

Tvang til tro er dårers tale

Kristendom og politikk i norsk etterkrigshistorie



Eirik Netteland

Masteroppgave i historie

Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap

Universitetet i Bergen

Våren 2009

Forord

Jeg ønsker først og fremst å takke min veileder, Jan Heiret, for å ha tatt seg god tid til å gi konstruktive og gode tilbakemeldinger gjennom mitt arbeid med denne oppgaven.

Jeg ønsker også å takke de som har deltatt på seminaret «politikk, forvaltning og arbeidsliv» for å kommet med gode tilbakemeldinger og innspill, samt mine medstudenter som har bidratt med å skape et godt miljø på studiet.

Til sist vil jeg takke alle som har vært behjelpelig i min søken etter kilder ved Kunnskapsdepartementet og Riksarkivet.

Innholdsliste

Kapittel 1 – Innledning	s. 6
Kildegrunnlaget	s. 6
Litteratur	s. 9
Avgrensing og disposisjon	s. 13
Kapittel 2 – 1958 – 1969 Fra folkeskole til grunnskole	s. 16
Arbeiderpartiets skolelov	s. 16
Folkeskolekomiteen - en parlamentarisk enighet på visse premisser?	s. 22
La oss høre hva samfunnet sier	s. 27
Kirkens mann i posisjon	s. 31
1969 – Kirke- og undervisningskomiteen behandler lovforslaget	s. 33
Det siste slaget	s. 37
Oppsummering	s. 40
Kapittel 3 – 1969 – 1974 Mønsterplanen	s. 44
Normalplanutvalget	s. 44
Fagets målsetting	s. 46
Fagets timetall	s. 47
Samordning med andre fag?	s. 48
1974 – det ferdige resultatet	s. 49
Kristendomskunnskap – forkynning eller et fag for alle?	s. 51
Et alternativt livssynsfag	s. 54
Oppsummering	s. 55
Kapittel 4 - 1980-tallet – fra kristendom til kristenhumanisme?	s. 58
1982 – debatt i Stortinget om skoledagens start	s. 58
Tore Austads skole	s. 60
En hul enighet	s. 61
Utkast til mønsterplan på høring	s. 62
Kjell Magne Bondeviks skole	s. 66
Kirsti Kolle Grøndahls skole	s. 68
Et politisk kompromiss?	s. 71
Den reviderte mønsterplanen	s. 74
Oppsummering	s. 77
Kapittel 5 – 1990-tallet	s. 80
Religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn?	s. 80
Identitet og dialog	s. 88
Utredningen på høring	s. 94
En lang høst	s. 100
Hvordan skal vi forstå prosjektet til Hernes?	s. 105
Oppsummering	s. 106

Kapittel 6 - Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen	s. 109
Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering	s. 111
Oppsummering	s. 114
Kapittel 7 – Avslutning	s. 116
Litteratur	s. 121
Kilder	s. 123
Engelsk sammendrag / English summary	s. 127

Kapittel 1 – Innledning

Menneskets søken etter høyere makter kan være en personlig sak, men religion har også en samfunnsmessig side. I Norge har det vært tette bånd mellom offentlige institusjoner og kristendommen. Kirken ble ved reformasjonen innlemmet i staten og vi har siden hatt en statskirke. Stortinget har også forankret skolen i den evangelisk-lutherske troslære. Jeg vil stille spørsmål ved hvilken samfunnsmessig posisjon kristendommen har blitt tildelt i etterkrigstiden. I denne oppgaven vil jeg foreta en analyse av de politiske prosessene som har ført frem til reformer i det norske skolesystemet i etterkrigstiden. Prosessene vil være et inntak til å forstå samfunnsmessige holdninger til hvilken posisjon kristendommen burde ha. Den norske grunnskolen er en av de mest sentrale samfunnsinstitusjonene vi har her i Norge og kristendommen har vært en del av skolens verdigrunnlag. Debattene om verdigrunnlaget har vært debatter om hvilket verdigrunnlag nasjonens unge borgere skulle oppdras ut fra og hvilke verdier samfunnet skulle bygges på. Det kan derfor være ideelt å studere kristendommens samfunnsmessige posisjon gjennom debattene om skolen.

Etter krigen har den norske enhetsskolen gått gjennom flere reformer og lovgivningen har blitt mer samlet enn det som var tilfelle i 1945. Lovverket var da delt for by og land. Oppgaven vil avgrenses til perioden 1958 til 1997 og til det som fra 1969 ble omtalt som grunnskolenivå: barneskole og ungdomsskole. I tidsrommet 1958 til 1997 vedtok Stortinget to lover, utvidet skoletiden og reviderte læreplanverket flere ganger. Kristendommens posisjon i skolen har vært et stridstema i debattene som har fulgt reformene. Jeg vil analysere de politiske prosessene som førte frem til skolereformene, resultatene og kompromissene. Jeg vil bruke prosessene til å analysere holdningene til hvordan kristendommen skulle prege skolen og hvor normdannende skolen skulle være. Jeg vil også vurdere endringene i begrunnelsene for hvorfor det var statens oppgave å gi en innføring i kristendommen via kristendomsfaget, og hvor langt det var ønskelig at skolen skulle gå i å gi elevene en kristen oppdragelse.

Kildegrunnlaget

Oppgaven er hovedsakelig bygget på følgende kilder: stortinget og departementets behandling av

reformene av skoleverket, offentlige utvalg, høringsuttalelser og det læreplanverket reformene har resultert i.

I mitt arbeid har jeg analysert de politiske dokumentene knyttet til reformene på grunnskolenivå i den avgrensede perioden og sett på innholdet i Folkeskolelovene av 1936. Stortinget og departementets behandling inneholder lovforslag, debatter i stortingssalen, stortingsmeldinger og innstillinger fra stortingskomiteene. I perioden har det også blitt nedsatt to utvalg av interesse for meg: Folkeskolekomiteen av 1963 ble nedsatt for å fremme forslag om et nytt lovverk, og Pettersen-utvalget ble nedsatt i 1994 for å vurdere fremtiden til kristendomsfaget og de andre livssynsalternativene. Jeg har tatt utgangspunkt i det som er skrevet om skolens verdigrunnlag, kirkens rolle og kristendomsfaget.

Stortinget er en folkevalgt forsamling som er ansvarlig for å sette normative lover og kollektive normer. Stortingssalen har gjennom etterkrigstiden hatt en bred sammensetning av partier med forskjellige forståelser av hvilken rolle kristendommen burde ha. Det har vært Stortingets oppgave å vedta lovene og læreplanene som skulle være retningsgivende for den landsdekkende skolen. Stortingets og departementet behandling av skolereformene vil være en kilde til hvordan Stortinget som institusjon har behandlet spørsmålet om kristendommens samfunnsmessige posisjon, samt hvilken politikk de ulike regjeringene har ført. Det vil videre være et inntak til å forstå spenningene som har kommet til overflaten i det norske samfunn knyttet til hvilken posisjon kristendommen burde ha.

I forbindelse med reformene av skoleverket har det vært vanlig at sentrale organisasjoner og institusjoner i samfunnet har blitt invitert til å uttale seg. Det har vært karakteristisk at omfanget høringsinstanser har økt med tiden. Den første høringsrunden jeg har analysert var på 30 uttalelser på 1960-tallet. Den neste høringsrunden i forkant av Mønsterplanen av 1974 var på omlag 360 uttalelser, og høringsrunden i forbindelse med Mønsterplanen av 1987 var på omlag 1880. På 1990-tallet var det flere høringsrunder knyttet til reformene, men her har jeg utelukkende valgt å ta utgangspunkt i høringsrunden relatert til et utvidet kristendomsfag.

I høringsrundene på 1960- og 70-tallet har jeg tatt utgangspunkt i høringsinstansene som faktisk

uttalte seg om sakene som er relevant for meg – noe ikke alle gjorde. De fleste var selektiv i hvilken deler av høringsdokumentene de uttalte seg om, og det var karakteristisk at det hovedsakelig var lærerorganisasjonene, skoledirektørene, biskopene og andre kristne organisasjoner som uttalte seg om saker knyttet til kristendommen.

Høringsrunden på 1980-tallet økte i omfang da alle skoler i Norge ble invitert til å uttale seg. Ved denne høringsrunden har jeg besluttet å utelukke de mange uttalelsene fra skolene og følge samme mønster som ved de tidligere høringsrundene. Jeg har derfor bare brukt de institusjonene som uttalte seg om kristendommens posisjon i skolen. Det foreligger sammendrag fra hvert fylke over alle uttalelsene fra skolene.¹ Måten de er skrevet på gjør det likevel vanskelig å bruke sammendragene til å danne noen mønster over hvilke holdninger som fantes innad i fylket. De ble ikke skrevet etter en fast mal og det var en stor spennvidde i hvordan de ble utformet. Dette har resultert i at det er vanskelig å sammenligne dem. På 1990-tallet har jeg tatt utgangspunkt i høringsrunden knyttet til et utvidet kristendomsfag. Jeg har da analysert omlag 40 uttalelser fra forskjellige institusjoner.

Høringsuttalelsene gir et bredt innblikk i den politiske prosessen knyttet til skolereformene. De gir også et bredere innblikk i endringene i forståelsene av hvilken posisjon kristendommen burde ha i skolen. De vil være et inntak til å forstå hvordan sentrale instanser i det norske samfunn har forholdt seg til sakene som var oppe til debatt, og vil gi et fruktbart innblikk i hvilken støtte og kritiske innvendinger politikerne har kunne hente i samfunnet. Norge har vært og om rammene som ble satt av samfunnet rundt debattene. Høringsmaterialet er hentet ved Riksarkivet og i Kunnskapsdepartementets arkiv.

Skolelovene har blitt tolket i en rekke læreplaner. Grunnskoleloven som ble vedtatt i 1969 ble stående i nesten 30 år og skolereformene som fulgte var i stor grad revisjoner av læreplanverket. Læreplanene har vært retningsgivende for skolens daglige liv. Jeg har analysert Mønsterplanen av 1974, den reviderte Mønsterplanen av 1987 og Læreplanverket for den 10-årige skole (1997). Det har vært nødvendig å vurdere læreplanene for å forstå hva som har stått på spill og resultatene av debattene om skolen. Jeg vurderte også å analysere et utvalg skolebøker fra kristendomsfaget. De kunne gitt et innblikk i hva elevene helt konkret måtte lese og forholde seg til, men jeg besluttet at

¹ De ble utarbeidet av grupper knyttet til Skoledirektørene

en slik analyse ville gjort prosjektet for stort.

Kildene vil være istand til å besvare hvilke vedtak som har blitt fattet om kristendommens stilling i skolen, kompromissene, samt ulike holdningene og tolkninger av hvilken posisjon kristendommen burde ha i skolen. I forhold til å forstå samfunnskonteksten er det klart en svakhet at kildene bare dekker stemmene som kom til ordet gjennom stortingsbehandlingene og høringsuttalelsene. I de tidligste fasene var det begrenset hvem som ble invitert til å uttale seg om skolereformene.

Analysen kunne blitt styrket ved å også inkludere aviser, pedagogiske tidsskrifter og skoleblader, men det ville gjort prosjektet for omfattende.

Litteratur

Spørsmål relatert til kristendommens samfunnsmessige rolle i etterkrigstiden har i liten grad blitt forsket på av faghistorikere og har som regel blitt overlatt til andre fagdisipliner. Kristendommen har på ulike måter blitt omtalt i de historiske oversiktsverkene, men det har da ofte fremstått som uklart hvilken forskning fremstillingen har vært bygget på. I Berge Furre's «Norsk Historie 1914-2000» er det hovedsakelig den politiske historien som står i sentrum. Hans behandling av politisk strid om kristendom og kirke inngår likevel ikke i den politiske historien. Disse sakene kategoriserer han som kultur og omtaler dem som regel i slutten av kapitlene sammen med andre saker knyttet til «kultur». Min analyse vil også være en politisk analyse, men jeg vil vise hvordan kampen om verdier, religion og kultur har vært en del av den politiske historien.

Furre beskriver en konflikt mellom arbeiderbevegelsen og kirken på 1950-tallet.² Frykten for at Arbeiderpartiet skulle sekularisere skolen blir nevnt over et par linjer, men han konkluderer raskt med at den kristne formålsparagrafen overlevde. Han tar ikke saken videre når han gjør rede for det han omtaler som utdanningsekspløsjonen.³ Han peker på at en sekularisering startet allerede på 1950-tallet, men at det da ikke fikk særlig konsekvenser for statskirken, og at den borgerlige konfirmasjonen i mange år var et hovedstadsfenomen.⁴ På et overordnet plan viser han et samfunn som beveget seg fra å være et homogent samfunn til en livssynmessig polarisering som startet på

² Furre2004:169, 170

³ Furre2004: 200

⁴ Furre2004:171

1980-tallet.⁵

Religions sosiologen Pål Repstad har analysert nordmenns trosforestillinger. Han har blant annet skrevet om religiøse institusjoner og individets religiøsitet. I verket «Religiøst liv i det moderne Norge» bygger han deler av fremstillingen sin på to religionsundersøkelser fra 1991 og 1998.⁶ Gjennom disse undersøkelsene kommer Repstad frem til at religiøsiteten i Norge har blitt privatisert. Denne privatreligiøsiteten har ikke ført til at religionen har forsvunnet, men at den har blitt en privatsak. Privatreligionen er basert på egne meninger og følelser fremfor kirkelige dogmer - «Folk tror ikke nødvendigvis mindre enn før, men det man tror er mindre kirkestyrt enn før. Folk tror mer som de selv ønsker, mer på "sjølstyr". Man plukker noen elementer fra den kristne tradisjon og lar andre ligge.»⁷ På det institusjonelle plan hevder han at det har foregått en sekularisering av samfunnsordninger og kulturklima - «Kirkens tilstedeværelse i politiske styringsorganer er ikke lenger selvsagt, og de juridiske favoriseringer av den evangelisk-lutherske statsreligion er sterkt svekket.»⁸ Repstad sitt prosjekt skiller seg vesentlig fra mitt og store deler av hans analyse blir utført fra et nedenfra-perspektiv. Mitt perspektiv vil i større grad være et ovenfra-perspektiv og jeg vil ikke være istand til å belyse individets trosforestillinger. Jeg har imidlertid et kildemateriel som kan belyse om favoriseringen av kristendommen er svekket i skoleverket og om det utvikler seg en oppfattelse av at religion er en privatsak som ikke lenger har en rolle å spille i skolen.

Religionsviteren Einar Thommassen og kirkehistorikeren Tarald Rasmussen har skrevet et oversiktsverk om kristendommens historiske utvikling. De peker i etterordet på to samfunnsprosesser i vår tid: sekularisering og en privatisering av religionen. De skriver at en

«utviklingstendens har vært økende sekularisering. Sekularisering innebærer at religionen mister sin dominerende innflytelse over deler av samfunnslivet: over synet på hva som er gyldig kunnskap, og dermed over vitenskap og utdanningssystem; over oppfatningen av hva som er god moral, og dermed også over rettssystem og samhandlingsnormer; over estetiske normer i kunst, litteratur og musikk. Dette er en

⁵ Furre2004:299

⁶ «En viktig kilde til kunnskaper om det norske folks religiøse holdninger og praksis er to religionsundersøkelser fra 1991 og 1998, kalt *Undersøkelser om religion* og gjennomført av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Undersøkelsene er finansiert av Norges forskningsråd. En del av de data som er benyttet her, er hentet fra disse undersøkelsene. Data ble samlet inn av Norsk Gallup Institutt A/S og tilrettelagt for forskningsformål av NSD» Repstad2000:7

⁷ Repstad2000:35

⁸ Repstad2000:105

langvarig trend, som kan spores tilbake helt til høy- og senmiddelalderen, og som fremdeles pågår i vårt eget samfunn.»⁹

Kristendommen i norsk etterkrigshistorie blir også omtalt i verket «Verdensreligioner i Norge». Dagfinn Rian skriver om hvordan mangfoldet blant kristne trossamfunn i Norge har økt i etterkrigstiden. Det er klart at Thommassen og Rasmussen ikke selv har forsket på Norge i etterkrigstiden, men har pekt på en generell utviklingstendens. I denne oppgaven vil jeg ta stilling til om skolen har blitt sekularisert i etterkrigstiden.

Innenfor skolehistorien har pedagogen Alfred Oftedal Telhaug skrevet en rekke bøker der han har drøftet skolens verdigrunnlag og utviklingen av kristendommens posisjon i skoleverket. Han hevder at kristendommens stilling i den norske skole har blitt svekket i etterkrigstiden:

«Til tross for at kristenfolket og de borgerlige partiene ved en rekke anledninger har maktet å drive de sosialistiske angrepene tilbake eller har gjenvunnet tapte skanser, må vi likevel konkludere med at kristendommens stilling i norsk skole er blitt svekket i etterkrigstiden.»¹⁰

Telhaug hevder samtidig at skolen har løsrevet seg fra kirken, noe han knytter til at kristendommen/kirkens posisjon i norsk samfunnsliv har blitt svekket på grunn av at det kristne livssyn ikke lenger samler den samme oppslutning som tidligere.¹¹ Han underbygger påstanden med å vise til en serie undersøkelser utført av Norsk Gallup Institutt som blant annet viser at «*at en del kristne verdier eller oppfatninger ikke lenger holdes i hevd på samme vis som tidligere.*»¹² Telhaug har også skrevet ut fra mye av det samme kildegrunnlaget som jeg, og har analysert stortingsdokumentene og læreplanene. Vi har likevel to forskjellige prosjekter. I hans prosjekt er kristendommens stilling i skolen bare en liten del av et større verk om utviklingen av skolen. Når han bruker begrepet «skolen», så inkluderer han hele utdanningssystemet fra barnehage til og med den videregående skolen. Jeg ønsker å foreta en dypere analyse av utviklingen av kristendommens stilling i grunnskolen. Med andre ord et mye snevrere prosjekt. Telhaug har heller ikke jobbet med høringsuttalelsene knyttet til reformene, slik at min analyse av dem vil vil bringe et nytt perspektiv

⁹ Rasmussen, Thommassen2002:367

¹⁰ Telhaug1994:192

¹¹ Telhaug1994:193

¹² Telhaug1994:193

inn i debatten.

Statsviteren Svein Tuastad har i sin doktoravhandling analysert alle stortingsdebatter knyttet til religion i skolen fra 1945 til 2005. Han er hovedsakelig opptatt av å forstå politiske verdibrytninger på et overordnet plan.¹³ Han drøfter og kategoriserer derfor debattene i lys av normativ teori og normative begreper. Han skriver ut fra en metode som skiller seg fra historiefagets tradisjonelle metoder og har i stor grad drøftet debattene isolert fra både sakskontekst og samfunn. Mitt prosjekt er derfor et annet enn hans. Jeg vil plassere debattene i sin sakskontekst, sin politiske kontekst og en samfunnskontekst.

På et idéhistorisk plan har Rune Slagstad og Steinar Stjernø behandlet forholdet mellom politiske partier og kristendommen, hovedsakelig Arbeiderpartiet og KrF. Begge to peker på hvordan Arbeiderpartiet etterhvert aksepterte kristendommen som en del av sitt ideologiske grunnlag. Slagstad hevder at partiets landsmøte i 1975 brøt med en linje partiet hadde fulgt i mer enn 50 år. Religiøse spørsmål skulle ikke lenger behandles som en privatsak og kristendommen ble tatt opp i partiets offisielle ideologi.¹⁴ Stjernø har skrevet om solidaritetsbegrepets historie og peker også på en overgang i Arbeiderpartiets ideologiske grunnlag. Han har hevdet at partiets landsmøte i 1975 markerte en overgang hvor partiets solidaritetsforståelse beveget seg fra å gjelde personlige og økonomiske interesser til etikk. Partiet så nå en sammenheng mellom det kristne budskap og solidaritet, samtidig som kristendommen ble anerkjent som en substansiell del av den norske kulturarven.¹⁵ Kristendommen fikk med andre ord en samfunnsmessig rolle i Arbeiderpartiets politikk. Slagstad nøyer seg med å konstantere at landsmøtet i 1975 pekte frem mot KRL-faget på 1990-tallet.¹⁶ Slagstad har også skrevet om utviklingen innenfor skoleverket og Arbeiderpartiets skolepolitiske prosjekt. Han hevder da at kristendommens posisjon i skolesystemet har blitt gradvis svekket gjennom etterkrigstiden og hevder Arbeiderpartiet hadde en førende rolle i prosessen.¹⁷

Slagstad og Stjernø omtaler samme saken som Berge Furre ved å påpeke Arbeiderpartiets

¹³ Tuastad2006:3

¹⁴ Slagstad2001:474,475

¹⁵ Stjernø2005:124,125

¹⁶ Slagstad2001:474,475

¹⁷ Slagstad2001:387

problematiske forhold til kristendommen. Furre peker også på at partiet endret holdning ovenfor kristendom og kirke. Han vektlegger derimot ikke landsmøtet i 1975 og hevder istedenfor at partiet

«hadde på åttitalet gradvis lagt om kyrkjepolitikken sin. Heilt sidan tjuetallet hadde partiet forstått religion som ei «privatsak» - ei «ikkjesak» for partiet. Dette endra seg. I programmet peika partiet på dei verdiar kyrkje og kristendom stod for, og ynskte å støtta kyrkja som ei open og inkluderande folkekyrkje.(...) Men det var meir den tradisjonsberande kyrkja enn den profetiske kyrkja partiet såg verdien av.»¹⁸

Det er en enighet i litteraturen om at det skjer en vending i Arbeiderpartiets syn på kristendommen. Berge Furre skiller seg fra Stjernø/Slagstad ved at han i større grad vektlegger hvordan vendingen fikk konsekvenser for kirkepolitikken. Min studie av skolepolitikken vil belyse hvilke politiske konsekvenser vendingen fikk i skolepolitikken og hvilken tolkning av kristendommen partiet aksepterte.

I litteraturen jeg har lest har kristendommens rolle i etterkrigstidens Norge blitt belyst fra en rekke perspektiver. Det foreligger ingen historisk studie som sammenfaller med min. Min studie vil derfor kaste nytt lys over hvordan synet på hvilken samfunnsmessig rolle kristendommen har blitt tildelt gjennom etterkrigstiden og hvordan argumentasjonen har endret seg. Hvordan Stortinget har forholdt seg til spørsmålet om hvilken stilling kristendommen burde ha i skolen og hvor langt skolen burde gå i å gi elevene en kristen oppdragelse.

Avgrensning og disposisjon

Oppgaven er i utgangspunktet avgrenset til perioden 1958 til 1997. I 1958 la Arbeiderpartiet frem en lov som ville samle Folkeskolelovene i et enhetlig lovverk, og året 1997 markerte overgangen til en 10-årig grunnskole. Oppgaven vil avgrenses til å gjelde det som fra 1969 blir omtalt som grunnskolenivå, barneskole og ungdomsskole.

Andre kapittel tar utgangspunkt i Folkeskoleloven av 1959 og avslutter med lovvedtaket om en 9-årig grunnskole i 1969. Arbeiderpartiet var det dominerende partiet da den første loven ble vedtatt

¹⁸ Furre2004:342

i 1959, og hadde flertall i Stortinget. Folkeskoleloven ryddet opp i de eksisterende lovene, men var allikevel på mange måter en midlertidig lov på veien mot en 9-årig obligatorisk enhetsskole.

Allerede fire år senere ble Folkeskolekomiteen nedsatt for å forberede en ny lov, og uenighetene omkring Folkeskoleloven ble brakt videre i arbeidet med Grunnskoleloven. Loven ble lagt frem under en borgerlig regjeringskoalisjon i 1969. Perioden var preget av spørsmålet om hvilken rolle skolen skulle ha i å gi elevene en kristen oppdragelse – hvor lå skolens ansvar? Perioden var samtidig preget av spørsmålet om kirken som institusjon fortsatt skulle ha mulighet til å prege skolen?

Grunnskoleloven fungerte som en rammelov, og konkrete retningslinjer for hvordan loven skulle følges måtte klargjøres i en læreplan (Normalplan/Mønsterplan). Kapittel tre dekker prosessen frem mot Mønsterplanen av 1974. Skolens kristne verdigrunnlag var på mange måter avklart i Grunnskoleloven, men kristendomsfaget måtte fortsatt utformes. Utarbeidelsen av faget brakte med seg en rekke spørsmål knyttet til hvor langt skolen skulle gå i å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse.

Fjerde kapittel tar for seg revisjonen av mønsterplanen på 1980-tallet. Hele grunnskolen ble da gjenstand for debatt og skolens verdigrunnlag var en av de sentrale sakene. Arbeidet med revisjonen var en kronglete prosess som foregikk under totalt tre regjeringer med forskjellige prioriteringer i spørsmålet om kristendommens stilling. Spørsmålet om skolen også skulle bygge på humanistiske verdier var med å prege debatten. I kapitlet vil det være sentralt å studere hvordan premisset for debattene forandret seg i forhold til de tidligere debattene. Hvordan reagerte Stortinget og sentrale instanser i det norske samfunn på at kristendommen ble utfordret av humanismen?

I femte og sjette kapittel beveger vi oss inn på 1990-tallet. Tiåret brakte med seg en revisjon av læreplanverket og lovverket. I de to kapitlene har jeg avgrenset analysen til hovedsakelig omhandle revisjonen av kristendomsfaget. Revisjonen av kristendomsfaget resulterte i en overgang til et utvidet kristendomsfag og stod i sentrum for debattene om hvilken posisjon kristendommen skulle ha i skolen. Det var ikke lenger selvsagt at kristne barn skulle ha et eget fag knyttet til sin konfesjon, mens andre barn ble skilt ut av undervisningen. Men hvordan skulle det

rettferdiggjøres at alle barn ble plassert inn i et utvidet kristendomsfag og hvilken dimensjon av kristendommen skulle elevene møte i et fag som var felles for alle elevene?

Kapittel 2 - 1958 til 1969 - Fra folkeskole til grunnskole

I 1969 ble en ny skolelov vedtatt i det norske Storting. Folkeskolen ble til grunnskolen, og loven ble stående som grunnsteinen i norsk skoleverk i nesten 30 år. Loven var et resultat av flere års arbeid hvor en rekke parter ble hørt. Da loven omsider kom opp i Stortinget var kristendommens tilstedeværelse en av de sentrale sakene – i hvilken grad skulle skolen inneholde elementer som gav den en kristen profil? Saksdokumentene vil fungere som en inngangsport til å forstå de spenningene som lå i det norske samfunn omkring disse spørsmålene på 60-tallet.

Grunnskoleloven må sees i et lengre perspektiv, og som en del av enten et pågående arbeid for å styrke den norske skolen, eller som en fullbyrdelse. Den eksisterende loven lå på plass i 1959, men det skulle ikke gå mer enn fire år før Folkeskolekomiteen ble nedsatt for å utforme en ny lov. Kapittelet vil derfor inneholde en kort gjennomgang av saksgangen frem til loven av 1959, og samtidig gi en oversikt over relevante lovparagrafer. Arbeiderpartiet tapte ikke flertallet i Stortinget før i 1961.¹⁹ Slik at de i kunne i teorien utforme loven av 1959 slik de ønsket. Formålet med en gjennomgang av loven av 1959 vil ikke bare være å få plassert grunnskoleloven i et lengre perspektiv, men også å undersøke hvor hardt Arbeiderpartiet ønsket å presse gjennom en sekularisering av skolen, og om de i det hele tatt ønsket en slik utvikling. Arbeiderpartiet mistet senere både flertallet og regjeringsmakten. Når grunnskoleloven ble vedtatt i 1969, og en i Norge fikk en niårig obligatorisk enhetsskole, så satt de borgerlige i regjering, og hadde flertall i Stortinget.

Arbeiderpartiets skolelov

Folkeskoleloven av 1959 ryddet opp i en rekke forhold i det norske skoleverket. Den samlet skolelovene for by og land, og gjorde lovverket strammere ved å ikke inkludere det som hørte hjemme i undervisningsplaner, reglementer og instruksjer. Den hadde samtidig som ambisjon å jevne ut nivåforskjellene i skoleverket mellom land og by.²⁰ Skoleplikten var syv år i denne loven, men opprettelsen av en niårig skole var en uttalt ambisjon. Allerede i denne loven ble det åpnet for

¹⁹ Furre2004:162

²⁰ Innst. O. II – 1959:1

at kommunene skulle kunne gjøre vedtak om niårig obligatorisk skolegang.²¹ Arbeiderpartiet la frem lovforslaget i en odelstingsproposisjon i 1958. Det hadde ikke blitt opprettet noen lovrevisjonskomite, og en liten lukket krets utarbeidet et ferdig og gjennomarbeidet reformforslag. Lovforslaget har derfor blitt omtalt som en rask og overraskende manøver fra regjeringen sin side.²²

I lovforslaget gjorde regjeringen rede for sitt skolepolitiske prosjekt før den la frem de konkrete lovparagrafene. Kristendommen var en ikkesak i den generelle delen av lovforslag og ble ikke nevnt.²³ I litteraturen har Arbeiderpartiet blitt omtalt som et parti med et problematisk forhold til kirken, og som en drivkraft bak en sekularisering av skolen. Programmene hadde i perioder paragrafer som gikk inn for en konfesjonsfri skole, og senest i 1918 vedtok de at *«Kristendomskundskap utgaar av skolens fagkreds. Den nødvendige kirke- og religionshistoriske kundskap meddeles som et led i historieundervisningen»*. Vedtaket ble fjernet året etter - siden var religion en privatsak, og ikke noe partiet skulle ta stilling til.²⁴ Partiets prioritering av den enhetlige folkeskolen, fremfor en oppsplitting i private livssynsskoler har blitt trukket frem som en medvirkende årsak til kursendringen.²⁵

I 1958 var Arbeiderpartiet det dominerende partiet i Norge og hadde et Stortingsflertall i ryggen. Forslaget som ble lagt frem markerte en betydelig reduksjon av antall lovparagrafer. De gamle lovene hadde 142 paragrafer, mens den nye hadde 39. Kristendommen og kirkens rolle kom, frem i paragrafer som kan kategoriseres som konkrete bestemmelser. Kristendommen fikk ikke tildelt noen særparagrafer, men paragraf §1 definerte skolens overordnede oppgave. Skolen hadde som oppgave *«å gjera elevane til gode samfunnsborgarar. Han skal hjelpe elevane til å gje elevane ei kristen og moralsk oppseding og arbeida for å gjera dei til dugande menneske både åndeleg og kroppsleg»*.²⁶ I lovene av 1936 var målet om å gi en kristen oppdragelse formulert først, men var nå skjøvet nedover i paragrafen.²⁷ Skolens fremste oppgave skulle være å gjøre elevene til gode samfunnsborgere.

²¹ Innst. O. II – 1959:21

²² Slagstad2001:382

²³ Innholdet i deler av §29 som omhandlet skolestyret ble imidlertid nevnt. Prestene hadde rett til å være til stede i skolestyret.

²⁴ NOU1995:9 :11

²⁵ NOU1995:9 :11

²⁶ Ot.prp.nr.30 1958: 6

²⁷ Besl. O. nr. 143 – 1936, Besl. O. nr. 144 - 1936

Statsviteren Svein Tuastad peker på et hissig debattnivå i Stortinget i perioden 1945-1965, men hevder at debattnivået ikke har vært representativt for den faktiske avstanden mellom posisjonene – som han karakteriserer som liten.²⁸ Han begrunner påstanden med at med unntak av kommunistene, så har det vært en bred enighet om at skolen skulle se til at elevene fikk en kristen oppdragelse, og at den kristne formålsparagrafen skulle bestå. De borgerlige rettet allikevel til dels hard kritikk mot Arbeiderpartiet.²⁹ Innenfor konsensusrammen nyanserer han bildet ved å peke på at

«representantar frå alle borgarlege parti ynskjer at det kristne verdigrunnlaget skal gje retning til politikken og vere eit identitetsdannande element for samfunnsmedlemmene. Arbeiderpartirepresentantane vil også ha eit kriste verdigrunnlag, men tilsluttinga til kristendommen er for desse representantane meir relativt enn absolutt.»³⁰

Ifølge Tuastad hadde AP et pragmatisk syn på kristendommens posisjon i skolen – de ville ha et samlende verdigrunnlag, og aksepterte kristendommen fordi det norske samfunn var historisk preget av den kristne etikken.³¹ Arbeiderpartiet fulgte den pragmatiske linjen uavhengig om deres representanter erklærte seg som kristne eller ikke.³²

På et overordnet nivå er det riktig at det var en konsensus om at skolen skulle ha en kristen formålsparagraf, men nøkkelen til å forstå stridens kjerne ligger i de andre paragrafene og i forståelsen av hvordan den kristne oppdragelsen skulle utføres. I et slikt perspektiv fremstår ikke den faktiske avstanden mellom posisjonene som liten. Tuastad viser jo selv at de borgerlige og Arbeiderpartiet hadde en helt annen holdning til hvordan en skulle forstå kristendommens rolle i skolen. Kirkens og kristendommens rolle i de andre paragrafene ville i stor grad definere de praktiske konsekvensene av formålsparagrafens bud om at skolen skulle gi en kristen oppdragelse, og det var der uenigheten lå. Formålsparagrafen sa samtidig lite om Arbeiderpartiet ønsket sekularisere skolen ved å innsnevre kristendommens og geistlige autoriteters rolle.

²⁸ Tuastad2006:185

²⁹ Tuastad2006:186

³⁰ Tuastad2006:218

³¹ Tuastad2006:196, 197, 218

³² Tuastad2006:198

Paragrafene som omhandlet kristendommen regulerte de geistliges rolle i skolen, hvem som kunne undervise, og reglement for barn utenfor statskirken.

- Det ble satt som eksplisitt krav at lærere som skulle undervise i kristendomsfaget måtte være medlem av statskirken eller et et kirkesamfunn med den samme læren.³³
- De geistlige hadde rett til å være tilstede i skolestyret og få uttale seg i saker som gjaldt opplæringen i kristendomskunnskap.³⁴
- De geistlige skulle ha rett til å være tilstede i kristendomsundervisningen og gi råd i saker relatert til denne undervisningen, men bare når skolestyret, skoledirektøren eller departementet ba om det.³⁵
- Barn av foreldre som ikke hørte til statskirken skulle ha rett til å være helt eller delvis fritatt fra faget når foreldrene krevde det.³⁶
- Elever som tilhørte andre trossamfunn hadde også rett til å være vekke fra skolen de dagene trossamfunnet deres hadde helg.³⁷

Kirken skulle spille en rolle i skolen, og Arbeiderpartiet hadde ikke noen intensjoner om å kaste prestene ut av skolen. De som underviste i kristendomsfaget måtte være medlem av et luthersk kirkesamfunn, noe som indikerte at det skulle undervises etter den lutherske bekjennelse. Det er samtidig verdt å merke seg at de geistliges rolle var innskrenket til kristendomsfaget, og de var heller ikke frie til gi råd uten å ha blitt bedt om det. Deres rolle i skolen var ikke som allmenne autoriteter. De geistlige fikk dermed innskrenket sin rolle ved at det ble foreslått at de skulle bli ansett som rådgivende instanser. Departementet mente forslaget var i samsvar med utviklingen av skolen siden almugeskolelova fra 1860.³⁸ Arbeiderpartiet ville ikke gjøre skolen religionsnøytral, eller kaste ut prestene, men innsnevringen av kirkens rolle var et klart tegn på at de ikke aksepterte at prestene skulle ha en selvsagt autoritet utover sitt fagfelt. Arbeiderpartiet ønsket en sekularisering i den forstand at de ønsket å frigjøre skolen fra religiøse autoriteter. De anså det heller ikke som skolens fremste oppgave gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse – det var viktigere å gjøre dem til gode samfunnsborgere.

³³ Ot.prp.nr.30 1958: 17

³⁴ Ot.prp.nr.30 1958: 25

³⁵ Ot.prp.nr.30 1958: 31

³⁶ Ot.prp.nr.30 1958: 10

³⁷ Ot.prp.nr.30 1958: 12

³⁸ Ot.prp.nr.30 1958: 12

Lovforslaget vakte betydelig debatt, og kristendommens stilling var en av grunnene. Da forslaget ble lagt frem, ble det klart at det var noe som «manglet». Det var da snakk om en rekke praktiske, og symbolske saker. Kristendomsfaget hadde for eksempel som eneste fag fått sine mål definert i tidligere lover – noe som plasserte faget i særstilling blant skolefagene. Det var ikke tilfelle i Arbeiderpartiets lovforslag. I kristne miljøer ble forslaget om å definere kristendomsfagets mål i fagplanen istedenfor i loven ansett som svært kontroversielt. Biskopene sendte et brev til Stortingets Kirke- og Undervisningskomiteen hvor de klaget på at selve basisparagrafen ble forandret. Institutt for Kristen Oppseding startet noe som Arbeiderpartiets Håkon Johnsen oppfattet som en voldsom agitasjon. Instituttets leder hevdet at lovforslaget var «*det kraftigste angrep på kristendomsundervisningen som vi i vårt land overhodet har sett*».³⁹ Arbeiderpartiets statsråd, Birger Bergersen, forklarte i det religionspedagogiske tidsskriftet Prismet at det var bare var snakk om tekniske forenklinger. Han ble da spurt om han hadde tenkt å benekte de følgende fakta:

- «1) at formåls- og basisparagraf for kristendomsfaget (9c) er fjernet,
- 2) at bestemmelsene om den omhyggelige behandlingsmåte for kristendomsfagets minstekrav er strøket (mot gjeldende lov),
- 3) at morgenandakten er falt ut,
- 4) at biskopene er skjøvet ut av overtilsynet,
- 5) at biskopenes og prestenes tilsyn med kristendomsopplæringen er forandret til påhørsrett,
- 6) at menighetsrådene settes utenfor i valg av lærebøker,
- 7) at skolens formålsparagraf er underlagt forandring.»⁴⁰

Opposisjonen fremmet en rekke av sakene i Stortingskomiteen med begrenset gjennomslag. Den fikk gjennomslag for at kristendomsfagets mål skulle fastsettes i loven, og at de geistlige kunne uttale seg om kristendomsfaget på eget initiativ, men Arbeiderpartiet godtok ikke at kristendomsfaget skulle plasseres først blant skolens fag, at de geistlige skulle få full talerett i skolestyret, at skoledagen skulle starte og avslutte med salmesang/bønn, eller at biskopene skulle ha rett til å uttale seg om kristendomsfaget i planverket.⁴¹ Ifølge loven skulle kristendomsfaget sørge for at «*borna skal vera støde i kjennskap til hovudinnholdet i bibelsoga, til dei viktigaste hende i*

³⁹ Forhandlinger i Odelsting nr.2 – 1959: 10

⁴⁰ Harbo1989:130

⁴¹ Innst. O. II – 1959:8, 9, 15, 18

*kyrkjesoga og til den evangelisk-lutherske trusvedkjenninga».*⁴²

Arbeiderpartiets Håkon Johnsen la frem saken for Stortinget og var beredt på å forsvare partiets politikk. Han gav i sitt åpningsinnlegg uttrykk for at spørsmålet om kristendomsfagets mål skulle defineres i loven, ikke var en prioritert sak for Arbeiderpartiet og brakte bestemmelsen inn i loven kun

*«for å få slutt på denne striden som i virkeligheten ikke hadde noen reel betydning, fordi ingen hadde ment å endre noe i kristendomsfagets stilling i folkeskolen (...) Jeg forundrer meg ennå over at det var mulig på et så tynt grunnlag å reise en så svær strid om dette problemet, en strid som, hvis man hadde hørt på det som ble sagt, særlig fra statsråden og departementet, man ville innsett at ikke fantes noensomhelst grunnlag for. Men i virkeligheten oppnådde komiteen ved å ta inn dette punktet å få diskusjonen til omsider å dreie seg om det saken gjaldt, nemlig å få en bedre skole for ungdommen vår».*⁴³

Spørsmål om hvilken rekkefølge fagene skulle stå i, eller om kristendomsfagets mål skulle fastesettes i loven var åpenbart saker med liten praktisk verdi, men var allikevel viktig for opposisjonen. Å plassere kristendomsfaget først blant fagene og definere dens mål i loven ville plassere faget i en særstilling og symbolisere at det var skolens viktigste fag. Det ville samtidig innebære at faget var beskyttet ved lov, og at det ikke var opp til planforfatterne å definere fagets innhold – det var et politisk spørsmål. Arbeiderpartiet gav etter for et par av punktene under behandlingen av loven, men nektet samtidig de geistlige allmenn uttalerett i skolestyret. Det faktum at partiet var skeptisk til å gi kirken noen særstilling i skolestyret, og at de i utgangspunktet ikke gav kristendomsfaget den særbehandlingen som opposisjonen ville ha gitt det, taler for at Arbeiderpartiet og opposisjonen vektla kristendommen og kirkens tilstedeværelse ulikt.

Arbeiderpartiet hadde muligheten til å bruke flertallet sitt til å innføre en religionsnøytral skole. Partiet hadde imidlertid ingen intensjoner om å skape en slik skole på kort sikt, men det tok steg for å begrense de geistliges stilling i skolen, og var skeptisk til å formulere noen kristne særparagrafer. Det kan dermed ansees som et sekulariseringsparti i den forstand at de ønsket å

⁴² Innst. O. II – 1959:9

⁴³ Forhandlinger i Odelsting nr.2 – 1959: 10

innsnevre kirkens, og til dels kristendommens tilstedeværelse i skolen. De geistlige skulle ikke behandles som autoriteter med allmenn utsagnkraft. De skulle heller ikke være avgjørende i kristendomsfaget – det skulle være skolens fag. Den hissige debatten som fulgte kan forklares med at opposisjonen og kristne instanser ikke ønsket en innsnevring av kirken eller religionens posisjon i skolen. Spenningene mellom posisjonene forteller oss mye om de ulike synene på hvilken samfunnsrolle prestene skulle ha – som allmenn autoritet eller ekspert på sitt fagområde. De borgerlige vektla også kristendommen tyngre og anså det som en naturlig konsekvens at lovparagrafene reflekterte tyngden ved at kristendomsfaget måtte stå i en særstilling.

Debatten omkring kristendommens rolle i skolen viste at selv om det var en enighet om at skolen skulle ha en kristen formålsparagraf slik som Tuastad viser i sin avhandling, så var det en reel uenighet om forholdet mellom skole og kirke. Posisjonene var ikke enig om hvem skulle ha ansvaret for kristendomsfaget, og hvilken rolle de geistlige skulle ha i skolen. Berge Furre har skrevet om forholdet mellom arbeiderbevegelsen og kirken i sitt verk om norsk historie. Ifølge Furre var det en frykt for at Arbeiderpartiet skulle sekularisere skolen, men at formålsparagrafen overlevde. Slagstad har samtidig pekt på at Arbeiderpartiet ønsket en sekularisering av skolen. Ved loven av 1959 tok partiet et steg mot en mer sekularisert skole, og hvem kunne i samtiden vite om det ville følge samme linjen når arbeidet med en 9-årig skole startet? Analysen min har vist at spørsmålet om en sekularisering av skolen har vært mer omfattende enn at det kan reduseres til et spørsmål om formålsparagrafen slik Furre og Tuastad tolker konflikten.

Folkeskolekomiteen - en parlamentarisk enighet på visse premisser?

Folkeskolekomiteen ble nedsatt i 1963 for å utarbeide en ny skolelov for en landsomfattende enhetsskole med niårig obligatorisk skolegang. Departementet hadde som målsetting å nedsette en allsidig og sammensatt komité hvor de ulike politiske partiene, sammen med pedagogisk sakkyndige, og personer med erfaring fra arbeid- og samfunnsliv skulle være representert. Komiteen ble bestående av 15 medlemmer, hvor fem av medlemmene var stortingsmenn.⁴⁴ Blant stortingsrepresentantene fikk Arbeiderpartiet to representanter, mens Venstre, Kristelig Folkeparti, og Senterpartiet fikk ett hver.⁴⁵ Det kunne dermed se ut som at Arbeiderpartiets statsråd Helge

⁴⁴ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:9

⁴⁵ <http://epos.stortinget.no/InnvalgteRepresentanter.aspx> 11.09.08 Einar Hovdhaugen var i perioden innvalgt fra en fellesliste fra Oppland bestående av Senterpartiet/Venstre/Radikale folkeparti

Sivertsen gav de borgerlige partiene et flertall, men han sørget for en sosialistisk dominans blant de politiske partiene. Arbeiderpartiet var også representert ved Sonja Ludvigsen som ble innvalgt til Stortinget to år senere. Komiteen bestod samtidig av to medlemmer fra ytterste venstre. Johanna Bugge ble presentert som «fru», men var tidligere redaktør av NKP-organet, «Arbeidet».⁴⁶ Mens Margit Jørgensen var sentralstyremedlem i Sosialistisk Folkeparti, men ble presentert som adjunkt. Håkon Johnsen var en av Arbeiderpartiets stortingsrepresentanter i komiteen. Han la frem Folkeskoleloven for stortinget i 1959 og var en av partiets ledende skikkelser i skolepolitikken. Komiteen bestod dessuten av ti andre personer, hvor en rekke av dem var tilknyttet skoleverket.

Folkeskolekomiteen brukte to år på arbeidet og leverte en ferdig innstilling, i 1965 med et konkret lovutkast. De leverte da et konkret lovutkast. I den generelle delen av innstillingen ble kristendommen tildelt en overordnet rolle, og det ble tatt for gitt at skolen skulle ha ansvar for at elevene hadde en religiøs utvikling. De konkrete lovparagrafene viste imidlertid at komiteen ikke hadde klart å komme frem til et enstemmig vedtak om at skolen skulle ha en kristen formålsparagraf.

Den generelle delen av innstillingen hevet flere ganger frem kristendommens rolle i skolens virksomhet, og skolens ansvar for at elevene hadde en religiøs utvikling. Det kom klarest frem i seksjonen «Mål og middel». Her ble det drøftet hvordan skolen skulle klargjøre elevene for livet på så å si alle plan i livet: i yrkeslivet, i samfunnslivet, i familielivet, og til og med hvordan legge grunnlaget for «*ei verdifull utnytting av fritida*»⁴⁷ Komiteen presenterte en historisk fremstilling av hvordan skolen fra starten stadig hadde utvidet sitt ansvar fra å gjelde opplæring i kristendoms-kunnskap, litt lesing og skriving, til å gjelde hele individet. Det ble gjort klart at skolen hadde «*ansvar for kjenslelivet og viljelivet og for den sosiale, etiske, estetiske, religiøse og fysiske utviklinga*»⁴⁸ Skolen skulle ikke bare være en institusjon som formidlet kunnskap, men skulle ha ansvar for hele individet. At alle skulle ha en religiøs utvikling ble tatt like mye for gitt som at alle skulle ha en sosial utvikling.

Komiteen ønsket først å fremst å se på skolen som en arbeidsplass, hvor elevene skulle lære og

⁴⁶ Pryser1991:106, 136

⁴⁷ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965:113

⁴⁸ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965:114

danne sin karakter gjennom arbeid.⁴⁹ Utvalget var opptatt av oppdra elevene til å danne en karakter hvor de skulle finne glede i å arbeide og hevdet at å lære barn og unge å arbeide til alle tider har vært en av de viktigste oppdrageroppgavene. De skulle utvikle en ansvars- og pliktfølelse hvor de forsto at man ikke bare kan gjøre det man har lyst til. Danningen av ansvars- og pliktfølelsen ble knyttet til utviklingen av elevenes moral og kristendomsfaget. Opplevelsen som kristendomsfaget kunne gi ble eksplisitt hevet frem som en del av skolens karakterdannende oppgave. Lærestoffet i faget skulle ikke være passivt, men gripe elevenes følelsesliv og bli en del av elevenes karakter:

«Jamvel om komiteen først og fremst vil sjå på skolen som en arbeidsplass og eit samfunn der elevane gjennom arbeid skal lære, vil ein minne om at også opplevinga kan engasjere og dermed verke karakterdannande. Derfor er det òg ei oppgåve for skolen og lærarane – når det byr seg høve til det – å skape høgtid og å gje elevane noe som dei kan blir gripne av og oppleve som noe stort. Såleis byr det det seg t. d. I kristendomskunnskap, litteratur og soge rikt med høve til å la elevane få oppleve hendingar og personar som appellerer til fantasi og kjensle. Særlig gjeld dette kanskje kristendomskunnskap. Gjennom Jesu liv møter elevane den kristne moralen ikkje bare som et sett moralreglar, men levandegjort og konkretisert gjennom den makt føredømet har.»⁵⁰

Komiteen så samtidig en rekke trekk i sin samtid som de hevdet at skolen ikke kunne stille seg likegyldige til. Skolen måtte ta stilling til hvilke elementer i kulturarven som burde styrkes og hva som burde motvirkes. Komiteen var av den oppfatning av at det var allment godtatt at kristen tro og moral, de demokratiske ideene og vitenskapelig tenkemåte og metode var elementer som skolen måtte være med å styrke. «Oppgåva her må ikkje bare vere å gje kunnskapar, men å hjelpe elevane til å eigne til seg åndsverdiane i desse tradisjonane, som ein del av deira livsinnstilling og livsholdning.»⁵¹ Komiteen vurderte samtidig et par utviklingstrekk i sin samtid som truende for kulturfellesskapet i folket og som måtte motvirkes. Utvalget trakk her frem tendenser som økende spesialisering og differensiering, økende konkurransementalitet, økt krav til at individet skulle tilpasse seg et konformitetsideal og det de kalte en mer passiv livsholdning enn tidligere.⁵²

⁴⁹ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965: 120

⁵⁰ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965: 120

⁵¹ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965: 117

⁵² Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965: 118, 119

Kristendomsfaget skulle spille mange roller, og flere målsetninger ble lagt til grunn. På den ene siden skulle faget hjelpe til danningen av elevenes karakter og moral, men det ble samtidig hevdet at «Gjennom religionen freistar menneskja til å forstå tilværet og å finne samanheng og meining og tryggleik i livet.»⁵³ Undervisningen skulle helst legges opp slik at stoffet skulle appellere til intellekt, følelser og viljen.⁵⁴ Faget ble samtidig karakterisert som et orienteringsfag. Det var først og fremst fagene naturfag og samfunnsfag som ble trukket frem som orienteringsfagene, men utvalget var av den oppfatning av at kristendomsfaget også kunne gå under denne kategorien. De oppfattet undervisningen i dette faget som en viktig del av allmenndanningen. Det ble hevdet at faget på mange måter stod i en særstilling blant orienteringsfagene. Dette fordi det var det eldste faget i skolen og fungerte som dåpsundervisning for den norske kirke.⁵⁵ Komiteen anerkjente fagets tilknytting til den norske kirke ved at den gjorde et poeng ut av at faget fungerte som kirkens dåpsundervisning.

Kristendomsfaget skulle sammen med historie og samfunnskunnskap fremme verdier som internasjonal forståelse, solidaritet, fred, toleranse og respekt ovenfor andre nasjoner og folkeslag. Det ble hevdet at elevene måtte få en levende følelse av de livsvilkår og kulturbakgrunn mennesker under andre himmelstrøk hadde.⁵⁶ Det ble ikke klart understreket for hvordan verdiene skulle formidles i praksis, men det ble klargjort at kristendomsfaget skulle bidra til skolens arbeid for å fremme toleranse og ikke intoleranse.

I innstillingen til Folkeskolekomiteen ble både trosdimensjonen, og den kulturhistoriske siden av kristendommen vektlagt. Skolen skulle ha et ansvar for hele individet, og dermed ta ansvar for å utvikle elevene til religiøse individer. Det fremstod samtidig som klart at Folkeskolekomiteen ville anerkjenne kristendomsfaget som en del av kirkens virke, og skolen skulle ha en tung forankring i kristendommen. Ingen av komiteens medlemmer tok dissens mot drøftingene i den generelle delen av innstillingen, men i forbindelse med de konkrete paragrafene ble det klart at de ikke nødvendigvis var alle som var enig i tilnærmingene til skolens oppgave.

I paragraf nummer en, formålsparagrafen, kom den kristne forankringen klart frem. Det ble

⁵³ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965: 211

⁵⁴ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965: 211

⁵⁵ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965:122, 123

⁵⁶ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965:116

formulert at skolen skulle «*hjelp til å gje elevane ei kristeleg og moralsk oppseding*». De sosialistiske representantene i komiteen, Margit Jørgensen og Johanna Bugge Olsen fremmet to forskjellige alternative forslag hvor henvisningen til kristendommen ikke var til stede. Jørgensen begrunnet sitt syn med det prinsipielle standpunkt at stat og kirke burde skilles.⁵⁷ Sangeren Egil Nordsjø fremmet et fjerde forslag hvor kristen og moralsk oppseding ble plassert først.⁵⁸ Et slikt grep ville ha gjort skolens kristne forankring enda mer markant.

De konkrete fagplanene skulle spesifiseres i den kommende normalplanen og ikke i selve loven. Målene for kristendomsfaget ble allikevel formulert også denne loven. Et flertall på åtte av komiteens medlemmer bemerket at dette prinsipielt ikke burde være tilfelle.⁵⁹ Bemerkningen ble blant annet støttet av Arbeiderpartiets representanter og representantene som ønsket en formålsparagraf uten henvisning til kristendommen. Egil Nordsjø støttet også bemerkningen, men ingen av de borgerliges representanter var enig. De mente at det var helt på sin plass at kristendomsfagets mål ble formulert i loven. Arbeiderpartiet hadde tidligere gått inn for å fjerne særstillingen, men ville ikke røre den nå. Dermed ble formuleringen av fagets mål den samme som i loven fra 1959: «*Målet for opplæringa i kristendomskunnskap blir fastsett slik at elevane skal være støe i kjennskap til hovudinnhaldet i bibelsoga, til dei viktigaste hende i kyrkjjesoga og til den kristne barnelærdomen etter den evangelisk-lutherske truvedkjenninga*»⁶⁰ Betydningen av at elevene fikk en stø kjennskap til kristendommen var fortsatt så viktig at det måtte slås fast i selve loven, og ikke i normalplanen. Kristendomsfaget ble flyttet frem slik at det stod først blant fagene skolen skulle undervise i.⁶¹ Opposisjonspartiene hadde tidligere vært misfornøyd med at kristendomsfaget stod oppført som nummer tre i loven av 1959.

Kirkens menn beholdt retten til å høre på undervisningen i kristendomskunnskap, møte i skolestyret og å uttale seg om saker som gjaldt faget.⁶² KrFs representant Hans Ommedal var ikke fornøyd med denne begrensingen av prestens rett til å uttale seg. Han ønsket at kirkens menn også skulle få uttale seg om «*allmenne oppsedingsspørsmål*». Han klarte ikke å vinne noe støtte for et slikt

⁵⁷ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:213

⁵⁸ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:213, 214

⁵⁹ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:218, 219

⁶⁰ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:246

⁶¹ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:245

⁶² Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:250, 255

syn i komiteen og var den eneste som tok dissens i saken.⁶³

Innstillingen til Folkeskolekomiteen var paradoksal i den forstand at kristendommen ble tungt vektlagt i innstillingens generelle del uten at det fikk noen videre konsekvenser for utformingen av de konkrete lovparagrafene – de forble som før. Arbeiderpartiet aksepterte at kristendommen ble tungt vektlagt i innstillingens generelle del, men ikke at vektleggingen skulle få konsekvenser for lovparagrafene. Den eneste endringen i de borgerliges favør var at kristendomsfaget ble plassert først blant fagene. Da KrFs Hans Ommedal prøvde å utvide prestens talerett i skolestyret var svaret det samme som ved forrige skolelov – Nei! Kristendommen fikk tildelt en viktig rolle i folkeskolekomiteens redegjørelse for skolen, men rent realpolitisk fikk vektleggingen ingen videre konsekvenser for utformingen av paragrafene. Arbeiderpartiet ville ikke presse på for en ytterligere sekularisering i arbeidet med en ny skolelov og tydeligvis heller ikke hisse på seg opposisjonen. Det virket, KrF var tydelig fornøyd med Folkeskolekomiteens tunge vektlegging av kristendommen selv om den ikke fikk videre konsekvenser. Johannes Østtveit omtalte blant andre den generelle delen som «*uhyre verdifullt grunnlag å bygge på i det videre arbeidet*» under stortingsforhandlingene i 1969.⁶⁴

La oss høre hva samfunnet sier

Folkeskolekomiteen leverte sin innstilling i 1965, og ble sendt på høring samme året.⁶⁵ Den politiske situasjonen i Norge dette året under endring. De borgerlige fikk for første gang etter krigen flertall i Stortinget, og en koalisjon bestående av Venstre, Kristelig Folkeparti, Senterpartiet, og Høyre dannet regjering. Ifølge Berge Furre representerte ikke regjeringsskiftet noe stort brudd. Han hevder at det rådet en bred enighet om gjeldende mål og verdier, blant annet ble Folketrygden, et prosjekt som Arbeiderpartiet hadde planlagt satt igang under den nye borgerlige regjeringen.⁶⁶ I spørsmålet om kristendommens stilling i skolen kunne nok situasjonen virke mer dramatisk. Arbeidet med å etablere en niårig enhetsskole var også ute av Arbeiderpartiets hender og det var opp til KrFs Kjell Bondevik å legge frem lovforslag.

⁶³ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:250

⁶⁴ O.tid 1968-69:331 Sammen med KrFs Nikolai Molvik og Jakob Aano siterte han direkte fra «mål og middel» s 353, 354, 375

⁶⁵ Innstillingen fra Folkeskolekomiteen ble sendt ut på høring rett før regjeringsskiftet

⁶⁶ Furre 2004:152

Høringsrunde var relativt liten - 30 instanser ble spurt.⁶⁷ Statskirken var det eneste trossamfunnet som ble bedt om å uttale seg. Lavkirkelige organisasjoner eller andre ble ikke invitert til å uttale seg. Høringsinstansene valgte selv hvilken deler av innstillingen de ville kommentere, og ikke alle brydde seg med å kommentere kristendommens stilling i skolen. Dette kan tyde på at de oppfattet innstillingen som ukontroversiell, og dermed ikke så behovet for å uttale seg. Instansene bemerket gjerne det som var kritikkverdig. Min analysen har imidlertid bare tatt for seg de som uttalte eksplisitt om kristendommens stilling.

Skoledirektørene på fylkesplan uttalte seg individuelt, samtidig som de drøftet saken under skoledirektørenes møte, og kom frem til en fellesuttalelse. Formålsparagrafen var en av de sakene direktørene uttalte seg om. Fellesuttalelsen deres gav inntrykk av at det ikke var helt enighet blant direktørene. Det ble uttalt at de ikke hadde noen prinsipielle innvendinger mot Folkeskolekomiteens forslag, men at de heller ikke hadde noen innvendinger mot at formålsparagrafen bare ble stående som i gjeldende lov.⁶⁸ Forslaget om ny formålsparagraf vakte med andre ord liten begeistring. Individuelt hadde skoledirektørene forskjellige syn på hvordan paragrafen skulle utformes. Skoledirektørene fra Nord-Trøndelag, Østfold, Rogaland og Øst-Agder trakk frem Egil Nordsjøs forslag som tiltalende.⁶⁹ Dette var det eneste forslaget hvor kristen og moralsk oppdragelse ble plassert først. Ingen av dem oppgav akkurat dette momentet som grunn til at de fant Nordsjøs forslag tiltalende, men det kan klart tolkes som om at de anså det som skolens hovedoppgave å gi en kristen og moralsk oppdragelse. Skoledirektøren i Finnmark var uenig med at skolens hovedoppgave kom til slutt i komiteens forslag.⁷⁰ Siste del av Folkeskolekomiteens forslag presiserte at skolen skulle utvikle elevenes «*evner og anlegg og gje dei god allmennkunnskap*»⁷¹ Skoledirektøren i Sogn og Fjordane leverte likegodt et eget forslag til hvordan paragrafen burde formuleres. I hans forslag ble det blant annet formulert at skolen skulle «*gje dei forpliktande innføring i kristen tru og moral*».⁷² Han ville ikke ta hensyn til at ikke alle var enig

⁶⁷ Skoledirektørene telte som en instans.

⁶⁸ Innstillinger fra skoledirektørenes møte i dagene 3. - 6. November 1965

⁶⁹ Uttalelse fra Skoledirektøren i Nord-Trøndelag 22.12.1965

Uttalelse fra Skoledirektøren i Østfold 03.12.1965

Uttalelse fra Skoledirektøren i Rogaland 19.01.1966

Uttalelse fra Skoledirektøren i Aust-Agder 05.01.1966

⁷⁰ Uttalelse fra Skoledirektøren i Finnmark 31.12.1965

⁷¹ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:213

⁷² Uttalelse fra Skoledirektøren i Sogn og Fjordane 05.01.1966

i at skolen skulle gi en innføring i kristen tro og moral. Omformuleringen hans innebar samtidig at moralen ble direkte knyttet til kristendommen og ikke kunne tolkes som en selvstendig størrelse. Skoledirektøren i Telemark fulgte opp en slik tankegang. Han mente det ble overflødig med at både kristen og moralsk skulle være med i paragrafen, og ville forenkle den ved å sløyfe «morsk». Han karakteriserte det hele som en tautologi, altså to ord som betegnet det samme innholdet.⁷³ Forslaget om ny formålsparagraf fikk med andre ord ingen særlig tilslutning blant skoledirektørene. Flere av dem så helst at skolen skulle ha en formålsparagraf hvor den kristne forankringen kom tydelig frem, og ikke kom bak andre oppgaver.

Noregs Lærlarlag kommenterte formålsparagrafen i sin høringsuttalelse.⁷⁴ Utkastet ble drøftet grundig i organisasjonen, ved at det ble sendt til lokallag og distriktslag. Uttalelsene fra disse lagene ble drøftet av en spesiell komité som igjen sendte en innstilling til landsmøtet for drøfting. Noregs Lærlarlag kunne iallefall selv hevde at en samlet lærerstand stod bak uttalelsen deres. Formålsparagrafen var en av de sakene som skapte debatt innad i organisasjonen, og mange var ikke fornøyd med den nye utformingen. Nordsjø's forslag fikk støtte fra en del lag, men alt i alt kom ikke Noregs Lærlarlag frem til en felles uttalelse om hvordan paragrafen skulle utformes. De ville allikevel understreke at hovedsaken for alle som uttalte seg var at skolen skulle bygge på kristen grunn. Noregs Lærlarlag uttalte seg også om prestens rolle i skolestyret. De var uenig med Folkeskolekomiteen, og ville at presten skulle ha full talerett i skolestyret.⁷⁵

Biskopene uttalte seg ikke samlet under høringsrunden. De tok allikevel stor sett opp de samme sakene, og enkelte ganger henviste de til hverandres brev. Biskopen av Nidaros nøyde seg for eksempel med å slutte seg til uttalelsen til Biskopen av Oslo, og bruke uttalelsen sin til å blant annet kommentere sentraliseringen av skoleverket.⁷⁶ Ikke alle biskopene tok opp eksakt de samme sakene, men det var allikevel et mønster i hvilken saker som fikk oppmerksomhet.

Formålsparagrafen var en av sakene biskopene uttalte seg om. De var fornøyd med formålsparagrafen selv om enkelte av biskopene ønsket at den skulle ha en klarere kristen

⁷³ Uttalelse fra Skoledirektøren i Telemark 11.01.1966

⁷⁴ Den norske lærerstanden var en mye mer samlet og ensartet gruppe på begynnelsen av 1960-tallet enn tidligere, og det kom en appell om en samling rundt Noregs Lærlarlag. Det endelige resultatet ble at tre lærerorganisasjoner samlet seg rundt Noregs Lærlarlag, og stiftet en organisasjon med samme navn i juli 1966. Rovde2004:44

⁷⁵ Uttalelse fra Noregs Lærlarlag 13.01.1966 s. 1,2,17

⁷⁶ Uttalelse fra Nidaros Biskop 22.12.1965

karakter.⁷⁷ Prestens rolle i skolestyret var en sakene biskopene var samstemte i og oppfattet som viktig. Biskopene påpekte paradoksene i folkeskolekomiteens innstilling. Oslobiskopen hevdet at når skolens kristelig-karakterdannende oppgave, og kristendomsfagets særstilling ble så klart poengtert, så burde det være en naturlig konsekvens at kirkelige instanser fikk økt innflytelse i skoleverket. Han hevdet også at det burde vurderes hvordan kirkens røst kunne gjøre seg gjeldene under utarbeidelsen av planene for kristendomsfaget, og under vurderingen av lærebøkene.⁷⁸ Et krav som ble fremmet av flere av Biskopene.⁷⁹

Biskopene var samtidig opptatt av å sikre kristendomsfaget et visst antall timer, og ville ha 21 uketimer i den niårige skole (21 uketimer delt på 9 skoleår ville resultere i gjennomsnittlig 2,33 timer per uke). Timetallet i faget hadde vært gjenstand for debatt i en lengre periode, og Biskopen av Tunsberg hevdet at det ville være en *«veldig vinning både skolemessig og kirkelig om vi nå kunne få bragt til en avslutning den kontinuerlige og trettende "time-debatt" som har pågått her i landet i en mannsalder.»*⁸⁰ Også Norges Husmorforbund ba om at minimumstallet for kristendomsfaget ikke skulle settes lavere enn 21 uketimer.⁸¹

Biskopene var ikke overraskende den parten som hadde mest å kommentarer til kristendommens stilling. De instansene som valgte å uttale seg om kristendommens rolle i skolen var positiv til dens tilstedeværelse, og flere ønsket å styrke skolens kristne profil. I samfunnet ellers ble det startet en masseaksjon for å sikre timetallet i kristendomsfaget. I 1965 mottok Stortinget over 725 000 underskrifter fra norske borgere som ønsket å sikre faget minst 21 timer.⁸² Institutt for Kristen Oppseding mobiliserte mot svekkingen av kristendommen og sekulariseringstendensene i skolen. Instituttet fungerte som et senter for opposisjonen og stod i sterk opposisjon til skolepolitikken til Arbeiderpartiet. Instituttet utformet et kristen-konservativt pedagogisk helhetssyn forankret i kristen tro og moral som stod i sterk motsetning til den pedagogikken som ble utformet ved Pedagogisk Forskningsinstitutt ved Universitet i Oslo.⁸³ Antallet underskrifter som ble sendt til Stortinget bevitner om et massivt engasjement for at kristendomsfaget ikke måtte marginaliseres.

⁷⁷ Se Uttalelsene fra Stavangerbiskopen 15.12.1965, og fra Hamarbiskopen 01.12.1965

⁷⁸ Uttalelse fra Oslo Biskop 06.12.1965

⁷⁹ Se uttalelsene til biskopene fra Stavanger, Hamar, Agder, Sør-Hålogaland, Bjørgvin og Oslo

⁸⁰ Uttalelse fra Tunsberg Biskop 01.12.1965

⁸¹ Uttalelse fra Norges Husmorforbund 16.12.1965

⁸² Brev fra aksjonsutvalget bak aksjonen for kristendomsfaget 1965 26.01.70

⁸³ Rovde2004:83

Det ble også startet en aksjon blant lærerne som samlet 8000 underskrifter, for å styrke kristendomsfaget timemessig og innholdsmessig.⁸⁴ Underskriftskampanjene viser at spørsmålet om kristendommens posisjon i skolen hadde et enormt mobiliseringspotensial i perioden.

Kirkens mann i posisjon

Etter at høringsrunden var gjennomført ble ett lovforslag lagt frem i 1967. KrFs Kjell Bondevik satt i som statsråd, og de borgerlige hadde for første gang etter krigen mulighet til å styre skolepolitikken. Bondevik fikk muligheten til å fremme saker som KrF hadde fått konsekvent nei på tidligere og virkeliggjøre linjene som ble trukket opp i folkeskolekomiteens innstilling sin generelle del.

I lovforslaget gjorde Bondevik en rekke endringer i paragrafene knyttet til kristendommen. Han ville ha en skole med et klart mer kristent preg, og endret formålsparagrafen deretter.⁸⁵ I Folkeskolekomiteens innstilling lød formuleringen slik:

«Folkeskolen har til oppgave å i forståing og samarbeid med heimen å gje elevane ei slik oppseding og opplæring og slike vokstervilkår i det heile at dei kan bli gagns menneske både åndelig og kroppsleg. Han skal hjelpe til å gje elevane ei kristeleg og moralsk oppseding, arbeide for at dei skal bli gode samfunnsmenneske, utvikle deira evner og anlegg og gje dei god allmennkunnskap.»⁸⁶

Paragrafen ble nå endret til «*saman med heimen skal grunnskolen gje elevane ei kristeleg og moralsk oppseding, utvikle deira evner, åndeleg og kroppsleg, og gje dei god allmennkunnskap, så dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn.*»⁸⁷ Formålsparagrafen fikk dermed en klarere kristen karakter. Begrepene samarbeid og forståelse ble tatt ut - skolen skulle gi elevene en kristen og moralsk oppseding. Bondevik satt opp tre punkter som rangerte hva som var viktig i paragrafen. Han hevdet at å hjelpe foreldrene i deres oppdragelsesarbeid stod i første rekke, og støttet seg på et brev fra biskopene datert 1942 som hevdet at «*grunnforholdet mellom foreldre og barn er en skaperordning, et Gudbestemt forhold, som består ubrytelig og hellig for alle hjem. Det ansvar og den*

⁸⁴ Brev fra Læreraksjonen til vern om kristendomsfaget 17.04.1972

⁸⁵ Ot prp.nr.59 1966-67:37

⁸⁶ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:213

⁸⁷ Ot prp.nr.59 1966-67:37

rett som deri er gitt hjemmet, er derfor ubetinget og uoppløselig»⁸⁸ Bondevik viste at han var mer enn villig til å lytte til biskopene - selv om det var snakk om et 20 år gammelt brev.

Bondevik ville innfri kravet om timetallet i kristendomskunnskap og hevdet at det var rom for 21 timer fordelt utover det nåværende skoleløpet. I merknadene til paragrafene så presiserte dessuten Bondevik at han ønsket at hver skoledag skulle starte med andakt og at en slik bestemmelse måtte inn i den kommende mønsterplanen. Det ble da henvist til at det var en tilsvarende paragraf i loven fra 1936.⁸⁹

Statsråden ønsket også en endring i kravene for å kunne undervise i kristendomsfaget. I folkeskolekomiteens forslag ble det satt som krav at den som skulle undervise i faget måtte være medlem av den norske kirke eller et trossamfunn med samme lære.⁹⁰ Bondevik la til enda et krav til de som underviste i faget: undervisningen måtte skje i samsvar med den evangelisk-lutherske lære. Dette ble begrunnet med statskirkeordningen og at undervisningen var kirkens dåpsundervisning.⁹¹ Hvem som helst skulle ikke få lov til å undervise i kristendomsfaget, og innholdet måtte beskyttes ved lov. Kristendomsfagets konfesjonelle forankring var allerede befestet i paragrafen som definerte fagets mål, men det ble nå også inkludert i paragrafen som definerte kravene til de som skulle undervise i skolen.

Bondevik var likevel villig til å løse litt opp kravet om at bare lutheranere skulle få lov til å undervise i faget. Statsråden foreslo opprettelsen av en ordning hvor trossamfunn kunne søke om at deres medlemmer skulle kunne undervise i faget. Denne dispensasjonen skulle gis av et utvalg under Grunnskolerådet som skulle bestå av to representanter fra Bispemøtet, to fra Frikirkerådet, pluss en pedagog utpekt av departementet. Forpliktelsen til den evangelisk-lutherske lære i loven skulle være en garanti for at undervisningen ble utført etter den riktige læren.⁹² Bondevik ville dermed ha to bestemmelser som definerte hvem som skulle kunne undervise i faget og hvem som skulle godkjennes.

Ordlyden for målene i kristendomsfaget ble justert litt, men hovedinnholdet i bestemmelsen ble

⁸⁸ Ot prp.nr.59 1966-67:37 Han gir ingen informasjon om hvem brevet er til eller hva det omhandler.

⁸⁹ Ot prp.nr.59 1966-67:44

⁹⁰ Innstilling fra Folkeskolekomiteen 1965:248

⁹¹ Ot prp.nr.59 1966-67:51

⁹² Ot prp.nr.59 1966-67:51

stående. «Målet for opplæringa i kristendomskunnskap blir fastsett slik at elevane skal ha kjennskap til hovudinnholdet i bibelsoga og til den kristne barnelærdommen etter den evangelisk-lutherske truvedkjenninga.»⁹³ Bondevik ønsket å styrke prestenes rett til å uttale seg i skolestyret og fjernet bestemmelsen som begrenset dem til å uttale seg om annet enn kristendomsfaget.⁹⁴ De geistlige skulle få uttale seg i allmenne spørsmål. KrFs representant hadde stått alene om dette spørsmål i Folkeskolekomiteen, men statsråden sørget nå for å utvide taleretten til de geistlige. Prestene skulle anerkjennes som allmenne autoriteter, og Arbeiderpartiet var ikke lenger i en posisjon til å nekte dem det godet.

Lovforslaget tok en vending mot en skole med et klarere kristent preg under Bondevik. Han ønsket å vende tilbake til en æra hvor skoledagene begynte med andakt og prestenes rolle ikke var innsnevret til bare å gjelde kristendomsfaget. Skolens formål ble samtidig redefinert slik at den kristne oppdragelsen ble skolens fremste oppgave. Aksjonen for kristendomsfaget og biskopene fikk gjennom sitt krav om 21 timer til faget.

1969 – Kirke- og undervisningskomiteen behandler lovforslaget

Arbeiderpartiet hadde ved arbeidet i Folkeskolekomiteen vist en avvente posisjon i forhold til en sekularisering av skolen. De kunne akseptere en viss kristen tilstedeværelse i skolen men satt ned foten når KrF ville øke kirkens posisjonen. Kjell Bondevik hadde i sitt lovforslag gjort en rekke grep for at skolen skulle få en klarere kristen profil – noe som trolig virket provoserende. Under behandlingen av lovforslaget i Stortingets Kirke- og Undervisningskomitee tok Arbeiderpartiet sammen med Venstres Olaf Kortner en konfrontativ linje for å fjerne Bondeviks justeringer. Formålsparagrafen hadde tidligere ikke vært det sentrale stridstema ettersom det var en bred konsensus om at skolen skulle ha en kristen formålsparagraf. Bondeviks utforming av paragrafen fremhevet skolens kristne oppdrageroppgave og det ble derfor en viktigere kampsak enn tidligere. Forslaget om at skoledagen skulle starte med andakt var også en av sakene som skapte debatt i komiteen.

I regjeringens proposisjon lød det at «*saman med heimen skal grunnskolen gje elevane ei kristeleg og*

⁹³ Ot prp.nr.59 1966-67:69

⁹⁴ Ot prp.nr.59 1966-67:55

*moralsk oppseding, utvikle deira evner, åndeleg og kroppsleg, og gje dei god allmennkunnskap, så dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn.»*⁹⁵ Her ble første delen omformulert slik at skolen i «*forståing og samarbeid med heimen hjelpe til med å gje elevane ei kristen og moralsk oppseding*»⁹⁶ Det ble samtidig lagt til i paragrafen at skolen skulle fremme åndsfrihet og toleranse.⁹⁷ Komiteen stilte seg enstemmig bak den nye formuleringen av formålsparagrafen. Endringene i formuleringen rundt hvordan den kristne oppdragelsen skulle foregå og inkluderingen av at skolen skulle fremme åndsfrihet og toleranse gjorde at formålsparagrafen fikk en helt annen karakter. Komiteen så helt klart verdien av den kristne arven og påpekte at skolen hadde vokst frem på kirkelig grunn, og at skolen måtte bygge på de etiske grunnverdier som var forankret i kristendommen. De var derimot ikke enig med Bondevik i at skolen skulle være pliktig til å gi elevene en kristen oppdragelse – foreldrene hadde påtatt seg hovedansvaret for dette når de døpte barna. «*Skolens opplæring i kristendomskunnskap har gitt og bør fortsatt gi en innføring i kristen tro og moral som kan hjelpe foreldrene i deres oppdragerarbeid.*»⁹⁸ Det ble presisert at skolen skulle hjelpe foreldrene i deres oppdragerarbeid og at innføringen i kristen tro og moral først og fremst skulle skje i kristendomstimene. Dette var i tråd med paragrafens mål om at åndsfrihet og toleranse. Ifølge loven skulle elever med foreldre utenfor den norske kirke ha rett til fritak fra kristendomsundervisningen.⁹⁹ Komiteen ville ha en mye mer nyansert skole enn det Bondevik ville. Den prøvde å balansere mellom å ta et verdistandpunkt og å ikke krenke noen. Skolen kunne bare gi en hjelpende hånd – hovedansvaret for den religiøse opplæringen lå på hjemmet.

Statsrådets forslag om at hver skoledag skulle begynne med andakt var et av punktene som fikk komiteen til å splitte seg. Formålsparagrafen var en prinsipiell sak, men spørsmålet om skoledagens start var en rent praktisk sak som ville definere skolens karakter. Å starte dagen med andakt ville stå i strid med formålsparagrafens bestemmelse om å fremme åndsfrihet og toleranse og virke ekskluderende på barn fra andre religioner. Hele komiteen var enig om at ordlyden burde endres til å heller spesifisere skriftlesing, bønn og salmesang, men de var splittet i synet på om også «*annan høveleg sang*» skulle inkluderes. Arbeiderpartiet og Venstres Olaf Kortner utgjorde flertallet i denne saken og vant gjennom at høvelig sang skulle inkluderes.¹⁰⁰ Kortner valgte med

⁹⁵ Ot prp.nr 59:37

⁹⁶ Innst. O. XIV1968-69:9

⁹⁷ Innst. O. XIV1968-69:9

⁹⁸ Innst. O. XIV1968-69:8

⁹⁹ Innst. O. XIV - 1968 - 69: 59

¹⁰⁰ Innst. O. XIV1968-69:20

andre ord å gå imot sin egen regjering i denne saken for å få gjennom akkurat denne saken.

Komiteen valgte å endre på kravet om hvem som skulle kunne undervise i kristendomsfaget. Den så ingen grunn til at bare lærere som tilhørte den norske kirke, eller andre trossamfunn med samme tros lære skulle kunne undervise i faget. Kravet ble dermed fjernet og paragrafen ble formulert slik at *«Ein lærar som ikkje tilhøyrrar Den norske kyrkje eller Den evangelisk-lutherske frikyrja, skal ikke ha plikt til å undervise i faget sjølv om han har kompetanse til det.»* Komiteen anså det som et personlig samvittighets spørsmål om en ville undervise i faget eller ikke og at innholdet i undervisningen var sikret gjennom at det i samme paragraf ble spesifisert at undervisningen skulle skje i samsvar med den evangelisk-lutherske tros lære. Medlemskap i statskirken var dessuten ingen garanti for en fullgod undervisning.¹⁰¹ De som skulle undervise i faget var fortsatt bundet til den evangelisk-lutherske lære, men den konkrete henvisningen til statskirken ble nå fjernet. Det lå neppe noen dramatik i dette. Sakens ordfører Høyres Kjeld Langeland hevdet under presentasjonen av loven i Stortinget, at denne endringen var gjort i forståelse med departementet. Han uttaler også at *«Jeg vil ellers for min egen del understreke at jeg har kunnet slutte meg til forslaget nettopp fordi målsettingen for undervisningen og dens konfesjonelle preg er så sterkt sikret gjennom de andre bestemmelser jeg har nevnt.»*¹⁰² Saken markerte allikevel en fjerning av statskirkens grep om skolen – og mer skulle det bli.

Komiteen brøt med de tidligere forarbeidene til loven når det gjaldt kristendomsfagets status som kirkens fag. I både Folkeskolekomiteen og i Regjeringens lovforslag ble det hevdet normativt at faget var del av kirkens dåpsopplæring.¹⁰³ Komiteen avviste et slikt syn. I tilknytting til spørsmålet om kravet til lærerne ble det bemerket at

*«komiteen har merket seg departementets uttalelse om at kristendomsundervisninga er "kyrkja si dåpsopplæring". Komiteen vil understreke at denne uttalelsen gir uttrykk for kirkens syn. Kirken har regnet kristendomsundervisningen som en del av sin dåpsundervisning. Komiteen vil i denne sammenheng presisere at kirken selv har ansvaret for å gi dåpsopplæring i kirkelig forstand.»*¹⁰⁴

¹⁰¹ Innst. O. XIV1968-69:32

¹⁰² O.tid1968-69:259, 260

¹⁰³ Innstilling fra Folkeskolekomiteen1965:122
Ot prp.nr.59 1966-67:51

¹⁰⁴ Innst. O. XIV1968-69:31, 32

Hva eksakt som lå i dåpsundervisningen ble ikke definert i noen av dokumentene, men den henger sammen med kirkens forpliktelse til å gi opplæring til de dem døper. Jesus befalte at evangeliet skulle forkynnes ved å døpe og lære.¹⁰⁵ En slik uttalelse betydde da at skolen mistet den forpliktelsen ovenfor kirken, og at kristendomsfaget utelukkende måtte regnes som skolens fag.

Komiteen brøt med de tidligere forarbeidene til den nye loven, og hadde ikke den samme viljen til å høre på Biskopene som Bondevik hadde. Fjerningen av statskirkens kobling til kristendomsfaget kom trolig som et sjokk på mange innad i kirken. Bispemøtet hadde i sin uttalelse til komiteen gjort det klart at de hadde et overherredømme over kristendomsfaget og hevdet at de ville

«understreke sitt tidligere uttalte syn i dette spørsmål, et syn som også deles av de teologiske fakulteter, av flertallet i styret i Norsk lærerlag og i Den norske kirkes presteforening. Kristendomsundervisningen i grunnskolen er for den norske kirke dens dåpsundervisning En betegnelse som med rette nyttes såvel i «innstilling til lov om trossamfunn» som i overnevnte Ot. Prp. Som sådan er den et indre kirkelig anliggende og må avgjøres av kirkens egne organer. Hvem som skal undervise kirkens barn, eller hvilke krav som skal stilles til dem som gis dette mandat, må ligge under kirkens myndighet å bestemme.»¹⁰⁶

KrF sin representant valgte å støtte komiteens vedtak om at kristendomsfaget utelukkende var skolens fag – noe som gjerne kom som en overraskelse på mange med tanke på at statsråden tilhørte KrF og var mer enn villig til å jobbe for å styrke kirkens grep om skolen. Det faktum at de praktiske konsekvensene av hva som lå i begrepet «kirkens dåpsopplæring» aldri ble drøftet indikerer at denne saken først og fremst var symbolsk, og at det kan tolkes som en fremhevelse av skolens selvstendighet, fremfor at kirken nødvendigvis mistet sin posisjon. Kirkens konkrete rettigheter var definert i andre paragrafer uavhengig av hvilken status kristendomsfaget hadde og de geistlige hadde fortsatt rett til å være tilstede i kristendomsundervisningen.¹⁰⁷ Slik at det såkalte «bruddet» med kirken hadde trolig ingen praktiske konsekvenser. Prestene hadde fortsatt rett til å være tilstede i timene i kristendomsundervisning og gi råd, noe som betydde at de måtte regnes som autoriteter i undervisningen.

¹⁰⁵ NOU2000:26 :15

¹⁰⁶ Bispemøtet sak nr. 10. 1967

¹⁰⁷ Innst. O. XIV - 1968 - 69: 66

Kjell Bondevik ville styrke de geistliges talerett i skolestyret og gi dem rett til å uttale seg om allmenne spørsmål i sitt lovforslag. Arbeiderpartiet var ikke lenger i stand til å nekte prestene en slik rolle uten støtte fra et annet parti. De fikk ingen støtte for sitt syn, men tok allikevel dissens i spørsmålet og markerte at de fortsatt ønsket at presten skulle ha en innsnevret rolle.¹⁰⁸ Hvis ikke de borgerlige hadde flere løse kanoner i Stortingssalen, så ville Bondevik lykkes med å utvide prestens rolle i den nye loven. Det forelå ingen konkrete planer om et livssynsfag i innstillingen, men komiteen rådet departementet om å ta opp spørsmålet om et alternativ for dem som faller utenfor så snart som mulig.¹⁰⁹

Det siste slaget

Loven ble debattert i Stortinget i april 1969. Kjell Bondeviks endringer hadde utløst en skarpere verdikamp om skolen. Arbeiderpartiets dominerende posisjonen hadde vært nok til å holde konfliktnivået nede og avvise det de ikke kunne akseptere. Regjeringsskiftet kompliserte saksgangen. Arbeiderpartiet hadde sammen med en representant fra Venstre lykkes i å justere litt av Bondeviks endringer og å formelt selvstendiggjøre skolen fra kirken. Under forhandlingene i Stortinget kom motsetningsforholdene mellom partene klart frem. Hovedsakelig var det betydningen av endringen i formålsparagrafen, skoledagens start, og livssynsbegrepet som skapte debatt. På tross av hard retorikk, så førte ikke debatten til noen endringer i paragrafene. Stortinget fulgte komiteen.¹¹⁰

Formålsparagrafen ble som nevnt endret fra regjeringens proposisjon til innstillingen. Representantene fra AP og KrF var uenige i hvilken betydning endringen hadde. Aps Torger Hovi pekte på at ordlyden i regjeringens proposisjon virket uheldig fordi den var formulert slik at den ikke bare la plikter på skolen, men også på hjemmet, og kom derfor på kant med den religionsfriheten som var slått fast i grunnloven. Endringen var ifølge ham viktig fordi oppsedingen nå ikke skulle være en «diktet plikt», men noe som skulle skje i samarbeid med hjemmet. I tillegg var åndsfrihet og toleranse tatt inn i paragrafen. Hovi understreket denne forskjellen, og gjorde det klart at arbeidet med mønsterplanen ikke måtte bygge på regjeringens

¹⁰⁸ Innst. O. XIV - 1968 - 69: 35, 36

¹⁰⁹ Innst. O. XIV - 1968 - 69: 27

¹¹⁰ Besl. O. nr. 33 - 1968-69

formulering.¹¹¹ Aps partileder Trygve Bratteli fremhevdde også betydningen av at begrepene åndsfrihet og toleranse ble tatt inn i paragrafen og hvilken betydning dette måtte få for utformingen av mønsterplanen. Han hevdet at det *«må være slik at den enkelte ungdom ikke presses eller tvinges i spørsmål som gjelder livssyn og tro»*¹¹² og påpekte senere at *«Tvang til tro er dårers tale – dette er mer sant nå enn da det ble sagt.»*¹¹³

Arbeiderpartiet ønsket å fremheve forskjellene mellom lovforslaget og komiteens behandling – noe som ikke ble møtt med den helt store forståelsen hos KrFs representanter. To av dem svarte med å beskyldte Hovi for å ville redusere statsrådets storverk.¹¹⁴ Verken Jakob Aano eller Statsråd Bondevik klarte å se noe særlig forskjell i innholdet etter endringen av formålsparagrafens første linje. Bondevik var av den oppfatning av at innholdet var det samme, den nye formuleringen var bare *«meir ordrik»*. At åndsfrihet og toleranse ble tilføyd ble bare hilst på med glede, så lenge det ikke stod i motsetning til andre formål.¹¹⁵ Han anså det som en selvfølge at mønsterplanen ville bygge på den nye loven.¹¹⁶

I spørsmålet om hvordan skoledagen skulle begynne var det hovedsakelig Venstres Olaf Kortner og Arbeiderpartiet som forsvarte at også «høveleg sang» måtte inkluderes. Denne saken ble også etter Kortners ønske votert over fordi han oppfattet statsrådets respons i spørsmålet om hvorvidt dette ville følges opp i arbeidet med mønsterplanen som utilfredsstillende, og ville få slått fast at det var Stortingets ønske at også høvelig sang skulle inkluderes. Han hevdet at saken var viktig fordi den berørte åndsfriheten. Starten på skoledagen var noe som berørte alle barna og en måtte ta høyde for at ikke alle tilhørte statskirken.¹¹⁷ Han tolket det slik at *«vi i komiteen har gjort det klart at skolens medvirkning i den kristne oppdragelsen er lagt til faget kristendoms-kunnskap.»*¹¹⁸ Bratteli var den som i også denne saken uttalte seg kraftigst da han slo fast at *«Det er de 1 000 tvungne bønnetimers skole departementet med Regjeringens og koalisjonsflertallets fulle tilslutning vil opprette.»*¹¹⁹

¹¹¹ O.tid1968-69:263

¹¹² O.tid1968-69:278

¹¹³ O.tid1968-69:278

¹¹⁴ O.tid1968-69:267, 268

¹¹⁵ O.tid1968-69:268, 291

¹¹⁶ O.tid1968-69:293

¹¹⁷ O.tid1968-69:374

¹¹⁸ O.tid1968-69:361

¹¹⁹ O.tid1968-69:278

De politiske skillelinjene kom klart frem under stortingsforhandlingene. Det var en aksept for at skolen skulle ha en kristen forankring, men det ble strid om hvorvidt kristendommen skulle ha en fremtredende rolle i skolen. Arbeiderpartiet og Venstre var lunken til ideen om en kristen morgensamling, men ville allikevel ikke bruke flertallet sitt til å fjerne bestemmelsen fullstendig – på tross av hard retorikk, så nøyde de seg med å inkludere høvelig sang. Partiene opererte innenfor et rammeverk hvor det var en konsensus av hva de kunne enes om, men begge parter ønsket helst å trekke sakene i sin favør. Sosialistisk Folkeparti var det eneste partiene som tok et standpunkt som plasserte dem utenfor det etablerte rammeverket. Finn Gustavsen fremmet forslag om å avvise hele loven, noe som ikke fikk gjennomslag. Han fremmet deretter forslag om en ny formålsparagraf hvor det ikke var inkludert at skolen skulle gi en kristen og moralsk oppdragelse. Et forslag som ikke fikk noe sympati i salen, og falt med bare en stemme for.¹²⁰ Han fremmet også forslag om at skoledagen bare skulle starte med «høveleg sang». Dette forslaget fikk litt mer sympati i den forstand at det falt med tre stemmer.¹²¹

Finn Gustavsen gjorde seg til talsmann for oppropet «Aksjon skolelov 1969», ved å gi det sin fulle støtte, og lese det opp i sin helhet. Dette var et opprop for en bekjennelsesfri skole som ble startet som en reaksjon på regjeringens lovforslag.¹²² Oppropet samlet nærmere 3000 underskrifter blant lærerne.¹²³ Gustavsen var ikke imponert over Arbeiderpartiet og hevdet at partiet ikke hadde tatt konsekvensene av Brattelis uttalelser. Han karakteriserte loven som et nederlag for AP og en seier for KrF. Han var ikke imponert over endringene i formålsparagrafen og sa seg enig med KrFs Aano syn på at kristendommens rolle i skolen nå ble styrket. Han pekte på at kristen oppdragelse nå ble plassert først i formålsparagrafen, kristendomsfaget ble plassert først blant fagene i skolen, konfesjonskravet kom inn i lovteksten og presten fikk tilbake sin gamle plass i skolestyret.¹²⁴ Gustavsen ville ha en konfesjonsfri skole, men karakteriserte temaet som tabubelagt blant politikere og skolefolk.¹²⁵

¹²⁰ O.tid1968-69:367, 368

¹²¹ O.tid1968-69:407, 408

¹²² O.tid1968-69:284

¹²³ NOU1995:9 : 14

¹²⁴ O.tid1968-69:285

¹²⁵ O.tid1968-69:284

Oppsummering

Dette kapitlet har analysert to lovprosesser. Skolelovene som ble vedtatt i henholdsvis 1959 og 1969 ble vedtatt under to forskjellige regjeringer og lovene reflekterte hvilken regjering de ble utarbeidet under. Ved utformingen av Folkeskoleloven ønsket ikke Arbeiderpartiet å bruke flertallet sitt for å realisere en religionsnøytral skole og kunne akseptere at skolen hadde et eget fag dedikert til opplæring i kristendommen. Partiet ønsket likevel å svekke skolens bånd til kirken og ønsket ikke at prestene skulle være allmenne autoriteter. Prestenes posisjon i skolen skulle utelukkende knyttes til kristendomsfaget. Arbeiderpartiet ønsket å rydde opp i det eksisterende lovverket og henviste det de anså som mindre viktig til utformingen av læreplanen. De fjernet derfor en rekke paragrafer som de borgerlige partiene anså som verdifulle, som for eksempel målene til kristendomsfaget og andakten. Skolens fremste oppgave i formålparagrafen skulle heller ikke være å gi en kristen oppdragelse. Under stortingsbehandlingen gikk Arbeiderpartiet tilbake på at kristendomsfagets mål ikke skulle formuleres i lovverket. Partiet viste likevel ved å ikke inkludere målene da de la frem forslaget at de ikke vektla kristendomsfagets stilling like sterkt som de borgerlige partiene og da heller ikke så behovet for at faget som eneste fag skulle få målene sine fastsatt ved lov.

Da arbeidet med Grunnskoleloven startet satte Arbeiderpartiets statsråd ned en komité hvor de borgerlige fikk like mange representanter som Arbeiderpartiet. Ved regjeringsskiftet gikk statsrådposten til Kjell Bondevik. Han ønsket å reversere endringene til Arbeiderpartiet og sørge for at kirken fikk tilbake sin posisjon og sikre at lovverket reflekterte at skolen skulle bygges på kristne verdier. Han fikk ikke fullt gjennomslag for lovforslaget sitt i Stortinget fordi det ikke var fullstendig enighet blant regjeringspartiene. Han vant allikevel gjennom med viktige saker. Arbeiderpartiet hadde i Folkeskoleloven hovedsakelig fått gjennomslag for å svekke båndene mellom skolen og kirken uten at de borgerlige var i stand til å hindre dem. Bondevik reverserte nå paragrafen som begrenset prestene til å uttale seg om annet enn kristendomsfaget. Han gav prestene økt rett til å uttale seg, oppgraderte andakten til å bli en lovsak igjen og fikk plassert kristen og moralsk oppdragelse først i formålparagrafen - noe som signaliserte at dette var skolens fremste oppgave.

Det var likevel trekk ved loven som talte for at hvis kristendommen skulle ha en sterk stilling så måtte det finnes et sett med alternativer for å sikre at ikke-kristne barn ikke ble krenket. Det ble lagt til i formålsparagrafen at skolen måtte fremme åndsfrihet og toleranse, høvelig sang kunne inkluderes i morgensamlingen og stortingskomiteen tok initiativ til at et alternativ ble utarbeidet for de som falt utenfor kristendomsundervisningen.

Instansene som uttalte seg om en ny skolelov var positiv til en kristen formålsparagraf og ville ha et sterkt kristendomsfag timemessig. Samfunnet lot seg samtidig mobilisere i protestaksjoner for å sikre kristendomsfaget et akseptabelt timetall. Det var liten støtte i befolkningen for å innføre en religionsnøytral skole og den generelle konsensusen var at skolen skulle forankres i kristendommen. Det betydde ikke at det ikke fantes mindre grupper i samfunnet som heller hadde foretrukket en konfesjonsfri skole. Sosialistisk Folkeparti talte for en slik skole, og lærerne organiserte seg i Aksjon Skolelov 1969.

Alfred Oftedal Telhaug omtaler utviklingen av kristendommens posisjon i sitt verk om norsk skoles utvikling etter 1945.¹²⁶ Han bruker en rekke eksempler fra Grunnskoleloven for å underbygge retningen i utviklingen. Han hevder at leddet

««åndsfrihet og toleranse» uten tvil har fått plass i de nye formålparagrafene fordi mange har villet verne sine barn mot hard og ensidig kristen påvirkning. Dessuten er orienteringen om andre livssyn og trosretninger blitt styrket, og den tidligere lovbefalte andakten i grunnskolen kan etter loven av 1969 erstattes med «annan høveleg sang». Alt i alt betyr dette at den kristne livssynsdominansen i skolen er i ferd med å rakne. Til dette kommer – som vi allerede har påvist – at grunnskolens undervisning i kristendoms-kunnskap ikke lenger er kirkens dåpsundervisning og at kravet til lærerne om statskirketilhørighet er oppgitt. Geistlighetens makt over skolen er blitt redusert. Dermed kan vi også si at skolen har fortsatt sin løsrivelsesprosess fra kirken.»¹²⁷

Telhaug bruker flere eksempler fra Grunnskoleloven for å underbygge at «den kristne livssynsdominansen» var i ferd med å rakne uten å ta hensyn til at loven ble lagt frem av en borgerlig regjering. Min analyse viser at fremstillingen hans må nyanseres. Eksemplene han bruker

¹²⁶ Når han omtaler utviklingen inkluderer han den videregående skole og barnehagene

¹²⁷ Telhaug1994:192,193

er heller ikke så entydige som han fremstiller dem. Han hevder for eksempel at andakten var lovpålagt frem til 1969 – det var den ikke. De borgerlige fikk andakten inn i lovarbeidet igjen først etter at de overtok regjeringsmakten. Det kan derfor ikke ansees som et tegn på at kristendommen mistet fotfeste da bestemmelsen kom tilbake i arbeidet med Grunnskoleloven. Han viser også til bestemmelsen som sa at de som skulle undervise i kristendomsfaget ble fjernet, men opplyser ikke om at det samtidig kom inn en ny bestemmelse som eksplisitt pliktet de som skulle undervise i faget til å undervise etter den evangelisk-lutherske tros lære. Han viser også til at kristendomsfaget ikke lenger var kirkens dåpsundervisning og at prestenes makt over skolen ble redusert. Heller ikke her er det rimelig å peke på en entydig utvikling. De geistlige fikk utvidet sin uttalerett i skolestyret med Grunnskoleloven og loven ble siden stående i flere tiår fremover. De praktiske konsekvensene mellom dåpsopplæringen og kristendomsfaget ble aldri drøftet og det fikk ingen konsekvenser for paragrafen som gav prestene rett til å være til stede i undervisningen i faget.

Trekkene i Grunnskoleloven som sikrer ikke-kristne barn mot å bli krenket kan ikke brukes som argumenter for at kristendommens stilling ble svekket. Det var nettopp på grunn av kristendommens sterke stilling at slike bestemmelser var nødvendig i utgangspunktet. Det er ikke rimelig å bruke Grunnskoleloven som en del av en fortelling om hvordan skolen har blitt sekularisert, men heller motsatt. De borgerlige styrket kristendommens stilling.

Rune Slagstad hevder at kristendommens posisjon i skolen gjennom etterkrigstiden gradvis har blitt svekket, at Arbeiderpartiet har hatt en førende rolle i prosessen og at *«enhets skolen lot seg ikke lenger realisere som en kristen livssynsskole; dens ideologiske fundament var ikke lenger den kristne religion»*.¹²⁸ Han trekker linjer fra lovene av 1936 til loven av 1969 for å underbygge fremstillingen sin. Han viser en klar utvikling som strider fremover slik ledende krefter i Arbeiderpartiet ønsket. Han viser at partiet ikke klarte å fjerne at kristendomsfagets mål ble definert i loven, men påpeker samtidig at *«tanken om humanistiske grunnverdier vant istedet innpass via læreplanverket»*.¹²⁹ Han påpeker at loven 1959 var et resultat av at ledende krefter i Arbeiderpartiet ønsket å fremme en aktiv sekularisering av skolen.¹³⁰ Han henviser da direkte til en bok av Telhaug, og bygger trolig deler av analysen sin på ham. Han bruker mange av de samme eksemplene som Telhaug og også

¹²⁸ Slagstad2001:387

¹²⁹ Slagstad2001:387

¹³⁰ Slagstad2001:387

han hevder at andakten var lovbestemt frem til 1969. Slagstad bruker eksempler fra begge lovene om hverandre for å underbygge sin tese om hvordan utviklingen har foregått. Han tar ikke hensyn til at lovene ble utarbeidet av to forskjellige regjeringer. Min analyse viser at det ikke er rimelig å behandle de to lovene sammen. De kan heller ikke brukes til å underbygge noen entydig utvikling av kristendommens posisjon i skolen.

Slagstad hevder også at Arbeiderpartiet prinsipielt var en drivkraft for en sekularisert og livssynsnøytral stat.¹³¹ Jeg har ikke undersøkt partiets ideologiske profil slik at jeg kan ikke uttale meg om dets prinsipielle standpunkt, men det er helt klart at når partiet stemmer for en kristen formålparagraf, så kan ikke partiet omtales som en drivkraft for en livssynsnøytral stat. Vi kan derimot tolke det slik at Arbeiderpartiet ønsket en viss sekularisering av skolen ved å skille skolen og kirken.

¹³¹ Slagstad2001:387

Kapittel 3 – 1969 - 1974 Mønsterplanen

Grunnskoleloven en rammelov. De spesifikke retningslinjer for hvordan loven skulle tolkes og følges måtte fastsettes i en mønsterplan. Mønsterplanen som lå på plass i 1974 var et resultat av flere års arbeid og en omfattende høringsrunde. Normalplanutvalget ble nedsatt allerede i 1967 for å utarbeide et utkast til en plan for grunnskolen. Hvis loven skulle konkretiseres i form av en plan, så måtte utvalget måtte foreta en selvstendig tolkning av loven. De leverte to innstillinger i 1970: Forarbeid til normalplan for grunnskolen og forslag til normalplan for grunnskolen.¹³² Det ferdige utkastet ble sendt på en omfattende høringsrunde og på bakgrunn av Normalplanutvalgets forslag og høringsuttalelsene, så ble det dannet en midlertidig mønsterplan i 1971. Den endelige utgaven forelå i 1974, etter å ha blitt behandlet av Stortinget.

Skolens kristne formålsparagraf ble vedtatt ved lov ved innføringen av grunnskoleloven, og var på kort sikt udiskutabel, men den endelige utformingen av kristendomsfaget var enda et åpent spørsmål da høringsrunden startet. Loven la forutsetninger for hva som var minstekrav for faget, men utover det var planforfatterne frie. Kapittelet vil bli organisert slik at jeg trekker tre problemstillinger ut fra Normalplanutvalgets planforslag som jeg vil strukturere analysen av høringsuttalelsene etter. Den endelige mønsterplanen vil deretter bli analysert.

Normalplanutvalget

Utvalget bestod av åtte medlemmer, ledet av pedagogen Hans-Jørgen Dokka. Medlemmene ble hentet fra skoleverket.¹³³ Arbeidet inkluderte i tillegg et større antall personer som jobbet i forskjellige fagkomiteer med å utarbeide forslag til de forskjellige fagene.

Under behandlingen av fagplanen til Kristendomskunnskap la Normalplanutvalget til grunn at faget stod i en særstilling, og at en ny plan ikke burde avvike radikalt fra tidligere planer.¹³⁴ Målene for kristendomskunnskap var fastsatt i grunnskoleloven: *«Målet for opplæringa i kristendomskunnskap blir fastsett slik at elevane skal ha kjennskap til hovudinnholdet i bibelsoga og til den*

¹³² For ryddighetens skyld vil jeg bruke begrepet mønsterplan fremfor normalplan

¹³³ Politisk tilhørighet ukjent

¹³⁴ Forarbeid til Normalplanutvalget 1970: 118

kristne barnelærdommen etter den evangelisk-lutherske truedkjenninga.»¹³⁵ Utvalget foretok samtidig en selvstendig tolkning av hvordan faget skulle utformes. Utvalget tolket det slik at faget skulle ha en utvidet dimensjon utover å gi kjennskap til bibelsoga osv. De la til to nye målsetninger. Faget skulle «hjelp elevene til opplevelse og forståelse av religiøse og etiske verdier», samtidig som det skulle bidra til å «styrke karakterutviklingen og den moralske sans hos elevene».¹³⁶ I forhold til høringsuttalelsene vil det være sentralt å spørre om det var uproblematisk at kristendomsfaget skulle ha så klare målsetninger for at faget for eksempel skulle styrke karakterutviklingen og ha en opplevelsedimensjon i tillegg til å gi kjennskap. Hvor langt skulle skolen gå i den kristne oppdragelsen?

Kristendomsfagets timetall var en sentral sak i debatten om grunnskoleloven. Normalplanutvalget tildelte faget 16 uketimer.¹³⁷ Et tall som var betydelig lavere enn de 21 uketimene underskriftskampanjene hadde mobilisert for å få gjennom. Det lave timetallet ble begrunnet med en reduksjon i antall timer i grunnskolen totalt, og utvalget ville ikke holde faget utenfor den samlede timereduksjonen.¹³⁸ Faget ville da bare få enkelttime ukentlig på to av klassetrinnene. Med tanke på at timetallet tidligere hadde vakt betydelig debatt og Kjell Bondevik hadde ment at det var rom for å innfri kravet i sitt lovforslag, så vil det være sentralt å undersøke hvordan høringsinstansene reagerte på det «lave» timetallet.

Normalplanutvalget la også opp til at kristendomsfaget skulle samordnes med de andre fagene i skolen. På de lavere trinnene skulle de forskjellige fagene mer eller mindre gå over i hverandre - «det er uten tvil til fordel for alle fagene at de så vidt som mulig danner en sammenhengende hele».¹³⁹ Samordningen skulle fortsette på de senere klassetrinnene når det kunne bidra til å gjøre stoffet mer meningsfullt.¹⁴⁰ Normalplanutvalget måtte vekte forholdet mellom det faktum at skolen skulle gi en kristen og moralsk oppdragelse, og utøve åndsfrihet og toleranse. I forhold til høringsuttalelsene vil det være sentralt å undersøke reaksjonene på at kristendomsfaget skulle mer eller mindre over i de andre fagene – en ordning som potensielt kunne være problematisk for elever som var fritatt fra faget.

¹³⁵ Ot prp.nr.59 1966-67:69

¹³⁶ Forslag til Normalplan for Grunnskolen1970: 105

¹³⁷ Forslag til Normalplan for Grunnskolen1970: 82

¹³⁸ Forarbeid til Normalplanutvalget1970: 176

¹³⁹ Forslag til Normalplan for Grunnskolen1970: 113

¹⁴⁰ Forslag til Normalplan for Grunnskolen1970: 113

Normalplanutvalget foretok en selvstendig tolkning av loven og dannet et utkast til den kommende mønsterplanen. Forslaget til Normalplanutvalget ble sent ut på en bred høringsrunde som resulterte i omlag 360 uttalelser. Høringsinstansene var mer sammensatt enn tidligere, og inkluderte diverse institusjoner og skoler. Det var hovedsakelig lærerorganisasjonene og kristne organisasjoner som uttalte seg om kristendomsfaget. Analysen har derfor tatt utgangspunkt i organisasjonene som eksplisitt uttalte seg om kristendomsfaget.

Fagets målsetting

Norsk Lærerlag bygde sin uttalelse på ca 500 skriftlige uttalelser innad i organisasjonen og var trolig den tyngste lærerorganisasjonen.¹⁴¹ Lærerlaget støttet utvalgets forslag om å utvide fagets mål.¹⁴² De andre lærerorganisasjonene som uttalte seg om saken hadde en positiv tone til fagets målsettinger. Kristiansand Offentlige Lærarskole bemerket at *«det er en glede å se at det nye forslaget til normalplan tar mer sikte på barnets personlighetsutvikling på det religiøse og moralske området, i motsetning til den gamle som var mer stofforientert»*, og Norsk Lærerskolelag stilte seg positive til at *«kristne grunnverdier skal integreres i individets tanke- og viljeliv. Kristendomsfaget er pointert som normgivende og holdningsskapende»*.¹⁴³

Norsk Lærerakademi den eneste instansen som var skeptisk til utvalgets målformuleringer. Akademiet hadde en kristen forankring, men ville ikke godta de nye målene fordi de mente at skolen ikke kunne sette opp mål for hva som skulle skje på det indre, personlige plan. De omformulerte målene for faget, men det fremstod som uklart hva som var forskjellen mellom deres forslag og Normalplanutvalgets forslag. De hevdet at Skolen kunne bare gi *«kunnskaps-, ferdighets- og kanskje innstillings- eller holdningsmessige forutsetninger for den utvikling som skolen dypest sett håper skal finne sted hos elevene»*.¹⁴⁴ Fagets mål burde derfor være å

«hjelp elevene til et levende møte med kristendommen, til en stadig dypere forståelse av evangeliet (eller: dens tankeverden) og derved gjøre det mulig for dem å vokse som kristne (eller: derved gi mulighet for

¹⁴¹ I den endelige mønsterplanen ble Norsk Lærerlag sin uttalelse fremhevet i forordet.

¹⁴² Uttalelse fra Norsk Lærerlag - ukjent dato

¹⁴³ Uttalelse fra Kristiansand offentlige Lærarskole 02.12.1970, Uttalelse fra Norsk Lærerskolelag utarbeidet ved Eik Lærerskole, seksjon for kristendomskunnskap 09.01.1971

¹⁴⁴ Uttalelse fra Norsk Lærerakademi 26.01.1971

*religiøs og etisk vekst)(...) hjelpe elevene til slike kunnskaper og ferdigheter at de kan arbeide selvstendig med religiøse og etiske spørsmål».*¹⁴⁵

Blant høringsinstansene var det hovedsakelig lærerorganisasjonene som uttalte seg om planen i sin helhet. De kristne institusjonene som uttalte seg var hovedsakelig opptatt av utformingen av kristendomsfaget. I den grad de kristne organisasjonene omtalte fagets målsettinger, så problematiserte de ikke Normalplanutvalgets formuleringer. De hadde synspunkter på hvordan faget kunne styrkes, men det var selvsagt at faget skulle være noe mer enn bare et kunnskapsfag.

Fagets timetall

Timetallet var en av hovedsakene i mange av uttalelsene til de kristne institusjonene som uttalte seg, men det var ikke utelukkende i kristne organisasjoner det ble reagert på fagets lave timetall. Norsk Lærerlag tok ikke eksplisitt stilling til om de ønsket at fagets timetall skulle økes, men de reagerte på at mengden stoff i faget ikke samsvarte med fagets timetall - «*Stoffmengden i planen er så stor at det trolig blir liten tid til at elevenes aktuelle behov kan bli tilgodesett i den grad man skulle ønske i henhold til målformuleringen*».¹⁴⁶ Lærerlaget uttrykte med andre ord at hvis fagplanen skulle bestå i sin eksisterende form, så måtte timetallet utvides.

Aksjonsgruppene bak underskriftskampanjene på 1960-tallet sendte nye brev til departementet for å minne på om kravet om at kristendomsfaget ikke måtte få mindre enn 21 uketimer.¹⁴⁷ Det Norsk Lutherske Indremisjonsselskap samlet 15 kristne organisasjoner bak sin uttalelse, hvor kravet om 21 timer til kristendomsfaget var den sentrale saken.¹⁴⁸ Det sentrale argumentet i flere av uttalelsene som krevde en økning i timetallet var at fagets art gjorde at elevene trengte ro og tid med stoffet. Biskopene uttalte for eksempel at «*enhver som arbeider alvorlig med unge menneskers livsspørsmål, vil vite at det trengs både ro og tid*».¹⁴⁹

Foruten de rent kristne organisasjonene, så støttet organisasjonene Norsk Husmorforbund og

¹⁴⁵ Uttalelse fra Norsk Lærerkademi 26.01.1971

¹⁴⁶ Uttalelse fra Norsk Lærerlag - ukjent dato

¹⁴⁷ Brev fra aksjonsutvalget bak aksjonen for kristendomsfaget 1965 26.01.70, Brev fra Læreraksjonen til vern om kristendomsfaget 17.04.1972

¹⁴⁸ Uttalelse fra 16 uavhengige kristne organisasjoner 18.11.70. Sendt av Det norske Lutherske Indremisjonsselskap

¹⁴⁹ Uttalelse fra Bispemøtet vedlagt brev fra Oslo Bispestol 02.12.70

avholdsselskapet Det Hvite-Bånd støttet kravet om økt timetall til kristendomsfaget. Begge organisasjonene argumenterte med at fagets art krevde tid og ro.¹⁵⁰ Alle organisasjonene som var opptatt av fagets timetall ønsket en økning. Ingen organisasjoner argumenterte for en reduksjon i timetallet.

Samordning med andre fag?

Fra et kristent ståsted ville en samordning mellom kristendomsfaget og de andre fagene være naturlig, men kunne potensielt være kontroversielt. Biskopene uttalte for eksempel at det ville være «riktig eller naturlig å samarbeide med kristendomsfaget, hva jo også må være en selvsagt konsekvens av formålsparagrafen».¹⁵¹ Institutt for Kristen Oppseding betraktet en samordning mellom fagene som et middel som kunne bidra til at kristendom og kristendomskunnskap ikke ble «opplevd som en isolert størrelse, men som en hjelp til livsorientering på mange områder».¹⁵²

Norsk Lektorlag hadde én kommentar til planen i kristendomsfaget: Det var bekymret for at en sterk samordning mellom fagene kunne skape konflikter for barn som tilhørte andre trossamfunn. De hevdet at en slik ordning ville komme i konflikt med fagets målsetting om at undervisningen i kristendomskunnskap skulle være preget av vilje til å forståelse og respekt for andre og mænte til stor varsomhet.¹⁵³

Det Mosaiske Trossamfunn, var også bekymret for at kristendomsfaget skulle samordnes med andre fag i skolen. Jødedommen hadde en lang tilstedeværelse i Norge og hadde i motsetning til verdensreligioner som islam, hinduismen og buddhismen, et solid nærvær i Norge rundt 1970.¹⁵⁴ Muslimene hadde for eksempel ikke den samme tilstedeværelsen, og den første moskeen i Norge ble først grunnlagt i 1974.¹⁵⁵ Det Mosaiske Trossamfunn mente at det ikke var tatt nok hensyn til at enkelte elever hadde rett til fritak fra kristendomsundervisningen, og at forslaget ikke så ut til å samsvare med formålsparagrafens krav om at skolen skulle fremme åndsfrihet og toleranse.

¹⁵⁰ Uttalelse fra Norges Husmorforbund 29.01.1971, Uttalelse fra Det Hvite Bånd 14.12.1970

¹⁵¹ Uttalelse fra Bispemøtet vedlagt brev fra Oslo Bispestol 02.12.70

¹⁵² Uttalelse fra Institutt for Kristen Oppseding mai 1970 s.1

¹⁵³ Uttalelse fra Norsk Lektorlag 01.02.71

¹⁵⁴ Jacobsen2005:18 – Han henviser blant annet til Oskar Mendelsohns «Jødernes historie i Norge gjennom 300 år» bind 1-2

¹⁵⁵ Vogt2005:144

Trossamfunnet pekte på at samordningen kunne føre til vanskelige situasjoner for elever som ikke bekjente seg til den kristne tro. Det var samtidig skeptisk til at undervisningen i samfunnsfag om andre religioner skulle samordnes med behandlingen av misjonen i kristendomsundervisningen - «vi nærer frykt for at en omtale av fremmede religioner etter et slikt opplegg ikke alltid vil få det preg av objektivitet som en kunne forvente».¹⁵⁶

Vi kan anta at Human-Etisk Forbund valgte å ikke uttale seg om sitt prinsipielle syn på det forbundet omtalte som «livssynsorientering» og «etisk fostring» i skolen. Forbundet valgte å fokusere på den kortsiktige oppgaven som lå foran dem – å få på plass et best mulig alternativt livssynsfag. Det sendte derfor inn to undervisningsplaner for hvordan en alternativ undervisning kunne legges opp. Planene inneholdt temaer knyttet til religion, etikk, og livssyn.¹⁵⁷

Alle organisasjonene som uttalte seg om kristendomsfaget aksepterte, og ønsket at faget skulle gi elevene noe mer enn bare kunnskap. Faget skulle berøre elevene på et dypere og mer personlig plan. Det faktum at svært mange høringsinstanser i samfunnet ikke brydde seg med å kommentere fagets målsettinger tyder på at svært mange syntes det var uproblematisk, og gjerne selvsagt at faget skulle ha en utvidet dimensjon. De organisasjonene som engasjerte seg for kristendomsfaget ønsket i tillegg at faget skulle stå sterkt timemessig. De tok ikke hensyn til at det totale antall timer i grunnskolen hadde blitt redusert – kristendomsfaget var så viktig at det måtte få et betydelig antall timer uansett hva de andre fagene måtte få. Kristendomsfagets stilling ble ikke problematisert helt frem til Normalplanutvalget ønsket at faget skulle bre seg utover resten av skolen – først da begynte noen å reagere. For noen var et slikt grep en naturlig konsekvens av formålparagrafen, mens for andre var det et brudd på den toleransen skolen skulle vise.

1974 – det ferdige resultatet

På bakgrunn av Normalplanutvalgets forslag og høringsuttalelsene utarbeidet Grunnskolerådet en midlertidig utgave av mønsterplanen.¹⁵⁸ Normalplanutvalgets forslag var et ferdig utkast, slik at når Folkeskolerådet utarbeidet et nytt utkast, så skrev det ikke en fullstendig ny plan, men

¹⁵⁶ Uttalelse fra Det Mosaiske Trossamfunn 22.02.1971

¹⁵⁷ Uttalelse fra Human-etisk Forbund 30.01.71

¹⁵⁸ Daværende Folkeskoleråd «råd oppnevnt av Kongen til hjelp for Kirke-, utdannings- og forskningsdept. i spørsmål som gjelder grunnskolen.» <http://www.caplex.no/Web/ArticleView.aspx?id=9313195> 29.04.2009

reviderte Normalplanutvalget sitt forslag. Mønsterplanen måtte godkjennes av Stortinget og ble lagt frem for Stortinget sammen med en stortingsmelding om mønsterplanen.¹⁵⁹ Den endelige mønsterplanen var revidert enda en gang ut fra Stortingets behandling av planen og uttalelser som ble mottatt etter at den midlertidige utgaven kom ut. Mønsterplanen var organisert i en generell del som omtalte skolen som helhet, og en fagplandel som tok for seg de konkrete fagene. Mønsterplanen var en konkretisering av loven og et dokument lærerne skulle jobbe etter.

I den generelle delen av Mønsterplanen ble formålsparagrafen tolket og gjort anvendbar. Formålparagrafen pliktet grunnskolen å hjelpe hjemmet å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse. I mønsterplanen ble den kristne oppdragelsen tolket slik at *«grunnskolen som helhet skal bygge på de etiske grunnverdier som er forankret i kristendommen»*.¹⁶⁰ Innholdet ble videre utdypet ved at *«det ansvar som skolen på denne måten er pålagt, gjør det til sin plikt for skolen å vekke og styrke elevenes sans for verdier av etisk art. Alt etter deres alder og modenhet må skolen forøke å hjelpe dem til å se at det i livets ulike forhold bør spørres om hva som er godt og ondt, rett og galt.»*¹⁶¹ Skolens konkrete verdier ble formulert i et senere avsnitt - *«Målet for skolen må være at grunnverdier som sannhet, redelighet, rettferdighet, troskap og nestekjærlighet virkelig blir verdier for elevene og dermed bestemmende for deres livsholdning og livsførsel.»*¹⁶² Skolens overordnede mål skulle ikke være å fremheve kristendommens trosdimensjon. Skolen skulle bygge på de etiske grunnverdiene som var forankret i kristendommen, noe som i praksis ble konkretisert som en rekke allmenne etiske verdier som de fleste kunne enes om.

Ifølge Grunnskoleloven skulle skolen fremme åndsfrihet og toleranse. Mønsterplanen slo fast at elevene skulle øves i å saklig legge frem meninger de selv ikke delte, og gis *«muligheter og forutsetninger for å ta standpunkt og utforme sin mening på grunnlag av saklig og allsidig informasjon.»*¹⁶³ Skolen mottok elever fra alle samfunnslag og med forskjellige livssyn, og det ble slått fast at skolen skulle være et tilbud for alle uansett syn på kultur og livssynsspørsmål.¹⁶⁴ Men at skolen skulle

¹⁵⁹ Jeg har undersøkt Stortingets behandling av Mønsterplanen, men har besluttet å ikke vie plass til den konkrete behandlingen av saken. Stortinget godkjente behandlingen av kristendomsfaget. Det ble debatt om timetallet i kristendomsfag da et mindretall prøvde å sikre faget 21 uketimer. Se St.meld. nr. 46 1971-72 og Innst. S. nr. 287 - 1971-72

¹⁶⁰ Mønsterplan1974:10

¹⁶¹ Mønsterplan1974:10

¹⁶² Mønsterplan1974:10

¹⁶³ Mønsterplan1974: 15, 26

¹⁶⁴ Mønsterplan1974:15, 26

fremme åndsfrihet og toleranse betydde ikke at skolen skulle fremme en relativisme hvor alt var akseptert. Skolens overordnede verdier skulle være gjeldende, og skolen skulle ta aktivt standpunkt: *«at skolen representerer visse verdier og oppfatninger er i virkeligheten en nødvendighet hvis forventningen om åndsfrihet og toleranse skal ha noen mening. Verdinøytralitet ville gjøre all oppdragelse og undervisning umulig»*.¹⁶⁵

Skolen som helhet skulle forankres i de etiske grunnverdiene som var forankret i kristendommen. De ble konkretisert som en rekke allmenne verdier. Det var ingen uttalte mål om å gjøre elevene til troende kristne – elevene skulle selv ta standpunkt. Ut fra den generelle delen kan tolke det slik at kristendommen som tro i liten grad skulle spille en aktiv rolle i skolen. Det eneste som brøt med et slikt mønster i den generelle delen, var at stortingsvedtaket om at skolen skulle ta til med skriftlesning, bønn, salme, eller annen høvelig sang, selvfølgelig var inkludert.¹⁶⁶

Kristendoms kunnskap – forkynning eller et fag for alle?

«Læreren må være seg bevisst at hans egen holdning til lærestoffet vil ha betydning for hvordan elevene oppfatter det, og hvilken verdi det får for dem, for det elevene lærer i faget, skal være grunnlag for deres tro og rettesnor for deres liv».¹⁶⁷

I Mønsterplanens generelle del ble kristendommen redusert til allmenne verdier, og selv om skolen skulle ta aktivt standpunkt, så skulle den være preget av objektivitet og saklighet. Retningslinjene for kristendomsfaget ble konkretisert i fagplandelen. Fagplanen bar preg av at kristendommen som tro var henvist til dette faget.

Målene for faget var justert fra Normalplanutvalgets forslag. I tillegg til å skulle gi elevene kjennskap til hovedinnholdet i bibelhistorien, til de viktigste begivenhetene i kirkehistorien og til den kristne barnelærdommen etter den evangelisk-lutherske troslæren, så skulle faget *«gi elevene forståelse og respekt for religiøse og etiske verdier»* og *«bidra til å styrke karakterutviklingen og den moralske sans hos elevene»*.¹⁶⁸ Begrepet «opplevelse» var fjernet fra fagets overordnede mål og dermed gjort mindre synlig. Det ble istedenfor formulert lenger nede i teksten at *«Undervisningen skal prøve å fremme elevenes oppleving av religiøse verdier, og hjelpe dem til å få en forståelse av religion*

¹⁶⁵ Mønsterplan 1974:15

¹⁶⁶ Mønsterplan 1974:79

¹⁶⁷ Mønsterplan 1974:84

¹⁶⁸ Mønsterplan 1974:84

som en vesentlig del av den menneskelige livsutfoldelse, både individuelt og i samfunnsmessig og kulturell sammenheng». ¹⁶⁹ Faget skulle bidra til å styrke karakterutviklingen istedenfor å styrke den punktum, slik Normalplanutvalget formulerte målsetningen.

Fagplanen bar preg av å fra tidlig alder ville gi elevene et aktivt forhold til Gud. Årsplanene i fagene var ikke bindende, men for førsteklasingene ble det foreslått forberedende kristendomskunnskap. Her ble det formulert at *«hovedtanken er Gud som skaper og far, og hans barns trygghet, muligheter og forpliktelser. En prøver å vekke elevenes undring over, og takknemlighet for alt Gud har gitt oss, og gi dem forståelse for det som er riktig og godt»*. ¹⁷⁰ Forberedende kristendomskunnskap skulle knyttes til elevenes liv i og utenfor skolen, og emnene burde ha nær tilknytting til lærestoffet i heimstadsfaget. *«På de lavere klassetrinn vil de forskjellige fagene gå mer eller mindre over i hverandre i det daglige arbeid»*. ¹⁷¹ Elevene hadde heimstadsfag fra første til tredje klasse, og faget hadde blant annet til hensikt å *«hjelp elevene finne seg til rette i hjem, skole og samfunn»*. ¹⁷² Kristendomsfaget skulle fortsatt samordnes med de andre fagene. ¹⁷³ En slik praksis hadde vekket kritikk blant enkelte høringsinstansene, og det ble lagt til at det måtte det *«vises en viss varsomhet med koordinering av undervisning i kristendomskunnskap med andre fag»*. ¹⁷⁴

Faget bar ikke preg av å være saklig og allsidig fag, men ville fra tidlig alder gi dem et forhold til Gud. Planforfatterne ville vekke elevenes undring over alt Gud har gitt. I hvilken grad var det gjennomtenkt å bruke et begrep som å «vekke»? Begrepene vekke og oppleve bringer klart med seg visse assosiasjoner over hvilken karakter faget skulle ha. Ble det lagt opp til at elevene skulle gjennomgå en vekkelse?

Jesus Kristus skulle være fagets sentrum, og faget måtte:

«bygge opp omkring et samlet og levende bilde av Jesus Kristus, hans liv og gjerning, med til bildet hører også det fundamentalt nye synet på menneskenes likeverd som gjenspeiler seg i hans forhold til representanter for nabofolkene, men især i hans opptreden ovenfor og samarbeid med kvinner. Hoor

¹⁶⁹ Mønsterplan1974:84

¹⁷⁰ Mønsterplan1974:86

¹⁷¹ Mønsterplan1974:86, 94

¹⁷² Mønsterplan1974:169

¹⁷³ Mønsterplan1974:94

¹⁷⁴ Mønsterplan1974:94

revolusjonerende dette er, kan bare forstås gjennom kjennskap til den tids patriarkalske miljø»¹⁷⁵

De brukte et «historisk» eksempel for å danne en fremstilling av hvilken karakter Jesus hadde. Det fungerte samtidig som en aktualisering av Jesus i den forstand at fremstillingen samsvarte med formålparagrafens nye formulering om at skolen skulle fremme åndsfrihet og toleranse. I kristendomsfaget skulle Jesus være en bærer og et foregangseksempel for åndsfriheten og toleransen. Jesus skulle være en aktuell karakter med relevans for elevenes hverdag og det skulle dannes et samlende og levende bilde av ham. Kristendomsfaget skulle være et levende fag, og den levende fortelleform skulle ha en bred plass i undervisningen slik at lærestoffet ble rikere, og ja, mer levende.¹⁷⁶

Kristendomsfaget fikk to ekstra timer sammenlignet med høringsutkastet, og hadde nå tilsammen 18 uketimer fordelt over ni år, altså to timer per skoleår.¹⁷⁷ Planforfatterne strakk seg med andre ord langt for å imøtekomme kravet til de som ønsket å sikre faget et sterkt timetall. De to ekstra timene måtte taes fra andre fag.

Fagplanen i kristendoms kunnskap gav inntrykk av at faget skulle påvirke elevene, og virke engasjerende. Begreper som «opplevelse», «levende» og å «vekke» ble brukt på sentrale steder. Kristendomsfaget skilte seg fra den generelle delen av Mønsterplanen ved at trosdimensjonen i kristendommen var det sentrale, noe som samsvarte med Stortingets vedtak om at skolens kristne oppdragelse først og fremst skulle utøves i kristendomsfaget. Det faktum at kristendomsfaget skulle samordnes med de andre fagene ville likevel gi skolen en annen karakter enn planens generelle del gav inntrykk av. Det åpnet opp for at kristendommen som tro kunne fremmes i hele skolens virksomhet.

Den endelige fagplanen i kristendoms kunnskap skilte seg ikke på sentrale steder fra høringsutkastet. Målene ble justert og faget fikk flere timer. Det skulle fortsatt samordnes med de andre fagene i skolen, men det ble lagt til at det måtte vises varsomhet.

¹⁷⁵ Mønsterplan1974:84

¹⁷⁶ Mønsterplan1974:93

¹⁷⁷ Mønsterplan1974:80, 81

Et alternativt livssynsfag

I Mønsterplanen var det kommet på plass et alternativt fag for de elevene som ikke deltok i kristendomsundervisningen. Faget hadde til siktemål å orientere elevene om ulike religioner og livssyn, samt etiske problemstillinger.¹⁷⁸ På de tidligste klassesetrinnene skulle elevene møte etiske og moralske problemstillinger. I første klasse ble det for eksempel lagt opp til «forberedende livssynskunnskap». I emnet skulle begreper som ærlighet, vennlighet, hjelpsomhet, takknemlighet, rettferdighet og nestekjærlighet belyses gjennom enkle historier med utgangspunkt i barnas liv i og utenfor skolen. Begreper som menneskeverd, likeverd, toleranse m.m ble også trukket frem.¹⁷⁹ Fra tredje klasse skulle en begynne å introdusere forskjellige religioner, og gjennom grunnskoleløpet fikk en møte et stort antall religioner og trosspørsmål. Organiseringen av dette stoffet bar preg av å være av akademisk art ved at temaer som religionsfenomenologi, religionssociologi og religionspsykologi skulle presenteres sammen med religionshistorisk stoff.¹⁸⁰

Det alternative livssynsfaget skulle ikke se «de andre» gjennom et kristent perspektiv, slik som i for eksempel misjonshistorien: *«Ved behandling av stoff fra fremmede kulturer er det viktig at disse kulturmønsters egenverdi ikke blir underslått. I behandlingen av naturreligionene, så vel som når det gjelder andre livssyn, må likeledes deres ytringsformer stå for det de er, slik at ikke noe bestemt livssyn legges til grunn under behandlingen»*.¹⁸¹ Presentasjonen av ulike religioner og livssyn skulle skje i en tone som gav elevene et selvstendig grunnlag til å selv gjøre seg opp en mening: *«det er viktig at undervisningen bærer preg av vidsyn, allsidighet og saklighet, slik at en ved behandlingen av ulike tros- og livsanskuelser ikke autoritativt søker å påvirke elevene til å anta en bestemt anskuelse, og slik at forskjellen mellom hva som er fakta og hva som er tro og vurderinger så vidt mulig klargjøres.»*¹⁸² Dette skulle i midlertidig ikke være en hindring for at elevene kunne *«finne støtte for et aktivt og personlig forhold til det livssyn som elevens hjem representerer»*.¹⁸³ Det ble lagt opp til at diskusjon skulle være en sentral del av undervisningen. Elevene skulle selv gjøre etiske vurderinger, og læreren skulle være tilbakeholden med å uttale verdidommer, eller opptre som en moralsk autoritet - en felles drøfting

¹⁷⁸ Mønsterplan1974:354

¹⁷⁹ Mønsterplan1974:354

¹⁸⁰ Mønsterplan1974:355, 356

¹⁸¹ Mønsterplan1974:356

¹⁸² Mønsterplan1974:356

¹⁸³ Mønsterplan1974:357

av etiske problemer var viktigere enn et autoritativt svar.¹⁸⁴

Livssynsfaget antok en karakter som i større grad enn kristendomsfaget bar preg av å være åpent for alle, og gi en religionsnøytral undervisning. Språkbruken var også markant annerledes og mer saklig. Et tema som religionsfenomenologi må ansees som avansert for en elev på grunnskolenivå. Faget var samtidig i aller høyeste grad et fag som fremmet et sett av verdier, og som skulle øke elevenes etiske og moralske sans. Verdiene som skulle eksemplifiseres fra første klasse, viste klart at faget ikke var verdinøytralt. Verdiene som faget skulle fremme var i stor grad verdier av allmenn art som mennesker på tvers av religionssyn mest sannsynlig kunne enes om. Pådriverne bak livssynsfaget anså ikke et brudd med den kristne konfesjon som et brudd med det sett verdier de kristne mente ledet ut fra kristendommen. Verdiene som livssynsfaget skulle fremme samsvarte i stor grad med de kristne verdiene, men i livssynsfaget kunne de operere uten å bli forankret i kristendommen. Livssynsfaget var altså mer i samsvar med mønsterplanens generelle del.

Oppsummering

Mønsterplanen av 1974 var et resultat av flere års arbeid. Utvalget som ble nedsatt for å fremme forslag om utformingen gjorde en selvstendig tolkning av loven. I den endelige mønsterplanen ble formålsparagrafen tolket slik at det kristne verdigrunnlaget skulle forståes som en rekke allmenne verdier, mens kristendommen som tro skulle vektlegges i selve kristendomsfaget.

Kristendomsfaget fikk en utvidet dimensjon i forhold til målene som ble fastsatt i Stortinget i 1969. Fagplanen viser klart at faget skulle gi mer enn bare «kjennskap». Elevene skulle oppleve, vekkes og bli takknemlig for alt Gud hadde gitt dem. Kristendomsfaget skulle også samordnes med andre fag, noe som åpnet for lærerne kunne bringe kristendommen som tro og fagets levende karakter inn i resten av skolens virksomhet. Grensene mellom kristendomsfaget og skolen som helhet fremstod derfor som flytende. Kristendommens stilling ble derfor befestet ved mønsterplanen av 1974. I mønsterplanen var det også utformet et alternativt livssynsfag, men majoriteten av elevene ville fortsatt følge kristendomsfaget.

En omfattende høringsrunde viste at det fortsatt var en aksept i det norske samfunn for at kristendomsfaget tok utgangspunkt i den evangelisk-lutherske trosbekjennelse og fremmet den

¹⁸⁴ Mønsterplan1974:358

kristne tro. Kristendomsfagets overordnede målformuleringer ble ikke utsatt for kritikk og blant høringsuttalelsene var det en betydelig støtte til at faget skulle stå sterkt timemessig.

Høringsinstansene problematiserte ikke at et begrep som opplevelse ble brukt. Dette tyder på at det var en allmenn aksept for at kristendomsfaget skulle ha en slik karakter.

Læreplanforfatterne fikk imidlertid kritikk for å ville samordne kristendomsfaget med andre fag. Det ble påpekt at dette kunne være problematisk for elever som var fritatt fra kristendomsfaget og det var ikke akseptabelt at fagets rammer ikke var klart definert. Det lave antall institusjoner som protesterte mot at faget skulle samordnes med de andre fagene peker på at det var lite oppmerksomhet rundt at akkurat det kunne virke krenkende ovenfor enkelte. I enkelte av uttalelsene ble det også gitt uttrykk for at en samordning mellom fagene ville være en naturlig konsekvens av formålparagrafen.

Alfred Oftedal Telhaug peker på at kristendomsfagets *«innhold har vært gjenstand for overveielser og strid gjennom så godt som hele etterkrigstida.»*¹⁸⁵ Ifølge Telhaug har utviklingen uten tvil utviklet seg i den retning fremstående skolefolk i Arbeiderpartiet og humanetikere på 1950-tallet arbeidet for, men ikke så raskt som de ønsket seg.¹⁸⁶

*«De ville beholde faget bl.a på grunn av de verdier de så i de bibelske fortellinger, i salmeskatten og i den etiske påvirkning som utgikk fra kristendommen. Men dogmepugget og den autoritært oppbygde skremselsapparatet måtte bort, og elevene burde i stedet møte en historisk og objektiv undervisning der også andre religioner ble omtalt.»*¹⁸⁷

For å underbygge påstanden om at utviklingen har utviklet seg i denne retningen har han trukket frem en rekke momenter fra lovarbeidet og Mønsterplanen. Han har pekt på at undervisningen skulle legges opp slik at elever fra flest mulig hjem, uansett kirketilknytting skulle kunne delta og at kristendomsfaget ikke lenger var kirkens fag. *«I skolen var kristendomsfaget et pedagogisk-kulturelt anliggende, og undervisningen skulle legge vekt på det felles kristelige og de enkle grunnsannheter i kristendommen. Uten å tape dybde eller appell skulle den være informativ.»*¹⁸⁸ Skolen skulle samtidig

¹⁸⁵ Telhaug1994:188

¹⁸⁶ Telhaug1994:189

¹⁸⁷ Telhaug1994:188,189

¹⁸⁸ Telhaug1994:190

undervise om andre religioner i samfunnsfaget, og det kom på plass et alternativt livssynsfag.¹⁸⁹

Telhaugs har revidert verket flere ganger og den siste utgave forelå i 1994. Hans store fortelling må brytes opp og nyanseres. I sin argumentasjon har han vektlagt formuleringene om fagets åpenhet. Min analyse viser at faget ikke kan karakteriseres som rent informativ. Hva da med opplevelsen, vekkelsen og den levende og rike fortellingen? Det fremstår som klart at faget skulle mer enn å bare informere. Kristendomsfaget skulle engasjere elevene og fremme kristendommen som tro.

¹⁸⁹ Telhaug1994:190

Kapittel 4 - 1980-tallet – fra kristendom til kristenhumanisme?

«-Samfunnsutviklingen stiller skolen ovenfor utfordringer som vi verken kan eller bør ignorere. Behovet for å realisere skolens verdigrunnlag er blitt større»¹⁹⁰

Slik lød den første av tre grunner for å foreta en revisjon av grunnskolens mønsterplan. I mars 1983 ble det lagt frem en stortingsmelding om grunnskolen og et revisjonsarbeid av mønsterplanen ble satt igang i 1984. Revisjonsarbeidet ble preget av flere regjeringer og skolens oppgave og verdiformidling ble igjen gjenstand for debatt. Samtidig en ny dimensjon ved at humanismen ble brakt inn i debatten om skolens verdigrunnlag.

1982 – debatt i Stortinget om skoledagens start

Tiåret startet med en debatt i Stortinget om kristendommens stilling i skolen. Debatten illustrerte at Norge var et annet samfunn enn 13 år tidligere, og at en debatt om kristendommens stilling i skolen ikke kunne føres på samme premisser som tidligere. KrFs Hans Olav Tungesvik fremmet en sak i Stortinget i januar 1982 om skoledagens start. Han reagerte på undersøkelser som viste at det var varierende praksis i oppfølgingen av den kristne morgensamlingen. Han påpekte at selv om det bare var snakk om en enkel setning i en mønsterplan på over 380 sider, så var saken viktig. Setningen berørte noe av det helt grunnleggende for skolen, selve verdigrunnlaget. Tungesvik ønsket ikke en snever debatt som bare omhandlet skoledagens start. Han ønsket en debatt om hva Departementet og Stortinget kunne gjøre for å styrke det kristne verdigrunnlaget i skolen. Han hevdet det fantes holdepunkter for at verdigrunnlaget hadde blitt svekket i de senere år.¹⁹¹ Han etterlyste med andre ord konkrete tiltak. *«Verdiprat i allmenne vendingar om å vera gode å snille mot kvarandre og «god jul og godt nyttår» hjelper ingen ungdom til å finne kurs for livet.»¹⁹²*

Tungesvik fikk støtte av sine partifeller, Jakob Aano og Kjell Magne Bondevik. Kjell Magne Bondevik skulle følge sin onkels fotspor og bli Kirke- og Undervisningsminister. I 1983 gikk Senterpartiet og Kristelig Folkeparti inn i Willochs regjering, og Bondevik overtok da statsrådposten, men dette lå enda et og et halvt år frem i tid. Kjell Magne Bondevik antok at alle

¹⁹⁰ St.meld. nr. 15 1986-87 : 4

¹⁹¹ Tidende S – 1981-82: 1898

¹⁹² Tidende S – 1981-82: 1898

som var enig i formålsparagrafen, også burde være enig om at den burde virkeliggjøres i skolens hverdag.¹⁹³ Han så saken i et større utviklingsperspektiv og var bekymret for samfunnsutviklingen. Han uttalte blant annet at «sterke grupper i vårt samfunn har altfor lenge fått gehør for en slags verdimeslig liberalisme som etterlater barn og unge i verdimeslig rotløshet».¹⁹⁴

Det var en bred enighet i Stortinget om at den kristne forankringen skulle bestå, og at et spørsmål om verdiformidlingen i skolen var høyaktuelt. De fleste av debattantene var allikevel kritisk til premissene som ble lagt for debatten. Spørsmålet om skoledagens start var ikke lenger i stand til å vekke det samme engasjementet som tidligere og salmesang ble ikke sett på som en løsning for å møte samtidens utfordringer. KrF fant likevel støtte hos Høyre sin statsråd Tore Austad som satte igang et arbeid med informasjonshefter om hvordan morgensamlingen skulle foregå. Han hadde derimot ikke troen på flere regler for hvordan skoledagen skulle ta til, men ville heller skape forståelse for verdien av morgensamlingen.¹⁹⁵ KrF fikk samtidig møte en annen side av Høyre. Austads partifelle Wenche Lowzow kjørte en hardere linje ovenfor KrF, og tok avstand fra det hun oppfattet som et fremstøt for å få Departementet til å gjøre en aktiv innsats for å kristeliggjøre skolen generelt.¹⁹⁶ Hun hadde ingen problemer med den kristne formålsparagrafen, men var kritiske til forkynnelse og at skolen skulle formidle den dogmatiske tro og lære.¹⁹⁷

Lowzow sitt innlegg fikk støtte på tvers av partilinjer. Både Arbeiderpartiets Reidulf Steen og Fremskrittspartiets Carl I Hagen uttrykte støtte til hennes innlegg.¹⁹⁸ Steen oppsummerte i stor grad Stortingets reaksjon på KrF sitt fremstøt da han uttalte at «Jeg tar for min del ikke avstand fra salmesang, men å tro at dette er avgjørende eller endog har stor innflytelse på verdiholdning, livssyn og samfunnsutvikling i vår tid, er etter mitt skjønn i beste fall naivt».¹⁹⁹ Hans partifelle Kirsti Grøndahl sådde tvil om at kristendommen var skikket til å fungere som et felles allment verdigrunnlag. Skolen måtte fokusere på å skape felles verdier og holdninger, men uten å knytte opplæringen i moral, etikk, rettferdighet, ansvarlighet og omsorg for sterkt til kristendommen.²⁰⁰ Venstre og

¹⁹³ Tidende S – 1981-82: 1906

¹⁹⁴ Tidende S – 1981-82: 1906

¹⁹⁵ Tidende S – 1981-82: 1900

¹⁹⁶ Tidende S – 1981-82: 1902

¹⁹⁷ Tidende S – 1981-82: 1902, 1903

¹⁹⁸ Tidende S – 1981-82: 1908, 1909

¹⁹⁹ Tidende S – 1981-82: 1908

²⁰⁰ Tidende S – 1981-82: 1901

Senterpartiet deltok ikke i debatten, mens SV rettet hard kritikk mot KrF sine representanter.²⁰¹

Flere av representantene tok opp utfordringene i sin samtid, og så at samfunnets verdier stod under press. De var samtidig sterkt kritisk til premissene som ble lagt til grunn for debatten. Majoriteten i Stortinget brydde seg ikke lenger om salmesang.

Tore Austads skole

Arbeidet med å revidere mønsterplanen startet med at Høyre regjeringen la frem en stortingsmelding i mars 1983. Skolens verdigrunnlag og verdiformidling var en viktig sak i meldingen, sammen med en tanke om at samfunnet var i endring, og at endringer i samfunnet måtte føre til endringer i skolen.²⁰² I stortingsmeldingen fremstod verdiformidlingen som en av de sentrale utfordringene i skolen. Skolen skulle fortsatt forankres i kristendommen, men nå i større grad på grunn av dens kulturelle betydning. Vi kan trekke minst tre trekk ut fra meldingen: et fokus på Norge som en dynamisk kulturnasjon, en prioritering av fellesverdier, og en ambisjon om å styrke de unges identitetsfølelse.

Skolen måtte forankres i de erfaringer og tradisjoner nasjonen hadde akkumulert.²⁰³ Skolen måtte samtidig se fremover. *«Ideelt sett bør kvar generasjon nå eit steg lenger i ei utvikling som siktar mot eit kvalitativt betre samfunn og høgare livskvalitet for det einskilde mennesket.»*²⁰⁴ Skolen eksisterte i et spenningsfelt mellom fortiden, nåtiden og fremtiden. Skolen måtte prøve å smelte sammen de tre perspektivene og gjøre sitt for å skape kontinuitet og utvikling. Kontinuiteten skulle bidra til å skape *«samanheng mellom generasjonane, og kan styrkje dei unge si identitetskjensle og orientering i tilværet.»*²⁰⁵ Kristendommens rolle i Tore Austads skole må hovedsakelig forstås innenfor denne rammen. Den var en viktig del av kulturen og historien, og verdiene den brakte med seg var et element som måtte bringes videre for at det ikke skulle oppstå et brudd mellom generasjonene, og en uklar identitetsfølelse.

²⁰¹ Tidende S – 1981-82: 1903, 1904

²⁰² St. meld. nr. 62 (1982-1983): 41

²⁰³ St. meld. nr. 62 (1982-1983):9

²⁰⁴ St. meld. nr. 62 (1982-1983):41

²⁰⁵ St. meld. nr. 62 (1982-1983):41

Austad så at samfunnet var blitt mer sammensatt enn tidligere og mente utviklingen måtte få konsekvenser for skolens verdigrunnlag. Skolens verdigrunnlag kunne ikke være en fastlåst størrelse, men måtte følge samfunnsutviklingen. Austad hevdet at størstedelen av folket levde på en «*kristen/humanistisk/demokratisk arv, der den felles moralske livsholdninga er det samlande midtpunktet*». ²⁰⁶ Han innførte derfor humanismebegrepet som et gjennomgående begrep. Vendinger som «*det kristen-humanistiske kulturgrunnlaget*» og «*den kristenhumanistiske idé om menneskeverdet og menneska sitt likeverd*» ble brukt i stortingsmeldingen. ²⁰⁷ Forskjellene mellom livssynene ble ikke oversett, men han mente at det var så stort samsvar mellom normene at det «*må (...) vere ei langt viktigare oppgåve å stå saman mot normoppløysing enn å nedourdere den andre parten*». ²⁰⁸

En hul enighet

Under behandlingen av stortingsmeldingen i Kirke- og Undervisningskomiteen var det tilsynelatende full enighet om at et stort flertall av det norske folk sluttet seg til en kristen-humanistisk verdioppfatning. Komiteen vektla betydningen av skolens sentrale posisjon i samfunnet og at den måtte bygge på et felles sett av verdier. Komiteen viste til at skolen «*antagelig er det eneste stedet i et nokså komplisert samfunn der alle elevene møter et fellesskap, et felles verdigrunnlag*». ²⁰⁹ Samtidig som de så at «*dagens samfunn har en del trekk som bidrar til å bryte opp livsmønster og tradisjoner og som svekker respekten for allment anerkjente normer i samfunnet*». ²¹⁰ Under den brede enigheten var det samtidig tegn på at det var en spenning i komiteen. Arbeiderpartiet uttalte seg om verdiformidlingen også på egen hånd. Det samme gjorde den nye regjeringskoalisjonen Høyre, SP, og KrF. Men hvorfor hadde de behov for tilleggsuttalelser hvis de var enig?

Høyre, KrF, og SP unnlot å bruke humanismebegrepet i sin uttalelse og valgte heller «*det felles kristne verdigrunnlag*». ²¹¹ Partiene var samtidig tidlig ute med å knytte vektleggingen av det kristne verdigrunnlaget til en faglig og pedagogisk styrking av kristendomsfaget. ²¹² Høyre hadde selv

²⁰⁶ St. meld. nr. 62 (1982-1983):45

²⁰⁷ St. meld. nr. 62 (1982-1983):9, 42

²⁰⁸ St. meld. nr. 62 (1982-1983):46

²⁰⁹ Innst. S nr 187 (1983-84):12

²¹⁰ Innst. S nr 187 (1983-84):12

²¹¹ Innst. S nr 187 (1983-84):14

²¹² Innst. S nr 187 (1983-84):14

innført humanismebegrepet, men ville ikke bruke begrepet når partiet uttalte seg sammen med sine regjeringspartnere. Høyre og KrF hadde som regel stått sammen i verdispørsmål, men Stortingsdebatten i 1982 viste at Høyre nå hadde representanter i rekkene som stilte seg kritisk til den rollen KrF ville at kristendommen skulle spille i skolen. Denne delen av Høyre måtte nå vike for samarbeid og godvilje ovenfor KrF.

Arbeiderpartiet viste en større aksept ovenfor kristendommen enn tidligere og slo fast at skolens verdigrunnlag skulle være «*det kristne kulturgrunnlag og det demokratiske samfunnssystem og avviser dermed muligheten av en verdinøytral undervisning.*»²¹³ I utgangspunktet kunne det se ut til at de sa akkurat det samme som regjeringspartiene. AP brukte allikevel et annet begrep enn regjeringskoalisjonen. Partiet omtalte ikke det kristne verdigrunnlaget, men det kristne kulturgrunnlaget. De brukte en annen formulering, og omfavnet samtidig tanken om den kristen-humanistiske idé om menneskets likeverd, og var av den oppfatning at denne formuleringen var noe som kunne skapes bred enighet om.²¹⁴ Skolens verdigrunnlag ble spesifisert som menneskeverdet og likeverdet. Et verdigrunnlag som ikke kunne være gjenstand for valg.²¹⁵ Kristendommen som et kulturgrunnlag kan tolkes som om at de anerkjente dens posisjon i egenskap av å ha lang tradisjon i både historie og kultur. Verdigrunnlaget ble spesifisert til menneskeverdet og likeverdet.

Behandlingen i stortingskomiteen viste at det var en hul enighet mellom regjeringspartiene og Arbeiderpartiet. Høyre, som selv hadde innført humanismebegrepet, la sammen med KrF vekt på det kristne verdigrunnlaget. Sannsynligvis betydde regjeringssamarbeidet med KrF, at de måtte legge vekk humanismebegrepet. Det var tydelig at AP foretrakk et mer allment verdigrunnlag fremfor et eksklusivt knyttet opp til kristendommen.

Utkast til mønsterplan på høring

Da stortingskomiteen hadde ferdigbehandlet stortingsmeldingen utarbeidet Grunnskolerådet et høringsutkast til ny mønsterplan. Utkastet ble sendt på en mer omfattende høringsrunde enn tidligere høringsrunder. Det totale antall til utkastets generelle del nådde ca 1880 uttalelser. Et stort

²¹³ Innst. S nr 187 (1983-84):16

²¹⁴ Innst. S nr 187 (1983-84):16

²¹⁵ Innst. S nr 187 (1983-84):16

antall institusjoner uttalte seg, samt at alle grunnskolene ble invitert til å uttale seg. Min analyse har tatt utgangspunkt i uttalelsene til organisasjonene. Den store mengden uttalelser kom i stor grad fra alle skolene som uttalte seg. Høringsuttalelsene fra skolene ble bearbeidet til sammendrag av grupper knyttet til Skoledirektørene på fylkesplan. Sammendragene viser at det var langt fra alle skolene som hadde besvart invitasjonen til å uttale seg, og at det var et stort spenn i hvilke organer innad i skolene som valgte å uttale seg.²¹⁶ Sammendragene ble ikke utarbeidet etter en fast mal og det resulterte i et stort spenn i hvordan sammendragene ble utformet. Sett som en helhet så er det vanskelig å danne et mønster ut fra sammendragene. I sammendragene kom det frem en rekke holdninger ovenfor kristendommen og kristen-humanismen, men det er vanskelig å gripe hvor stor gruppe de kritiske eller positive uttalelsene var representativ for. Jeg har derfor besluttet å ta utgangspunkt i uttalelsene til organisasjonene som uttalte seg.

I høringsrunden uttalte tre lærerorganisasjoner seg om skolens verdigrunnlag: Norsk Utdanningsforbund, Norsk Lærerlag, og Skolenes Landsforbund. Lærerorganisasjonene la seg på den samme linjen Arbeiderpartiet hadde lagt seg på. Norsk Lærerlag og Norsk Utdanningsforbund aksepterte den kristen-humanistiske forankringen, men de vektla verdier av allmenn art og fellesverdier. Norsk Lærerlag sin uttalelse reflekterte Arbeiderpartiet sitt standpunkt: «*Norsk Lærerlag vil påpeke at grunnleggende verdier, dvs. ideene om menneskeverdet og menneskenes likeverd, i sin karakter er slik at de er gitt og ikke kan velges.*»²¹⁷ Norsk Utdanningsforbund la vekt på at samfunnets kulturpluralisme måtte komme til uttrykk i undervisningen. Grunnskolen måtte fremme «*grunnleggjande verdier som: likeverd, toleranse og åndsfridom. Han skal utvikle evna til samarbeid, utvikle sjølvrespekt hos eleven og respekt for andre, deira egenart og kulturbakgrunn.*»²¹⁸ Skolenes Landsforbund var den eneste av de tre lærerorganisasjonene som i klartekst gikk imot skolens kristne verdigrunnlag. Forbundet var en del av Landsorganisasjonen og gav Departementet klar beskjed om at skolen burde bygges på det humanistiske grunnlag som var uttrykt i FNs menneskerettserklæring. Skolen måtte legge stor vekt på holdningsdannelse og etikk, men de kunne ikke se at «*en sterkere betoning av kristen etikk/kristne grunnverdier kan være til særlig hjelp for skolen og elevene. Det spesifikt kristne er et spørsmål om trol/religion.*»²¹⁹ Forbundets standpunkt

²¹⁶ Potensielt kunne det komme inn uttalelser fra skolestyret, skolesjefen, skoleråd, lærerråd, samarbeidsutvalg, foreldreråd, elever og andre

²¹⁷ Uttalelse fra Norsk Lærerlag 06.02.1985

²¹⁸ Uttalelse fra Norsk Undervisningsforbund 01.02.1985

²¹⁹ Uttalelse fra Skolenes Landsforbund 04.02.1985

var trolig et som Arbeiderpartiet måtte ta hensyn til, og viste at arbeiderbevegelsens skepsis mot kristendommen fortsatt var til stede. Det er samtidig et spørsmål om forbundet gjennom sin avvisning av kristendommen som verdigrunnlag, inntok et standpunkt de andre organisasjonene kunne være enig i, men vegret seg fra å ta. Norsk Lærerlag hadde nå endret posisjon i forhold til tidligere og sto ikke sammen med biskopene slik de gjorde på 1960-tallet.

Innenfor kristne kretser ble utkastet til ny mønsterplan møtt med en skepsis blant biskopene og i Institutt for Kristen Oppseding (IKO). Biskopene tok tak i en formulering som også eksisterte i M74: Skolen skulle bygge på de etiske grunnverdiene som var forankret i kristendommen, men biskopene ville poengtere at en slik formulering representerte en innsnevring av kristendommen. En kristen oppdragelse innebar «*en innføring i kristendomskunnskap og kristen tro som normgrunnlag for en kristen etikk.*»²²⁰ Den kristne oppdragelsen kunne ikke bare knyttes til kristendomsfaget, men måtte være en del av hele skolens virksomhet. De gikk ikke direkte imot at humanismen ble sidestilt med kristendommen, men mente at begrepet kristen-humanismen var et uklart begrep, og at det ikke var uproblematisk å «*harmonisere dem*».²²¹ Det er samtidig interessant at biskopene enda ikke hadde tatt innover seg at de ikke kunne påberope seg den samme innflytelsen i skolen da de fortsatt regnet kristendomsfaget som «*en verdifull del av kirkens dåpsopplæring*».²²²

Institutt for Kristen Oppseding hadde mange av de samme innvendingene som biskopene. Begrepet kristen-humanismen ble oppfattet som et uklart og uheldig begrep. IKO mente det var viktig å finne frem til begreper som kunne fange inn det som var fellesverdier i samfunnet, men når begrepet ikke ble drøftet, så kunne det bidra til å tilsløre viktige anliggender i skolens formålparagraf. Instituttet etterlyste en klargjøring av hvordan en skulle forstå den kristne oppdragelsen i skolens liv. De fremmet det samme argumentet som biskopene ved å påpeke at kristendommen var noe langt mer enn bare de etiske grunnverdiene som var forankret i kristendommen. Den kristne tro måtte som kulturtradisjon «*ha en selvsagt plass i en rekke fag, f.eks. Norsk, musikk, heimstadiære, historie osv.*»²²³ Den kristne oppdragelsen kunne ikke isoleres til kristendomsfaget. De pekte på kristendommens sterke posisjon som en kulturtradisjon, og at hvis den ble isolert til kristendomsfaget, så ville det bety at skolen ikke tok sin rolle som

²²⁰ Uttalelse fra Bispemøtet 30.01.1985

²²¹ Uttalelse fra Bispemøtet 30.01.1985

²²² Uttalelse fra Bispemøtet 30.01.1985

²²³ Uttalelse fra Institutt for Kristen Oppseding 08.01.1985

kulturformidler alvorlig.²²⁴

Disse to lutherske høringsinstansene stilte seg kritisk til utviklingen av skolen og så helst at kristendommen virket i hele skolens virksomhet. Høringsrunden markerte samtidig at en ikke-luthersk kristen organisasjon ble invitert til å uttale seg: Norges Frikirkeråd.²²⁵ Frikirkerådet hadde en mer positiv innstilling til høringsutkastet enn de lutherske uttalelsene, og var enig i at skolen måtte bygges på et mer åpent grunnlag enn tidligere. De tolket begrepet kristen-humanisme som at det kristne og humanistiske syn på menneskeverdet hørte sammen. De var fornøyd med understrekelsen av «*menneskets uendelige verdi og alle menneskers likeverd*».²²⁶ De var positiv til at utkastet knapt henviste til den evangelisk-lutherske lære, og tolket det slik at skolen skulle bygges på en felleskirkelig plattform, uten å bli konfesjonsløs. «*Barn av frikirkehjem vil således kunne finne seg til rette og identifisere seg med undervisningen og på den måten berike den. Dette vil muligens også gjelde barn med annen livssynsbakgrunn*».²²⁷

Human-Etisk Forbund ville i denne runden rette kritikk mot skolens kristne forankring. Forbundet reagerte på at skolen skulle bygges på de etiske grunnverdier som var forankret i kristendommen og var uenig i at kristendommen skulle ha monopol på verdiene: «*de etiske verdier som dokumentet her nevner, er ikke forankret bare i kristendommen, men har også sine røtter i antikkens filosofi, romersk jus, renessansen, opplysningstiden og den franske revolusjonens idealer, og i vitenskapens framvekst i nyere tid*».²²⁸ Skolen måtte ta konsekvensene av at Norge var i ferd med å bli stadig mer pluralistisk, og at de personlige kristne utgjorde et mindretall av befolkningen. Forbundet syntes heller ikke at begrepet kristen-humanistisk var særlig heldig. Forbundet var i tvil om hvordan begrepet skulle tolkes og syntes det tilsørte «*det faktum at det er to fundamentalt forskjellige og motstridende livssynstradisjoner det er tale om*».²²⁹ Forbundet kom med et nytt forslag om hvordan skolens verdigrunnlag skulle formuleres: «*Skolen skal som helhet og i all sin virksomhet bygge på respekten for menneskeverdet og for alle menneskers likeverd, samt på de allmennmenneskelige etiske grunnverdier slik de*

²²⁴ Uttalelse fra Institutt for Kristen Oppseding 08.01.1985

²²⁵ Norges Frikirkeråd bestod av De frie evangeliske forsamlinger, Det Norske Baptistforbund, Det Norske Misjonsforbund, Guds Menighet Vegårshei, Metodistkirken i Norge, Pinsemenighetene og Vennenes Samfunn. Frelsesarmeen var assosiert medlem.

²²⁶ Uttalelse fra Norges Frikirkeråd 22.02.85

²²⁷ Uttalelse fra Norges Frikirkeråd 22.02.85

²²⁸ Uttalelse fra Humanetisk Forbund 10.11.1984

²²⁹ Uttalelse fra Humanetisk Forbund 10.11.1984

er uttrykt i FNs menneskerettserklæring av 1948 med tilhørende Konvensjoner».²³⁰ Menneskeverdet og menneskets likeverd ble ansett som de sentrale grunnverdiene. Human-Etisk Forbund la vekt på de samme verdiene som Arbeiderpartiet, men gikk enda lenger ved å ikke vektlegge kristendommen som et kulturgrunnlag.

Norges Husmorforbund uttalte seg også i denne høringsrunden. De valgte å ikke ta stilling til at humanismebegrepet hadde gjort sitt inntog og sa seg «enige i at skolen fortsatt skal ha en verdioppfatning som bygger på et kristent livssyn, der hvert enkelt menneske har en uendelig verdi og at likeverdet mellom menneskene er selvfølgelig».²³¹ Østfold Høyres Mønsterplankomite kom også kort inn på skolens verdigrunnlag. De stilte seg positive til vektleggingen av fellesverdier, og støttet at skolen skulle ha et kristent/humanistisk verdigrunnlag.²³² Buddhistforbundet uttalte seg også om utkastet. De hadde ingen innvendinger mot at skolen skulle bygge på sentrale verdier i den kristen-humanistiske tradisjon.²³³

Ut fra de høringsinstansene som uttalte seg om kristendommens stilling, så var det klart at kristendommen ikke kunne påberope seg den samme selvsagte posisjonen i skolen som tidligere. Lærerforbundene gikk inn for at skolen måtte bygges på et mer allment og åpent verdigrunnlag enn tidligere. Skolen kunne ikke utelukkende bygges på kristendommen. Det var hovedsakelig de lutherske instansene som reagerte på det de oppfattet som en innsnevring av kristendommens rolle.

Kjell Magne Bondeviks skole

Da Høyre dannet regjering sammen med KrF og Senterpartiet, tok KrF over kirke- og undervisningsdepartementet. Kjell Bondeviks nevø, Kjell Magne Bondevik, fikk ansvaret for skolepolitikken. Stortinget hadde funnet frem til en enighet, en hul enighet, men allikevel en enighet. Kjell Magne Bondevik ville som sin onkel bruke muligheten til å styrke kristendommens stilling i skolen. Det var ikke akseptabelt at kristendommens verdihegemoni ble utfordret av humanismen.

²³⁰ Uttalelse fra Humanetisk Forbund 10.11.1984 bare første avsnitt av deres forslag til ny paragraf er sitert.

²³¹ Uttalelse fra Norsk Husmorforbund 28.01.1985

²³² Uttalelse fra Østfold Høyres Mønsterplankomite 14.12.1984

²³³ Uttalelse fra Buddhistforbundet 12.01.1985

I mars 1986 forelå «Mønsterplan for Grunnskolen – revidert og midlertidig utgave 1985» (M85).

Dette var den tredje utgaven av den reviderte mønsterplanen, men ikke den endelige.

Arbeiderpartiet hadde etter en drakamp med sittende statsråd Kjell Magne Bondevik fått gjennomslag for at planen skulle legges frem for Stortinget før revisjonsarbeidet kunne ansees som ferdig.²³⁴ Det var da hovedsakelig de økonomiske rammene og prinsippene for innføringen som skulle diskuteres.²³⁵ De fleste var da ikke klar over at det var gjort et par kontroversielle endringer i de avsluttende fasene før planen gikk i trykken. Statsråden hadde tydeligvis intensjoner om å sette sitt personlige preg på planen. Begrepet humanistisk ble på flere steder fjernet, og kristendommen fikk stort sett stå alene.²³⁶ Bondevik viste klart at han ikke ønsket at humanismen skulle sidestilles med kristendommen. Skolen skulle bygges på et kristent grunnlag og ikke et humanistisk.

Bondevik fikk samtidig lagt til i planen for Naturfag at *«skolen må opplyse om at det ikke foreligger noe endelig vitenskapelig svar når det gjelder menneskeslektens historie, og at det ikke behøver å være noe motsetningsforhold mellom naturvitenskapelige teorier og Bibelens lære om skapelsen»*.²³⁷ Han ville med andre ord forplikte alle naturfaglærere til å opplyse om noe som fra en biologs perspektiv var svært kontroversielt. Bondeviks formulering var såpass vag at det er vanskelig å forstå om en skal tolke det som en sidestilling av Bibelen og Darwinismen. Lærerne ble uansett forpliktet til å opplyse elevene om at darwinismen ikke var bevist og dermed ikke en mer sann forklaring enn bibelens skapelseslære.

Da endringene ble kjent blåste det opp til debatt i media. Saken ble først slått opp i Norsk Undervisningsforbund sitt blad, Skoleforum. Endringene i naturfagsplanen var hovedsaken, og forsiden var prydet av en sint Kjell Magne Bondevik som sparket Darwin ut av skolen. Bak Bondevik stod en smørblid prest med glorie over hodet.²³⁸ Inne i bladet kunne en finne et intervju med biologiprofessor Nils Chr. Stenseth. Han kunne fortelle at spørsmålet om menneskets avstamning var avklart, og at den nye formuleringen måtte ut av Mønsterplanen. Han slo fast at

²³⁴ Innst. S. nr. 85 1985-86

Ranja Hauglid beskriver det som en drakamp under Stortingsforhandlingene Tidende S. 1986-87 :2411

²³⁵ Sjøberg 1986: 5

²³⁶ St.meld.nr.15. 1986-87: 17

²³⁷ St.meld.nr.15. 1986-87: 44

²³⁸ Skoleforum nr. 7 1986

«formuleringen må ut av Mønsterplanen fordi den pålegger lærerne å undervise i noe som er faktisk galt».²³⁹ Den nye formuleringen fikk heller ikke støtte hos professor i teologi Jacob Jervell. Han oppfattet formuleringen som vag og karakteriserte den som ren tungetale. Han kunne ikke støtte at Bibelen ble blandet sammen med vitenskap. Hvis en skulle så tvil om naturvitenskapelige teorier så måtte en gjøre dette med andre naturvitenskapelige teorier. Jervell tolket saken som et utspill for å tilfredsstille kretser som delte et fundamentalistisk bibelsyn.²⁴⁰ Svein Sjøberg ble også intervjuet i bladet. Han var hadde vært med i fagplangruppen som utarbeidet planen i Naturfag. Han skrev boka «Kampen om M85». Boken tok for seg saksgangen frem mot M85, endringene som ble gjort av departementet under Bondevik og medieoppstyret som fulgte. Boken ble skrevet på kort tid, og utgitt på Universitetsforlaget i september 1986. Den ble med andre ord utgitt før saken hadde fått sitt endelige løsning, og boken står på så måte igjen som en del av samtidens kritikk av Bondeviks politikk.

Kjell Magne Bondevik måtte selv svare for seg i Stortingets spørretime. Sosialistisk Venstrepartis Tora Houg spurte om statsråden ville endre det kontroversielle punktet i naturfagplanen. Han sa seg da villig til å justere formuleringene hvis det var så at de skapte misforståelser, men virket samtidig oppgitt over kritikken. Mønsterplanen ville jo bli lagt frem i en stortingsmelding, og da kunne komiteen uttale hva de ville. Han uttalte at han var svært overrasket over den «*uvitenskapelige skråsikkerhet som enkelte fagfolk og medier har opptrådt med*». Han hevdet at intensjonen med det som var skrevet var å få frem at naturvitenskapen og teologien hadde to forskjellige oppgaver, og at det ikke trengte å være noe motsetningsforhold mellom dem. Han karakteriserte debatten som «*typisk norsk og provinsiell*» og påpekte at «*Unektelig har det vært visse humoristiske trekk ved det hele*».²⁴¹

Kirsti Kolle Grøndahls skole

Kjell Magne Bondevik fikk aldri lagt frem noen stortingsmelding om revisjonen av mønsterplanen. I mai 1986 kom et nytt regjeringsskifte. Gro Harlem Brundtland dannet sin andre arbeiderpartiregjering, og Kirsti Kolle Grøndahl overtok som Kirke- og Undervisningsminister.

²³⁹ Skoleforum nr. 7 1986: 12

²⁴⁰ Skoleforum nr. 7 1986: 16

²⁴¹ Tidende S. 1985-86 :2449, 2450

Hun la frem en ny stortingsmelding i oktober samme året og gikk da inn for å fjerne Bondevik sine endringer. Hun kunne ikke finne noe saklig grunnlag for å fjerne humanismebegrepet. I spørsmålet om skolens verdigrunnlag formulerte Grøndahl at «*departementet ønsker at skolens formålsparagraf skal stå fast. Kristen tro og moral vil derfor fortsatt være av grunnleggende betydning i den verdiformidling som skolen skal gi*». ²⁴² Det ble allikevel brukt mer plass i Stortingsmeldingen på å fremheve humanismens betydning. Grøndahl hadde en klar oppfatning av at «*skolens formålsparagraf også kan sies å avspeile humanistiske verdier*». ²⁴³ Hun ville bryte opp bildet av at alle grunnleggende verdier var utledet eksklusivt fra kristendommen:

«Flere av fellesverdiene vi idag bekjenner oss til, er således et resultat av brytninger i europeisk historie. Men det dreier seg ikke om innbyrdes motstridende verdier. Menneskerettighetene, demokratiske ideer og vitenskapelig tenkemåte og metode er, etter departementets oppfatning, verdier som er i dyp indre overensstemmelse med et kristent verdisyn». ²⁴⁴

I stortingsmeldingen var det viktig å heve frem humanismen som en likevekt til kristendommen. Grøndahl viste at hun støttet seg på mange av de samme argumentene som Human-Etisk Forbund, men at hun ikke var villig, eller muligens ikke kunne, gå like langt som dem. Hun ville ikke foreslå et brudd med kristendommen, men gikk inn for en linje som fokuserte på det de forskjellige tradisjonene hadde til felles fremfor å bare favorisere en tradisjon. Hun så at bindestrekskoblingen mellom kristendommen og humanismen bare førte til misforståelser, og førte inn formuleringen: «*Grunnskolen skal som helhet bygge på etiske grunnverdier som er forankret i kristendommen og humanistisk tradisjon*» ²⁴⁵ De ble nå omtalt som to separate tradisjoner, og ikke som en felles bindestrekstradisjon.

Stortingsmeldingen gjorde rede for hovedtrekkene og eventuelle endringer i de forskjellige fagene. Endringene i Naturfagplanen fikk ikke stå. Formuleringen om forholdet mellom naturvitenskapen og Bibelen ble fjernet i sin helhet. Det ble hevdet at det ville være naturlig å drøfte forholdet mellom for eksempel utviklingslæren og den kristne skapertro i kristendomsfaget. ²⁴⁶ Drøftingen av

²⁴² St.meld. nr. 15 1986-87: 18

²⁴³ St.meld. nr. 15 1986-87: 18

²⁴⁴ St.meld. nr. 15 1986-87: 18

²⁴⁵ St.meld. nr. 15 1986-87: 18

²⁴⁶ St.meld. nr. 15 1986-87: 44

livssynsfaget pekte fremover mot konfliktlinjene som skulle bli sentrale på 1990-tallet: Hva skulle en gjøre med den økende pluraliseringen av samfunnet? Skulle hvert barn få opplæring i egen tro, eller skulle en danne et felles orienterende fag for alle elevene? Departement ønsket at det alternative livssynsfaget burde fungere som en felles løsning for alle som var fritatt fra kristendomsfaget, men ville vurdere å fastsette rammer for statstøttet religionsundervisning.²⁴⁷

Under behandlingen av Stortingsmeldingen i Kirke- og Undervisningskomiteen uttalte alle partiene seg samlet, med unntak av SV. Det var derfor svært vanskelig å spore nyanser innenfor komiteen. Flertallet stilte seg bak Grøndahl sine endringer, og KrF tok ikke dissens på at humanismebegrepet igjen ble innført. Likhetene mellom humanisme og kristendom ble vektlagt, samtidig som komiteen tok klar avstand fra at innføringen av humanismen innebar en innsnevring av den kristne formålsparagrafen.²⁴⁸ SVs Tora Houg var den eneste som uttalte seg på egenhånd. Hun talte for at skolen måtte gjøres konfesjonsfri, og at formålsparagrafens kristne karakter måtte endres. Hun understreket at grunnleggende etiske verdier ikke var av eksklusiv kristen karakter.²⁴⁹

Komiteen stilte seg bak ideen om å utarbeide planer for alternativ religionsundervisning og ba departementet ta kontakt med religiøse trossamfunn for å undersøke interessen.²⁵⁰ SVs Tora Houg var ikke enig og ville heller at faget skulle utarbeides på det grunnlaget det hadde. Hun advarte mot at det ble åpnet for alternativ religionsundervisning og hevdet sterke krefter ønsket å fjerne livssynsfaget i den gamle formen: *«fordi det på lengre sikt er ei utfordring mot den dominerande rolla kristen tru har som livssyn i skolen»*.²⁵¹ Ordningen som flertallet la opp til pekte mot at alle elevene skulle undervises ut fra sitt individuelle livssyn, fremfor at elevene ble samlet i fellesskap. Flertallet ville gi ikkekristne barn en mulighet til å få opplæring i egen tro i sitt trossamfunn.

²⁴⁷ St.meld. nr. 15 1986-87: 48

²⁴⁸ Innst. S. Nr 98 -1986-87: 10

²⁴⁹ Innst. S. Nr 98 -1986-87: 10

²⁵⁰ Innst. S. Nr 98 -1986-87: 16

²⁵¹ Innst. S. Nr 98 -1986-87:16

Et politisk kompromiss?

«-Når et politisk kompromiss skal stadfestes, blir det ofte et mål i seg selv å skjule det som var stridens kjerne, under et lass av ord». Lars Roar Langslet²⁵²

Stortingskomiteen hadde funnet tilbake til sitt opprinnelige kompromiss, og det eneste som gjenstod var en drøfting av saken i stortings salen. Høyres tidligere kulturminister, Lars Roar Langslet antydet da at komiteen var mye mer uenig enn innstillingen antydet. Han hevdet at Tora Hougs dissenser gav

*«et uourderlig bidrag til å gjøre forståelig også for andre hva flertallet egentlig mener når det skriver noe annet enn det hun gjør. Dissensene gjelder sentrale punkter som skolens verdigrunnlag, kristendomsfag og livssynsundervisning, skolens hovedansvar for kunnskapsformidling og fremfor alt at det landsgyldige kunnskapsstoffet, som alle elever må innføres i, skal omfatte både hovedemner og delemner. (..) Om alt dette har det stått strid. Men uten Tora Hougs verdifulle hjelp ville folk flest, om de leser innstillingen, neppe forstått særlig av hva den striden egentlig dreiet seg om. Nå blir det til gjengjeld klarlagt at på disse avgjørende punkter har den sittende regjering bare fått helhjertet støtte for sine egentlige intensjoner fra representanten Houg».*²⁵³

Langslet ville ha det til at regjeringen i realiteten lå nærmere SV sitt standpunkt enn det de gav uttrykk for, og vi vet allerede at KrF gjerne hadde sett at humanismen ble fjernet. Den politiske situasjonen bidro nok til at begge parter ønsket å vise moderasjon ved revisjonen av mønsterplanen. Den borgerlige regjeringen hadde nettopp blitt kastet og Arbeiderpartiet tatt over regjeringsmakten. Det var allikevel ikke et sosialistisk flertall i Stortinget, slik at de borgerlige partiene kunne i verste fall true med regjeringsskifte. Begge parter ville nok bidra til en politisk stabilitet frem til neste valg.

Fra Arbeiderpartiet uttalte blant annet statsråden og sakens ordfører Kåre Øvregard seg. Øvregard hadde ikke stort å si om saken, men han trodde at de formuleringene komiteen hadde kommet frem til var i samsvar med *«det synet storparten av det norske folk har»*.²⁵⁴ Statsråden viste betydelig større interesse av å tale om verdispørsmål i debatten, og det kom klart frem at spørsmålet om

²⁵² Tidende S – 1986-87: 2419

²⁵³ Tidende S – 1986-87: 2419

²⁵⁴ Tidende S – 1986-87: 2398

skolens verdigrunnlag var viktig. Hun uttrykte derfor glede ovenfor at Stortinget hadde kommet frem en bred enighet. Hun klargjorde da sitt syn på skolens verdigrunnlag og fremhevet at kristendommen ikke hadde monopol på grunnleggende verdier:

*«I forbindelse med St.meld. nr. 15 var jeg først og fremst opptatt av å få frem det faktiske innholdet i verdigrunnlaget. Når det så skal settes navn på dette innholdet, kommer man ikke utenom at flere av disse fellesverdiene har rot i en humanistisk kulturtradisjon. Jeg tenker bl.a. på framveksten av de demokratiske idealene, på menneskerettighetene, på vitenskapelig tenkemåte. Samtidig står skolens formålsparagrafen fast og dermed også skolens forankring i et kristent verdisyn. Men også formålsparagrafen avspeiler humanistiske verdier når det bl.a. tales om at skolen skal «fremja åndsfridom og toleranse».*²⁵⁵

Hun mente allikevel ikke at skolen ved denne dualismen bygget på motstridende verdier. Kristendommen var i klar overensstemmelse med de verdiene hun trakk frem.²⁵⁶ Men hun var likevel mer interessert i å få den humanistiske kulturtradisjon anerkjent som likeverdig med den kristne. Hun fulgte opp Human-Etisk Forbund sin argumentasjon, uten å tale for et totalt brudd med kristendommen. Øvregards uttalelse tyder på at Arbeiderpartiet var opptatt av å bygge skolen på et bredt verdigrunnlag, og ettersom Norge ikke lenger var et homogent kristent samfunn, så måtte verdigrunnlaget utvidet - nye tider krevde endringer.

Ingrid Willoch stod frem som Høyres hovedtalsmann i den skolepolitiske debatten. Hun hadde en klar tolkning av formuleringene om skolens verdigrunnlag. Den kristne forankring lå fast, og skulle ikke svekkes. Hun hevdet at humanismebegrepet nå var avklart – det var ikke humanetikk «i dens antireligiøse form, ingen fornektelse av tro eller troens betydning som livsinnhold og etisk veileder».²⁵⁷ Hun fremhevet samtidig kristendommens kulturelle betydning. Kristendommen var ikke bare tro, men en sentral del av kulturarven, og hun var av den oppfatning av at alle burde få kjennskap til denne kulturarven uavhengig av personlig tro. Det burde ikke begrenses til kristendomsfaget.²⁵⁸ Høyre hadde forlatt den pragmatiske linjen til Austad, og den liberalistiske linjen til Lowzow. Høyre vektla nå kristendommens sterkere enn da partiet satt alene i regjering. Willoch avviste samtidig at humanisme skulle være det samme som humanetikk. Hun fikk støtte i

²⁵⁵ Tidende S – 1986-87: 2433

²⁵⁶ Tidende S – 1986-87: 2433

²⁵⁷ Tidende S – 1986-87: 2403

²⁵⁸ Tidende S – 1986-87: 2403

sin avvisning hos KrFs Lars Gunnar Lie.

KrF hadde tatt innover seg at de måtte leve med humanismebegrepet og ville sterkt understreke at det ikke kunne tolkes som en seier for Human-Etisk Forbund. Lars Gunnar Lie rettet seg direkte mot humanetikerne da han slo fast:

*«Diverre har det også snike seg inn den mistydinga at humanisme og humanetikk er identiske omgrep. Dette er ikkje rett. Humanetikk er ikkje identisk med humanisme, og det veit alle som ønskjer å gå litt inn i problemstillingane. Eg presiserer dette fordi det frå denne talarstolen skal være uttrykkelig slege fast at Human-etisk Forbund ikkje skal ha grunnlag for å hevde at skulen sitt kristne innhald er søekt».*²⁵⁹

Han ville samtidig avvæpne humanismen ved å legge beslag på den humanistiske tradisjon: *«historisk sett er den dominerande humanistiske livssynsretninga i vår tradisjon, i vår arv, den kristne tru».*²⁶⁰ Hvis KrF skulle akseptere humanismens plass i skolen, så skulle det iallefall være på deres egne premisser, og ikke humanetikerens sine. Kjell Magne Bondevik var også villig til å aksepterte at humanismen måtte være en del av skolens verdigrunnlag. Han uttalte at den humanistiske tradisjon *«i vår kulturkrets på mange måter er sammenfallende med sentrale kristne verdier».*²⁶¹ Han forklarte sin tidligere fjerning av begrepet som et gjennomgående begrep med at det kunne virke forvirrende, rommet mye, og lett kunne omdefineres av f.eks. Humanetikere.²⁶²

SV's Tora Houg hadde tatt dissens i komiteen, og uttalte seg nok engang mot en formålsparagraf knyttet til en bestemt trosretning. Hun hevdet at den norske skolen var den eneste i den demokratiske verden som hadde en slik ordening, og at den ikke hørte hjemme i sin samtid. I debatten om humanismen trakk hun i tvil tolkninger som satte likhetstegn mellom kristendom og humanisme. *«Tankene er utviklet med like stor klarhet og konsekvens på rent humanistisk grunnlag, og for den saks skyld med utgangspunkt i andre religioner. Derfor er debatten om ordene kristne og humanistiske verdier helt unødvendig».*²⁶³ Hun ville at skolen skulle bygges på et verdigrunnlag som var romslig og åpent, et grunnlag som var felles for alle kulturer og religioner, og i pakt med

²⁵⁹ Tidende S – 1986-87: 2410

²⁶⁰ Tidende S – 1986-87: 2410

²⁶¹ Tidende S – 1986-87: 2436

²⁶² Tidende S – 1986-87: 2436

²⁶³ Tidende S – 1986-87: 2424

menneskerettighetene.²⁶⁴ Representanten fra Senterpartiet og Fremskrittspartiet var lite interessert i å drøfte verdispørsmål. Leiv Blakset og Unn Aarrestad fra SP var glade for at Stortinget hadde kommet frem til en bred enighet i spørsmålet.²⁶⁵

Stortingsdebatten avdekket et større konfliktmønster enn innstillingen fra Storkomiteen gav uttrykk for. Stortinget kom frem til et forlik som begge parter kunne leve med, selv om det gjerne svei mest for KrF. Bondevik stakk hodet ut, gikk på et nederlag, og måtte pent akseptere at humanismen var kommet for å bli. Høyre la seg opprinnelig på en pragmatisk linje hvor skolens verdigrunnlag måtte avspeile samfunnets verdistruktur, men de beveget seg etterhvert mot å vektlegge skolens kristne karakter. Arbeiderpartiet kunne da følge opp Høyre sin linje om at skolen måtte finne et bredere verdigrunnlag. Argumentasjonen deres helte mot den Human-Etisk Forbund hadde. Den politiske situasjonen forhindret oss i å få vite hvor langt AP ville fulgt den linjen, men mye tyder på at de ønsket en kontinuitet i skolepolitikken, og ikke et rent brudd. Kristendommen hadde fortsatt en rolle å spille som et historisk kulturgrunnlag i Arbeiderpartiets skole. Partiets mye omtalte vending i 1975 kan på grunnlag av skolepolitikken bare tolkes som en anerkjennelse av kristendommens kulturelle posisjon og bør ikke overdrives. Arbeiderpartiet vektla humanismen og konkrete verdier mye sterkere enn kristendommen.

Den reviderte mønsterplanen

«Elevene skal få hjelp til å se hele vår kulturarv i sammenheng, slik at de får en klarere forståelse av seg selv i den kultur og det samfunn de lever i. Forståelsen av egen identitet er et vilkår for å kunne foreta meningsfulle valg i spørsmål som er særlig viktige for den enkeltes framtid»²⁶⁶

Den generelle delen av Mønsterplanen gjorde rede for skolens helhetlige profil. Skolens verdigrunnlag endret seg i den nye utgaven, og kristendommen kom inn med en dimensjon ved at den i større grad ble vektlagt som en kulturell faktor. I M74 skulle skolen som helhet bygge på de etiske grunnverdiene som var forankret i kristendommen. Denne setningen bestod, men humanismen var kommet inn som en likeverdig partner.²⁶⁷ Biskopene hadde blant annet vært misfornøyd med at kristendommen ble innsnevret til etiske grunnverdier. De var neppe mer

²⁶⁴ Tidende S – 1986-87: 2425

²⁶⁵ Tidende S – 1986-87: 2443, 2452

²⁶⁶ Mønsterplan1987:16

²⁶⁷ Mønsterplan1987:14

fornøyd når humanismen fikk en likeverdig posisjon. I M74 hadde den ene setningen i stor grad vært den eneste henvisningen til kristendommen, men i den nye utgaven hadde kristendommen fått en fremtredende rolle som en viktig kulturfaktor:

*«kristendommen som kulturfaktor har betydning for hele skolens virksomhet og kommer konkret til uttrykk i flere av skolens fag. Kulturverdier som er knyttet til religiøse tradisjoner, høytider, kunstneriske uttrykk, fellesskapsformer og omsorgspreget tjeneste i samfunnet, inngår i den kulturarv som alle elever må bli kjent med i grunnskolen».*²⁶⁸

Trosdimensjonen i kristendommen fikk ikke innpass, men kristendommen fikk en større anerkjennelse enn tidligere som en sentral del av norsk kultur. Formålsparagrafen ble også tolket i et kulturperspektiv fremfor et trospektiv, samtidig som den bygget på Grøndahls tolkning. Formålsparagrafen reflekterte også en humanistisk tradisjon. Konsekvensene av formålsparagrafen måtte være at *«skolen må (...) gi nødvendige kunnskaper om og innsikt i hvordan kristendommen har preget vår kultur og vårt samfunn. I denne sammenheng er det også viktig at det gis kunnskaper om og innsikt i hvordan den humanistiske kulturtradisjon har preget vårt samfunn».*²⁶⁹

Det tidligere så kontroversielle påbudet om en obligatorisk morgensamling fikk en ny tolkning. Morgensamlingens kristne preg ble tonet ned ved at det ble klart konstantert at hovedformålet var *«samhørighet og opplevelse av fellesskap om skolens verdigrunnlag. Ved morgensamlingen kan en velge et ord for dagen, en salme, en egnet sang, et dikt eller en bønn, gjerne i tilknytting til aktuelle temaer for skoledagen».*²⁷⁰ Samhørighet og fellesskapsfølelse ble hevet frem foran salme og bønn, samtidig som lærerne fikk større valgfrihet i selv velge om de ville ha et kristent tema eller ei.

Kristendomsfaget var fortsatt forankret i den evangelisk-lutherske lære og bar dermed med seg mye fra den forrige planen. Faget skulle være med å aktualisere og formidle kultur- og verdigrunnlaget i skolen. Det skulle hjelpe foreldrene i oppdragerarbeidet, være holdningsskapende, bringe videre en kulturell, og religiøs arv, og gi hjelp til å avklare egne tros og livsspørsmål.²⁷¹ *«Det elevene lærer i faget, skal være med å gi grunnlag for deres tro og være til veiledning*

²⁶⁸ Mønsterplan1987:14

²⁶⁹ Mønsterplan1987:18

²⁷⁰ Mønsterplan1987:86

²⁷¹ Mønsterplan1987:102

for deres liv».²⁷² Faget skulle fortsatt appellere til følelser fremfor rasjonalitet, og det var ingen markante brudd i den dimensjonen av faget. Det skulle fortsatt dannes et samlende og levende bilde av Jesus.²⁷³ Metodene i faget var klare: «Felles opplevelse gjennom fortelling, sang, musikk er viktig for å skape innlevelse og forståelse i faget. Metoder som vender seg til fantasi og følelsesliv, og som tar i bruk skapende evner hos elevene, må få stor plass i faget».²⁷⁴

Det var allikevel gjort endringer og justeringer i faget. En av disse endringene var at det skulle nå gies kunnskap om andre religioner i faget. Perspektivet ville da ligge på kristendommens møte med de andre religionene. Læreren i faget måtte ta hensyn til at klassen kunne bestå av elever fra andre trossamfunn, og uten tilknytting til noe kirkesamfunn. Kontroversielle spørsmål måtte derfor behandles saklig og allsidig for å ikke krenke noen.²⁷⁵ Kristendomsfaget skulle samarbeide med andre fag, men den sterke vektleggingen av en slik praksis var fjernet. I de tilfellene det var aktuelt ble det spesifikt nevnt.

Det alternative livssynsfaget var fortsatt tilstede i Mønsterplanen. Fagplanen brakte videre mange av hovedlinjene, men også endringer. Mønsterplanens vektlegging av kristendommens kulturelle dimensjon fikk utslag for utformingen av livssynsfaget. Livssynsfaget fikk et betydelig sterkere innslag av kristendom i fagplanen, og det ble hevdet at «i vår kulturelle sammenheng er det naturlig å gi kristendommen forholdsvis stor plass».²⁷⁶ Livssynsfagets nøkterne tone ble brakt videre, slik at det faktisk at kristendommen ble viet mer plass innebar ikke at opplevelsemotivet ble brakt inn. Det er allikevel klart at kunnskapsinnholdet i kristendomsfaget og livssynsfaget beveget seg nærmere hverandre, slik at alle elevene fikk den samme referanserammen. Kristendomsfaget tok inn andre religioner, mens livssynsfaget tok inn mer kristendom. Mønsterplanen fikk også enda et alternativ for de som ikke var medlem av statskirken. Det ble åpnet opp for at registrerte trossamfunn kunne gi religionsundervisning i egen regi.²⁷⁷ Det ble da satt som et krav at undervisningen måtte gi kunnskap om kristendom, og andre utvalgte livssyn. Samtidig som den måtte «ta sikte på å gi elevene forståelse og respekt for mennesker med andre oppfatninger i tros- og livsspørsmål» og «gi elevene

²⁷² Mønsterplan1987:103

²⁷³ Mønsterplan1987:106

²⁷⁴ Mønsterplan1987:105

²⁷⁵ Mønsterplan1987:103

²⁷⁶ Mønsterplan1987:121

²⁷⁷ Mønsterplan1987:303

*forståelse og respekt for sentrale etiske verdier som gjelder for skolen og vårt samfunn».*²⁷⁸ Barn som tilhørte andre trosretninger kunne med andre ord få opplæring på sin egen tros premisser, og det ble åpnet for at klassen kunne splittes opp enda mer i undervisning knyttet til religion.

Oppsummering

Skolens verdigrunnlag var et viktig stridstema under revisjonen av mønsterplanen på 1980-tallet. De ulike regjeringene hadde ulike tilnærminger til hvilke verdier skolen eksplisitt skulle bygge på. Revisjonsarbeidet startet under den første Willoch-regjeringen. Tore Austad la da frem en stortingsmelding hvor skolens verdigrunnlag ble viet en lengre drøfting. Han var opptatt av at skolens verdier måtte avspeile folkets verdier og innførte begrepet kristenhumanisme. Han anerkjente de to retningene som forskjellige tradisjoner, men siden det var et så stort samsvar mellom normene i retningene, så var det viktigere å stå sammen mot en normopløsning i samfunnet enn å nedvurdere den andre parten. Austads stortingsmelding høstet på overflaten bred støtte i Stortinget. Stortingets behandling avslørte likevel spenninger mellom de borgerlige og Arbeiderpartiet, samtidig som Høyre valgte å ikke bruke begrepet humanisme når de uttalte seg sammen med KrF.

Dannelsen av den andre Willoch-regjeringen førte til et skifte i departementets politikk og bidro til å synliggjøre spenningene i Stortinget om skolens verdigrunnlag. Da Kjell Magne Bondevik la frem den midlertidige utgaven av den reviderte mønsterplanen, så var begrepet humanisme fjernet som et gjennomgående begrep og det var gjort endringer i naturfagsplanen. Han viste da tydelig at KrF ønsket at skolen utelukkende skulle bygges på et kristent verdigrunnlag og ville ikke sidestille humanisme og kristendom.

Da Arbeiderpartiet vendte tilbake til regjeringslokalene i 1986 fjernet Kirsti Kolle Grøndahl endringene til Bondevik uten at noen av de borgerlige partiene tok dissenser. Det endelige resultatet bar preg av å være et kompromiss hvor tolkningen av begrepet humanisme var åpent og vi fikk en klarere polarisering enn tidligere. Arbeiderpartiet aksepterte kristendommen som en del av skolens verdigrunnlag, men det var klart at det var den kulturelle arven de la vekt på. Partiet argumenterte for at humanismen måtte forstås som en selvstendig tradisjon som hadde like stor

²⁷⁸ Mønsterplan1987:304

rett som kristendommen til å eksistere i skolen. Grøndahl presiserte at formålparagrafen også reflekterte humanistiske verdier. Høyre skiftet sin posisjon ved at deres hovedtalskvinne hovedsakelig la vekt på kristendommens rolle fremfor den linjen Austad hadde lagt seg på. KrF måtte akseptere at begrepet humanisme ikke kunne fjernes fra mønsterplanen. Partiets representanter argumenterte derfor skarpt for at humanisme ikke var det samme som human-etikk og knyttet humanismen til kristendommen. Bruken av begrepet humanisme bar derfor preg av å være et kompromiss hvor tolkningen av begrepet var uavklart. Arbeiderpartiets sterke vektlegging av humanismen og de borgerliges sterke vektlegging av kristendommen markerte samtidig en polarisering i synet på hvilken tradisjon som var viktigst. Selv om Arbeiderpartiet tidligere hadde ville begrense kirkens posisjon og til tider kommet med skarpe utsagn mot bruk av salmesang, så hadde de tidligere akseptert at skolen skulle bygges på et kristent verdigrunnlag.

I den endelige mønsterplan ble det formulert at skolen skulle bygges på grunnleggende kristne og humanistiske verdier. Kristendommens rolle ble allikevel ikke innskrenket, men fikk styrket sin betydning ved at den kulturelle dimensjonen ble fremhevet i større grad enn tidligere. Mens kristendommen tidligere knapt hadde blitt viet noe oppmerksomhet i planens generelle del, så ble den fullt anerkjent som en sentral del av norsk kultur, historie og samfunnsliv. Den kulturelle delen av kristendommen var noe alle måtte ha kjennskap til og måtte komme til uttrykk i flere av skolens fag. Dette førte blant annet til at det kom inn mer stoff om kristendommen i livssynsfaget. Kristendommen ble med andre ord mer profilert i skolen som helhet samtidig som kristendomsfaget fortsatt fremmet den kristne tro. I Mønsterplanen ble kristendommen knyttet til verdier, kultur og i kristendomsfaget til tro. Mønsterplanen var et dokument de fleste partiene kunne leve med. I skolen som helhet var kristendommen et viktig kulturelt uttrykk, mens trosdimensjonen ble fremmet i kristendomsfaget. Slik at selv om humanismen kom inn som en likeverdig del av verdigrunnlaget, så ble kristendommens posisjon i skolen styrket og mer profilert. Selv om elever fortsatt kunne få fritak fra kristendomsfaget, så måtte de likevel få innføring i kristendommens kulturelle side – noe som pekte videre mot reformene på 1990-tallet.

Høringsuttalelsene som kom inn i forbindelse med revisjonen av mønsterplanen viste at det hadde skjedd en endring i forhold til kristendommens stilling. Det var ikke lenger selvsagt at skolen bare skulle bygge på kristne verdier. Flere organisasjoner tok til orde for et bredere verdigrunnlag. Det

var hovedsakelig lutherske institusjoner som var skeptiske til at humanismebegrepet ble brakt inn i debatten. Lærerorganisasjonene skiftet posisjon i forhold til tidligere og ville ikke lenger ha et verdigrunnlag som bare var knyttet til kristendommen.

Alfred Oftedal Telhaug hevder at regjeringsskiftet i 1981 markerte et brudd ved at det nå ble gjort forsøk på å reversere svekkingen av kristendommens og religionens plass i skolen. På grunnskolenivå bruker han Tore Austads sin stortingsmelding fra 1983 som eksempel og peker på dens vektlegging av verdiformidling: *«denne satte temaet og oppgaven på dagsorden gjennom en bred omtale av det, og den gikk kraftig til felts mot mulige forestillinger om en nøytral skole»*.²⁷⁹ Han peker videre på at meldingens ambisjoner om å prioritere verdiformidling fikk bred politisk oppslutning.²⁸⁰ Min analyse har vist et annet bilde enn det Telhaug forutsetter. Han forutsetter at det hadde skjedd en svekking av kristendommens plass i skolen og at prioriteringen verdiformidlingen av var noe nytt. Spørsmålet om skolens verdiformidling hadde vært en viktig sak gjennom hele etterkrigstiden og Austads stortingsmelding markerte ikke et brudd i denne sammenhengen. Tore Austads prioritering av fellesverdier kan heller ikke kategoriseres sammen med prosjektet til KrF.

Svein Tuastads analyse sammenfaller i stor grad med min. Han peker på at Arbeiderpartiet viste en større aksept ovenfor kristendommen og avviste en religionsnøytral skole. Partiet la vekt på kristendommens kulturelle side, samtidig som partiet argumenterte for at humanismen måtte sidestilles med kristendommen.²⁸¹ På den borgerlige siden peker han på at partiene ikke bare understreker kristendommens historiske rolle, men også at den burde spille en viktig rolle i samtiden. Tuastad hevder at de borgerlige kunne akseptere humanismen i skolen fordi de ikke tolket humanismen som en konkurrent til kristendommen.²⁸² På dette punktet vil jeg være uenig med ham. Bondeviks fjerning av begrepet tyder på at de nettopp så på tankeretningen som en konkurrent som de helst ville fjernet.

²⁷⁹ Telhaug1994:319

²⁸⁰ Telhaug1994: 392

²⁸¹ Tuastad2006: 253, 253

²⁸² Tuastad2006:260

Kapittel 5 - 1990-tallet

«For noen år siden spurte jeg sønnen min: "Vet du hva Golgata er?" Han så spørrende på meg og sa: "Gågata?" Og det ga meg en bardus voksenopplæring om hvordan en totusenårig europeisk tradisjon kan klippes over».²⁸³ Gudmund Hernes 1991.

1990-tallet var et tiår hvor det skjedde mye innenfor det norske utdanningssystem. Arbeiderpartiet regjerte frem til 1997, og en modernisering av utdanningssystemet har blitt hevet frem som en av bærebjelkene i Gro Harlem Brundtlands politikk som statsminister.²⁸⁴ Gudmund Hernes satt som undervisningsminister frem til slutten av 1995. Han var ansvarlig for å føre hele utdanningsløpet fra grunnskole til universitet inn i en reformperiode.²⁸⁵

Reformene i utdanningssystemet brakte med seg nye debatter om skolens verdigrunnlag og skolens verdiformidling. En revidering av lovverket innebar en gjennomgang av formålsparagrafen, og revideringen av planverket innebar en revisjon av kristendomsfaget. Kristendomsfaget ble til «Kristendom, Religion, Livssyn» (KRL). Faget skulle inkludere alle elevene og det var ikke mulig å få fullt fritak fra faget.

Religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn?

I mai 1994 ble det lagt frem et privat lovforslag i Stortinget om å erstatte kristendomsundervisningen med en religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn.²⁸⁶ Det var den uavhengige representanten Ellen Christiansen som fremmet forslaget. Hun hadde blitt innvalgt som representant for Fremskrittspartiet, men forlot partiet etter interne stridigheter i partiet. Forslaget som ble fremmet var tuftet på et liberalistisk standpunkt. I forslagets innledning slo hun fast at «det er ethvert menneskes grunnleggende rett (...) å kunne velge sitt personlige livssyn. Religions- og livssynsfrihet er en av våre mest fundamentale menneskerettigheter – og slått fast i Grunnlovens § 2».²⁸⁷ Hun pekte videre på at Norge var det eneste skandinaviske landet som hadde en offentlig kristendomsundervisning som var konfesjonbundet. Det var kun Malta, Hellas og et par muslimske stater som hadde en slik ordning. Christiansen bygget argumentasjonen sin på at skolen ikke burde ha som oppgave å drive forkynnende religionsundervisning eller fremme et

²⁸³ Gudmund Hernes – Fra godkjenning til forskning <http://virksommeord.uib.no/taler?id=280> – besøkt 10.02.09

²⁸⁴ Furre2004:330

²⁸⁵ Furre2004:330

²⁸⁶ Dokument nr. 8:51 1993-94

²⁸⁷ Dokument nr. 8:51 1993-94

bestemt religiøst levesett. Hun ville opprette et fag som var «nøytral i forhold til tro, men selvsagt ikke i forhold til verdier».²⁸⁸ Hun ville ikke akseptere etiske verdier av allmenn art som eksklusivt kristne. Hun viste da til verdier som nestekjærlighet, toleranse, nøysomhet og individualisme. Hun hevdet at disse verdiene kunne deles av ateister og personer med andre religioner. Hun pekte på den stadig økende andelen barn fra andre kulturer og norske barn uten tilknytting til statskirken. Det var ikke en heldig ordning å fordele barn i forskjellige klasserom basert på deres bakgrunn. Det var viktig å formidle kunnskap og forståelse for å skape toleranse. Uvitenhet var ofte det som skapte frykt. Hun hevdet samtidig at livssynsfaget var økonomisk diskriminert, og at den manglende frihet til alternativ religionsundervisning hadde påvirket i Norges rangering i FNs rapport om menneskerettigheter og livskvalitet i negativ retning.²⁸⁹

Ellen Christiansen ville ha et fag som gav basiskunnskaper og hvor barn med ulik religion fikk et innblikk i hverandres tro. Kristendommen skulle likevel fortsatt ha en fremtredende plass i faget på grunn av sin posisjon i norsk kultur, litteratur og dens store betydning for utviklingen av det norske samfunn. Siden kristendomsfagets konfesjonelle forankring var bestemt i grunnskoleloven foreslo hun en lovendring.²⁹⁰ Forslaget var radikalt i den forstand at hun i praksis ønsket å fjerne kristendomsundervisningen, og plassere alle elevene inn i livssynsfaget, men det kunne samtidig virke som en naturlig fortsettelse av Arbeiderpartiets prosjekt på 1980-tallet. Argumentasjonen hennes lå på mange måter nært opp til den Kirsti Kalle Grøndahl hadde brukt i stortingsdebattene på 1980-tallet. Forslaget var ikke bare et forslag som gagnet individets frihet. Det var også et forslag som kunne ansees som god fellesskapspolitikk. Barna ville ikke bli spredt i forskjellige klasserom, eller sendt til sitt eget trossamfunn for å få opplæring ut fra eget livssyn. Alle elevene ville bli samlet i ett klasserom - få lik opplæring – og dermed bedre forutsetninger til forstå andre mennesker og kulturer - uten å bli skilt ut etter individuelle kriterier. Hvordan ville Arbeiderpartiet forholde seg til forslaget til Christiansen?

Ellen Christiansen måtte vente til nyåret 1995 før forslaget var ferdigbehandlet i Kirke- og Undervisningskomiteen. Kirke- og Undervisningsdepartementet under statsråd Gudmund Hernes hadde da i august 1994 satt ned et utvalg for å vurdere kristendoms- og livssynsfagene i skolen.

²⁸⁸ Dokument nr. 8:51 1993-94

²⁸⁹ Dokument nr. 8:51 1993-94

²⁹⁰ Dokument nr. 8:51 1993-94

Arbeiderpartiets medlemmer i komiteen ville i utgangspunktet vente med å ferdigbehandle Christiansens forslag til utredningen var ferdig. De oppfattet det slik at det ville være uheldig å ikke avvente de premisene utredningen kunne gi Stortingets behandling.²⁹¹ Flertallet i komiteen var ikke enig, og ville ha saken ferdigbehandlet, og ute av verden, før utredningen lå på plass. Komiteens leder, Jon Lilletun (KrF), uttalte med henvisning til denne problemstillingen at «*det som var viktig for meg – og eg håper for heile flertallet – var å få ei klar avvising av forslaget om eit religionsnøytralt fag*».²⁹² Tidligere hadde det hovedsakelig vært SV sine representanter som hadde stått på barrikadene i Stortinget for å danne en religionsnøytral skole. De kunne nå gå inn i en allianse med liberallisten Christiansen.

Forslaget om å erstatte kristendomsfaget falt i Storkomiteen. Christiansen fikk bare støtte fra Sosialistisk Venstreparti. Flertallet i komiteen hevet frem kristendomsfaget som et av de eldste fagene i skolen. De viste til at tidligere debatter i Stortinget hadde vist at faget fortsatt hadde støtte av et bredt flertall. De fremhevet samtidig kristendommens sentrale rolle i norsk og europeisk kultur. Flertallet i komiteen valgte likevel å minne om at faget ikke var kirkens dåpsopplæring og at konfesjonsforankringen ikke innebar forkynning.²⁹³ Når det gjaldt utfordringene knyttet til et pluralistisk samfunn ble det hevdet at

*«det er i eit slikt samfunn ein treng å være medveten om eigne kulturelle røter og å byggje opp eigen identitet. Flertallet meiner kristendom er eit slikt viktig identitetsskapande fag i norsk skole og eit viktig grunnlag for dialog og kultur møte (...) Flertallet syner til fagplanane som legg vekt på at faget skal vere kulturope. Faget skal gi opplæring i den kristne tru og etikk, men skal samstundes fortelje om dei andre religionane og livssyna vi finn rundt oss».*²⁹⁴

Slik flertallet argumenterte så skulle kristendommen beholde sin posisjon hovedsakelig ut fra sin historiske rolle. Faget skulle samtidig undervise om andre religioner, være kulturåpent, og ikke være et sted for forkynning. Men var ikke det akkurat et slikt fag Christiansen foreslo å opprette?

Nøkkelen til å forstå uenigheten ligger nok i begrepsbruken. Skulle faget gi basiskunnskaper eller

²⁹¹ Inns. S. Nr . 93. 1994-95:2

²⁹² Tidende S. 1994-95: 2404

²⁹³ Inns. S. Nr . 93. 1994-95:1

²⁹⁴ Inns. S. Nr . 93. 1994-95:2

bidra til å skape en identitet. Christiansen ville ha et nytt fag som gav basiskunnskaper om kristendommen, mens flertallet i komiteen ville at det eksisterende faget skulle gi opplæring i den kristne tro og etikk, samt være identitetsskapende - men bare fortelle om de andre livssynene. På tross av at flertallet presiserte at kristendomsfaget ikke skulle være forkynnende, så var det klart at de ønsket en videreføring av den eksisterende praksis i faget, og at faget skulle bidra med mye mer enn bare basiskunnskaper. De ville ikke ha et fag som var religionsnøytralt. Det kan samtidig bemerkes at flertallet også tok i bruk begrepet dialog. Noe som pekte frem mot utredningen som de trolig satt å ventet på. Den ble kalt nettopp «Identitet og Dialog» og skulle inneholde flere av de trekkene flertallet skisserte.

Komiteemedlemmene fra KrF, SP, og Høyre leverte også en egen uttalelse der de siterte formålsparagrafen i sin helhet. De streket under verdien av kristendomsundervisningen og at denne burde ha en sentral rolle i skolens verdiformidling. De ville ha en opprusting av faget og styrke verdiformidlingen i skolen. Signalene om mobbing og voldstendenser understreket dette behovet.²⁹⁵ De borgerlige partiene anså med andre ord kristendomsfaget som et svært viktig fag i grunnskolen og ville ikke erstatte det med noe annet. Arbeiderpartiet kunne stå sammen med de borgerlige om å avvise forslaget, men ville ikke slutte opp om denne delen av innstillingen. Partiet markerte da at selv om de ikke ville gå inn for å fjerne kristendomsfaget på nåværende tidspunkt, så hadde det et annet syn på kristendomsfagets rolle enn de borgerlige.

Christiansen og SV fremmet tre forslag i innstillingen. Det første forslaget var at regjeringen la til rette for en lovendring som ville erstatte kristendomsundervisningen med et felles livssynsfag. De ba også om at det ble opprettet forsøksordninger for et obligatorisk livssynsfag i skolen dersom kristendomsfaget bestod. De ba samtidig om at Regjeringen la til rette for en lovendring som ville gi alle barn som var fritatt fra kristendomsundervisningen en rett til alternativ undervisning så lenge kristendomsfaget bestod.²⁹⁶

Da forslaget kom opp i Stortinget ble SV og Ellen Christiansen stående alene mot de andre partiene. De var enig i det endelige mål, men ut fra forskjellige ståsted. Christiansen var hovedsakelig opptatt av individets frihet, mens SV i større grad var opptatt av samfunnet i sin

²⁹⁵ Inns. S. Nr . 93. 1994-95:2

²⁹⁶ Inns. S. Nr . 93. 1994-95:4

helhet. Argumentasjonen fra de andre partiene varierte. De var samstemt i at fagets viktighet var forankret i kristendommens posisjon i norsk kultur og historie, men som innstillingen illustrerte, så hadde de borgerlige og Arbeiderpartiet i utgangspunktet forskjellige syn på fagets videre rolle. Arbeiderpartiet hadde til nå inntatt en avventende posisjon, og ventet med å spille kortene sine. Debatten tok ikke bare for seg kristendomsfagets stilling, men også innstillingens kommentar om at verdiformidlingen i skolen burde styrkes for å motvirke mobbing og vold.

Ellen Christiansen var på talerstolen flere ganger, og gjentok mange av de synspunktene som hun hadde gjort rede i forslaget. Hun gjorde gjerne best rede for hvorfor hun ville erstatte kristendomsfaget når hun uttalte at

*«når jeg fremmet dette Dokument nr.8-forslaget, var det ikke fordi vi etter hvert har fått et mer flerkulturelt Norge, men det var ut fra rene prinsipielle betraktninger, nemlig det at valg av tro eller livssyn dreier seg om personlig overbevisning, og at det bør være foreldre og familie som bestemmer hvilken religion barna skal oppdras i».*²⁹⁷

Hun hevdet at de verdier som ble omtalt som kristne, ofte var felles for mennesker uavhengig av om de var kristne. De såkalte kristne verdiene var heller ikke verdier som var mest fremelsket av kristendommen opp gjennom århundrene. *«Ingen vil vel si at kristendommen for 300-400 år siden var den størst eksponent for toleransen. Det var det helt andre filosofiske retninger som var»*²⁹⁸ Hun oppfattet det som et paradoks at de borgerlige partiene ville styrke verdiformidlingen i skolen ved å styrke kristendomsundervisningen for å motvirke mobbing. Dette var jo et fag som ikke omfattet alle elevene.²⁹⁹ Kirsti Grøndahl argumenterte i sin tid som statsråd at mange såkalte kristne verdier hadde rot i en humanistisk kulturtradisjon, og brukte blant annet åndsfrihet og toleranse som eksempel. Humanismen ble da brakt inn som en likeverdig partner til kristendommen, selv om ikke alle ville akseptere den som en selvstendig kulturtradisjon separat fra kristendommen. Christiansen sa nå i klartekst at enkelte verdier som ble oppfattet som kristne, egentlig stammet fra helt andre filosofiske retninger. Hennes prosjekt var da ikke bare begrunnet ut fra individets frihet, men hun ville frata kristendommens sin særstilling som roten til all moral i samfunnet.

²⁹⁷ Tidende S. 1994-95: 2413

²⁹⁸ Tidende S. 1994-95: 2413

²⁹⁹ Tidende S. 1994-95: 2403

SVs hovedtalsmann Øystein Djupedal la betydelig større vekt på den økende pluralismen i samfunnet enn Christiansen. Han uttalte at «Norge har gjennom de siste åra i større grad blitt et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn. I en tid da religioner og religiøse konflikter spiller en fremtredende rolle, vil det være av stor betydning å gi barn et etisk fundament basert på de verdier Menneskerettighetserklæringer er tuftet på».³⁰⁰ Han hadde ikke troen på at det faktisk at skolen fremhevet en religion som mer riktig enn andre skulle hjelpe mot mobbing. Han stilte spørsmål ved om det tvert imot kunne bidra til å styrke fremmedgjøringen.³⁰¹ Han var av den oppfatning at en undervisning som var konfesjonsbundet bidro til å bekrefte myten om at en tro var mer riktig enn andre. Det bidro bare negativt i forhold til å skape større respekt og toleranse.³⁰²

Høyre, Senterpartiet og KrF stod sammen om en bestemt avvisning av forslaget om å erstatte kristendomsfaget. Fra Høyre markerte Jan Tore Sanner seg ved å være partiets eneste representant på talerstolen i denne saken. Han uttalte på Høyres vegne at skolens formålparagraf måtte «innebære mer enn en kulturhistorisk forpliktelse. Det kristne menneskesyn, nestekjærlighetstanken og de ti bud må stå sentralt».³⁰³ Han så samtidig behovet for å diskutere skolens verdiformidling i lys av samfunnets økende kulturelle og verdimeslige mangfold. «Vi må også diskutere hvordan vi kan gi barn med ulik kulturell og religiøs bakgrunn et felles grunnlag for lettere å kunne møtes med en gjensidig forståelse, og hvordan fremme et berikende mangfold og ikke en verdinøytral holdningsløshet».³⁰⁴ Dette var sentrale spørsmål som også berørte kristendomsfaget, men spørsmålene styrket fremfor å svekke behovet for en konfesjonsbundet kristendomsundervisning.³⁰⁵ KrFs Jon Lilletun ville heller ikke støtte forslaget om religionsnøytral undervisning. Han argumenterte for at kristendomsfaget var et kjernefag i skolen. «Vi treng kristendoms kunnskap for å forklare mange av dei felles verdiane i samfunnet. Men vi treng også faget fordi det er med på å forklare oss sjølve».³⁰⁶ Ifølge Lilletun var ikke faget bare viktig ut fra et historisk perspektiv, men hadde like mye relevans for samtiden. «Lesing av bibelske tekster og samtale om tru, etikk og åskodingar gjev innsikt i historia til kulturen vår, men òg vår eiga samtid».³⁰⁷ Jørgen Holte uttalte seg på vegne av Senterpartiet. Han anså forslaget om å erstatte kristendomsfaget som et prinsipielt spørsmål som krevde et prinsipielt svar. Han karaktiserte et

³⁰⁰ Tidende S. 1994-95: 2410

³⁰¹ Tidende S. 1994-95: 2403

³⁰² Tidende S. 1994-95: 2411

³⁰³ Tidende S. 1994-95: 2408

³⁰⁴ Tidende S. 1994-95: 2408

³⁰⁵ Tidende S. 1994-95: 2408

³⁰⁶ Tidende S. 1994-95: 2402

³⁰⁷ Tidende S. 1994-95: 2402

religionsnøytralt fag som et identitetsfattig fag, og stilte spørsmål ved hvilken tradisjon en skulle forankre verdiene i. Det innholdsmessige i saken var at kristendomsfaget hadde sin forpliktende plass i den norske skole, og «skulen si rolle i forståing med heimen i å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding».³⁰⁸

Arbeiderpartiet hadde totalt fire representanter på talerstolen, men i denne sammenheng var det statsråd Gudmund Hernes sin uttalelse som hadde størst betydning. Hernes lettet nå på sløret, og gjorde i store ord rede for sin politiske visjon for et fullsatt Storting. Han ville appellere til begge sider av salen. Kristendomsfaget skulle hovedsakelig bestå på grunn av sin historiske rolle. Uten å kjenne kristendommen kunne en ikke forstå det norske samfunn. Faget gav dermed en konstituerende kunnskap som alle elever uansett livssyn burde kjenne, samtidig som faget skulle inkludere andre religioner og livssyn. Hernes ville samle alle elevene i ett fag. På dette nivået skilte nok ikke faget seg fra det SV og Ellen Christiansen ville ha. Men faget skulle samtidig ikke være det Høyre, KrF og Senterpartiet ville karakterisere som et holdningsløst og identitetsløst fag. Det skulle fortsatt være et kristendomsfag, men Hernes hadde en ambisiøs visjon om å skape skolens mest spennende fag. Faget skulle ikke forkynne, men det skulle ta elevenes religiøsitet på alvor. Livets store spørsmål skulle anskueliggjøres og levendegjøres - og elevene skulle knytte sin identitet opp mot kulturarven. Her skulle alle elevene møtes og reflektere over livets store spørsmål.

Hernes startet likegodt med å konstantere at «det er ikke noe flertall i denne sal for å endre grunnskolens formålsparagraf».³⁰⁹ Tonen i innlegget hans signaliserte at han måtte forholde seg til politiske realiteter. Arbeiderpartiet regjerte med en mindretallsregjering og måtte navigere seg gjennom Stortinget for å få kunne gjennomføre politikken sin. Hernes fulgte opp med å lese opp lovparagrafen som definerte kristendomsfagets oppgaver. Han kunne slå fast at denne paragrafen ikke innebar forkynning.³¹⁰ Ordene som ble brukt var å «ha kjennskap til», og det var noe annet enn forkynning.³¹¹ Forankringen i den evangelisk-lutherske læren betydde ikke annet enn at elevene skulle «orienteres ut fra kristendommen slik den fremkommer i Norge i historisk tid, etter 1536, og i nåtidig sammenheng».³¹² Han tok ikke høyde for at fagplanene hadde gått lenger enn loven. Statsråden

³⁰⁸ Tidende S. 1994-95: 2406

³⁰⁹ Tidende S. 1994-95: 2414

³¹⁰ Tidende S. 1994-95: 2416

³¹¹ Tidende S. 1994-95: 2415

³¹² Tidende S. 1994-95: 2414

hadde en klar oppfatning av fagets rolle i skolen og uttalte at:

«Kristendoms kunnskap i vårt land er et av skolens mest sentrale kulturbærende fag: Den som ikke kjenner innholdet i kristen tro, tradisjon og lære, kan heller ikke kjenne vårt land, våre skikker, vårt språk, vår kunst, våre verdier og våre normer. Faget gir rett og slett konstituerende kunnskap – det du må kunne for å kunne tolke og for å kunne velge. Dette er også uttrykt i den generelle delen av læreplanen, som Stortinget har sluttet seg til, uten endringer.

*Fagets formidling av konstituerende kunnskap er etter mitt syn grunnen til at alle barn og unge bør ha en solid opplæring i bibelhistorien og kirkehistorie, både fordi det stiller, anskueliggjør og levendegjør livets store spørsmål, og fordi det knytter hver enkelts identitet til den store strøm som har avleiret seg i alle kroker av vårt land, og som gjennom mangfoldet av overleveringer trenger inn til de fleste kroker av våre sinn. De som skal klatre i kunnskapens tre, må vite hvor de har sine røtter».*³¹³

Statsråden var samtidig opptatt av de ikke-kristne elevene. Faget måtte også formidle at det i andre kulturer og epoker var gitt andre svar på de samme livsspørsmålene. Alle elever ble stilt ovenfor de samme spørsmålene, og skolen måtte sørge for at alle elevene fikk «anledning til å reflektere over slike trossmessige, moralske og etiske spørsmål. Ja, mer enn det: Enhetsskolen må være en møteplass for dialog».³¹⁴ Det var med dette uheldig at klassen ble splittet i dette faget, «slik at alle går hver til sitt eller klatrer opp i hvert sitt avsondrede trostårn, i stedet for å møtes i det som kan være skolens mest spennende fag».³¹⁵ Hernes sitt fag skulle handle om livets store spørsmål.

Hernes videreførte den kulturelle linjen Arbeiderpartiet hadde slått inn på. De aksepterte kristendommens kulturelle dimensjon som en realitet i det norske samfunn, men de støttet ikke en opplæring i trosdimensjonen. Hernes sin argumentasjon lå tett opp til Christiansen sin. Han la vekt på kristendommens kulturelle rolle, og det faktum at store deler av vår kultur hadde en tilknytning til kristendommen. Alle elever måtte derfor få kjennskap til kristendommen. Christiansen ville gi basiskunnskaper – Hernes ville gi konstituerende kunnskap – hva var forskjellen? Han skilte seg hovedsakelig fra Christiansen ved at han ønsket å åpne opp og utvide kristendomsfaget fremfor å avskaffe det. Han ønsket kontinuitet fremfor brudd. Hans sterke vektlegging av kristendommens posisjon i det norske samfunn gjorde han samtidig mer spiselig for de borgerlige partiene. I

³¹³ Tidende S. 1994-95: 2414

³¹⁴ Tidende S. 1994-95: 2415

³¹⁵ Tidende S. 1994-95: 2415

motsetning til Christiansen som aksepterte at kristendommen måtte ha en fremtredende plass i et religionsfag, men valgte å fokusere argumentasjonen på hvorfor kristendommen ikke burde ha noen særstillinger.

Identitet og dialog

Utredningen om kristendomsfaget ble levert to måneder etter stortingsdebatten. Utvalget leverte en enstemmig innstilling hvor de anbefalte at det ble utformet et åpent og inkluderende kristendomsfag som i utgangspunktet skulle være felles for alle elevene.³¹⁶ Utvalgets medlemmer kom fra en rekke organisasjoner og institusjoner. Utvalget hadde totalt ni medlemmer, hvor tre av dem kom fra kristne instanser. Lederen, Erling Pettersen, kom fra Institutt for Kristen Oppseding, Gunhild Hagesæther kom fra Norsk Lærerakademi, og Even Fougner kom fra Borg Bispedømme.³¹⁷ Det skulle samtidig være to religionshistorikere representert i utvalget, Kari Vogt og Otto Krogseth. Vogt har i stor grad jobbet med Islam, og utgav i 1993 boka «Islams Hus».³¹⁸ Hun skulle trolig bidra med kunnskap om Islam i utvalget, men hun trakk seg fra utvalget på grunn av mangel på tid.³¹⁹ De andre medlemmene kom fra Statens Utdanningskontor i Sør-Trøndelag, Bjølsen skole, Høgskolen i Vestfold, Kommunal og Arbeidsdepartementet og Nansenskolen.³²⁰

Utvalgets sammensetning var av faktorene som skulle skape en mistillit mellom Gudmund Hernes og en rekke organisasjoner med Human-Etisk Forbund (HEF) i spissen. Hernes fikk kort tid etter at utvalget hadde startet sitt arbeid et brev fra HEFs generalsekretær, hvor han ble bedt om å revurdere utvalgets sammensetning. Forbundet var lite fornøyd med å ha funnet ut av at arbeidet var satt igang gjennom pressen, og var voldsomt provosert over at det var blitt nedsatt et utvalg uten at Norges største livssynsorganisasjon utenfor statskirken var representert. Den eneste representanten i utvalget de kunne gå god for var Inge Eidsvåg fra Nansenskolen. Dette fordi han var den eneste i gruppen som etter deres viten hadde uttalt seg positivt til et nytt verdifag, men de påpekte at han ikke var humanetiker. Det ville være helt uakseptabelt for HEF å ofre livssynsfaget for en konfesjonsbundet undervisning.³²¹

³¹⁶ NOU1995 9:4

³¹⁷ NOU1995 9:3

³¹⁸ <http://www.cappelendamm.no/main/katalog.aspx?f=7086> 27.01.09 Bibliografi på Cappelen Damm forlag

³¹⁹ NOU1995 9:4

³²⁰ NOU1995 9:3

³²¹ Brev fra Human-etisk Forbund til Statsråd Gudmund Hernes 26.09.94

Den andre organisasjonen som fikk møte Pettersen-utvalget, Islamsk Råd, var heller ikke fornøyd med sin rolle i prosessen. Oddbjørn Leirvik var en av initiativtakerne til kontaktgruppen for Mellomkirkelig Råd og Islamsk Råd. Han rapporterte senere til Mellomkirkelig Råd at muslimene flere ganger hadde gitt uttrykk for en frykt for at det obligatoriske fellesfaget skulle fungere som en form for tvangskristning, og at deres særegne identitet som muslimer ikke skulle bli tatt på alvor. Kontaktgruppen hadde presentert et forslag om en kombinasjonsmodell for Hernes i 1994, og Leirvik trodde muslimene i større grad ville ønsket en slik løsning.³²²

Utvalget måtte jobbe innenfor et allerede fastsatt sett av rammer som gir en god indikasjon på hvilket fag Hernes ønsket. Utvalgets mandat slo blant annet fast at utvalget skulle fremme forslag til hvordan opplæringen kunne «*gi alle barn og unge innsikt i og forståelse for kristen tro og tradisjon og kulturarv*» samtidig som det skulle «*gi innsikt i og forståelse for andre religioner og livssyn, og øke ferdighetene i dialog mellom livssyn*».³²³ Det ble samtidig lagt til grunn at

*«opplæringen skal la barn og unge møte en felleskultur, og la dem innforlives i nasjonal kultur og historie, der kristendommen har hatt en helt sentral plass. Elevene skal møte trygghet i tradisjon, med felles holdepunkter og referanserammer. Opplæringen skal gi verdier å orientere livsførselen og ordne samfunnet etter. Også nykommere i Norge må få del i de felles referanserammene, for ikke å bli fremmedgjorte i den nye kulturen.»*³²⁴ Opplæringen skulle også «*møte mangfoldet hos elevene med mangfold i undervisningen. Den må fremme toleranse, og gi forståelse og kunnskap om det som skiller såvel som det som forener elevene, på tvers av kulturelle og religiøse grenser. Opplæringen skal baseres på respekt for elevenes bakgrunn og hjemmenes ønsker*».³²⁵

Pettersenutvalget foreslo et kristendomsfag som i utgangspunktet kunne være felles for alle elevene. Det skulle inneholde stoff fra kristendomsfaget, lærestoff om andre religioner, og ha en sterkere vektlegging av filosofi og etikk.³²⁶ Elevene skulle nå samles i et felles fag hvor elevene

³²² Rapport til NØM/Mellomkirkelig Råd 1992-1996 <http://folk.uio.no/leirvik/MKR-IRN/Rapport92-96.htm> 27.01.09

³²³ NOU1995 9:3

Utvalget jobbet med grunnskolen, den videregående skolen, og lærerutdanningen, så utvalget hadde et videre spekter av arbeidsoppgaver.

³²⁴ NOU1995 9:105

³²⁵ NOU1995 9:105

³²⁶ NOU1995 9:4

skulle møte grunnleggende etiske og moralske spørsmål.³²⁷ Utvalget så på kristendomsfaget som «*det mest naturlige obligatoriske sted å ta opp viktige etiske og moralske spørsmål. Samtidig er mange elever tatt ut av klassen i dette faget*».³²⁸ Men utvalget ville likevel ikke fjerne kristendomsfagets konfesjonelle forankring. Det utvidede kristendomsfaget skulle fortsatt forankres i den evangelisk-lutherske troslære, men utvalget påpekte at det ikke måtte forstås som en konfesjonell binding. Forankringen måtte forstås i en pedagogisk sammenheng. Noe som betydde at når elevene lærte om kristendommen, så var det ut fra evangelisk-luthersk lære, og ikke ut fra for eksempel gresk-ortodoks. Undervisningen skulle ta utgangspunkt i kristendommen slik den fremkom i historisk og nåtidig sammenheng.³²⁹ Den konfesjonelle forankringen skulle ikke tolkes slik at elevene skulle opplæres i en bestemt tro. Faget skulle være «*et åpent kulturfag med feste i våre religiøse røtter*».³³⁰

Faget skulle ikke bare ha som formål å formidle konstituerende kunnskap – det hadde en videre ambisjon. Utredningen fikk navnet «Identitet og Dialog». Dette var begreper som allerede var innført i den skolepolitiske debatten når utredningen gikk i trykken, og skulle bli helt sentrale begreper for å forstå hvilke ambisjoner som lå bak et utvidet kristendomsfag. Faget skulle være et identitetsskapende fag, samtidig som det skulle legge opp til en meningsfull dialog med det ukjente. Det ble hevdet at identitetbygging krevde dialog, samtidig som dialog forutsatte en tydelig identitet - «*En trygg forankring i egen kultur og religion og en bevissthet om egne referanserammer er en forutsetning for en åpen og ekte dialog. Det fremmede forstås på grunnlag av det fortrolige, veien går fra det kjente til det ukjente*».³³¹ Identiteten skulle sikre et rammeverk for å forstå samfunnet. Dialogen representerte nytenking og forandring. «*En deltaker i dialogen for at alle skal kunne lære, vokse og forandres*»³³²

Utvalget var på mange måter uklar i hvordan en skulle tolke identitetsbegrepet. Det kunne forstås så enkelt som at forankringen i kultur og religion var en forutsetning for en kontinuitet mellom generasjonene og utviklingen av en klar identitet. Utredningen inkluderte samtidig et underkapittel med betegnelsen «religiøs identitet». Skulle en da forstå det slik at oppbyggingen av en trygg identitet var det samme som religiøs tro? Utvalgets begrunnelse for at det var viktig å

³²⁷ NOU1995 9:7

³²⁸ NOU1995 9:8

³²⁹ NOU1995 9:54

³³⁰ NOU1995 9:55

³³¹ NOU1995 9:38

³³² NOU1995 9:38

hjelpe elevene å finne en trygg religiøs identitet ble legitimert teoretisk ut fra antropologen Clifford Geertz og sosiologen Peter Berger. Det ble argumentert for at religion var et av mange systemer som skapte orden i menneskets tilværelse - akkurat som filosofien, vitenskapen og ideologiene. Behovet for mening ble så sterkt fordi våre «*kulturelle konstruksjoner og sosiale ordninger henger i en så tynn tråd, fordi kaos og meningsløshet stadig truer*».³³³ I et slikt perspektiv ville religionens tilstedeværelse i et samfunn fremstå som en nødvendighet:

Vår omskiftende tilværelse gis mening i lys av en høyere konsepsjon av tid og historie. Religionen legitimerer også våre tradisjoner ved at sosiale strukturer og kulturelle konstruksjoner rotfestes i fortiden. Å kjenne sin religiøse og kulturelle tradisjon og gjenkjenne fortellinger, språklige uttrykk, kunst og ritualer i denne tradisjonen er viktig når barn og unge skal bygge sin identitet. Kristen tro og tradisjon er vesentlige elementer i skolens arbeide med å skape basis for trygghet og tilhørighet – og som et grunnlag for kritisk tenkning og dialog.

*Barns søken etter identitet inneholder ofte elementer av religiøs søken, etter de ytterste anliggender, behov for dybde og for å møte mysteriet. Eleven må tas på alvor i sin søken, og skolen må også i denne sammenheng være trygg i denne tradisjon den er en del av, for at eleven skal oppleve at skolen gir rom også for den religiøse lengsel. Innforlivelse i en religiøs tradisjon, og det å se sporene etter andres søken, andre menneskers møte med mysteriet og med det hellige, andre menneskers tvil og tro kan danne et godt grunnlag for å ta hver enkelt elevs søken etter mening og dybde på alvor. Skolen må altså i alle fag, men særlig i kristendomskunnskap, livssynskunnskap og religion være seg bevisst hvordan den skal møte elevens behov for identitet, trygghet og sammenheng.*³³⁴

Religion skulle taes på alvor som et meningssystem som dannet nødvendige strukturer for at mennesket skulle organisere sin eksistens og sitt samfunn. Rollen religion har spilt i tradisjoner, og at sosiale og kulturelle konstruksjoner ble vektlagt. Uten slik kunnskap om kristendom ville ikke elevene være i stand til å forstå samfunnets tradisjoner. Utvalget så samtidig for seg at faget skulle være en sentral del av skolens verdiformidling, og skulle fungere som en motkultur mot andre verdileverandører i samfunnet – som konsumkulturen, markedskulturen, teknologikulturen, mediasamfunnet osv.³³⁵ Hvordan skal vi forstå denne bruken av samfunnsvitene? Betydde et slikt

³³³ NOU1995 9:37

³³⁴ NOU1995 9:38

³³⁵ NOU1995 9:39

perspektiv at humanismen ble underkjent som meningssystem? Humanismebegrepet ble drøftet tidligere i utredningen i forbindelse med skolens verdier. Fremstillingen tok først og fremst utgangspunkt i likhetstrekkene mellom kristendommen og humanismen - «*historisk er det vanskelig å føre kulturverdiene tilbake til den ene eller andre av tradisjonene.*»³³⁶ Humanismen ble ikke definert som et avgrenset livssyn, men snarere en livsholdning som hvilte på et valg, og en påstand. «*Når det gjelder forståelse av humanisme, sikter en her ikke til den snevrere humanetiske «livssynshumanismen» eller profanhumanismen, men den klassiske humanismetradisjonen fra antikken via renessansen og nyhumanismen.*»³³⁷

Clifford Geertz var en av samfunnsviterne som ble brukt som en begrunnelse for at faget måtte bidra til at elevene utviklet en religiøs identitet. Fremstillingen av hans teorier gav inntrykk av å ha et apokalyptisk preg over hva som ville skje om religionen skulle forsvinne. Det var allikevel religionens kulturbærende og moralbegrunnende funksjon som ble hevet frem i utredningen:

*«Ifølge antropologen Clifford Geertz fungerer religionen identitetsskapende og integrerende ved at den forbinder etikk og livssførelse med verdensbilde og virkelighetsoppfatning. Det er en entydig tverkulturell erfaring at religionen har denne kulturbærende og moralbegrunnende funksjonen. Religion sørger for identitet og integrasjon gjennom meningsperspektiver som motvirker kaos og uorden. Det kan skje gjennom ritualenes kaosavvergende og angstdempende gjentakelseshandlinger, eller gjennom mytens enkle grunnfortellinger og felles samlende meningsperspektiver.»*³³⁸

Clifford Geertz var en av de mest innflytelsesrike samfunnsviterne i andre halvdel av 1900-tallet, og fikk innflytelse langt utover antropologen, også innen historiefaget.³³⁹ Han definerte kultur som et mønster av mening, eller ideer båret i symboler – som folk brukte til å videregående sin kunnskap om livet og uttrykke sine holdninger til livet.³⁴⁰ I forskningsarbeidet var det ikke et mål å skildre de ytre hendingene, men intensjonene bak. I en kultur ville det finnes en delt underforstått kontekst av mening som gjorde at individene ville være i stand til å forstå signalene som ble sendt

³³⁶ NOU1995 9:32

³³⁷ NOU1995 9:33

³³⁸ NOU1995 9:37

³³⁹ Han gjorde seg mest bemerket med essaysamlingen «The Interpretation of Cultures», og feltarbeidet på Bali, Java, og i Morocco. Geertz sitt hovedmål med feltarbeidene var å forstå kulturene han arbeidet i, og for ham var det en søken etter mening.

³⁴⁰ Pals2006:270

mellom to individer.³⁴¹ Geertz anså religion som et kulturelt system, og var først og fremst opptatt av religionens kulturelle dimensjon.³⁴²

En utvidet forståelse av prosjektet til Geertz kan gi en utvidet forståelse av intensjonene til faget. Et poeng vi kan trekke ut av Geertz er at mennesket lever i en felles kontekst av mening som er nødvendig å ha kjennskap til for å tolke en kulturen. Dette kom for eksempel til uttrykk i at faget skulle være en sentral del av allmennopplæringen og gi en innføring i elementer i kulturen en måtte kjenne for å forstå samfunnet. Det ble blant annet inkludert et kapittel kalt «Den Store Koden» - bibelen. Hovedpoenget med denne delen av utredningen var å vise at kjennskap til Bibelen var en sentral del av allmennopplæringen. Kjennskap til Bibelen var en forutsetning for alle elevene. Ikke fordi boken ville gi elevene sannheten, men fordi det var viktig å få kjennskap til elementer som var «*innforstått og underforstått i kulturen, både i form av kunnskaper og verdier*».³⁴³ En måtte for eksempel ha kjennskap til fortellinger og uttrykk knyttet til Bibelen for å ha glede av moderne litteratur.³⁴⁴ Bibelen ble viet mesteparten av plassen, men andre mytologiske retninger ble også vist til, og det ble konstatert at «*kristendommen, religioner, livssyn, og filosofi utgjør med andre ord en viktig del av allmenndannelsen og de felles referanserammer som er en forutsetning for å fungere godt i et demokratisk samfunn*».³⁴⁵ Nøkkelordene i utredningen burde ikke vært identitet og dialog, men allmenndannelse og felles referanserammer.

Utredningen er vanskelig å tolke fordi den kan tolkes nettopp som et sprikende kompromiss. Kapittel 9 for eksempel, «Visjoner for fagene», virker som en blanding av diverse ideer, og er mest sannsynlig farget av de ulike personene i utvalget. Her ble en rekke elementer fra det tradisjonelle kristendomsfaget brakt videre, og det ble blant annet formulert at

«undervisningen i kristendoms kunnskap og religion skal gi elevene grunnleggende innsikt i hva kristendom

³⁴¹ Pals2006:267

³⁴² Religion var derfor «(1) a system of symbols which acts to (2) establish powerful, pervasive, and long-lasting moods and motivations in men by (3) formulating conceptions of a general order of existence and (4) clothing these conceptions with such an aura of factuality that (5) the moods and motivations seem uniquely realistic.» Geertz anså religion som et kulturelt felt som var viktig å vie oppmerksomhet til når en skulle forstå en kultur. Han var i sitt arbeid fokusert på mindre områder, og var imot å danne noen brede generelle erklæringer om hele menneskeheten. Et forsøk på å danne en teori om religioners universelle former anså han som bortkastet tid. Pals2006:268, 270, 283, 284

³⁴³ NOU1995 9:42

³⁴⁴ NOU1995 9:42

³⁴⁵ NOU1995 9:42

*er, og hva kristendom har å si for den enkelte og for samfunnet. På den annen side skal faget hjelpe elevene i arbeidet med å avklare egne tros- og livssynsspørsmål. En slik undervisning kan ikke være ensidig kunnskapsorientert, men må også bruke metoder som vender seg til fantasi, opplevelse, erfaring og handling. Undervisningen må åpne både for det fellesreligiøse og for kristendommens egenart. Det innebærer at en ikke bare kan legge vekt på kristendommen som kulturfaktor, slik den har inngått og inngår som impuls i det allmenne åndsliv. Også trosdimensjonen vil ha en naturlig plass».*³⁴⁶

Utredningen kan tolkes på flere måter. På den ene siden tydet den på at kristendomsfaget skulle utvikles til å bli et åpent kulturfag for alle elevene hvor den konfesjonelle forankringen ikke skulle tolkes som et bud om forkynning. Utredningen inkluderte samtidig sitater som tilsa at faget ikke bare måtte fremme kristendommens kulturelle side, men også måtte inkludere trosdimensjonen i kristendommen og vende seg til «fantasi, opplevelse, erfaring og handling». Noe som pekte på at den eksisterende praksis i faget skulle fortsette.

Utredningen på høring

Reaksjonene på utredningen begynte å tikke inn til Departementet høsten 1995. Utredningen hadde da vært ute til høring hos en rekke instanser i det norske samfunn. Innholdet i utredningen hadde provosert en rekke organisasjoner, og aksjonen for livssynsfrihet i skolen ble nå mobilisert. Reaksjonene må sees i sammenheng med at det samtidig ble sendt ut et læreplanutkast. En læreplangruppe hvor blant annet utvalgets leder Erling Pettersen var medlem hadde skrevet et konkret utkast. Institutt for Kristen Oppseding hadde tradisjonelt stått nærmere KrF enn AP, og Pettersen kunne nok i lys av sin dobbeltposisjon fortelle læreplangruppen akkurat hvordan utredningen skulle tolkes og hva et kristendomsfag skulle være. Målene i faget ble definert som følgende:

- «1. - Å gi elevene grundig kjennskap til kristendommen som kulturarv og levende kilde for tro, moral og livstolkning både i Norge, i Europa og i verden ellers,
2. - Å bidra til at elevene tilegner seg kristne og humanistiske verdier som en sentral del av sitt selvbilde, sin livsorientering og sin virkelighetsforståelse

³⁴⁶ NOU1995 9:86

3. - Å gi elevene god kunnskap om noen viktige ikke-kristne religioner og livstolkninger

4. - og å fremme tverrkulturell forståelse og respekt for mennesker med andre oppfatninger i tro- og livssynsspørsmål.»³⁴⁷

Læreplanutkastet ble sendt ut på en egen høringsrunde, men de to høringsrundene må allikevel sees i sammenheng. Flere av instansene som stilte seg kritiske til utredningen kom samtidig med henvisninger til læreplanutkastet og da hovedsakelig til punkt nummer to. Ut fra fagets mål slik det fremkom av læreplanutkastet, hadde faget på kort tid beveget seg langt fra det en diplomatisk Hernes presenterte i Stortinget. Innsikt og forståelse hadde beveget seg til at elevene skulle tilegne seg kristne verdier som en sentral del av sitt selvbilde. Læreplanutkastet så ut til å følge samme mønster som tidligere praksis i kristendomsfaget. Lovverket hadde en nøktern formulering, men den konkrete læreplanen antok en annen karakter. Læreplanutkastet var med på å farge høringsinstansenes syn på utredningen og hva de kunne vente seg av et nytt fag.

En gjennomgang av ca 40 av høringsuttalelsene viser i stor grad et annet samfunn enn tidligere. Svært mange tunge høringsinstanser ville mer enn gjerne følge Hernes sine intensjoner om å opprette et felles religionsfag, men de var klar til å gå mye lenger enn statsråden hadde lagt opp til. Mange ville nok ha vært mer fornøyd med et fag etter de linjer Ellen Christiansen la opp til. Det daværende Barneombudet, Trond-Viggo Torgersen, var for eksempel positiv til et felles obligatorisk verdifag, men han hadde en del kritiske innvendinger som skulle gå igjen i svært mange av høringsuttalelsene. Et av hovedproblemene var at konfesjonsforankringen bestod – noe som ikke var noe godt grunnlag for dialog. Et fag som skulle være felles for alle elevene kunne heller ikke bruke betegnelsen kristendomsundervisning. Ifølge Torgersen var det *«et beklagelig faktum at rapporten ikke klarte å danne grunnlag for konstruktiv dialog på det nåværende tidspunkt. At rapporten har utløst alliansepreget motvilje hos grupper som vanligvis er uenige, bør være en tankevekker for myndighetene»*. Han så klare indikasjoner på at tiden ikke var moden for å utvikle et slikt fag, og ønsket at det ble satt ned et nytt utvalg som kunne vurdere en mellomløsning i en overgangsperiode.³⁴⁸ Svært mange instanser fremmet mange av de samme synspunktene som Barneombudet. Hvis faget skulle være et fellesfag, så var utgangspunktet for snevert. Konfesjonsforankringen kunne ikke bestå, og det kunne ikke være et kristendomsfag i navnet.

³⁴⁷ Utkast til Læreplan for et utvidet kristendomsfag 01.05.1995 s 5

³⁴⁸ Uttalelse fra Barneombudet 02.10.95

Landsorganisasjonen kunne ikke akseptere forslaget om et utvidet kristendomsfag fordi det ikke tilfredstilte respekten for trosfriheten.³⁴⁹

Organisasjonene knyttet til lærerne var nå klare på hva de ville ha. Norsk Lærerlag, Skolenes Landsforbund, Lærerforbundet, og Lærerutdanningsrådet ville alle ha et fellesfag. Dette innebar å gå helt vekk fra kristendomsfaget. Organisasjonene hadde en rekke kritiske innvendinger mot utredningen slik den forelå. Organisasjonene syntes konfesjonsforankringen i den evangelisk-lutherske lære var problematisk og et lite godt utgangspunkt for dialog. Ifølge Norsk Lærerlag var forslaget for snevert til at fritaksretten kunne oppheves og alternativene skulle kunne fjernes. Lærerlaget gikk inn for et fag med betegnelsen «Religion og Livssynskunnskap» - «*et fag som inkluderer, som innbyr til dialog og som kan gjelde alle*»³⁵⁰ Blant religionsviterne uttalte Nasjonalt fagråd for religionsvitenskap, og Religionsvitenskapelig institutt i Trondheim seg. De var positive til opprettelsen av et felles fag, men hadde samtidig mange av de samme innvendingene. Nasjonalt Fagråd for religionsvitenskap kunne allikevel akseptere utvalgets redegjørelse for hvordan formålparagrafen skulle forstås.³⁵¹

De ikkekristne livssynsorganisasjonene som uttalte seg hadde mange av de samme innvendingene mot utredningen, men de var i større grad opptatt av det de oppfattet som en kristen dominans i faget. Utvalgets vektlegging av identitetsdannelse hadde skapt en skepsis mot at elevene fra tidlig alder av skulle få en innføring i kristen tro, og at kristendommen skulle utgjøre elevenes referanserammer. Human-Etisk Forbund pekte på at selv om det ble gjort et poeng av at faget ikke var kirkens fag, så «*gjennomsyres hele utredningen av den religiøse dimensjonen i tillegg til at kristendommen gjøres til den selvfølgelige basis for alle elevene, uansett livssynsmessig bakgrunn*».³⁵² Islamsk råd tolket det slik at utredningen blandet sammen to perspektiver - «*et teologisk kristent perspektiv og et religionshistorisk når det gjelder andre religioner og livssyn. Slik vi ser det er dette uforenelig i et flerreligiøst samfunn, og ser her anslag til en livssynskamp, der minoritetene skal tvinges til tro*».³⁵³ Rådet kunne ikke se at det skulle kunne forventes at et «*minoritetsbarn skal være mer fortrolig med kristendommen enn sitt eget trosmessige ståsted. For muslimske barn innebærer et eget ståsted*

³⁴⁹ Uttalelse fra Landsorganisasjonen i Norge 09.10.1995

³⁵⁰ Uttalelse fra Norsk Lærerlag 15.09.1995

³⁵¹ Uttalelse fra Nasjonalt Fagråd for religionsvitenskap 29.09.1995
Uttalelse fra Religionsvitenskapelig institutt 21.09.1995

³⁵² Uttalelse fra Human-Etisk Forbund 04.09.1995

³⁵³ Uttalelse fra Islamsk Råd 28.09.1995

*kunnskap og forhold til islam, før de kan ha en meningsfull dialog med andre ikke-kristne barn».*³⁵⁴ Den samme skepsisen gikk igjen hos Det Mosaiske Trossamfunn, Det Norske Hedningsamfunn, og Buddhistforbundet. Nasjonalt Åndelig Råd for Bahà`ier i Norge hadde en gjennomgående mer positiv tone i sin uttalelse, men ville allikevel at fellesfaget skulle hete «religionsfag», og dermed at det ikke skulle være et kristendomsfag.³⁵⁵

Pettersen-utvalget kunne hente betydelig mer støtte hos instansene innad i statskirken. Biskopen av Borg hadde vært medlem av utvalget, og kunne se til at biskopenes interesser ble ivaretatt. En rekke biskoper, samt Kirkerådet og Den Norsk Kirkes Presteforening uttalte seg om utredningen. Selv om det ble pekt på flere svakheter i utredningen, så var det her en bred støtte til at det konfesjonelle kristendomsfaget skulle bestå, men samtidig fornyes slik at alle elevene kunne delta. Det var viktig at alle elever fikk kunnskap om kristendommen på grunn av dens historiske og kulturelle posisjon. Kristendommen var samtidig ikke bare kultur – den hadde også en trosdimensjon som måtte komme klart frem. Flere av instansene var opptatt av at en måtte finne gode løsninger for hvordan trosdimensjonen skulle komme klart frem i faget, samtidig som elevenes integritet ikke ble tråkkett på. Oslobiskopen og Biskedømmerådet i Oslo støttet den forståelsen av konfesjonsforankring som ble lagt til grunn, og hevdet den ikke var i strid med UNESCOs konvensjon mot diskriminering i undervisningen og videre måtte det *«være en klar forskjell på det som skjer på skolen og den kultus som utøves i et religiøst trossamfunn»*.³⁵⁶ Kirkerådet gikk inn for at stoffet ble inndelt i obligatorisk og ikke-obligatorisk kunnskapsstoff. Det obligatoriske var noe alle elevene måtte delta i og ikke kunne få fritak fra. De uttalte at:

*«Alle elever må ha både rett og plikt til å bli kjent med kristen tro og tradisjon og til å delta i en dialog med andre elever om livssyn og etikk. Uten en basal kunnskap om de bibelske fortellinger, den kristne tradisjon og etikk, vil barn og unge kunne få store problemer med innlevelse i og forståelse av andre fag i skolen, som samfunnskunnskap, litteratur og historie. Særlig gjelder dette barn av innvandrere, for hvem store deler av den norske kulturen er fremmed og hvor heller ikke deres foreldre kan gi den nødvendige kunnskap om og forståelse for det samfunn de møter».*³⁵⁷

³⁵⁴ Uttalelse fra Islamsk Råd 28.09.1995

³⁵⁵ Uttalelse fra Nasjonalt Åndelig Råd for Bahà`ier i Norge

³⁵⁶ Uttalelse fra Biskopen av Oslo og Oslo Bispedømmeråd 31.08.95

³⁵⁷ Uttalelse fra Kirkerådet 18.09.1995

Det kristne Norge bestod av mye mer enn bare statskirken. En rekke teologiske instanser, evangelisk-lutherske organisasjoner og kristne organisasjoner med en annen konfesjon uttalte seg om utredningen. I disse uttalelsene kunne en se et klart skille mellom organisasjonene som bekjente seg til den evangelisk-lutherske konfesjon og de som ikke gjorde det.

De evangelisk-lutherske leste utredningen med velvilje, men ville at kristendomsfaget fortsatt skulle bestå. Flere av organisasjonene kunne samtidig se at dette kunne komme i strid med foreldreretten for de som ikke var kristne og ville ha en romslig fritaksrett. Norsk Luthersk Misjonssamband var for eksempel av den oppfatning at faget fortsatt skulle gå under betegnelsen «kristendoms kunnskap» og være konfesjonsforankret. Faget burde ha en tydelig og oppdragende funksjon, samtidig som de kristne verdiene først og fremst måtte knyttes til troens innhold. De var derfor ikke helt overbevist om at kristendomsfaget ville fungere identitetsskapende når så mye ulikt skulle formidles. De så på det som en mulig løsning å opprette et eget fag i tillegg til kristendomsfaget som skulle hjelpe å forstå andre kulturer. Hensynet til foreldreretten tilsa samtidig at det burde være en romslig fritaksordning.³⁵⁸

Blant de kristne organisasjonene med en annen konfesjon var katolikkene, metodistene, kvekerne, Jehovas Vitner, Baptistene samt Norges Frikirkeråd representert. Disse organisasjonene var mer på linje med de ikke-kristne trossamfunnene i sitt syn på utredningen. De var positive til et fellesfag, men ville ikke at det skulle være et kristendomsfag, og et fellesfag kunne ikke være konfesjonsforankret. Det Norske Baptistsamfunn påpekte at det var direkte feil når utvalget hevdet at kristendomsfaget måtte ha sin basis i den evangelisk-lutherske læren på grunn av at det var denne formen for kristendoms elevene møtte i det norske samfunn - «*Minst en tredjedel av det aktive kristenfolket i dette landet er ikke lutheranere, men tilhører ulike frikirker og frie menigheter*».³⁵⁹ Norges Frikirkeråd var lite fornøyd med at de ikke hadde blitt kontaktet ved utarbeidelsen av utredningen. De var heller ikke fornøyd med konturene av det nye faget slik det fremstod ut fra utredningen og utkastet til læreplan. De syntes det fremstod som uklart hva utvalget egentlig mente med formingen av elevenes identitet, og at selv om deres medlemmer gjerne kunne leve med intensjonene, så var dette klart i strid med «*verdier som er og har vært sentrale for norsk*

³⁵⁸ Uttalelse fra Norsk Luthersk Misjonssamband 01.10.1995 - Landsomfattende misjonssamband med virksomhet i 10 land i tillegg til Norge. Hadde ca 3500 foreninger.

³⁵⁹ Uttalelse fra Det Norske Baptistsamfunn 01.10.1995

*frikirkelighet i dens 150-årige til dels problemfylte historie i Norge: Religionsfriheten og foreldreretten».*³⁶⁰

I følge Stortingsmeldingen som kom senere på året støttet to tredjedeler av skolene og kommunene hovedtrekkene i utredningen. Det kom frem at ikke alle spurte sluttet seg til uten kommentarer, og at det var forbehold, kritiske kommentarer, eller klare forutsetninger for støtten.

Stortingsmeldingen gjorde ikke rede for hvilken kritiske innvendinger som forekom. Blant høyskolene og universitetene støttet 12 av 19 utredningen. I denne gruppen ble betydningen av å få et felles fag i en tverrkulturell situasjon hevet frem.³⁶¹

Utredningen vakte også oppmerksomhet i pressen. Human-Etisk Forbund stod sammen med Skolenes Landsforbund i spissen for «Aksjon Livssynsfrihet i skolen».³⁶² Aksjonen var en avvisning av det nye kristendomsfaget, og samlet i oktober 1995 25 politiske, livssyns- og andre organisasjoner med nærmere en halv million medlemmer.³⁶³ Lederen i Kirke- og Undervisningskomiteen, Jon Lilletun, ble møtt med buing av 500 demonstranter, og fikk 20 000 postkort med protester.³⁶⁴

Høringsrunden viste at det norske samfunn nå var blitt mye mer sammensatt enn tidligere og den viste en ny bevissthet for at Norge ble mer pluralistisk. Det var ikke lenger en selvfølge at det fortsatt skulle eksistere et konfesjonelt kristendomsfag i den norske grunnskole. Åndsfriheten og toleransen var viktigst, og måtte gå foran en opplæring i kristen tro. Flesteparten av instansene brukte størsteparten av uttalelsen sin på å kommentere utredningens forslag på grunnskolenivå og viet mindre plass til den videregående skole og lærerutdanningen. Dette demonstrerte at det hovedsakelig var på grunnskolenivå at denne saken var viktig. Utredningen fikk størst støtte innenfor miljøer knyttet til den evangelisk-lutherske tros lære, og det var her en kunne finne størst støtte for et fortsatt konfesjonsbundet kristendomsfag. Et utvidet fag vakte ikke like stor entusiasme i andre miljøer, og et sentralt moment var at hvis faget skulle være felles for alle elevene så måtte konfesjonsbindingen fjernes, og det måtte få et mer nøytralt navn. Dette markerte at mange var villig til å ofre kristendomsfaget. Mange så ikke nå lenger behovet for en

³⁶⁰ Uttalelse fra Norges Frikirkeråd 02.10.1995

³⁶¹ St Meld nr 14 1995-96 : 5

³⁶² NTBtekst – 29.08.1995 Til kamp mot utvidet kristendomsfag

³⁶³ NTBtekst – 18.10.1995 500 aksjonerte mot det nye kristendomsfaget

³⁶⁴ NTBtekst – 18.10.1995 500 aksjonerte mot det nye kristendomsfaget

konfesjonsbundet kristendomsundervisning for deres egne barn. Det ville heller ikke være hensiktsmessig å presse elevene inn i et fag på majoritetens premisser

En lang høst

Det ble lagt opp til en hurtig behandling av forslaget til faget. Høringsfristen for utredningen ble satt til 1. oktober, og fristen på læreplanutkastet ble satt til 15. november. Stortinget skulle samme høst behandle prinsipper og retningslinjer for den tiårige grunnskole. Behandlingen av Pettersen-utvalgets utredning startet 2. oktober – bare en dag etter høringsfristen. Høyre markerte at de ville stille seg kristisk til forslaget i stortingskomiteen. Høyres skolepolitiske talsmann, Jan Tore Sanner, hadde tidligere vært en sterk motstander av fellesfaget som Ellen Christiansen presenterte. Han gikk dagen før ut i Aftenposten og avviste forslaget om et utvidet kristendomsfag - *«Vi bør i stedet få et felles obligatorisk etikk-, filosofi- og religionshistoriefag. Religionshistorien må selvfølgelig legges hovedvekt på kristendommen og den betydning den har i vår kultur. I tillegg bør det opprettes et eget fag for fordypning i egen religion eller livssyn»*. Han begrunnet dette med at Høyre både ville bevare kristendommens posisjon og livssynsfriheten i skolen, samtidig som partiet ville skape en fellesarena der elever med ulike religiøse bakgrunn kunne diskutere filosofi og etikk. Disse hensynene ville ikke være mulig å ivareta innenfor et felles fag.³⁶⁵ Høyre snudde i spørsmålet om å opprette et fellesfag, men de ville samtidig bevare kristendomsfaget ved at det ble opprettet fag hvor elevene kunne få fordypning i egen religion.

Høyre valgte under tvil å følge flertallets avgjørelse om å vedta et nytt utvidet kristendomsfag i stortingskomiteen. Medlemmene fra Høyre ville helst ha ventet med å behandle forslaget til de hadde fått oversikt over høringsuttalelsene. Det hadde samtidig en avgjørende betydning for Høyre at fritaksretten ble sikret, og dette var fortsatt et uavklart spørsmål. Dette var viktig av hensyn til foreldreretten og av hensyn til minoritetsgrupper.³⁶⁶ På tross av at Høyre valgte å markere sin motstand mot det nye faget, så valgte de å stemme med flertallet. Dette tyder på at de i realiteten kunne svelge det nye faget, samtidig som de valgte å gjøre en prinsippsak ut av det ved å markere avstand fra regjeringen, og kjøre frem hensynet til individets frihet.

³⁶⁵ Aftenposten Morgen – Høyre: Send Kristendomsfaget i retur 01.10.1995 Side: 3

³⁶⁶ Innst.S.nr.15 1995-96 [Http://stortinget.no/inns/1995/199596-015-005.html](http://stortinget.no/inns/1995/199596-015-005.html) 20.03.2008 – De omtalte tilslutningen til flertallet som en subsidiær løsning

Et flertall bestående av AP, KrF, H, og SP valgte å støtte en videre utvikling av et nytt fag, og la retningslinjer for veien videre. SV og Ellen Christiansen ville ikke gi sin tilslutning til et utvidet kristendomsfag. De anbefalte statsråden å forkaste utredningen til Pettersen-utvalget og heller nedsette et nytt utvalg hvor representanter fra ulike livssyn og religioner var representert. De ville at et nytt utvalg skulle utarbeide en læreplan for et felles obligatorisk tro og livssynsfag uten den konfesjonelle forankringen.³⁶⁷

Flertallet så på faget som en bidragsyter til å løse en rekke av problemene som de omfattende samfunnsendringene medførte. Overgangen til et flerkulturelt samfunn, og et omfattende og kryssende verdimesig press gjennom massemedier, fjernsyn og video ble fremhevet. De unges forankring i historie og tradisjon var blitt svekket.³⁶⁸ Flertallet var av den oppfatning av det var uheldig å splitte elevene slik det var i den daværende ordning. Det ville samle alle elevene innenfor kristendomsfaget og gi dem de samme referanserammene for å forstå samfunnet. Minoritetene skulle bli kjent med majoritetens trosgrunnlag, og omvendt. Dermed skulle elevene kunne danne en felles kulturell identitet:

*«Flertallet mener at det er en kollektiv kulturell identitet en bidrar til å bygge opp gjennom et felles kunnskap-, verdi- og kulturgrunnlag. Dette har intet å gjøre med overgrep mot minoriteter eller tvang til tro. Poenget er først og fremst at alle – så langt som mulig skal sikres det samme utgangspunkt og de samme mulighetene for aktiv deltakelse i samfunnet. Derfor kan en slik felles, kulturell identitet også tjene minoritetenes samfunnsmessige og demokratiske interesse. Innen en slik felles kulturell identitet er det selvfølgelig plass for helt forskjellige former for religiøs og livssynsmessig identitet og for ulike utforminger av individuell identitet. Uten dette skulle det lett skapes inntrykk av at skolen generelt, og et felles fag for kristendoms kunnskap, religions- og livssynsorientering spesielt, i praksis er et overgrep mot religiøse og livssynsmessige minoriteter».*³⁶⁹

Den kollektive kulturelle identiteten må trolig forstås som den felles referanserammen elevene måtte få for å forstå samfunnet, og hverandre. Det var viktig for flertallet at faget ble gjort så

³⁶⁷ Innst.S.nr.15 1995-96 : 31

³⁶⁸ Innst.S.nr.15 1995-96 : 17

³⁶⁹ Innst.S.nr.15 1995-96 : 17

spiselig som mulig, og tilbakevise kritikken som hadde kommet mot faget. Det ble uttrykkelig påpekt at skolen ikke skulle være en arena for forkynnelse og misjonering. Minoritetsgrupper måtte samtidig tas med på råd i det videre arbeid. I spørsmålet om fritak var det bare Arbeiderpartiet, SP og KrF, som mente det måtte være begrenset fritak i faget.³⁷⁰ Høyre ville ikke slutte seg til dette punktet. De ville sikre fullt fritak i faget, men selv om et flertall hadde gått inn for et begrenset fritak, så var spørsmålet om fritak ikke endelig.

Gudmund Hernes fikk lagt frem en stortingsmelding om KRL-faget få uker før han på tampen av 1995 ble erstattet av Reidar Sandal som statsråd i Kirke-, Utdannings- og Forskningsdepartementet. I denne meldingen var det hovedsakelig spørsmålet om utformingen av læreplanen og fritaksordningen som skulle behandles. Den inneholdt samtidig en sammenfatning av responsen i høringsrundene.

I den vedlagte læreplanen var det tatt en rekke grep for at planen skulle få en karakter av å faktisk være noe mer enn bare et tradisjonelt kristendomsfag. Det første utkastet hadde målformuleringer som gav faget en karakter av å være et kristningsfag. Hernes fjernet dette aspektet av forslaget og forkastet elementer som pekte mot at faget skulle fremme kristendommens trosdimensjon. Nytt lærestoff var lagt til, men den viktigste endringen var i fagets mål. Faget skulle ikke lenger bidra til at elevene tilegnet seg kristne verdier som en sentral del av sitt livsbilde, sin livsorientering, eller sin virkelighetsforståelse. Punkt nummer to var nå endret til at faget skulle hjelpe elevene «å fremme forståelse og respekt for kristne og humanistiske verdier».³⁷¹ Elevene skulle ikke bare få kjennskap til «noen» religioner. Det fremkom at andre religioner skulle behandles med en helt annen respekt og på sine egne premisser. Punkt nummer tre var endret til «at elevene skal få kjennskap til andre verdensreligioner og anskuelser, som levende kilde til tro, moral og livstolkning».³⁷² Punkt nummer fire var også endret. I det første utkastet ble det formulert at faget skulle fremme tverrkulturell respekt og forståelse for mennekser med andre oppfatninger om tro- og livssynsspørsmål. Likevel lå det mellom linjene at det var kristendommen som var det normale, mens resten var de «andre». Dette ble endret til «å fremme forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulike oppfatninger i tros- og livsspørsmålen».³⁷³ Ikke-kristne skulle behandles som

³⁷⁰ Innst.S.nr.15 1995-96 : 19

³⁷¹ St Meld nr 14 1995-96 : 10

³⁷² St Meld nr 14 1995-96 : 10

³⁷³ St Meld nr 14 1995-96 : 10

medmennesker, ikke som den andre – en man skulle ha forståelse for. Faget fikk samtidig et nytt mål - «å stimulere elevene i deres personlige vekst og utvikling».³⁷⁴ Revisjonen av målene dannet en større likevekt mellom kristendommen og de andre livssynene, og faget skulle hovedsakelig fremme forståelse og respekt. Det ble samtidig et større samsvar mellom det Gudmund Hernes hadde gitt uttrykk for i Stortinget og utvalgets mandat – faget skulle gi konstituerende kunnskap uten å forkynne, men allikevel ta elevenes religiøsitet på alvor. Det faktum at han endret fagets mål illustrerer at vi må operere med et skille mellom Hernes og Pettersen-utvalget, og at de hadde ulike tolkninger.

I spørsmålet om fritaksordningen hadde Departementet hatt samtaler med minoritetsgrupper etter pålegg fra Stortinget. En rekke organisasjoner hadde da kommet med alternative forslag. Det ble for eksempel foreslått at undervisningen ble delt i en fellesdel og en konfesjonsdel. Disse kravene ble ikke imøtekommet. En deling av elevene i disse spørsmålene ville sende ut uønskede signaler, og Departementet ville fortsatt gå inn for et fellesfag. «*De menneskerettighetsforpliktelse som Norge er bundet av, er ikke til hinder for at pluralistisk, nøytral og objektiv undervisning gjøres obligatorisk*».³⁷⁵

Stortingsmeldingen var ferdigbehandlet i stortingskomiteen rett før jul 1995. Hovedarbeidet med faget var da unnagjort selv om spørsmålet om fritaksreglene enda ikke var løst. Stortingskomiteen vedtok at regjeringen måtte komme tilbake med en juridisk vurdering av fritaksretten.³⁷⁶ Det ble vedtatt av Reglene for fritak måtte lovfestes, og arbeidet med dette fortsatte inn i 1997.

Både forslaget om et nytt felles kulturfag, og KRL-faget hadde vært opp i Stortingskomiteen før. Konfliktlinjene hadde nå satt seg, og behandlingen av denne saken brakte ikke med seg noen store forskyvninger. Komiteens flertall bestående av Arbeiderpartiet, Høyre, Senterpartiet, og KrF, var generelt fornøyd med Regjeringens behandling av saken.³⁷⁷ Flertallet godkjente statsrådets behandling av faget selv om Hernes fjernet sporene etter det tradisjonelle kristendomsfaget. Spørsmålet om fritaksreglene var likevel ikke avklart og komiteen henstilte regjeringen å komme tilbake med en bred juridisk vurdering. Arbeidet med å avklare fritaksordningen fortsatte inn i 1997. SV og Christiansen ville fortsatt ikke støtte et utvidet kristendomsfag, men de kommenterte

³⁷⁴ St Meld nr 14 1995-96 : 10

³⁷⁵ St Meld nr 14 1995-96 : 11

³⁷⁶ Innst. S. nr.103 1995-96: 7

³⁷⁷ Innst. S. nr.103 1995-96: 2

begge i uttalelsene sine at det som ble lagt frem i Stortingsmeldingen markerte en klar forbedring.³⁷⁸

I spørsmålet om fritaksordningen ville Høyre fortsatt ikke støtte et forslag om begrenset fritak. De var ikke fornøyd med forslaget slik det forelå, og ville ha en klargjøring av hvilke deler av læreplanen enkeltelever kunne be seg fritatt fra.³⁷⁹ Regjeringen hadde ikke lagt noen faste rammer for dette, og la opp til at det skulle avtales lokalt. Hensynet til foreldreretten veide tungt hos Høyre, men partiet var samtidig opptatt av å bevare kristendommens posisjon i skolen. De fryktet at «den foreslåtte begrensning i fritaksretten i praksis kan føre til en utvanning av kristendomsopplæringen i skolen».³⁸⁰ De kunne ikke se at det nye faget avvek fra den daværende kristendomsopplæringen. At nye religioner hadde fått plass i faget endret ikke dette forhold. Høyre mente at begrunnelsen for fritaksretten burde være like relevant for det nye faget.³⁸¹ SV eller Christiansen kunne heller ikke støtte Regjeringens forslag om delvis fritak.³⁸² SV og Christiansen prøvde å sparke igang en debatt om skolens formålparagraf under behandlingen av denne saken, og ba regjeringen komme tilbake med en proposisjon med en bred vurdering av det juridiske grunnlaget for formålparagrafen i forhold til internasjonale konvensjoner.³⁸³ SV trakk i denne sammenheng frem en uttalelse fra Utenriksdepartementet hvor det ble uttalt at:

«Bestemmelsen om at grunnskolen skal hjelpe til med å gi elevene en kristen oppdragelse, som foreslås opprettholdt i utkastet til opplæringslov § 1-2, synes å være i strid med ovennevnte rett for foreldre til å sikre at barnas utdanning er i samsvar med deres egen religiøse og filosofiske overbevisning, så meget desto mer som formuleringen synes å antyde at foreldre har en selvstendig plikt til å gi sine barn en kristen oppdragelse uavhengig av deres eget livssyn.»³⁸⁴

De klarte ikke å få resten av komiteen med på forslaget. SV og Christiansen klarte å sanke mer støtte i denne saken da fagets lovhjemmel kom opp i Odelstinget i 1997. De fremmet da sammen med to av Arbeiderpartiets representanter et forslag om en religionsnøytral formålparagraf.³⁸⁵

³⁷⁸ Innst. S. nr.103 1995-96: 3 (SV bruker ordbruken «klar forbedring», Christiansen bruker ordbruken «langt bedre»)

³⁷⁹ Innst. S. nr.103 1995-96: 6

³⁸⁰ Innst. S. nr.103 1995-96: 5

³⁸¹ Innst. S. nr.103 1995-96: 5

³⁸² Innst. S. nr.103 1995-96: 6

³⁸³ Innst. S. nr.103 1995-96: 7

³⁸⁴ Innst. S. nr.103 1995-96: 3

³⁸⁵ Inns. O. nr. 95. - 1996-97: 17

Oddbjørg Ausdal Starrfelt og Tomas Norvoll avslørte da at de var prinsipielt imot en kristen formålparagraf.³⁸⁶ Grunnskoleloven ble da endret slik at KRL-fagets mål ble fastsatt i loven. Elever kunne få fritak fra de deler av undervisningen de oppfattet som utøvelse av en annen religion. Det ble også slått fast at faget skulle være et ordinært skolefag og være fritt for forkynning.³⁸⁷

Hvordan skal vi forstå prosjektet til Hernes?

Gudmund Hernes ønsket å videreføre og utvide kristendomsfaget i grunnskolen. Den norske stat har i senere tid blitt saksøkt for å ha plassert alle elever inn i et obligatorisk kristendomsfag, men hvordan skal vi forstå prosjektet KRL? Rune Slagstad har brukt en programtale fra et lærebokseminar i 1991 for å forstå politikeren Hernes. Talen gir et innblikk inn i de ambisjonene han hadde som skolepolitiker. Han brukte da Erik Pontoppidans ideer som en metafor på hvor viktig det var å samle nasjonen i en lære – den gang i dåpslæren, nå i lærebøker.³⁸⁸

*«Det Pontoppidan sier her er at hvis ikke riket skal falle fra hverandre, må det samles i ånd. Altså når vi i daler og grender forvitres til lokale menigheter, faller fedrelandet fra hverandre i småbiter (..) For det tredje at den bidrar - og igjen er vi tilbake til Pontoppidan - til nasjonal identitet og solidaritet ved en standardisering som gjør det lett for utgrupper eller upriviligerte å innlemmes fordi det som er underforstått tydeliggjøres».*³⁸⁹

Han argumenterte videre for at en skulle kunne forstå samfunnet, og leve effektivt sammen, så trengtes det et språk, og et sett av referanserammer.³⁹⁰ Det som var underforstått måtte tydeliggjøres. For å vende tilbake til Clifford Geertz et øyeblikk, så er det et klart poeng at Hernes ville motvirke en utvikling hvor nasjonens unge borgere, illustrert ved sønnen, levde i en annen kontekst av mening enn den eldre generasjonen, representert ved Hernes selv. Han ville samtidig motvirke at barn med innvandrerbakgrunn vokste opp i en annen kontekst av mening som etnisk norske barn. Alle elever måtte samles og sikres den samme nasjonale kulturelle felles forståelserammen. Nasjonen skulle tale samme språket – bokstavelig og metaforisk. Den nasjonale

³⁸⁶ Inns. O. nr. 95. - 1996-97: 5

³⁸⁷ Inns. O. nr. 95. - 1996-97: 18

³⁸⁸ Erik Pontoppidan 1698-1764 geistlig og forfatter http://www.snl.no/nbl_biografi/Erik_Pontoppidan/utdypning_%E2%80%93_2 10.04.2009

³⁸⁹ Gudmund Hernes – Fra godkjenning til forskning <http://virksommeord.uib.no/taler?id=280> – besøkt 10.02.09

³⁹⁰ Gudmund Hernes – Fra godkjenning til forskning <http://virksommeord.uib.no/taler?id=280> – besøkt 10.02.09

forståelserammen måtte utvides. Kunnskap om andre religioner og livssyn måtte inkluderes i den nasjonale forståelsesrammen for at nasjonen skulle kunne fungere som en enhet. Den etniske nordmannen måtte samtidig forstå innvandrerene. Kristendommen kunne ikke lenger stå alene. Nordmenn måtte dele den samme referanserammen som innvandrerne for å være i stand til å tale samme språket.

Oppsummering

På 1990-tallet ble det gjennomført flere reformer av skoleverket. Jeg har i dette kapitlet basert analysen min på prosessen frem til KRL-faget. Flertallet i Stortinget ville samle alle elevene i et utvidet kristendomsfag. Prosessen frem til det endelige vedtaket gikk over flere år og var gjenstand for en egen utredning. Resultatet var tosidig. Det at alle elevene ble samlet i kristendomsfaget taler for fagets sterke stilling i skolen. Det taler også for hvor viktig kunnskap om kristendommen ble vurdert i forhold til å forstå det norske samfunn. Det var med andre ord en sterk anerkjennelse av kristendommen, noe som for eksempel åpnet for at KrF kunne følge Arbeiderpartiet. KRL-faget betydde samtidig en innsnevring av hvor langt skolen skulle gå i den kristne oppdragelsen. Hvis alle elevene skulle samles i et felles fag, så kunne ikke kristendommen som tro fremmes i faget. KRL-faget markerte derfor en anerkjennelse av kristendommens posisjon i norsk kultur, men samtidig en innsnevring av skolens rolle i å gi en kristen oppdragelse. Da Gudmund Hernes presenterte det nye faget for første gang i Stortinget tok han utgangspunkt i Grunnskolelovens formulering av kristendomsfagets mål og så vekk fra formuleringene i mønsterplanen. Kristendomsfaget skulle «gi kjennskap». Slik at hvis vi vurderer KRL-faget i forhold til Grunnskoleloven så markerte ikke faget noen stor endring, men i forhold til mønsterplanene så gjorde han store endringer. Han ville ikke godta at de som utformet læreplanene gikk lenger i sine tolkninger enn det som var fastsatt i Stortinget. Da læreplangruppen skrev det første utkastet til læreplan, så tolket gruppen det slik at de kunne fortsette samme praksis som tidligere ved å formulere at faget skulle bidra til at elevene tilegnet seg kristne verdier som en del av sitt selvbylde. Gudmund Hernes reviderte senere utkastet til læreplanen og fjernet elementer som pekte på at faget skulle gi mer enn kunnskap. Diskusjonen rundt humanismens posisjon i skolen forsvant i stor grad ut av debatten på 1990-tallet. Stortinget hadde allerede vedtatt at skolen skulle bygges på kristne og humanistiske verdier. Jeg vil drøfte tolkningen av skolens

verdigrunnlag i neste kapittel.

Hernes så på det som sin oppgave som Undervisningsminister å sikre at nasjonen fortsatt skulle være en enhet, og søkte å sikre at alle som vokste opp i Norge fikk ta del av den samme felleskulturen. Norge kunne ikke deles opp i flere små kulturelle enheter – det måtte være en nasjonal forståelsesramme som bandt nasjonen sammen på et overordnet nivå. Kristendommen hadde en sentral rolle i prosjektet - ikke som trosgrunnlag, men som nøkkelen til å forstå deler av den norske kulturen som var underforstått. Elevene måtte samtidig få nøkkelen til å forstå sine nye landsmenn, noe som krevde en utvidelse av den nasjonale forståelsesrammen.

Hernes måtte finne en vei mellom de som ville beholde kristendomsfaget og de som ville forkaste det fullstendig. Arbeiderpartiet satt i en mindretallsregjering og var avhengig av å søke støtte i sentrum for å få gjennomslag for politikken sin. Det var tydelige spenninger innenfor Stortingets vegger. Det ble fremmet to forslag om et felles religionsfag. Ett av den uavhengige liberallisten Ellen Christiansen og et av Arbeiderpartiet. Den uavhengige liberallisten Ellen Christiansen kunne søke støtte hos SV for å innføre et religionsnøytralt fag, men det var samtidig klart at selv om målet var det samme, så var det ut fra forskjellige idealer. SVs la vekt på fellesskapet, mens Christiansen la vekt på individets frihet. De borgerlige partiene oppfattet Christiansen sitt forslag som identitets- og holdningsløst. Faget som Arbeiderpartiets statsråd Gudmund Hernes la frem hadde mange likhetstrekk med Christiansens forslag. Hernes argumenterte likevel på en måte som i større grad appellerte til de borgerlige partiene. Han la stor vekt på kristendommens kulturelle posisjon og at kristendomsfaget ikke måtte være et identitetsløst fag – heller motsatt. Han klarte å søke støtte til å få etablert et fellesfag for alle elevene.

Gudmund Hernes vant tilliten til KrF gjennom sin tunge vektlegging av kristendommen i argumentasjonen og nedsettelsen av et utvalg hvor flere kristne personligheter var representert. Høyre stemte for KRL-faget, men ville at elevene skulle kunne få fullt fritak fra faget. Spenningsforholdet mellom Arbeiderpartiet og Høyre kan tolkes som en spenning mellom en fellesskapstanke hvor Arbeiderpartiet ville samle alle elevene og sikre dem samme undervisningen. Mens Høyre prioriterte individet ved at de ideelt ville at det skulle opprettes et felles kulturfag som skulle eksistere sammen med fag som gav en dypere innføring i elevens egen

tro.

Høringsuttalelsene viste et mer sammensatt samfunn enn tidligere og at livssynsmangfoldet for alvor tok steget ut i offentligheten for å markere sitt standpunkt. Kristendommen hadde nå mistet sin nærmest selvsagte posisjon i skoleverket. Sentrale institusjoner i det norske samfunn anså ikke lenger kristendommen som så viktig at de hadde behov for et eget fag tilegnet den. Det ble også klart at det på venstresiden ikke bare var medlemmer fra SV som ønsket en religionsnøytral skole. To av Arbeiderpartiets representanter i stortingskomiteen avslørte at de ønsket en religionsnøytral formålsparagraf.

I litteraturen blir Gudmund Hernes plassert i et nasjonsbyggerperspektiv og KRL-faget omtalt som en del av integreringspolitikken. Min analyse viser at Hernes og KRL kan plasseres innenfor slike rammer. Hernes var i aller høyeste grad opptatt av at skolen skulle bidra til å danne en nasjonal helhet. Rune Slagstad hevder at Hernes har skilt seg fra andre reformteknokrater ved at hans identitetsdannelsesprosjekt ville danne et «nasjonalt kulturelt fellesgrunnlag».³⁹¹ Slagstad omtaler også innom Hernes når han behandler Arbeiderpartiets vending ovenfor kristendommen på 1970-tallet. Han hevder at «I det nye prosjektet inngikk sosialdemokrati og folkekirkelighet i en fusjon, en slags ny statsreligion, hvor så vel parti som kirke hadde utvisket sine særtrekk til fordel for en ideologisk felleskultur». Denne sammenstillingen pekte da frem mot det som skulle skje på 1990-tallet - «kristendommen som nasjonal integrasjonsideologi også for et flerkulturelt samfunn».³⁹² Alfred Oftedal Telhaug og Odd Asbjørn Mediås omtaler Hernes og KRLfaget i boka «Grunnskolen som Nasjonsbygger». De plasserer faget inn i en integreringsramme og omtalt Hernes som en nasjonsbygger. De har hevdet at faget eksemplifiserte «den kulturelle integrasjonslinjen, men også uviljen mot en norsk kulturell dominans».³⁹³ Svein Tuastad plasserer også debattene i Stortinget om KRL-faget inn i et integrasjonsperspektiv, og knytter Hernes til nasjonsbygging.³⁹⁴

³⁹¹ Slagstad2001:520

³⁹² Slagstad2001:475

³⁹³ Mediås, Telhaug2003:343

³⁹⁴ Tuastad2006:270

Kapittel 6 - Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen

Det nye KRL-faget var inkludert når det nye læreplanverket ble innført i 1997. I tidligere kapitler har vi sett at kristendomsfaget og livssynsfaget startet som to ulike fag på 1970-tallet, men at de beveget seg nærmere hverandre på 1980-tallet ved at de tok opp i seg elementer fra hverandre. Hvilke konsekvenser fikk det nå at livssynsfaget var fjernet? Hadde kristendomsfaget slukt livssynsfaget, eller ble livssynsfaget mål realisert innenfor Kristendomsfagets rammer?

Den generelle delen av læreplanverket var ikke like ny som resten av planen. Den ble utarbeidet under Hernes sin tid som Undervisningsminister og hadde vært i virke siden 1993. Denne delen var felles for grunnskolen, den videregående skole og voksenopplæringen. Den generelle delen inneholdt de overordnede målene for hele utdanningsløpet. Målformuleringene fra de ulike formålsparafagrafene ble tolket og satt sammen som en fremstilling i den generelle delen. Fremstillingen ble organisert i mindre bolker som kan karakteriseres som litt mer spenstig enn organiseringen i M87. Skolens verdier ble for eksempel omtalt under «Det Meningssøkende Menneske», og allmenndannelsen gikk under betegnelsen «Det Almenndannende Menneske».³⁹⁵ Planen ble samtidig et mer estetisk preg ved at den ble illustrert med en rekke bilder relatert til tematikken som ble omtalt.

Tatt i betraktning av den generelle delen hadde vært i bruk siden 1993 er det tydelig at den pekte frem mot det som skulle komme med KRL-faget. Planen brakte videre dualismen med at skolen skulle bygges på både de kristne og humanistiske verdier. Kristendommen fikk en sterk vektlegging som en dyp strøm i vår historie, og det fremstod som klart at kjennskap til den var en forutsetning for å forstå den norske kultur - også for de av annen tro:

«Den kristne tro og tradisjon utgjør en dyp strøm i vår historie – en arv som forener oss som folk på tvers av trosretninger. Den preger folkets livsnormer, forestillingsverden, språk og kunst. Den binder oss sammen med andre folkeslag i ukens rytme og årets høytider, men lever også i vår nasjonale særdrag: i begreper og bekjennelser, i byggeskikk og musikk, i omgangsformer og identitet.»³⁹⁶

³⁹⁵ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 15

³⁹⁶ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 17

Moral og etikk stod samtidig sentralt i «Det meningsøkende menneske». Elevene måtte nå få et innblikk i at det i forskjellige epoker og samfunn hadde vært vekslende sed, skikk og livsførsel – samtidig som moralsyn kunne være en kilde til konflikt, og at det «gjennom refleksjon, kritikk og dialog kan dannes nye modeller for samfunnsforhold og samkvem mellom mennesker.»³⁹⁷ Bibelen ble hevet frem som et middel som kunne anskueliggjøre etiske prinsipper og regler, men «også ved eksempler fra andre religioner, fra historie, fortellinger og biografier, fra sagn, lignelser, myter og fabler.»³⁹⁸ I spørsmålet om moral utgjorde velferdssamfunnet i seg selv en moralsk kontrakt: «på den ene side ved at alle skal bidra til ordninger som løfter og hjelper oss selv når vi behøver det, og på den andre side ved å utvikle andre etter deres evner og støtte dem når de blir rammet.»³⁹⁹

Verdien av at individet ble fortrolig med kulturarven ble samtidig vektlagt. Dette var sentralt i utviklingen av individets identitet. Det var samtidig klart at kulturarven ikke var en fast uforanderlig ramme – kulturarven skulle utvikles.

«Samtidig forteller kulturhistorien at kontakt med andre og forskjellige livsformer gir muligheter for overraskende kombinasjoner og for kollisjoner mellom anskuelser. Møtet mellom ulike kulturer og tradisjoner gir både nye impulser og grunnlag for kritisk refleksjon.

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 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. Oppfostringen skal motvirke fordommer og diskriminering og fremme gjensidig respekt og toleranse mellom grupper med ulike levesett.»⁴⁰⁰

Den generelle delen av læreplanverket viste at KRL-faget bare var en brikke i Hernes sitt reformprosjekt, og at han allerede hadde innført mange av idealene på et overordnet nivå i hele skolesystemet. Begrepene Identitet og Dialog, og ideene bak dem ble innført allerede allerede i 1993. Mennesket var et meningsøkende vesen som måtte taes på alvor i sin søken. Kunnskap om kulturarven var sentral for at mennesket skulle kunne opptre effektivt i samfunnet, og være komfortable med egen identitet – vite hvem de var, og hvilket samfunn de tilhørte. Kulturarven

³⁹⁷ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 17

³⁹⁸ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 19

³⁹⁹ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 19

⁴⁰⁰ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 19, 20

var samtidig ikke en statiske størrelse, men elastisk, og utviklet seg i konflikt og dialog med andre kulturer. Kristendommen var først og fremst et kulturelt anliggende.

Kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering

Innføringen av Kristendoms kunnskap med Religions- og Livssynsorientering markerte en kraftig utvidelse av kristendomsfaget. Andre religioner og livssyn hadde vært representert også M87, men skulle nå utgjøre to av fem delemner av KRL-faget. I M87 hadde kristendommen fått tildelt «forholdsvis stor plass» i livssynsfaget på grunn av den kulturelle sammenhengen. Det vil da være rimelig å stille spørsmål ved om livssynsfaget nå skulle realiseres innenfor kristendomsfagets grenser. Kristendomsfaget hadde vært et fag som hovedsakelig var myntet på kristne barn – samtidig som læreplanen i faget la opp til en levende undervisning hvor elevene skulle lære å kjenne Gud som en som har all makt, er hellig, rettferdig og kjærlig, fjern og nær. Livssynsfaget var et mer balansert fag som først og fremst skulle skape innsikt. Jeg vil argumentere for at på tross av at undervisningen skjedde innenfor det konfesjonelle kristendomsfagets rammer, og kristendommen skulle utgjøre tre av de fem delemnene, så var KRL-faget en realisering av livssynsfaget innenfor disse grensene.

Gudmund Hernes la opp til at faget skulle gi konstituerende kunnskap, og etter høringsrunden til «Identitet og Dialog», så endret han de elementene i fagets mål som kunne gi uttrykk for noe annet. Målene fra Hernes sin stortingsmelding ble brakt inn i den endelige fagplanen. Den eneste endringen var at punkt to enda en gang var omformulert. Det ble ikke lenger formulert at faget skulle fremme forståelse og respekt for kristne og humanistiske verdier. Målet ble i større grad knyttet direkte opp mot at elevene måtte forstå verdiene skolen bygget på. Det ble formulert at «*elevene skal bli fortrolige med de kristne og humanistiske verdier som skolen bygger på*»⁴⁰¹ Fagplanen inntok samtidig den nøkterne tonen som livssynsfaget tradisjonelt hadde hatt. Ved å innta en nøktern tone brøt den nye fagplanen med det tradisjonelle kristendomsfaget, og den åpenbare trosdimensjonen ble fjernet fra faget. Det kulturelle aspektet overtok kristendomsfaget. Innledningsforklaringen til fagene gir en god illustrasjon – Innledningen til faget Livssynskunnskap i M87 lød som følgende:

⁴⁰¹ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 94

«Mennesker har til alle tider prøvd å finne løsninger på grunnleggende spørsmål knyttet til religion, livssyn og etikk. Innhold og praksis i ulike religioner og livssyn viser at mennesker har funnet forskjellige svar på slike spørsmål.

*Religion og etiske spørsmål står sentralt i det enkelte menneskets liv, i forholdet mellom mennesker og for kultur- og samfunnsliv generelt. Det er viktig å forstå og respektere ulike oppfatninger i livssynsspørsmål. Livssynskunnskap skal gi orientering om etikk, religioner og livssyn, på en slik måte at vi bedre blir i stand til å leve sammen og forstå og respektere hverandre».*⁴⁰²

Innledningen til KRL-faget fremstod som en videreføring av denne innledningen. Fra avsnitt to lød det:

«Religion har gitt svar på menneskenes dypeste spørsmål. Svaret har hatt mange former, fra de prøvende til de til de trosvisse, fra de enkle til de kompliserte. Religionene har utformet menneskets tanker, forløst deres følelser og styrt deres handlinger.

*Forskjellene i svar går ikke bare på tvers av de store religionene, de gjør seg også gjeldende innen den enkelte religion. Hver av de store religionene rommer ulike tradisjoner og retninger, ulike uttrykksformer og idealer. Mange av disse forskjellene – både innen de store religionene og mellom dem – oppleves som så viktige at de har ført til splittelse og strid, både i kultur og i politikk. Samtidig er religion en kilde til inspirasjon som strekker seg utover det trossmessige og favner videre enn egne trosfeller. Tro og livssyn former den enkeltes selvoppfatning, tilhørighet og feste».*⁴⁰³

Innledningen til KRL-faget kunne leses slik at faget skulle gi svar på hvordan forskjellige kulturer har gitt ulike svar på de samme spørsmålene – noe som lå nært opp til hva det utgatte livssynsfaget ville. I motsetning til tidligere skulle ikke bare kristendommen gi svar på livets store spørsmål. Religion skulle heller ikke presenteres som et utelukkende positivt fenomen, da det ikke ble lagt lokk over at religion kunne være en kilde til konflikt. Innledningen i faget må selvsagt leses sammen med de fem konkrete målene som var lagt for faget. Kristendommen ble viet plass i innledningen først etter det ovennevnte sitat, og en kan slik tolke det som at de overnevnte idealer var viktigere. Det ble da argumentert for at god kjennskap til kristendommen var nødvendig på grunn av dens posisjon i kulturen:

⁴⁰² Mønsterplan1987:120

⁴⁰³ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen1996: 89

«En innføring i denne tradisjonen i all dens rikdom åpner perspektiver og skaper sammenhenger som er avgjørende for å kunne orientere seg i samfunnet. Uten kjennskap til den kristne tro og tradisjon fratras framtidens unge et viktig grunnlag for å forstå normer og verdier, språk, litteratur og kunst. Uten slik kunnskap får de også vansker med å følge med i og forstå en rekke av skolens øvrige fag, fordi de vil mangle viktige deler av de felles referanserammer.»⁴⁰⁴

Begrunnelsen for hvorfor elevene skulle få en innføring var med andre ord en ren pragmatisk begrunnelse. Elevene skulle ikke oppleve religiøse verdier, faget skulle ikke vekke deres forhold til Gud, og det skulle ikke være grunnlag for deres tro, men gi en allmenndannelse. Begrunnelsen for en innføring i kristendommen var den samme som i livssynsfaget.

Hva så med det konkrete i planen – hvilken vei pekte det? Fortellingen skulle fortsatt spille en sentral rolle i formidlingen av stoffet på de lavere trinnene før denne formen gradvis skulle erstattes av en mer argumenterende og drøftende form på ungdomstrinnet.⁴⁰⁵ Bruken av fortelling som kunnskapsformidler skulle bestå, men begrepet «levende» ble ikke lenger brukt. Faget skulle da ikke i like stor grad som før appellere til elevenes følelsesliv. Beskrivelsen av de forskjellige temaene som skulle gjennomgås var samtidig mer sparsom og nøytral. Elevene skulle for eksempel lære om Jesu fødsel, Jesus som barn i tempelet og Jesus som velsigner barna. Det var da formulert slik at elevene skulle «bli kjent med fortellingene om».⁴⁰⁶ Formuleringer av normativ kristen karakter var nå fjernet. Det fantes ingen formuleringer som at «I undervisningen må det legges vekt på Jesu forhold til ulike mennesker i samtiden. Messias-profetiene i Det gamle testamente og Messias-håpet i samtiden hører også med til emnet, likeså at Jesus lever idag og skal komme igjen.»⁴⁰⁷ Formuleringer om at Jesus lever og skal komme igjen fikk ingen plass i planen til KRL-faget, og elevene skulle bli kjent med de gjeldende fortellinger - og fortellinger er ikke nødvendigvis tro. Den konkrete praksisen ville selvsagt variere fra lærer til lærer, men læreplanen la ikke opp til at faget skulle være noe annet enn nettopp et kunnskapsfag – og gi konstituerende kunnskap om forskjellige religioner, eller basiskunnskaper, som Ellen Christiansen gjerne ville formulert det som.

⁴⁰⁴ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 89

⁴⁰⁵ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 91

⁴⁰⁶ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 95

⁴⁰⁷ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 106,107

Det at faget skulle gi basiskunnskaper om forskjellige trosretninger betydde ikke at faget skulle være et fag som var verdinøytralt. Faget skulle gi en oppøvelse av en moralsk bevissthet. Mellom første og fjerde klasse skulle elevene «*opparbeide bevissthet om forskjellene mellom mitt og ditt og mellom egne og andres behov*». ⁴⁰⁸ Denne delen av faget ble ikke knyttet til en spesifikk trosretning, men må selvsagt sees i lys av de kristne og humanistiske verdiene skolen som helhet skulle bygge på. Opplæringen skulle sees i sammenheng med «*det øvrige lærestoffet på klassetrinnet og belyses med aktuelle eksempler fra livet i klassen, på skolen og i samfunnet rundt oss*». ⁴⁰⁹ Det var derfor klart at oppøvingen av den moralske bevisstheten skulle knyttes til dagliglivet og ikke nødvendigvis til en kristen verdistandard. Det var de konkrete problemstillingene som var viktig. I første klasse skulle elevene for eksempel «*vinne erfaring med bruk av enkle begreper som rett og galt og om tilgivelse. Opplæringen kan knyttes til emner og aktiviteter som å naske/stjele, å låne/gi tilbake*», og i andre klasse «*utvikle evnen til respekt og toleranse ovenfor andre mennesker gjennom temaer som plaging/mobbing, å baktale, rasisme, barmhjertighet, å våge å stå opp for andre*». ⁴¹⁰

Oppsummering

KRL-faget var bare en av brikkene i Hernes sitt prosjekt, og han hadde allerede realisert flere av sine mål i 1993. Den generelle delen av læreplanverket tolket forståelsen av de kristne og humanistiske verdiene. Det kom da klart frem at kristendommen bare var et av mange kulturuttrykk, men var viktig i Norge på grunn av sin historiske og kulturelle posisjon. Den kristne og humanistiske tradisjonen var verdistandarden, men lærerne kunne like så godt bruke eksempler fra andre religioner og historien for å anskueliggjøre etiske prinsipper og regler. Det var derfor klart at kristendommens som verdistandard ble mer relativ enn tidligere. Lærerne trengte ikke å knytte verdispørsmål til Bibelen, men kunne velge fritt hvor de ville hente eksemplene fra. Det var de konkrete verdiene som var viktig og ikke nødvendigvis opprinnelsen. I spørsmålet om moral ble det for eksempel hevdet at velferdsstaten i seg selv var en moralsk kontrakt. Oppøvingen av en moralsk bevissthet skulle foregå i KRL-faget. Heller ikke her var det noe krav om at verdiene skulle knyttes til en kristen verdistandard. Opplæringen skulle ta utgangspunkt i eksempler fra elevenes dagligliv.

⁴⁰⁸ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 94

⁴⁰⁹ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 95

⁴¹⁰ Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 1996: 95 (begge sitatene)

KRL-faget lå på mange måter nærmere opp til det gamle livssynsfaget. Det skulle være et kunnskapsfag som skulle gi innsikt i menneskets ulike svar på livets store spørsmål og gi elevene felles referanserammer. Kristendommens kulturbærende rolle ble det bærende elementet i hele skolen, men trosdimensjonen ikke ble anerkjent som noe skolen skulle presse elevene inn i. Kristendommen skulle ha en dominerende posisjon i KRL-faget på grunn av dens historiske og kulturelle rolle i det norske samfunn. KRL-faget har fått mye kritikk, og den norske stat har blitt trukket for retten foran internasjonale domstoler. Fra et prinsipielt ståsted har kritikken vært velbegrunnet, men ut fra læreplanen, så er det klart at KRL-faget i praksis i større grad var en videreføring av det alternative livssynsfagets idealer. På 1990-tallet fremmet Ellen Christiansen et forslag om et religionsnøytralt fag som skulle gi basiskunnskaper. Selv om hun ville gi kristendommen en betydelig plass i faget, så ble forslaget ansett som uspiselig av de borgerlige partiene. Hernes ville gi konstituerende kunnskap, og han lyktes gjerne å få politisk støtte nettopp fordi han ville gjøre det innenfor kristendomsfagets rammer. Han forstod at kristendomsfaget måtte reformeres innenfra, fremfor å bryte med tradisjonen.

Kapittel 7 - Avslutning

Kristendommens posisjon i grunnskolen har gjennom en periode på omlag 40 år vært en kilde til uenigheter og engasjement i Stortinget. De borgerlige og Arbeiderpartiet har gjennom hele perioden hatt ulike forståelser av hvordan skolens verdigrunnlag skulle oppfattes.

Da Folkeskoleloven ble lagt frem for Stortinget i 1958 hadde Arbeiderpartiet flertall og kunne selv velge hvordan loven skulle utformes. Partiet ville ikke foreslå en religionsnøytral skole. Skolen skulle ha en kristen formålsparagraf og et eget fag viet kristendommen. Partiet ønsket likevel at prestenes posisjon i skolen skulle innsnevres fra å være allmenne autoriteter til å utelukkende være eksperter i kristendomsfaget. Partiet så heller ikke behovet for at kristendomsfagets skulle ha en særstilling ved at fagets mål skulle fastsettes ved lov, eller at morgenandakt skulle være en lovsak. Partiet ville heller ikke at skolens oppgave om å gi en kristen oppdragelse skulle stå først i formålsparagrafen. Selv om partiet var innstilt på å innsnevre prestenes posisjon i skolen så var det også villig til å lytte til opposisjonen. Partiet gikk med på at kristendomsfaget skulle bevare sin særstilling ved å få sine mål fastsatt i loven og nedsatte i 1963 en komité hvor de borgerlige fikk like mange representanter som Arbeiderpartiet.

Regjeringsmakten gikk til en koalisjon mellom de borgerlige partiene i 1965, og KrF kunne overta statsrådsposten. Kjell Bondevik fikk da muligheten til å legge frem forslag om en ny skolelov som ville utvide skoleplikten til å bli niårig. Bondevik fremmet samtidig en rekke saker som partiet ikke hadde fått gjennomslag med i 1959. Stortinget gjorde en del justeringer i hans forslag, men han kunne likevel opptre som en seierherre i Stortinget siden han vant viktige saker. Han sikret at prestene fikk full rett til å uttale seg om det de måtte ønske i skolestyret, noe som indikerte at han ønsket at prestene skulle være allmenne autoriteter og ikke bare eksperter i livssynsfaget. Han fikk også endret formålsparagrafen slik at dens bud om å gi en kristen oppdragelse igjen ble plassert først i paragrafen, noe som indikerte at dette var skolens fremste oppgave. Han oppgraderte også spørsmålet om skoledagens start til å bli en lovsak igjen. Det at en sak som morgensamlingen igjen ble knyttet til lovarbeidet og votert over i Stortinget tyder på at kristendommens stilling ikke ble svekket ved Grunnskoleloven. Kristendommens stilling ble tvert imot sikret. Saken var så viktig at den ikke kunne overlates til planforfatterne.

Høringsuttalelsene og underskriftskampanjene på 1960-tallet viser at kristne krefter i stor grad var i stand til å legge en ramme rundt debattene som gjorde at det var vanskelig å gå inn for en svekkelse av kristendommens posisjon uten å møte kritikk. Høringsuttalelsene viser at de som ble invitert til å uttale seg ville at kristendommen skulle ha en sterk posisjon i skolen.

Underskriftskampanjene var samtidig massive. Våren 1965 ble det sendt omlag 725 000 underskrifter til Stortinget for å sikre timetallet i kristendomsfaget. Kanskje er det ikke en urimelig tanke at underskriftskampanjen var medvirkende til at Arbeiderpartiet tapte valget samme året og medførte at de borgerlige kunne danne regjering? Biskopene hadde heller ingen problemer med å blande seg inn i politikken som ble ført i perioden. De sendte brev til Stortinget da Arbeiderpartiet i Folkeskoleloven ønsket å fjerne paragrafen som definerte kristendomsfagets mål. Partiet gikk tilbake på akkurat dette punktet og vi kan stille spørsmål ved om biskopenes engasjement gjorde saken ekstra vanskelig for partiet.

Mønsterplanen av 1974 befestet kristendommens stilling i grunnskolen. Det fremstod som helt klart at skolen gjennom kristendomsfaget skulle gi elevene et levende møte med den kristne tro. Fagplanen i kristendomsfaget bar preg av at skolen skulle gå lenger i den kristne oppdragelsen enn de målene som ble fastsatt i Stortinget i 1969. Skolen som helhet skulle bygges på kristne grunnsverdier, noe som ble spesifisert som en rekke allmenne verdier, mens skolen som helhet også skulle ha en kjølig saklig tone. Grensene mellom den kjølige skolen og det levende kristendomsfaget var likevel flytende. Kristendomsfaget skulle samordnes med andre fag og lærerne kunne derfor bringe dens karakter inn i de andre fagene. Heimstadfaget var et av fagene som var mest aktuelt å samordne med, et fag som skulle hjelpe elevene å finne seg til rette i hjem, skole og samfunn. Selv om elevene fikk tilbud om et alternativt livssynsfag, så kunne de fortsatt møte den kristne tro i for eksempel heimstadfaget.

Høringsuttalelsene i forbindelse med mønsterplanen viste at det var aksept for den tolkningen av loven som ble lagt til grunn. Høringsinstansene problematiserte ikke at et begrep som opplevelse ble brukt i fagets mål og en rekke instanser støttet tolkningen av målene. Det var også et betydelig antall uttalelser som ønsket å sikre kristendomsfagets timeantall. Fagets samordning med andre fag ble av noen ansett som en naturlig konsekvens av formålsparagrafen, mens et par uttalelser var

kritiske til en samordning og mente det kom i konflikt med skolens mål om å vise åndsfrihet og toleranse. Det var likevel liten oppmerksomhet rundt denne problematikken, og vi må huske på at det fortsatt var begrenset hvem som ble invitert til å uttale seg.

På 1980-tallet ble mønsterplanen revidert og skolens verdigrunnlag var en viktig sak under Stortingets behandling. Debatten viste en større polarisering enn tidligere og debatten ble i stor grad preget av spørsmålet om humanismens posisjon i skolen. Det ble vedtatt at humanismen skulle være en del av skolens verdigrunnlag. Resultatet bar samtidig preg av å være et kompromiss og at det var uavklart hvordan begrepet skulle forstås. De borgerlige og Arbeiderpartiet la forskjellige tolkninger til grunn. Arbeiderpartiet anerkjente humanismen som en selvstendig tradisjon, mens de borgerlige la vekt på kristendommen og ville ikke anerkjenne humanismen på samme måte som Arbeiderpartiet.

Den endelige mønsterplanen viste at selv om humanismen hadde fått en posisjon i skolen, så skulle et levende møte med kristendommen som tro fortsatt fremmes i kristendomsfaget, samtidig som kristendommen fikk økt innflytelse i skolen som helhet som en kulturell faktor. Kristendommen var noe alle elevene måtte få kjennskap til som et kulturelt fenomen, noe som førte til at den fikk en mer fremtredende rolle i livssynsfaget. Kristendommen fikk derfor en mer profilert rolle med revisjonen av mønsterplanen.

Høringsinstansene som uttalte seg om revisjonen av mønsterplanen var ikke lenger like samstemte i hvilken verdier skolen burde bygges på. Flere organisasjoner var mer opptatt av at skolen ble bygget på et bredt verdigrunnlag enn at det bare ble knyttet til kristendommen. Det var hovedsakelig de lutherske instansene som var skeptisk til at humanismen ble brakt inn i diskusjonen.

En virkelig endring i kristendommens stilling i grunnskolen kom ikke før på 1990-tallet. Et flertall i Stortinget vedtok da å samle alle elevene i et fellesfag: kristendoms-kunnskap- med religion- og livssynsorientering. Faget var en anerkjennelse av kristendommens posisjon i det norske samfunnet. Uten kunnskap om kristendommen ville ikke barna være i stand til forstå samfunnets skikker, ritualer og normer og barna ville ikke være istand til å kommunisere effektivt med den

eldre generasjonen. Barn med innvandrerbakgrunn ville heller ikke være istand til å forstå det norske samfunn. Faget skulle derfor være en del av et strategi for å binde nasjonen sammen og integrere innvandrerbarn.

KRL-faget markerte samtidig at kristendomsfaget ikke lenger kunne brukes til å gi elevene et levende møte med den kristne tro på samme måte som før. Arbeiderpartiets statsråd Gudmund Hernes var bevisst på at den eksisterende praksis i faget måtte brytes. Planforfatterne måtte holde seg til det som var slått fast ved lov og være et kunnskapsfag. Skolens rolle i å gi elevene en kristen oppdragelse ble derfor innsnevret samtidig som kristendommens rolle som moralsk og etisk standard også ble innsnevret ved at dens rolle ble mer relativ. Kristendommen var bare et av mange kulturuttrykk. I den moralske oppdragelsen var det viktigere å bruke eksempler fra elevenes dagligliv. Det var heller ingenting i veien for å bruke eksempler fra andre religioner.

Høringsrunden knyttet til kristendomsfaget viste sammen med aksjonen for livssynsfrihet i skolen at livssynsminoritetene for alvor hadde tatt steget ut i offentligheten for å fremme sine krav. På begynnelsen av 1970-tallet hadde det vært liten oppmerksomhet rundt at kristendomsfaget skulle samordnes med andre fag. Det var nå en helt annen oppmerksomhet rundt at skolen ikke måtte krenke ikke-kristne barn. En stor del av uttalelsene var positive til et felles kulturfag, men ikke å plassere alle elevene inn i kristendomsfaget.

Analysen min viser et annet bilde enn litteraturen. Den viser at kristendommen har stått sterkt i skolen gjennom etterkrigstiden og at det ikke er før på 1990-tallet at vi kan se en svekkelse av kristendommens stilling. Arbeiderpartiet gjorde et fremstøt for å begrense prestenes talerett i skolestyret ved Folkeskoleloven, men de borgerlige sørget for å gi tilbake prestenes rett til å uttale seg i allmenne spørsmål i Grunnskoleloven. Prestenes rolle forsvant ut av debattene etter denne loven. Deres rolle ble deretter opprettholdt i lovverket frem til Grunnskoleloven ble erstattet av Opplæringslova i 1998. Kristendommen befestet sin stilling i skolen gjennom mønsterplanene. Det fremstod som helt klart at spørsmålet om elevenes kristne oppdragelse ikke skulle privatiseres, men at elevene skulle få en kristen oppdragelse i kristendomsfaget. Den evangelisk-lutherske troslære ble gjennom hele perioden favorisert i lovverket. En fortelling om den norske grunnskolen i etterkrigstiden kan derfor ikke kategoriseres som en sekulariseringshistorie hvor

kristendommens stilling svekkes ved hvert veiskille.

Formålsparagrafen slo i Grunnskoleloven fast at elevene skulle gis en kristen og moralsk oppdragelse. Kristen og moralsk ble med andre ord sett i en sammenheng med hverandre. Thommassen og Rasmussen peker på at et av trekkene ved en sekularisering er at religionen ikke lenger er istand til å definere hva som er god moral. På 1980-tallet fikk humanismen innpass som en del av skolens verdigrunnlag i Mønsterplanen, men tolkningen av begrepet var da uavklart og det bidro ikke til å svekke kristendommens stilling i skolen. Det markerte likevel begynnelsen på en utvikling hvor kristendommen ikke lenger fikk stå alene som en moralsk standard i skolen. På 1990-tallet brakte KRL-faget med seg en endring i kristendommens stilling hvor kristendommen ikke lenger var synonymt med god moral. Arbeiderpartiet begynte på 1980-tallet å akseptere kristendommens kulturelle rolle, og det var denne siden av kristendommen som ble vektlagt under reformene på 1990-tallet. Kristendommen fikk en anerkjennelse som en sentral del av vår kultur som alle måtte ha kjennskap til, men den kristne tro ble henvist til privatlivet og kristendommen som moralsk standard ble relativisert. Favoriseringen av kristendommen ble begrunnet ut fra dens kulturelle posisjon, men i en større sammenheng var den bare et av mange kulturuttrykk og ikke nødvendigvis den eneste kilden til god moral.

Litteratur

Slagstad, Rune, «*De Nasjonale Strateger*», Pax Forlag, 2001

Stjernø, Steinar, «*Solidarity in Europa - The history og an idea*», Cambridge University Press, 2005

Furre, Berge, «*Norsk Historie 1914-2000*», Det Norske Samlaget, 2004

Tuastad, Svein, «*Skulen og statsmaktsspørsmålet, Stortingsdebattar 1945-2005 om religion i skulen og om private skular i lys av normativ teori*», Doktorgradsavhandling, Universitetet i Bergen, 2006

Repstad, Pål, «*Religiøst liv i det moderne Norge, et sosiologisk kart*», Høyskoleforlaget, 2000

Rasmussen, Tarald, Einar Thommassen, «*Kristendommen, en historisk innføring*», Universitetsforlaget, 2002

Jacobsen, Knut A (red), Kari Vogt, Dagfinn Riann, «*Verdensreligioner i Norge*», Universitetsforlaget, 2005

Telhaug, Alfred Oftedal, «*Norsk Skoleutvikling etter 1945*», Diakta Norsk Forlag, 1994

Mediås, Odd Asbjørn, Alfred Oftedal Telhaug, «*Grunnskolen som nasjonsbygger, fra statspietisme til nyliberalisme*», Abstrakt Forlag, 2003

Haraldsø, Brynjar (red), Ivar Asheim, Erling Birkedal, Torstein Harbo, Åge Holter, Sverre Mogstad, Bernt Torvild Oftestad, «*Kirke – Skole – Stat, 1739-1989*», IKO-Forlaget, 1989

Pryser, Tore, «*Arbeiderbevegelsen og Nasjonal Samling, om venstrestrømninger i Quislings parti*», Tiden Norsk Forlag, 1991

Rovde, Olav, «*Vegar til samling, Norsk Lærarlags Historie 1966-2001*», Det Norske Samlaget, 2004

Sjøberg, Svein, «*Kampen om M85, en ny mønsterplan for grunnskolen blir til*», Universitetsforlaget, 1986

Pals, Daniel L, «*Eight theories of religion*», Oxford University Press, 2006

Kilder

NOU1995:9 «*Identitet og Dialog*»

NOU2000:26 «...*Til et åpent liv i tro og tillitt, Dåpsopplæring i den norske kirke*»

Folkeskolekomiteen av 1963, «*Innstilling frå Folkeskolekomiteen av 1963 - Om lov om folkeskolen og om mellombils lov om 7-årig folkeskole og overgang til 9-årig folkeskole*», Trykt i Engers Boktrykkeri, 1965

Høringsuttalelser til Kirke- og Undervisningsdepartementet i forbindelse med Innstilling fra Folkeskolekomiteen av 1963 (Riksarkivet)

Normalplanutvalget av 1967, «*Forslag til Normalplan For Grunnskolen*», Aschehoug, 1970

Normalplanutvalget av 1967, «*Forarbeid til Normalplan for Grunnskolen*», Aschehoug, 1970

Høringsuttalelser til Kirke- og Undervisningsdepartementet i forbindelse med Forlag til Normalplan til Grunnskolen (Kunnskapsdepartementets arkiv)

Mønsterplan for Grunnskolen, Aschehoug, 1974

Høringsuttalelser til Kirke- og Undervisningsdepartementet skoleåret 1984-85 i forbindelse med høringsutkast til revidert Mønsterplan utarbeidet av Grunnskolerådet. (Kunnskapsdepartementets arkiv)

Mønsterplan for Grunnskolen, Aschehoug, 1987

Høringsuttalelser til Kirke- og Utdannings, og forskningsdepartementet i forbindelse med NOU1995:9, «*Identitet og Dialog*». (Kunnskapsdepartementets arkiv)

Utkast til Læreplan for et utvidet kristendomsfag 01.05.1995

Læreplanverket for den 10-årige Grunnskolen, Det kongelige kirke, utdannings- og Forskningsdepartementet, 1996

Stortingsforhandlingene

Besl. O. nr. 143 1936 – Vedtak til lov om folkeskolen på landet

Besl. O. nr. 144 1936 – Vedtak til lov om folkeskolen i kjøpstedene

Ot. Prp nr. 30 1958 – Lov om Folkeskolen

Innst O.II 1959 – Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om lov om folkeskolen

Tidende O. 1959 – Forhandlinger om Lov om Folkeskolen

Ot. Prp. nr. 59. 1966-67 – Lov Om Grunnskolen

Innst. O. XIV 1968-69 – Innstilling fra Kirke- og Undervisningskomiteen om lov om grunnskolen

Tidende O. 1968-69 – Forhandlinger i Odelsting om lov om grunnskolen

Besl. O. nr. 33 1968-69 – Vedtak til lov om grunnskolen

St. Meld. nr. 46 1971-72 – Om Mønsterplan for grunnskolen

Innst. S. Nr. 287 1971-72 - Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om Mønsterplan for grunnskolen

Tidende S. 1981-82 – Interpellasjon fra representant Hans Olav Tungesvik om oppfølgingen av Mønsterplanens krav om skoledagens start

St. Meld. nr. 62 1982-83 – Om Grunnskolen

Innst. S. Nr 187 1983-84 – Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om Grunnskolen

Innst. S. Nr 85 1985-86 - Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om

St. Meld. nr. 15 1986-87 – Om revisjon av Mønsterplan for grunnskolen

Innst. S. nr. 98 1986-87 – Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om revisjon av Mønsterplan for grunnskolen

Tidende S. 1986-87 – Forhandlinger om Grunnskolen

Dokument nr. 8:51 1993-94 – Forslag fra stortingsrepresentant Ellen Christiansen om å erstatte dagens kristendomsundervisning med religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn.

Innst. S. Nr. 93 1994-95 – Innstilling fra Kirke-, utdannings, og forskningskomiteen om fremlegg fra stortingsrepresentant Ellen Christiansen om å erstatte dagens kristendomsundervisning med religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn.

Tidende S. 1994-95 – Debatt om forslag fra stortingsrepresentant Ellen Christiansen om å erstatte dagens kristendomsundervisning med religionsnøytral opplæring i kultur, verdier og livssyn.

St. Meld. nr. 14 1995-96 – Om kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering

Innst. S. 15 1995-96 – Innstilling fra kirke-, Utdannings og forskningskomiteen om prinsipper og retningslinjer for tiårig grunnskole – ny læreplan.

Innst. S. nr. 103 1995-96 – Innstilling fra kirke-, Utdannings og forskningskomiteen om kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering.

Innst. O. nr. 95 1996-97 - Innstilling fra kirke-, Utdannings og forskningskomiteen om lov om endringer i lov av 13. juni 1969 nr. 24 om grunnskolen m.m.

Andre

Rapport til NØM/ Mellomkirkelig Råd 1992-1996 <http://folk.uio.no/leirvik/MKR-IRN/Rapport92-96.htm> (besøkt 27.01.2009)

Bispemøtet sak nr. 10. 1967

NTBtekst

Aftenposten 01.10.1995

Brev fra Human-Etisk Forbund til Statsråd Gudmund Hernes 26.09.1994

Brev fra Statsråd Gudmund Hernes til Human-Etisk Forbund 23.10.1994

Skoleforum nr. 7 1986

Klassekampen 14.02.2009

VG 17. Oktober 1980

Store Norske Leksikon (www.snl.no)

Stortinget www.Stortinget.no

www.Atekst.no

<http://virksommeord.uib.no/taler?id=280> - Gudmund Hernes – Fra Godkjenning til forskning
(besøkt 10.02.2009)

www.cappelendamm.no

www.caplex.no

Engelsk sammendrag / English summary

Since the reformation there has been tight bonds between the Norwegian state and the church, and the Parliament has rooted the public schools in the Christian faith. This historical thesis analyses the school reforms in post-war Norway with an aim to understand what collective position Christianity has been given in the schools. The problem has been analysed through the processes concerning the Norwegian school system up to the upper level of compulsory school. The school system has been subject of a number of reforms in the post-war period. In each of these reforms the schools moral values has been subject of political debate.

This thesis is built on a number of historical sources. First and foremost the political documents concerning the reforms. This includes the governments policies, the work of several committees, and the parliamentary debates. The government has also sent their proposal of reforms to various organizations for their considerations. The answers has been used to broaden the analysis deeper into the Norwegian society. They have been useful to shed light on how the boundaries around the debates has changed during the period. The reforms have resulted in a number of laws and curriculum's which has been analysed.

The narrative starts in 1958 and ends in 1997. The sources shows a broad spectre of opinions on which position Christendom should hold in the school system. Through the period there has been a positive consensus between a majority of the political parties and organizations that the school should build upon Christian values. There has however been political conflicts about on what terms Christianity should exist in the school system, and what ties the school should have to the church. Christianity has had a strong position in the schools through the period, and it is not until after 1990 that we can see a shift from a perspective where the Christianity is presented as living faith to an outlook where Christendom is presented as a cultural legacy.