undervisningen, mens aldersgruppen under 30 år viste at 64% var negative. Om man ser på alle aldersgrupper, er 52% positive til skolegudstjenesten, mens 44% er negative. Geografisk sett så var folk på Vestlandet mest positive, med 57% som sier ja, mens Oslo var mest negative, med 59% som sier nei. Når det kommer til kravet om aktiv påmelding, svarer 48% at det bør være et minstekrav, mens 46% mener det motsatte. Kristin Mile, generalsekretær i Human-Etisk Forbund, kommenterte undersøkelsen med å si at vi er i endring, og at skolegudstjenesten ikke lenger er selvsagt for det store fellesskapet, og tror at julegudstjenester vil fases ut om en generasjon eller to. Astrid-Therese Theisen, fylkesleder i KrFU Akershus, kommenterte ved å si at juleavslutning i kirken må være tilbudet, at det er en naturlig juleavslutning i skolen, og at det er trist om vi fjerner denne læringsmetoden (Babic & Jensen, 2014).

Da meningsmålingsbyrået InFact Norge AS utførte en liknende spørreundersøkelse i 2016, svarte sju av ti nordmenn svarte ja til at skoler skulle sende elever på skolegudstjenester. Det kommer frem at i alle grupper unntatt en, svarer 60 til 80 prosent at de er for at elevene skal bli sendt på skolegudstjenester, mens i gruppen mellom 18 til 29 år svarer 50,4 prosent at de er positive, og 30,3 prosent nei. Pressesjef for Human-Etisk Forbund, Jens Brun-Pedersen,

kommenterte saken og sa han hadde ventet større motstand, og at alt det emosjonelle tilknyttet julen kan spille inn på svarene på målingene (NRK.no, 2016).

Nettavisen Fri Tanke (Gran, 2018), finansiert av Human-Etisk Forbund, kontaktet i 2017 NRK Super angående resultatene fra NRKs spørre-app «Svar-o-meter», etter at NRK la ut en rekke spørsmål om skolegudstjenester. Ifølge informasjonen fra NRK Super så deltok det 23.732 personer, og ca. 85% var fra 8 til 10 år. Fri Tanke opplyser om at det ikke ble gjort noen grep for å sikre representativitet, og at man derfor bør være forsiktig med å generalisere resultatene til å gjelde alle barn. Leder for Politisk avdeling i Human-Etisk Forbund, Lars-Petter Helgestad, kommenterer resultatene, og mener at politikere, departementet, skoler og foreldre bør ta til seg signalet, siden resultatene ser ut til å vise at barna helst ønsker å være et annet sted enn på skolegudstjeneste:

Spørsmål og svar om skolegudstjenester på Svar-o-meter, NRKs spørre-app for barn, tirsdag 20.11.18

NRK Supers erfaring er at ca. 85 prosent av de som svarer er i deres målgruppe, 8 til 12 år.

Drar skolen din på gudstjeneste?

- Ja: 58% (13646 stemmer)
- Nei: 42% (10086 stemmer)

Liker du å dra på gudstjeneste?

- Elsker det: 22% (5282 stemmer)
- Helt greit: 19% (4478 stemmer)
- Nei: 44% (10367 stemmer)
- Ingen kommentar: 14% (3369 stemmer)

Stortinget vil at alle skolene skal delta på gudstjenester.

- Så fint: 34% (8003 stemmer)
- Serr: 30% (6999 stemmer)
- Unødvendig: 27% (6352 stemmer)
- Ingen kommentar: 8% (1931 stemmer)

Men selvfølgelig, de som ikke vil delta kan gjøre noe annet.

- Bra likestilling: 90% (20691 stemmer)
- Unødvendig: 5% (1228 stemmer)
- Ingen kommentar: 5% (1197 stemmer)

Vil du helst dra på gudstjeneste, eller et annet opplegg?

- Gudstjeneste: 27% (6302 stemmer)
- Annet opplegg: 73% (16662 stemmer)

Kilde: NRK Supernytt

Figur 1. «Spørsmål og svar om skolegudstjenester på Svar-o-meter, NRKs spørre-app for barn, tirsdag 20.11.18» (NRK Supernytt ifølge Gran, 2018). Hentet fra: <https://fritanke.no/nyheter/nrk-spurte-barna-stort-flertall-vil-heller-ha-annet-opplegg-enn-gudstjeneste/19.10971>

2.3 Nyhetssaker skolegudstjenester i skoletiden

Human-Etisk Forbunds krav om å avskaffe julegudstjenesten

NRK meldte i en nyhetssak fra desember 2008 at Marte Mjøs Persen, organisasjonssekretær i Human-Etisk Forbund, mente at skolegudstjenesten er påtvungen forkynnelse innenfor skolens vegger. Hennes standpunkt var at julegudstjenesten må avskaffes, da skolens ansvar er å opplyse, ikke forkynne. Hun anså også det å måtte søke om fritak som ekskluderende for elever.

Skolebyråd i Bergen, Tomas Moltu, kommenterte dette med å stå fast på at skolegudstjeneste bør være en del av skolen, men gir foreldre og elever muligheten til å velge den bort, og at man bør sikre alternativer. Tidligere den måneden meldte NRK at Human-Etisk Forbund deltok på en stille protestaksjon over hele landet mot julegudstjenester, der de delte ut ørepropper og informasjon til elevene før julegudstjenesten. Helene Kleppstø, leder for Humanistisk Ungdom, forsvarte dette ved å komme med eksempler på elever som føler seg tvungne til å delta på julegudstjenester, fordi de er redde for å ikke få karakterene sine. Organisasjonen oppfordret til å finne noen alternative måter å ha semesteravslutning på som ikke er i strid med dommen fra menneskerettighetsdomstolen (Ekanger & Helgheim, 2008).

Rektor ville avvikle skolegudstjenesten

I en nyhetssak i 2010 meldte NRK at Rektor Marit Rismyhr ved Kråkstad skole i Ski ville avvikle julegudstjenesten, fordi hun mente at den tradisjonelle julegudstjenesten i Norge brøt med prinsippet om at skolen skal være tros- og verdinøytral, ved at det forekom forkynnelse, og at elevene leste fra Bibelske tekster. Det ble meldt at avviklingen skapte harme hos mange foreldre, og FAU-leder Reidun Gangdal forsvarte julegudstjenesten ved å hevde at det var en viktig tradisjon for bygda. Det endte med at foreldrene måtte skrive melding for å frita elevene som ønsket å delta til julegudstjenesten fra ordinær undervisning, og måtte selv følge elevene til kirken (Aasdalen & Melby, 2010).

Elevorganisasjonen ville droppe julegudstjenesten

Den 5 desember 2012 meldte NRK at Elevorganisasjonen (EO) ikke ønsket at julegudstjeneste som avslutning på semestret. Leder i EO, Axel Fjeldavli, fortalte NRK at mange elever ikke har samme tro, eller tro i det hele tatt, og at skolegudstjenester er ekskluderende for disse elevene. Han mente videre at skolen skal gi et objektivt bilde av religionene, og at elevene som velger å

ikke delta på skolegudstjenester ofte ikke får gode alternativer, men annenrangs og dårlig planlagte opplegg. Daværende leder i KrF, Knut Arild Hareide, uttalte seg i saken til NRK, hvor han mente at forslaget til EO var dårlig, og at vi må beholde tradisjonene våre selv om ikke alle ønsker det. Han legger til at selv om Norge er i endring, må vi prioritere kristen tro fremfor andre religioner. Daværende kunnskapsminister Kristin Halvorsen la til at skolene kunne gjennomføre skolegudstjenester for elever som ønsket det, men at det forutsetter at det fantes et likeverdig alternativ for de elevene som ikke ønsket å delta (Viseth & Westhrin, 2012).

Rektorene i Voss kommune går sammen om avvikling

Det ble meldt av NRK i 2016 at rektorene ved alle skolene i Voss sa nei til julegudstjeneste i kirken fra og med skoleåret 2016-17. Prest i Voss, Kjersti Brakestad Boge, ble både skuffet og overasket, og mente at skolene uten videre fjerner seg helt fra kristen og humanistisk kulturarv. Hun understrekte også at 90% av elevene stod oppført i statskirken, og at julegudstjenester er en tradisjon i Voss (Chamdid & Johansen, 2016).

Kort tid etter meldte NRK (Otterlei, 2016) at pressesjef Human-Etisk Forbund, Jens Brun-Pedersen, var raskt ute med å støtte rektorene i Voss, der han syns det var en klok beslutning å overlate dette til elevenes foreldre, for å bevare skille mellom skolen som kunnskapsformidler og religiøs deltakelse. Leder for Presteforeningen for Hordaland og Sogn og Fjordane kommenterte dette, og mente rektorene fratok elevene kunnskap som er viktig for kulturdannelsen, og at julegudstjeneste er en dannelsesopplevelse som er viktig å ha med seg for å forstå det norske samfunnet. Daværende KrF-leder Knut Arild Hareide kommenterte saken i et intervju med NRK (Johansen & Otterlei, 2016), hvor han peker på tydeligheten av at Voss-rektorene tar et aktivt verdivalg når de sier nei, og velger hvilken kultur vi tar med oss videre. Som svar på Human-Etisk Forbunds støtte av rektorene, svarte Hareide at det ikke er noen tvil om at de har en agenda om å få religion ut av skolen, og advarer mot å legge vekk tradisjonene våre og røske opp kulturhistoriske røtter. Skolepolitisk leder i KrF, Anders Tyvand, kommenterte saken og mente at vi i Norge har blitt så redde for å ikke være nøytrale nok, at vi undergraver vår egen tradisjon, kultur og identitet som nasjon.

NRK (Sandvik, 2016) meldte at daværende KrF-leder Knut Arild Hareide bad Statsminister Erna Solberg å uttale seg om saken, og under den muntlige spørretimen i Stortinget advarte Solberg skoler mot å avlyse julegudstjenester før Jul, som hun kalte et historisk brudd.

Solberg mente også at skolegudstjenesten kan spille en rolle i undervisningen, gi elevene en opplevelse av hvordan en gudstjeneste foregår, og ikke bare lese om det.

«Juleopprøret på Ekholt»

I en nyhetssak fra Moss avis i 2016 kommer det frem at Line Loftstad Andersen, rektor på Ekholt skole i Rygge, ble drapstruet etter at hun ønsket å skifte navn fra «julelunsj» til «vinterlunsj» eller «desemberlunsj», for at så mange som mulig skulle bli inkludert. Saken ble kalt «Juleopprøret på Ekholt» av lokalavisene, hvor Andersen ble anklaget for forsøk på å «avlyse Julen» av flere av elevenes foresatte. Hun skal ha mottatt SMS-er og e-poster hvor hun blant annet ble kalt landsforræder, og bedt om å skyte seg selv (Kjørniksen, 2016). Til Dagbladet (Støbakk, 2016) hadde rektoren sagt at det var et trivselstiltak, etter at de hadde sett elever falle utenfor juletingene som ble arrangert av skolen. Michael Torp i Rygge Frp kommenterte saken til Dagbladet, hvor han fortalte at det er noen ting man rett og slett ikke bør rokke ved, siden julefeiring har dype røtter i det norske samfunnet.

Sensurerte julesanger - muslimer får skylden

Vårt Land rapporterte i 2016 at Nylund skole i Stavanger valgte droppe julegudstjeneste, og valgte å tilby «desembersamling» i stedet, samt fjernet jul og kristendom fra sangtekstene sine. Bakteppet for dette skal ha vært at FAU hadde stilt spørsmål ved hvordan skolen markerte semesteravslutningen. Tidligere topp i Human-Etisk Forbund, Lars Gule, forteller at det ofte er muslimer som får skylden, selv om det ofte er bevisste humanister som tar opp disse problemstillingene. Gule får støtte fra foresatt Laial Ayoub, som forteller at det alltid var humanetikere hun debatterte med, som mente at hun som muslim ikke burde godta skolegudstjenester. Ayoub legger til at hun knapt har møtt en muslim som har problemer med julegudstjeneste eller julesanger, med unntak av enkelte som er nye i landet (Lindvåg, 2016).

I kjølvannet av dette, tok Vårt Land i 2017 en ringerunde til 10 Osloskoler, og ba de kommentere Nylund-saken. Hanne Christine Arveng er rektor på Rommen skole, en skole hvor det er en elevmasse bestående av godt over 90% minoritetselever, kommenterer at de som jobber der ikke alltid kjenner seg igjen i diskusjonene som foregår, og at det *ofte er samfunnet rundt som gjør ting vanskelig*. Asgjerd Alstein Halseth, rektor på Furuset skole, også en skole med høy andel minoritetselever, kommenterer saken med å si at de har et veldig avslappet forhold til

saken, og at det blir mye mediestyr for ingenting. Rektor på Lindeberg skole, Per Øyvind Saga Hammerstad, forteller at han har et inntrykk av at en god del elever og foresatte ser på det som en tradisjonell norsk skikk, og ikke som en kristen skikk. På Møllergata skole forteller rektor Alf Thomas Ringdal at det deltar elever fra andre trosretninger på kirkebesøket, fordi noen foresatte er veldig opptatte av at barna deres skal oppleve andres religion og kultur (Kruse, 2017).

KrFs forslag om obligatorisk skolegudstjeneste

Etter en tid med forvirring og uenighet i skolene la KrF-leder Knut Arild Hareide frem et forslag om å gjøre tilbud om skolegudstjenester obligatorisk for norske skoler (Bakke & Wernersen, 2017). Hareide begrunner forslaget med at skolegudstjenester før jul er en god tradisjon, og at vi er i en tid hvor vi må ta vare på røtter og tradisjoner. Han understreker samtidig at elever som ikke deltar skal få et godt alternativ. Artikkelen viser at Hareide ikke fikk støtte fra leder i Skolelederforbundet, Solveig H. Dahl, som mener det er unødvendig inngripen fra sentralt hold, og at rektorene må ha til å tilpasse dette lokalt. Rådgiver i Kunnskapsdepartementet, Hanna Atic, støttet Solveig H. Dahl i å ikke pålegge rektorer å arrangere julegudstjenester, men støtter samtidig Knut Arild Hareide i at det er en viktig tradisjon for mange, og en fin måte å lære om norske og kristne tradisjoner.

I 2018 behandlet Stortinget et representantforslag fra Kristelig Folkeparti om å gi alle elever et tilbud om skolegudstjeneste før jul, der stortingets flertall vedtok at regjeringen skulle sørge for utarbeidelse av en nasjonal veileder for skolene, om hvordan elevene på best mulig måte skulle kunne delta på skolegudstjeneste i forbindelse med julehøytiden. De elevene som ønsket fritak, skulle ha rett på et pedagogisk alternativ i regi av skolen (Stortinget.no, 2018).

Viser resultatene tydelige fronter?

Nyhets sakene viser at vi finner grovt sett *to fronter* når det gjelder elevdeltakelse på skolegudstjenester i regi av skolen i skoletiden: *En front som ønsker* at skolegudstjeneste skal være et tilbud til elevene i regi av skolen, for, og *en front som ikke ønsker* dette tilbudet til elevene i regi av skolen.

Sett i lys av nyhetssakene, så er det ingen tvil om at Human-Etisk Forbund er en av hoved-forkjemperne mot skolegudstjeneste som tilbud for elevene i regi av skolen i skoletiden. Dette gjøres eksplisitt på forbundets hjemmeside, der vi finner denne kunngjøringen:

«Gudstjenester bør holdes utenfor skoletiden. Vi er ikke imot studiebesøk i kirken eller at familier drar på gudstjenester i fritiden. Vi mener imidlertid at religionsutøvelse og forkynnelse ikke hører hjemme i den offentlige skolen. Fellesskolen er for alle» (Human.no, u.å.).

Videre på hjemmesiden finnes en gjennomgang av regjeringens nye veileder for julegudstjenester, og diverse forslag til inkluderende juleavslutninger man kan laste ned på en PDF-fil, med forslag som blant annet julebesøk, fredsfest, lysfest, pepperkakefest og nissefest. Nyhetssakene viser også at det er personer innad i skoleinstitusjonene, både rektorer og Elevorganisasjonen, som syns skolegudstjenester er problematisk ved at de lett kan stride med menneskerettigheter, samt kommer med kritikk av dårlige alternative opplegg. I tillegg viser spørreundersøkelsene at folk bosatt i Oslo, samt de yngre er mer kritiske og negative.

Hoved-forkjemperne for å beholde skolegudstjeneste, slik det kommer frem i nyhetssakene, er kanskje ikke så uventet representanter for Den Norske Kirke, samt representanter for det politiske partiet KrF, som har en klar kristen profil. På KrFs hjemmeside står det at:

«Norsk kultur har dype røtter i kristendommen, og det norske samfunnet er sterkt preget av kristendommens verdier, tenkning og tradisjoner. Dette ser man tydelig i årsrytmen og høytidene som markeres. Særlig er jul og påske to kristne høytider som preger rytmen og samfunnet. For å forstå det norske samfunnet er det derfor helt nødvendig å forstå de kristne røttene. Dette historiske faktum innebærer at kristendommen må ha en sentral plass i skolen. (...) KrF mener at elever bør få tilbud om skolegudstjeneste så fremt den lokale menigheten innenfor Den norske kirke har kapasitet og ønske om å invitere til en slik gudstjeneste. De stedene der kirken ønsker å invitere, mener KrF at skolen skal takke ja og gi elevene tilbud om å delta» (krf.no, u.å.).

Ut fra nyhetssakene kommer det også frem at representanter fra andre politiske partier som Høyre og Frp, samt personer i offentlige stillinger ofte tar skolegudstjenester i forsvar ved å benytte «kulturarv-kortet». Noen politiske representanter går til og med så langt som å hevde at julegudstjeneste fortsatt bør være juleavslutning, og at den kan være en erfaringsbasert undervisningsform. Spørreundersøkelsene viser i tillegg at folk bosatt på Vestlandet er mer

positive, samt at de eldre er mest positive enn yngre. FAU viser seg også som en aktør, der foreldrene generelt gjerne fortsatt ønsker at elevene skal få tilbud om skolegudstjenester.

Det har i tillegg vært en debatt om elever skal aktivt melde seg på skolegudstjenester og alternative tilbud, eller om de automatisk er påmeldt og må melde seg av selv. Utdanningsdirektoratets gamle veileder for skolegudstjenester (2009 – 2018) forteller at *elevene selv må søke om fritak* fra julegudstjenester, men i en oppdatert tolkningsuttalelse i 2015 anbefales det at skolene organiserer deltakelse ved *aktiv påmelding*, både skolegudstjenester og alternative tilbud. Denne oppdateringen kom ifølge Kommunal Rapport (2015) som et resultat av innspill fra Human-Etisk Forbund, som mente den gamle praksisen brøt med menneskerettighetene, og meldte at færre skolebarn møtte opp på julegudstjenester i Trondheim etter at det kom krav om aktiv påmelding. Flere skoler i Trondheim nektet å gjøre som rådmannen krevde, i frykt for tomme kirkebenker. Kravet om aktiv påmelding ble møtt med motstand av blant annet KrF-politiker Tord Samdal, som mente at fritaksordningen var bra nok (Aarnes & Buaas, 2015). Videre forteller Samdal at det å gå i kirken er en del av norsk kultur og tradisjon, og at ingen har vondt av å oppleve skolegudstjeneste sammen med skolen sin. Kappellan i Gulset Menighet, Margrete Holmeide, forvarer Utdanningsdirektoratets anbefalinger om aktiv påmelding, og at dette vil føre til motiverte elever som deltakere. Artikkelen opplyser om en skole i Skien som har hatt aktiv påmelding i åtte år, og at elevene synes ordningen fungerer bra.

Må det være enten eller?

Dagen.no rapporterte i 2010 at human-etiker og lærer Unni Helland ved Fjell skole i Drammen går inn for skolegudstjenester, med den forutsetning at foreldre kan reservere seg, og at skolene har et godt alternativ. Det kommer frem at Helland trosset organisasjonen som hun hadde vært medlem av i årtier, og at hun står for en *tredje vei* i forbindelse med skolegudstjenesteproblematikken, og ser på seg selv som en brobygger. Hun mener at *forskjellene må synliggjøres*, og er imot at jula skal forflates ved å finne et minste felles multiplum. Det kommer frem at ca. halvparten av de muslimske elevene og human-etikerne deltar på julegudstjeneste i Fjell kirke (Dagen.no, 2010).

Helland fortalte Dagsavisen (2013) at det er viktig at skoler gir god informasjon til foreldre og elever i forkant av skolegudstjenestene, slik at alle vet hva de går til. Helland ønsker i

all hovedsak at elevene skal delta på skolegudstjenester slik at de skal få med seg mange gode og forskjellige opplevelser fra mange hold i samfunnet, slik at de er bedre rustet til å ta riktige valg senere i livet. Ivar Flaten, prest i Fjell kirke, fortalte at de har lave skuldre, at skolegudstjenestene er ganske uformelle, og at de forenkler innholdet i forhold til vanlige gudstjenester. Flaten legger til at han synes det er viktig å tilpasse skolegudstjenester til de besøkende, siden befolkningen er inne i en tid med store forandringer.

I en reportasje fra Vårt Land (Kruse, 2017) forteller Helland at lærere bør unngå det hun kaller for berøringsangst og hensynsbetennelse når det kommer til skolegudstjenester. Hun går videre med å presisere at *ulikheter ufarliggjøres når de synliggjøres*. Selv om hun er human-etiker, er hun også opptatt av at gudstjenesten må foregå i skoletiden, fordi det er en tradisjon. Hun legger til at hun er redd muslimene vil få skylden om tradisjonen stoppet, og at det kunne utvikle en fremmedforakt som ikke er i noens interesse.

2.4 Utarbeiding av en veileder for skolegudstjenester

Anbefalt fremgangsmåte

På bakgrunn av debatten om skolegudstjenester jula 2005, publiserte Tønsberg Blad i 2006 en avklaring for julegudstjenester, som ble resultatet av at representanter for KRL-seksjonen ved Høgskolen i Vestfold og ledere fra Den norske kirke hadde kommet sammen for å samtale om aktuelle problemstillinger. Denne avklaringen presenterte en rekke forslag om hvordan skolene kunne gå frem i forkant av skolegudstjenester, som jeg nå vil gjøre dere for.

Anbefalingene gikk blant annet på at Den norske kirke, eller andre trossamfunn, inviterer skolen til skolegudstjeneste, under kirkens regi. Skolen skal så ta stilling til invitasjonen, der rektor samarbeider med kolleger, foresatte og elever, og tilbudet skal ikke forstås som en del av KRL-faget. Tar skolen imot tilbudet, må skolen tilby de elevene som ikke ønsker å delta et fullgodt alternativt opplegg, som skal presenteres samtidig med invitasjonen fra kirken. Foresatte har formell myndighet over elevene på dette området inntil fylte 15 år. Skolegudstjenesten bør heller ikke bære preg av å være en semesteravslutning, da en semesteravslutning skal være samlende for alle. Det kommer frem at det anses som naturlig med elevmedvirkning av de elevene som er medlem av Den norske kirke, da disse elevene er «hjemme» i sitt eget trossamfunn, og at det samme vil gjelde gudstjenestelige tilbud fra andre trossamfunn. Elevaktivitetene som listes opp er tekstlesning, lystenning, drama, sang- og musikkinnslag, og at

øving til slike innslag ikke skal forstås som en del av KRL-undervisningen. Det avsluttes med at elever som er tilstede, men ikke ønsker å være aktive, bør få hjelp til å innta rollen som observatører (Tønsberg Blad, 2006).

Regjeringens nye nasjonale veileder

Regjeringen kom med en pressemelding i 2018 (Kunnskapsdepartementet, 2018) at de skulle utarbeide en ny nasjonal veileder. Denne nye veilederen spiller videre på mye av innholdet i den anbefalte fremgangsmåten fra 2006, men kommer med noen viktige tillegg.

Ny veileder for skolegudstjenester (Utdanningsdirektoratet, 2019b) åpner med en påstand om at mange skoler i Norge har lang tradisjon for at elever skal kunne delta på skolegudstjenester i skoletiden, og kommer med en oppfordring til skolene om å legge til rette for dette. Dette begrunnes og forsvares ved å henvise til Overordnet del kapittel 1.2 «Identitet og kulturelt mangfold» hvor det står at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), og peker på at deltakelse på gudstjeneste *kan være en del av dette*. Det hevdes i veilederen at den skal være med på å belyse *rammer og problemstillinger* knyttet til dette, og at det er *skoleeier* som skal bestemme om et slikt tilbud skal tilbys eller ikke. Veilederen forteller også at det skal tilbys et *likeverdig og pedagogisk alternativ* for elever som ikke ønsker å delta på skolegudstjeneste, der elever lærer om kultur og tradisjoner i Norge. Dette alternativet skal være planlagt av skolen, som plikter å gi god informasjon til elever og foresatte om dette på forhånd. Videre gir veilederen noen eksempler på hva et slikt alternativ kan inneholde, som temadag, lesestund, sangstund, lysfest, og andre aktiviteter knyttet til kultur og tradisjoner for ulike høytider. Veilederen legger vekt på at julegudstjenester *ikke bør være* en juleavslutning i seg selv, som forvares ved at juleavslutninger skal være inkluderende med mulighet for at alle elever kan få delta. Det presiseres at verken skolegudstjenesten eller det alternative tilbudet skal være en del av det ordinære KRLE-faget. Det kommer frem at skolene *bør* involvere foreldre til dialog om deltakelse og gjennomføring av skolegudstjenester, og innhold i alternative tilbud, for eksempel gjennom Foreldreråd eller FAU, og at foreldre må få informasjon i god tid, for eksempel gjennom foreldremøter eller skolens nettside. Veilederen forteller også at elever over 15 år selv kan bestemme hva de ønsker å delta på, og at de har fritaksrett fra aktiviteter som eleven oppleves som utøvelse av annen religion eller livssyn enn sitt

egget, eller på samme grunnlag oppleves som krenkende eller støtende. Til slutt presiseres det at skolens aktiviteter og undervisning *ikke skal være forkynnende*.

Den anbefalte fremgangsmåten ble utarbeidet før den norske stat fikk dommen fra Strasbourg i 2007, så det er ikke uventet å se noen viktige tillegg i den nye veilederen, i forsøk på å imøtekomme menneskerettighetenes krav. Anbefalt fremgangsmåte fokuserer på å gi eksempler på kirkeaktiviteter, mens den nye veilederen fokuserer på å komme med eksempler på aktiviteter for det alternative opplegget. «Et fullgodt alternativ» erstattes med «et likeverdig og pedagogisk alternativ», der kravet om at det skal være pedagogisk er et nytt og viktig tillegg.

Foreldreinvolvering, dialog med foreldreråd og FAU er også viktige tillegg vi ser etter dommen fra Strasbourg, i tillegg til at det ikke skal være forkynnende.

Kommentarer til den nye veilederen

Mot slutten av den perioden jeg skrev denne masteroppgaven kom Olav Hovdelien og Gunnar Neergaard (2020) med en artikkel som omhandlet gudstjenester i skoletiden, og hvordan den nye veilederen forholder seg til dette. Artikkelen stiller spørsmål ved hvorfor skolens og kirkes rolle ikke blir avklart, og spekulerer i at dette kan bunne ut i at man bevisst ønsker å styre unna vanskelige prinsipielle avregninger. Hovdelien og Neergaard mener at det er viktig med en rolleklargjøring i forhold til hva slags rolle kirken har, siden den holder gudstjenester for skolens elever i skoletiden. Forfatterne mener at rolleklargjøringen bør få frem at det er kirken som kommer med en invitasjon, hvor skolen administrerer denne invitasjonen, og foreldrene tar stilling til og besvarer denne. Samtidig ønsker forfatterne at samarbeidet mellom skole og kirke bør videreføres, uten at det kommer klart nok frem hvorfor de mener at det bør det.

De positive sidene ved veilederen er ifølge forfatterne at den blant presiserer at skolegudstjenestene ikke skal være en del av det ordinære KRLE-faget, da skolegudstjenester per definisjon er religionsutøvelse, som igjen vil være i konflikt med opplæringslovens forbud mot religionsforkynnelse. Andre positive sider blir trukket frem er presiseringen av at det skal holdes likeverdige, pedagogiske alternativer for de som ikke ønsker å delta, at skolegudstjenester ikke skal fungere som en juleavslutning, og at den ivaretar foreldreretten. Forfatterne mener at foreldreretten blir ivaretatt best mulig om det innføres aktiv påmelding, hvor behovet for fritak vil falle bort. Hovdelien og Neergaard konkluderer derfor med at en slik klargjøring vil kunne føre

til at anklagene mot at skolen driver religionsutøvelse bortfaller, siden det er foreldrene som avgjør, og ikke skolen og dens organer.

2.5 Religionspolitiske modeller

I boken «Religionspolitikk» (2017), legger Ingvild Thorson Plesner frem det hun anser som fem religionspolitiske modeller som viser forholdet mellom stat og trossamfunn, og hvilken rolle religion skal ha i offentligheten. Plesner understreker at disse modellene er idealistiske fremstillinger som ikke er konkrete gjenspeilinger av virkeligheten. De er konstruerte for å få frem typiske trekk og hovedforskjeller mellom samfunnssystemene. Disse fem er som følger:

- Den ateistiske statsmodellen
- Den konfesjonelle statsmodellen
- Establishmentmodellen
- Separasjonsmodellen
- Pluralismemodellen

Plesner deler videre disse modellene inn i to hovedkategorier: de som er forenelige med menneskerettighetene, og de som ikke er forenelige. Både den ateistiske- og den konfesjonelle statsmodellen faller under det Plesner kaller for *menneskerettighetsstridige modeller*, da de bygger på premisser som er uforenelige med religions- og livssynsfrihet som menneskerettighet.

Menneskerettighetsstridige modeller

Den ateistiske statsmodellen bygger på et ateistisk livssyn der religion blir ansett som *farlig eller skadelig*, både for samfunn og individ. En slik statsmodell vil ifølge Plesner derfor ønske å overvåke, kontrollere, og helst begrense alle religiøse individer og grupperinger, både offentlig og privat. Politikken i det tidligere sovjetiske regime, samt visse sider ved dagens kinesiske politikk, er eksempler Plesner gir på en slik modell.

Den konfesjonelle statsmodellen legger en *bestemt religiøs tradisjons* normer og praksis til grunn for statlig politikk. Her trekkes det ikke noe skille mellom religiøs og politisk ledelse, og det er ingen prinsipielle skiller mellom religionens og statens ansvarsområder. Medlemmer av statsreligionen privilegeres, mens det legges begrensninger på andre religions- og livssynsgruppers frihet og rettigheter. Plesner trekker frem dagens politiske systemer i Saudi-Arabia og Iran som eksempler på en slik modell, samt det *tidligere norske systemet*.

Menneskerettighetsforenelige modeller

Establishment-modellen gir et bestemt trossamfunn eller trosretning en særstilling, i likhet med den konfesjonelle statsmodellen, men skiller seg likevel fra den ved å arbeide for å sikre religions- og livssynsfrihet for alle individer og grupper. Denne modellen legger vekt på å unngå urimelig forskjellsbehandling på en del områder, selv om likebehandling på alle områder ikke er et ideal. Plesner understreker også at det er et prinsipielt skille mellom statens og nasjonalkirkens ansvarsområder. *Dagens nordiske religionspolitiske systemer ligger i dag tett opp til denne modellen.*

Separasjonsmodellen har som ideal å ikke ta stilling til religion, der staten skal holde seg så passiv til religion og religiøse grupperinger som mulig. Den har som ideal et klart skille mellom stat og trossamfunn, hvor verken stat og religioner skal blande seg opp i hverandres anliggender. Plesner nevner både Frankrike og USA som eksempler på denne modellen, hvor begge presenterer seg som *sekulære stater*, og viser til et prinsipielt skille mellom stat og religion i grunnloven. Disse landenes praktiske politikk beveger seg likevel i *retning av establishmentmodellen.*

Pluralismemodellen legger også til grunn et prinsipielt skille mellom stat og religion, og utelukker i tillegg at en bestemt trosretning får særstilling av staten. Til tross for skillet mellom stat og religion, *legger ikke denne modellen vekt på et skarpt skille i praksis.* Det er også mer åpent for religioner å ha plass innenfor offentlige institusjoner, samt at det er mer åpent for å uttrykke sin religion visuelt i det offentlige rom. Plesner nevner Tysklands religionspolitiske system som å ligge tett opp til denne modellen.

Endringer i det norske utdannings- og religionspolitiske systemet

Utdanningshistorisk hadde den obligatoriske skolen siden 1739 i oppgave å forberede katekismeundervisningen og klargjøre elevene for konfirmasjonen, og først på 1850-tallet ble det lovlig å tilhøre en annen kristen konfesjon enn den lutherske (Skeie, 2009). Norge tok et endelig oppgjør med latinskolen og embetsstandens gamle dannelseskultur i 1896, og skolen ble også gradvis løsrevet fra kirkens domene, for å bli en *sekularisert fellesskole* (Thuen, 2010). Folkeskolen vedtok i 1889 at konfirmasjonen *ikke* lenger var skolens mål, og med normalplanen av 1939 kom det inn formuleringer som skulle sikre tankefrihet og toleranse. I 1969 markerte

loven at kristendomsfaget var et alminnelig skolefag, og at kristendomsundervisning *ikke* lenger kunne regnes som en del av kirkens dåpsopplæring (Skeie, 2009). Skolegudstjenestetilbudet ble altså legitimert ut fra det å være en del av konfirmasjonsundervisningen frem til 1969.

Det har lenge vært en politisk strid og uenighet omkring KRLE-fagets faginnhold og ikke minst instrumentelle bruk, der politikere på den ene siden ønsker at KRLE-faget skal brukes for å integrere alle elever gjennom kunnskap om kristendommens betydning for norsk historie, kulturarv og verdier, mens politikere på den andre siden ønsker å integrere alle elever gjennom kunnskap om alle levende religioner med bred tilstedeværelse i Norge (Iversen, 2017). Dette har spesielt blitt synlig de siste årene ved at RLE-faget skiftet navn til KRLE i 2015, etter forslag og ønske fra KrF, som den gang satt i samarbeidsregjering. Det ble også bestemt av om lag halvparten av undervisningstiden skulle brukes på kristendomsundervisning (Regjeringen.no, 2015). Dette møtte sterk motstand fra flere hold, blant annet Likestillings- og diskrimineringsombudet som kalte det for en uheldig reversering, og Utdanningsforbundet, som anså endringene som ukloke og et utslag av symbolpolitikk. Ikke så uventet var også Human-Etisk Forbund negative til dette, men det fikk også motstand fra kanskje mer uventet hold, som fra Kristent Pedagogisk Forum (Utdanningsnytt.no, 2015).

Religionsundervisningen i norsk skole har hatt en *religionspedagogisk tilnærming frem til innføringen av KRL-faget i 1997*, og var nært knyttet til *kristen teologi og trosopplærings-spørsmål*, både i og utenfor skolen (Andreassen, 2016). Religionspedagogikken har vært preget at et miljø som vektla de *opplevelsesmessige og emosjonelle dimensjonene* ved religion (Andreassen, 2009), samt et økt fokus på at elevene skal lære *av religion* (Andreassen, 2011). Etter innføringen av RLE skjedde det en dreining mot en mer religionsvitenskapelig tilnærming, som legger mer vekt på at elever skal lære *om* religioner og livssyn, og ikke *av* (Von der Lippe & Udem, 2017). Den tar utgangspunkt i et religionsvitenskapelig religionsbegrep, som forklares og utdypes av religionshistoriker Ingvild S. Gilhus (2009) på denne måten:

Et religionsvitenskapelig religionsbegrep er sammenliknende. Religion beskriver en menneskelig erfaring med utallige variasjoner og visse felles trekk, som religionshistorikere er ute etter å avdekke. Et religionsvitenskapelig religionsbegrep systematiserer, forklarer og fortolker religiøse fenomener, men uten å si om religion er sann eller ikke (Gilhus, 2009, s. 31).

KRLE-faget ses her på som noe som kan studeres som et menneskelig fenomen, et bredt kulturfag med fokus på menneskelig aktivitet og praksis (Gilhus, 2009).

Religionspolitisk plasserer Plesner (2017) Norge historisk sett i den *konfesjonelle statsmodellen*, siden kongemakt og kirkemakt var sammenfallende på enevoldstiden. Det var nære bånd mellom staten og Den norske kirke konstitusjonelt sett helt frem til 2012. Det norske systemet har utviklet seg det siste tiåret, og har i større grad nærmet seg establishmentsystemet, hvor blant annet et prinsipielt skille mellom statens og kirkens kompetanse- og ansvarsområder står sentralt. Utviklingen har også pekt i retning av pluralismemodellen, da religions- og livssynsfrihet er en lovfestet rettighet for alle individer og grupper i landet. Det er i tillegg tillatt å bære religiøse symboler i deler av det offentlige rom, som for eksempel for lærere og elever.

Religionslærerens rolle i norsk skole

Bengt-Ove Andreassen beskriver i boken «Religionsdidaktikk» (2016) hvordan religionslærerens rolle i norsk skole har vært i stadig forandring og utvikling gjennom årenes løp. Tradisjonelt ble kristendoms læreren sett på som kirkens representant, og kristendomsundervisningen som kirkens forlengede arm i skolen. Vi finner også visse forventninger om at religionslæreren gjerne er «noe mer enn en vanlig lærer» i dag (Mogstad, 2004), og Andreassen mener at det ikke er uvanlig at religionslærere har forventninger både fra kolleger og elever. Disse forventningene kan være det å være religiøs, være et «etisk godt» menneske, eller å ha et ansvar for å være et moralsk forbilde. Tradisjonelt skulle kristendoms læreren ha kompetanse til å ha eksistensielle samtaler om moralske spørsmål med elevene, noe som i dag skal kunne håndteres av alle lærere. Det kreves likevel at en religionslærer må inneha en fagkompetanse og faglig fordypning ikke alle lærere innehar.

2.6 Religionssosiologiske perspektiver

Begrepet sosiologi defineres av Inger Furseth og Pål Repstad som «studiet av sosialt liv hos mennesker, i grupper og i samfunn» (2016, s. 11). Religionssosiologi blir definert som «en del av sosiologien som er spesielt opptatt av å studere religionen i sin sosiale kontekst» (2016, s. 16). Furseth og Repstad presenterer diverse klassiske religionssosiologiske perspektiver, utarbeidet av diverse sentrale teoretikere gjennom historien, som jeg ønsker å presentere her, for å sette skolegudstjenestedebatten inn i en større kontekst.

Karl Marx

Når det kommer til Karl Marx' syn på religion, så er det vanlig å skille mellom teoriene om religion som overbygning og som ideologi. Teorien om religion som overbygning går ut på at det finnes en basis med samfunnsstrukturer som består av politikk, juridiske lover og regler, moral, metafysikk og religion. Religionens plass i denne overbygningen var en følge av religionenes utvikling, der religion var et resultat av det primitive menneskets hjelpeløshet overfor naturkreftene. Når det gjelder Marx' syn på religion som ideologi, blir religion brukt som middel av overklassekapitalistene i et forsøk på å holde arbeiderklasseprodusentene på sin plass i samfunnsordenen, og slik sett også sikre egen posisjon og privilegier (Furuset & Repstad, 2016).

Max Weber

Webers religions sosiologi tar utgangspunkt i at den moderne verden er «frarøvet sine guder», og at den primitive verden var en «magisk» og forenet verden. Primitiv religion var et forsøk på å magisk kontrollere omgivelsene, og forstå forholdet mellom gudene og naturen. I den moderne verden har rasjonaliseringsprosessen tvunget religion over i den ikke-rasjonelle sfæren. For Weber var religiøse handlinger spesifikke typer for sosial handling, som kan forstås gjennom å analysere perspektivet om den mening den handlende tillegger handlingen. Denne meningen trodde Weber var håpet om et godt liv i denne verden, noe som gjør religiøs handling meningsfullt orientert mot verdslige mål. Webers kjente begrep «kapitalismens ånd» går ut på at reformasjonen gav grobunn for en arbeidsetikk hvor økonomisk fremgang ble sett på som et tegn på at man utvalgt og frelst av Gud. Weber knytter også religion til sosiale klasser, hvor det oppstår forskjellige religiøse trossystemer. Økonomisk og politisk privilegerte grupper bruker ofte rasjonell religion for å legitimere livsstil og plass i samfunnsstrukturen. Underprivilegerte grupper har tendenser til å akseptere religiøse systemer som belønner egne gode gjerninger, og straffer andres urettferdighet. Jordbrukssamfunn har en tendens til å ha religioner som legger vekt på animisme og værmagi. Middelklassen omfavner både rasjonelle og etiske religiøse ideer, mens arbeiderklassen blir karakterisert ved likegyldighet mot og avvisning av borgerskapets religion (Furuset & Repstad, 2016).

Emile Durkheim

Emile Durkheims teorier går ut på en vektlegging av det normative fundamentet for sosial integrasjon, fellesskapets betydning, og farene ved normløshet og individualisme. Durkheim peker på strukturelle faktorer som er med på å knytte individet direkte til samfunnet, et samfunn preget av liten grad av arbeidsfordeling, der det oppstår en sterk moralsk konsensus. For Durkheim skjer det en grunnleggende strukturell endring fra slike «primitivt samfunn» til «moderne samfunn», der arbeidsfordelingen øker, og danner en form for samhold basert på forskjellighet, der alle er gjensidig avhengige av hverandre. Det er ifølge Durkheim i slike moderne samfunn individualiteten utvikles, og at den kollektive bevisstheten svekkes, og at samfunnsmedlemmene har færre felles oppfatninger. Her kan ifølge Durkheim religion fungere som et «morsk lim», og bidra til et sosialt samhold, i form av religiøse riter. Durkheim viser altså en funksjonalistisk tilnærming til religion, ved å fokusere på religionens nyttefunksjoner (Furuset & Repstad, 2016).

Jürgen Habermas

Jürgen Habermas har kombinert kritisk analyse av andres arbeid og utvikling av egen systematiske teori, og har vært fokusert på forholdet mellom rasjonalitet, modernitet, og demokrati. Habermas er blant annet kjent for sin rekonstruksjon av Max Webers teori om rasjonalisering av samfunnet, og utforsker opprinnelsen til den borgerlige sfæren som utviklet seg i Europa fra 1800-tallet. Habermas konkluderte med at det finnes en rasjonell diskurs i den moderne offentlige sfæren, som stammer fra opplysningstidens idealer om likhet, rettferdighet, og menneskerettigheter. Habermas tar som utgangspunkt at individer har behov for personlig integrasjon, identitet, eller mening, og at denne meningen er avhengig av integrerende kulturelle normer skapt av samfunnet. I primitive samfunn ble religiøse myter og livssyn viktige som kilder til personlig integrasjon, og gav en helhetlig forståelse av gruppens- og individets plass i samfunnet, samtidig som de fungerte som trøst og løsning på kognitiv tvil. Modernisering har ifølge Habermas fått stor innflytelse på tradisjonell religion, ved at mennesket fikk med kontroll og kunnskap over naturen, noe som førte til at vitenskap og religion ble to adskilte sfærer, hvor religion ble begrenset til spørsmål om mening og hensikt. Religion har trukket seg tilbake til privatsfæren, adskilt fra vitenskapen og politikken. Habermas foreslår en nøytral offentlig sfære, hvor dialogen ikke skal være preget av argumenter på bakgrunn av partikulære verdier basert på

mytiske verdensbilder, men «oversettes» til et nøytralt, offentlig språk som er mer basert på universelle verdier, et minste felles multiplum (Furuset & Repstad, 2016). Habermas anerkjenner for øvrig religion som en viktig del av de prosesser som fremdeles former historien, og har i løpet av de siste årene vært mer åpen for at religiøse grupper og kirkesamfunn kan bidra til videreutvikling av demokratiet (Habermas, 2008).

Michel Foucault

Foucaults prosjekt var å finne frem til de ulike diskursive praksisene som utøver makt over mennesker, og forstod ideer som konstruerte og tidsbestemte. Kunnskap og myter blir av Foucault derfor sett på som produksjoner av en bestemt tid. Ifølge hans kunnskapssyn, så danner kunnskap grunnlag for nye sosiale kontrollmidler, og ikke nødvendigvis noe som leder til frigjøring. Foucault var kritisk til religiøse autoriteter i forbindelse med kravet om bekjennelser, og hevdet at den *kristne bekjennelsespraksisen ble overtatt av andre praksiser* som medisin, psykiatri og *pedagogikk*. Han pekte på at religiøs diskurs kontrollerer selvet på et individuelt og institusjonelt nivå, og at det religiøse selvet alltid er en del av historien som produserer og opprettholder selvet, og at individet gjennom kunnskapsregimer har internalisert overvåkningsteknikker og kontroll, noe som tidligere fantes eksternt. Derfor trodde ikke Foucault at individet vil bli fritt ved å legge religionen bak seg (Furuset & Repstad, 2016).

2.7 Sosialantropologiske perspektiver

Etnos- og demos-perspektivet

Faglitteraturen opererer med et skille mellom «etnos» og «demos», der etnos-perspektivet vektlegger nasjonens felles historie, forfedre, og kulturelle tradisjoner, som ekskluderer grupper utenfor den etniske majoriteten. Demos-perspektivet legger derimot vekt på nasjonen som et politisk fellesskap, og inkluderer derfor hele befolkningen. Formelt sett har Norge en demosbasert politikk, hvor alle samfunnsmedlemmer har tilgang til de samme rettighetene. Norge hører likevel hjemme i etnostradisjonen, når det gjelder følelsen av aksept og tilhørighet, da det ikke er enkelt for innvandrere å komme på innsiden av majoritetssamfunnet (Breidlid et. al, 2017).

Nasjonalt felleskap og identitet

Det er tett sammenheng mellom språk og makt, og språk er uttrykk for bestemte virkelighetstolkninger (Foucault, 1972, s. 49), så derfor vil begreper og signalord som «kulturarv», «vi» og «de» aldri være nøytrale. Førstelektor på OsloMet, Halldis Breidlid, gransket og analyserte språket som brukes i den generelle delen av læreplanen LK06 (heretter kalt GD), og kom frem til at det finnes spor at etnosentriske formuleringer og nasjonalromantiske uttrykk i GD som vi skal se nærmere på:

«Utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer. Opplæringen skal derfor ivareta og utdype elevenes kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner – den hjemlige historie og de særdrag som er *vårt* bidrag til den kulturelle variasjonen i verden» (LK06, 2014, s. 6).

Breidlid peker på at individuell identitet og nasjonal identitet knyttes sammen, noe hun anser som problematisk i en skole for alle. GD viderefører da et tradisjonelt kultur- og identitetsperspektiv der det først og fremst er tradisjoner og kulturarv som skal videreføres og vernes. Pronomenet «vårt» knyttes til den «hjemlige historie», og henvender seg da til de med norsk avstamning, og som tilhører det nasjonale fellesskapet. (Breidlid et. al, 2017). Videre i GD står det at:

«Skolen har fått mange elever fra grupper som i vårt land utgjør språklige og kulturelle minoriteter. Utdanningen må derfor formidle kunnskap om *andre kulturer* og utnytte de muligheter til berikelse som minoritetsgrupper og nordmenn med *annen kulturell bakgrunn gir*. *Viten om andre folk gir egne og andres verdier en sjanse til å prøves*» (LK06, 2014, s. 6).

Ut fra dette sitatet tolker Breidlid det som at GD henvender seg til den etniske norske majoriteten, det nasjonale fellesskapet, med informasjon om «de andre» som har «annen kultur». Dette vil da karakteriseres som en annengjørende diskurs, ved at verdier forstås som uløselig tilknyttet «folk» og «kulturer» (Breidlid et. al, 2017).

Inga Bostad (2008) kommer med noen interessante perspektiver på verdier og dannelses, da hun setter spørsmål ved hva slags verdier og tradisjoner skolen *bør* formidle, og hvilke allmenne verdier som *bør* binde nasjonen sammen til et fellesskap. Hun mener at skolen historisk sett har vært en motkulturell institusjon, ved at den har bevart tenkemåter, tradisjoner, og etisk,

erkjennelsesmessig og vitenskapelig innsikt. Det er en institusjon med en normativ funksjon som skal fremme noen varige grunnleggende verdier, og ikke først og fremst dekke samfunnets skiftende behov. Hun skriver videre at hun anser skolens oppgave som todelt, nemlig at den skal forberede barn og unge for et liv de skal leve og mestre på best mulig måte, samtidig som den skal virke dannende og formende på selve *utviklingen av samfunnet*.

Lars Laird Iversens (2008, 2017) perspektiver om klasserommet som treningsrom for en offentlig uenighet er interessante. Han setter blant annet spørsmål ved opplysningstradisjonens tanker om at økt kunnskap og fakta på rett plass *faktisk* gjør oss til bedre mennesker, at det alene utvikler økt toleranse, respekt og empati. Iversen mener at skolen heller bør fokusere på at elevene utvikler samhandlingskompetanser i det han kaller for et *uenighetsfellesskap* fremfor det å fokusere på å skape felles verdier.

Begrepet «Kristen kulturarv»

Begrepet «den kristne kulturarven» tok på alvor form på 1990-tallet, som AP-regjeringen brukte som integreringsredskap, noe FrP overtok på 2000-tallet som politisk konsept. AP brukte konseptet som en ressurs for dannelse og identitetsforankring, mens FrP brukte retorikken og fremstilte det som en dimensjon det norske folk var med på å miste, og som var truet av globalisering, normoppløsning, og ikke minst innvandrere med andre religioner, med særlig fokus på islam. Begrepet «den kristne kulturarv» blir også løftet frem som et viktig bidrag til garantien for en sekulær stat og skole, da spesielt med tanke på den Lutherske «toregimentslæren», der verden blir styrt på to måter: En verdslig politisk ledelse, og en åndelig kirkelig ledelse, som ikke må sammenblandes (Breidlid et. al, 2017).

Under formålene for KRLE-faget i den kommende fagfornyelsen som trer i kraft 01.08.2020 benyttes ikke ordet «kulturarv» overhodet, noe som er en endring siden formålsparagrafen fra LK06, og faget blir fremdeles hetende KRLE, hvor kristendom fortsatt vil stå som løsrevet fra resten verdensreligionene (Udir.no, 2020).

Universelle eller partikulære verdier?

Formålsbestemmelsen fra 1848 konstaterte at allmueskolen skulle gi «(...) Ungdommen en sand christelig Oplysning (...)» (Breidlid et. al, 2017, s. 26). Formålsparagrafen fra 1998 sa at

grunnskolen skulle gi elevene «(...) ei kristen og moralsk oppseding (...)» (Breidlid et. al, 2017, s. 27), og for grunnskolen er disse to utvilsomt *kristne formålsparagrafer*.

I 2008 kom det en viktig endring, der det stod at verdigrunnlaget skulle bygge på «grunnleggjande verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon» (Breidlid et. al, 2017, s. 27). Kristen og humanistisk arv og tradisjon presenteres her som en sammenflettet tradisjon, som kan problematiseres siden det ikke finnes noen kristen eller humanistisk konsensus i forhold til spørsmål som for eksempel abort, aktiv dødshjelp, samliv, og dødsstraff.

I 2009 kom det en redigert formålsparagraf (ifølge Breidlid et. al, 2017) der Stortinget hadde ønske om å imøtekomme ankepunktene fra dommen i Strasbourg, der hjemmets rolle og prinsippet med religionsfrihet kommer inn:

«Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfridom, nestekjerleik, tilgjeving, likeverd og solidaritet, verdier som og kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane» (Breidlid et. al, 2017, s. 29).

Ut fra denne formålsparagrafen er det mulig å forstå verdiene som partikulære, at de er forankret i kristen og humanistisk arv, men det er *også mulig* å forstå verdiene som universelle, at de er gjenkjennbare i flere religioner og livssyn, og forankret i menneskerettighetene.

Til nå har vi grundig gransket bakgrunnen til hvorfor regjeringen ønsket å lage en ny nasjonal veileder for skolegudstjenester, som samfunnsutvikling og globalisering, som har ført til forvirring, spenning og uenighet rundt skolegudstjenesters rolle i skolen og det norske samfunnet. Dette kommer klart frem både gjennom tidligere forskning, spørreundersøkelser, og mediasaker. Vi har i tillegg gransket diverse religionssosiologiske perspektiver som vi ser gjenspeiler seg hos de diverse aktørene som har meninger og agendaer i denne saken. Dette er selve bakteppet jeg vil granske resultatene mine opp imot, og som jeg ønsker å presentere nå.

3 Resultater

Her ønsker jeg å presentere intervjuresultatene i ordnet rekkefølge, før jeg presenterer feltnotatene fra observasjonene i tilsvarende ordnet rekkefølge, siden disse fant sted noen uker etter intervjuene. Dette er for at det skal gi en følelse av kontinuitet hos leseren, da

observasjonene bygger videre på, utfyller, og stadfester en del av det som diskuteres i intervjuene.

3.1 Intervjuresultater

Alle deltakerne har fått fiktive navn, og alder er rundet av, for å sørge for at deltakerne og skoler ikke skal kunne gjenkjennes. Her følger en kort presentasjon av alle deltakerne, for å kunne gi et bilde av deltakernes stilling, og skolenes sosioøkonomiske og sosiokulturelle forutsetninger.

Mona (60) er rektor på en skole på østkanten med høy andel minoritets elever. Mona er med på å kvalitetssikre både skolegudstjenesten og alternativt opplegg.

Gunn (55) er rektor på en skole sør i Oslo med høy andel etnisk norske elever. Gunn og ledelsen organiserer hvem som får ansvaret for oppleggene, og er med på å se over og kvalitetssikre juleoppleggene som lærerne har planlagt.

Ane (65) er rektor på en skole på vestkanten med høy andel etnisk norske elever. Ane er med på deler av planleggingen av juleoppleggene sammen med ledelse og lærere.

June (40) er lærer på en skole på østkanten med høy andel minoritets elever. June er med på å planlegge og gjennomføre alternativt opplegg.

Siv (50) er avdelingsleder på en skole på vestkanten med høy andel etnisk norske elever. Siv er med på planlegging og kvalitetssikring av både skolegudstjeneste og alternativt opplegg.

Pål (65) er rektor på en skole på sør-østkanten med middels høy andel etnisk norske elever. Pål og ledelsen organiserer hvem lærere som får oppgaven med planlegging og gjennomføring av juleoppleggene.

Intervjuresultatene presenteres her for det meste i gjenfortalt form, i et forsøk på å gjøre det lettere og mer interessant for leseren, men resultatene inneholder også direktesitater der jeg anser dette som viktig, slik at leseren også skal få danne seg et inntrykk av informantens «egen stemme» og personlighet.

Om planlegging og gjennomføring av alternative opplegg for skolegudstjenester

Mona

Rektor Mona forteller at de har aktiv påmelding for begge arrangementer, at elevene «må gjøre et aktivt valg», og at det deltar ca. 30-40 elever på de alternative oppleggene. Mona sier at elevgruppa generelt består av «en del med muslimsk bakgrunn, og det er en del med human-etisk eller andre typer bakgrunn da, ateister, eller elever som bare synes at det er «kjedelig å være i kirken».

Det kommer frem at benytter seg av eksterne aktører hvis de har muligheten til det, og da gjerne godt profilerte, men at «det kommer litt an på hva vi har av ressurser», og at «vi bruker de kontaktene vi har». Eksemplene Mona gir på eksterne de har benyttet seg av er Henrik Syse og en person fra frimurerlosjen. Det kommer også frem at tilbudet ikke har vært skikkelig før de to siste årene, hvor tilbudet tidligere bestod av «risengrynsgrøt og film», og at det har vært diskusjoner innad i skolen de to-tre siste årene om de i det hele tatt skal tilby skolegudstjenester. Det er ingen enighet innad i skolen, og flere har et personlig standpunkt som farger hva de mener skolen bør gjøre. De i skolen som ønsker at skolen skal tilby skolegudstjeneste argumenterer med at skolen «skal stå for allmenndannelsen», og at julegudstjeneste «har en funksjon i så måte». Det blir uansett ikke mye støy, og folk avfinner seg med avgjørelsene. Mona forteller at «det er gjerne de som er sterkest imot å ha skolegudstjeneste som tar på seg å lage et alternativt opplegg», hvor det er en veldig engasjert KRLE-lærer som er «drivkraften bak å kvalitetssikre det alternative opplegget». Mona poengterer at skolen hadde måttet kuttet ut hele tilbudet om det ikke hadde vært for engasjerte lærere. Skolen tar også imot innspill og ønsker fra FAU, som er «veldig klare på at dette er noe de ønsker at vi skal holde på, den tradisjonen med å gå i kirken før jul», men det kommer også frem at «det har vært foreldre der som har for eksempel vært human-etikere eller muslimer, som har hatt en mening», som har skapt debatter i FAU, hvor enkelte medlemmer var imot at skolen skulle tilby julegudstjeneste.

Det fremkommer at skolen noen ganger arrangerer «vennskapsuke» siste uka før jul istedenfor å tilby skolegudstjeneste, som går ut på at elevene splittes opp og deles inn i grupper på kryss og tvers av klasser og trinn, hvor elevene er instruktører. Da har vi forskjellige aktiviteter, det er alt fra cricketkurs, språkkurs», og at det har vært «veldig positivt og samlende for elevgruppa». Selve gjennomføringen pleier som regel å skje den siste uka før jul, og hvilken

dag avhenger av praktiske og logistiske hensyn, og Mona understreker at julegudstjeneste og alternativt opplegg aldri er siste aktivitet på siste dag før juleferien.

Mona forteller også litt om innholdet og fokuset for skolegudstjenesten, og at de kaller det «livssynsåpne samlinger», fordi det ikke er en tradisjonell skolegudstjeneste. En del av innholdet er at presten opplyser elevene om kirkeliturgen, siden det er «veldig mange (elever) som ikke har vært i kirken før, som ikke kjenner til liturgien, hvorfor ting skjer, hvilke tradisjoner man har». Mona poengterer at det slik sett blir «akkurat som å dra på skolebesøk i moskeen». Mona forteller videre at alle elever inkluderes, der «muslimer, hinduer, og buddhister får oppgaver», hvor noen «leser fra Koranen, noen leser fra Bibelen», og at det er mest fokus *universelle verdier*, og at «det er litt sånn one size fits all».

Gunn

Rektor Gunn forteller at det er aktiv påmelding på begge arrangementene, og når det kommer til at det to tilbudene er likeverdige, sier hun at «det er veldig viktig hvordan man kommuniserer det». På Gunns skole bygger de opp de alternative oppleggene etter erfaring som de har fått over de siste årene. Det er en 1-10 skole, og deler både julegudstjenesten og det alternative opplegget i 1-5 klasse, og 6-10 klasse, hvor 1-5 trinn de siste årene har vært på Fredssentret og sett på utstillingen som er der, og hatt «opplegg der nede knyttet til aktualiteter rundt sånn typer arbeid». Gunn forteller at det vært veldig viktig at dette alternative opplegget skal være noe som ikke skjer på skolen, siden kirken er utenfor skolen, må det alternative opplegget være tilsvarende, og at de har hatt denne ordningen de siste fire-fem årene. Gunn anslår at elevmassen på ekskursjonen har en størrelse på ca. 30 elever.

Gunn forteller videre at 6-10 trinn stort sett er på skolen, fordi det «handler litt om tid», og at opplegget er lagt til nest siste skoledag, sånn at da ikke passer å reise så langt. Når det kommer til innholdet i det alternative opplegget for 6-10 trinn sier Gunn at det handler om «jul som tradisjon, ulike måter å feire jul på, hvorfor feirer man jul, litt tilbake til norrøne ting og en del sånne tradisjoner». Når jeg spør Gunn om hvem som har ansvaret for planleggingen så svarer hun at «I utgangspunktet så er det jo ledelsen som organiserer hvem som tar ansvar for det. De lærerne som har det ansvaret, de har jo igjen et ansvar for å planlegge innholdet i det de skal gjøre, også er det noe som vi kvalitetssjekker». Gunn forteller videre at 6-10 opplegget har vært «kunst og håndverkspreget de siste årene, litt fordi det har vært kunst og håndverkslærere og

rådgiver som stort sett har drevet det», men legger til at «det er jo litt opp til den enkelte lærer å finne ut av hva de vil gjøre, men det skal være et religionsnøytralt alternativ». Når jeg spør om lærerne rullerer på å ha ansvaret for dette opplegget svar Gunn «Ja. Det er noen som liker å ha det, som har gjort det flere ganger, også er det noen som gjør det én gang. Eller det er det som passet det året, for det må jo være praktiske hensyn også. Det er veldig sjelden det er KRLE-lærere egentlig, som har noe ansvar for det». Størrelsen på denne elevmassen anslår Gunn å være ca. 10-15 elever.

Gunn sier at de har dette nest siste dag før juleferien fordi det er «praktisk å ha sånne aktiviteter i en nedtrapping mot juleferien, for da har vi tid til det», og at de har en felles avslutning for alle elevene på skolen siste dag. Hun legger til at «jeg vet at en av naboskolene har det jo som siste skoledag, og det handler jo om at kirken må være tilgjengelig også, for julegudstjenester for de ulike skolene, så det er sikkert noe logistikk i kirken der. Men for oss så har det ikke vært aktuelt å ha det som en siste avslutning, og det vil jo igjen bryte litt med muligheten, altså en sånn avslutning som vi har her, er jo for alle. Julegudstjeneste er jo ikke for alle, du kan jo ikke planlegge den for alle, som at den skal gjelde alle. Selv om det er få som ikke deltar, så skal du ikke tvinge noen i kirken, for å si det sånn».

Gunn opplyser samtidig om skolegudstjenestens innhold, som det «å lese juleevangeliet, tenne lys og sånne typer klassiske ting», pluss musikalske innslag fra elevene. Gunn mener at «det handler jo litt om det å bli kjent med den kristne liturgien». Gunn forklarer at de har hatt både gode og dårlige erfaringer med prester under skolegudstjenester, hvor en prest var uengasjert, og kun ville få det unnagjort, mens en annen prest hadde en «litt mer universell innpakning som ikke var så knyttet tett opp mot det kristne julebudskapet». Gunn utdyper at hun har erfart at det er i «områder hvor kirken begynner å tape terreng» at kirken blir tvunget til å fokusere på universelle verdier, og ikke områder der kirkene uansett blir fulle på julaften.

Gunn deler i tillegg interessante opplevelser angående ytre press rundt skolegudstjenestetilbudet. Hun beskriver nærmiljøet som et konformt miljø, og at mange virker tradisjonsbundne. Hun beskriver at skolen må vokte seg for hvordan de beskriver alternativt opplegg, fordi det er foreldre som følger med, som er ømfintlige for ordlyden i det de skriver. Gunn forteller at om skolen gjorde alternativt opplegg veldig attraktivt, ble det galt for noen som kommenterte at «det er jo stemningsfullt i kirken også». Gunn sier videre om en gang da skolen

«flesket litt til i ordlyden på det alternative, fikk vi da noen kommentarer fra en foresatt med tilhørighet til frikirkemiljøet som synes at det kristne i skolegudstjenesten ble tonet litt ned», og at skolen derfor føler at de «blir liksom veid hele tiden».

Ane

På Rektor Anes skole har de aktiv påmelding, og hun anslår at det generelt er rundt 100 elever tilstede på det alternative opplegget på skolen. Ane forteller at spørsmålet om de skal fortsette med å tilby julegudstjeneste er oppe til diskusjon fra tid til annen, men legger til at «så lenge det er et fritt valg for elevene, så tenker jeg at det er helt uproblematisk», og at de har «drøftet det internt i ledelsen at vi fortsetter å gjøre det sånn». Men hun legger til at «vi har jo fått henvendelser enkeltforesatte som syns at det er ugreit».

Når jeg spør om hvem som planlegger det alternative opplegget på skolen deres svarer Ane at «det varierer egentlig litt fra år til år, men det er en gruppe lærere sammen med en i ledelsen, eller sosiallærer, eller den som har mulighet til å gjøre det, som planlegger den samlingen». Ane sier også at lærerne rullerer litt på hvem som står for utføringen, men at det er noen av de samme som har gått igjen, fordi det «passer logistikk-messig at de gjør det». Videre forteller hun at musikk lærerne er involverte, og at det er stor grad av elevinvolvering og elevinnslag med sang og musikk, men at dette er «uten kristent innhold», og at de prøver å lage det som en «litt høytidelig, hyggelig samling». Hun legger til at elever tenner lys, at det er sang, det er kanskje en filmsnutt og noe tekst, som elever eller lærere leser, hvor innholdet «handler mer om jul enn om kristen jul». Anes understreker at de aldri har involvert noen eksterne på slike alternative opplegg. FAU blir også informert om at det er likeverdige alternativer, og det at det er aktiv påmelding, men FAU har aldri hatt noe å utsette på verken tilbudet om julegudstjeneste eller innholdet i opplegget. Når jeg spør Ane om ledelsen kvalitetssikrer innholdet i det alternative opplegget på noen måte, så svarer hun: «Jeg har full tiltro til at de som blir satt til å lage det opplegget er pedagogisk oppegående, sånn at de klarer å sy sammen det uten at vi trenger noe sånn kvalitetssjekk på det», og legger til at det er personer fra ledelsen tilstede på begge arrangementer.

Når jeg spør Ane om hva hun syns om å legge disse arrangementene til siste skoledag, som en avslutning før juleferien, svarer hun «det er ikke det som skal være avslutningen vår, vi har fellessamling her, med elevene siste skoledag». Hun legger til at «det ville være helt feil hvis

det er avslutningen vår, det ville være et mye tydeligere signal om at det er dette som viktig», og at det vil virke splittende for samholdet i klassen om avslutningen ble på «to forskjellige steder».

Ane legger til litt om skolegudstjenestens innhold, som går ut på «elever som både tenner lys, har forbønn, og kor», og at det er musikk lærerne som vanligvis aktiviserer de elevene som skal være med i kirken, som resulterer i en skolegudstjeneste med mye fokus på elevinvolvering og musikalske innslag.

June

Lærer June forteller at skolen tilbød skolegudstjeneste før, men at dette ble avvirket for 3-4 år siden, og at elevene som ble igjen på skolen hadde «seremoni-aktig lysfest», og legger til at de nå velger å ha en felles juleavslutning for alle. June jobber på en multikulturell 1-10 skole med 90% flerspråklige elever. Hun forteller at elevene «kunne velge om man ville være med på lysfest eller på skolegudstjeneste før, og da var det et skjema som man krysset av på». Hun er usikker på om dette hadde med avviklingen av nærkirken å gjøre, eller om det var noe som ble bestemt av ledelsen i skolen, og det kommer frem at det har vært tilfeller at personer i FAU har ytret ønsker om julegudstjenestetilbud.

Når jeg spør om hvem som har ansvaret for innholdet i opplegget, svarer June at hun selv har hatt det før, og at det nå har blitt trinnansvar å arrangere samlinger. De involverer aldri noen eksterne aktører, og at ledelsen har tillitt til lærerne som pedagoger. Hun legger til at det deltar så mange elever at de må ha «tre samlinger i trappa for å få slusa gjennom hele skolen». Når jeg spør om hva hennes mål med opplegget var da hun hadde ansvaret, svarer hun «Målet mitt da jeg arrangerte det, var at det skal krible litt, du skal få den stemningen, den barndomsstemningen jeg hadde når det er snø ute, og det er litt sånn julemusikk. Den kriblingen inni deg da, er på en måte målet, at du skal kjenne at det er jul». Som eksempler på aktiviteter på avslutningen, forteller June at de har sett Musevisa-videoen med Alf Prøysen, har synget «Vi tenner våre lykter», at det er dempet belysning, og at elevene tenner hvert sitt lys da de kommer inn i lokalet.

Når vi prater om skolegudstjenestedebatten, så svarer June «Jeg tenker at i en sekulær skole, så er det kjempeviktig med ritualer uansett. Ovenfor sekulære mennesker så, alle trenger ritualer, selv om de ikke trenger å være kristne. Overgangsriter da på en måte, og med høytid». Hun legger til at det også «handler om erfaringer og felles referanserammer», og at mange av

elevene «ikke får jul hjemme». June fortsetter med å si at «vi må kanskje ta «the best of», ta elementene som forbønn, det å tenne et lys, ha det mørkt», og når jeg følger opp med å spørre om en mer universell og sekulær måte å gjøre det på også klarer å få frem den kriblingen hun beskrev tidligere, svarer hun «Ja, lett!» June understreker at hun syns det er «kjempeviktig å finne de universelle rammene rundt et sånt felles prosjekt, at det er finere enn å splitte opp i forskjellige grupper».

June deltok aldri på noen av skolegudstjenestene da dette fremdeles var et tilbud fra skolen, men hun husker at det var snakk om at innholdet gikk ut på «de faste ritualene som på en måte tilhører det», men at hovedtemaene omhandlet «kjærlighet eller noe sånt universelt».

Siv:

Siv er avdelingsleder på en 8-10 skole, og forteller at de har hatt to alternative opplegg helt siden skolen var ny, og at det er aktiv påmelding. Hun legger til at det var veldig få elever som valgte å delta på alternativt opplegg de første årene, men at det i dag deltar rundt 100 elever, og at dette opplegget selvfølgelig har variert med årene. Noen ganger er det henne som selv har hatt ansvaret for det, og noen ganger andre, men de har alltid fulgt det som står på Udir. Når jeg spør Siv om de pleier å ha skolegudstjeneste siste dag før jul, svarer hun «vi ønsker ikke å ha det», og fortsetter med «vi har ikke hatt noe felles avslutning i kirken, sånn at rektor er der og takker for skoleåret og sånt», og legger til at elevene møter opp på skolen, går hvert til sitt, (til julegudstjeneste og alternativt opplegg) og så kommer tilbake til skolen igjen, «for å gjøre det så likt som mulig».

Når jeg spør om de innholdet i det alternative opplegget, svarer Siv at de har brukt en freelance fotograf som har jobbet for veldedige organisasjoner og reiser mye rundt i verden, og som er en kompis av en av lærerne. Siv forteller at de har brukt han fire-fem ganger, og at «han tar utrolig mange fine bilder, og han har en presentasjon der han tar utgangspunkt i bildene sine, og forteller om reiser til andre kulturer, og viser hvordan mennesker lever andre steder i verden, og hvilke verdier de har». Hun legger til at både elevene og skolen har vært veldig fornøyd med det, og at «elevene som bor her, lever i en beskyttet verden. Det er litt sånn at hvis de ikke får den jakken eller de fotballskoene, så er dagen ødelagt, også er det faktisk andre rundt omkring i verden som lever helt andre liv da». Det kommer frem at de også brukt Røde Kors på et alternativt opplegg, noe som Siv kan huske at de fikk litt negative tilbakemeldinger på, noe som

resulterte i at ledelsen vurderte å stå for innholdet og utførelsen selv. FAU har vært engasjert i at skolen skal tilby to likeverdige tilbud, og overlater stort sett hva innholdet skal være til skolen, men Siv mener å huske at det kom en kommentar fra FAU at de var litt misfornøyde med det ene opplegget vi hadde, fordi det var «bare å sitte å se på noen bilder».

Siv forteller at hun tok kontakt med skolens egne KRLE-lærere, siden de hadde kompetanse på «livssyn og etikk, og sånne ting, de måtte jo kunne spa opp noe». Siv skrev ned en liste med forslag til innhold og aktiviteter, som juletradisjoner, lysfest, man kan snakke om ditt og datt, nissen opprinnelse, men at KRLE-lærerne responderte veldig negativt på det. Dette resulterte i at ledelsen da valgte å ikke stå for det selv, fordi de ikke ønsket «umotiverte lærere som står der og skakk-kjører det». Når jeg spør om hva hun ville ha gjort selv, om ledelsen skulle ha ansvaret for det, svarer hun «Vi ville vel sikkert ha lagt vekt på elevdeltakelse. Vi kunne kanskje tatt utgangspunkt i juletradisjoner, lysfest, og vi er veldig opptatte av kultur og kulturelle innslag, og at vi selvfølgelig kunne fått elevene på banen der da».

Siv deler også noen interessante opplevelser knyttet til skolegudstjenestene gjennom de årene hun har jobbet på skolen. Hun forteller at menigheten står forholdsvis ganske sterkt i området, og at det er mange foreldre som er aktive i menighetsarbeid. Videre forteller hun at «kirken er veldig på da, så de er veldig tidlig ute», og at hun har følt at «de kanskje kuppet det her litt», som har endt med at ledelsen måtte minne kirken på at dette er det faktisk skolen som bestemmer. Siv legger til at de også hadde opplevd at kirken hadde vært pågående med å tilby påskegudstjenester for elevene, men som skolen hadde takket nei til. De har opplevd en veldig konservativ prest, hvor det innholdsmessig var veldig formelt og «mer som å være i kirken på en søndag», hvor hun opplevde «hint av forkynnelse». Den nye presten oppleves som mer liberal, hvor innholdet er uformelt, med «elevinnslag, kulturelle innslag, hvor elever både har sunget og spilt», hvor budskapet er mer universelt og noe Siv har tenkt at alle elever kunne vært med på.

Pål

Pål er rektor på en 1-10 skole, hvor de har aktiv påmelding, med ca. 80-100 elever som deltar på alternativt opplegg. Han understreker at begrepet «alternativ» ikke finnes i deres vokabular i forhold til dette, og forklarer at «det har vært en debatt i seg selv, fordi at et alternativ skal være istedenfor noe som er. Altså, da er det noe som er standard, også er det noe som er alternativt. Dette har vi hatt i drøfting med FAU, og vi har hatt mange engasjerte foreldre hvor vi gjennom

årene har vært i god dialog med da. Det heter altså «adventsgudstjeneste» og «desembersamling». Vi anser det for å være to helt likeverdige arrangementer, og bruker det konsekvent som tittel da». Han legger til i forbindelse med dette at «vi har jo hatt noen runder hvor noen har bedt oss om å ikke ha skolegudstjenester, men vi har valgt å ha det på den måten vi har det». Når jeg spør om hva han tror kan være bakgrunnen for dette, svarer han «det er nok human-etikere i første rekke, det er lite annen type religion som er frontfigur [=pådriver] for det, uten at jeg kan ha 100% empirisk bakgrunn for det jeg sier. Altså, det var norske foreldre som stod i fremste linje når det var snakk om dette, men det er ikke noe problem lenger, fordi vi syns vi har landa på en god modell».

Innholdet i desembersamlingen går på aktiviteter med mye elevmedvirkning, som «sanger som handler om jul som er ikke er kristne sanger, som Bjelleklang og Musevisa», og ofte lesning av noveller og dikt, noe som blir fremført av elevene selv. De har også lystenning, noe Pål påpeker «er helt normalt i alle religioner, i alle kulturer, det at man samler lys i mørket» og at «det er helt innafor uavhengig av religion». Det kommer også frem at skolen alltid tar seg av desembersamlingen internt, og at lærerne rullerer litt i forhold til hvem som har ansvaret for det.

Skolen er nødt til å kjøre to gudstjenester og to alternative samlinger, på grunn av størrelsen på elevmassen, som er spredt over 1-10 trinn. Pål poengterer at de har desembersamling og julegudstjeneste tidlig, i overgangen november-desember, «for å unngå at det skal havne som skoleavslutning». Når jeg spør om hvorfor det er viktig å unngå dette, svarer Pål «Det er jo fordi selve skoleavslutningen før juleferien bør være konfesjonsfri, altså den bør jo være for alle, og ikke bare for noen. Og hvis man har «god jul» i kirken, så sier vi jo på en måte ikke god jul til alle, for det er alltid noen som ikke er i kirken».

Pål deler samtidig tanker og innhold i forbindelse med skolegudstjenesten: «Det er jo en vanlig gudstjeneste, vi driver ikke med noe bløffe-ord her, vi kaller en spade for en spade. Vi sier ikke at dette er en kirkesamling eller noe sånt, vi kaller det for en adventsgudstjeneste». Innholdet går på opplysning om kirkeliturgi og forklaring av diverse julesymboler. Aktivitetene er som oftest høytlesning av bibelvers og felles sang, og Pål anser prestene som «elevvennlige», og ikke «svovelpredikanter».

Om hva som blir ansett som et pedagogisk og likeverdig alternativ

Mona

Når jeg spør Mona om hva hun tror det ligger i veilederens krav om at det alternative opplegget skal være pedagogisk og likeverdig, så svarer hun «det er ikke meningen at det skal være noen koseklubb med film og risengrynsgrøt», og at «det skal ha et faglig innhold». «det er viktig at det opplegget som er her på skolen er på samme nivå med det som er i kirken», og at det også der er «en slags undervisningssituasjon».

Når det kommer til hvordan man måler likeverd, svarer Mona med at «vi i ledelsen deler oss jo så en er med i kirken og en er her, men det er jo ikke nødvendigvis noen kvalitetssikring», og fortsetter med «det er jo ikke sånn at vi på millimeteren kan si at det vil slå ut som likeverdig opplegg. Men sånn på papiret når vi planlegger, så ser vi jo på aktiviteter og innholdet, og hvordan vi skal gjøre dette». Mona understreker at det vil «være avhengig av øyet som ser», om det faktisk er likeverdig eller ikke.

Det kommer frem at tidspunkt for når de har skolegudstjeneste og alternativt opplegg avhenger av praktiske hensyn, som når det er ledig i kirken. Når jeg spør om det kan være noe problematisk med det å ha julegudstjeneste og alternativt opplegg som siste aktivitet på siste dag før man tar ferie, svarer hun «Det kommer an på hvordan man legger det opp, tenker jeg. Altså for elevene selv, så tror egentlig ikke det spiller noen rolle, de bryr seg ikke så mye om når det er, på en måte. Men det er nok viktigere for de voksne, for foreldre som er engasjert». Hun legger til at de som regel har det en av de siste dagene før skoleslutt, men at de aldri har hatt det som siste aktivitet før juleferien.

Gunn

Gunn mener at et pedagogisk og likeverdig alternativ skal være mer enn «pepperkaker, julemusikk, og lage julekort», og at det har tatt litt tid å få dette på plass. Hun legger til at «det vi brukte litt tid på, som var litt mer en lederoppgave, det var å sørge for at de var likestilte, og hvordan vi kommuniserte det». Før skolen tok dette grepet, skulle alternative opplegg «være hyggelig, og på en måte ikke kreve noe av deg». Når jeg spør om kvaliteten på dagens opplegg, poengterer Gunn at det må det være noe som de lærerne som har det, har lyst til å gjøre, og at det

er også viktig i forhold til å få kvalitet på det de gjør, som hun mener «veldig ofte er knyttet sammen».

Når det kommer til oppleggets pedagogiske og likeverdige innhold, mener Gunn at siden julegudstjeneste er norsk tradisjon og kultur, må det alternative opplegget også «handle om tradisjoner og kultur på en eller annen måte», og at det da blir «et pedagogisk og likeverdig opplegg». Gunn peker også på et annet aspekt av det, at «det vi assosierer med julebudskapet, også kan trekkes over i en mer religionsnøytral sammenheng», og at dette kan trekkes «inn i hverdagen vår». Derfor tenker hun at turen til Fredssentret er et bra alternativ, hvor elevene kan oppleve det å snakke om menneskerettigheter og likeverd. Hun legger til at «det ikke skal være vanlig undervisning, men «være noe annet enn det du opplever hver dag».

Når jeg spør om hvordan man måler likeverd, svarer Gunn «det vil jo være veldig subjektivt», men at det å gå i kirken er «relativt spesielt for de aller fleste, da må jo også det alternative opplegget inneholde noe av det». Gunn legger til at «det må jo være en opplevelse av at det er like viktig å være med på det ene som det andre, at det ikke er noen som får fordel av å være med på det ene eller andre».

Ane

Ane tenker at alternativ samling «ikke skal være en samling hvor de som ikke skal i kirken skal se på film i en time. Altså, det skal være et innhold i den samlingen også, sånn høytidelig og med tydelige rammer». Hun legger til hun tenker at det med likeverd er ivaretatt om samlingen inneholder et element av fellesskap og felles sang.

Jeg spør om de bruker julegudstjenesten som mal for å sikre at tilbudet blir likeverdig, hvor Ane svarer «Jeg vet ikke om vi har brukt det som mal, men det er jo naturlig når man har en sånn samlingsstund før jul, at det er både litt tekst og sang, og noe elevinvolvering».

June

Junes deler sitt syn på hva hun mener er en pedagogisk og likeverdig tilnærming: «Jeg tenker at det bør inneholde sang, lys, dempet belysning, rammer som skaper ro og ettertanke. Det må være på et litt dypere nivå, det skal være inkluderende, og inneholde felles kulturelle referanserammer som er generelt i Norge». Når jeg spør June om at likeverd er opp til hver enkelt skole å

bedømme, svarer hun «Det kommer jo helt an på hvem som får ansvaret for å gjøre det da, for ofte så kan rektorer være mer business -orienterte enn pedagogisk anlagte».

June deler også tanker om å splitte opp elevene i alternativ samling og julegudstjeneste, og hva resultatet kan bli: «Jeg tenker jo egentlig selv at hvis man trekker ut folk til skolegudstjeneste, så tenker jeg jo egentlig at når man deler opp, så er det jo en slags ekskluderende aktivitet da», og at dette ikke vil gi en felles opplevelse og følelse av fellesskap. Hun legger til at på en skole med 90% flerspråklige elever, er det viktig å «finne noe felles og universelt», og når jeg spør om en alternativ avslutning kan fungere som det, svarer hun at det kommer an på hva man gjør ut av det, bare man kan «finne ro sammen».

Siv

Siv mener at for å sikre et pedagogisk opplegg, må det legges opp på en måte som ikke gjør at elevene kun føler at de er pliktige til å møte opp på, og bare sette på en film. Det må ikke bli overfladisk hvor elevene ser film om juletradisjoner, og så «sette på Snekker Andresen og nissen». Hun tenker at det bør legges opp på en måte som gjør at «elevene går ut derfra med noen tanker, at det har gitt dem noe, at det skal sette i gang prosesser hos elevene. Også at det legges opp på en måte så de kan bidra litt, enten stille spørsmål og reflektere».

Angående likeverd sier Siv «Ja, det står at det skal være likeverdig, men hva ligger i det? Det er to aspekter da, det ene er det formelle, hvordan vi klarer å etterstrebe det som er forventet av oss, men så er det den andre biten, med hvordan det treffer elevene». Hun legger til at det er «brukerne som avgjør hvorvidt det er vellykket eller ikke», og at dette vil «alltid være subjektivt».

Pål

Pål tenker at selve det pedagogiske i det alternative opplegget «desembersamling» det må være noe som «elevene opplever som godt, fornuftig, og okay», og at denne «er et arrangement som tar en time av et skoleår som man gjør noe annet», og som «står på sine egne bein». Når jeg spør om hva slags opplevelser de ønsker at elevene skal ha, svarer Pål at «tradisjonelt så er det jo å få litt julestemning», og utdyper med «at det skal være en opplevelse, at det er en hyggestund, noen man ser har kvalitet, og noe man samles om». Resultatet av denne samlingen skal gi «opplevelsen av trygghet og harmoni».

Når jeg spør om hvordan man kan måle likeverd, svarer han at det er «vår egen vurdering det». Han legger til at om desembersamlingen har god kvalitet, kommer elevene hjem og sier at det var veldig hyggelig der, og at man «sånn sett kan si at det er en slags måling», og at «No news is good news».

Om synet på behovet for en veileder for skolegudstjenester

Mona

Mona forteller at utdanningsetaten i Oslo har informert skolen om den nye veilederen, og at de «følger den så godt vi kan». På spørsmålet om behovet for en veileder svarer hun at «det kan være greit å ha det», og at «jeg har vært borti både foreldre og prester som har hatt veldig forskjellig innfallsvinkel til dette». Hun legger til at hun har vært erfart «konservative og forkynnende prester» på skolegudstjenester før, med et «veldig negativt syn på sex før ekteskapet, homofile, og abort», og at de nå som skole kan få hjelp og støtte av en veileder, og «si at dette er klokt å følge, og gjøre det på denne måten». Mona mener at «den kan gi noen råd om hvordan det kan gjøres, og samtidig hindrer at man «får de veldige utslagene i den ene eller den andre retningen». Når jeg spør om hun synes veilederen er klar nok, svarer Mona at «jeg tenker at hvis den blir mer detaljert og mer styrende, så låser du også mer, og det kan virke ekskluderende hvis hensikten er å vise eksempler på toleranse og romslighet». Veilederens eksempler på aktiviteter opplever hun som «veldig barneskole-rettet».

Gunn

Gunns forteller at hun ikke kjenner til den nye veilederen, men at legger opp det alternative opplegget etter egne erfaringer fra de siste årene. Når det gjelder spørsmålet om et behov for en veileder, svarer hun at de «aldri hatt noen problemer med å få gjennomført det i en form som vi selv synes er allright, så det har ikke akkurat vært noe akutt behov for en veileder». I forhold til veilederens rammer så sier hun at «Vi har jo tenkt at det må være innenfor noen rammer som er spiselige», og legger til at det sikkert ikke hadde gjort noe om det hadde ligget noen ressurser tilgjengelig.

Ane

Ane forteller at de fikk kjennskap til den nye veilederen gjennom fellespost, men at hun ikke vet helt om det er noe behov for en veileder, men at det «eventuelt er de som lager det alternative,

hvis de hadde hatt noe behov for noen tips og råd». Hun legger til at hun tenker at dette er noe de lett finner på nettet, og at det er «nok å ta av».

June

June kjenner ikke til den nye veilederen, og legger til at «det er veldig mye å holde seg orientert om i skolehverdagen». Hun tenker at den sikkert kan være greit å ha, og den er «litt generell, og opp til skolen», og «fin som veiledningsdokument for de skolene hvor dette er problematisk». June legger til at «Det alle slike dokumenter gjør, er at de lager noen rammer, sånn at man ikke trenger å bruke energi på unødvendige ting». Hun har observert nettdebatter og liknede hvor folk hisser seg veldig opp rundt dette, og mener at «vi må slutte å krangle så fælt, og heller fokusere på det som er inkluderende og som gjelder for alle, de universelle tingene». Når det gjelder veilederens innhold, mener June at den bør inneholde «eksempler på god praksis, et oppsett som kan vise eksempler på likeverdige tilbud», og at «hvis Human-Etisk Forbund lager det, så er det jo også et statement da, at de som egentlig burde lage det, er FN eller noe som på en måte forener hele verden».

Siv

Siv kjenner ikke til den nyeste veilederen, men har fulgt tidligere retningslinjer på Udir. June mener at det er kjempefint at det finnes veiledere som man kan støtte seg til, og at «det er å etterstrebe at det gjøres likt rundt omkring i det ganske land, sånn at det ikke blir forskjellig, som hvis man bor i et veldig religiøst tettsted et annet sted i landet, så er det kun kirketilbud liksom».

Pål

Pål kjenner til den nye veilederen, og forteller at «den forholder vi oss til». Pål tror at en veileder kan være god å ha, fordi «Norge er mangfoldig», og fortsetter med «det er jo ikke så mange alternativer til kirken, hvis du kommer til litt dype daler og trange furer». Han poengterer at «det er mye vanskeligere å drive på en skole hvor du har 100 elever, også er det 4 som ikke vil i kirken, enn hvis du har 800 elever, og 200 som ikke vil i kirken», og at det sistnevnte er administrativt lettere å håndtere. Når det gjelder andre veien, sier Pål at skolen vil kunne møte krav og press fra foreldre som ikke vil at barna skal gå i kirken, og at det da «vil være godt for skoleledere å ha en sånn veileder å støtte seg til, for der står det jo egentlig eksplisitt at man har

lov til å tilby skolegudstjenester». Under samtalen om veilederens «krav», gjør Pål et poeng av at «det er jo en veileder, og ikke lovfestet», og at det «ikke er hamret i stein, at det må være sånn».

3.2 Observasjonsresultater

Jeg presenterer her utdrag fra feltnotatene mine fra observasjonene av alternative opplegg i renskrevet form, både ON (rene observasjonsnotater) og TN (fortolkninger og refleksjoner). Alle sentrale deltakere har igjen fått fiktive navn, og alder har blitt rundet av, slik at både de og skolen ikke skal kunne gjenkjennes på noen måte.

Anes skole

Personale tilstede:

Atle (40): Assisterende rektor på skolen som bidrar som konferansier i gjennomføringen.

Britt (45): Musikklærer som bidrar i gjennomføringen, og har hovedansvaret for opplegget.

Hilde (35): Lærer som bidrar i gjennomføringen.

Ekstralærere: Var med på å bidra til å veilede og holde ro.

Etter intervjuet med Ane, som er rektor på en ungdomsskole på vestkanten, fikk jeg tilbud om å også komme på observasjon, og jeg ble tilsendt program for dagen på mail av assisterende Rektor «Atle» dagen før. Opplegget varte ca. en time, det deltok ca. 120 elever, hvor elevmassen bestod av 8 – 10 trinnse elever, som var multietnisk, med flest etnisk norske.

Oppstart

ON: På oppmøtedagen blir jeg tatt imot av ass. Rektor Atle, som fører meg inn i skolens festsal, hvor jeg møter to lærere, «Hilde» og «Britt», som har ansvaret for opplegget. Britt opplyser om at hun er musikklærer, og forteller at hun er stresset og at hun føler at alt hviler på henne, akkurat som presten i kirken, men i en «human-etiker utgave». Britt forteller også at flere av elevene har trukket seg fra planlagte elevinnslag, men at én elev er tøff nok til å fremføre alene. **TN:** Jeg kan se at lærerne er noe stresset når de forbereder seg.

Lokalet

ON: Festsalen er stor, utsmykket med elektriske lys, et stort juletre, dempet belysning, julemusikk, og en projektor som projiserer en nisse på et stort lerret høyt oppe bakerst på scenen.

TN: Kombinasjonen av disse elementene gjør at jeg kjenner litt på følelsen av «klassisk julestemning».

Oppleggets innhold

ON: Elevene kommer inn på rekke med et lys hver i hånden, som de plasserer på scenekanten før de blir veiledet til plassene sine av ekstralærere som er tilstede. Det blir for få stoler, så ekstralærerne plasserer ut flere stoler fortløpende, samt roer ned noen av elevene som «tar av litt». **TN:** Elevene virker fornøyde, de prater med hverandre, smiler og ler. Stemningen virker løs og uformell, hvor få har «stivpyntet seg», og noen av elevene har nisselue på.

ON: Ass. Rektor Atle ønsker alle offisielt velkommen til «lysfest», før Britt overtar med å opplyse elevene om lysfestens historiske norske røtter, fra norrøn feiring av vintersolverv. Videre opplyser hun om liknende feiringer i andre kulturer, som fra Thailand og Kina, Hindu feiringen Diwali, og den muslimske fastemånedens Ramadan. Hun viser bilder knyttet til disse feiringene på PowerPoint mens hun forteller. **TN:** Britts presentasjon bærer preg av stress, hun snakker fort og får knapt med tid før hun må avslutte.

ON: Inger Hagerups dikt «Advent» vises på skjermen, og det er høytlesning fra alle i salen, mens to elever tenner fire lys på scenen. Hilde entrer scenen, og leser fra boken «Tante Ulrikkes vei» om adventstiden før jul i ca. 10 minutter. Det er som regel stille under lesingen, men det prates, hviskes og gjespes innimellom, og en elev må flyttes. Det følger et elevinnslag, der en elev fremfører «Home for Christmas» av Maria Mena. **TN:** Det virker som elevene ble roligere og lyttet mer under elevinnslaget enn lærerinnslagene, og gav elevinnslaget mye større applaus.

ON: Etter elevinnslaget følger det julequiz, og elevene får beskjed om å dele seg inn i grupper, som ekstralærerne er med på å dele inn. Jeg får beskjed av en av ekstralærerne at dette er «kaos-delen av opplegget hvert år». Quizen blir ledet av Hilde, og det er spørsmål som hva julenissen heter på svensk, når man åpner julegaver i Spania, hva julenissens reinsdyr heter, og hvor mange søndager det er i advent. Hilde opplyser gruppene om å bytte og rette hverandres svar. De riktige svarene blir opplest, og den gruppa med flest riktige svar får premie (som viser seg å være kupong på julegrøt i kantina). Hilde opplyser elevene om at de kan gå etter vinnerne er kåret, og elevene forsvinner kjapt og høglytt ut av salen. **TN:** Quiz-delen blir litt kaotisk under

gruppeinndelingen, delvis fordi mikrofonen er for lav, slik at elevene ikke får med seg all informasjon. Når spørsmålene blir lest opp, er det vanskelig å høre. Noen av elevene tar det seriøst, mens andre bare tuller og snakker om andre ting. Når svarene blir opplest blir flere av elevene engasjerte og ler, og noen protesterer på fasit. Denne delen virker uorganisert, da Hilde under quizen flere ganger må spørre andre lærere om hva som skal skje videre. Elevene virker lettet for å bli ferdige, da de stormer ut av salen.

Avslutning

ON: Jeg kommer i snakk med Britt etter opplegget var ferdig, og hun uttrykker misnøye med lydanlegget, og at quiz-delen ble kaotisk. Hun etterspør en mer verdig og samlende avslutning, og forteller at den pedagogiske grunnen for julequizen er elevmedvirkning. Hun opplyser også at de urolige elevene ofte har havnet på alternativt opplegg, og at for mange år siden da det var «mindre forhold», hadde man alternativt opplegg for elevene i klasserommet, hvor tema ofte omhandlet tro og overtro. **TN:** Britt viste tydelig frustrasjon og stress når hun pratet med meg, gjennom kroppsspråk og følelser. (Våte øyne, stressede bevegelser, skjelvende stemme).

ON: Jeg kommer i prat med ass. Rektor Atle, hvor han forteller at den som vanligvis har julequiz-delen ikke hadde mulighet til å delta denne gang. Læreren som da fikk ansvaret for julequizen denne gang hadde aldri gjort det før, og hun var litt nervøs, noe han mente ledet til litt ekstra kaos. Atle sier han er opptatt av at tilbudet blir likeverdig, men at det er litt vanskelig å likestille det. Det kommer også frem at det har blitt diskutert om julequiz-delen skal fjernes. Atle forteller også at julegudstjenesten «stjal» en del gode elevinnslag fra det alternative opplegget. **TN:** Det ble kanskje ekstra kaos i julequiz-delen av at personen som skulle ha det ikke kom, og at dette ble overtatt av noen som ikke helt var kompetent eller forberedt.

Helhetsinntrykk

TN: Jeg fikk et inntrykk av at elevene ikke var så engasjerte eller fikk mye ut av dette alternative opplegget for skolegudstjeneste. De virket mer ivrige etter å få det overstått og gå hjem, noe som kom frem i julequiz-delen, og at de knapt kunne vente med å gå når det var over, og stormet ut. Jeg fikk samtidig inntrykk over at faglæreren i musikk som hadde hovedansvaret for opplegget var engasjert, og hadde sterke ønsker om at opplegget skulle bli et bra alternativ, noe som kom frem via diverse kommentarer både før og etter lysfesten. Opplegget bar det preg av at det var få

elevinnslag, noe som både grunnet i at noen elever trakk seg, og fordi julegudstjenesten «stjal» en del elevinnslag. På stemning vil jeg si at de lykkes, men at de ikke lykkes helt med alt når det kommer til både innhold og metode, selv om de forsøkte å variere. Det er lite man får tid til på en snau time.

Gunns skole

Personal tilstede:

Hedda (35): Naturfagslærer med hovedansvaret for planlegging og utføring av opplegget.

Lotte (40): Kunst & håndverkslærer som bidrar i gjennomføringen.

Assistent: Hjelper til med å veilede og holde ro.

Etter intervjuet med Gunn, som er rektor på en 1 – 10 skole sør i Oslo, fikk jeg tilbud om å komme på observasjon. Jeg fikk kontaktinformasjon via epost, men ingen program for dagen på forhånd. Lysfesten skulle vare så lenge som julegudstjenesten, ca. 30 – 45 min, men den varte i litt over en time. Det var forventet ca. 15 elever, men det dukket opp ca. 30 elever. Elevmassen bestod av 6 – 10 trinns elever, og var multietnisk.

Oppstart

ON: Jeg blir møtt av Hedda ca. 30 min før start av lysfest, og vi tar et kort møte hvor hun forteller om programmet for lysfesten, går gjennom PowerPointen og forteller meg om innholdet. Hun er nyansatt på skolen som naturfagslærer, og at hun valgte å stå for det alternative opplegget siden hun ville «ta en for laget». Hun sier at det kom litt brått på, helt på tampen av skoleåret. Hun opplyser om at hun har funnet det meste av innholdet på Human-Etisk Forbunds sider. Hun vet ikke hvor mange elever som deltar, og forteller at lysfesten skal vare så lenge som julegudstjenesten, som er ca. 30 – 45 min. Hun forteller at opplegget blir delt i en teoretisk del, og en praktisk del. Hun forteller også at hun vet om en skole hvor det alternative opplegget går ut på at elevene spiller kort. Jeg hilser så på Lotte, som er kunst og håndverkslærer, og som skal være med å holde opplegget. Vi går så ned til rommet hvor lysfesten skal være, som er kunst og håndverksrommet. Inne i rommet venter en annen assistent som skal være med og hjelpe elevene under den praktiske delen.

Lokalet

ON: Kunst og håndverksrommet er lite, med sammensatt bord i midten av rommet, med lange benker på hver side. Det er et lerret på veggen som PowerPointen skal projiseres på, og Hedda og Lotte forbereder seg ved å tenne levende lys, og sette i gang PowerPoint. Hedda forteller at det er viktig med stemning, at elevene skal komme sammen og tenke på noe litt annet, og at det derfor er det viktig at de tenner stearinlys. På lerretet står det «Lysfest». **TN:** Det er ganske kaldt i lokalet, og det er ikke mye som kan gi julestemning annet enn stearinlysene.

Oppleggets innhold

ON: Elevene ankommer, og en av elevene sier at han håper at det ikke blir undervisning. Hedda ønsker elevene velkommen og går gjennom program for dagen. Hun begynner med å undervise om julen, hvor hun involverer elever ved å spørre spørsmål. Går gjennom norrøn tradisjon med Vintersolverv, romersk tradisjon med Saturnalia, lysets symbolikk. Hun forteller om eksempler på lysfest i flere nasjoner, blant annet fra Thailand, India og Kina, og forteller om jødisk Hanukka og muslimsk Ramadan. Det er også bilder til hvert eksempel på PowerPointen. En elev begynner å diskutere med henne når hun forteller at noe er overtro. Hun forteller også om fenomenet nordlyset, og overtro knyttet til det, samt sametradisjoner. **TN:** Stemningen da elevene ankommer virker løs og litt kaotisk. Den første delen minner om vanlig kateterundervisning.

ON: Kunst og håndverkslærer Lotte tar over, og forteller og viser på PowerPoint hvordan elevene skal lage reflekser, og forteller viktigheten av å gå med det. Blir litt kaotisk når de lager reflekser, mens lærerne går rundt og veileder. Noen elever går ut av lokalet, mens andre elever ankommer sent, og setter seg på et eget lite rom ved siden av. Noen yngre elever bare vandrer rundt. Det er høylytt, hvor noen elever banner, og blir ikke irettesatt. Jeg blir fortalt av Hedda underveis at det kom flere elever enn de trodde. Assistenten går inn på rommet med de elevene som kom for sent eller meldte seg ut, og får de til å lage reflekser. En elev skadet seg, men fikk ikke hjelp siden ingen av de voksne fikk det med seg. Lotte informerer elevene om at de snart er ferdige (1 time inn i opplegget), og at de som er ferdige må rydde etter seg før de avslutter. Mange elever vandrer rundt mot slutten av aktiviteten og bråker eller lekeslåss, og de blir ikke særlig irettesatt av lærerne. Lærer opplyser elevene om at de som er ferdige med å lage refleks kan gå. **TN:** Det er en veldig brå overgang til praktisk oppgave med å lage refleks, da forrige del ikke hadde noen oppsummering eller avslutning. Jeg tror ikke elevene forstår linken eller

symbolikken mellom lysfest og refleks, det kommer ikke godt nok frem. Det er ganske kaotisk under praktisk oppgave, og lærerne klarer ikke å roe ned eller engasjere alle. Ca. 3/4 av elevene lager reflekser, resten melder seg litt ut. Opplegget går på overtid, og noen elever blir utålmodige fordi de vet dette. Det er ingen avslutning eller oppsummering. Hedda virker stresset (kroppsspråk, prater fort). Elevene går gradvis ut av rommet, og mange ganske kjapt. Tiendeklassegutta som kom for sent sitter og lager reflekser ennå, på overtid.

Avslutning

ON: Lærerne rydder det siste, og prater sammen om at det kom flere enn forventet. Både Hedda og Lotte forteller meg at det har vært problemer med innhold i lysfester før. En elev som var Jehovas vitne hadde hatt problemer med noe av innholdet, og måtte da være alene på eget rom. Lotte sa hun synes det var vanskelig å tilrettelegge for sånt. Tiendeklassegutta hjelper til med å rydde etter de er ferdige og kom ut av rommet. Jeg spør Hedda om det gikk som forventet, og hun forteller at reflekslagingen tok lenger tid enn hun trodde, og at det var lite konflikter. På vei ut forteller Hedda meg at hun egentlig tenkte at hun skulle få PowerPointen fra opplegget året før, siden hun aldri hadde hatt ansvaret for alternative opplegg før, men at det kanskje også var greit at de gjorde noe annet, som å lage refleks istedenfor lykter, som året før. Hun forteller også at det virket som ingen hadde oversikt over hvor mange elever som kom til å delta på alternativt opplegg i år. Vi avslutter samtalen ved at hun synes tema er viktig å ta opp, og stiller spørsmål ved hvor lenge en slik ordning med julegudstjenester i skoletiden skal fortsette. **TN:** Mange elever virker lettet for å få slippe ut. Opplegget virker litt lite gjennomtenkt og forhastet.

Helhetsinntrykk

TN: Opplegget bar preg av å være sydd sammen i siste liten, at den som hadde hovedansvaret for opplegget var litt uerfaren siden det var hennes første gang. Jeg synes heller ikke at hun virket veldig reflektert i sine pedagogiske begrunnelser for valg av metoder og innhold, men bare klipte og limte inn fra Human-Etisk Forbunds nettsider. Skylden for manglende oversikt over hvor mange elever som skulle delta trenger ikke nødvendigvis å ligge hos Hedda og Lotte, men høyere opp i ledelsen. Det begrenser seg hvor mye julestemning man kan lage og få av et lite og kaldt K&H-rom, med kun stearinlys påtent ved bordene. Trebenkene var vonde å sitte på, det var ingen musikk, ingen dempet belysning, men de klarte å skape juleverksted-stemning når de hadde reflekslagning. Det var spor av pedagogiske prinsipper i undervisningen, som komparasjon av

kulturer og elevmedvirkning, men jeg har vanskelig for å se på dette opplegget som et likeverdig tilbud med skolegudstjenesten.

Sivs skole

Personale tilstede:

Karen (45): Konferansier med hovedansvaret for opplegget.

Åge (50): En ekstern freelance fotograf som står for hoveddelen av innholdet i opplegget.

Ekstralærere: Var med på å bidra til å veilede og holde ro.

Jeg fikk mulighet til å observere etter intervjuet med Siv, avdelingsleder på en ungdomsskole på Oslo vestkant. Jeg får en epost av Siv noen dager før hvor det kommer frem at fotografen som vanligvis har holdt de alternative oppleggene kommer i år også, siden han «allerede var bestilt». Hun skriver videre at «organiseringen, utføringen og sammenhengen med de pedagogiske begrunnelsene ikke er helt i tråd med slik det skal og bør være, og slik vi skal gjøre det fra og med neste år.» Hun refererer her til intervjuet vi gjorde tidligere, hvor hun sa at hun ville prøve å organisere det selv internt fremover, og ikke bare la eksterne ta det. Opplegget varte ca. en time, og det deltok ca. 100 elever. Elevmassen bestod av 8 – 10 trinns elever, og var multietnisk med flest etnisk norske.

Oppstart

ON: Jeg møter opp i resepsjonen og blir henvist til Karen, som er en av de med hovedansvaret for gjennomføringen av det alternative opplegget. Jeg møter så journalisten Åge som skal være foredragsholder. Åge forteller at det er et åttende året han er her på skolen, og at opplegget pleier å gå bra. Han forteller også at han vil vise bilder og fortelle historier som er fra en helt annen hverdag enn den elevene her kjenner til. Han legger til at elevene vanligvis er uvanlig stille under opplegget. Han forteller at opplegget vanligvis tar en time, og at det vil åpnes for spørsmål fra elevene de siste minuttene. Karen legger til at opplegget er veldig populært.

Lokalet

ON: Jeg ankommer en festsal hvor opplegget skal være, hvor det er dempet belysning og et juletre i midten. Elever på barnetrinn hjelper en lærer med å plassere stoler. Festsalen er ganske

stor, med en relativt stor scene. Det er et lerret øverst over scenen som skal brukes til å projisere PowerPointpresentasjon på. **TN:** Stemningen er avslappet og uformell.

Oppleggets innhold

ON: Det ønskes velkommen til elevene av Karen, som så introduserer journalisten Åge. Åge presenterer seg selv og hva han gjør, snakker om egen nysgjerrighet og hva som driver han, før han begynner å prate og vise bilder og film på lerretet. Han snakker om å finne ting som er annerledes enn det som er i Norge, og han snakker om klima og klimaforandringer. Han opplyser også om farene ved hverdagen som journalist i feltet. Han viser også eksempler på mat han pleier å spise på reiser, mat som han mener er uvant for oss. Han viser også diverse eksempler på sanitære forhold, og vanskeligheten med transport enkelte steder han har vært. Elevene sitter veldig stille og følger med.

Han begynner så å gå mer vekk fra det generelle, til å prate dypere om konkrete eksempler, som en film han har tatt fra et surfemiljø i Australia. Han bruker litt humor underveis, og referanser til populærkultur, som Matt Damon, Chris Hemsworth og Steve Erwin. Noen elever prater litt innimellom, men blir hysjet på av hjelpepersonale som sitter litt rundt sammen med dem i salen. Åge tar imot spørsmål fra elever underveis. Han viser fattigdom og overtro i Nepal, vestlige leger som besøker for å hjelpe dem mot grå stær, som er svært utbredt der, og barnearbeid. Han viser et klipp av en øyeoperasjon, og advarer mot at voksne menn har besvimt av klippet før, og at de som ikke vil se, bør se bort. Han viser så «slangetrollmennene» i Bangladesh, som er fattige og som har slangeshow. Han understreker at det er dyreplageri, men at de må gjøre det for å overleve. Viser så eksempler hvor fattige folk bor nær togsjennene, og at det med moderne teknologi som mobiltelefon og øreklokker har ført til mange dødsfall fordi de ikke hører toget kommer.

Ti min før slutt (50 min inn) slår de på lyset, og åpner for spørsmål fra elevene. Han får spørsmål fra elevene om han kan mange språk, hvem han jobber for, hvem finansierer reisene, opplevelser med skader, farlige opplevelser, spørsmål om hvor mange som fikk igjen synet etter operasjon i Nepal. Journalisten forteller at han har svært få møter med dårlige mennesker rundt i verden. Han blir takket av elevene og får applaus. Tiende klasse blir bedt om å sette stolene på plass. Det er ingen takk for i dag eller oppsummering. Elever og lærere forsvinner fort.

TN: Dette er foredrag og undervisning som elevene passivt tar inn. De virker engasjerte og at de følger med skikkelig. Åge poengterer at legene i Nepal velger å gjøre gode gjerninger fremfor å tjene gode penger, for å få frem et poeng om nestekjærlighet. Andre tema er klimaproblematikk og idealisme. Jeg merker at elever lar seg berøre av fortellingene og bildene, ved at de uttrykker lyder, snur seg og hvisker og kommenterer til hverandre.

Avslutning

ON: Jeg kommer i prat med Karen som forteller at det var ca. 100 elever som deltok, og at ca. 500 elever var i kirken, noe som pågikk samtidig. Hun legger til at alle elever møtes på skolen etterpå for å ha en felles juleavslutning slik at det ikke skal avsluttes ved at elevene er splittet opp. Hun forteller at det alternative tilbudet har blitt mer og mer populært med årene, spesielt med journalisten Åge. Karen opplyser at det alternative opplegget begynte kun med en liten gruppe for flere år siden. Hun forteller også at foredragene til Åge har blitt korrigert underveis med årene, etter kravene om å være likestilt med tilbudet i kirken, med mer fokus på tema som klima, fattigdom og nestekjærlighet.

TN: Lærerne virker fornøyde med opplegget, da de er blide og prater mye med hverandre.

Helhetsinntrykk

TN: Temaene som ble tatt opp var klimaforandringer, fattigdom, idealisme, nestekjærlighet, og overtro. Det var ikke alt innholdet som hadde fokus på dette, noe var fokusert rundt farene forbundet med disse reisene for journalisten. Bildene, historiene og filmklippene førte til at jeg satt igjen med å tenke på hvor bra jeg har det her i Norge, og at det ikke er alle som har det så bra. Opplegget virker skreddersydd for elever som lever i en boble av privilegier og overflod, da det kan sette i gang en indre prosess hos elevene, skape ettertanke og refleksjon. Om elevene er samfunnsengasjerte eller politisk aktive, så kan opplegget treffe blink. Det var noe julestemning, ved at lyset var nedtonet, og at det var juletre. Annet enn det var det ikke noe «klassisk julestemning» med stearinlys, julemusikk, eller musikkinnslag. Det var ikke spor av pedagogiske aktiviteter som gruppearbeid eller elevinnslag, men den pedagogiske ideen bak lå mer i dannelses- og indre prosesser som rører ved elevene.

4. Drøfting

4.1 En drøfting av intervjuene av de seks informantene sett opp mot veilederen og teori

I denne delen ønsker jeg å granske og drøfte sentrale deler av tematikken vi finner i intervjuene, se disse temaene i lys av veilederen, og trekke inn forskjellige elementer fra teoridelen.

Pedagogisk og likeverdig alternativ

Som vi har sett tidligere, så begrunner og forsvarer veilederen tilbudet om skolegudstjenester ut fra Overordnet del kapittel 1.2 «Identitet og kulturelt mangfold» hvor det står at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018). De skolene som tilbyr skolegudstjeneste plikter å tilby et *likeverdig og pedagogisk alternativ* for elever som ikke ønsker å delta på skolegudstjeneste, der *elever lærer om kultur og tradisjoner i Norge*. La oss nå se på hva de seks informantene har å fortelle om hvordan de forsøker å sørge for å imøtekomme disse pliktene, og drøfte dette.

Mona, Ane og Siv nevner at de ikke anser aktiviteter som å spise julegrøt og se på film som et pedagogisk likeverdig tilbud med det som er i kirken, men at det skal *kreve noe av elevene*, og ha et *faglig innhold*. Siv er den av informantene som legger mest vekt på at opplegget skal treffe dypere og sette i gang prosesser av refleksjon hos elevene, mens June og Pål er de som anser det som pedagogisk å legge mest vekt på *elevenes fellesskapsfølelse*. Hva det *faglige innholdet* faktisk skal være, er det litt forskjellig meninger om hos informantene. Både Gunn og Ane har fokus på et faglig innhold hvor elevene lærer om jul som tradisjon, og da med fokus på forskjellige tradisjoner tilknyttet jul, og uten fokus på «kristen jul». Forskjellen mellom disse to er at det i tillegg er kunst og håndverkspreget hos Gunn, mens det er veldig fokus på musikkinnslag hos Ane. Kulturdimensjonen fra veilederen der elevene skal lære om «kultur og tradisjoner for ulike høytider» er i begge disse tilfellene ivaretatt. Gunns opplegg for 1-5 trinn, hvor de drar til Fredssentret vil også kunne sies er i kollisjonskurs med veilederens krav når det kommer til likeverdsdimensjonen. Det vil ikke kunne bli likeverdig tilbud å dra på denne ekskursjonen så lenge det ikke inneholder en kulturell dimensjon hvor elevene lærer om «kultur og tradisjoner i Norge», eller «kultur og tradisjoner for ulike høytider», som det står eksplisitt i veilederen. Nå må det sies at jeg ikke har fått vært tilstede på disse ekskursjonene til Fredssentret, så det forblir mine antakelser at denne dimensjonen mest sannsynlig er fraværende der.

I Sivs opplegg er kulturdimensjonen fraværende, da fokus ligger på *verdier i andre kulturer, og hvordan mennesker lever andre steder i verden*. Man kan jo si at dette er i tråd med *deler av* det Overordnet del kapittel 1.2 sier, hvor det står at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), om det fokuseres på delen hvor elevene kan «ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap». Sett fra et globalt, moderne norsk samfunnsperspektiv, slik Stålsett (2017) og Jacobsen (2017) legger frem, vil dette kanskje være uproblematisk. Men om man ser det fra et nasjonalt eller lokalt perspektiv, hvor veilederen eksplisitt refererer til Overordnet del kapittel 1.2, som sier at opplegget skal gi elevene «historisk og kulturell innsikt og forankring», samt å gi elevene kunnskap om «kultur og tradisjoner i Norge», blir det straks mer problematisk. Sivs opplegg blir slik sett pedagogisk ved at det har fokus på å sette i gang prosesser av refleksjon hos elevene, mens selve likeverdsdimensjonen er i kollisjonskurs med veilederens krav. Sivs beslutning om å sette bort samlingen til eksterne aktører kan begrunnes i at skolens KRLE-lærerne ikke ønsket å ha noe ansvar for opplegget, og at ledelsen ikke ønsket «umotiverte lærere» som «skakk-kjørte» opplegget. Siv virker veldig reflektert i forhold til innhold og aktiviteter om skolen skulle hatt ansvar for det internt, som fokus på juletradisjoner, lysfest, kulturelle innslag, og elevinvolvering.

I likhet med Siv, er også June opptatt av at innholdet må treffe elevene på et «litt dypere nivå», og inneholde elementer av generelle «felles kulturelle referanserammer» i Norge. June deler sitt syn på hva hun mener er en pedagogisk og likeverdig tilnærming: «Jeg tenker at det bør inneholde sang, lys, dempet belysning, rammer som skaper ro og ettertanke. Det må være på et litt dypere nivå, det skal være inkluderende, og inneholde felles kulturelle referanserammer som er generelt i Norge». Junes opplegg har et fokus på universelle verdier, men det bevarer samtidig kulturdimensjonen med innslag av «kultur og tradisjoner i Norge».

Påls skole er den eneste som opplyser om et fokus på at de ikke ønsker å bruke betegnelsen «alternativ samling», men at de heller ønsker bevisst å benytte «adventsgudstjeneste» og «desembersamling», slik at disse fremstår som likeverdige. Pål mener det pedagogiske i desembersamling må være en *god opplevelse for elevene*, og at det er et godt arrangement som står på sine egne bein. Her ser vi en skole som har valgt å gjøre noe liknende som Ekholt skole

valgte å gjøre (Kjørniksen, 2016; Støbakk, 2016), som ønsket å bytte navn fra «julelunsj» til «vinterlunsj» eller «desemberlunsj» for at så mange som mulig skulle bli inkludert, men som ble anklaget for forsøk på å «avlyse Julen» av flere av elevenes foresatte. På Pål's skole oppleves dette derimot som uproblematisk, da de har FAU med på laget i denne avgjørelsen.

Når det kommer til hvordan man faktisk *måler om et alternativt opplegg er likeverdig eller ikke*, nevner ikke veilederen noe om hvordan man kan eller bør gjøre dette. De aller fleste av informantene er enige i at det å måle likeverd vil være *subjektivt*, og de aller fleste har formeninger om hvordan de kan måle det. Både Pål, Siv, og Gunn sier at man kan bruke *tilbakemeldingene fra elevene* om opplevelsen de har, som en mal på om det er *vellykket eller ikke*. Gunn ønsker en opplevelse av at det alternative opplegget er «like viktig», og Pål ønsker at elevene skal ha en opplevelse av at det er «hyggelig å være der». Siv peker på et viktig poeng, ved at det er to aspekter av kravet om likeverd: det ene er veilederens formelle krav om hva som forventes av skolene, mens det andre er om hvorvidt «det treffer elevene». *Å møte de formelle kravene er ikke nødvendigvis det samme som at aktivitetene og innholdet treffer elevene slik at det oppleves som meningsfylt eller hyggelig*. Et annet aspekt av det, er det June påpeker, nemlig *at rektorer kan være mer business-orienterte enn pedagogisk anlagte*, og at dette også preger planleggingen og utføringen av både innhold og aktiviteter. Dette er et godt poeng, at rektorer og ledelsen bør stå for å kvalitetssikre aktiviteter og innhold etter veilederens formelle krav, mens det å *sette det sammen og gjennomføre det bør utføres av pedagoger*. Dette er noe veilederen kanskje bør ta stilling til, om vi ønsker å *kvalitetssikre de formelle kravene*, og sikre at det utføres av pedagoger på en *forsvarlig måte*. Dette er noe jeg ønsker jeg å drøfte videre nå.

Ansvar og kvalitetssikring

Hvilke lærere som får ansvaret for å både planlegge og gjennomføre det alternative opplegget vil utvilsomt være med på å farge det, og til syvende og sist opplevelsene til elevene. Veilederen legger kun føringer ved at det skal være «planlagt av skolen», men ingen føringer for hvem lærere som skal planlegge eller gjennomføre opplegget, eller om det skal kvalitetssikres på noen måte internt i skolen. Nå ønsker jeg å se på osloskolenes praksis i forbindelse med dette, basert på informantenes svar.

På Monas skole er det gjerne de som er sterkest imot å ha skolegudstjeneste som tar på seg å lage et alternativt opplegg, mens det på Junes skole er et trinnansvar å arrangere

samlingene. På Påls, Sivs, Gunns og Anes skole ruller de litt på hvem som planlegger eller utfører opplegget, alt etter praktiske og logistiske hensyn. Det er vanligvis kunst og håndverkslærere som har ansvaret for 6-10 trinn på Gunns skole, og veldig sjelden KRLE-lærere, mens det vanligvis er noen i ledelsen sammen med musikk lærere som gjør det på Anes skole. Siv har som vi har sett ønsket å involvere KRLE-lærere i planlegging og utføring på sin skole, noe hun anså hadde god kompetanse til å gjøre det, men som på sin side var veldig negative til å ha ansvaret.

Når det gjelder kvalitetssikring, svarer både Ane og Mona at ledelsen deres har representanter tilstede både i kirken og på alternativt opplegg. Mona legger til at dette «ikke nødvendigvis er noen kvalitetssikring» av den grunn, mens ledelsen på Anes og Junes skoler svarer at de ikke trenger å ta en kvalitetssjekk av opplegget, fordi ledelsen har full tiltro til lærerne som pedagoger. Gunn forteller at ledelsen kvalitetssjekker opplegget til slutt, mens det på Monas er en veldig engasjert KRLE-lærer som hovedsakelig kvalitetssikrer det.

Det kommer altså frem av informantene at skolene ofte ruller på hvem som har ansvar for planlegging og utføring, og at dette ofte er av praktiske og logistiske hensyn, hvor kun to av skolene har en fast ordning på dette. Ledelsen i de fleste skolene kvalitetssikrer oppleggene, mens ledelsen på to av skolene er tillitsfulle og velger å ikke gjøre det. Det kommer også frem at det *ikke involveres KRLE-lærere så ofte i denne prosessen*, og veilederen sier ingenting om at KRLE-lærere bør involveres, kun at det alternative tilbudet ikke skal være en del av det ordinære KRLE-faget. Når det kommer til det faglige innholdet i forhold til aktiviteter knyttet til kultur og tradisjoner for ulike høytider vil det være naturlig å tro at KRLE-lærere innehar en dybdekompetanse på dette område andre lærere ikke har, og at de derfor er en viktig ingrediens i det alternative opplegget på grunn av deres religionshistoriske, religionspedagogiske, og religionsdidaktiske kompetanse.

Internt eller eksternt?

Det fremkommer av intervjuene at det er forskjellig praksis knyttet til bruken av eksterne aktører. Mona, Gunn, og Siv forteller at de også involverer eksterne aktører i de alternative oppleggene sine, mens Pål, Ane, og June opplyser om at de aldri gjør det, men står for all planlegging og arrangering selv. Veilederen verken nevner eller legger føringer for dette, og man kan jo stille seg spørsmålet om hvorfor, når dette kan få konsekvenser for innholdet og opplevelsene til elevene.

Mona nevner at de har blant annet brukt Henrik Syse og en person fra frimurerlosjen, Gunn forteller at 1-5 trinn drar til Fredssentret, og Siv har benyttet seg av både en freelance fotograf og av Røde kors. Mona forklarer dette med at de ønsker å benytte seg av de kontaktene de har, Gunn med at de ønsker at 1-5 trinnslevene skal oppleve å dra på utflukt, slik som de som drar til kirken. Siv forklarer at det er fordi freelance fotografen er en venn av en ansatt på skolen, fordi elevene er fornøyde med opplegget, og fordi det ikke har vært noen internt i skolen som har ønsket å ta det. Pål, Ane, og June deler at de ønsker å ta seg av dette internt, men det kommer ikke klart nok frem i intervjuet hvorfor de ønsker dette. Man kan jo spørre seg hvorfor veilederen ikke tar stilling til bruken av eksterne aktører, da disse *ikke nødvendigvis er pedagoger*. Siden veilederen krever at det alternative opplegget skal være pedagogisk, vil *ansvaret da hvile på de som har ansvaret for planleggingen og utføringen på hver enkelt skole*.

Hva med julestemning?

Alternativ samling skal være en substitutt for skolegudstjeneste, og denne substitutten skal inneholde de samme elementene som skolegudstjenesten, men også ifølge veilederen være fri for all form for forkynnelse. Julestemning er utvilsomt en dimensjon ved skolegudstjenester, og noe som skolene da må forsøke å «oversette» til det alternative opplegget. Det vil utvilsomt variere fra elev til elev hva julestemning er, og hvilke elementer som da skal til for at skolene skal kunne legge til rette for det vil da også naturlig nok variere. Aktiviteter som lesestund, sangstund, lysfest blir nevnt som eksempler i veilederen, uten at den eksplisitt nevner julestemningsdimensjonen i forbindelse med det. Jeg ønsker nå å granske og drøfte hva skolene til de seks informantene velger å fokusere på når de forsøker å legge til rette for dette.

Det kommer tydelig frem at Ane, June og Pål har fokus på at *elevene skal få en følelse og opplevelse av fellesskap*, og at de forsøker å legge til rette for dette gjennom *elevmedvirkning og felles sang*. Det påpekes av både Ane og Pål at sangene de velger ut er «uten kristent innhold». De tre informantene nevner også bruken av dempet belysning og at elevene tenner lys, noe Pål påpeker «finnes i alle kulturer», symbolikken med å tenne lys i mørket, og at det er «uavhengig av religion». June understreker at hun har som mål å få det til å «krible litt i magen» til elevene. Julestemningsdimensjonen blir ikke nevnt av verken Mona, Gunn eller Siv, noe som også ble tydelig under observasjonene jeg gjorde av Gunns og Sivs skoler. Dette kommer jeg til å drøfte mer utdypende i kapitlet som omhandler analyse og drøfting av observasjonene.

Det kommer altså ikke klart nok frem i veilederen om fellesskapsfølelse og julestemning blir ansett som viktige komponenter i alternativ samling. Selv om aktiviteter som lesestund, sangstund og lysfest blir eksplisitt nevnt som eksempler, nevnes det ikke hva man konkret ønsker å oppnå med disse aktivitetene. Det blir da opp til hver enkelt skole hva de ønsker å legge vekt på, som igjen potensielt kan lede til samlinger som ikke inneholder aktiviteter som gir fellesskapsfølelse eller julestemning, men som holder seg inne med veilederen på andre punkter. Vi må da stille oss spørsmålet om dette er noe veilederen bør ta stilling til, da alternativ samling skal være en substitutt for skolegudstjenesten, hvor man i stor grad finner både julestemnings- og fellesskapsfølelsesdimensjonene?

Juleavslutning

I veilederen kommer det klart frem at skolegudstjenester *ikke bør være* en juleavslutning i seg selv, og at juleavslutninger skal være inkluderende med mulighet for at alle elever kan få delta. Dette blir ikke noen problemstilling for de skolene som ikke velger å tilby skolegudstjenester, da de kun har én felles juleavslutning å forholde seg til, som på Junes skole. Denne skolen, med 90% flerspråklige elever, velger kun å ha en felles juleavslutning med fokus på det mer universelle og sekulære. Allikevel anser June ritualer og riter som viktig for «erfaringer og felles referanserammer», og velger et innhold bestående av «the best of», hvor formålet er å gi elevene en «kribling» og fellesskapsfølelse, hvor de universelle rammene rundt et felles prosjekt er ansett som bedre enn å splitte opp i forskjellige grupper. June argumenterer for at man fint kan klare å lage julestemning og fellesskapsfølelse utenom å gå i kirken, og at de universelle rammene er *viktigere enn å splitte opp elevene*. Monas skole, som også har en veldig multikulturell og multietnisk elevmasse, arrangerer til tider «vennskapsuke» siste uka før jul, istedenfor å tilby skolegudstjeneste, med fokuset på å være «samlende for elevene». Både Mona og June viser at de er reflekterte rundt realitetene og utfordringene rundt multikulturalisme (Stålsett, 2017; Jacobsen, 2017), og at de har en demostilnærming (Breidlid et. al, 2017) med et økt fokus på å skape samhold ved å fokusere på de universelle aspektene.

Hos de resterende informantene kommer det frem at disse skolene *aktivt velger* å tilby skolegudstjenester, og her ser vi en enighet om at det er problematisk å la julegudstjeneste være juleavslutning. Både Gunn, Ane og Pål poengterer at en julegudstjeneste ikke er for alle, og at det kan virke *splittende for samholdet i klassen* om det er avslutning på *forskjellige steder*. Her virker

informantene reflekterte i forhold til problemstillingene Human-Etisk Forbund påpeker, at skolegudstjenesten ikke lenger er selvsagt for det store fellesskapet (Babic & Jensen, 2014). I tillegg til dette så velger alle skolene unntatt Sivs skole, at julegudstjeneste og alternativt opplegg *ikke* skal havne på siste dag før juleferien, nettopp av den grunn at de ønsker å unngå denne problematikken. På Påls skole velger de å ha desembersamling og julegudstjeneste tidlig, i overgangen november-desember, for å unngå at det skal havne som skoleavslutning. Her viser informantene at de er reflekterte rundt disse problemstillingene som Human.no (2016) rapporterte, om foreldre som melder om skolegudstjenester som bærer preg av å være semesteravslutninger.

På Sivs skole derimot, så deler elevgruppa seg opp på hvert sitt arrangement, for å så møtes igjen på skolen senere for en egen juleavslutning «for å gjøre det så likt som mulig». Skolegudstjenesten havner sånn sett da på siste dag før juleferien, men de løser dette ved å møtes for en felles avslutning på slutten av dagen. Selv om Siv svarer at de ikke ønsker å ha det på siste dag, kommer det ikke klart nok frem hvorfor de da likevel har en slik praksis. Dette kommer muligens av praktiske og logistiske årsaker, som jeg nå ønsker å drøfte videre.

Det fremkommer i intervjuene at det også er en praktisk og logistisk dimensjon ved dette, hvor skoler opplever at de må «sloss om plassen» i kirken, og ender opp med å måtte ha det siste dag før juleferien, selv om de i utgangspunktet ønsker å unngå det. Gunn forteller at det er naturlig å ha slike feiringer nært juletider og at det er en del av en naturlig nedtrapping mot juleferien. Om flere skoler har samme formening og praksis, er det ikke merkelig at det blir trangt om plassen den siste uken før jul. Gunn påpeker samtidig at kirken må være tilgjengelig, det er sikkert noe med logistikken for kirken. Noe som *utenfra* kan se ut som ideologiske årsaker kan altså i virkeligheten *bunne i logistikk*.

Skolegudstjenestene

Det er også av interesse å granske informantenes tanker, erfaringer og fokus når det kommer til skolegudstjenester, samt skolegudstjenestens aktiviteter og innhold. Flere av informantene opplyser om at de opplever at skolegudstjenestenes fokus og innhold har forandret seg veldig i løpet av de siste årene. Mona, June og Siv forteller for eksempel at skolegudstjenestene ved deres skoler har mer fokus på universelle verdier fremfor partikulære, hvor Monas skole til og med kaller deres skolegudstjenester som «livssyns åpne samlinger». Disse funnene er ikke uventet, da

både Monas og Junes skoler befinner seg i veldig multikulturelle områder. Siv forteller til og med at hun opplevde budskapet i skolegudstjenesten som så universell at det var noe alle elever kunne vært med på. Dette er interessante poeng, og gode argumenter for at kirkelokaler kan fungere som egnede lokaler for felles juleavslutninger for alle, uten kristenpartikulært fokus, og at dagens ordning med flere oppdelte feiringer vil være overflødig. Gunns erfaringer med at kirken blir tvunget til å fokusere på universelle verdier i områder hvor kirken begynner å tape terreng er også et viktig poeng, noe vi også har sett eksempler på med Fjell kirke, hvor presten syns det er viktig å tilpasse skolegudstjenester til de besøkende (Dagsavisen, 2013). Da er det kanskje ikke så uventet å finne områder hvor kirker fortsetter mer eller mindre som før, av den grunn at *demografien ikke vil kreve noen omstilling*. Et universelt fokus finner vi ikke hos de andre informantene, noe for eksempel Pål presiserer ved å si at de «kaller en spade for en spade».

Som vi har sett, så var den anbefalte veilederen fra 2006 fokusert på aktiviteter og innholdet i *skolegudstjenestene* fremfor alternative opplegg, (Tønsberg Blad, 2006), mens den nye veilederen har kun fokus på innholdet og aktiviteter i de *alternative oppleggene*. Den nevner ingenting om prestens rolle, stiller ingen krav prestens formidlingsevne eller pedagogiske evner, og tar ikke noen stilling til kirkelige aktiviteter eller innhold. Den forteller kun eksplisitt at det *ikke skal foregå forkynnelse*. At veilederen forlanger at det alternative opplegget skal være *pedagogisk og likeverdig skolegudstjenesten*, vil dette implisitt antyde at en *skolegudstjeneste da blir ansett som å være pedagogisk*. Som vi har sett ut fra svarene til flere av opplevelsene til informantene, *har ikke dette alltid vært tilfelle*.

Siv forteller om opplevelser med konservative, forkynnende prester, og kirkens forsøk på å «kuppe» skolens juleplanlegging, men at dette har snudd med årene. Med tanke på den utviklingen vi har sett i det norske samfunnet den siste tiden, både med tanke på multikulturalisme og religionspluralisme (Jacobsen, 2017), og sekulariseringsprosessen (Furuseth & Repstad, 2016), og det faktum at skolegudstjenestens legitimering og forankring har gått fra å være en del av kirkens dåpsopplæring til å være et kulturelt tilbud (Skeie, 2009), er dette skiftet kanskje ikke så uventet. Gunn forteller om uengasjerte prester som ønsker å få skolegudstjenesten kjapt unnagjort, og man kan diskutere *hvor mye utbytte elevene fikk av disse skolegudstjenestene, og hvor pedagogiske de var*.

Det som kommer frem som felles for de fleste av skolegudstjenestene, er at de inneholder et element av undervisning og kulturell læring, ved at elevene blir opplyst om ting som kirkeliturgi, julesymboler og juletradisjoner. Dette elementet er nødt til å være tilstede i skolegudstjenestene, siden skolegudstjenestetilbudet legitimeres som et *kulturelt tilbud*, som hviler på at skoler skal «gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Når det kommer til aktiviteter, så er det mye som går igjen hos de fleste informantene, som lystenning, forbønn, høytlesning, og felles sang. De fleste informantene forteller også at det er mye elevinvolvering med musikalske innslag.

Partikulært eller universelt fokus?

Ut fra intervjuene så nevner ingen av informantene kristne tradisjoner eller sanger når de beskriver faginnholdet eller sangene i de alternative samlingene. Gunn nevner «jul som tradisjon, ulike måter å feire jul på, hvorfor man feirer jul, og norrøne ting». Ane presiserer at faginnholdet «handler mer om jul enn om kristen jul», og at sangene er «uten kristent innhold». Pål svarer at sangene de benytter «handler om jul som er ikke er kristne sanger, som Bjelleklang og Musevisa». Vi ser at *fokuset ligger på alt annet enn den kristne kulturen* som har hatt sin tilstedeværelse i Norge de siste tusen årene. Overordnet del kapittel 1.2 (Utdanningsdirektoratet, 2018), som sier at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap», samt veilederens krav om at de elevene som ikke deltar på skolegudstjeneste skal lære om «kultur og tradisjoner i Norge», legger ingen føringer for at den alternative samlingen *ikke også kan inneholde innslag av kristne tradisjoner*. Det kan kanskje oppfattes av informantene at kristent innhold ikke skal inngå i det alternative opplegget overhode, siden denne elevgruppen fritas fra julegudstjeneste i kirken? Dette kommer ikke godt nok frem av intervjuene til at dette kan bekrefte eller avkreftes.

Det kan også ut fra informantenes svar virke som om de alternative samlingene er fokusert på det *universelle fremfor det partikulære*, og at skolegudstjenesten kanskje blir oppfattet av informantene som et tilbud hvor det *fremmes partikulære verdier*. Dette antydes ved at ingen av informantene nevner eksplisitt kristne tradisjoner, verdier, eller sanger når de beskriver innholdet i samlingene sine, og ved at Ane og Pål understreker at det er blottet for kristent innhold. June forteller at det er viktig å «finne noe felles og universelt» når man jobber

på en skole med 90% flerspråklige, og om vi gransker innholdet i samlingen ser vi at disse aktivitetene er veldig fokusert på det universelle, når hun forteller at de bruker «the best of» elementer som forbønn, det å tenne et lys, og ha det mørkt. Hun har i tillegg fokus på elevenes fellesskapsfølelse, noe hun da forteller er mye av bakgrunnen for hvorfor skolen ikke ønsker å tilby skolegudstjeneste lenger, da denne oppleves av henne som en «ekskluderende aktivitet», som resulterer i at man deler opp elevgruppa og mister opplevelsen og følelsen av fellesskap. June er likevel tilhenger av at en sekulær skole fortsatt trenger ritualer og høytid, men at disse «ikke trenger å være kristne», at det handler om «erfaringer og felles referanserammer». Pål viser også bevissthet rundt oppleggets universelle verdier på deres skole, da han understreker at lystenning, noe Pål påpeker «er helt normalt i alle religioner, i alle kulturer, det at man samler lys i mørket» og at «det er helt innafor uavhengig av religion». Gunn påpeker at «det vi assosierer med julebudskapet, også kan trekkes over i en mer religionsnøytral sammenheng». Her kan vi finne at det argumenteres ut fra perspektiver som harmonerer med Durkheims «moralske lim», og Habermas' «nøytrale offentlige rom» hvor partikulære verdier «oversettes» (ifølge Furuset & Repstad, 2016).

Veilederen nevner verken at det bør eller ikke bør fokuseres på universelle verdier fremfor partikulære verdier på alternative samlinger, men det kan oppfattes ut fra hva informantene forklarer at dette av forskjellige grunner praktiseres på flere av skolene. Da vil det i alle fall kunne sies å være mer naturlig å *inkludere kristne verdier fremfor å ekskludere dem*. Og om det er religionsnøytralitet som er målet med samlingen, kan det diskuteres hvor nøytralt det er å trekke frem norrøne feiringer og nisser, som absolutt inneholder elementer av åsatru og folketro.

FAU og foreldreinvolvering.

Veilederen sier at skolene bør involvere foreldre til dialog om deltakelse og gjennomføring av skolegudstjenester, samt innholdet i alternativt tilbud, for eksempel gjennom foreldreråd eller FAU. Ut fra intervjuene viser det seg at dette er praksis på alle de seks involverte skolene, og at dette har vært nokså uproblematisk på noen av skolene, men også at FAU og foreldremassen ikke er samstemte i synet på om skolegudstjeneste skal tilbys, tilbudenes likeverd, samt kvaliteten på innholdet i de alternative oppleggene.

For eksempel så oppleves det på Monas skole det at foreldrene ønsker å holde på tradisjonen med å gå i kirken før jul, men det kommer også frem at enkelte foreldre med human-etisk eller muslimsk bakgrunn «har hatt en mening» som har skapt debatter i FAU, hvor enkelte medlemmer var imot at skolen skulle tilby julegudstjeneste. På Sivs skole har FAU vært veldig engasjert i at skolen skal tilby to likeverdige tilbud, samt at de har vist misnøye med innholdet i et av de alternative oppleggene. Det har vært uenighet på Påls skole, der enkelte i FAU ikke har ønsket skolegudstjenestetilbudet, hvor det har vært norske foreldre med human-etisk bakgrunn som har stått i «fremste linje» for dette.

Dette er ikke uventet ut fra Human-Etisk Forbunds posisjon i denne saken, hvor de har tatt et klart standpunkt om at gudstjenester bør holdes utenfor skoletiden (Human.no, u.å.), og at julegudstjenesten må avskaffes (Ekanger & Helgheim, 2008). Ut fra intervjuene av de seks informantene mine, ser det ut til å stemme med det tidligere topp i Human-Etisk Forbund, Lars Gule, forteller, at det ofte er muslimer som får skylden for problemstillingene humanister tar opp (Lindvåg, 2016).

Eksternt press fra nærmiljøet

Flere av informantene forteller altså om det de opplever press fra enkeltforeldre og FAU, men at de også opplever dette fra andre eksterne aktører. Veilederen forteller at FAU og Foreldreråd *bør involveres* i forhold til gjennomføring og innhold av både skolegudstjenester og alternative tilbud, men den sier ingenting om at skoler må eller bør ta hensyn til ønsker fra andre lokale aktører. Når vi ser på nyhetssakene i teoridelen, ser vi at ytre press fra nærmiljøet er en faktor som spiller en rolle i skolegudstjenestedebatten. Som vi har sett i en rekke nyhetssaker, er det gjerne representanter for Human-Etisk Forbund, Elevorganisasjonen, KrF, og Den norske kirke som uttaler seg i disse sakene.

Spesielt Gunn og Siv utmerker seg fra informantene når det gjelder opplevelsen av eksternt press fra lokale aktører. Gunn forteller at de føler seg veid hele tiden, og at de må passe på ordlyden når de beskriver alternativt opplegg. Det alternative opplegget fremstod som «for attraktivt» for noen, og en foresatt med bakgrunn i frikirkemiljøet hadde kommentert at de syntes innholdet i skolegudstjenestene var tonet ned for mye i forhold til det kristne budskapet. Sivs opplevelser av at den lokale kirken har vært en sterk pådriver som har forsøkt å «kuppe

opplegget» er også interessant, noe som endte med at skolens ledelse måtte minne lokalkirken på at det faktisk var skolen som bestemte.

Om vi ser begge disse tilfellene i lys av Inglehart og Norris' metastudie (2011) om store regionale forskjeller når det kommer til religiøsitet og tradisjonisme, er dette kanskje ikke så uventet, da Gunn beskriver det som et tradisjonsbundet og konformt miljø helt i utkanten av osloområdet, og Siv forteller at menigheten står sterkt i området, og at det er mange foreldre som er aktive i menighetsarbeid. Om vi ser på Gunns og Sivs opplevelser, er det ingen tvil om at skoler også opplever og føler eksternt press fra lokale aktører, som uten tvil påvirker skolepraksis på visse områder. *Dette bør en nasjonal veileder derfor ta en stilling til.*

Aktiv påmelding

Veilederen tar verken stilling til, eller legger noen føringer når det kommer til aktiv påmelding, og sett ut fra informantenes svar så kommer det frem at *alle seks skoler velger å ha aktiv påmelding*. Hvorfor de velger å gjøre dette til tross for at det ikke ligger noen føringer for dette i veilederen, kommer ikke klart nok frem hos noen av informantene. Om vi ser på nyhetssakene fra de siste årene melder om forskjellig praksis i forbindelse med dette, som blant annet undersøkelse Kommunal Rapport utførte i 2016 (Vik, 2017), som viste at *en av to* skoler hadde denne praksisen, og Norstats undersøkelse (Babic & Jensen, 2014) viser at det norske folks holdninger til aktiv påmelding er splittet, der 48% svarte at det bør være et minstekrav, mens 46% svarte motsatt. Ut fra nyhetssakene virker politikerne uenige i denne saken, hvor blant annet kommer frem at KrFs Kjell Inge Hareide la frem et ønske om at skolegudstjenester skal være obligatorisk for norske skoler, men som ikke fikk støtte av verken Skolelederforbundet, som mente at dette må tilpasses lokalt, eller av Kunnskapsdepartementet, som ikke ønsket å pålegge arrangering av julegudstjenester (Bakke & Wernersen, 2017). Veilederen tar stilling til dette ved at det står eksplisitt at det er opp til *skoleeier* om et slikt tilbud skal tilbys eller ikke, mens spørsmålet om aktiv påmelding ikke blir adressert. Flere av informantene forteller imidlertid at det har vært uenigheter innad i skolen om de skal fortsette med skolegudstjenestetilbudet.

Man kan spørre seg hvorfor veilederen ikke tar stilling til aktiv påmelding, og om det bør diskuteres om veilederen faktisk *bør ta stilling til det*, da dette resulterer i at det blir opp til hver enkelt skole, som igjen leder til forskjellig praksis, og som til syvende og sist *berører elevenes hverdag*. Det ligger uansett en *symbolverdi* i det å velge å ha, eller la være å ha aktiv påmelding:

Velger man å ha, vil dette signalisere at man anser dette som to likeverdige tilbud, hvor ingen av tilbudene blir ansett som «normalen». Mens hvis man ikke ønsker det, signaliserer man at det er ett av tilbudene som er normalen, ved at elevene automatisk er påmeldt dette til de eventuelt melder seg av. Da kan man spørre seg hvor *likeverdig elevene da opplever de to tilbudene*.

4.2 En drøfting av observasjonene av de tre skolene sett opp mot veilederen og teori

Jeg vil nå drøfte observasjonene jeg gjorde på de tre skolene, og se de i lys av regjeringens veileder for å granske om oppleggene er i tråd med retningslinjene i denne.

Oppleggets aktiviteter og innhold

Anes skole

Her var det et ganske variert program, med både lærerinnslag med høytlesning, og musikalsk innslag fra en elev. Elevene fikk faglig kunnskap om lysfeiringer, hadde felles lystenning, felles høytopplesning av dikt, og gruppearbeid med julequiz. Om vi skal analysere og kategorisere disse aktivitetene, finner vi at komparasjon av kulturer og tradisjoner er vanlig i den religionsvitenskapelige tradisjonen (Gilhus, 2009), og at dette er kateterundervisning hvor elevene passivt tar inn informasjon auditivt og visuelt via tekst og bilder på lerretet. Vi finner også elevmedvirkning i form av musikalske innslag, felles lystenning med felles opplesning av dikt kan bidra til å styrke samhold og en følelse av tilhørighet hos elevene. Musikk lærer Britt oppgir elevmedvirkning som det pedagogiske grunnlaget for gruppearbeidet i julequizen. Denne delen kan også tenkes å kunne bidra til at elevene får et pust i bakken, og å løse opp stemningen etter nesten en time med undervisning, underholdning og konsentrasjon. Det ble uttrykt misnøye over quiz-delen da jeg observerte, både fra en av en av ekstralærerne som kalte det «kaos-delen av opplegget», musikk lærer Britt, som etterspurte en mer verdig og samlende avslutning, og ass. Rektor Atle, som fortalte at det hadde vært diskusjoner om julequiz-delen skulle fjernes. Det var muligens også andre medvirkende årsaker til at det ble kaotisk, som dårlig lyd på anlegget, og at Hilde steppet litt uforberedt inn.

Alle aktivitetene her er i tråd med veilederen, hvor elevene lærer om *kultur og tradisjoner i Norge* gjennom den første teoretiske delen til Britt, hvor gamle norrøne tradisjoner blir nevnt. Aktivitetene lystenning harmonerer med veilederens aktivitetsforslag som *lysfest*, Hildes høytlesning av «Tante Ulrikkes vei» harmonerer med veilederens eksempel med *lesestund*,

høytlesning av Inger Hagerups dikt «Advent» og elevinnslaget av Maria Menas «Home for Christmas» passer med veilederens eksempel med *sangstund*. Julequiz-delen kan også innholdsmessig forsvares som *aktiviteter knyttet til kultur og tradisjoner for ulike høytider*, selv om gjennomføringen av aktiviteten ikke gikk helt som planlagt. Vi finner også generelle pedagogiske prinsipper her, som elevmedvirkning, elevsamarbeid, samt fokus på samhold gjennom lystenningsrite og diktlesning i plenum. Sistnevnte harmonerer med Durkheims samfunnsteori om riter som styrker sosialt samhold (ifølge Furuset & Repstad, 2016). Om opplegget kan kalles likeverdig julegudstjenesten er vanskelig å gjøre noen slutninger om da jeg ikke var tilstede under denne, men selve lokalet var godt egnet for denne typen opplegg, som jeg kommer tilbake til senere i oppgaven.

Sivs skole

Her finner vi kun én aktivitet, som går ut på at freelance journalisten Åge har et foredrag om reisene sine. Dette blir da klassisk kateterundervisning, hvor elevene passivt tar inn informasjon både auditivt og visuelt via tekst, bilder og film på lerretet. Det blir noe rom for elevmedvirkning da elevene får lov til å stille litt spørsmål underveis, og ved at det ble satt av tid til spørsmål de siste 10 minuttene før avslutning. Karen virket fornøyd med opplegget, da opplegget med tiden har blitt mer korrigeret i forhold til kravene. Avdelingsleder Siv virket ikke helt fornøyd med dette opplegget, siden hun skrev på epost at «organiseringen, utføringen og sammenhengen med de pedagogiske begrunnelsene ikke er helt i tråd med slik det skal og bør være, og slik vi skal gjøre det fra og med neste år.» Som vi har sett så kommer det frem under intervjuet med Siv at ledelsen egentlig ønsker å stå for utføringen internt, og ikke sette det bort til eksterne slik de har gjort i mange år. De pedagogiske begrunnelsene Siv gir for at skolen har valgt å bruke journalist Åges foredrag er at det kan «sette i gang prosesser hos elevene», som «lever i en beskyttet verden», og har godt av å se andre rundt omkring i verden «som lever helt andre liv». Denne tanken ligger tett opp mot de gamle religionspedagogiske *opplevelsesmessige og emosjonelle dimensjonene*, og et fokus på at elevene skal lære av opplevelsen og stoffet de blir eksponert for, som blant andre Andreassen (2009, 2011) stiller seg kritisk til. Slik sett legitimerer Siv dette ut fra religionspedagogiske prinsipper som blir ansett som problematiske av fagfeltet.

Når vi ser dette opplegget i lys av veilederen, går det overens med aktivitetsforslag *temadag*, hvor de temaene jeg noterte er klimaforandringer, fattigdom, idealisme, nestekjærlighet,

og overtro. Det pedagogiske aspektet ved disse temaene er potensialet for elevens personlige dannelse, og innholdsmessig vil det likeverdige aspektet være at temaene som blir tatt opp vil være i overenstemmelse med temaene vi sannsynligvis vil finne i julegudstjenesten, som nestekjærlighet, men siden jeg ikke var tilstede i julegudstjenesten, kan jeg verken bekrefte eller avkrefte dette. På denne Sivs skole havnet skolegudstjenesten og det alternative opplegget havnet på siste dag før juleferien, og i veilederen kommer det frem at *julegudstjenester ikke bør være en juleavslutning i seg selv* (det kommer frem under intervjuet at dette er noe ledelsen helst ønsker å unngå). Dette har de da klart å unngå ved at elevene møtes *etter* disse to arrangementene er ferdige, for å ha en *felles* juleavslutning. Når det kommer til lokalet og stemning, kommer jeg tilbake til dette senere i oppgaven.

Gunns skole

Her består opplegget av to aktiviteter, hvor den ene er klassisk kateterundervisning om forskjellige tradisjoner knyttet til lysfeiringer fra forskjellige kulturer, hvor noe av innholdet blir pendlet mot naturvitenskaplige forklaringer av fenomenet nordlyset, og overtro knyttet til dette fra både norrøn og samisk religion. Elevene tar for det meste passivt inn informasjon auditivt og visuelt via tekst og bilder på lerretet, men det åpnes for å stille spørsmål underveis, med litt elevmedvirkning i form av diskusjon. Her finner vi komparasjon mellom forskjellige kulturer og tradisjoner og norske tradisjoner knyttet til dette, som Gilhus (2009) peker på som et religionsdidaktisk virkemiddel. Tilbudet om skolegudstjeneste begrunnes og forsvares ved å henvise til at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), og at de elevene som velger å ikke delta da skal *lære om kultur og tradisjoner i Norge*. Ut fra dette er denne aktiviteten i tråd med veilederens krav. Den andre aktiviteten er en praktisk oppgave, som involverer elevmedvirkning ved at elevene skal lage reflekser. Denne aktiviteten harmoniserer med ett av aktivitetsforslagene vi finner i veilederen, nemlig *aktiviteter knyttet til kultur og tradisjoner for ulike høytider*, da den i bunn og grunn er klassisk juleverksted, som igjen er tradisjon i norsk skole, selv om selve produktet, altså refleks i dette tilfelle, kanskje ikke kan kalles spesielt tradisjonelt eller «norsk». Det er uklart om elevene forstod symbolikken og linken mellom lysfeiring og refleks, at lyset redder liv, da lærerne etter min mening ikke tydeliggjorde dette godt nok. Når det kommer til veilederens krav om at

opplegget skal være pedagogisk og likeverdig, finner vi pedagogiske prinsipper i begge aktivitetene. Om det er «likeverdig» julegudstjenesten er vanskelig å konkludere med, siden jeg ikke observerte denne, og siden det er vanskelig å både sammenlikne og likestille aktivitetene. Når det gjelder både valg av lokale derimot, var de ganske uheldige på noen områder, som jeg nå skal drøfte.

Lokalene

Om vi kikker på oppleggene til Anes og Sivs skoler, med en elevmasse på 100 – 120 elever, er en festsal et godt alternativ for å romme alle, og det er godt med plass til stoler, pynte med juletre og henge opp lysdekorasjoner. En festsal er også godt tilpasset aktiviteter som musikkinnslag og foredrag. En festsal ville kanskje ikke ha vært like nødvendig på Gunns skole, hvor de i utgangspunktet ventet ca. 15 elever, men som det dukket opp 30, som resulterte i at noen elever måtte sitte på et naborom. Det kom ikke frem under observasjonene eller samtalene om Gunns skole i det hele tatt hadde en festsal, og om den i så tilfelle var til disposisjon for det alternative opplegget. Det kan ut fra dette tyde på at *elevmassens størrelse er en påvirkende faktor for valg av lokale, samt størrelsen på ressursene som blir tildelt. Hva slags rom man har til disposisjon får i tillegg utfall for hva slags aktiviteter og innhold man faktisk får gjennomført.*

Om vi ser dette i lys av intervjuene, dukker det opp andre tilleggsfaktorer. Under intervjuet med rektor Ane så kom det frem at det pleier å være musikk lærerne som står for mesteparten av planleggingen av det alternative opplegget, og at det derfor naturlig nok blir musikkinnslag. Under intervjuet med rektor Gunn kommer det frem at det er kunst og håndverks lærerne som pleier å være med på gjennomføringen det alternative opplegget, og at det å lage lykter eller reflekser vil kunne bli naturlig. På den måten vil *hvilke lærere som har ansvaret være med på å påvirke aktiviteter og innhold, som igjen påvirker hva som vil være et egnet lokale.* Det er derfor betenkelig at veilederen ikke nevner eller legger noen føringer for at skolene må bruke et egnet lokale.

Veilederen legger ingen føringer for hva som gir «julestemning» og ikke, da det er individuelt og betinget hva som gir hvert enkelt individ julestemning. Men siden det alternative opplegget skal være et *alternativ til julegudstjeneste*, og siden stemning er en så stor del av skolegudstjenesteopplevelsen, hvordan skal dette da kunne overføres til et alternativt opplegg? Min subjektive opplevelse av julestemning var noe jeg kun opplevde på Anes skole, der festsalen

var godt utsmykket med juledekorasjoner, julemusikk, lystenning, dempet belysning og musikkinnslag. Flere av disse elementene var fraværende på de to andre skolene, med unntak av 3-4 tente stearinlys ved Gunns skole, og festsalen ved Sivs skole som hadde juletre og dempet belysning. Det er derfor litt betenkelig at verken lokaler eller stemning blir nevnt i veilederen, når begge disse er variabler som i stor grad kan påvirke elevenes opplevelser av opplegget.

4.3 Egne funn sett opp mot tidligere forskning og undersøkelser

Her ønsker jeg å granske mine funn opp mot tidligere relevant forskning og undersøkelser jeg presenterte i teoridelen, for å se om disse resultatene kan underbygge eller komplettere hverandre på noen måte.

Mine funn sett opp mot tidligere forskning på skolegudstjenestetilbudet

Religionspedagog Elisabeth Haakedals (2004, s. 178) studie viste som vi har sett at 86% av 100 grunnskoler i Buskerud, Telemark, og Vest-Agder valgte å arrangere skolegudstjenester i tidsrommet 1997-2000. Disse studiene ble utført for en god stund siden, og i en periode før dommen den norske stat og KRL-faget fikk for menneskerettighetskrenkelser, så det er ikke umulig at disse tallene kan ha endret seg i kjølvannet av dommen, innføringen av den nye lærerplanen, og utarbeidelsen av den nasjonale veilederen for skolegudstjenester. Olav Hovdeliens (2011, s. 179-185) undersøkelser fra perioden 2007-2009, som bestod av surveyundersøkelser og intervjuer av 16 rektorer i grunnskoler i Oslo og Vest-Agder området, viste at 96 prosent av skolene i Oslo, og 85 prosent av skolene i Vest-Agder la til rette for skolegudstjenester. Dette er også en god stund siden, men denne er fra en periode hvor den nye lærerplan LK06 og det nye RLE-faget hadde begynt å tre i kraft. Det er allikevel muligheter for at disse tallene har endret seg noe i forhold til i dag. Tallene fra disse undersøkelsene viser utvilsomt at et klart flertall av skolene i disse områdene velger å tilby skolegudstjenester, hvertfall i periodene disse ble foretatt. Hovdeliens (2010, 2014) konklusjon om at det kan være opposisjon mellom storsamfunnets føringer ovenfra, og den lokale foreldreretten nedenfra er interessant, noe som flere nyhetssaker viser klare tendenser til, som for eksempel nyhetssakene fra Kråkstad (Aasdalen & Melby, 2010) og Ekholt (Kjørniksen, 2016; Støbakk, 2016).

Resultatene på begge disse undersøkelsene kan verken bekreftes eller avkreftes av mine egne undersøkelser, da mine egne undersøkelser ikke hadde som formål å kartlegge hvor mange av skolene i osloområdet som velger å tilby skolegudstjenester. Det mine undersøkelser kan bidra

med her, er å vise noen forskjeller i trender og holdninger på skoler innad i Oslo kommune, i hvilke områder skolen har mer fokus på multikulturalisme og universelle verdier contra mer tradisjonelle verdier, og hvordan de velger å legge opp skolegudstjenestetilbudet og alternativt tilbud ut fra elevmassen og befolkningsgrunnlaget.

Mine funn sett opp mot tidligere forskning på juleavslutninger

Hovedresultatene i artikkelen til Kjørven og Øverlien (2019) om en juleavslutning på en norsk barneskole på Østlandsområdet viser at juleavslutningene inneholdt elementer av religiøst innhold, og at det forekom en assimilerende praksis. Disse resultatene er ikke direkte overførbare til mine egne resultater, da jeg ikke har observert juleavslutninger, men alternative opplegg for skolegudstjenester. Allikevel finner vi en del fellestrekk, ved at det var religiøse symboler tilstede ved to av de tre oppleggene jeg observerte. Verken juletre, nisser, eller enkelte julesanger er religionsnøytrale, og det kan finnes elever som potensielt kunne tenke seg å bli fritatt fra dette. Under samtalen jeg hadde med Hedda og Lotte etter observasjonen på Gunns skole, kom det frem at en elev som tilhørte Jehovas vitne hadde hatt problemer med noe av innholdet og aktivitetene i opplegget, som endte med at eleven måtte være alene på et eget rom. Fritaksretten vil da også kunne gjelde på alternative samlinger for skolegudstjenester, om det har et innhold som kan virke forkynnende eller støtende for enkeltelevers livssyn (Utdanningsdirektoratet, 2019) og en intensjon om fellesskapsfølelse fra lærernes side kan ikke overstyre denne retten. Jeg fant ingen assimilerende praksis i form av «felles uniformering» i form av kollektiv nisseluebruk i noen av mine observasjoner, da dette er en praksis som muligens er mer utbredt på juleavslutninger på barnetrinnet, og ikke alternative opplegg for skolegudstjenester for mellom- og ungdomstrinnet, som jeg observerte.

Andre fellestrekk er at juleavslutningene inneholder flere av de samme aktivitetene som de alternative oppleggene jeg observerte, som diktopplesning, felles sang, og elevinnslag. At det gjøres plass til julespill fra kun én partikulær religiøs tradisjon, i dette tilfelle majoritetsreligionen i Norge, kan også problematiseres, når dette i utgangspunktet skal være en juleavslutning som skal gjelde og inkludere alle skolens elever. Hovedforskjellene ser tilsynelatende ut til å være det faglig teoretiske innholdet i alternative opplegg, og tilstedeværelsen av foresatte på juleavslutninger. Man kan da spørre seg om alternative samlinger i det hele tatt reelt sett er

nødvendig, og om skoler heller skulle konsentrere om å ha en felles juleavslutning med litt faglig teoretisk innhold. Dette er et poeng jeg kommer tilbake til i konklusjonen.

Mine funn sett opp mot tidligere relevante undersøkelser på kvalitet og praksis

Om jeg ser mine undersøkelser i lys av tidligere undersøkelser gjort av Human-Etisk Forbund i 2013 (Human.no, 2016), hvor det blant annet kommer frem at flere skoler i Bergen ikke opplyser om hva alternativet til skolegudstjenester innebærer, og at kvaliteten på alternative opplegg varierer veldig fra skole til skole, kan ikke mine funn underbygge at det ikke opplyses skikkelig om innholdet i alternative opplegg. Informantene mine er mer eller mindre opptatte av at dette må kommuniseres skikkelig til foresatte, og jeg fikk personlig se programmene foresatte får tilsendt av flere av skolene. Når det gjelder kvaliteten på alternative opplegg, vil jeg si at mine funn viser at det også er forskjeller på kvalitet i osloskolene. Når det gjelder antydningene om at skolegudstjenestene i Bergen bærer preg av å være semesteravslutninger, er dette noe som antydes av informantene mine var mer en vanlig praksis i osloskolene for en del år tilbake, men at dette *ikke er praksis lenger*.

Kommunal Rapports undersøkelse fra 2016 (Vik, 2017), viste at *en av fem* skoler har et alternativt tilbud til skolegudstjenester, og at *en av fem* skoler ikke arrangerer skolegudstjenester i det hele tatt, samt at kun *en av to* skoler ber om aktiv påmelding fra elevene. Dette kan ikke understøttes av mine funn, da alle de seks skolene jeg undersøkte tilbød alternativer, og alle seks skolene valgte å ha aktiv fremfor passiv påmelding. En av de seks skolene jeg undersøkte valgte faktisk å ikke lenger tilby skolegudstjenester, men valgte heller å fokusere på å ha en felles juleavslutning for alle på skolen. Siden jeg valgte å ha et strategisk fremfor et randomisert utvalg når det gjelder tilbud av skolegudstjenester, kan mine funn verken sies å bekrefte eller avkrefte dette punktet i undersøkelsen.

4.4. Hva samfunnet egentlig diskuterer

Jeg ønsker her å granske skolegudstjenestedebatten ved å se den i lys av samfunnsendringer, religionspolitiske systemer, antropologiske og religionssosiologiske perspektiver, samt skolens historiske utvikling, i et forsøk på å komme til bunns i hva denne debatten faktisk handler om.

Det større bildet

Vi blir nødt til å granske det større bildet, samfunnsendringer som har ført til uenighet og splittelse i det norske samfunnet, om vi skal kunne forstå skolegudstjenestedebatten vi har sett utfolde seg de senere årene. Derfor ønsker jeg å gjøre rede for og drøfte dette her.

Som vi har sett, så har globaliseringsprosesser og teknologisk utvikling har gjort «kloden mindre» i løpet av de siste 50 årene, noe som har påvirket og endret det norske samfunnet (Stålsett, 2017), som har blitt både multikulturelt og religionspluralistisk som en følge av disse prosessene (Jacobsen, 2017). Samtidig med dette har det foregått en sekulariseringsprosess (Furuset & Repstad, 2016) som har medført til en kraftig nedgang i medlemstall for Den Norske Kirke de siste årene (Statistisk Sentralbyrå, 2019), og religion har blitt mindre relevant og synlig i offentligheten, hvor religion har blitt mer individualisert og tilhørende den private sfære. (Habermas, ifølge Furuset & Repstad, 2016). Her finner vi altså noen av de viktigste årsakene til konflikten: globaliseringsprosessene, innvandring, multikulturalisme, og religionspluralisme har skapt *ulike posisjoner* med forskjellig syn på universelle og partikulære verdier, mens sekulariseringsprosessene har skapt en *kløft* mellom «det hellige og det profane» hvor religion gradvis har blitt mindre relevant og synlig i det offentlige, samt ført til en individualisering og privatisering av religion. *Dette har skapt diverse posisjoner med forskjellig syn på religionens rolle i samfunnet.* I dette landskapet er ikke vanskelig å forestille seg et samfunn bestående av både konservative og liberale krefter: Politiske partier som KrF, samt diverse talspersoner for den Norske Kirke inntar en posisjon for mer partikulære, tradisjonelt norske, kristne verdier, mens grupper som Human-Etisk Forbund inntar en posisjon for livssynsfrihet og sekularisme.

Det er altså en uenighet om hva slags verdier og tradisjoner skolen *bør* formidle, og hvilke allmenne verdier som *bør* binde nasjonen sammen til et fellesskap. Posisjonen som ønsker å bevare den «kristne kulturarven» ser ut til å ønske å benytte denne kulturarven som en varig og grunnleggende verdi som kan motstå «samfunnets skiftende behov» (Bostad, 2008). Den andre posisjonen ser ut til å ha mer fokus på samfunnet trenger på bakgrunn av hvordan befolkningsgrunnlaget har utviklet seg og ser ut i dag. Denne siden ser ut til å fokusere mer på det Iversen (2008, 2017) kaller et «uenighetsfellesskap» fremfor å fokusere veldig på å skape felles verdier. Uenigheten ligger slik sett både på *hvilken måte* skolen skal forberede barn og unge best

mulig, *hva slags* kompetanse som er nødvendig for å kunne mestre livet i dagens samfunn, og i *hvilken retning* den skal forme og danne utviklingen av dette samfunnet.

Historisk sett kan vi se at Norge de siste 100 årene har beveget seg sakte men sikkert mot universelle verdier og sekularisering. Utdanningshistorisk har den norske skolen siden 1896 blitt gradvis løsrevet fra kirkens domene, for å bli en *sekularisert fellesskole* (Thuen, 2010). Etter at Norge undertegnet og ratifiserte FNs Verdenserklæring om universelle menneskerettigheter, pliktet den norske stat å implementere alle konvensjonene i lovverket, som har forrang ved motstrid eller uenighet med annen norsk lov (Høstmælingen, 2005a). Dette har naturlig nok gjort Norge sårbart for internasjonale sanksjoner, om den norske stat har en praksis som er på kant med menneskerettighetene. Den norske stat ble kritisert og dømt for en praksis som ikke var i tråd med menneskerettighetene i 2007, spesielt KRL-fagets daværende formålsparagraf om «å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse» (Breidlid [et. al.], 2017), som var i konflikt med artikkel 18.4 i konvensjonen. *Her har vi altså et eksempel på partikulære verdier som går i konflikt med universelle verdier*, verdier den Norske Stat har forpliktet seg å overholde. Et annet eksempel på et mer nasjonalt nivå vil være debatten vi så i kjølvannet av at RLE-faget skiftet navn til KRLE (Utdanningsnytt.no, 2015), der kristendom ble adskilt fra andre verdensreligioner, og gitt en privilegert plass med mer undervisningstimer (Regjeringen.no, 2015). Dette kan se ut som identitetspolitikk hvor man ønsker å definere «hvem vi er» ut fra den globale smeltedigelen av kulturer, religioner, og livssyn, og fremme dette partikulære fremfor det universelle gjennom å adskille det som blir ansett som «oss» og «de andre».

Religionspolitisk blir Norge som vi har sett plassert av Plesner (2017) i den *konfesjonelle statsmodellen*, at kongemakt og kirkemakt var sammenfallende på enevoldstiden, og at det har vært nære bånd mellom staten og Den norske kirke til 2012, konstitusjonelt sett. Plesner anser dette som en *menneskerettighetsstridig modell* som bygger på premisser som er uforenelige med religions- og livssynsfrihet som menneskerettighet. Gjennom globaliseringsprosesser og innvandring, pluss en gradvis nedbrytning av det gamle enhetssamfunnet, blir den konfesjonelle statsmodellen samt skolens gamle formålsparagraf *problematisk*, da Norges befolkningsgrunnlag har endret seg kraftig de siste årene. Spørsmålet blir da hvordan vi håndterer en slik overgang på best mulig måte, om det er gjennom å assimilere innvandrere inn i «norsk kultur», eller å utvide synet på hva det som anses som «norsk kultur» å være. Skal vi som samfunn fortsatt ha en

innstilling som er det (Breidlid et. al (2017) kaller for «etnostradisjonen», ved å vektlegge nasjonalt, etnisk, og kulturelt fellesskap, eller innta en mer «demos-preget» innstilling som inkluderer *hele* befolkningen slik Norge demografisk ser ut i dag?

Den norske stat er allikevel forpliktet til å etterkomme menneskerettighetsdomstolens krav, så det blir da ikke noen overraskelse at det norske systemet i større grad har nærmet seg det Plesner (2017) kaller establishmentmodellen og pluralismemodellen, hvor blant annet et prinsipielt skille mellom stat og kirke, og religions- og livssynsfrihet er en lovfestet rettighet for alle individer og grupper i landet. Hva Norge rent formelt og offisielt foretar seg, trenger ikke å gjenspeile befolkningen når det kommer til enighet eller holdninger, da det finnes store regionale forskjeller. Norstat (Babic & Jensen, 2014) rapporterte at folk på Vestlandet mest positive til bruken av skolegudstjenester som en del av undervisningen, mens folk i Oslo var mest negative. Multikulturalitet, religionspluralisme, og sekularisme er ikke tilstede i like tilstrekkelig grad i alle samfunn innad i Norges land, men er mer representert i store bysamfunn, noe Inglehart og Norris' (2011) metastudie antyder, at jordbruksamfunn generelt sett er *mer religiøse* enn post-industrielle moderne samfunn. Det blir da kanskje ikke så uventet å finne områder hvor skoler har en praksis som er i strid med Udirs retningslinjer for skolegudstjenester, som Human.no (2016) rapporterer, hvor gamle KRL-bøker fortsatt var i bruk, det var dårlige alternative tilbud, og foreldrehenvendelser med antydninger om at skolegudstjenestene berte preg av å være semesteravslutninger. Det viser seg også å være forskjeller når det kommer til alder i forhold til holdninger rundt skolegudstjenester, slik undersøkelsene både Norstat (Babic & Jensen, 2014) og Nettavisen Fri Tanke (Gran, 2018) utførte. Det viser seg allikevel at nordmenn ser en verdi i skolegudstjenester, som spørreundersøkelsen til InFact Norge AS (NRK.no, 2016) viser, der majoriteten svarte ja til at skoler skulle sende elever på skolegudstjenester. Den samme spørreundersøkelsen viser imidlertid også at de mellom 18 til 29 år var de *mest negative*. Det kommer dog ikke frem i denne spørreundersøkelsen *hvorfor* nordmenn anser det å sende elever på skolegudstjeneste som verdifullt, men det kommer kanskje frem om vi gransker dette gjennom linsen av noen antropologiske og sosiologiske perspektiver.

Antropologiske og sosiologiske perspektiver på skolegudstjenestedebatten

Jeg ønsker nå å granske noen klassiske antropologiske og sosiologiske perspektiver og betraktninger for å se om vi finner noe av disse i argumentasjonen i de forskjellige posisjonene vi har sett i forbindelse med skolegudstjenestedebatten, både politisk og i befolkningen.

Om vi tar de sosiologiske perspektivene til Emile Durkheim (ifølge Furuset & Repstad, 2016) i betraktning, ser vi en funksjonell forståelse av religion, å fokusere på religionens nyttefunksjoner. Religion kan fungere som et «moralsk lim», som bidrar til sosialt samhold i form av religiøse riter, og at dette er viktig i moderne, individualistiske samfunn hvor samfunnsmedlemmene har færre felles oppfatninger. Dette vil ifølge Durkheim forhindre normløshet og samfunnsoppløsning. Her kan vi finne igjen en del av argumentene til aktørene som *ønsker* skolegudstjeneste i regi av skolen, at *julegudstjenester* er med på å bidra til å styrke sosial integrasjon og fellesskapsfølelse, være en del av det «moralske limet» som motvirker norm- og samfunnsoppløsning. Selv om det ikke er noen konsensus rundt det at et samfunn må ha et felles moralsk lim, argumenteres det i denne debatten mer i retning av at dette limet skal bestå av *universelle verdier, et minste felles multiplum*, noe alle kulturer representert i Norge *kan enes om*, fremfor en kristendom *flere opplever som å ikke gjelde eller tale for alle*.

Om vi ser videre på en funksjonell forståelse av religion med fokus på nyttefunksjoner, kan Max Webers kjente begrep «kapitalismens ånd» (Furuset & Repstad, 2016) også kunne være med på å legitimere en bruk av skolegudstjenester, av *både overklassen og arbeiderklassen*. En evangelisk-luthersk dannelse i regi av skolesystemet kan skape elever med grobunn for en god arbeidsetikk, som både kan brukes overklassen for å holde arbeiderklassen i arbeid for å opprettholde sin egen posisjon i samfunnet, så vel som brukes av arbeiderklassen selv, som et middel for å lykkes økonomisk. I saken om skolegudstjenester i regi av skolen finner vi tendenser av konflikter mellom sosiale klasser, ved at skoler på landsbygda ofte er mer knyttet til tradisjoner som skolegudstjenester enn skoler i storbyene. Nyhetssakene om både Kråkstad skole (Aasdalen & Melby, 2010) og Ekholt skole (Kjørniksen, 2016; Støbakk, 2016) er eksempler på dette, hvor det å rokke ved skolegudstjenester og juletradisjoner kan se ut til å *oppleves av arbeiderklassen som at borgerskapets trossystemer blir påtvunget fra toppen og ned*, som igjen skaper reaksjoner i form av «avvisning av borgerskapets religion». Hos Weber kan vi altså finne

ideer som kan fungere som argumentasjon for flere av posisjonene i forhold til bruken av skolegudstjenester.

Jürgen Habermas kan som vi ser tale for både tilhengere og motstandere av skolegudstjenester i regi av skolen (ifølge Furuset & Repstad, 2016). Det som taler *for*, er at samfunnet gjennom religion kan danne integrerende, kulturelle normer, hvor individet finner integrasjon og mening i tilværelsen, på både gruppe- og individnivå. Det som derimot taler *imot*, er at moderniseringen av samfunnet har ført til vitenskapelige oppdagelser som har slått hull på mange av de religiøse mytene, som har ført til at religion har trukket seg tilbake til privatsfæren. Opposisjonen vil kunne oppleve disse mytene som kraftløse, overflødige, utdaterte og irrelevante i et moderne samfunn, og oppleve forkjemperne som bakstreverske. Habermas forslag om en nøytral offentlig sfære taler også motstandernes sak, da den norske grunnskolen blir en offentlig, nøytral arena, som skal baseres på universelle verdier, i dette tilfelle menneskerettighetene, og ikke partikulære verdier som evangelisk-Luthersk kristendom. Dette er et av hovedargumentene opposisjonen til bruk av skolegudstjenester, siden *skolegudstjenester ikke oppleves av alle å formidle universelle verdier, men partikulære*. Det blir selvfølgelig problematisk for en offentlig skole som skal være en skole for alle (Breidlid et. al, 2017), om det oppleves som at skolen fremmer partikulære verdier og privilegerer én del av befolkningen (Plesner, 2017).

Karl Marx' syn på religion blir ofte brukt for å argumentere imot det å la en religion få for mye makt i samfunnet, og for nære bånd til staten. Marx' syn går ut på at religion blir brukt som middel av overklassekapitalistene for å holde arbeiderklasseprodusentene på sin plass i samfunnsordenen for å sikre egen posisjon og privilegier (ifølge Furuset & Repstad, 2016). Dette synet relevant i forhold til hvorfor det av noen blir ansett som problematisk at den norske stat og Den Norske Kirke historisk sett har hatt nære bånd (Thuen, 2010; Plesner, 2016), der religion har hatt en funksjonalistisk rolle som skulle sørge for en kollektiv dannelse gjennom skolesystemet for å danne et *felles verdigrunnlag*, som kan oppleves av noen som *maktutøvelse ovenfra og ned*. Da er det ikke uventet å finne posisjoner hvor politikere på den ene siden ønsker at KRLE-faget skal brukes for å integrere alle elever gjennom kristen kulturarv og verdier, mens politikere på den andre siden ønsker å integrere alle elever gjennom kunnskap om alle levende religioner i Norge (Iversen, 2017).

Michel Foucaults syn på religiøse diskurser som tidsbestemte sosialkonstrukt (ifølge Furuset & Repstad, 2016), ser man at opposisjonen til skolegudstjenester i regi av skolen mener nettopp dette. For opposisjonen har skolegudstjenester *utspilt sin rolle* i det moderne Norge, som vi ser på uttalelser fra Human-Etisk Forbund, at skolegudstjenesten ikke lenger nødvendigvis er selvsagt for det store fellesskapet (Babic & Jensen, 2014). Vi finner også at Foucaults syn på religiøs dannelse gjennom kunnskapsinstitusjoner som *internalisert kontrollmiddel* er noe opposisjonen argumenterer med i kampen mot skolegudstjenester som dannelsesverktøy i regi av skolen, da dette kan oppleves og anses av noen å være forkynnelse gjennom «kirkens forlengede arm» (Andreassen, 2016). Dette er et viktig moment som jeg ønsker å drøfte videre nå, gjennom å se på KRLE-fagets utvikling.

4.5 KRLE-faget i dagens norske grunnskole

Som vi har sett, så har det har lenge vært en politisk strid og uenighet omkring KRLE-fagets faginnhold og instrumentelle bruk, og det finnes politikere på hver side av kløften mellom det nasjonale og det globale, det partikulære og det universelle (Iversen, 2017). Samtidig som det norske samfunnet og befolkningsgrunnlaget gradvis har forandret seg (Stålsett, 2017; Jacobsen, 2017; Furuset & Repstad, 2016), har det samtidig med dette vi sett en gradvis dreining i religionsfaget. Grunnskolen skal sørge for å utstyre alle elever med redskap til å mestre livet i det norske samfunnet best mulig, samtidig som skolen også ifølge Bostad (2008) skal virke formende på samfunnsutviklingen. Dette ønsker jeg å drøfte videre her.

Endringer i fagmiljøet

Endringene i legitimeringen av skolegudstjenester kommer ikke bare fra internasjonalt hold, og har ikke kun med individers rettigheter eller foreldrerett å gjøre. Det kommer også av at det har skjedd en dreining i fagmiljøet og skolesystemet fra det Andreassen (2016) kaller for religionspedagogikk, som vektla opplevelsedimensjonen og at elevene skulle lære av religion, mot en mer religionsvitenskapelig tilnærming, hvor elevene skulle lære *om religion, og ikke av* (Andreassen, 2009, 2011; Von der Lippe & Udem, 2017).

Den religionsvitenskapelige tilnærmingen kan naturlig nok fremstå som problematisk for forkjemperne av at skolen skal fremme «den kristne kulturarv» som dannelse og identitetsforankring, da en rent religionsvitenskapelig religionsundervisning verken vil favorisere eller fremme partikulære religioners livssyn fremfor andre, eller ta stilling til religionens

sannhetshevd. For tilhengerne av å bruke den kristne kulturarven som dannelses og identitetsforankring er som vi har sett fra nyhetssakene tilhengere av at skoler skal tilby skolegudstjenester, hvor KrF gikk så langt som å foreslå å gjøre det obligatorisk (Bakke & Wernersen, 2017).

Samtidig kan det fremstå som problematisk for forkjemperne av religionsnøytralitet med ateistisk eller agnostisk livssyn med en rent religionpedagogisk undervisning hvor elevene blant annet skal *lære av religion* gjennom opplevelsesdimensjonen. Dette kan da være et betent tema, da det ikke er lenge siden kristendoms læreren ble ansett på som kirkens representant som brukte kristendomsundervisningen som kirkens forlengede arm (Andreassen, 2018).

Forkjemperne for skolegudstjenester i regi av skolen bruker som vi har sett formålsparagrafen «Kristen tro og tradisjon har gjennom århundrer preget europeisk og norsk kultur», og at faget «(...) skal gi kjennskap til den betydning kristendommen har som kulturarv for samfunnet vårt» (Utdanningsdirektoratet, 2019) for å legitimere en opprettholdelse av denne praksisen. Religionsdidaktikkens opplevelsesdimensjon legger da opp til at elevene kan *lære av religion* gjennom deltakelse i skolegudstjenesten, en dannelses og identitetsforankring i den «den kristne kulturarv». Den religionsvitenskapelige fremgangsmåten kan også lære elevene om betydningen kristendom har hatt på europeisk og norsk kultur, men på en *teoretisk måte* uten opplevelsesdimensjonen, som den anser som problematisk. Dagens formålsparagraf kan fint dekkes av KRLE-faget mer religionsvitenskapelige fremgangsmåte med fokus på å *lære om religion*. Det er dermed problematisk om man bruker den religionspedagogiske fremgangsmåten i dag, med sitt fokus på opplevelsesdimensjonen og å *lære av religion*, da denne var mer knyttet opp mot det *daværende KRL-faget*, og den *daværende formålsparagrafen* om «å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse». KRL-faget ble som kjent *særlig kritisert* av den europeiske menneskerettighetsdomstolen i Strasbourg som menneskerettighetsstridig. Den religionsvitenskapelige fremgangsmåten er til forskjell *i tråd* med dagens formålsparagraf, *samtidig* som den er menneskerettighetsforenlig. Nettopp av disse grunnene kan ikke regjeringens nye veileder *kreve og gjøre obligatorisk* at skoler skal tilby skolegudstjenester, men kun oppfordre til det, ved å understreke at det er opp til skoleeier. At det eksplisitt oppfordres til det, er et *bevis på interessekonflikter* i denne saken, og at det kan tyde på at det *fortsatt er aktører som er tilhengere av religionspedagogikkens opplevelsesdimensjon*, det å danne og

identitetsforankre elever gjennom å gi «kristen og moralsk oppdragelse». Interessekonfliktene her handler som vi har sett altså om *hva slags retning* dannelsen skal ta, både på et individ- og samfunnsnivå, og hva slags rolle skolen skal spille i dette.

Samtidig som dette fokusskiftet har RLE skiftet navn til KRLE i 2015, kristendom har blitt løsrevet fra verdensreligionene, og fått en privilegert plass med om lag halvparten av undervisningstimene. Dette kan se ut som en reaksjon fra aktører som er imot globalisme og universalisme, og det de opplever som en utvasking av den «norske kulturarven», og et forsøk på å redde denne. Vi ser altså en ganske kraftig dreining når det gjelder selve *legitimeringen* av skolegudstjenestetilbudet, hvor det går fra å være *rotfestet i kirkens dåpsopplæring* (Skeie, 2009), til å være legitimert ut fra et *kulturelt tilbud skoler kan velge* å benytte seg av, der elevene får «historisk og kulturell innsikt og forankring» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Selv om dette er de formelle kravene ovenfra, vil det trolig ta tid før vi ser en omstilling i den norske kulturen og den «norske folkesjelen» nedenfra, spesielt i områder der kirken og kristendom fremdeles står sterkt.

KRLE-lærerens rolle i alternative opplegg for skolegudstjenester

Som vi har sett, så har religionslæreren visse forventninger om å være mer enn en «vanlig lærer» (Mogstad, 2004). Andreassen (2016) nevner forventninger fra både kolleger og elever, som å være religiøs, et «etisk godt» menneske, eller har et ønske om å være et moralsk forbilde. Dette har som vi har sett forandret seg i takt med samfunnsendringene vi har sett de siste 50 årene, hvor det har skjedd et fokusskifte fra KRL-fagets religionspedagogikk mot religionsvitenskap. Dette gir rom for religionslærere med bakgrunn i forskjellige livssyn, da religionslæreren ikke lenger er «statskirkens forlengede arm i skolen». Ifølge Andreassen skal det å ha kompetanse til å ha eksistensielle samtaler om moralske spørsmål med elevene kunne håndteres av alle lærere i dag, noe som tradisjonelt var kristendomslærerens oppgaver. I tillegg til dette skal likevel en religionslærer inneha en fagkompetanse og faglig fordypning ikke alle lærere innehar.

Ansvar for planlegging av aktiviteter, innhold, og utføring av alternative opplegg kan ifølge Andreassen da kunne utføres av alle lærere, siden de ikke lenger kun tilhører KRLE-lærerens oppgaver. Men hva med den faglige fordypningen, den fagspesifikke pedagogikken, didaktikken, og metodikken som ikke alle lærere innehar? Det alternative opplegget må innfri veilederens krav om å «[...] gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap»

(Utdanningsdirektoratet, 2018), hvor det skal være aktiviteter som lærer elevene om kultur, tradisjoner, og høytider i Norge. En KRLE-lærer vil som nevnt kunne ha et fortrinn når det kommer til fagfordypning, fagspesifikk pedagogikk, didaktikk, og metodikk. Jeg vil tro at det vil være naturlig at skolene da benytter seg av faglærere i KRLE både i planlegging og utføring av opplegget, spesielt i tilknytning til veilederens krav om at opplegget skal ha et *faglig innhold knyttet til kultur, tradisjoner, og høytider i Norge*. Dette skal i tillegg formidles på en *pedagogisk riktig* måte som *ikke skal være forkynnende*, noe KRLE-læreren har fagspesifikk dybdekunnskap om. I tillegg må det være et faglig innhold som ivaretar at «hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), som vil innebære å vise mangfold i forhold til juletradisjoner, og vise til forskjellige eksempler på dette. Dette vil innebære noe religionskomparasjon, som Gilhus (2009) presiserer er en del av KRLE-lærerens dybdekunnskap. Det er derfor betenkelig at ikke veilederen nevner eller tar stilling til dette, når den skal fungere som en kvalitetssikring for at opplegget forblir likeverdig, pedagogisk, og i tråd med menneskerettighetenes krav.

Grunnskolenes syn på nasjonalt fellesskap og identitet

I GD i LK06 finner vi som nevnt at individuell identitet og nasjonal identitet knyttes sammen, som viderefører et tradisjonelt kultur- og identitetsperspektiv der det først og fremst er tradisjoner og kulturarv som skal videreføres og vernes. Det finnes spor av etnosentriske formuleringer og nasjonalromantiske uttrykk i GD som kan anses som problematisk i en sekulær skole som skal være for alle. (Breidlid et. al, 2017). Dette kan være et tegn på at etnostradisjonen fremdeles stod sterkt i det norske samfunnet da LK06 ble utarbeidet, selv om det norske samfunnet formelt fremstår som å ha en demobasert politikk.

LK06 gikk bort fra de kristne formålsparagrafene fra 1848 og 1998, da det ble satt sammen en ny formålsparagraf i et forsøk på å etterkomme menneskerettighetenes krav i 2008, men som ble problematisk i forhold til at den presenterte kristen og humanistisk arv og tradisjon som en sammenflettet tradisjon (Breidlid et. al, 2017). I 2009 kom det nok en gang en redigert formålsparagraf, der det vektlegges hjemmets rolle og prinsippet med religionsfrihet. Denne formålsparagrafen kan forstås å vektlegge både verdier som er partikulære og universelle, da den på den ene siden sier at de er forankret i «kristen og humanistisk arv», og at de er «gjenkjennbare i flere religioner og livssyn», og «forankret i menneskerettighetene».

Her kan det igjen se ut som om det er en interessekonflikt blant de involverte partene som satt sammen læreplanen, hvor vi på en side finner en opposisjon til globalisering og universalisme, som mener at «den kristne kulturarven» vil bevare «norsk identitet» og stoppe normoppløsning, mens vi på den andre siden finner de som etterstreber å imøtekomme internasjonale retningslinjer med tanke på å implementere universelle verdier, og løfte disse frem i læreplanen. Med fagfornyelsen (Udir.no, 2020) ser vi at ordet «kulturarv» ikke blir benyttet, noe som kan bunne i at det er et uttrykk som er ganske betent hos mange. K'en forblir tilknyttet RLE, og kristendom beholder fremdeles om lag halvparten av undervisningstiden.

5. Konklusjon

Det moralske limet i dagens Norge

Skolegudstjenestedebatten bunner slik jeg ser det ikke ut i om vi trenger et «moralske lim» som binder oss sammen eller ikke, men bunner mer eller mindre ut i hva dette moralske limet *faktisk skal være*. Debatten ser også ut til å være kuppet av KrF og HEF, hvertfall om vi gransker alle mediesakene. Debatten og frontene kan da fremstå noe forenklet, hvor vi får inntrykk av at frontene kun består av dypt konservativt religiøse og nasjonalistiske krefter på den ene siden, mens det kun står liberale universalister og ateister på den andre, uten noen form for nyanser eller middelgrunn mellom disse. Det finnes kulturkristne og sekulære som mener at verdier som nestekjærlighet som vi finner i kristendom, eller kristne tradisjoner som markerer årsrytme og helligdager, fortsatt bør fungere som et samfunnslim, men som verken trenger å være nasjonalister eller dypt religiøse av den grunn. Det finnes også som nevnt human-etikere som ikke har et veldig problematisk forhold til kristne verdier og tradisjoner, som Unni Helland, som mener at samfunns-limet godt kan bestå av kristne tradisjoner (Dagen.no, 2010; Dagsavisen, 2013; Kruse, 2017). Slik jeg ser det så handler debatten også om hva og hvor mye av det som er særegent for det norske samfunnet vi skal ta med videre inn i det globale samarbeidet. Dette kan nesten føles som dilemmaet vi som individer føler i våre første møter med sekundærdiskurser *i et makroperspektiv*: Hvor mye av primærsosialiseringens «meg» ønsker jeg å ta med meg videre inn i med sekundærsosialiseringens «oss»? Dette er komplekse spørsmål uten enkle løsninger.

Globalisering er uansett *et faktum*, og det samme med at teknologi har gjort «verden mindre». Det moderne, multietniske, flerkulturelle, livssynspluralistiske Norge er også *et faktum*. Spørsmålet blir da hvordan vi skal håndtere dette best mulig, en måte som er best for hele

befolkningen innad lokalt, nasjonalt, og globalt, og om dette overhode er mulig å oppnå. Menneskeheten lever ikke lenger som adskilte, isolerte samfunn uten mulighet til å kommunisere med hverandre, slik Weber, Durkheim og Habermas beskriver (ifølge Furuset & Repstad, 2016), som utviklet særegne, partikulære kulturelle uttrykk, hvor en mer etnosbasert styreform var mer naturlig. Norge har hatt en styreform hvor vi gjennom historien har sett eksempler på forfølgelse og assimilering av folkegrupper (Plesner, 2016), i et forsøk på å tvinge gjennom et felles «moralsk lim» og for å bevare særegen «nasjonal identitet». Norges demografiske og etnografiske landskap ser i dag annerledes ut, noe som vil kreve et mer demosbasert styresett, om vi ikke ønsker å gjenta fortidens forfølgelse og assimilering. Habermas' «nøytrale, offentlige sfære» er da et forsøk på hvordan man nasjonalt løser dette på best mulig måte, der det partikulære «oversettes» til et nøytralt språk basert på universelle verdier, et minste felles multiplum. Men den kan også overføres på et globalt plan, hvor den internasjonale menneskerettighetskonvensjonen blir et slags globalt, «offentlig rom». Her blir det *menneskerettighetene som fungerer som det «moralske limet» som binder menneskeheten sammen og skaper fellesskapsfølelse*. På denne måten kan vi kanskje anerkjenne *både forskjeller og likheter* på best mulig måte?

KRLE-fagets rolle i dagens Norge

Den offentlige grunnskolen *skal være en skole for alle*, samtidig som den *ikke skal være verdinøytral*. Implikasjonene dette får for KRLE-undervisningen er at den må være *demos-basert og samtidig fremme verdier alle kan enes om*. Dette kan gjøres ved å granske enkeltreigioner og livssyn, og samtidig hente ut universelle, allmennmenneskelige verdier, og fremme disse. En religionsvitenskapelig fremgangsmåte er som vi har sett å studere religion som en menneskelig erfaring med utallige variasjoner og visse felles trekk, uten å ta stilling til religionenes sannhetshevd (Gilhus, 2009), med hovedfokus på å lære om religion og ikke av (Von der Lippe & Udem, 2017). Selv om skolen ikke da skulle ønske å ta stilling til eller legge til rette for at elever lærer *av* religion, betyr allikevel ikke det at *elevene på eget initiativ ikke kan eller bør lære av religion*. Individets dannelse ligger i dette tilfelle slik sett mer i individets makt, og ikke så mye hos det offentlige skolesystemet. Det å granske hver enkelt av dem for å trekke frem universelle, allmennmenneskelige verdier, vil utvilsomt legge til rett for at elevene lærer *både om og av religion*, men at dette gjøres på en måte som *ikke privilegerer eller fremmer noen*

partikulære religiøse livssyn fremfor andre. Klasserommet blir sånn sett en mikroutgave av Habermas' «offentlige rom».

Juleavslutninger i dagens Norge

En juleavslutning bør være en juleavslutning for alle, og ikke inneholde noen form for assimilerende praksis. Artikkelen til Kjørven og Øverlien (2019) viste oss at dette forekommer på skoleavslutninger i Norge i dag. Mitt intervju med June viser at det er mulig å skape juleavslutninger som kan være for alle, ved at de fokuserer på en universell innpakning. Ut fra mediesakene vi har gransket kan det se ut som at vanlig praksis i dag er at elevene får et tilbud om julegudstjeneste fra folkekirken, som da naturlig nok presenterer en variant av kristen, evangelisk-luthersk julefeiring, og et tilbud om et alternativ hvor elevene lærer om *alt annet enn kristen jul*. Dette understøttes også av mine egne funn, der ingen nevnte eksplisitt kristen juletradisjon. En juleavslutning for alle, med et universelt fokus, et faglig innhold som formidler kultur og kulturkomparasjon, og som samtidig ivaretar samhold- og stemningsdimensjonen, vil kunne gjøre dagens splittende ordning med skolegudstjeneste og alternativt opplegg for overflødig.

Et godt alternativ til dagens ordning kan være at elevene kun får én felles juleavslutning i et egnet lokale på skolen hvor de kan lære om *alle variasjoner* av julefeiringer, mens de elevene som er spesielt interesserte i kristen, evangelisk-luthersk julegudstjeneste, kan gå i kirken privat uten at dette er et tilbud og under regi av skolen. Dette alternativet vil kunne formidle «den kristne kulturarv» gjennom et faglig, teoretisk innslag, og samtidig unngå problematisk liturgi, resitasjon, bønn, og konfesjon som man finner i en tradisjonell julegudstjeneste. Skolen kan sånn sett absolutt «gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring», samt «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018) uten å gå i kirke og skolegudstjeneste. Slik sett unngår man opplevelsesdimensjonen, som i utgangspunktet blir ansett av flere i fagfeltet som problematisk. En viktig komponent i dette alternativet er å benytte seg av lærere med nødvendig kompetanse, i dette tilfelle, en KRLE-lærer. Dette er ut fra observasjonserfaringene mine viktig, spesielt den delen som skal kommunisere verdier til elevene, siden KRLE-læreren innehar en dybdekunnskap og spisskompetanse som andre lærere ikke har. Det kan gjøre skade på elevene om inkompetente lærere skal legge ut om for eksempel tro eller overtro, og ikke har religionspedagogikken og

didaktikken på plass. Det kan resultere i diskusjoner, krangler, og en følelse av å ikke bli inkludert i fellesskapet, og fellesskapsfølelse er som sagt *en viktig komponent* i avslutningen.

Et annet alternativ kunne vært å benytte seg av kirkefasilitetene, og samtidig fokusere på universelle verdier, om det skal være en juleavslutning for alle. Fjell kirke er et eksempel på at det er mulig å forenkle innholdet i skolegudstjeneste, og tilpasse den ut fra folkemassen (Dagsavisen, 2013). Mine egne funn viser også at dette lar seg gjøre, noe som kommer frem under intervjuet med Mona, hvor kirken har det hun kaller for «livssynåpne samlinger». Stemning er utvilsomt et aspekt av julefeiringen, som kirkefasilitetene faktisk kan bidra med, og dette er et aspekt skolene også bør fokusere på å få til, om de har tilgang til adekvate skolefasiliteter. *Utfordringen her ligger altså i om skolene har adekvate fasiliteter til rådighet eller ikke.* Funnt fra denne oppgavens intervjuer og observasjoner er med på å belyse problemstillinger i forhold til dette, at resurser, logistikk, og valg av lokaler påvirker oppleggets innhold, aktiviteter, mulighet for julestemning og fellesskapsfølelse. Erfaringen jeg gjorde meg under observasjonene er at julestemning og fellesskapsfølelse er *viktige komponenter* i de alternative oppleggene, og at det derfor er viktig at skoler finner egnede lokaler for å tilrettelegge for dette så godt som mulig. På denne måten blir alternativt opplegg til julegudstjeneste overflødig, om deltakelse på skolegudstjenester blir et privat anliggende utenfor skoletiden, og ved at juleavslutningene blir tilrettelagt for alle på den måten som er foreslått her.

Veilederen

Intervjuene og observasjonene viser at det fortsatt er forvirring rundt hvordan skolene skal håndtere skolegudstjenester og alternative tilbud. Et symptom som gjennomsyrrer veilederen er at den prøver å blidgjøre alle involverte parter, som vi har sett er både internasjonale menneskerettighetskrav, nasjonale politiske partier, forbund, og fagmiljø. Dette fører til at det er vanskelige problemstillinger veilederen ikke tar stilling til, og når den først gjør det, nevner den det på uklare måter som er flertydige. Den adresserer og imøtekommer foreldreretten og at det ikke skal forekomme forkynnelse, men adresserer ikke ansvarsområder, verken skolens rolle når det gjelder for eksempel aktiv påmelding, eller retningslinjer i forhold til hva som er kirkens rolle. Denne uklarheten fører som vi har sett til forvirring, diskusjoner og anklager om at skolen bedriver forkynnelse, og må derfor gjøres mer eksplisitt, som Hovdelien og Neergaard (2020) påpekte.

At veilederen ikke tar stilling til viktige elementer i denne diskusjonen, kan bunne i at dette blir problematisert ut fra *hva slags signaler det gir om den tar stilling*. Tar den stilling, så kan det oppleves som at den tar side, og løser dette med å ikke ta en stilling i det hele tatt, i håp om å kanskje blidgjøre alle parter. Dette ender med forvirring i skolene om hva som er riktig fremgangsmåte, som ender opp med å *ta stilling til dette selv*. Overordnet del kapittel 1.2 «Identitet og kulturelt mangfold» er et eksempel på at veilederen tar stilling og legger føringer for at skolen skal «gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette legger føringer for at de alternative oppleggene må ha et faginnhold og aktiviteter som sørger for dette. Men på den andre siden skal oppleggene også «bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette legger også føringer for et faginnhold og aktiviteter som bidrar til dette. Men disse kan komme i konflikt med hverandre, da den første setningen inneholder elementer som er mer partikulære, mens andre setning inneholder mer universelle elementer. Her kan hver enkelt skole velge hva den ønsker å legge mest vekt på, og som funnene i denne oppgaven viser, legger de fleste av skolene mest vekt på den siste, universelle delen av setningen, og ser mer eller mindre bort fra den første, partikulære delen. Kristen kulturarv ble som nevnt tidligere ikke representert eller nevnt under noen av observasjonene jeg gjorde, og flere av intervjuinformantene svarte at de alternative oppleggene var blottet for kristent innhold. Jeg er av den formening at den kristne kulturen *også bør representeres i mangfoldet*, da den utvilsomt har påvirket norsk kultur i århundrer.

Veilederens krav om at alternative opplegg skal være pedagogiske og likeverdige bør etter min mening sikres bedre, da det kommer frem i denne oppgavens funn at halvparten av intervjuinformantene faktisk ikke kjenner til den nye veilederen, hvor to av disse jobber enten i ledelsen med ansvar for å delegere hvilke lærere som skal få jobben med å planlegge og utføre oppleggene, og én jobber selv som lærer med ansvaret for planlegging og utføring. Veilederen nevner ingenting om at de som skal utføre aktiviteter skal være pedagoger selv, kun at opplegget skal være pedagogisk. Funnene viser blant annet at skoler benytter seg av eksterne aktører, som overhodet ikke trenger å være pedagoger. Jeg mener at det er viktig at veilederen bør ta stilling til dette, for å kvalitetssikre at opplegget ikke bare planlegges av pedagoger, men også utføres av dem. Dette fører meg inn i neste poeng, at i hvert fall *deler* av oppleggets innhold og aktiviteter bør ledes av KRLE-lærere, som har spisskompetanse og dybdekunnskap spesielt innenfor KRLE-

faget andre lærere ikke har. Dette er noe veilederen absolutt bør ta stilling til og legge føringer for, igjen for å kvalitetssikre at opplegget blir utført på en pedagogisk adekvat måte.

Under observasjonene og intervjuene ble jeg oppmerksom på at skolene har veldig ulikt syn og prioriteringer når det gjelder julestemning og fellesskapsfølelse i oppleggene sine. Noen av intervjuinformantene nevner det ikke, mens andre informanter anser det som det viktigste elementet i samlingene. Siden veilederen eksplisitt nevner og siterer overordnet del kapittel 1.2 «Identitet og kulturelt mangfold», der elever skal «utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), bør veilederen også komme med mer fokuserte tips og eksempler på hvordan dette kan gjøres. Eksemplene som står nevnt i veilederen er derfor etter min mening mangelfulle, og fremstår som ufokuserte.

Alt dette tatt i betraktning, kan det derfor se ut som at veilederen er mer fokusert på å tydeliggjøre at den etterkommer *internasjonale krav* fremfor hvordan man faktisk gjennomfører dette i praksis på et nasjonalt og lokalt plan.

Hva er så et likeverdig alternativ?

Siden veilederen begrunner skolegudstjeneste i overordnet del kapittel 1.2 «Identitet og kulturelt mangfold» hvor det står at «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2018), *må* også alternative opplegg etterfølge disse formelle kravene. Om noen av elementene i disse formelle kravene ikke etterfølges, kan det ikke sies å være likeverdig, da de ikke bygger på de samme kravene. At de formelle kravene er oppfylt er allikevel ikke det samme som at oppleggene *oppleves som likeverdige av elevene*, og mye er i tillegg avhengig av et pedagogisk forsvarlig faginnhold, med aktiviteter utført på en pedagogisk forsvarlig måte. Spørsmålet blir da om *hvordan skal vi måle og kvalitetssikre en opplevelse av likeverd*, som er en *høyst subjektiv opplevelse*.

Dette gir ikke veilederen noe svar på, noe som ender i at det blir opp til hver enkelt skole og vurdere hvordan de skal gjøre dette. Ut fra intervjuene og observasjonsnotatene kommer det frem at flere av informantene ikke synes dette er en enkel oppgave, men at flere av dem velger å innhente informasjon og tilbakemeldinger fra elevene som deltar på disse, for å få oversikt over hva som eventuelt fungerer godt, og hva som eventuelt kan forbedres. Slik sett blir oppleggets

suksess avhengig av en rekke faktorer når det kommer til elevmassen på hver enkelt skole, som for eksempel om den er monoetnisk eller multietnisk. Mye tyder da på at det nettopp er dette som er hovedårsaken til at vi ser en relativt stor variasjon i både hva som er fokus, faglig innhold, og aktiviteter i alternative opplegg for skolegudstjenester, av den grunn at oppleggets innhold og aktiviteter *må skreddersys i forhold til elevmassen*, siden det syvende og sist er *elevene som sitter igjen med selve opplevelsen*, og som kan *bedømme om de fant det verdig og meningsfylt eller ikke*. Veilederen bør slik sett ta stilling til om den også skal kreve at hver enkelt skole skal innhente og kartlegge elevenes tilbakemeldinger, for ytterligere kvalitetssikring.

Så lenge vi har det systemet som vi har i dag, med at skolegudstjeneste tilbys i skoletiden, er vi nødt ifølge internasjonale retningslinjer og krav å ha et likeverdig og pedagogisk alternativ til de elevene som ikke ønsker å delta. Et likeverdig tilbud vil i ifølge dette systemet da kunne sies å være et opplegg i skolens regi som ivaretar både veilederens *formelle krav*, har *kompetente lærere til å utføre jobben på en adekvat måte*, som *skreddersyr aktiviteter og innhold i forhold til elevmasse*, og har *egnete lokaler* til å utføre disse aktivitetene. Ut fra funn som er gjort i denne oppgaven, klarer osloskolene i varierende grad og håndtere dette på en adekvat måte, der noen i stor grad lykkes, og andre lykkes i mindre grad. *I første rekke bør det da utarbeides en ny og revidert veileder som skolene kan forholde seg til, som gir de bedre forutsetninger for å kunne lykkes i å tilby et likeverdig alternativt tilbud.*

6.Referanser

- Andreassen, B-O. (2009, 11. mars). *Om fraværet av konfliktperspektiver i den religionsdidaktiske faglitteraturen*. Norsk Teologisk Tidsskrift, Vol. 110 (s. 167 – 186). Hentet fra: <https://www.idunn.no/ntt/2009/03/art01>
- Andreassen, B-O. (2011). *Bruk eller misbruk?* Religionsvitenskapelig Tidsskrift, Vol. 55 (s. 55 – 73). DOI: <https://tidsskrift.dk/rvt/article/view/4020>
- Andreassen, B-O. (2016). *Religionsdidaktikk. En innføring* (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Aarnes, E. S; Buaas, T. O. (2015, 17. november) Må melde seg på skolegudstjeneste. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/telemark/ma-ha-underskrift-for-a-ga-pa-skolegudstjeneste-1.12658963>
- Aasdalen, D; Melby, A. (2010, 15. desember) Strid om julegudstjeneste. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/ostlandssendingen/strid-om-skolegudstjeneste-1.7427075>
- Babic, E; Jenssen, G. K. (2014, 16. desember) Unge sier nei til skolegudstjenester i skolen. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/ostlandssendingen/unge-sier-nei-til-gudstjenester-i-skolen-1.12102607>
- Bakke, T; Wernersen, C. (2017, 27. oktober) KrF vil ha obligatorisk tilbud om skolegudstjeneste. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/norge/krf-vil-ha-obligatorisk-tilbud-om-skolegudstjeneste-1.13752847>
- Bostad, I. (2008) Synlige verdier og usynlig dobbeltmoral – Hva skal være opplæringens formål for framtida? Leirvik, O; Røthing, Å. (Red.) *Verdier* (s. 139 – 158). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Breidlid, H; Lybæk, L; Valen-Sendstad, Å; Winje, G. (Red.) (2017) *Grunnleggende felles verdier? – Menneskerettigheter og religionspluralisme i skolen*. Cappelen Damm AS.
- Brinkmann, S; Kvale, S. (2017) *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave). Gyldendal Norsk Forlag AS: Oslo.
- Brottveit, G. (Red.) (2018) *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Chalmers, A. (2013) *What is this thing called science?* (4. utgave) Open University Press: England.
- Chamdid, F; Johansen, E. N. (2016, 8. november) Skolene på Voss dropper julegudstjenesten. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/hordaland/skolene-pa-voss-vil-ikke-delta-pa-julegudstjeneste-i-kirken-1.13216237>
- Dagen.no (2010, 18. desember) *Humanetiker vil ha skolegudstjenester*. Hentet fra: https://www.dagen.no/Nyheter/Humanetiker_vil_ha_skolegudstjenester-16724
- Dagsavisen.no (2013, 20. desember) *Gudstjeneste for alle*. Hentet fra: <https://www.dagsavisen.no/fremtiden/lokalt/gudstjeneste-for-alle-1.277652>
- Ekanger, A; Helgheim, S. V. (2008, 17. desember) Avskaff skolegudstjenesten. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/hordaland/vil-avskaffe-skolegudstjeneste-1.6359355>
- Evensen, M. R. (2008, 12. desember) Deler ut ørepropper før julegudstjeneste. *NRK.no*. Hentet fra: <https://www.nrk.no/rogaland/gir-ut-orepropper-for-gudstjeneste-1.6350703>
- Fangen, K. (2017) *Deltagende observasjon* (2. utgave) Vigmostad & Bjørke AS: Bergen.
- Foucault, M. (1972) *The Archaeology of Knowledge*. New York: Vintage Books.
- Furuseth, I; Repstad, P. (2016) *Innføring i religionssosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Gilhus, I. S. (2009). Hva er religion i dag? Religionsbegrep og religionsvitenskap. Bruvoll, A; Bringeland, H; Gilje, N; Skirbekk, G. (Red.) *Religion og kultur: Ein flerfagleg samtale* (s. 19 – 31). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Gran, E. (2018, 23. november) NRK spurte barna. Stort flertall vil heller ha «annet opplegg» enn gudstjeneste. *Fritanke.no* Hentet fra: <https://fritanke.no/nyheter/nrk-spurte-barna-stort-flertall-vil-heller-ha-annet-opplegg-enn-gudstjeneste/19.10971>
- Habermas, J. (2008) *Between naturalism and religion: philosophical essays*. Cambridge: Polity Press.
- Haakedal, E. (2004). *Det er jo vanlig praksis hos de fleste her. Religionslærerrolle, livstolkning og skolekulturell realisering – en religionspedagogisk studie av grunnskolelæreres handlingsrom på 1990-tallet*. Oslo: Unipub/Universitetet i Oslo.

- Hovdelien, O. (2010) «Det er ingen av mine lærere som forkynner...» Grunnskolerektorens rolle og handlingsrom i forbindelse med religions- og livssynsundervisningen. *Prismet. Pedagogisk tidsskrift 3*, (s. 185 – 193).
- Hovdelien, O. (2011) *Den multikulturelle skolen – hva mener rektorene? Grunnskolerektorer, skolens verdiforankring og religion- og livssynsundervisningen*. Kristiansand: Doktoravhandlinger ved Universitetet i Agder 31.
- Hovdelien, O; Neergaard, E. (2014). Gudstjenester i skoletiden – rektorens dilemma. *Norsk pedagogisk tidsskrift 4*, (s. 260 – 270).
- Hovdelien, O; Neergaard, E. (2020) Gudstjenester i skoletiden – behov for en klarere rollefordeling mellom kirke og skole? *Prismet. Religionspedagogisk tidsskrift 1*, (s. 75 – 79).
- Human.no (u.å.) *Skolegudstjenester – råd og regelverk*. Hentet 30. august 2019 fra: <https://human.no/politikk-og-debatt/religion-og-livssyn-i-skolen/skolegudstjenester/>
- Human.no (2016, 23. februar) *Systematiske regelbrudd i Bergenskolen*. Hentet fra: <https://human.no/fylker/hordaland/artikler2/rapporten-fra-hordaland/>
- Høstmælingen, N. (2005a) *Hva er menneskerettigheter* (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Høstmælingen, N. (2005b) For sterk trospåvirkning: norsk kristendomsundervisning i strid med menneskerettighetene. *Norsk Teologisk Tidsskrift, 04*, (s. 232 – 250).
- Iversen, L. L. (2008). Verdifellesskap eller uenighetsfellesskap? Håndtering av uenighet i klasserommet. *Verdier*, Leirvik O; Røthing, Å. (red.) (s. 120 – 138). Oslo: Universitetsforlaget.
- Iversen, L. L. (2017). Uenighetsfellesskap: Kan skolen være et treningsrom for offentlig uenighet? Von Der Lippe, M; Undheim, S. (red.) *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 101 – 116). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Inglehart, R; Norris, P. (2011) *Sacred and Secular – Religion and Politics Worldwide* (2. utgave). Cambridge University Press.

- Jacobsen, K. A. (red.). (2017). *Verdensreligioner i Norge* (3. utgave). Oslo: Universitetsforlaget AS, 2011.
- Johnson, R. B; Onwueguzie, A. J; Turner, L. A. (2007) *Journal of Mixed Methods Research*. Towards a Definition of Mixed Method Research., 1 (2) 2007, (s. 112 – 133).
Hentet fra: <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Johansen, E. N; Otterlei, S. S. (2016, 9. november) Hareide: - Historieløst å si nei til skolegudstjenester. *NRK.no*. Hentet fra: https://www.nrk.no/hordaland/hareide_-_historielost-a-si-nei-til-skolegudstjenester-1.13217144
- Kjørven, O, K; Øverlien, M. (2019) Juleavslutninger i skolen – et inkluderende fellesarrangement? *Prismet, årgang 70, hefte 4, Mangfold, inkludering, dialog* (s. 343 – 360). Hentet fra: <https://doi.org/10.5617/pri.7515>
- Kjørniksen, H. (2016, 11. oktober) Ekholt-rektoren har mottatt drapstrusler. *Moss Avis*. Hentet fra: <https://www.moss-avis.no/nyheter/ekholt/jul/ekholt-rektoren-har-mottatt-drapstrusler/s/5-67-326212>
- Kommunal Rapport (2015, 17. desember) *Færre elever på julegudstjeneste*. Hentet fra: <https://kommunal-rapport.no/skole/2015/12/faerre-elever-pa-julegudstjeneste>
- Kraft, S. E; Natvig, R. J. (red.). (2006) *Metode i religionsvitenskap*. Sweden: Pax Forlag, 2006.
- Krf.no (u.å.) *Skole, utdanning og forskning – skolegudstjenester*. Hentet 9. september 2019 fra: <https://www.krf.no/politikk/politiskhandbok/skole-utdanning-og-forskning/skolegudstjenester/>
- Kruse, E. (2017, 27. oktober) Advarer lærere mot berøringsangst. *Vårtland.no*. Hentet fra: <https://www.vl.no/nyhet/advarer-lerere-mot-beroringsangst-1.1046393?paywall=true>
- Kunnskapsdepartementet (14.11.2018). *Ny veileder for skolegudstjenester*. St. meld. nr. 200 (2018). Hentet fra: https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-veileder-for-skolegudstjenester/id2618835/?fbclid=IwAR1N4m7TfyX_kjgACb4sqtAm_ZkreF_1X4gx_Oa2QQYD_-epi6NyYJf6eqo
- Lindvåg, A. W. H. (2016, 16 desember) Humanetikere klager på julegudstjenester – muslimer får skylden. *Vårtland.no*. Hentet fra: <https://www.vl.no/nyhet/humanetikere-klager-pa-skolegudstjenester-muslimer-far-skylden-1.902765>

- LK06 (2014) *Læreplanverket for kunnskapsløftet, grunnskolen*. Oslo Pedlex:
Utdanningsdirektoratet.
- Malterud, K. (2017) *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (3. utgave).
Universitetsforlaget AS: Oslo.
- Mogstad, S. D. (2004) *Fag, identitet og fortelling. Didaktikk til Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering*. (2. utg.) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Otterlei, S. S. (2016, 8. november) Human-Etisk Forbund: - Rektorene på Voss viser vei.
NRK.no. Hentet fra: [https://www.nrk.no/hordaland/human-etisk-forbund - -klokt-av-
rektorene-a-droppe-skolegudstjeneste-1.13216669](https://www.nrk.no/hordaland/human-etisk-forbund--klokt-av-rektorene-a-droppe-skolegudstjeneste-1.13216669)
- Plesner, I. T. (2017) *Religionspolitikk*. Universitetsforlaget AS: Oslo.
- Regjeringen.no (2015) *Lovforslag om KRLE*. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/lovforslag-om-krle/id2403922/>
- NRK.no (2016, 23. november) *Stort flertall for julegudstjenester*. Hentet fra:
<https://www.nrk.no/sorlandet/stort-flertall-for-skolegudstjenester-1.13240897>
- Sandvik, S. (2016, 16. november) Solberg om å droppe skolegudstjenester: Et historisk brudd.
NRK.no. Hentet fra: [https://www.nrk.no/norge/solberg-advarer-mot-a-droppe-
skolegudstjenester-1.13230140](https://www.nrk.no/norge/solberg-advarer-mot-a-droppe-skolegudstjenester-1.13230140)
- Schatzman, L; Strauss, A. L. (1973) *Field Research: Strategies for a Natural Sociology*.
Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Skeie, G. (2009) Religions- og livssynsundervisning i Norge. Et historisk tilbakeblikk. Danielsen, R; Eidhamar, L. G; Hodne, H; Sødal, H. K (red.); Winje, G. *Religion- og livssynsdidaktikk* (4. utg.) (s. 65 – 73). Cappelen Damm.
- Statistisk sentralbyrå (12.09.2019) *Den Norske Kirke – medlemmer i Den Norske Kirke i 2018*.
Hentet fra: https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_koetra
- Stortinget.no (26.04.2018) *Representantforslag om å gi alle elever i Norge tilbud om skolegudstjeneste før jul*. Dok. 8:63 S (2017-2018), Innst. 192 S (2017 – 2018). Hentet fra: <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Saker/Sak/?p=70160>

- Støbbakk, T. (2016, 10. oktober) På denne skolen ble foreldrene oppfordret til å unngå ordet «Jul» da de spurte om å få holde julelunsj. *Dagbladet*. Hentet fra: <https://www.dagbladet.no/nyheter/pa-den-ne-skolen-ble-foreldrene-oppfordret-til-a-unnga-ordet-jul-da-de-spurte-om-a-fa-holde-julelunsj/63952825>
- Stålsett, S. J. (2017). *Religion i urolige tider: globalisering, religiøsitet og sårbarhet*. Cappelen Damm AS, 2017.
- Thuen, H. (2010). *Skolen – et liberalistisk prosjekt? 1860–2010*. Norsk Pedagogisk Tidsskrift 4 (98) (s. 273 – 287). Hentet fra: <https://www-idunn-no.ezproxy.hioa.no/npt/2010/04/art05>
- Tønsberg blad (2006, 27. oktober) Skolegudstjenester – en avklaring. *Geir Vinje.no*. Hentet fra: <http://www.geirwinje.no/files/om%20skolegudstjenester.pdf>
- United Nations – Human Rights (2004) *Eighty-second session 18 October – 5 November 2004 Communication No. 1155/2003*. Hentet 2019, 12. august fra: <https://juris.ohchr.org/Search/Details/1298>
- Utdanningsdirektoratet (2019a) *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk*. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet (2019b) *Skolegudstjenester – veiledning*. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/skolegudstjenester/>
- Utdanningsdirektoratet (2018) *Overordnet del av læreplanverket – 1.2 Identitet og kulturelt mangfold*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/identitet-og-kulturelt-mangfold/>
- Utdanningsdirektoratet (2009, 9. november – 2018, 14. november) *Gudstjenester i skoletiden*. Hentet fra: <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/Gudstjenester-i-skoletiden>
- Utdanningsdirektoratet (2020) *Læreplan i Kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03)*. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/rle01-03?lang=nob>
- Utdanningsnytt.no (07.01.2015) *KrFs K møter sterk motstand*. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/grunnskole/krfs-k-moter-sterk-motstand/189889>

Vik, M. G. (2017, 24. mars) – Flytt julegudstjenesten til etter skoletid! *Utdanningsforbundet.no*

Hentet fra: <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/-flytt-skolegudstjenesten-til-etter-skoletid2/>

Viseth, E; Westhrin, V. (2012, 5. desember) Elevorganisasjonen vil droppe julegudstjenesten.

NRK.no. Hentet fra: <https://www.nrk.no/norge/-dropp-skolegudstjenesten-1.9547457>

Von Der Lippe, M; Undheim, S. (red.) (2017). Hva skal vi med et felles religionsfag i skolen?

Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget (s. 11 – 24).

Oslo: Universitetsforlaget AS.

7. Vedlegg

Vedlegg 1: Veileder for skolegudstjenester.



Skolegudstjenester

VEILEDNING | SIST ENDRET: 25.02.2019

I Norge har mange skoler tradisjon for å la elever delta på gudstjeneste i skoletiden i forbindelse med høytider som blant annet jul og påske. Skolene er oppfordret til å legge til rette for at elevene skal kunne delta på skolegudstjenester i forbindelse med høytider.

I Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen kapittel 1.2 står det blant annet:

«Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap.» Å delta på gudstjeneste eller andre tradisjonelle feiringer av høytider kan være en del av dette.

Denne veilederen belyser rammer og problemstillinger knyttet til å la elevene delta på gudstjenester. Det er skoleeier som avgjør deltakelse på skolegudstjenester.

Skolegudstjenester bør ikke være en skoleavslutning

Skolens juleavslutning, på skolen eller andre steder, med juletrengang og nissefest er formidling av kultur og tradisjon i Norge. Skoleavslutninger skal være inkluderende og legges slik at alle elever kan delta. Skolegudstjenesten bør derfor ikke være en skoleavslutning i seg selv.

Skolegudstjeneste og alternativt tilbud

Skoler som tilbyr elevene å delta på en skolegudstjeneste, må også tilby et likeverdig alternativ for elever som ikke ønsker å delta på gudstjeneste. Dette skal være noe annet enn en gudstjeneste, men det alternative tilbudet skal også være et pedagogisk opplegg der elevene lærer om kultur og tradisjoner i Norge. Det skal være et planlagt tilbud, og skolen skal gi god informasjon til elever og foreldre om hva det alternative tilbudet er.

Eksempler på alternative tilbud er temadag, lesestund, sangstund, lysfest eller andre aktiviteter knyttet til

Side 1 av 3

kultur og tradisjoner for ulike høytider i løpet av året. Verken skolegudstjenesten eller det alternative tilbudet skal være en del av KRLE-faget.

Informasjon og deltakelse

Skolen bør involvere foreldrene i dialog om deltakelse i og gjennomføring av skolegudstjenester og hva som kan være et alternativt tilbud. Dette kan for eksempel gjøres i samarbeidsutvalget, foreldrerådet eller FAU.

Skolen skal gi informasjon til alle foreldre i god tid hvis skolen ønsker å tilby elevene å delta på

skolegudstjeneste. Samtidig skal skolen gi informasjon om det alternative tilbudet til elevene som ikke ønsker å delta på gudstjeneste. Skolen kan informere i for eksempel foreldremøter, på skolens nettsider eller på ulike læringsplattformer.

Elever som er fylt 15 år bestemmer selv hva de vil delta på. Foreldre bestemmer for elever som er under 15 år. Foreldre kan la barnet bestemme selv hvis de mener at barnet er gammelt nok og modent nok til å kunne ta ansvar for egne valg.

Det er opp til skolen hvordan de ønsker å holde oversikt over hvilket tilbud den enkelte eleven skal delta på.

Retten til fritak

Skolen skal vise respekt for elevenes religion og livssyn. Elever har rett til fritak fra aktiviteter i skolen som oppleves som utøvelse av en annen religion eller livssyn enn sitt eget. Det samme gjelder aktiviteter som på samme grunnlag oppleves støtende eller krenkende. Dette står i opplæringsloven § 2-3 a. Retten til fritak gjelder også for øving og andre forberedelser til skolegudstjenester og skoleavslutninger. Skolens undervisning og aktiviteter skal ikke være forkynning.

Rektor bør jevnlig gjennomgå rammene for fritak med lærerne, slik at man har en felles og riktig praksis.

Veilederen gjelder også for skoler som er godkjent etter friskoleloven, med unntak av skoler godkjent på religiøst grunnlag.

Sak i Stortinget våren 2018, ref. Dokument 8: 63 S (2017–2018) og Innst. 192 S. (2017–2018).

Vedlegg 2: Intervjuguide masteroppgave.

«Hva er et likeverdig alternativ? En studie av Osloskolenes håndtering av fritak fra skolegudstjenester sett opp mot regjeringens veileder»

Spørsmål 1: Kjenner dere til regjeringens nye veileder for skolegudstjenester?

(Hvis ja, gå til 2A, hvis nei, gå til 2B)

Spørsmål 2A: Følger dere denne når dere skal sette sammen alternative tilbud til skolegudstjenester?

- evt hvorfor ikke?
- På hvilken måte legges det opp etter veilederen?

2B: Hvordan legger dere da opp alternative opplegg til skolegudstjenester?

Spørsmål 3: Hvordan planlegges innholdet i det alternative opplegget her på skolen?

- Er der noe spesielt som er lett eller vanskelig? Aktiv påmelding? Elevmasse?
- Er det noe spesielt dere fokuserer eller legger vekt på? Hvem planlegger? Foresatte?

Spørsmål 4: Hvordan er det dere vanligvis utfører selve opplegget her på skolen?

- Er der noe spesielt som er lett eller vanskelig? Ruller det på lærere? Deltar eksterne aktører?
- Er det noe spesielt dere fokuserer eller legger vekt på? Hvem utfører?

Spørsmål 5: Ca. hvor stor andel av elevene vil du anslå deltar på alternative opplegg contra de som deltar på tradisjonell skolegudstjeneste?

- Hvorfor tror du det er slik? Multikulturell skole?

Spørsmål 6: Har du noen egne tanker rundt behovet for en veileder?

- Er den klar/ikke klar nok? Er religion en privatsak? Fellesskole?
- Hva kunne vært bedre? Dommen fra Strasbourg.

Spørsmål 7: Veilederen krever at alternative tilbud til skolegudstjenester skal være et «likeverdig, pedagogisk alternativ». Hva menes med dette i dine øyne?

- Hvordan måler man om noe er likeverdig eller ikke?
- Eksempler på opplegg dere har gjennomført. Hva får elevene ut av det?

Til slutt, er det noe vi ikke har tatt opp som du har lyst til å tilføye?

Takk for deltakelsen!

Vedlegg 3: Informasjon til deltakere med samtykkeerklæring.

Vil du delta i forskningsprosjektet: «Hva er et likeverdig alternativ? En studie av Oslokolenes håndtering av fritak fra skolegudstjenester sett opp mot regjeringens veileder»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke på hvilken måte Oslokolene følger regjeringens nye veileder for skolegudstjenester når de planlegger og utfører alternative opplegg for de elevene som ikke ønsker å delta på tradisjonell skolegudstjeneste, og utforske selve refleksjonen omkring kravet om oppleggets likeverdighet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Data fra dette prosjektet skal brukes i min masteroppgave, som er en del av et masterstudium i skolerettet utdanningsvitenskap på storbyuniversitetet OsloMet. Formålet med dette prosjektet er å undersøke hvordan Oslokolene planlegger og utfører alternativer til skolegudstjenester etter regjeringens nye veileder, se på eventuelle forskjeller i både planlegging og praksis fra skole til skole, samt utforske lærernes refleksjoner rundt veilederens krav om likeverdige alternative tilbud.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Storbyuniversitetet OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg bruker et strategisk utvalg av skoler for å undersøke om skolens økonomi, geografisk beliggenhet, og etnografisk sammensetning har betydning for hvordan alternative opplegg planlegges og utføres, hva skolene velger å legge vekt på. Jeg kontaktet rektor og spurte om jeg kunne settes i kontakt med den som har ansvaret for planlegging og utføring av alternative opplegg til skolegudstjenester, og ble henvist til deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil gjennomføre et kvalitativt forskningsintervju, der jeg spør deg en rekke spørsmål knyttet til regjeringens nye veileder, og planlegging og utføring av alternative opplegg for skolegudstjeneste. Til Jeg vil også bruke deltakende observasjon som metode i selve utføringen av alternativt opplegg til skolegudstjeneste, der jeg vil notere observasjoner gjort av lærer og elever.

- Hvis du velger å delta i dette prosjektet, innebærer det at du må stille til et intervju som kan ta opp til ca. 60 min. Til dette vil jeg bruke intervjuguide og lydopptaker, samt notere. All data vil bli anonymisert, og data fra intervju vil bli transkribert og behandlet av meg i Word, og vil kunne brukes som både direktesitater, bearbeidet form, og resultater i statistikk.
- Hvis du deltar i dette prosjektet, vil det også innebære at jeg observerer selve utføringen av det alternative opplegget for skolegudstjeneste *hvis det er mulig*. All data vil bli anonymisert, og jeg vil notere og behandle det i Word. Denne dataen vil bli omarbeidet, brukt som eksempler, og som resultater i statistikk.
- Elever tilstede, samt foresatte, vil få informasjon om dette prosjektet på forhånd.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Siden all data anonymiseres og ikke kan spores, vil ikke dette kunne påvirke skolens rykte, eller påvirke ditt forhold til skolen, medarbeidere eller rektor.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er kun jeg og min masterveileder som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon.
- Navnet og kontaktopplysningene dine, samt navn på skole, vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, lagre datamaterialet på forskningsserver, og holde lydopptaker innelåst.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes ved semesterslutt når masteroppgaven er levert i juni 2020. All data er anonymisert, alle dokumenter/notater vil bli makulert, og lydopptak vil slettes umiddelbart etter at prosjektet er avsluttet og masteroppgave er levert.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra OsloMet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Storbyuniversitetet OsloMet ved Førstemanuensis Øystein Brekke. Epost: oybre@oslomet.no
- Vårt personvernombud: Ingrid S. Jacobsen. Epost: personvernombud@oslomet.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

(Forsker/veileder)
Øystein Brekke

Student

Audun Engebretsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hva er et likeverdig alternativ? En studie av Osloskolenes håndtering av fritak fra skolegudstjenester sett opp mot regjeringens veileder», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta på et intervju.
- å delta på en observasjon.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 15. mai 2020.

(Signert av prosjektdeltaker(e), dato)