

Katolsk ungdom i møte med KRLE-faget

Av Marianne Friisberg Larssen og Anders Aschim

Artikkelen undersøker katolsk ungdoms forhold til religionsundervisning i kirken og på skolen. Studien bygger på intervjuer med ungdom som går i katolsk konfirmasjonsundervisning, katekese, i fire menigheter på Vestlandet, på Østlandet og i Oslo-området. Med bakgrunn i tidligere forskning om erfaringene til elever fra religiøse minoriteter i skolens religionsundervisning utforsker vi ungdommenes opplevelse av KRLE-faget generelt, og spesielt deres oppfatning av hvordan katolisisme representeres i faget, samt hvordan de ser på forholdet mellom de to undervisningsarenaene, skolen og kirken. Ut fra dette reflekterer vi over hvordan innenfraperspektiv og levd hverdagsreligion kan ha en rolle i KRLE-undervisningen, i tråd med læreplanen for Fagfornyelsen.

MARIANNE FRIISBERG LARSEN (f. 1996), forskningsassistent, PRIO. E-post: marlar@prio.org
ANDERS ASCHIM (f. 1958), professor, Høgskolen i Innlandet. E-post: anders.aschim@inn.no

Nøkkelord: ikke-formell trosopplæring, Den katolske kirke, katekese, skole, KRLE, ungdom, religiøse minoriteter

Den katolske kirke i Norge har opplevd kraftig vekst i de senere årene. I 2010 var det 67 000 registrerte katolikker i Norge, i 2020 var tallet 165 254 (Statistisk sentralbyrå, 2023). De utgjør dermed 3 % av befolkningen. Innvandring er den desidert viktigste vekstfaktoren. Det store flertallet norske katolikker har migrasjonsbakgrunn. Over halvparten er født i Polen eller Litauen, men mer enn 180 ulike landbakgrunner er representert. Gjennomsnittsalderen er lav, og det bor katolikker over hele landet. Det betyr at det sitter elever med katolsk bakgrunn i svært mange norske klasserom. Mange av disse deltar i katekese, det katolske trosopplæringsprogrammet, i sin lokale menighet. Samtidig lærer de om sin egen tro og om andre religioner og livssyn i KRLE-timene på skolen.

Hvordan forstår og forhandler elever som deltar i slike programmer, forholdet mellom religionsundervisningen i trossamfunnet og i skolen? Dette er et av de sentrale forskningsspørsmålene i prosjektet «Non-formal faith education, the public school, and religious minorities in Norway» (FAITHED), finansiert av Norges Forskningsråd. I denne artikkelen spør vi hvordan katolske konfirmanter opplever KRLE-undervisningen generelt, hvordan de opplever seg og sin

religion representert i KRLE-faget spesielt, og hva de tenker om forholdet mellom KRLE-faget og katekesen.

SKOLENS RELIGIONSFAG OG ELEVER FRA RELIGIØSE MINORITETER

Siden 1996 har religions- og livssynsfaget i norsk grunnskole, under skiftende navn, vært obligatorisk for alle elever. I Opplæringslova § 2–4 heter det blant annet:

Undervisninga i kristendom, religion, livssyn og etikk skal bidra til forståing, respekt og evne til dialog mellom menneske med ulike oppfatning av trudoms- og livssynsspørsmål [...] presentere ulike verdsreligionar og livssyn på ein objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Dei same pedagogiske prinsippa skal leggjast til grunn for undervisninga i dei ulike emna.

Det finnes noe tidligere forskning om elever fra religiøse minoriteter og deres forhold til skolens felles religions- og livssynsundervisning. Kristne elever generelt og katolske elever spesielt er lite representert i denne forskningen.

I studier med hindubarn i grunnskolealder fant Tove Nicolaisen (2009; 2012; 2013, s. 245–281) at disse elevene likte (det daværende) KRL-faget, men at fagets framstilling av religioner som separate systemer ikke samsvarte med barnas toleranseideal og inkluderende religionsforståelse. Hun fant også eksempler på at elevene ikke kjente seg igjen i framstillinger av sin egen tradisjon, blant annet når det gjaldt gudsbegrepet. Sissel Østberg (2003, s. 139–142) fant også en gjennomgående positiv vurdering av faget blant sine unge muslimske informanter med norsk-pakistansk bakgrunn, selv om kristendomsstoffets dominerende plass ble påpekt.

Flere studier har hentet materiale fra videregående skole. I en undersøkelse av muslimske elevers opplevelse av faget religion og etikk finner Audun Toft (2017) at undervisningen om islam preges av konfliktorienterte medieoppslag. Elevene ser ikke dette bare som et problem, men også som en mulighet til å nyansere det medieskapte bildet av islam. Flere opplever likevel at undervisningen i liten grad samsvarer med deres egen opplevelse av religionen. Jon Magne Vestøl har sammen med tre masterstudenter sammenlignet framstillinger av buddhisme, hinduisme og islam i lærebøker for faget religion og etikk med hvordan elever fra disse religiøse tradisjonene selv framstiller sin religiøse tro og praksis (Vestøl et al., 2014). Vestøl har også (2016) gjennomført en lignende undersøkelse med to grupper aktive kristne elever i videregående skole, hvor den ene besto av fem katolske ungdommer. Resultatene av disse to undersøkelsene er i stor grad sammenfallende: Mens lærebokversjonen presenterte religion i fagspråk som historiske størrelser, dogmatiske systemer og stabile tradisjoner, ga ungdommene

uttrykk for personlige erfaringer i dagligspråk. Lærebøkene ga i begrenset grad plass til et innenfraperspektiv på de religiøse tradisjonene. Den katolske gruppen opplevde det for sin del vanskelig å kommunisere de åndelige aspektene ved sin tro i klasserommet og uttrykte tvil om hvorvidt atmosfæren i klasserommet egentlig egnet seg for å diskutere slike spørsmål (Vestøl, 2016, s. 105).

Også to av de åtte grunnskoleelevene Ola Erik Domaas intervjuet i sin undersøkelse om kristne elever i skolens religionsfag (2019), var katolikker. Mens funn fra tidligere forskning (f.eks. Iversen, 2012; von der Lippe, 2011, s. 19–20; Vassenden & Andersson, 2011) tyder på at kristne elever ofte velger en lav profil når det gjelder å eksponere livssynet sitt på skolen, var bildet noe mer sammensatt hos informantene til Domaas. Hans funn kan tyde på at det er lettere å signalisere religiøs tilhørighet i klasser med stort livssynsmangfold (Domaas, 2019, s. 13–14). Når det gjaldt framstillingen av sitt eget livssyn, uttrykte de kristne elevene at de ofte opplevde avstand mellom det de selv oppfattet som viktig, og det som ble vektlagt i undervisningen. «'Tro i dag' var for dem et viktigere stikkord enn bibelhistorier. Dette mente de til dels var fraværende både i lærebøker og i lærernes undervisning» (Domaas, 2019, s. 18).

Sverige har, i likhet med Norge, et ikke-konfesjonelt religionsfag. Carina Holmqvist Lidh (2019) har intervjuet 21 svenske elever i videregående skolealder som er aktive i kristne, jødiske, muslimske og buddhistiske religiøse fellesskap, med spørsmål om hvordan de opplevde representasjonen av sin religiøse tradisjon i undervisningen i faget religionskunnskap, og hvilke posisjoner de selv inntok eller ble tildelt i undervisningssituasjonen. Et dominerende inntrykk er at hennes informanter ikke kjenner seg igjen i framstillingen av sin egen tradisjon og opplever undervisningen fremmedgjørende, preget av overfladiske beskrivelser, stereotype generaliseringer og fokus på historie og regler. Det rapporteres også, men i mindre grad, om positive opplevelser knyttet til undervisning som får fram et innenfraperspektiv, som benytter elevaktive læringsformer, og som løfter fram det interne mangfoldet i den religiøse tradisjonen (s. 88–123). Noen av informantene posisjonerte seg tydelig som representanter for sin tro, også i opposisjon til undervisningen når de fant det påkrevet, men de fleste opplevde det ubehagelig å skulle innta eller bli tilskrevet en slik rolle (s. 125–168).

Alle de omtalte forskningsarbeidene er kvalitative studier, særlig basert på intervjudata, til dels med svært få informanter. Kunnskapen om dette feltet er begrenset, i særlig grad når det gjelder katolske elever, som utgjør en betydelig minoritet i norsk skole.

FORTOLKENDE TILNÆRMING,

LEVD HVERDAGSRELIGION OG FAGFORYELEN

For de fleste av de omtalte studiene er Robert Jacksons *fortolkende tilnærming* en viktig referanseramme (Jackson, 1997; 2017, s. 36–42). Dette programmet for en interkulturell religions- og livssynsundervisning bygger på tre hovedprinsipper:

representasjon, tolkning og refleksivitet. Det foreslås en undervisningsmodell der religioner representeres som et samspill av tre nivåer, individ-, gruppe- og tradisjonsnivå, som alternativ til det tradisjonelle «verdensreligionsparadigmet» (jf. Anker, 2017). Videre oppfordres elevene til et hermeneutisk arbeid med å tolke religiøst språk og symboler med sikte på å utvikle forståelse av og finne mening i andres livssyn. Endelig utfordres de til å reflektere kritisk over egne og andres verdier i tilknytning til det de har lært.

En nært beslektet utvikling i religionsvitenskapen finnes i forskningsparadigmet *levd hverdagsreligion* (Ammerman, 2007; Kleive, 2020; Kleive og Horsfjord i dette heftet; McGuire, 2008). Mens religionsvitenskapen tradisjonelt har vært mer opptatt av religiøse tekster, religiøse ledere og normative systemer, har det i senere år vært en økende interesse for vanlige folks religiøse oppfatninger og praksiser, studert med etnografiske metoder.

Fortolkende tilnærming og levde hverdagsreligion er teoretiske og metodologiske ressurser som har spilt en viktig rolle for nyorienteringen i det norske KRLE-faget, slik det kommer til uttrykk i læreplanen for faget i Fagfornyelsen (Kunnskapsdepartementet, 2019), spesielt i fagets kjerneelementer. Under kjerneelementet «Kjennskap til religioner og livssyn» heter det at faget «skal gi kunnskap om og forståelse for kristendom og andre religioner og livssyn lokalt, nasjonalt og globalt og på individ-, gruppe- og tradisjonsnivå». Og kjerneelementet «Kunne ta andres perspektiv» handler om å gi elevene «mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom innenfra- og utenfra-perspektiver og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller». Dette har også satt fart i en fagdidaktisk diskusjon om perspektivmangfold, særlig spørsmålet om på hvilken måte emiske (innenfra-) perspektiver kan ha en plass i skolens religionsundervisning (f.eks. Brekke, 2023; Eidhamar, 2019; Kjørven, Hustvedt & Skrefsrud i dette heftet; Unstad & Fjørtoft, 2021).

Fagfornyelsens læreplan ble innført i 2020 og er fremdeles i en implementeringsfase. Dermed blir det særlig interessant hvordan elever fra religiøse minoriteter opplever faget som nå er i endring. Vårt bidrag er en intervjustudie med et relativt bredt utvalg katolske ungdommer i ungdomsskolealder.

MATERIALE OG METODE

Denne artikkelen bygger på et utvalg av data innsamlet gjennom feltarbeid høsten 2022 og vinteren 2023 i fire katolske menigheter. «St. Matteus» og «St. Jakob» ligger i det urbane Stor-Oslo-området. «St. Markus» og «St. Lukas» ligger i mindre byer på henholdsvis Østlandet og Vestlandet. Begge disse sognene omfatter dessuten et stort geografisk område bestående av mange landkommuner. Vi har gitt menighetene fiktive navn, men fordi det finnes en faktisk eksisterende St. Johannes (apostel og evangelist) menighet i Norge, måtte vi gå utenfor evangelistenes rekker.

I tillegg til artikkelforfatterne har Marta Bivand Erdal (PRIO), Lars Julius Halvorsen (Høgskulen i Volda) og Ole Kolbjørn Kjørven (Høgskolen i Innlandet) bidratt i datainnsamlingen. Dette forskerteamet representerer ulike fagfelt og posisjoner. Det består av en religionsviter, en teolog, en religionsdidaktiker og to samfunnsforskere. En av forskerne er midt i tjuårene, noe som viste seg å ha positiv effekt på kontakten med og nærheten til de unge informantene. Et medlem av teamet tilhører Den katolske kirke, de øvrige representerer ulike utenfra- og tredjeosisjoner (Erdal, 2016).

Datamaterialet som ligger til grunn for artikkelen, er 15 intervjuer med til sammen 24 katolske konfirmanter, pluss to intervjuer med elever i videregående skole som nylig har deltatt i konfirmasjonsundervisning. Nesten alle informanter har enten foreldre eller besteforeldre som er født i et annet land enn Norge. Én av informantene gikk på en katolsk privatskole, én på en annen kristen privatskole, de øvrige på forskjellige kommunale ungdomsskoler. Åtte av konfirmanter er intervjuet individuelt, de øvrige i grupper på to eller tre. Blant informantene er det 14 jenter og 12 gutter. 21 av informantene kommer fra de to urbane menighetene, fem fra de to distriktmenighetene. Denne skjevheten har blant annet bakgrunn i forskjellig antall deltakere i konfirmantundervisningen.

Det er ulik grad av religiøst engasjement blant ungdom, også i katolske konfirmantergrupper. Rekruttering av informanter er basert på frivillighet, og det er grunn til å anta at flertallet av informantene tilhører det mer aktive segmentet. Selv om vårt datamateriale er relativt omfattende, sett i lys av tidligere norsk forskning, kan vi ikke hevde at det er representativt for katolsk ungdom i Norge. Tolkningene våre påvirkes også av det øvrige innsamlede datamaterialet i feltarbeidet: notater fra observasjon av undervisning og intervjuer med prester, frivillige trosopplærere og foreldre. Feltarbeidet er utført i tilknytning til den norskspråklige undervisningen, hvor den store majoriteten av konfirmanter deltar. I de to storbymenighetene fantes det også undervisningstilbud på enkelte andre språk (jf. Aschim og Erdal i dette heftet).

Kvalitative intervjuer er en god metode når man søker informasjon om folks selvrepresentasjon, selvforståelse og deres egne beskrivelser av opplevelser (Fangen, 2010, s. 172). Intervjuene vi gjorde, var semistrukturerte og utforskende (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44–51). Vi ønsket at deltakerne skulle fortelle og dele sine tanker og erfaringer med oss. Vi stilte derfor ganske åpne spørsmål og lot deltakerne lede oss inn på det som var viktig for dem. Intervjuene tok utgangspunkt i en felles intervjuguide. Samtalene fokuserte først rundt de unges tilknytning til kirken og deres tro og deres opplevelse av katekesen. Videre spurte vi om deres opplevelser og inntrykk fra KRLE-faget, om klassemiljø og lærere, samt hvordan de ser på forskjeller og likheter mellom de to ulike religionsopplæringsarenaene, kirken og skolen.

Det ble gjort lydopptak av intervjuene som senere ble transkribert og anonymisert. Samtykke ble innhentet og dokumentert enten skriftlig eller muntlig fra alle deltakere, samt av foresatte til de under 18 år. Behandling og lagring av alle data foregikk i en kryptert, lukket server hos TSD (Tjenester for sensitive data), en tjeneste fra USIT, IT-avdelingen ved Universitetet i Oslo. Etter datainnsamlingen har vi gjort en systematisk tematisk analyse av temaene som har dukket opp i intervjuene (Braun & Clarke, 2006). Til analysen har vi brukt NVivo, et program for kvalitativ dataanalyse. Vi utviklet en empirinær kodebok med ulike sentrale tematikker for å kategorisere og sortere innsamlede data (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 215–229).

FAITHED-prosjektet har også innhentet data fra skolearenaen, blant annet i form av intervjuer med skoleledere og KRLE-lærere. Men av hensyn til personvernet har vi ikke gjort koblinger mellom våre katolske informanter og skolene de går på. Vi har altså ikke tilgang til skolens og lærernes synspunkter på det informantene har fortalt.

«DET KAN VÆRE VIKTIG Å VITE LITT OM TROEN DEMS OGSÅ». KRLE-FAGET OG KLASSEMILJØET

Hvordan opplever så disse katolske ungdommene undervisningen i KRLE-faget?

Hovedinntrykket er at informantene våre har et positivt forhold til religions- og livssynsfaget. «Jeg liker faget. Sånn, å lære om ulike religioner», sier en jente i St. Jakob. Dette er et synspunkt som kommer til uttrykk i mange av intervjuene. Norske klasserom og ungdomsmiljøer er mangfoldige. «Det er jo at man har venner, så det kan være viktig å vite litt om troen dems også», mener en gutt fra St. Matteus. Undervisningsmetoder spiller også en rolle. To jenter som går på forskjellige skoler i Stor-Oslo, forteller begge om positive opplevelser med ekskursjoner til ulike gudshus.

Noen konfirmanter opplever også at de har en kompetanse som gir uttelling i faget. «Jeg kunne jo nesten hele greia fra før», sier en gutt fra St. Matteus, mens en gutt i St. Lukas forteller at dette var det faget hvor han fikk den beste karakteren.

Tidligere forskning kan tyde på at mange kristne elever holder en lav profil i skolesituasjonen når det gjelder å eksponere sin religiøse identitet (Domaas, 2019; Iversen, 2012; von der Lippe, 2011; Vassenden & Andersson, 2011). På spørsmålet om lærere og medelever vet at de er katolikker, gir informantene våre litt ulike svar. En jente fra St. Markus er representativ for en ganske stor gruppe: «Jeg tror de nærmeste vennene mine vet at jeg er katolikk, mens resten av klassen og kanskje lærerne vet at jeg er kristen.» Samtidig er det gjerne ikke denne identiteten som spilles tydeligst ut. «Jeg er ikke så åpen med at jeg er kristen eller går på konfirmasjonsundervisningen fordi det er ikke det folk bryr seg om om meg. De vil liksom vite generelt om meg», sier en gutt fra St. Jakob.

Flere informanter forteller likevel at nå som det er mange som konfirmeres, blir konfirmasjonsundervisningen et aktuelt tema blant klassekamerater. Noen jenter fra St. Jakob forteller at de gjerne kan spørre hverandre hvor de skal konfirmeres og hva de lærer. En av dem forteller:

Spesielt nå så er det ganske mange som snakker om det, for nå så nærmer jo konfirmasjonen seg, så da er det ganske mange som spør «ja, er det kristelig eller borgerlig?» Og hvis de spør meg hvorfor jeg tok kristelig, så sier jeg jo at det er fordi jeg følte at det var her jeg ville være, så det er egentlig det som har kommet nærmest.

De har også diskutert seg imellom hvordan det er på katekese og hvordan det er likt eller forskjellig fra andre konfirmasjonskurs, som i Den norske kirke eller humanistisk konfirmasjon. Katekese har dermed blitt aktualisert rundt konfirmasjonstid, som for de aller fleste er i niende klasse. Konfirmasjonen står sterkt som ungdomsrite, enten det er i religiøs eller sekulær utgave, og gir anledning til samtaler på tvers av livssyn.

En jente fra St. Jakob forteller om episoder hvor hun har følt seg litt alene når hun har vært eneste kristne blant mange muslimer i klassen: «Vi har hatt sånne debatter, men det er vanskelig når hele klassen er mot meg». Forholdet mellom majoritet og minoritet i klasserommet kan være av stor betydning. Ola Erik Domaas (2019) antyder at det kan være lettere å profilere religiøs tilhørighet i klasser med stort livssynsmangfold. Noen av våre funn peker i samme retning. To jenter i St. Jakob som går i samme klasse på en mangfoldig skole i Stor-Oslo, forteller at de har dialoger med muslimske medelever hvor de spør og forklarer sine religiøse tradisjoner for hverandre, og at dette skjer vel så mye på fritiden som på skolen. En gutt fra samme menighet forteller også om interessante dialoger med muslimske medelever, men at «den skjer i KRLE-timen». Tre andre gutter fra St. Jakob som går på ulike skoler, uttrykker at det ikke er noe problem å være katolsk kristen på skolen. «Alle tror på – noe», som en av dem sier – et utsagn som gir inntrykk av at religiøs tro blant ungdom i deres skolekontekst anses som normalen.

Likevel svarer den samme informanten et entydig «Nei» på spørsmålet om læreren forstår hvordan det er å være religiøs. Han mente at flere lærere var ateister og trodde ikke de visste hvordan det var å være kristen eller katolikk. Også en ung informant i videregåendealder fra St. Matteus antyder et «ateistisk og ikke-religiøst» hegemoni i nærmiljøet og på skolen. Den begrensede profileringen av egen religiøs tilhørighet som en del informanter gir uttrykk for, kan også tolkes som en opplevelse av et sekulært hegemoni i skolesituasjonen, i klasserommet og i elevflokket. Men inntrykket er at dette varierer mye fra skole til skole.

«IKKE SÅ STORT FOKUS PÅ DET KATOLSKE». REPRESENTASJON I KRLE-UNDERVISNINGEN

Hvordan opplever de katolske elevene at deres trosretning framstilles i KRLE-faget?

Det generelle inntrykket fra våre samtaler med katolske konfirmanter er at de ikke lærer spesielt mye om katolisismen på skolen. I KRLE er det kanskje satt av en time eller mindre, og noen få ganger ellers har Den katolske kirke eller katolisisme dukket opp som tema i andre fag som samfunnsfag. Det går igjen at det er lite fokus på det katolske spesifikt, og ungdommene mener det er lite utdyping av akkurat deres religion.

En mulig forklaring kan være at undervisningen om ulike kristne retninger på en del skoler blir lagt til 10. skoleår, mens det store flertallet av konfirmantene er 9.-klassinger. Et par av informantene forteller at det er slik på deres skole. Et av de mye brukte læreverkene i KRLE, Gyldendals *Horisonter*, har lærebøker og nettressurser fordelt på klassetrinn. Her er kunnskap om ulike kristne konfesjoner lagt i undervisningsressursene for 10. trinn. De fleste andre læreverker har ikke trindelt ressursene for ungdomsskolen, noe som forenkler læreres muligheter til å gjøre fleksible valg.

Som vi har sett, har de fleste konfirmantene likevel en positiv oppfatning av KRLE-faget. Med få unntak gjelder det også framstillingen av kristendommen. Når de spørres om de gjenkjenner sin egen katolske tradisjon i KRLE-undervisningen, er svarene gjennomgående mer reservert. «Litt ja og nei, på en måte», svarer en jente fra St. Markus. «Det er jo, vi får jo veldig mye av det grunnleggende. Men det er jo en del som er mer spesielt katolsk som jeg på en måte kanskje savner i de timene.» På spørsmål om de noen gang snakker om katolisismen i KRLE, svarer en jente fra St. Matteus: «Veldig lite, fordi det går liksom, læreren mener at det går under kristendommen, at det liksom er det samme, liksom.» Mens flere informanter opplever at deres katolisisme blir respektert av lærere og medelever, er denne en av de få som har mer blandede erfaringer: «På skolen så er det liksom, føler jeg det blir sett på mer negativt enn det blir positivt.» Noen få av informantene har opplevd å være direkte uenige i noe som har blitt sagt i undervisningen. En av jentene fra St. Jakob nevner en dårlig framstilling av treenighetslæren som eksempel. Men de færreste har tatt det opp med læreren.

Et gjennomgående inntrykk er at det er fellestrekkene i den kristne tradisjonen som vektlegges i KRLE-undervisningen. Det er forståelig ut fra det lille timetallet som er til disposisjon. Samtidig kan det tolkes som et tegn på at «verdensreligionsparadigmet» fremdeles dominerer tenkningen om faget. Elever oppfatter også andre faglige føringer, som likebehandlingsprinsippet, som jo ligger i Opplæringslova: «Vi har det veldig nøytralt. Vi er ikke noe sånn, for eksempel, kristendommen har rett og de har feil, liksom. Vi har bare sånn, det her er det de mener, og det her er det de mener», sier en gutt fra St. Jakob.

Noen av informantene har likevel en opplevelse av et protestantisk bias i undervisningen om kristendommen. En av de få 10. klassingene i utvalget konstaterer at «i 8. og 9. så hadde vi veldig mye om den protestantiske kirke, men i 10. så har liksom temaene nå, det er katolsk og ortodoks, og så har vi sånn pinsebevegelsen og sånn» (jente, St. Jakob). En annen jente, en niendeklassing i samme intervju, er en av de tydeligste kritikerne i materialet når det gjelder spørsmålet om representasjon. På den ene side uttrykker hun stor tillit til læreren sin, som hun tror er kristen selv. Likevel mener hun at «når vi har om kristendommen så har de ikke så stort fokus på det katolske. De har mer på det protestantiske og ortodokse». Litt senere sier hun: «Noen ganger er jeg stolt av å si at jeg er katolsk, men når vi har om kristendommen og bare snakker om de protestantiske og de ortodokse, så føler jeg at jeg er litt mindre inkludert.»

Tanken om skolen og klasserommet som et «trygt rom» er av avgjørende betydning i *Veivisere*, Europarådets veileder for en interkulturell religions- og livssynsundervisning: «I et trygt klasserom er elever i stand til å uttrykke synspunktene og posisjonene sine åpent, selv om de er forskjellige fra lærerens eller de andre elevenes» (Jackson, 2017, s. 48). Det er store individuelle forskjeller mellom informantene våre når det gjelder motet og viljen til å eksponere seg i KRLE-klasserommet. Noen har blitt spurt direkte av læreren. En av jentene i St. Matteus forteller at læreren har henvendt seg til henne med spørsmål om bekreftelse, «er det ikke sånn det fungerer i katolisismen?», noe hun opplevde «litt sånn ekkelt, for jeg føler alle ser på meg med en gang». En annen har opplevd lignende situasjoner, men problematiserer det ikke, «jeg bare sa min mening til det og sa det jeg tenkte» (jente, St. Jakob).

Vi spurte også konfirmantene hva de selv ville lagt vekt på hvis de skulle lage en presentasjon for klassen om det å være katolikk. De følgende refleksjonene er fra tre ulike intervjuer med ungdommer i St. Jakob. To jenter forteller:

Deltaker 1: Altså, jeg skulle nok presentert litt hvordan det er å være katolikk, og alle høytidene og litt sånn forskjellig fakta om det og hvordan jeg opplever det selv, tenker jeg.

Intervjuer: Ja, kanskje litt personlig og så man får litt mer innblikk i livet?

Deltaker 1: Ja jeg tenker det.

Deltaker 2: Ja, jeg ville også gjort det på den måten, med sine egne erfaringer på en måte, fordi liksom, ja, det er jo det samme om du leser om noens erfaringer på nettet eller om du tar dine egne, ja det er jo –

Deltaker 1: litt forskjell.

En av guttene mener at han ville «lagt mest vekt i tro og felleskap, så jeg føler – messen, spesielt, det er jo, handler jo mye om fellesskapet, vi har alle tro på én Gud liksom. Mmm.» En annen jente forteller:

Deltaker: Jeg hadde tatt med treenigheten [...] Og så tilgivelse.

Intervjuer: Ja. Det tenker du er et veldig viktig poeng?

Deltaker: Ja.

Intervjuer: Ja. Er det en fortelling eller er det noe dere gjør i Den katolske kirke eller hjemme som minner deg om tilgivelse som et viktig tema?

Deltaker: Skrifting. Jeg synes skrifting er et veldig viktig tema, fordi det handler jo om tilgivelse. Så du sier jo syndene dine til presten, så tilgir liksom Gud syndene dine. Så, ja.

Disse fire informantene framhever altså fellesskapet og den personlige erfaringen gjennom religiøse praksiser som messen og skriftemålet som sentralt. På den måten ville de tilføre et innenfraperspektiv til KRLE-undervisningen.

«PÅ KIRKEN SÅ BARE OPPLEVER DU DET». KATEKESE OG KRLE

Hva tenker disse katolske ungdommene om forholdet mellom katekesen i kirken og KRLE-faget i skolen?

To gutter fra St. Markus formulerer det mest konsise, representative og forutsigbare svaret på dette spørsmålet: «Lærer mer her [på katekesen].» Noen av informantene la vekt på likhetene mellom de to arenaene. «Når det kommer til kristendommen, så føler jeg at det blir litt repetisjoner når jeg er her [på konfirmasjonsundervisningen]», sier en jente fra St. Jakob, mens en jente fra St. Matteus «bare opplever det her som en ekstra KRLE-time, liksom. Med andre, nye folk da.» Men begge nevner også den kvantitative forskjellen.

I de fleste intervjuene settes det også ord på kvalitative forskjeller, for eksempel av to gutter fra St. Jakob: «Det som er forskjell, det er på skolen vi lærer forskjellige religioner. Ja. Og her, det er bare om kristendommen.» «Og så er det at det, i KRLE så lærer vi liksom om kristendommen. Det gjør vi her også, men vi praktiserer det her.» At det brukes mer tid på kristendomsstoffet, gir naturligvis mulighet for fordypning, men dette handler også om andre dimensjoner enn det rent kognitive. «På skolen så på en måte snakker de om det og liksom kanskje viser en video eller et eller annet, men på kirken så bare opplever du det», sier en jente fra St. Matteus. En gutt i St. Lukas nevner «spesielt bønnene og sangene» som den største forskjellen. Selv om det et stykke på vei brukes lignende undervisningsmetoder, er det vesentlige forskjeller på hvordan læring skjer i kirken og på skolen. I kirken er opplæringen tett knyttet til praksis og det kroppsliggjorte. De erfarer og praktiserer sin religion, spesielt under messen der konfirmantene skal lære seg messens gang med faste ledd, bønner, kneling, sang og nattverd.

Vi spurte også om de noen gang snakket om andre religioner i katekesen. Det er tydelig at de ungdommene vi har snakket med, ikke noen gang har opplevd

at det snakkes eller undervises om andre religioner. Men noen få fortalte at det hendte at andre kristne retninger ble nevnt, til sammenligning med katolsk tro eller for å snakke om felles kristne ting.

Videre oppleves konfirmantundervisningen mer personlig og utfordrende enn skolefaget. En jente fra St. Jakob mener:

Altså, det er ikke alltid jeg merker så mye forskjellig, men altså på skolen så snakker vi oftest bare om de store høytidene, mens her så snakker vi mer om hvorfor drar vi til kirken og hva, altså hvorfor vil du dra til kirken og litt sånt, mer sånn, spørsmål privat til deg, ikke sånn om selve religionen om alle, men spesielt til deg, hvorfor velger du å gjøre det eller hvorfor velger vi å gjøre det, liksom.

En annen jente i samme intervju fortsetter og forteller at i katekesen, til forskjell fra på skolen, skal de tenke litt mer selv rundt egen tro:

De vil liksom at vi skal tenke litt mer dypere i religionen på en måte, tenke litt dypere selv på hvorfor vi velger å gjøre det, altså hva, hvor sterkt bånd har vi til en religion, altså prøve å åpne litt mer for det og tenke litt mer om det.

«På skolen føler jeg det som vi lærer det fra tredjeperson. Litt sånn at vi ser inn på det og hva, liksom, mer kanskje historie og fakta. Mens her er det mer sånn hva vi tenker i troen, da.» Slik uttrykker en jente fra St. Markus opplevelsen av forskjellen mellom KRLE-undervisningens utenfraperspektiv og katekesens innenfraperspektiv. På spørsmål om hva hun synes om det, svarer hun: «Jeg har ikke noen spesifikke tanker. Det er bare at jeg har mer tilkobling til det ene her og det andre på skolen.»

AVSLUTTENDE DISKUSJON

Det siste sitatet er ganske representativt for hvordan informantene i vårt materiale forstår og forhandler forholdet mellom konfirmasjonsundervisningen i trossamfunnet og religions- og livssynsundervisningen i skolen. Oppsummert finner vi at konfirmantene i vår studie har et overveiende positivt forhold til skolefaget KRLE, ikke minst knyttet til det å lære om andre religiøse tradisjoner. Bildet er noe mer sammensatt når det gjelder opplevelsen av undervisningen om katolisismen spesielt. Ungdommene opplever få utfordringer med å navigere mellom de to undervisningsarenaene. Noen påpeker store likheter i undervisningen, selv om katolisismen behandles langt grundigere i katekesen. De fleste framhever likevel forskjellene, spesielt vekten på religiøs praksis og personlig refleksjon i katekesen.

Tidligere forskning tyder på at elever med tilknytning til en religiøs tradisjon ofte ikke kjenner seg igjen i måten deres religion eller tro er representert på i lærebøker og i undervisning (Domaas, 2019; Lidh, 2016; Nicolaisen 2013; Vestøl et al., 2014; Vestøl, 2016). Vår studie, som bygger på et relativt omfattende utvalg unge katolske informanter, viser noen av de samme tendensene. Hovedinntrykket fra våre intervjuer er at konfirmantene opplever at KRLE-undervisningen om kristendommen i hovedsak handler om fellestrekkene i kristen tradisjon, presentert fra et utenfraperspektiv. De synes de lærer lite spesifikt om katolisisme, og da ikke nødvendigvis om sin *egen* katolisisme, den de selv erfarer. Undervisningen i skolen er mer overfladisk, om høytider, fakta og historie, og med lite vekt på personlig tro og praksis. I kirken går de mer grundig inn i kristendommen, også i form av religiøs praksis, og det er rom for å være mer personlig, noe de også utfordres til. Et tilleggspoeng når det gjelder ungdommenes erfarte katolisisme, er at denne også bærer preg av familiens kulturelle bakgrunn. Dette kommer tydeligere fram i andre deler av datamaterialet vårt, særlig i observasjonsnotater og intervjuer med foreldre, prester og nøkkelinformanter. Det er stor variasjon i katolske uttrykks- og praksisformer. Disse ungdommene representerer også kristendommens globale mangfold (Horsfjord et al., 2018).

Det er nødvendigvis forskjell på de to undervisningsarenaene. Målet for katekesen i kirken er å føre ungdommene inn i et aktivt praktiserende liv i et religiøst fellesskap (Oslo katolske bispedømme, 1999), mens skolefaget har som mål å gi kunnskap om ulike religioner og livssyn med sikte på å leve i et mangfoldig samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2019). De fleste katolske konfirmantene vi har snakket med, uttrykker at de synes det er fint å lære om andre religiøse tradisjoner. Måten de opplever framstillingen av katolisismen på, gir likevel noen utfordringer til det didaktiske arbeidet med KRLE-faget.

Debatten om hvorvidt og eventuelt hvordan et innenfra-perspektiv kan innlemmes i skolens religionsundervisning, har pågått lenge (jf. f.eks. Andreassen, 2016, s. 125–128; Eidhamar, 2019; Vestøl, 2017) og har fått fornyet aktualitet gjennom Fagfornyelsen (Brekke, 2023; Kjørven, Hustvedt & Skrefsrud i dette heftet; Unstad & Fjørtoft, 2021). Læreplanen åpner for dette, særlig tydelig gjennom kjerneelementene. Hvordan det bør skje, er fortsatt et tema åpent for diskusjon (Unstad, 2023). Representasjon av religion på individ- og gruppenivå er en beslektet utfordring. Timetallet i faget legger klare begrensninger på mulighetene, men fagplanen åpner også for lokale tilpasninger, noe som gjør det mulig å ta hensyn til elevgruppen.

I hvilken grad elevenes personlige ståsted kan og bør være en ressurs i religions- og livssynsundervisningen, er en diskusjon for seg. De tre lærerne Karoline Marie Fet intervjuet for sin masteroppgave, hadde ulike strategier, men de var samstemte om noen viktige forutsetninger når det gjaldt elevs bidrag

som ressurs i undervisningen, blant annet trygt klassemiljø, elevens egne ønsker, og et tilstrekkelig faglig nivå (Fet, 2018, s. 58–60). Både forskningslitteraturen (f.eks. Iversen, 2012; Lidh, 2016) og våre egne funn viser at mange elever kvier seg for å innta eller bli tilskrevet en posisjon som representant for sin religion. Det gir grunn til varsomhet.

Hildegunn Valen Kleive (2020, s. 303–306) drøfter noen gevinster ved «levd hverdagsreligion» som innfallsvinkel i undervisningen, gjennom vekten på hverdagspraksiser, på funksjonelle heller enn substansielle beskrivelser av religion, og på «vanlige folks» religion i kontrast til «ekspertreligion». I rammen av en «fortolkende tilnærming» (Jackson, 1997) kan en slik innfallsvinkel både bidra til kunnskap og forståelse av religiøse tradisjoners indre mangfold og supplere et dominerende utenfraperspektiv med et innenfraperspektiv. Om katolske elever får bidra med personlige erfaringer og prioriteringer, uten å måtte stå til ansvar for hele Den katolske kirkes historie, hierarki eller læreoppfatninger, kan de også være viktige bidragsytere til KRLE-undervisningen.

LITTERATUR

- Ammerman, N. T. (2007). *Everyday Religion: Observing Modern Religious Lives*. Oxford University Press.
- Andreassen, B.-O. (2016). *Religionsdidaktikk: En innføring*. Universitetsforlaget.
- Anker, T. (2017). På tide å si farvel til verdensreligionene? I M. von der Lippe & S. Undheim (Red.), *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 25–34). Universitetsforlaget.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brekke, Ø. (2023). *Religionshermeneutikk: Forståing i ei polarisert tid*. Universitetsforlaget.
- Domaas, O. E. (2019). En anonym minoritet i klasserommet? Kristne elever i skolens religionsfag. *Prismet*, 70(1), 5–25. <https://doi.org/10.5617/pri.6854>
- Eidhamar, L. G. (2019). Innenfra eller utenfra, faglig eller personlig? Perspektiver i religions- og livssynsundervisningen belyst ut fra internasjonal debatt. *Prismet*, 70(1), 27–46. <https://doi.org/10.5617/pri.6855>
- Erdal, M. B. (2016). En av oss, en utenforstående, eller noe imellom? Posisjonalitet i forskning blant katolikker i Norge. I A. Aschim, O. Hovdelien & H. K. Sødal (Red.), *Kristne migranter i Norden* (s. 142–159). Portal.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. Fagbokforlaget.
- Fet, K. M. (2018). *Elever som ressurs i religions- og etikkundervisningen* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.
- Horisonter 10. (n.d.). Gyldendal. <https://www.skolestudio.no/Horisonter---KRLE---10/253e9827-71d3-431c-9892-30ab0480ce8f-Kristendommen>
- Horsfjord, V. L., Kloster, S. T., Lende, G. & Løland, O. J. (2018). *Global kristendom: En samtidshistorie*. Universitetsforlaget.
- Iversen, L. L. (2012). Når religion blir identitet. *Kirke og kultur*, 117(3), 258–270. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3002-2012-03-06>
- Jackson, R. (1997). *Religious education: An interpretive approach*. Hodder & Stoughton.
- Jackson, R. (2017). *Veivisere: Retningslinjer og praksis for undervisning om religioner og ikke-religiøse livssyn i interkulturell utdanning*. Europarådet. <https://book.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7413-pdf-signposts-policy-and-practice-for-teaching-about-religions-and-non-religious-world-views-in-intercultural-education.html>
- Kleive, H. V. (2020). Levd hverdagsreligion. I B. Løvlie, P. Halse & K. Hatlebrekke (Red.), *Tru på Vestlandet: Tradisjonar i endring* (s. 289–309). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/noasp.104.ch12>

- Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lidh, C. H. (2016). *Representera och bli representerad: Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* [Lisensiatavhandling]. Karlstads universitet. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-46886>
- Lippe, M. von der (2011). Reality Can Bite: Perspectives of Young People on the Role of Religion in Their World. *Nordidactica* 1(2), 15–34. <https://journals.lub.lu.se/nordidactica/issue/view/2739>
- McGuire, M. B. (2008). *Lived Religion: Faith and Practice in Everyday Life*. Oxford University Press.
- Nicolaisen, T. (2009). Hindu children's attitudes to identity constructs and diversity: A challenge for Norwegian religious education (RE)? I G. Skeie (Red.), *Religious diversity and education: Nordic perspectives* (s. 181–195). Waxmann.
- Nicolaisen, T. (2012). Corresponding values and colonising discourses: Situating 'Hindu children' and their values in relation to hegemonic Norwegian discourses about religious education. *British Journal of Religious Education*, 34(3), 231–245. <https://doi.org/10.1080/01416200.2011.628193>
- Nicolaisen, T. (2013). *Hindubarn i grunnskolen religions- og livssynsundervisning: Egengjøring, andregjøring og normalitet* [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/34852>
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Oslo katolske bispedømme (1999). *Retningslinjer for katekesen*. Oslo katolske bispedømme. <https://www.katolsk.no/organisasjon/okb/katekese/retningslinjer>
- Statistisk sentralbyrå (2023). Tabell 06339: Medlemmer i kristne trussamfunn som søker om offentlig stønad og som er utanfor Den norske kyrkja, etter trussamfunn 2006 – 2020. <https://www.ssb.no/statbank/table/06339/>
- Toft, A. (2017). Islam i klasserommet: Unge muslimers opplevelse av undervisning om islam. I I. Høeg (Red.), *Religion og ungdom* (s. 33–49). Universitetsforlaget.
- Unstad, L. (2023). Hvordan skal vi forstå, og hva gjør vi med kjerneelementene i KRLE og Religion og etikk? *Prismet*, 73(4), 241–255. <https://doi.org/10.5617/pri.10088>
- Unstad, L. & Fjortoft, H. (2021). Disciplinary literacy in religious education: the role and relevance of reading. *British Journal of Religious Education*, 43(4), 434–442. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1754164>

- Vassenden, A. & Andersson, M. (2011). Whiteness, non-whiteness and 'faith information control': Religion among young people in Grønland, Oslo. *Ethnic and Racial Studies*, 34(4), 574–593. <https://doi.org/10.1080/01419870.2010.511239>
- Vestøl, J. M., Gundersen, K., Kristiansen, H. H. & Samdal, A. G. (2014). Religion in Textbooks and among Young Buddhists, Hindus and Muslims: A Comparative Study. *Acta didactica Norge*, 8(1), 12. <https://doi.org/10.5617/adno.1104>
- Vestøl, J. M. (2016). Textbook Religion and Lived Religion: A Comparison of the Christian Faith as Expressed in Textbooks and by Young Church Members. *Religious Education*, 111(1), 95–110. <https://doi.org/10.1080/00344087.2016.1124015>
- Vestøl, J. M. (2017). Skal religionsundervisningen ta hensyn til elevenes livssynsbakgrunn? I M. von der Lippe & S. Undheim (Red.), *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 130–143). Universitetsforlaget.
- Østberg, S. (2003). *Muslim i Norge: Religion og hverdagsliv blant unge norsk-pakistanere*. Universitetsforlaget.