

Til
Utdanningsdirektoratet

Høring – forslag til ny læreplan for KRL-faget

Med dette gir Det teologiske Menighetsfakultet sin høringsuttalelse om forslaget til ny læreplan etter dommen mot KRL-faget i Den europeiske menneskerettsdomstolen (EMD). Vi ser læreplanrevisjonen i sammenheng med forslaget til endringer i opplæringsloven. I denne uttalelsen følger vi også opp og konkretiserer sentrale synspunkter fra vår vurdering av lovforslaget. Uttalelsen er disponert ut fra høringsspørsmålene.

1. Formål med faget

I beskrivelsen av *formålet* med faget blir det foreslått en lang rekke endringer i forhold til gjeldende læreplan fra 2005. Dette er endringer som på viktige punkter er med på å forandre fagets *profil* i en bestemt retning. Den eneste begrunnelsen som gis for endringsforslagene, er en generell henvisning til dommen fra EMD.

Dommen i forhold til gjeldende læreplan

Det avgjørende kritiske spørsmålet er om dommen virkelig tilsier at en gjør de endringene i læreplanen som nå foreslås. Høringsbrevet gir ingen nærmere begrunnelse for det. Etter vårt syn er endringsforslagene *ikke* noen god måte å følge opp dommen på. For å vise det, skal vi først se nærmere på vurderingskriteriene i dommen og på den konkrete kritikken mot læreplanen fra 1997. Deretter skal vi vurdere om det er punkter hvor dommen også rammer gjeldende læreplan. På det grunnlag skal vi så drøfte endringsforslagene.

Dommen gjelder som kjent brudd på den bestemmelsen i Den europeiske menneskerettskonvensjonen (EMK, første tilleggsprotokoll, art. 2) som sier at staten, når den tar på seg oppgaver knyttet til utdanning og undervisning, skal respektere foreldrenes rett til å sørge for slik utdanning og undervisning i samsvar med foreldrenes egen religiøse og filosofiske overbevisning. Den samme artikkelen starter med å slå fast retten til utdanning. Gjennom rettspraksis er det så utkrystallisert *kriterier* som skal sikre denne foreldreretten i forbindelse med retten til utdanning. Det er disse kriteriene EMD har brukt når den har vurdert KRL-faget slik det var utformet i 1997 (jf. dommen, punkt 84). Dommen poengterer at setningen om foreldreretten kort sagt skal sikre muligheten for *pluralisme* i utdanningen. Den understreker også at dette gjelder for alle fag, ikke bare for religionsundervisning. Foreldreretten er likevel ikke til hinder for at *staten*, når den utarbeider læreplaner, kan inkludere informasjon eller kunnskap som direkte eller indirekte er av religiøs eller filosofisk karakter. Det er opp til staten, ikke opp til domstolen å vurdere hva som er *hensiktsmessig* når det gjelder læreplaner. *Begrensningen* er at *staten* må sørge for at informasjon eller kunnskap som inngår i læreplanen, blir gitt på en *objektiv, kritisk og pluralistisk* måte. Dette forklares så med at det er forbudt for staten å ha som mål en *indoktrinering* som ikke respekterer foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisninger (punkt 84, avsnitt (h)). Av neste avsnitt framgår det så at domstolen skal undersøke den relevante (omstridte) *lovgivningen* med tanke på hvilken situasjon den søker å møte. Siden en skole eller lærer også kan bryte gjeldende bestemmelser, har myndighetene plikt til å gjøre sitt ytterste for at foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisninger heller ikke blir krenket på dette nivået, ved likegyldighet, manglende vurderingsevne eller misforstått iver etter å misjonere (punkt 84, avsnitt (i)).

Når så dommen bruker disse kriteriene til å vurdere bestemmelsene for faget, kritiserer den særlig visse deler av lovgivningen for å favorisere kristendommen ikke bare kvantitativt, men også kvalitativt. Men *læreplanen* fra 1997 trekkes også inn i dette bildet. Dommen påpeker visse nyanser i omtale av læringsmål, som at elever på mellomtrinnet skal "lære om grunntrekkene" ved kristen tro og etikk, men "arbeide med hovedtrekk" ved islam, jødedom osv. og "kjenne til" verdslige livssyn (dommen, pkt. 93). Videre påpeker dommen at noen av de aktivitetene som loven den gangen omtalte som "religiøse" (som arbeid med bønn, salmer, utenatføring og dramatisering), kunne påvirke elevene, særlig de yngste, på en måte som gav grunn til bekymring ut fra art. 2 i protokollen.

På de punktene som her er nevnt, er gjeldende læreplan allerede endret. Etter kritikken fra FNs menneskerettskomité legger planen fra 2005 vekt på at tilsvarende kompetansemål for arbeid med ulike religioner og livssyn også skal omtales på samme måte. Nå har planen som kjent noen *flere* kompetansemål om kristendommen, men ut fra dommen er ikke det i seg selv konvensjonsstridig. Det må likevel understrekes at dommen har kritisert at faget ut fra loven (§ 2-4) skal gi *grundig* kjennskap til kristendommen, men bare *kjennskap* til andre religioner og livssyn. Med henvisning til loven er dette prinsippet også formulert i planen fra 2005. Videre sier kapitlet om formål at det skal brukes varierte og engasjerende arbeidsmåter for å bidra til å formidle *alle sider* av faget, og det nevnes noen slike arbeidsmåter. Dette er i tråd med bestemmelsen i loven (§ 2-4) om å presentere lærestoffet ut fra sin *egenart*, et punkt som ikke er kritisert i dommen. Samtidig innfører planen også en regel om *varsomhet* ved valg av arbeidsmåter. Spesielt må det utøves varsomhet når det gjelder arbeidsmåter som foresatte eller elever ut fra egen religion eller eget livssyn kan oppleve som utøvelse av annen religion eller tilslutning til annet livssyn. Varsomhetsregelen gjelder med andre ord arbeidsmåter som ut fra loven (§ 2-3a) gir rett til fritak. I sak tar regelen hensyn til den bekymringen som dommen uttrykker i forhold til arbeidsmåter som loven den gangen omtalte som "religiøse".

Konklusjonen på denne gjennomgangen er at det i gjeldende læreplan i hovedsak allerede er tatt hensyn til den kritikken som dommen retter mot læreplanen fra 1997. Men det gjenstår å vurdere endringer i planen ut fra domstolens kritikk av skillet mellom "kjennskap" og "grundig kjennskap". Departementet foreslår at det også gjøres en rekke andre endringer i læreplanen. Spørsmålet er hvor godt begrunnet disse forslagene er. Det må vurderes ut fra dommen og ut fra at faget på en balansert måte og for *alle* grupper skal ivareta hensynet *både* til foreldreretten *og* til barnas rett til likeverdig opplæring. Vi vil argumentere for at disse hensynene samlet sett ivaretas best ut fra en overordnet forståelse av faget som et bidrag til integrering (inkludering), til forskjell fra assimilering og segregering.

Vurdering av endringsforslagene

Forslagene til endringer i beskrivelsen av fagets formål peker gjennomgående i samme retning. De er med på å forandre fagets *profil* ved å gjøre det mindre livsnært og *mer distansert* i forhold til elevene.

I gjeldende læreplan beskrives fagets formål i seks avsnitt. De fleste endringsforslagene består i at deler av teksten strykes, i det følgende markert med *kursiv*. På ett viktig punkt finner vi også et tillegg (understreket) som det er grunn til å drøfte.

- I det første avsnittet strykes det at kunnskap om religioner og livssyn er vesentlig for enkeltmennesket (,) *for å kunne tolke tilværelsen* (...)

- I det andre avsnittet stryker en at faget som allmenndannende fag skal (...) *gi gjenkjennelse ut fra elevenes egen bakgrunn*, (...) at kunnskaper om religioner og livssyn (...) som tradisjon og som *levende* kilde til tro, moral og livstolkning (,) står sentralt i faget, og at det i faget *skal stimuleres til allsidig dannelse, til personlig utvikling og til bevissthet om ens egen identitet*.
- Endringene i det tredje avsnittet er i det vesentlige en oppfølging av forslaget om å fjerne bestemmelsene om innhold og mål fra § 2-4 i opplæringsloven. Her formuleres innhold og mål for faget på en alternativ måte, uten henvisning til loven. Prinsippet for valg av innhold formuleres slik: "Faget skal gi kjennskap til ulike verdensreligioner og livssyn og til etiske og filosofiske emner. Det skal gi kjennskap til den betydning kristendommen har historisk og som kulturarv".
- I det fjerde avsnittet strykes det at undervisningen skal gi kunnskap og forståelse, *ikke opplæring til en bestemt religion eller et bestemt livssyn*. I stedet sies det at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk og gi kunnskap og forståelse. I dette avsnittet strykes også en setning som sier at undervisningen skal kombinere nærhet og distanse til fagstoffet.
- Det femte avsnittet starter med at tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp. Men så stryker forslaget den setningen som forklarer og begrunner dette, nemlig at *bruk av tilpasset opplæring er nødvendig for å komme elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn i møte*. Dessuten strykes også eksemplene som gis på varierte og engasjerende arbeidsmåter som skal brukes i faget: *Aktiviteter som fortelling, forming, dramatisering, sang og musikk, samtaler og besøk skal bidra til å engasjere elevene og gi innsikt i ulike religioner og livssyn*. I stedet tilføyes følgende: Kompetansemålene i læreplanen beskriver ikke arbeidsmåter. Dette er skolens ansvar, der skolen må ivareta kravet om en objektiv, kritisk og pluralistisk opplæring.

Fra departementets side foreligger det som sagt ingen begrunnelse for hvorfor disse endringsforslagene skulle bringe faget i bedre samsvar med menneskerettighetene. Det kan i høyeste grad betviles.

1. Med tanke på integrerende sosialisering (inkludering til forskjell fra assimilering og segregering) er det avgjørende at elevene lærer om andre religioner og livssyn med utgangspunkt i den kulturen og de verdiene som de har med seg hjemmefra. Samtidig må de i skolefagene få arbeide med lærestoffet ikke bare ut fra ett eller annet nyttehensyn (gode karakterer, framtidig jobb osv.), de må også få anledning til å møte og reflektere over verdidimensjonen eller erkjennelsesdimensjonen (budskapet) i lærestoffet. Til sammen skal disse momentene bidra til en form for allsidig dannelse (identitetsutvikling) hvor elevene lærer noe nytt ut fra den sosialiseringen som allerede har funnet sted i hjemmet. Slik sett vil integrerende sosialisering på en balansert måte ivareta både foreldrerettsprinsippet og barnas rett til likeverdig opplæring. Det paradoksale er nå at det nettopp er disse grunnleggende elementene ved integrerende sosialisering som undergraves gjennom mange av endringsforslagene. Når det for eksempel er tale om *gjenkjennelse ut fra egen bakgrunn*, om å *komme elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn i møte* og om at faget skal *stimulere til bevissthet om egen identitet*, dreier det seg ikke minst om å sikre hensynet til elevenes og foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisninger. Når det poengteres at kunnskap om religioner og livssyn er viktig for å kunne *tolke tilværelsen*, at en også skal arbeide med dem som *levende* kilder til livstolkning, at faget skal *stimulere til allsidig dannelse og personlig utvikling* og at en skal bruke arbeidsmåter som *engasjerer* elevene og gir *innsikt*, viser det at en ikke bare skal arbeide med lærestoffet ut fra nyttehensyn. Verdidimensjonen ved lærestoffet skal også behandles åpent. Problemet med at en stryker nettopp disse elementene i

beskrivelsen av formålet med faget, er at det *ikke* bidrar til å gjøre faget mer ”nøytralt og objektivt”. Heller tvert imot. Når verdidimensjonen ved lærestoffet nedtones på denne måten, er det grunn til å tro at det heller vil bidra til en form for *assimilering*, ut fra den underforståtte forutsetningen at det ikke er grunn til å ta på alvor budskapet eller overbevisningene i religionene og livssynene. Når en samtidig fjerner henvisningen til elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn, er det med på å trekke i samme retning. For store grupper av elever og foreldre vil dette trolig heller bidra til å svekke enn styrke retten til religions- og livssynsfrihet.

Vi kan heller ikke se at disse endringsforslagene lar seg begrunne ut fra prinsippene for offentlig religions- og livssynsundervisning som nylig er utviklet i regi av OSSE, gjennom internasjonalt samarbeid mellom folkerettsekspertene og pedagoger. Prinsippene er utformet og begrunnet i *Toledo Guiding Principles on Teaching about Religions and Beliefs in Public Schools* (2007)¹. Prinsippene gjelder undervisning *om* religioner og livssyn til forskjell fra opplæring *i* en bestemt religion eller et bestemt livssyn. Særlig ett av de ti prinsippene er relevant for det spørsmålet vi her drøfter. Det tredje prinsippet sier at undervisning om religioner og livssyn er et hovedansvar for (offentlige) skoler, men måten det skjer på, bør ikke undergrave eller ignorere familienes og trossamfunnenes rolle i formidling av verdier til kommende generasjoner (s. 16). Også et slikt prinsipp taler for at en ikke fjerner henvisningen til elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn. Dokumentets begrunnelse for undervisning om religioner og livssyn taler også mot å fjerne de andre elementene vi her taler om, nemlig betydningen av religioner og livssyn for å *tolke tilværelsen*, og henvisningene til *egen identitet* og *personlig utvikling*. Undervisning om religioner og livssyn begrunnes bl.a. med at læring om religioner og livssyn bidrar til å forme og utvikle selvforståelse, inkludert en dypere verdsettning av egen religion eller tro. Arbeid med religioner og livssyn åpner elevenes sinn for spørsmål om mening og hensikt og lar dem møte viktige etiske spørsmål som har vært drøftet gjennom historien (s. 19). I sak betyr dette at en også her begrunner kunnskap om religioner og livssyn ut fra verdi- eller erkjennelsesdimensjonen ved lærestoffet. Da er det dårlig begrunnet å svekke denne dimensjonen i omtalen av formålet med faget.

2. Prinsippet om tilpasset opplæring har med god grunn fått økt vekt i Kunnskapsløftet. Tradisjonelt har prinsippet særlig vært forstått som tilpasning til elevenes evner. Etter hvert har det også blitt klart at kulturell, religiøs og livssynsmessig bakgrunn har betydning for elevenes læring, og det er i tråd med hvordan integrerende sosialisering finner sted. Med fokus på elevenes bakgrunn har en også bedre mulighet for å ivareta elevenes og foreldrenes rett til religions- og livssynsfrihet. Det gjelder både for majoritets- og minoritetsgrupper. På denne bakgrunnen er det svært uheldig at en sløyfer setningen som begrunner tilpasset opplæring ut fra hensynet til elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn. Det kan også bidra til en alt for snever forståelse av tilpasset opplæring.

3. I fjerde avsnitt foreslår en som sagt å stryke at undervisningen *ikke* skal gi *opplæring til en bestemt religion eller et bestemt livssyn*. I stedet sies det at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk. Vi kan heller ikke støtte noen av disse endringsforslagene. For det første er det uheldig å stryke det aktuelle leddet. Det uttrykker presist det skillet som også *Toledo Guiding Principles* bygger på, nemlig at skolen skal gi undervisning *om* religioner og livssyn, ikke opplæring *i* en bestemt religion eller et bestemt livssyn. For det andre er det

¹ Dokumentet finnes på adressen <http://www.osce.org/item/28315.html> (16.2.2008). De følgende referansene i parentes henviser til dette dokumentet.

uheldig å prøve å uttrykke det samme poenget ved å si at undervisningen skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”. Her ligger det to store problem. Det ene har sammenheng med at det ut fra domspremissene er *staten* som skal sørge for at kunnskap eller informasjon som inngår i læreplanen, blir gitt på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte (dommen, punkt 84). Når en i læreplanen (og loven) foreslår å bruke disse uttrykkene om lærernes undervisning, skyves myndighetenes ansvar for å følge menneskerettighetene i alt for stor grad over på lærerne. Det andre problemet er at det er svært uklart og omstridt hvordan det skal *forstås didaktisk* at undervisningen skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”. Ut fra de endringene som nå foreslås i beskrivelsen av fagets formål, kan en få inntrykk av at faget blir *mer* objektivt, kritisk og pluralistisk hvis undervisningen i mindre grad knyttes til elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn, til personlig utvikling, identitet og allsidig danning. Forståelsen av faget som opplegg for integrerende sosialisering taler for at det motsatte er tilfelle. Objektiv, kritisk og pluralistisk tilnærming sikres ikke bare ved at en holder avstand til lærestoffet, men ved at en på pedagogiske premisser lærer noe om å gå inn og ut av forskjellige religioner og livssyn, slik at en sikrer både nærhet og distanse til lærestoffet. Kort sagt: I læreplanen må poenget være å forklare hva det innebærer didaktisk at undervisningen skal være i samsvar med menneskerettighetene, ikke å ta de juridiske begrepene inn i en pedagogisk kontekst hvor det er uklart hva de betyr.

At folkerettens krav til obligatorisk undervisning faktisk må tolkes didaktisk, framgår også tydelig nok av *Toledo Guiding Principles*. Som et fellesprosjekt mellom folkerettsekspertene og pedagoger er dokumentet som helhet et bidrag til pedagogisk og didaktisk operasjonalisering av folkerettens krav til obligatorisk undervisning om religioner og livssyn. Etter å ha gjennomgått de relevante menneskerettsbestemmelsene (II) drøfter dokumentet i tur og orden hvordan bestemmelsene kan følges opp i utvikling av læreplaner (III), i lærerutdanning (IV) og i implementering av undervisningsprogram (V). I denne forbindelse er det særlig interessant å merke seg hvordan kravene tolkes med tanke på utvikling av læreplaner. Uttrykksmåter som da gjerne går igjen, er at læreplan og undervisning skal være *følsom* i framstillingen av religioner og livssyn og deres tilhengere, *inkluderende, balansert og upartisk, fordomsfri* og basert på anerkjente *profesjonelle standarder*. Slike krav sikres på ingen måte *bare* gjennom tilstrekkelig pedagogisk *avstand* til lærestoffet. Ser vi nærmere på hvordan kravene forstås didaktisk og metodisk, så inkluderes med god grunn også tilnæringsmåter som berører elevenes oppfatninger, erfaringer, følelser og refleksjoner. Elevene kan stimuleres til å reflektere over egen tro og egne verdier og avgjørelser (s. 45f). Det anbefales også at en stimulerer elevenes empatiske holdning når de lærer om religioner og livssyn, slik at de på en genuin måte kan forstå andres følelser og respektere deres erfaringer, uten dermed å dele deres oppfatninger (s. 46). Dokumentet omtaler også metodiske tilnæringer som på bestemte premisser presenterer religioner og livssyn fra innsiden og innebærer at elevene stimuleres til å utvide og fordype sin egen forståelse (s. 47f). Dette er for øvrig helt i tråd med forståelsen av religions- og livssynsundervisning som opplegg for integrerende sosialisering.

Etter dette er det grunnlag for flere konklusjoner.

- Pedagogisk og didaktisk er det i vår sammenheng så uklart hva som ligger i at undervisning skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”, at uttrykkene bør unngås i læreplanen (og i loven).
- Indirekte bekreftes dette av de endringene som foreslås i beskrivelsen av formålet med faget. De gir inntrykk av at endringene bidrar til å gjøre faget *mer* objektivt, kritisk og pluralistisk, mens det faktisk er god grunn til å hevde det motsatte.

- For *noen* elever og foreldre kan nok faget bli mindre problematisk ved at en øker den pedagogiske avstanden til lærestoffet. Men da skaper en lett nye problemer for *andre* og trolig *større* grupper, som med god grunn vil oppleve at faget trekkes i retning av assimilering (forkynnelse) på sekulære premisser.
- En balansert løsning i tråd med forståelsen av integrerende sosialisering og med *Toledo Guiding Principles* tilsier at en ikke gjør de to endringene som vi her taler om når det gjelder beskrivelsen av formålet med faget.

4. I det femte avsnittet strykes eksemplene på varierte og engasjerende arbeidsmåter i faget. Det ser vi ingen god grunn til å gjøre, selv om arbeidsmåtene ut fra Kunnskapsløftet skal bestemmes lokalt. Når det gjelder religioner og livssyn, er arbeidsmåtene avgjørende for om undervisningen skal bidra til integrering (inkludering) eller til assimilering. Som sagt åpner også *Toledo Guiding Principles* for arbeidsmåter som på bestemte premisser krever innlevelse og involvering, ikke bare avstand (s. 45f). Hvis en fjerner eksemplene, vil en også gjøre jobben vanskeligere for lærerne. Dessuten kan det skape et uberettiget inntrykk av at en etter menneskerettsdommen ikke lengre har lov til å bruke slike arbeidsmåter som er omtalt i gjeldende læreplan (fortelling, forming, dramatisering osv.). Samlet sett taler disse forholdene mot å svekke omtalen av varierte og engasjerende arbeidsmåter i læreplanen.

At konkrete arbeidsmåter ikke omtales, begrunnes med henvisning til læreplanmalen: Kompetansemålene i læreplanen beskriver ikke arbeidsmåter. Arbeidsmåtene er skolens ansvar, og så henvises det på nytt til at skolen må ivareta kravet om en objektiv, kritisk og pluralistisk opplæring. Men dermed flyttes nok en gang myndighetenes ansvar for menneskerettighetene i for stor grad over på lærerne, ikke minst fordi det i planen blir uklare enn noen gang hva som er akseptable arbeidsmåter i faget. Kort sagt: I dette tilfellet er det gode grunner for ikke å la seg diktere av systemtvangen i læreplanmalen.

Sammenfatning – forslag til beskrivelse av formål med faget

Vi går i det vesentlige *mot* forslagene til endringer i beskrivelsen av formål med faget. I forhold til de seks avsnittene som beskrivelsen består av, betyr det følgende.

- I det *første* avsnittet bør det fremdeles stå: ”Kunnskap om religioner og livssyn er vesentlig for enkeltmennesket, *for å kunne tolke tilværelsen* og for å forstå kulturer i ens eget samfunn og i samfunn verden over”.
- I det *andre* avsnittet, første periode, bør en beholde det leddet som sier at faget skal *gi gjenkjennelse ut fra elevenes egen bakgrunn*. I dette avsnittet bør en også beholde setningen som sier at det i faget skal *stimuleres til allsidig dannelse, til personlig utvikling og til bevissthet om ens egen identitet*.
- I en egen høringsuttalelse har vi gått *mot* at en i § 2-4 i opplæringsloven *fjerner* omtalen av mål og innhold i faget (første ledd). I stedet har vi foreslått at dette leddet endres noe. Dette berører utformingen av det *tredje* avsnittet i omtalen av formål med faget. Vi går inn for å beholde henvisningen til (en justert) § 2-4. Med små endringer i gjeldende tekst kan leddet utformes slik:

I overensstemmelse med opplæringsloven § 2-4 skal faget gi kjennskap til Bibelen og kristendommen som kulturarv og til ulike kristne kirkesamfunn. Det skal også gi kjennskap til jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og sekulære livssyn, og til etiske og filosofiske emner. Faget skal bidra til forståelse og respekt for skolens verdier og fremme evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Dette innebærer respekt for religiøse verdier og for verdier i menneskerettighetene.

- I det *fjerde* avsnittet foreslår vi å *beholde* det leddet som sier at undervisningen *ikke skal gi opplæring til en bestemt religion eller et bestemt livssyn*, og at en *ikke* tar inn det tillegget som departementet foreslår, nemlig at undervisningen skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”. For øvrig kan vi støtte forslaget til utforming av dette avsnittet.
- I det *femte* avsnittet går vi inn for å *beholde* setningen som sier at *bruk av tilpasset opplæring er nødvendig for å komme elevenes religiøse og livssynsmessige bakgrunn i møte*. Vi støtter heller *ikke* forslaget om å fjerne eksemplene på arbeidsmåter i faget. Derfor går vi også *imot* forslaget om å ta inn følgende tillegg: ”Kompetansemålene i læreplanen beskriver ikke arbeidsmåter. Dette er skolens ansvar, der skolen må ivareta kravet om en objektiv, kritisk og pluralistisk opplæring”. Den prinsipielle begrunnelsen for å avvise dette forslaget framgår av punktene 3 og 4 ovenfor.

2. Strukturen i faget

Forskyving av kompetansemål?

Departementet foreslår å fjerne muligheten for å forskyve kompetansemål fra 1.-4. årstrinn til 5.-7. årstrinn. Derfor går en også inn for å stryke hele den teksten som *begrunner* denne muligheten, nemlig at det særlig for de yngste elevene er viktig at undervisningen gjenspeiler den tros- og livssynstradisjon de selv tilhører eller møter i sitt lokalmiljø. Denne begrunnelsen for å kunne forskyve kompetansemål er uttrykkelig knyttet til prinsippet om å tilpasse undervisningen til elevenes erfaringsbakgrunn og til lokale forhold. Samtidig er det understreket at en likevel skal arbeide med alle religioner og livssyn på 1.-4. årstrinn.

Som alternativ til denne begrunnelsen for å kunne forskyve kompetansemål foreslås en passus som sier at det *ikke* er anledning til å forskyve kompetansemål til høyere årstrinn.

Vi går ut fra at tanken også med dette endringsforslaget har vært å få faget i bedre samsvar med menneskerettighetene. Den muligheten for tilpasset opplæring som en nå vil fjerne, var – i en litt annen form – også til stede i læreplanen fra 1997. Som kjent hadde en den gangen et skille mellom sentralt fastsatt og lokalt lærestoff. Begrunnelsen var nettopp å sikre muligheten for opplæring tilpasset elevenes bakgrunn og forutsetninger (jf. L97, s. 68). I tråd med prinsippet om lokalt læreplanarbeid hadde forskriften til loven (§ 1-1a) en bestemmelse om at en ut fra pedagogiske hensyn kunne erstatte eller velge bort enkelte hovedmoment i en læreplan dersom opplæringen fremdeles var egnet til å nå de felles målene for fagene og målene for hovedtrinnet. Spørsmålet om en slik lokal tilpasning av lærestoff er overhodet ikke vurdert i dommen. Dommen inneholder heller ingen konkret kritikk som tilsier den endringen som nå foreslås, og som for øvrig også bryter med tradisjonen om lokal tilpasning fra 1997. Det som står fast, er at faget er dømt for at det ikke i tilstrekkelig grad har ivaretatt retten til religions- og livssynsfrihet for de foreldrene det gjelder. På den bakgrunnen er det en gåte hvordan en reduksjon av mulighetene for individuell og lokal tilpasning skal gjøre situasjonen bedre. Hvorfor gjør en ikke heller det motsatte og *utvider* rammene for tilpasning til elevenes og foreldrenes kulturelle, religiøse og livssynsmessige bakgrunn? Det ville svare bedre til at faget er dømt for å være i konflikt med foreldreretten, det ville være i tråd med norsk læreplantradisjon og med prinsippene for integrerende sosialisering, og det ville – som vi har sett – være i bedre samsvar med *Toledo Guiding Principles*.

En mulig begrunnelse for endringsforslaget kan være en oppfatning som har vært antydnet fra norsk menneskerettshold. Når kompetansemål ikke lenger kan forskyves, kan en ikke drive ren kristendomsundervisning de første årene, mens en venter med ”de andre” til senere. Men

selv om faget er dømt for å favorisere kristendommen, så er dette en dårlig begrunnelse for å redusere mulighetene for tilpasset opplæring. For det *første* gir dagens bestemmelse *ikke* anledning til å drive ”ren kristendomsundervisning” de første årene. En skal i alle fall arbeide med *alle* religioner og livssyn på 1.-4. årstrinn. Ut fra hensynet til integrerende sosialisering er det prinsipielt begrunnet i at også de yngste elevene skal bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn, uavhengig av foreldrenes bakgrunn og lokale forhold. Dette er særlig aktuelt i forhold til majoritets elever. For det *andre* har endringsforslaget en uakseptabel pris i forhold til ulike minoritetsgrupper. Prisen er at en ut fra foreldrenes bakgrunn eller lokale forhold ikke kan legge særlig vekt på én eller flere religioner eller livssyn de første årene. I forhold til arbeidsmåter poengterer også dommen at det er grunn til å ta særlig hensyn til de yngste barna, ut fra den tanken at de kan være mest utsatt for å påvirkes i strid med foreldrenes overbevisninger. Det prinsipielle poenget er at en må ha rammer som er fleksible nok til at de yngste elever også fra ulike minoritetsgrupper kan lære om religiøst og livssynsmessig mangfold med utgangspunkt i kultur og tradisjoner som de selv er fortrolige med. Det vil for eksempel være aktuelt på skoler med større eller mindre innslag av elever med muslimsk bakgrunn. Forslaget fra departementet går i motsatt retning. Vi mener det bør avvises, både ut fra et foreldrerettsperspektiv og av hensyn til integrering til forskjell fra assimilering. I den forbindelse må det også understrekes at ordningen med forskyving av kompetansemål *ikke* forutsetter at konkrete elever eller foreldre eksponeres for forhold som er av privat karakter. Men ordningen forutsetter at skolen har et visst allment kjennskap til religiøs og livssynsmessig variasjon i klassen, på skolen og i nærmiljøet.

Prosentvis fordeling av tid på hovedområdene i faget

Det er ut fra et slikt prinsipielt standpunkt vi også vurderer forslaget om å stryke gjeldende bestemmelse om at en skal bruke om lag 55 prosent av timetallet til hovedområdet kristendom, om lag 25 prosent til hovedområdet jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og livssyn og om lag 20 prosent til hovedområdet filosofi og etikk.

Vi er enige i at det kan være grunn til å se nærmere på denne bestemmelsen. Den ble som kjent innført i læreplanen fra 2002. Men da bygde læreplanene fremdeles på et skille mellom sentralt og lokalt lærestoff. Og det ble poengtert at den prosentvise fordelingen bare skulle gjelde for *sentralt* fastsatt lærestoff (jf. *KRL-boka*, 2002, s. 13). Denne ordningen gav forholdsvis romslige rammer for individuell og lokal tilpasning, særlig på de laveste klassetrinnene. I gjeldende læreplan har en opprettholdt den samme prosentsatsen til tross for at skillet mellom sentralt og lokalt lærestoff er forlatt innenfor Kunnskapsløftet. I forhold til planen fra 2002 betyr det at kristendommen har fått forholdsvis større plass samtidig med at rammene for tilpasset opplæring er gjort *trangere*. Det paradoksale er at dette skjer ved innføringen av Kunnskapsløftet, som bygger på prinsippet om å *styrke* den tilpassede opplæringen.

Det er to overordnede hensyn som bør ivaretas når det gjelder bruk av tid på de ulike hovedområdene i faget. Det *ene* gir seg ut fra en nasjonal kontekst. Det er at kristendommen ut fra norsk kultur og historie bør utgjøre en større del av faget enn andre religioner og livssyn. Begrunnelsen for det er at kristendommen og forholdet til den på en særlig måte har vært med på å prege norsk kultur og historie. Derfor bør også kjennskap til kristen tro og tradisjon inngå i de referansene som skal være felles for hele befolkningen (sammen med kjennskap til andre religioner og livssyn). Ut fra dommen har staten også anledning til å praktisere et slikt prinsipp når den fastsetter læreplaner. Det *andre* hensynet er at faget bør ha romslige rammer for tilpasning av undervisningen til elevenes kulturelle, religiøse og

livssynsmessige bakgrunn. Gjennom gjeldende prosentsats er dette hensynet etter vårt syn ikke ivaretatt på en god nok måte.

Dette tilsier at en ikke løser problemet bare med å fjerne prosentsatsen, slik departementet foreslår. Kompetansemålene i læreplanen gir ikke klare nok føringer for hvor mye tid som bør brukes på de ulike områdene av faget, for i praksis kan en selvfølgelig vekte ulike kompetansemål helt forskjellig. Som alternativ til å stryke prosentsatsen bør en i stedet få inn bestemmelser i læreplanen som sikrer *begge* de omtalte hensynene. Det kan gjøres ved å beholde en prosentsats, men gjøre det helt klart at tilpasset opplæring er et *overordnet* prinsipp for alle fag, slik at prosentsatsen kan og eventuelt bør *fravikes* når lokale hensyn tilsier det.² Men da bør rammene for den lokal tilpasningen også defineres klarere. Det kan gjøres ved å si at i dette faget kan om lag 25 prosent av timetallet fordeles på hovedområder ut fra prinsippet om tilpasset opplæring. Den nasjonale prosentsatsen vil da bare gjelde for om lag 75 prosent av den totale timerammen. Gjeldende prosentsats kan justeres slik at hovedområdet kristendom får om lag 50 prosent, mens hovedområdet jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og livssyn styrkes tilsvarende og får om lag 30 prosent. Totalt blir det da *mulig* å bruke inntil 50 prosent av tiden på dette hovedområdet, mens knapt 40 prosent *må* brukes på hovedområdet kristendom.

Grunnleggende ferdigheter

I følge høringsbrevet er det ikke foreslått endringer i omtalen av grunnleggende ferdigheter i faget. Men dette stemmer ikke. I forklaringen på hva det innebærer å *kunne lese* i KRL, stryker en det elementet som taler om å *søke mening*. Og i forklaringen på hva det innebærer å *kunne skrive*, stryker en at det betyr å kunne uttrykke *erfaringer og forestillinger* om religioner og livssyn, etikk og filosofi.

Disse forslagene passer godt inn i det mønsteret vi har sett i forslagene til endringer i beskrivelsen av fagets formål. De bidrar til å øke elevenes avstand til lærestoffet og styrker inntrykket av at en didaktisk tolker kravene til obligatorisk undervisning på en tvilsom måte. Som vi allerede har begrunnet, mener vi tolkningen heller ikke lar seg forsvare ut fra *Toledo Guiding Principles*. Etter vårt syn bør endringene ikke gjennomføres.

3. Kompetansemål

Vi har en tilsvarende innvending mot forslaget om å endre ett av kompetansemålene i kristendom etter 4. trinn. I stedet for å kunne *utforske* den lokale kirke foreslår en at elevene skal kunne *beskrive* den lokale kirke. Vi ser ikke noe didaktisk poenget med et slikt endringsforslag. Når elevene på en eller annen måte skal arbeide med den lokale kirken, må det gjøres ut fra ett eller annet *spørsmål* som det kan være interessant å belyse. Men da er det langt mer treffende å tale om å utforske enn om å beskrive, uavhengig av hvilke arbeidsmåter en vil bruke (besøke kirken, bruke skriftlige kilder, intervju personer i lokalmiljøet eller lignende). Vi minner om at læreplanen med god grunn også taler om å *utforske* religioner og livssyn i forbindelse med bruk av digitale verktøy i faget.

Fra den politiske ledelsen i departementet har dette endringsforslaget blitt begrunnet med at det lokalt kan gjøre det lettere å få til en undervisning som favner alle elevene. Poenget ser ut for å ha vært å redusere behovet for fritak. Etter vårt syn blir forslaget ikke bedre av den grunn, for skolene må i alle fall selv ta stilling til *hvordan* den lokale kirken skal utforskes.

² Det siste er kanskje også en rimelig tolkning av bestemmelsene i gjeldende læreplan, jf. *KRL-boka 2005*, s. 25. Men på dette punktet er planen i alle fall ikke utformet klart nok.

4. Generelle kommentarer

I store trekk mener vi forslagene til endringer av læreplanen i sak er dårlig begrunnet. De synes å inngå i et forståelsesmønster som går ut på at faget blir i bedre samsvar med menneskerettighetene bare en øker den didaktiske avstanden mellom elevene og lærestoffet. Vi har argumentert mot en slik oppfatning. Vi mener den ikke lar seg forsvare ut fra hensynet til foreldreretten eller hensynet til integrerende sosialisering (inkludering), og at den heller ikke har støtte i *Toledo Guiding Principles*.

Men nå kan det også tenkes at begrunnelsen for endringsforslagene ikke bare eller først og fremst har vært å få faget i bedre samsvar med menneskerettighetene. Begrunnelsen kan ha vært mer pragmatisk, nemlig å gjøre endringer som i praksis bidrar til å redusere *behovet* for fritak i faget. I en pressemelding (nr. 52-07) etter dommen i EMD uttalte den forrige kunnskapsministeren at hans mål var at faget skulle utformes slik at det ikke var nødvendig med fritaksordninger. I det norske menneskerettsmiljøet har en også uttrykt ønske om å endre faget slik at det ikke lenger skal være nødvendig med fritak. Her skal vi kort kommentere de samlede endringsforslagene ut fra en slik mulig begrunnelse.

Det en her vil oppnå, er vel ikke bare å utforme faget slik at det er i samsvar med kravene til obligatorisk undervisning. *Tanken er vel også å revidere faget slik at elever og foreldre ikke lenger skal oppleve noe behov for fritak*. Spørsmålet er så om en strategi for å øke den pedagogiske avstanden til lærestoffet, i praksis også vil bidra til å fjerne behovet for fritak.

Det finner vi god grunn til å betvile. Vi har allerede nevnt at resultatet like gjerne kan bli at store grupper da vil oppleve faget som et opplegg for assimilering (forkynnelse) på sekulære premisser. *Toledo Guiding Principles* tar også høyde for at foreldre kan ha innvendinger mot fag eller program som faktisk er i samsvar med kravene til obligatorisk undervisning. På det grunnlaget reises spørsmålet om det også bør være rett til fritak i slike tilfeller (s. 35). Spørsmålet drøftes mer inngående i kapittel V, hvor temaet er implementering av program som skal være i samsvar med menneskerettighetene. Her er det et sentralt poeng at uansett hvor nøytralt og objektivt myndighetene *mener* at et program er, så kan elever og foreldre med forskjellig religiøs og ikke-religiøs tro likevel oppfatte situasjonen annerledes (s. 70, jf. s. 70ff). Dette er for øvrig nøyaktig det samme poenget som er formulert i fritaksparagrafen (§ 2-3a) i opplæringsloven. I drøftingen av hvordan slike situasjoner bør håndteres, er en åpen for flere muligheter. Innvendinger fra elever og foreldre kan tyde på at et program ikke er tilstrekkelig nøytralt og derfor bør justeres. Men utfallet kan også bli at uenighet må løses ved hjelp av fritak. Hvis for eksempel undervisningen om religioner og livssyn ut fra religiøs tro oppfattes som indoktrinering i relativisme eller sekularisme, kan løsningen være fritak. Det samme gjelder hvis noen humanister oppfatter undervisningen som religiøs indoktrinering. Uavhengig av hvor uenige skolens folk måtte være i innvendingene, så er det nettopp slike alvorlige innvendinger som skal *beskyttes* gjennom retten til religions- og livssynsfrihet. For staten har ikke anledning til å definere om religiøs (eller annen) tro er legitim eller ikke (s. 71).

Dette resonnementet gir etter vårt syn et godt bilde av et umulig prosjekt, nemlig å utvikle et fag om religioner og livssyn – eller en offentlig skole – hvor behovet for fritak er fjernet. Grunnleggende forskjeller mellom religioner og livssyn må vi faktisk lære oss å respektere og leve med. Behovet for fritak reduseres heller ikke om en prøver å trekke faget i den retningen som endringsforslagene viser. Det er grunn til å frykte det motsatte. For det er trolig *større* grupper av foreldre som i dag er bekymret for et religions- og livssynsfag på sekulære

premisser enn som frykter et fag med for sterk religiøs påvirkning. Hvis disse gruppene tar sine barn ut av den offentlige skolen og satser på religiøse friskoler, vil det i betydelig grad kunne svekke faget som et opplegg for *felles* undervisning om religioner og livssyn.

Oslo, 31.03.08

For Det teologiske Menighetsfakultet,



Vidar L. Haanes
rektor