

Førord

Det er mange som skal ha sin del av æren for at denne masteroppgaven har blitt en realitet. Først og fremst vil jeg takke min veileder Ulrika Mårtensson, som helt fra prosjektets spede begynnelse viste entusiasme og interesse for temaet mitt. Det var til stor hjelp for en noe forvirret og fersk masterstudent, og du har fortsatt å gi meg gode råd og veiledning siden da.

En stor takk skal også rettes til mamma og pappa, for uvurderlig støtte og oppmuntrende ord gjennom hele studietiden min og i masterløpet spesielt. Tusen takk til mine flotte medstudenter og lesesalkamerater – spesielt Ingvild, for at du har kjørt løpet ut med meg, fra første dag på studiet. Tore, Adrian, Per, Kjetil, Hermann, Henrik, Martin og flere, dere har vært en fantastisk fin gjeng å ha rundt seg det siste året. Takk for skravling og gode diskusjoner i sofaen, så vel som selskap gjennom lange kvelder og helger på lesesalen.

Tusen takk til Kristine og Jannicke for hjelp med formatering og tilbakemeldinger underveis. Det hadde ikke gått uten deres hjelp! Jeg vil også rette en takk til mine kollegaer på NTNU, for moralsk støtte og gode råd i innspurten.

Sist, men absolutt ikke minst: Kjære informanter. Tusen takk for at dere stilte opp og ga av dere selv og tiden deres til dette prosjektet. Jeg håper dere kjenner igjen dere selv og egne betraktninger etter at jeg har plukket dem fra hverandre og satt under en akademisk lupe.

Solveig Blomstrøm Nordbø

Trondheim, oktober 2015

Innholdsfortegnelse

Forord	I
Transkripsjonstabell.....	1
Kapittel 1: Introduksjon.....	3
1.1. Om emnet	3
1.2. Emnets samfunnsrelevans.....	4
1.2.1. Problemformulering	5
1.2.2. Presentasjon av avhandlingens oppbygning.....	6
Kapittel 2: Historisk bakgrunn - Norsk skole og statskirkeordningen.....	9
2.1. Forholdet mellom statskirke og skole	9
2.1.1. Skolegudstjenesten i Norge og andre land	9
2.1.2. Sekularisering i Norge: Tilhørighet uten tro?	10
2.1.3. Botvar og Schmidt: Sekularisering i det norske samfunnet	10
2.1.4. Religiøs pluralisering i det norske samfunnet	14
2.2. Tidligere forskning og publikasjoner	17
2.2.1. Hovdelien m.fl.....	18
2.2.2. Sammenfatning av tidligere forskning	20
2.2.3. Mitt bidrag: Ritual og sosial kapital	21
Kapittel 3: Teoretisk perspektiv	23
3.1. Ritualteori.....	23
3.1.1. Émile Durkheim: Det kollektive ritualet	24
3.1.2. Begreper hos Durkheim: Det hellige og det profane.....	24
3.2. Catherine Bell: Ritualets dualitet - tanke og handling.....	25
3.2.1. Begreper hos Bell: Ritualisering	26
3.3. Teori om sosial kapital	27
3.4: Robert Putnam: <i>Bridging</i> og <i>bonding</i> sosial kapital	29
3.5. Oppsummering	31
Kapittel 4: Materiale og metode	33
4.1. Forforståelse.....	33
4.2. Betraktninger rundt det kvalitative intervjuet	34
4.3. Om innsamling av materialet	36
4.4. Fallgruver ved egen metode og eget materiale.....	38
4.5. Teori og analysemetode.....	40
4.5.1. Om religion	41
4.5.2. Om ritualer og skolegudstjenester.....	42
4.5.3. Om nettverk/sosial kapital.....	42
4.5.4. Om sekularisering	43
4.6. Presentasjon av skoler og informanter	43
4.6.1. Skole A	43
4.6.2. Skole B	45
Kapittel 5: Analyse av kvalitative data	47
5.1. Skolegudstjeneste for skole A	47
5.2. Skolegudstjeneste for skole B	49
5.3. Forskjeller og likheter	50
5.4. Analyse av data fra skole A	51
5.4.1. Om religion	51
5.4.2: Om ritualer/skolegudstjenesten	54
5.4.3: Om nettverk/sosial kapital.....	61

5.4.4: Om sekularisering	63
5.5: Analyse av materiale fra skole B.....	69
5.5.1: Om religion	69
5.5.2: Om ritualer og skolegudstjenesten	71
5.5.3: Om nettverk/sosial kapital.....	73
5.5.4: Om sekularisering	74
5.6: Komparative bemerkninger	78
5.6.1: Tradisjon vs. ritual	78
5.6.2: Rektorenes balanseøvelse.....	80
5.6.3: Den norske kulturarven som begrep og “syndebukk”	81
5.7: Sammenfatning av resultatene	81
Kapittel 6: Oppsummering og veien videre.....	84
Vedlegg 1: Godkjenningsskriv fra NSD.....	87
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter	89
Vedlegg 3: Intervjuguide for elever.....	91
Vedlegg 4: Intervjuguide for lærere.....	95
Vedlegg 5: Intervjuguide for rektorer	99
Litteraturliste	103
Bøker og trykte artikler:	103
Nettsteder:	104

Transkripsjonstabell

x	Uhørbar stavelse/ord
@	Latter, et tegn for hver ”stavelse”
<@ ord @>	Leende eller lattermild tale
–	Avbrutt ord eller intonasjonsenhet
'ord	Trykksterkt ord
[ord]	Samtidig tale, tall markerer når det er flere overlapp etter hverandre, men som ikke hører sammen, eksempelvis[1ord1]
..	Kort pause (under 0,5 sekund)
...	Mellomlang pause (mellom 0,5-1,0 sekund)
...(2,0)	Lengre pause
=	Forlenging av lyd
?	Spørreintonasjon
<PordP>	Lav stemmestyrke
<SIT ord SIT>	Sitatstemme (tilgjort stemme)
(HOST)	Kremting eller hosting

(Du Bois, 1991: 71-106)

Kapittel 1: Introduksjon

1.1. Om emnet

Jeg vokste opp på Sørlandet, en landsdel mange omtaler som 'bibelbeltet' på grunn av den høye andelen kristne innbyggere og mangfoldet av religiøse samfunn. I et slikt miljø og med en far som var prest, ble min interesse for religion vekket tidlig. Jeg har lenge vært interessert i hvordan religion gjenspeiles i og påvirker samfunnet og vice versa, og fascinasjonen har bare økt gjennom mine år som student på religionsvitenskap. Jeg har derfor valgt å vie denne masteroppgaven til å handle om ritualer i skolesammenheng. Ser vi noen år tilbake i tid, var skolehverdagen betydelig mer preget av kristne ritualer enn den er nå, for eksempel sang vi for maten i barneskolen da jeg var liten. I dag er skolen nedstrippet for religiøs tilknytning, ord som *nøytral* og *sekulær* brukes for å beskrive norske skoler. Barn og ungdommer skal ikke høre på forkynnelse i skoletiden og religionsundervisningen har inntil nylig operert med et prinsipp om noenlunde lik vektning av de ulike tros- og livssynene i undervisningen. Likevel avholdes det fortsatt skolegudstjenester i norske skoler. Det er muligens flest av dem i barne- og ungdomstrinnene, men det er også flere videregående skoler som har dem. Dette er en dypt forankret praksis i vårt land, som jeg vil gå nærmere inn på under delkapittelet om emnets samfunnsrelevans.

I denne avhandlingen vil jeg særlig vektlegge utbredelsen av skolegudstjenester i den videregående skolen og debatten tilknyttet denne praksisen. Nettopp fordi skolen er en så viktig og stor del av samfunnet vårt, er det gjort omfattende forskning på ulike aspekter knyttet til den. Men når det kommer til religiøse aspekter ved skolen, later det til å være et nesten utelukkende fokus på grunnskolen. Når man tar i betraktning elevenes unge alder og skolens oppdragerrolle er et slikt fokus i og for seg ikke unaturlig. Men også elever på videregående får sin hverdag formet av det rammeverket skolen setter opp for dem. Jeg har derfor valgt å vende blikket mot denne delen av skolen, som tilsynelatende tidligere ikke har blitt undersøkt i en slik sammenheng. Årsaken til at jeg har valgt å fokusere på skolegudstjenestene spesielt er sammensatt, og kommer tydeligere frem når vi ser på emnets samfunnsrelevans.

1.2. Emnets samfunnsrelevans

Norge har gjennom de siste tiårene gjennomgått en sekulariseringsprosess, og mange vil påstå at kirkens posisjon i landet er svekket. I denne debatten trekkes det gjerne paralleller med økt innvandring, som naturlig nok gjenspeiles i en økende flerkulturell og multireligiøs skole. En annen tydelig endring i det religiøse landskapet er avviklingen av statskirken som en statlig institusjon. Dette er en prosess som har vært diskutert over lengre tid og deretter ble igangsatt da stortinget vedtok en grunnlovsendring 21.mai 2012 med det resultat at Kongen ikke lenger er en del av kirkestyret. Dette betyr at kirken selv tilsetter proster og biskoper (Regjeringen.no a, 2015). Dette er en av flere faktorer som igjen har initiert debatten om skolegudstjenester. Spørsmålene reises blant annet av Ståsettutvalget, som vi skal se i kapittel 2. Statskirken har lenge vært en sterk institusjon i landet vårt, men dens oppslutning har i løpet av de siste tiårene blitt redusert til medlemstall. Dette skal vi se mer på i kapittel 2.

Kirkens tidligere sterke statlige posisjon har også gitt den en særegen posisjon i skolen. Forkynnelse er nå forbudt i skolesammenheng jf. Utdanningslova (§2-4), men kristendommen dominerer fortsatt religionsfaget i alle trinn. Skolegudstjenester står som en sterk tradisjon i flere skoler, noe som er forståelig ut i fra vårt lands historie og Den norske kirkes tidligere så sterke relasjon til stat og skole. Men når man så velger å gå inn for en separasjon av kirke og stat blir det naturlig å stille spørsmål ved legitimiteten til skolegudstjenester. Debatten om skolegudstjenester blusser opp hvert eneste år, med uttalelser fra både den gjengse borger, foreldre, skoler og ikke minst Human-Etisk Forbund (HEF). HEF skriver på sin hjemmeside at “utøvelse av religion og livssyn er et privat anliggende. Det er problematisk når skolen tar med barna til kirken for å ‘tjene gud’” (Human-Etisk Forbund 2015). Videre skriver forbundet at de ofte mottar henvendelser fra foreldre som finner skolegudstjenester problematisk og at mange føler de stigmatiserer egne barn ved å fritta dem fra denne aktiviteten (ibid.).

Praksisen har også vært gjenstand for kritikk fra Utdanningsforbundet så sent som i fjor, i en høringsuttalelse til Ståsettutvalget (Hovdelien og Neegaard, 2014). Utvalget ble nedsatt av regjeringen i juni 2010 under ledelse av daværende generalsekretær i Kirkens Bymisjon, Sturla Ståsett. Fagsjef i Human-Etisk Forbund, Bente Sandvig, var nestleder. Utvalgets oppgave var å gjennomgå tros- og livssynspolitikken og komme med forslag som kunne bidra til å skape en mer helhetlig politikk. De skulle jobbe ut i fra at statens fremste oppgave i tros-

og livssynspolitikken er å sikre og beskytte tros- og livssynsfriheten, slik denne er forankret i internasjonale konvensjoner og internasjonal rett (Pressemelding, regjeringen.no 25/10/10).

Med dette i bakhodet kan det være interessant å nevne en annen debatt tilknyttet religionsutøvelse i skolen, nemlig spørsmålet om bønnenrom. De siste årene har det stormet flere ganger rundt om å opprette *stille rom* eller *bønnenrom* på skoler. Dette har ofte vært på anmodning fra muslimske elever som ikke har ordnede fasiliteter for sine daglige bønnen. Elevene har ofte måttet ta i bruk kjellere eller rett og slett forlate skoleområdet for å kunne gjennomføre bønn. Her blir den videregående skolen igjen en aktuell kontekst, da det som regel er her forespørsler om bønnenrom dukker opp. Da elever på Hellerud skole i Oslo fikk godkjent sin forespørsel høsten 2012, tok skolebyråden affære og nedla forbud mot slik praksis i Oslo-skolene (Aftenposten, 2012). Jeg vil ikke vie dette temaet stor plass i min avhandling, men jeg synes det er verdt å ta med som en utvidelse av tematikken ritualer i skolen. Jeg vil bringe det på banen i intervjuene og følgelig også i analysen. Jeg håper at å ta opp også slike spørsmål vil kunne etablere en bredere forståelse for hvilke holdninger informantene har til temaet generelt, ikke bare skolegudstjenesten. Dette kan bidra til å gi et mer helhetlig bilde av informantenes forhold til både ritualer spesielt og religion og religionsutøvelse i skolen generelt. En slik bredere kontekst anser jeg som nyttig i analysen.

1.2.1. Problemformulering

Jeg vil i denne oppgaven anvende teori om sekularisering som et historisk bakteppe for skolens posisjon som offentlig instans i dag. Ved å sammenligne praksiser ved en kristen privatskole og en sekulær offentlig skole, håper jeg å finne ut noe om hvordan informantene oppfatter skolens holdninger til ritualer og hvordan de opplever sin egen rolle i de ritualene som finner sted. I tillegg vil jeg forsøke å finne ut av i hvilken grad, om noen, skolens standpunkter her påvirker elevenes holdninger. Som vi skal se i forskningsoversikten, er problematikken rundt skolegudstjenester sammensatt. Utdanningsforbundet problematiserer dem på bakgrunn av et inkluderingsperspektiv og mener at det vil kunne virke diskriminerende mot visse elevgrupper at skolen holder en kristen gudstjeneste siste dag før juleferien. Et annet aspekt som trekkes frem er rektorenes ansvar og beslutningsprosess. Hvordan balanserer man hensynet til en sammensatt elevgruppe med skolens rolle som formidler av norske tradisjoner og kulturarv? Slike spørsmål aktualiserer både ritualteori og

teori om sosial kapital, som jeg skal gjøre rede for i kapittel 3. Skolen er en viktig sosial arena for elevene, og det vil være rimelig å si at de anvender sosial kapital som et middel i sin skolehverdag. Ved hjelp av den utvalgte ritualteorien vil jeg dessuten vende blikket mot en hvilken dynamikk som råder under ritualer i skolen. Begge disse typene av teori kan forhåpentligvis være med på å kaste lys over det sosiale aspektet ved skolegudstjenester.

Som vi skal se i kapittel 2 finnes det mye forskning på ritualer og sosial kapital som to separate felt. Jeg har imidlertid ikke funnet noe forskning som ser på disse to under ett innenfor det feltet jeg nå har gitt meg i kast med. Min problemstilling lyder derfor slik: *Hvordan oppfatter rektorer, lærere og elever skolegudstjenester og hvordan kan man se dette ut ifra et nettverks- og ritualteoretisk aspekt? Har den enkelte skole sin policy rundt religion noen innvirkning på dette?*

1.2.2. Presentasjon av avhandlingens oppbygning

For å kunne svare på problemstillingen på en oversiktlig og god måte, har jeg valgt å legge opp avhandlingen som følger. I kapittel 2 vil jeg presentere historisk bakgrunn og forskningsoversikt. Her kommer jeg til å gi en oppsummering av den offentlige skolens tilknytning til religion og statskirken, debatten rundt skolegudstjenester og praksisen her. Jeg vil også gå litt inn på sekulariseringstenen og hvordan denne er viktig for problemstillingen. Videre vil jeg presentere relevant forskning gjort på området.

I kapittel 3 vil jeg presentere det teorien jeg skal bruke i avhandlingen. Det dreier seg om to typer av teori, ritualteori og sosial kapitalteori. Jeg vil vektlegge Emile Durkheim og Catherine Bell innenfor ritualteori og Robert Putnam innenfor teori om sosial kapital. Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for hovedtrekkene ved deres teorier samt viktige begreper.

I kapittel 4 vil jeg gjøre rede for valg og gjennomføring av metode. I dette kapitlet vil vi se hvorfor jeg valgte kvalitative intervju og feltarbeid som metode og hvordan dette har utspilt seg i datainnsamlingen. Jeg vil også presentere forskningskategoriene som skal anvendes i analysen og som er formulert på bakgrunn av teorien og intervjuguiden. Til slutt vil jeg presentere informantene mine kort.

I kapittel 5 kommer jeg til å gå nærmere inn på selve materialet og analysere dette ut i fra kategoriene angitt i kapittel 4. Materialet mitt består av intervjuer gjort med informantene, samt observasjoner av skolegudstjenestene til begge skolene. I analysen vil jeg se etter likheter og ulikheter mellom informantene og de to skolene. Jeg vil også forsøke å bedømme hvor vidt teorien jeg har lagt til grunn stemmer overens eller ikke med mitt utvalgs holdninger og tanker til temaet. Til slutt vil jeg komme med noen avsluttende kommentarer og bemerkninger.

Kapittel 2: Historisk bakgrunn - Norsk skole og statskirkeordningen

2.1. Forholdet mellom statskirke og skole

Den norske offentlige skolen har i løpet av de siste tiårene gjennomgått flere reformer når det kommer til undervisning og skolens rolle. Religionens rolle i skolen har på ingen måte vært upåvirket av dette. Faget har gått fra å hete Kristendom til Kristendom, religion og livssyn (KRL) til Religion, livssyn og etikk (RLE), og nå er en kombinasjon av de to siste versjonene, KRLE, på vei inn i læreplanen. Mange nordmenn, inkludert oss som nå er i midten av tjueårene, har opplevd å synge for maten og lære salmer i barneskolen. Opplæringsloven fastslår at “opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon” (Utdanningslova §1-1). Samtidig understrekes det at undervisningen i faget RLE ikke skal være forkynnende (Utdanningslova §2-4). Likevel arrangeres det hvert år gudstjenester i skoletiden siste dag før jul. Dette grunnfestes også i opplæringsloven, som tillater skolen å gjennomføre gudstjenester “som en del av sin generelle kultur- og tradisjonsformidling”. Arrangementet kan ikke være en del av RLE-faget (Utdanningslova §1-1, Utdanningsdirektoratet, 2015). I det følgende skal vi se nærmere på problemstillinger knyttet til dette ritualet, samt skolens forhold til statskirken.

2.1.1. Skolegudstjenesten i Norge og andre land

Skolegudstjenester er som nevnt en veletablert praksis i landet vårt, samt i Danmark og Storbritannia (Vårt Land 2013 a). Skal vi tro en undersøkelse gjort på oppdrag fra avisa Vårt Land, stiller hele 7 av 10 nordmenn seg positive til skolegudstjeneste (ibid.). Men i andre deler av Skandinavia og verden for øvrig er ikke dette tilfellet. I USA og Frankrike er praksisen forbudt (Vårt Land 2013 b), mens det i Sverige for en periode var forbud mot religiøse innslag i skolegudstjenestene – selv om disse foregikk i en kirke (Dagen 2012 a). I desember 2012 ble det svenske forbudet imidlertid opphevet, etter en stor underskriftskampanje som resulterte i over 80 000 underskrifter. Kampanjen ble initiert av de svenske kristne avisene *Världen idag* og *Dagen*, samt tankesmia *Seglora*, som sammen overrakte underskriftene til utdanningsministeren. Målet var å få endret skoleloven slik at det skulle være tillatt med religiøse innslag på skoleavslutninger i kirken. De fikk gjennomslag

for sine ønsker; det er nå tillatt å ha med både prest og salmesang på skoleavslutningene (Dagen 2012 b).

2.1.2. Sekularisering i Norge: Tilhørighet uten tro?

Det norske samfunnet omtales ofte som et sekularisert samfunn. Samtidig er de skandinaviske landene blant de eneste i Europa som har hatt statskirkeordning, en struktur som har stått sterkt fra Reformasjonen til 2000-tallet. Som jeg så vidt nevnte innledningsvis, er skolen en viktig samfunnsinstitusjon som er med på å forme norske ungdommer. Den norske skolen blir omtalt som en sekulær skole, der religion for det meste kommer til syne som del av læreplaner. Samtidig har skolen en historie med sterk tilknytning til kristendommen og Den norske kirke, noe vi fortsatt kan se spor av i skolegudstjenester. Jeg anser derfor sekulariseringsteori som et viktig bakteppe å ha med i denne avhandlingen. Formålet med det er å få et religionsvitenskapelig forståelsesgrunnlag for de data som har blitt samlet inn, når disse skal analyseres. Sekularisering har blitt viet mye forskning, og de teorier som har kommet ut av det samsvarer i stor grad. Det er selvfølgelig enkelte variasjoner, men disse virker å være ganske små. En sosiolog og en religionsforsker vektlegger for eksempel ulike fenomener når det forskes på sekularisering. Av hensyn til både tid, plass og problemstilling har jeg derfor valgt meg ut noen få forskeres teorier om sekularisering, som jeg anser som særlig relevante for mitt felt. Også disse har en del likhetstrekk, men de trekker likevel frem ulike aspekter som alle utgjør en viktig del av helheten. Pål Ketil Botvar og Ulla Schmidt har gjort omfattende studier av sekularisering i det norske samfunnet, deres arbeid er derfor et godt utgangspunkt for det historiske aspektet i min avhandling.

2.1.3. Botvar og Schmidt: Sekularisering i det norske samfunnet

Antologien *Religion i dagens Norge – mellom sekularisering og sakralisering* (2010) gir et godt overblikk over ulike sekulariseringsteorier. Her forsøker redaktørene Pål Ketil Botvar og Ulla Schmidt å kartlegge religion i dagens Norge med utgangspunkt i data om befolkningens forhold til religion og religiøsitet. For å kunne undersøke dette, anvendes data hentet fra tre store spørreundersøkelser gjennomført i 1991, 1998 og 2008 (Religionsundersøkelsen 1991-2008), der en god del spørsmål er de samme. Det meste av dataene som benyttes i boken er hentet fra Religionsundersøkelsen 2008, som hadde 1072 respondenter, som er noe lavere

deltakelse enn i 1991 og 1998. Deltakerne var imidlertid fordelt utover hele landet og begge kjønn samt flere aldersgrupper var representert. Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) konkluderte med at skjevhetene var innenfor det akseptable (Botvar & Schmidt 2010: 205). Tidsspennet for undersøkelsene er også med på å underbygge deres validitet: At dataene er samlet inn i 1991, 1998 og 2008, mener redaktørene gir et godt grunnlag for å undersøke endringer og forskyvninger i befolkningens religiøse profil og kjennetegn. Slik kan man se nærmere på hva som har skjedd med oppslutningen om religiøse forestillinger og praksisformer.

Teorier som hevder at sekularisering og modernisering går hånd i hånd, har lenge dominert fagfeltet. Men skepsisen til disse har økt i løpet av de siste årene, noe som blant annet er synliggjort gjennom publiseringen av artikler som stiller seg kritiske til tradisjonelle sekulariseringsteorier (ibid.:11). Botvar og Schmidt yter motstand til det tradisjonelle sekulariseringsnarrativet ved å fremheve teorien om at sekulariseringsten har blitt snudd. Religion har fått ny vind i seilene, og blir generelt oppfattet som mer betydningsfull i politikk, samfunnsliv og kulturliv (Botvar & Schmidt 2010: 9). Antologiens bidragsyttere tar blant annet for seg temaer som religionens plass og betydning i offentligheten og sekulariseringen av Norge. Religionsundersøkelsen vektlegger ulike dimensjoner ved religion; deltakelse, aktiviteter, trosforestillinger og så videre. Selv om en slik metode har sine fordeler, er ikke redaktørene blinde for svakhetene. De påpeker for eksempel at mindre religiøse grupperinger og minoritetsgrupper nok har vanskeligere for å gjøre seg synlige i en slik omfattende undersøkelse, noe som kan medføre ubalanse. Samtidig fremhever de en fordel i muligheten for å teste den faktiske slagkraften i tilsynelatende dominerende religiøse oppfatninger i samfunnet opp mot befolkningens faktiske meninger.

Ifølge Botvar og Schmidt kan man dele sekulariseringsteorier inn i tre grupper (egen betegnning):

- 1) Differensiering: Religion løsrives fra andre institusjoner i samfunnet, for eksempel politikk, økonomi, utdanning, kunst også videre. Dermed blir hver sektor mer spesialisert og mister kontakt med de øvrige. Religion og religiøse institusjoner mister dermed muligheten til å utøve innflytelse på andre deler av samfunnet.

2) Privatisering: Religion blir fortrent til den private sfæren og får lite innflytelse i det offentlige rom.

3) Fremmedgjøring: Modernisering bidrar til at individer blir mer fremmedgjort ovenfor tradisjonelle oppfatninger rundt religion, og at den dermed mister oppslutning. Religiøs tro og praksis mister gjenklang (Botvar & Schmidt 2010: 12).

Ved første øyekast kan det være nærliggende å tro at disse teoriene henger sammen som en rekke reaksjoner. En slik lineær utviklingsprosess er nettopp det flere forskere begynner å sette spørsmålsteget ved. Men det er ikke dermed sagt at alle leddene er ugyldige. Mange forskere stiller seg bak teorien om at samfunnet har gjennomgått en differensiering hvor ulike samfunnssektorer har blitt selvstyrte og fristilt fra hverandre. Dette kan vi for eksempel kjenne igjen i den pågående prosessen med avvikling av statskirken. De er imidlertid skeptiske til de to andre teoriene, som forfatterne velger å kalle *privatiseringsperspektivet* og *nedgangsperspektivet*. Den første typen teori legger en 'svak' sekularisering til grunn, altså sekularisering som foregår på samfunnsnivå. Den andre typen, nedgangsperspektivet, preges derimot av en sterk form for sekularisering som setter likhetsteget mellom sekularisering i samfunnet og på individnivå (ibid.). En slik fremstilling anser Botvar og Schmidt som unyansert: "Privatisering betyr ikke nødvendigvis at religionen i sum blir svekket, men at den flyttes fra ett område til et annet. Privatisering kan lede til sekularisering, men også til religiøse nydannelser" (Repstad 2005 i Botvar & Schmidt 2011: 12). Et eksempel på dette kan være enkeltindivider som bryter ut av en menighet på grunn av konflikt eller motstridende syn på religion og starter sin 'egen' menighet stedet. Denne løsrivelse fra autoriteter har kommet over tid. Antall valg som må tas på individnivå har økt, og mulighetene er mange. Moderne menneskers liv er ofte inndelt i ulike livsområder, sosiale roller og livsstiler. Sosiologen Anthony Giddens setter det på spissen i sin påstand om at "vi har intet annet valg enn å velge" (Botvar & Schmidt 2010: 13). Giddens betrakter en slik individualiseringsprosess som positiv fordi individet tvinges til å velge og slik tilføres ny dybde. Individualisering trenger ikke nødvendigvis å føre til svekket religiøsitet, mener forfatterne. Et uttrykk for individualisering er nettopp at autoritet overføres fra institusjoner til individer. Dette kan igjen føre til fremveksten av mer individualiserte former for religiøsitet. Et eksempel på dette kan være New Age-bevegelsen, som Botvar og Schmidt fremhever.

Så hvordan står det egentlig til med religionen i det norske samfunnet? Endres religiøs individualitet i takt med strukturelle endringer i samfunnet? Eller er individene så frigjorte at de velger sin egen vei uansett hva tendensen i samfunnet er? Med utgangspunkt i individualiseringsperspektivet er det nærliggende å tro at tradisjonelle former for kirkelig orientert religiøsitet sliter med oppslutningen, mens interessen øker for religiøse kategorier som er mer åpne for en individuell fortolkning. Religionsundersøkelsen 2008 viser en økende andel som sier at de klart ikke tror, men likevel kan et klart flertall i befolkningen betegnes som mer eller mindre troende. Tallene viser oss at andelen troende i befolkningen holder seg stabil, noe som tyder på at det heller foregår endringer innad i denne gruppen (Botvar & Schmidt 2010: 14). Disse skal vi se nærmere på nedenfor. Det fremgår av Religionsundersøkelsen at nordmenns deltakelse i overgangsritualer i kirken holder seg påfallende stabil. Det er da snakk om dåp, konfirmasjon, bryllup og begravelse. Utenom slike anledninger er det svært få som går i kirken på jevn basis; om lag halvparten av alle besøk i Den norske kirke per år utgjøres av deltakelse i overgangsritualer. Andelen av befolkningen som deltar på gudstjeneste "noen ganger i året" er samlet på 35 prosent. Botvar og Schmidt stiller spørsmål om det er noen annen religiøs aktivitet som kan "veie opp" for den manglende religiøse deltakelsen, for eksempel bønn. Ut i fra undersøkelsen finner de at andelen som ber minst hver måned er betydelig høyere enn andelen som går i kirken (ibid.: 17-18). Dette kan være en indikasjon på at tro for mange mennesker er et anliggende som har lite med institusjoner å gjøre.

Botvar og Schmidt konkluderer innledningsvis med at selv om det har skjedd en nedgang i andelen troende (jf. Religionsundersøkelsen), er bildet sammensatt. Det tradisjonelle sekulariseringsperspektivet får et visst gjennomslag i kraft av faktorer som har bidratt til den svekkede religiøsiteten. Dette er for eksempel prosesser knyttet til urbanisering, sentralisering og kvinners styrkede stilling på arbeidsmarkedet, årsaker som de finner særlig grunnlag for i sin analyse (ibid.: 21). De fremhever likevel at den individualiserte formen for religion har gjort sitt inntog, noe som har påvirket de troendes oppfatninger. Flere vil betegne seg som *åndelige* uten å ha noen tilknytning til begreper som *religion* og *religiøsitet*.

Sekulariseringsperspektivets tidligere så sterke posisjon har blitt svekket. De fleste innser at det i ethvert samfunn vil være elementer av religion. Sekularisering og sakralisering er forbundet med hverandre, og begge begrepene er nødvendige for å forstå det norske

samfunnet. Sekulariseringstesen kan ikke avvises, men den bidrar i mindre grad til å forklare endringer på det livssynsmessige området. Botvar og Schmidt tar til orde for en kombinasjon av flere teorier rundt privatisering og individualisering av religion for å forstå de religiøse nydannelsene i samfunnet vårt (Botvar & Schmidt 2010: 24).

2.1.4. Religiøs pluralisering i det norske samfunnet

Norge har historisk sett vært dominert av én religiøs tradisjon og én tilhørende institusjon, protestantisk kristendom og Den norske kirke. Samtidig har andre tros- og livssynssamfunn i økende grad blitt en del av samfunnet vårt. De har også blitt mer synlige i medie- og bybildet i flere norske byer i form av debatter, bygninger og lignende. Dette gjør det naturlig å stille spørsmål om det foregår en pluralisering av religion og religiøst liv i samfunnet vårt. I 2009 var nærmere 81 prosent av befolkningen medlem av den norske kirke. Det har forekommet forskyvinger siden 80-tallet, men det er fortsatt slik at mesteparten av befolkningen er organisatorisk knyttet til et trossamfunn. Kun et lite mindretall har andre former for tilknytning (Botvar & Schmidt 2010: 27). I den grupperingen som tilhører andre tros- og livssynssamfunn i 1990 er det en klar tendens til at hovedvekten ligger på protestantiske frikirkemenigheter og Human-Etisk Forbund (ibid.: 28). Fra begynnelsen av 1990-tallet til slutten av første tiår på 2000-tallet ser man en forskyving i bildet av religiøs diversitet. Den andelen som tilhører protestantiske trossamfunn minker, og andelen som tilhører ikke-kristne trossamfunn, for det meste islam, øker (ibid.: 30). Samlet sett er Norge fremdeles relativt ensartet når det kommer til det religiøse og livssynsmessige aspektet ved samfunnet vårt. På den annen side er det i ferd med å endres i en mer pluralisert retning, mot en bredere pluralitet som gradvis erstatter den "begrensede pluraliteten" som har dominert samfunnet (ibid.: 32).

Det er to hovedtendenser som står bak denne utviklingen, enkelt sagt. Det første er migrasjon og innvandring av befolkningsgrupper med ulik religiøs og livssynsmessig tilhørighet. Det andre er endringer i livssynsmessig og religiøs tilhørighet blant de som bor her fra før. Som Schmidt selv påpeker, er ikke disse to tendensene uavhengige av hverandre. Både innvandrere og etnisk norske innbyggere kan komme til å skifte ståsted når det gjelder livssynsmessig og religiøst standpunkt. Dette har blant annet sammenheng med demografiske, sosioøkonomiske og kulturelle faktorer (ibid.: 32-33). I urbaniserte områder med mange innbyggere og større grad av mobilitet vil det naturligvis i større grad samle seg mennesker med ulik religiøs og

livssynsmessig bakgrunn. Dette øker eksponeringen for andre trostilhørigheter og man får dermed flere muligheter. Dette forekommer imidlertid ikke i like stor grad i mindre og mer religiøst ensartede samfunn. For å underbygge dette anvender Schmidt tall fra SSB som viser at andelen mennesker som tilhører andre tros- og livssynssamfunn enn Den norske kirke (DNK) er mye høyere i Oslo enn i resten av landet. For eksempel tilhører 7 prosent islam i Oslo mot 1,8 prosent i landsgjennomsnitt. I alt 17,7 prosent tilhører tros- og livssynssamfunn utenfor DNK i Oslo mot 8,7 prosent jevnt over i Norge. Dette sier naturligvis ingenting om årsakssammenheng mellom urban bosetting og pluralisering. Men det forteller oss at religiøs og livssynsmessig pluralisering er veldig ulikt fordelt når man ser på landet som helhet.

En annen faktor som ifølge Schmidt har innflytelse på graden av pluralisering, er offentlig aksept og anerkjennelse. I Norge er dette regulert av lovverket, så i prinsippet skal det herske religionsfrihet og det offentlige skal ikke favorisere noe religions- eller livssynssamfunn. Samtidig har DNK en særstilling i samfunnet vårt, noe Schmidt med rette forutså at ville være tilfelle også etter avviklingen som trådte i kraft i 2012 (Botvar & Schmidt 2010: 37). Det er nok lettere for mange å tilhøre en religiøs eller livssynsmessig minoritet i Norge sammenliknet med andre land som for eksempel Iran, der religion og styresett står mye tettere sammen. Men det er ikke dermed sagt at det er bred allmenn aksept for å utøve sin egen religion. Et eksempel på dette ser vi i Religionsundersøkelsen 2008, der det er målt at 76 prosent av de spurte er enig i at vi må respektere alle religioner. Samtidig sier 35 prosent av de spurte seg sterkt uenig i at alle religiøse grupper i samfunnet bør ha like rettigheter (ibid.: 41). Dette kan ha sammenheng med en oppfatning av at dette er to forskjellige ting: Religion forstått som verdensbilde, trosoverbevisning og ritualer på den ene siden, og religiøse grupper forstått som ulike former for sosial praksis knyttet til religiøse tradisjoner der ikke alt kan eller bør godtas. Vi ser her en betinget aksept for religiøs praksis (ibid.: 41).

Når det kommer til religionens plass og betydning i offentligheten, har Botvar og Schmidt funnet at mennesker i det norske samfunnet er tilfreds med et samfunn som har et sekulært preg, og at de ønsker dette også videre. Denne oppfatningen ser ut til å støttes også av de som uttrykker et positivt forhold til religion (ibid.: 93). Schmidt påpeker at det for enkelte nok vil virke unødvendig å snakke om religiøs pluralisering og religiøs mangfold i Norge, siden det fortsatt er et klart flertall som tilhører Den norske kirke (DNK). Hun argumenterer med DNK sin hegemoniske posisjon i landet vårt og påpeker at det er annerledes i land som for

eksempel USA, hvor ingen religiøse grupper har noen sterkere posisjon enn andre i kraft av en politisk tilknytning. I så måte er ingen land i Norden pluralisert, mener Schmidt, da de alle har eller har hatt en statskirkeordning. Pluralisering i Norge kommer når det hegemoniet som DNK står for blir utfordret. Når man viker og gir plass for flere religioner som skal respekteres og støttes både økonomisk og moralsk, er det rimelig å si at Norge blir mer religiøst pluralisert (ibid.: 43).

Sekularisering, både som et empirisk begrep og som teori om religionens vilkår i moderne samfunn, omfatter flere dimensjoner. Dette vektlegger Schmidt i det oppsummerende kapittelet av antologien, der hun understreker at sekularisering er en del av, men ikke hele, bildet når det gjelder religion og religiøsitet i Norge i dag (ibid.: 196). Når man skal ta stilling til hvorvidt Norge er mer sekularisert i dag enn for 20 år siden, kan en slik flersidighet ved sekulariseringsbegrepet komme til nytte. De funnene som presenteres i antologien stemmer til en viss grad overens med en overordnet beskrivelse av at religion svekkes på individnivå. Som vi har sett over, synker deltakelsen på gudstjenester jevnlig gjennom undersøkelsene, det samme gjør antallet respondenter som oppgir at de ber jevnlig. I tillegg har andelen dømte i DNK sunket kraftig i perioden 1998 til 2008, fra 83 prosent av fødte i 1998 til om lag 70 prosent i 2008. I det store og det hele indikerer funnene i boken en klart lavere oppslutning om religion på individplan, men dette gjelder altså først og fremst oppslutningen om en tradisjonell, kirkelig kristendomsform som svekkes. Religiøse institusjoner som kirker og trossamfunn ser her ut til å svekkes. De leverer en form for råmateriale til religiøs refleksjon og aktivitet, som blir tolket, bearbeidet og tatt i bruk av mennesker ut i fra egne erfaringer og følelsesmessige behov (ibid.: 197-198). Forfatterne konkluderer med at Norge på noen viktige punkter kan kalles sekulært, i tråd med utviklingen i resten av Europa (Botvar & Schmidt 2010: 203). Samtidig advarer de mot å komme med bombastiske påstander om religionens stilling i landet vårt, da den karakteriseres av et motsetningsfylt og flersidig bilde. *Sekularisering* er et begrep som ifølge dem er for snevert til å dekke dette bildet, men det er likevel "(...)flertydig nok til å fange inn noen av de mest iøynefallende og dominerende tendensene" (ibid.: 204). Spørsmålet om sekularisering strekker seg imidlertid utover det enkelte individs engasjement. Det dreier seg også om hvilken plass og betydning religion tillegges i et felles samfunn, i de offentlige rom som vi deler på tvers av tro og livssyn. Forfatterne oppsummerer denne problemstillingen veldig godt i det følgende:

“Ikke minst den tradisjonelt tette forbindelsen mellom folk, nasjon, stat og kirke i Norge har gjort en bestemt religions- og kristendomsform til et felles referansepunkt, en selvfølgelig ramme for store deler av befolkningens oppfatning og fortolkning av religion, også uavhengig av egen personlig involvering. Spørsmålet er om en slik kollektiv, felles referanseramme og hukommelse over tid lar seg opprettholde og videreføre gjennom de endringene tradisjonell, protestantisk og kirkelig religion gjennomgår” (Botvar & Schmidt 2010: 200).

Jeg vil argumentere for at praksisen med skolegudstjenester kan sees som et produkt av en slik tradisjonell tilknytning som omtales her. En slik tilknytning på individnivå gjenspeiles dessuten i de funn som Botvar og Schmidt presenterer. Dette er interessante og nyttige aspekter å ha med i min studie av ritualer og religionsutøvelse i skolen, særlig med tanke på hva som motiverer de ulike gruppene til å delta eller ikke delta. Dreier det seg om en slik tradisjonell tilknytning eller har man mer personlige årsaker for å delta? I analysen av mitt datamateriale vil jeg undersøke om det bildet som presenteres i Botvar og Schmidts antologi helt eller delvis stemmer overens med mine informanternes holdninger til og opplevelser av religion og sekularisering i Norge, med skolegudstjenesten som ett aspekt. I det følgende vil jeg gjøre rede for deler av tidligere forskning på religion i skolen før jeg sier litt om mitt bidrag.

2.2. Tidligere forskning og publikasjoner

Min masteroppgave dreier seg om ritualer og sosial kapital i den videregående skolen. Som to separate felt finnes det selvfølgelig en del forskning på begge deler. Satt i en skolesammenheng har det imidlertid vist seg vanskelig å finne relevant forskning, især vedrørende ritualer. Ritualer er noe man kan finne overalt, men det kommer naturlig nok an på øyet som ser. Det mest åpenbare og utbredte ritualet i den norske skolen er uten tvil gudstjenester avholdt i skoletiden. Dette er dessuten ansett som et moralsk dilemma av mange, og det har i mange år vært et omstridt tema i det offentlige ordskiftet. Med dette som bakgrunn er det kanskje ikke så rart at nærmest all relevant forskning jeg har kommet over dreier seg om gudstjenester i skoletiden. I tillegg er det noen ganske få forskere som har vist interesse for dette feltet. Det er riktignok grunnskolen som tjener som bakteppe for forskningen, men det anser jeg likevel som et godt utgangspunkt også for min oppgave. Skolegangen er en langvarig prosess som preger elevene fra start til slutt. Problemstillinger

knyttet til skolegudstjenester og ritualer i barneskolen kan derfor sies å være relevante også senere i skoleløpet.

På grunn av det stramme tidsaspektet har jeg ikke hatt mulighet til å fordype meg i all relevant forskning. Jeg mener likevel at det jeg har fått med utgjør en god bakgrunn for feltet. En faktor som later til å gå igjen er fokuset på sekulariseringen og pluraliseringen av det norske samfunnet. Her er den generelle oppfatningen blant forskerne at samfunnet blir stadig mer sekularisert og at dette påvirker og har påvirket DNK en stund. I denne sammenhengen er det snakk om et tradisjonelt syn på sekularisering, altså religionens tilbakegang, og pluralisering som det stadig økende mangfoldet av etnisiteter og religiøse tilknytninger blant skoleelever. Dette synet skiller seg fra det vi så presentert hos Botvar og Schmidt, som vi så at nyanserte sekulariseringsbegrepet gjennom flere teorier.

2.2.1. Hovdelien m.fl.

Som nevnt over, later det til å være et fåtall forskere som har viet tiden sin til dette feltet. Det vil naturlig nok også gjenspeiles i forskningsoversikten. Et navn som går igjen i mye av materialet er Olav Hovdelien, som er førsteamanuensis ved institutt for barnehagelærerutdanning, HiOA.

Olav Hovdelien (2010): "Det er ingen av mine lærere som forkynner..."

Artikkel publisert i tidsskriftet *Prismet*, september 2010.

Artikkelen baserer seg på empiriske undersøkelser Hovdelien har gjort med rektorer i fylkene Vest-Agder og Oslo. Hovdelien fokuserer på rektorens rolle i skolen i forbindelse med RLE-faget, og benytter seg av Jacobsen og Thorsvik sin distinksjon mellom *ledelse* og *administrasjon*. En leder har til hensikt å påvirke andre og utvikle overordnede retningslinjer for organisasjonen. Dette skjer gjennom adferd som har til hensikt å påvirke andre menneskers tenkning, holdning og adferd. Administratoren vil i sin tur veilede, støtte og videreformidle; en administrator tar ikke strategiske avgjørelser i samme grad som en leder (Hovdelien 2010: 79).

Hovdelien konkluderer med at de fleste rektorene han intervjuet i sine undersøkelser, fremsto som ledere heller enn administratorer (ibid.: 83). Han fremhever dessuten at rektorene selv mener de har *muligheten* til å påvirke RLE-undervisningen, men at de *velger* ikke å gjøre det i særlig stor grad. Han oppsummerer selv deres rolle som en “balansekunst” (ibid.: 84). Vi skal se nærmere på dette aspektet i analysen av datamaterialet.

Olav Hovdelien (førsteamanuensis ved institutt for barnehagelærerutdanning, HiOA) og Gunnar Neegaard (Dosent, seniorsenteret, HiOA): *Gudstjenester i skoletiden – rektorenes dilemma.*

Artikkel i *Norsk Pedagogisk tidsskrift* nr. 4, 2014

Hovdelien og Neegaard argumenterer for at det norske samfunnet ikke nødvendigvis har blitt så mye mer sekularisert, men at den minkende oppslutningen til Den Norske Kirke (DNK) også skyldes et økt antall innvandrere med annen religiøs tilhørighet, statistisk sett. De fokuserer følgelig på problematikken tilknyttet gudstjenester i skoletiden sett i sammenheng med et stadig mer multikulturelt samfunn. Artikkelen tar for seg et case fra Kråkstad skole i Ski kommune, jula 2010. Rektor ved den kombinerte barne- og ungdomsskolen avgjorde at skolen dette året ikke skulle delta på noen gudstjeneste i skoletiden, noe som vakte sterke reaksjoner hos flere av foreldrene. Forfatterne analyserer scenarioet på bakgrunn av relevante data om skolegudstjenester og lovendringer fra de siste årene, samt at de trekker inn den pågående debatten om skolegudstjenesten. Artikkelforfatterne fremhever rektorens dilemma i møte med krav både ovenfra og nedenfra, henholdsvis storsamfunnets krav til enhetsskolen og dens pedagogiske mål og foreldrenes rett til å påvirke sine barns oppdragelse, som skal veie tyngst i skolesammenheng.

Debatten om gudstjenester i skoletiden blusset nylig opp igjen, blant annet da Utdanningsforbundet kom med en høringsuttalelse til Stålsettutvalgets utredning *Det livssynsåpne samfunn* i 2013 der de konkluderte at det ville være diskriminerende å videreføre ordningen med skolegudstjenester i regi av DNK. Dette hevdet de på bakgrunn av at det ikke ville være reelt med en likestilling av ulike tros- og livssyn når kun DNK er representert i alle norske kommuner. Hovdelien og Neegaard vektlegger skolens nye formålsbestemmelse av 1. januar 2009 som bakgrunn for analysen, der det knyttes an til verdier som er universelle uavhengig av sin forankring, enten det måtte være humanistisk eller religiøs forankring.

Artikkelforfatterne fremhever likevel skolens rolle som en formidler av kulturarv, der kristne strømninger fortsatt står sterkt, sett ut i fra et historisk perspektiv. De poengterer at skolen og rektoren må finne en god balanse i denne formidlingen, så vel som i samarbeidet med foreldreutvalget (FAU). Neegaard og Hovdelien konkluderer med at praksisen med gudstjenester i skoletiden kan videreføres, men at dette forutsetter et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet. Dette forutsetter at rektorene vet å balansere på riktig måte mellom de ulike hensyn til både skolepolitikk og foreldreretten.

Olav Hovdelien: *Gudstjenester i Skoletiden: Hva er problemet?*

Kronikk i tidsskriftet *Utdanning* nr 15, september 2013.

Hovdelien bruker her mange av de samme argumentene som i sin artikkel med Neegaard; teksten er til dels identisk. Han føyer imidlertid til en kritikk av Utdanningsforbundets høringsuttalelse, da han mener at de viser stor grad av mistillit til lærere og skoler ved å betvile hvor vidt skolene klarer å tilby likeverdige aktiviteter til elever som ikke ønsker å delta av religiøse eller livssynsmessige årsaker. Hovdelien argumenterer med menneskerettighetene for å forsvare den nåværende praksisen, samtidig som han poengterer at skolen ikke skal ha noe med utførelsen av gudstjenesten å gjøre, men kan takke ja til en invitasjon fra kirken om å komme på gudstjeneste. Han understreker dessuten at alle arrangement som er ment å være for alle elever bør foregå på skolen.

2.2.2. Sammenfatning av tidligere forskning

Tidligere forskning på skolegudstjenester dreier seg i hovedsak om grunnskolen. I tillegg er det et overveiende fokus på de administrative aspektene, representert ved rektorrollen. Problemstillinger som tas opp her er blant annet ansvarsfordelingen mellom hjem og skole, risikoen for diskriminering av enkelte elevgrupper og et fokus på at religionsundervisningen ikke skal være forkynnende. Samtidig som at balansekunsten her vektlegges, fremstilles både RLE-faget og skolegudstjenesten som viktige aspekter for rektorene og i enkelte tilfeller foreldrene, som ved Kråkstad skole.

2.2.3. Mitt bidrag: Ritual og sosial kapital

Som vi har sett i denne forskningsoversikten, dreier tidligere forskning seg i stor grad om grunnskolen. I tillegg vektlegges rektorenes utgangspunkt, så vel som det rent pedagogiske aspektet ved en slik ordning. Mitt formål med denne masteravhandlingen er å forsøke å belyse alle ledd i skolen, og dessuten vil jeg fokusere på videregående trinnene. Hva tenker rektorer, lærere og ikke minst elever om skolegudstjenester? Hva er årsakene til at de velger å delta eller lar være å gjøre det? Og har dette noen implikasjoner for eller bakgrunn i deres sosiale relasjoner? For å forsøke å besvare disse spørsmålene i analysen har jeg valgt å benytte meg av utvalgt ritualteori og sosial kapital-teori, som blir presentert i det følgende kapitlet.

Kapittel 3: Teoretisk perspektiv

Det teoretiske grunnlaget i denne avhandlingen er delt i to: ritualteori og teori om sosial kapital. Disse representerer ulike aspekter ved forskningsfeltet mitt og kan begge anvendes i analysen av datamaterialet. For bedre å forstå hva ritualer og sosial kapital dreier seg om, er det naturlig å vende blikket mot de teoretiske strukturene som legges til grunn for begrepene. Når det hele settes inn i en offentlig kontekst som skolen, blir det også på sin plass å knytte inn noe sekulariseringsteori, som presentert over. Disse teoriene kan også være med på å belyse ulike argumenter i debatten rundt religiøse aktiviteter og fenomener i skolen og jeg har valgt dem ut i håp om å kunne danne et mest mulig helhetlig bilde med de forutsetningene jeg har. Det finnes selvfølgelig variasjoner innenfor hver enkelt 'bolke', og jeg har valgt å fokusere på noen aspekter som jeg mener vil være nyttige i analysen av datamaterialet. Jeg vil for hver teoretiker presentere de viktigste trekkene ved teorien og deretter gå i dybden på enkelte begreper som vil være særlig relevante for min problemstilling. Dette vil jeg komme tilbake til og anvende i analysen av intervjuene. Blant problemstillingene som finnes tilknyttet teorien er hvordan forskerne definerer *ritual* og *religion*. Dette er spørsmål som er viktige for det videre arbeidet og som jeg håper å kunne besvare i dette kapitlet.

3.1. Ritualteori

Ritualer er et begrep som fleste av oss har et forhold til på en eller annen måte, eller i alle fall en idé om hva er. I dagens samfunn er de tilsynelatende å finne over alt, i alle fall dersom man tar utgangspunkt i en vidtomspennende definisjon av ritual. Ritualer kan på mange måter defineres ut i fra øyet som ser, slik Ronald Grimes oppsummerer det så elegant: "Ritualization is to a rite as a forest is to a house. Nothing makes a forest appear to be lumber except a carpenter's eye" (Grimes 1996: 10). I intervjuguiden har jeg forsøkt å vinkle spørsmålene om ritualer slik at informantene kan assosiere fritt uten å ha en bestemt definisjon å forholde seg til, men jeg vil i det følgende legge frem noen ulike tilnærminger til en slik definisjon.

Den ritualforskningen jeg vil benytte meg av, tar utgangspunkt i ritual som en felles aktivitet som følger et fast mønster og skjer til faste tider. Samtidig gir den rom for at rammene kan endres. Jeg vil benytte meg av ritualteori fra Émile Durkheim og Catherine Bell, som begge har etterlatt seg markante spor i ritualforskningen. Som vi skal se har disse teoriene ulike

tilnærminger, samtidig som at de samsvarer på visse punkter. Jeg vil i det følgende gjøre kort rede for noen hovedtrekk og viktige begreper i hver av disse to teoriene, før jeg går videre til teori om sosial kapital.

3.1.1. Émile Durkheim: Det kollektive ritualet

Émile Durkheim er for de fleste mest kjent som ”sosiologiens far” og han viet hele sin karriere som forsker til dette feltet. Religion var altså ikke hans primære interesse, men i verket *The Elementary Forms of Religious Life* (utgitt 1912, heretter omtalt som *Elementary Forms*), gikk han nærmere inn på feltet. Durkheim vektlegger betydningen av religion som et kollektivt fenomen, noe vi skal få se tydelig uttrykt i hans ritualteori senere. Han mente også at alle religioner innehar en del av de samme elementene, men at de uttrykkes og praktiseres forskjellig i ulike samfunn og kulturer. For å kunne studere religion må vi ifølge Durkheim finne fram til det mest primitive samfunnet man noen gang har sett og utforske deres religiøse forestillinger (Durkheim 2001: 6). Et slikt utgangspunkt mente han å finne hos australsk totemisme, og det ble følgelig hans forskningsobjekt (Durkheim 2001: 79). Totemisme, altså en gruppes tilbedelse av en spesifikk gjenstand eller et spesifikt vesen (for eksempel en plante eller et dyr), er ifølge Durkheim ensbetydende med samfunnets tilbedelse av seg selv (ibid.: 153-154). Gjennom ritualer der deltakerne tilber totemet bekrefter og fornyer samfunnet seg selv og sine egne funksjoner (Durkheim 2001: 287-88). Durkheim mener at religiøse fenomen følger en naturlig inndeling i *beliefs* eller trosforestillinger og *rites*, riter. Førstnevnte gir uttrykk for *mening* og består av representasjoner, mens riter er fastsatte “modes of action”, eller handlingsmønstre (ibid.: 36). Denne distinksjonen skal vi se nærmere på hos Bell.

3.1.2. Begreper hos Durkheim: Det hellige og det profane

Kjernen i Durkheims ritualteori utgjøres av begrepsparet *hellig* og *profant*. Han argumenterer for at alle religiøse systemer, uavhengig av utvikling, deler inn sitt verdensbilde etter disse to kategoriene (ibid.: 36). De blir uttrykt i hver sin kult, en positiv kult og en negativ kult. Konsepter eller ting som har fått status som hellige, kjennetegnes ved at de er totalt separert fra profane eksistenser. Det eksisterer ingen sammenheng mellom dem, og det finnes et helt eget sett med riter hvis formål er å opprettholde denne separasjonen (ibid.: 221). Durkheim understreker imidlertid at det ikke finnes bestemte regler for hva som kan defineres som

hellig eller profant - *alt* kan, i prinsippet, være hellig. Det er følgelig ikke selve *gjenstanden* som avgjør statusen, men heller hvilken *betydning* den tillegges av samfunnet. Durkheim forklarer at det som skiller det hellige fra det profane er mer enn kun en hierarkisk inndeling, det er større enn forskjellen mellom godt og ondt, god og dårlig helse og så videre. Årsaken til dette er at der for eksempel det gode og det onde representerer hver sin side av *samme kategori*, moral, er det hellige og det profane heterogene kategorier. De er med andre ord ulike fra hverandre på alle plan, og denne adskillelsen er absolutt. De kan simpelthen ikke komme sammen og samtidig beholde sin opprinnelige natur (ibid.: 38-39). Han oppsummerer dette i det følgende:

“Sacred things are those things protected and isolated by prohibitions; profane things are those things to which such prohibitions apply and which must keep their distance from what is sacred” (ibid.: 40).

Videre definerer Durkheim riter som regler for hvordan man skal forholde seg til hellige eksistenser (ibid.). Durkheims hovedargument, at samfunnet er hellig og slik bekrefter seg selv gjennom ritualer, er ikke overraskende gjennomgående i hele konklusjonen av *Elementary Forms*. Her understreker Durkheim hvilken innflytelse samfunnet har over individet i at det kan vekke til live instinkter og følelser og dessuten skape religiøs opplevelse. En slik innflytelse kan imidlertid kun oppnås gjennom et handlende samfunn, og det krever at individene som utgjør det samles og handler sammen. Kun gjennom samhandling blir samfunnet seg selv bevisst og kan dermed bekrefte og gjenopprette seg selv (Durkheim 2001: 313). Individet lærer å idealisere en slik kollektiv livsføring (ibid.: 318). I analysen av datamaterialet vil jeg bruke Durkheims ritualteori for å undersøke i hvilken grad skolen kan anses som et slikt fellesskap. En viktig faktor her vil være hvordan elevene selv opplever det å være i kirken. Nettopp dette spørsmålet om opplevelsen av fellesskap er et viktig element i min avhandling. Det vil være interessant å se nærmere på hvor vidt en slik opplevelse er til stede blant deltagerne i skolegudstjenestene, og i så fall til hvilken grad. Dette kan dessuten knyttes opp mot sosial kapital-aspektet, som vi skal se senere.

3.2. Catherine Bell: Ritualets dualitet - tanke og handling

Catherine Bells bok *Ritual Theory, Ritual Practice* (1992) tar et oppgjør med måten ritual har blitt omtalt og behandlet i forskningen til nå. Hun mener at tidligere forskning bærer preg av å være generaliserende ovenfor hva vi kaller et ritual og hvilke kvaliteter et slikt fenomen inneholder. Bell oppsummerer tidligere ritualteori i det hun kaller to strukturelle mønstre. Det

første dreier seg om hvordan teoretiske utlegninger om ritual stort sett betrakter ritual som *handling*. Dermed separeres det automatisk fra de *begrepsmessige* delene av religion, som trosforestillinger, symboler og myter. Disse er mer for mentalt eller sjelelig innhold å regne, i at de dirigerer, inspirerer eller fremmer aktivitet, men *de er ikke i seg selv aktiviteter*. Utøvelsen av et ritual kan slik sies å være den praktiserende ekvivalenten til trosforestillingene, i at det utøver, uttrykker eller fremfører disse forestillingene. I enkelte tilfeller blir imidlertid ønsket om klare typologiske skiller så stort at man driver differensieringen til det ekstreme. Ritual blir da beskrevet ikke bare som handling, men som *tankeløs* handling. Ritualet blir følgelig kun et tomt skall, et rent fysisk uttrykk for de logiske ideene som ligger bak. Slik handling er rutinert og vanedannende, tvangsmessig eller etterlignende. Bell understreker sitt poeng med påstanden om at ritual og tro er sammenflettet, men likevel fullt mulig å separere. Tro kan eksistere uten ritual, men ritual kan ikke eksistere uten tro (Bell 1992: 19). Dette synspunktet skal vi se nærmere på i analysen, i det mine informanter forteller om sin opplevelse av skolegudstjenester og andre kirkelige seremonier de har deltatt på.

3.2.1. Begreper hos Bell: Ritualisering

Gjennom begrepet *ritualisering* forsøker Bell å rette opp i implikasjonene om universalitet, naturlighet og en iboende struktur som har oppstått i begrepet *ritual* (Bell 1992: 222-223). Ritualisering opererer på to nivå. På et grunnleggende nivå er det produksjon av differensieringer eller skillelinjer. På et mer komplekst nivå er det en måte å handle på som spesifikt etablerer en privilegert kontrast, ved å differensiere seg som viktigere eller mektigere enn andre handlingsmønster. Et eksempel på dette kan være det kristne nattverdsmåltidets status i forhold til andre måltid. Et enda enklere eksempel er forskjellen på å kjøpe en hverdagslig ting som for eksempel gymsokker til sitt barn eller kjæreste, og det å kjøpe fine sokker til dem og gi dem som en gave. Disse handlingene er skilt fra hverandre i selve utførelsen av dem. Deres betydning blir dermed tillagt dem gjennom kontrastene som blir satt opp mellom dem nærmest av seg selv (Bell 1992: 90-91). Ritualisering er i bunn og grunn en måte å gjøre ting på som fremprovoserer tanker hos utøverne om at denne praksisen er særpregete og at de assosiasjonene som fremkalles er spesielle. Bell påpeker en åpenbar svakhet i ritualforskning og -definisjon. Det hersker liten eller ingen enighet rundt hvor vidt det finnes iboende kvaliteter/kjennetegn i ritualer, og enkelte mener at dette ikke er tilfelle i

det hele tatt. Likevel er det enkelte karakteristikker eller egenskaper som konsekvent har blitt betegnet som sentrale for ritual og ritualisering: formalitet, uforanderlighet og repetisjon. Selv om disse kvalitetene opptrer svært ofte i definisjoner av ritual, er de ikke dermed iboende. De er snarere eksempler på en hyppig, men ikke universell, strategi for å produsere ritualiserte handlinger. Med andre ord: Å formalisere en sammenkomst, følge en fastsatt agenda og repetere aktiviteten til faste tider/intervaller og så videre avslører potensielle strategier for ritualisering. Gjennom disse handlingene blir ett sett av aktiviteter satt høyere enn et annet gjennom å være adskilt og privilegert sammenlignet med andre aktiviteter. Bell understreker samtidig at ritualisering ikke trenger å bety at ritualet skiller seg fra annen handling som natt og dag. På hvilken måte det er separert fra annen handling varierer, og understreker dermed bare det strategiske aspektet ved ritualisering (ibid.: 92).

Bell bruker ritualiseringsbegrepet til å sette det hellige og det profane i et nytt lys. Hun presenterer en tilnærming til ritual og religion som ifølge henne selv er motsatt av Durkheims. For Durkheim er det hellige et allerede definert objekt som samfunnet henvender seg til gjennom ritualet. Bell mener derimot at samfunnet *skaper* distinksjonen mellom det hellige og det profane gjennom å handle på en spesifikk måte (Bell 1992: 91). Dersom man betrakter skolegudstjenester ut ifra Bells perspektiv kan man si at den *blir* et ritual. Ser man den derimot gjennom Durkheims øyne *er* allerede skolegudstjenesten et ritual i kraft av å fungere som kanaliseringen mot et hellig objekt. Hvilken tilnærming man velger blir dermed avgjørende for hvordan man forholder seg til ritualer generelt og her skolegudstjenesten spesielt.

3.3. Teori om sosial kapital

Sosial kapital er et begrep som, i likhet med begrepet *ritual*, blir definert innenfor stadig bredere rammer og blir brukt i flere sammenhenger enn før. Begge begrepene har dessuten vært kilde til et stort antall teorier, og man prøver fortsatt å definere sosial kapital. Som Lin et.al. påpeker det så presist: “Without a clear conceptualization, social capital may soon become a catch-all term broadly used in reference to anything that is ‘social’” (Lin et. al. i Häuberer 2010: 33). Pierre Bourdieu var en av de første som introduserte sosial kapitalbegrepet systematisk, og regnes derfor som grunnleggeren av det. Hans definisjon av sosial

kapital blir derfor et naturlig utgangspunkt for denne avhandlingen. Bourdieu beskriver sosial kapital slik:

“(...) the aggregate of the actual or potential resources which are linked to possession of a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition – or, in other words, to membership in a group – which provides each of its members with the backing of the collectivity-owned capital, a ‘credential’ which entitles them to credit, in the various senses of the word.” (Bourdieu 1986: 248-249 og 1983: 190-191 i Hauberer 2010: 38).

Ut i fra dette kan vi oppsummere sosial kapital som en iboende kapital i relasjoner som sørger for nyttig støtte når det behov for det. Sosial kapital er middelet vi anvender for å bygge og opprettholde nettverk, og for å yte og gjengjelde tjenester hos andre. Et enkelt og nærliggende eksempel for å illustrere dette finnes i vårt eget samfunn. I november 2014 ble Norge igjen kåret til verdens beste land å bo i, for sjette år på rad. Kåringen skjedde gjennom den årlige undersøkelsen *Prosperity Index* gjennomført av britiske Legatum Institute. Undersøkelsen tar for seg velferd som en kombinasjon av rikdom og velvære, og er i så måte unik. Undersøkelsen blir gjennomført i 142 land og en viktig faktor som ble trukket fram i den forbindelse var innbyggernes tilgang på sosial kapital, som var den underkategorien vi som land hadde høyest score på (Legatum Prosperity Index 2014 a; Legatum Prosperity Index 2014 b). Hele 94,9 prosent av de spurte her i landet mener at de kan stole på at de vil få hjelp fra venner og familie dersom det trengs (VG 2014).

Norske ungdommer tilbringer store deler av tiden sin på skolebenken, og for mange er det også her de bygger sitt sosiale nettverk. Skolen er en svært viktig institusjon i elevenes liv. På den ene siden fungerer den som en formell utdanningsinstitusjon, mens den samtidig opptrer som en ‘uformell oppdrager’ og er med på å forme elevene som individer i samfunnet. Den kan slik sies å i stor grad utgjøre konteksten for elevenes nettverksbygging og deres sosiale samvær med jevnaldrende.

Jeg vil i det følgende presentere teori fra Robert Putnam med særlig vekt på hans begreper *bridging* og *bonding* sosial kapital. Jeg vil bruke disse begrepene i analysen av datamaterialet. Jeg vil i denne avhandlingen forsøke å se mulige sammenhenger mellom *bridging* og *bonding* sosial kapital og ritualer i skolen i lys av ritualteorien presentert over. Hvorvidt ritualer kan bidra til å skape eller forsterke slik sosial kapital vil da stå i fokus.

3.4: Robert Putnam: *Bridging* og *bonding* sosial kapital

Robert D. Putnam er professor ved Harvard University og forfatter av en rekke bøker, men *Bowling Alone* (2000) kan nok sies å være en av hans mest omtalte og diskuterte. I boken gjør Putnam rede for nedgangen i sosialt, politisk og religiøst engasjement hos individer i USA fra midten av 1900-tallet og fram til bokens utgivelse på tidlig 2000-tall. Han argumenterer for at et individ har sterkere forutsetninger for å lykkes i samfunnet dersom han eller hun engasjerer seg aktivt i sosiale grupperinger. Dette kan være den lokale bridge-klubben, fotballaget, skolekorpset eller lignende, så lenge man er en aktiv del av lokalsamfunnet.

Det vil være rimelig å påstå at sosial kapital er noe vi anvender både i den private sfære og i en mer kollektiv sammenheng. Sosial kapital kommer i mange former og er ikke nødvendigvis 'lik'. Familien din, vennene dine og kollegene dine gir tilgang til ulike former for sosial kapital. Putnam argumenterer for at et individ med gode forbindelser i et samfunn med sterke sosiale bånd fungerer aller best, men at det likevel er styrken i fellesskapet som er viktigst. Dersom man er et isolert individ i et samfunn med sterke sosiale bånd, er likevel sjansen stor for at man på en eller annen måte får ta del i de felles godene som disse tilknytningene sørger for. Bor du for eksempel i et nabolag der man holder et øye med hverandres boliger, nyter du godt av ordningen uavhengig av hvor lite eller mye du tar del i fellesskapet (Putnam 2000: 20). Slik sett kan sosial kapital virke som et felles gode og et individuelt gode på samme tid. Nettverk i lokalsamfunn dyrker fram det Putnam kaller *norms of reciprocity*, som vi kan oversette med *gjensidighetsnormer*. Et nettverk medfører gjensidige forpliktelser, det er ikke bare en samling kontakter som man kan benytte seg av ved behov. Med andre ord vil det være å forvente at man blir avkrevd noe i retur for tjenesten. Putnam skiller mellom ulike typer gjensidighet eller 'tilbakebetaling', *spesifikk* gjensidighet og *generell* gjensidighet. I det første tilfelle vil en bestemt tjeneste kunne innkassere en annen, for eksempel "jeg klipper plenen din dersom du vasker bilen min". Den andre typen bygger derimot på tankegangen om at tjenesten vil bli gjengjeldt på et senere tidspunkt, enten av mottakeren selv eller av noen andre. Her bygger gjensidigheten altså på tillit. Et samfunn der denne typen gjensidighet står sterkt er et mer produktivt samfunn, ifølge Putnam (2000: 20-21).

Putnam argumenterer for at den mest betydningsfulle kategorien av sosial kapital ligger i distinksjonen mellom *bridging* og *bonding* sosial kapital. Jeg vil ikke oversette disse begrepene, da det er vanskelig å gjøre uten at de mister sin betydning. Men vi kan konkretisere dem slik at *bridging* kan sies å være en inkluderende type av sosial kapital mens *bonding* sosial kapital kan omtales som en mer ekskluderende type. Grunnen til dette vil vi se klarere i det følgende. Enkelte former for sosial kapital er rettet mot allerede eksisterende forbindelser og har en tendens til å forsterke eksklusive identiteter. En slik forsterking av indre sosiale bånd i en gruppe kan også føre til motvilje mot andre grupper, og det vil derfor være rimelig å anta at en slik form for sosial kapital vil ha en større negativ enn positiv effekt. *Bonding* sosial kapital utgjør et slags sosiologisk superlim, mens *bridging* sosial kapital utgjør et sosiologisk smøremiddel (Putnam 2000: 22). Disse to er imidlertid ikke ‘verken-eller’-kategorier som man kan definere sosial kapital ut i fra, de er heller ‘mer-eller-mindre’-kategorier som kan brukes for å sammenligne typer av sosial kapital. Putnam understreker likevel at det ennå ikke er utarbeidet en komplett teori om sosial kapital som dekker alle aspekter ved et samfunn.

Som nevnt innledningsvis, vektlegger ritualteoriene presentert over i stor grad ritual som et kollektivt fenomen. Med utgangspunkt i Putnam sin nettverksteori vil det være rimelig å forsvare en sammenheng med for eksempel Durkheim sin ritualteori i den forstand at begge vektlegger de kollektive aspektene ved et samfunn sterkere enn individets behov – enten utfallet blir bra eller dårlig. Durkheims ritualteori går i all hovedsak ut på at ritualer er samfunnets måte å bekrefte og gjenskape seg selv på. Putnam sine begreper *bonding* og *bridging* kan her tjene som et eksempel på hvordan ritualer og teori om sosial kapital kan henge sammen. Man kan anse teorien om samfunnet som hellig som et eksempel på hvordan en gruppe bruker både *bonding* og *bridging* sosial kapital som en ressurs. Et samfunn er aldri homogent og må derfor nødvendigvis benytte seg av begge disse typene av sosial kapital. I min studie vil den videregående skolen være den gruppen som skal undersøkes. Ut i fra den ovenstående teorien vil det være interessant å undersøke ritualer i skolen og hvordan sosial kapital eventuelt kan knyttes inn i denne gruppedynamikken. Det at skolegudstjenesten foregår i et religiøst rom vil muligens føre til at enkelte undergrupper eller individer ikke deltar, som kan påvirke hva slags sosial kapital som genereres og distribueres under denne

seremonien. Eller er det uten betydning? Dette vil jeg undersøke gjennom samtaler med mine informanter.

3.5. Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet gjort rede for det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for min studie, altså ritualer og sosial kapital i den videregående skolen. Når jeg nå skal undersøke disse aspektene, vil jeg anvende teorien aktivt i både innsamlingen og analysen av datamaterialet. I det neste kapitlet vil jeg derfor gjøre rede for de metodologiske aspektene ved avhandlingen og hvilke valg som ligger til grunn. Det vil her komme frem hvordan jeg skal anvende teorien i datainnsamlingen.

Kapittel 4: Materiale og metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for det metodologiske aspektet ved avhandlingen min. Innsamling av materiale og hvilken metode man velger å ta i bruk for å gjennomføre dette, vil alltid være utslagsgivende for resultatet. Hva består et materiale av og hvordan finner jeg det? Ikke minst, hvordan skal jeg analysere materialet når jeg har det i 'boks'? Jeg vil i det følgende gjøre rede for hvordan jeg har samlet inn dataene mine, hvordan jeg kom fram til hvilke skoler og informanter jeg skulle benytte meg av og hvilke utfordringer jeg har møtt på underveis i arbeidet. Videre vil jeg vise hvordan jeg skal analysere dataene og hvilke teoretiske verktøy jeg vil ta i bruk. Før jeg går i gang med disse aspektene er det imidlertid viktig å bli klar over en problematikk jeg som forsker står ovenfor, nemlig min egen forforståelse eller egne fordommer. I denne sammenhengen har ikke 'fordommer' nødvendigvis en negativ betydning, men er ment å betegne hvilken forståelse jeg selv har av tematikken jeg skal undersøke. Jeg er ikke fritatt for fordommer verken som privatperson eller som forsker. Men gjennom å være bevisst om hvilke fordommer det dreier seg om, kan jeg forsøke å minimere i hvilken grad de vil være formende for min tolking av materialet.

4.1. Forforståelse

Uansett hvor mye metodologisk kontroll man utsetter seg selv og egen forskning for vil ingen forsker være totalt fri fra sine egne synspunkter i innsamlingen av og arbeidet med sitt materiale (Flick 2006: 14, Lægread og Skorgen 2001: 10). Selv om en slik frihet vil være et ideal å strekke seg etter, er det viktig å være klar over hvilke premisser som ligger til grunn for min egen forståelse av materialet.

Det at mitt forskningsprosjekt foregår i skolen, en setting som er kjent for meg, kan være både en fordel og en ulempe. Da jeg selv har vokst opp i Norge, med norske foreldre og tatt all min utdanning her, vil jeg naturligvis bli påvirket av det i min fortolkning. Jeg har på mange måter mye til felles med informantene mine. Jeg er selv medlem av DNK, men er ikke kristen eller på annen måte religiøs. Jeg har valgt å ikke melde meg ut mest av sentimentale årsaker, og fordi jeg ikke har noe annet tros- eller livssynssamfunn jeg føler tilhørighet til. Jeg går i kirken på julaften fordi det er tradisjon i familien min og jeg opplever det derfor som en del av julefeiringen. Hva skolegudstjenester angår, så deltok jeg som nevnt ovenfor på alle disse i

løpet av min skolegang. Jeg så aldri noen grunn til ikke å gjøre det, men jeg var heller aldri i den situasjonen at jeg måtte ha gått dit alene, for eksempel. De fleste av vennene mine dro, uansett hva deres forhold til kristendommen og kirka var. I løpet av de siste årene har jeg derimot utviklet en litt annen holdning til dette ritualet. Jeg forstår det kulturelle aspektet ved en slik tradisjon, likeså argumentasjonen om at dette er en del av norsk kulturarv. Likevel opplever jeg det som en skjevhet i skolevesenet på mange måter. For det første har man ikke tilsvarende tilbud om å delta på ritualer i andre trossamfunn, noe jeg opplever som en favorisering av kristendommen og dermed potensiell ekskludering/diskriminering av enkelte elevgrupper. For det andre er jeg mer for en 'påmeldingsordning' enn slik det er nå, der man må søke om fritak fra skolegudstjenester i barneskolen og ungdomsskolen. Jeg mener det er verdt å prøve en slik ordning for å undersøke hvor vidt det kan påvirke dette ritualets normative status.

Som forsker befinner jeg meg også innenfor en akademisk kontekst og er således preget av mitt studiemiljø og de metodologiske aspekter som hører til religionsvitenskapen som felt.

Da jeg startet å gjøre intervjuer og observasjoner, var dette forståelsen og fordommene jeg hadde med meg. Jeg hadde dessuten en forutinntatt holdning til at elevene og de ansatte på skolene selv var mer negativt innstilt til skolegudstjenester og religionsutøvelse i skolen enn de viste seg å være. I møte med mine informanter har disse oppfatningene blitt utfordret, og gjennom å arbeide med dem har min forståelse av informantenes forhold til skolegudstjenester endret seg. Det er med denne nye forforståelsen jeg nå arbeider videre med intervjumaterialet.

4.2. Betraktninger rundt det kvalitative intervjuet

Kvalitativ forskning er spesielt relevant for studiet av sosiale relasjoner, på grunn av den såkalte "pluralization of life worlds". I og med at innholdet i folks hverdagsliv har begynt å variere i så stor grad, trenger man nyansene kvalitativ forskning kan gi (Flick 2006: 12). Jeg har følgelig valgt å gjøre kvalitative intervjuer da jeg ønsker å få tak i mine informanters personlige meninger og holdninger til temaet. Med et slikt mål blir det vanskelig å benytte seg av kvantitativ metode, da for eksempel spørreundersøkelser og mer statiske metoder fort kan virke begrensende på datamaterialet. Selv om slike innsamlingsverktøy kan skaffe til veie nyttige opplysninger om for eksempel medlemstall, besøksstatistikk og lignende data

angående trossamfunn åpner de ikke for individuelle erfaringer og synspunkt i samme grad som kvalitative intervju. Nettopp disse begrensingene har fungert som grunnivere til hvorfor kvalitativ forskning bør tas i bruk (ibid.). Tidligere har trenden vært å ta i bruk naturvitenskapens forskningsmetoder også innenfor felt som psykologi og samfunnsvitenskap, med det mål for øye å utvikle kvantitative, standardiserte modeller. Gjennom en slik tilnærming skulle forskerne være i stand til å avdekke klare årsak-virkningssammenhenger, å måle og kvantifisere ulike fenomen og å generalisere ut i fra de funn som ble gjort. For å oppnå dette tok man for eksempel i bruk standardiserte spørreundersøkelser og lot en liten del av befolkningen være representativ for hele befolkningen. Slike studier ble designet på en slik måte at forskerens (og respondentens) innflytelse kunne ekskluderes så mye som mulig, noe som skulle sikre studiens objektivitet (Flick 2006: 12-14). Å studere ritualer innenfor en sosial kontekst kan neppe gjøres med en slik objektiv tilnærming. Det subjektive aspektet er en forutsetning for at jeg kan si noe om min problemstilling, nemlig informantenes holdninger til skolegudstjenester og religionsutøvelse i skolen. Som Flick viste oss innledningsvis, er ikke den kvantitative undersøkelsen kompleks nok til å fange opp de utallige variasjonene i våre hverdagsliv. Subjektets oppfatninger og meninger er avgjørende for min studie, og jeg har derfor valgt å gjøre kvalitative dybdeintervju. Jeg kom fram til at kvalitativ metode ville gagne min studie best på grunn av det praktiske aspektet ved tematikken som tydeliggjøres gjennom både Durkheim og Bell sine teorier og selve ritualet skolegudstjeneste. Det er en dynamikk i samspillet mellom mennesker som det ville være vanskelig å fange opp ved hjelp av kvantitativ metode. Ritualer er handlinger, uansett hva man legger i dem.

Intervjuguiden er et viktig verktøy i kvalitativ metode, og da min informantgruppe var tredelt var det nødvendig for meg å lage tilpassete intervjuguider til hver gruppe for å få fram de ulike fokusområdene hos dem. I utformingen av disse har jeg tatt utgangspunkt i Johannesen, Tufte og Kristoffersens *Innføring i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2006) som mal. Jeg kunne brukt Flicks *An introduction to qualitative research* også her, men jeg fant at de ulike intervjuformene hos Johannesen et.al. passet mitt tema og min tidsramme bedre. Jeg har brukt modellen for det semi-strukturerte intervjuet, der man har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, men spørsmål, temaer og rekkefølge kan varieres. Man får dermed økt fleksibilitet i intervjusituasjonen (Johannesen, Tufte og Kristoffersen 2006: 137). Slik kunne jeg ha en grunnleggende intervjuguide og samtidig følge opp temaer og røde tråder som

informantene selv kom med underveis i intervjuet. En intervjuguide er ment å fungere som en liste over ulike temaer som skal gjennomgås i løpet av intervjuet. Det er vanlig å sette opp disse i en bestemt rekkefølge, men gitt fleksibiliteten i det semi-strukturerte intervjuet er det også mulig å endre den, for eksempel dersom informanten bringer et nytt tema på banen (Johannesen, Tufte og Kristoffersen 2006: 139). Jeg utformet følgelig mine tre intervjuguider etter samme mal, med omtrent de samme temaene men noe variasjon innenfor spørsmålene som ble stilt. Temaene som utgjør rammen for intervjuguiden min gjenspeiler teorien jeg bruker, altså ritualteori fra Durkheim og Bell og teori om sosial kapital fra Putnam. Jeg har formulert spørsmålene på bakgrunn av teorien, men samtidig har jeg i størst mulig grad unnlatt å bruke begreper eller teoretiske modeller direkte i spørsmålsstillingen. Dette var et bevisst grep for å forsøke å unngå at informantene svarte med utgangspunkt i en bestemt definisjon av temaet.

4.3. Om innsamling av materialet

Jeg kom tidlig fram til at jeg ville ha en komparativ framstilling i min studie, da det etter min oppfatning vil kunne gagne problemstillingen på en best mulig måte. Jeg vurderte to alternative fremgangsmåter i så måte. Jeg kunne enten samle inn data på en skole som arrangerte skolegudstjeneste, og en som ikke gjorde det, da ville det være to offentlige skoler. I samarbeid med min veileder fant jeg imidlertid ut at det ville være mer interessant å undersøke dette på to skoler med ulik fundering, og jeg valgte derfor å samle inn data på en offentlig skole og en privat skole med kristen bakgrunn. Årsaken til dette valget var at det kunne være interessant å sammenligne dataene fra disse to for å undersøke om skolens policy rundt religion påvirket informantenes holdninger til ritualer. Dette kommer jeg tilbake til i analysen.

Da det er opp til den enkelte skole hvordan man velger å markere starten på ferier og lignende, finnes det ikke noen oversikt over hvilke videregående skoler i Norge som holder skolegudstjenester årlig. Da jeg skulle finne skoler som kunne være villige til å stille opp i dette forskningsprosjektet, gikk jeg derfor fram gjennom både egne kontakter og 'jungeltelegrafene'. Jeg gikk systematisk til verks fra toppen og nedover, så å si, ved først å kontakte rektorene på de ulike skolene og deretter bli satt i kontakt med lærerne og elevene

via dem. Dette førte til at jeg selv ikke hadde hatt kontakt med informantene i noen særlig grad før intervjuene fant sted, noe jeg vil komme tilbake til i delkapittel 4.4.

Den åpne formen som det semi-strukturerte intervjuet tillater har vist seg å være både en fordel og til tider en ulempe. Fordelen lå i muligheten for å stille oppfølgingsspørsmål og gå dypere inn i enkelte tema som informantene selv bragte på banen og som var verdt å utforske. En ulempe kunne være at informanten noen ganger ikke forsto spørsmålet eller kanskje hadde svart på spørsmålet av seg selv tidligere. I slike situasjoner opplevde jeg det som mer naturlig å gå litt bort i fra den nøyaktige ordlyden i noen av spørsmålene, slik at samtalen og intervjuet fikk en mer naturlig flyt. Dette skapte følgelig noe variasjon i materialet, da det for eksempel var ulike svar som krevde oppfølging og informantene dessuten snakket mer eller mindre om de ulike temaene. En mer erfaren intervjuer kunne sikkert klart dette uten å vike fra spørsmålsstillingen, men jeg opplevde likevel at jeg fikk svar på spørsmålene og at intervjuene ble helhetlige.

Da jeg hadde gjennomført alle intervjuene, var neste steg å transkribere dem. Jeg forsøkte å gjøre dette så snart som mulig etter det enkelte intervju, slik at mitt eget minne om intervjusituasjonen skulle være ferskest mulig. Det er mye ikke-verbalt som kan gå i glemmeboka i løpet av kort tid, slik som kroppsspråk og mimikk. Jeg forsøkte derfor å ta notater underveis i intervjuet dersom informanten gestikulerte mye, for eksempel. På grunn av at intervjuene ble gjennomført over en lengre tidsperiode, ble også transkriberingen gjort i flere runder. Elevintervjuene ble imidlertid transkribert i løpet av februar måned, rett etter at de ble gjennomført. Jeg har ikke blitt kurset i transkribering og har liten erfaring med det fra før, men jeg valgte å gjøre det så grundig som tiden og mine kunnskaper tillot meg. Jeg har brukt John du Bois sin tabell i transkriberingen, som vist over. Jeg har transkribert intervjuene i sin helhet, inkludert mine egne spørsmål og det meste av 'fyllord' som "æh", "øh", "hmm" og lignende. I analysen har jeg imidlertid valgt å utelukke slike ord for å lette leseropplevelsen. Til slutt satt jeg igjen med rundt 10 timers opptak og nærmere 150 sider transkriberte intervju.

4.4. Fallgruver ved egen metode og eget materiale

Som jeg har vist over, er kvalitativ metode nyttig i det henseende at man enklere kan gå i dybden og få mer nyanserte framstillinger fra den enkelte informant. Metoden er likevel ikke feilfri, spesielt ikke når den utføres for første gang av en fersk forsker. Kvalitativ metode gir gode dybdeframstillinger, men man går som regel glipp av bredden som kvantitativ metode kan gi. Slik sett virker det nesten umulig å gjennomføre noen som helst metode uten å falle mellom to stoler – det vil uansett ikke kunne gi oss et perfekt speilbilde av virkeligheten. Jeg vil i det følgende reflektere over hvilke svakheter og styrker som finnes ved min egen metode.

Når jeg hadde funnet fram til metoden jeg ville anvende, sto planleggingen og gjennomføringen for tur. Selve utførelsen av intervjuene skjedde over en lengre periode, noe som for øvrig var delvis planlagt. Det første intervjuet ble gjennomført i oktober 2014, de neste fant sted i november og desember. Elevene ble intervjuet i januar og februar, noe som var et resultat av både min egen planlegging og lærernes responstid. Jeg ønsket å gjennomføre elevintervjuene så tidlig som mulig på vårsemesteret, slik at de hadde juleavslutningen friskt i minne og dessuten hadde mer tid da de ikke lenger hadde heldagsprøver og lignende hengende over seg. I tillegg tok det tid å få gjort avtaler, både med rektorene og lærerne, og med elevene via lærerne deres. På den ene skolen endte jeg dessuten med å gjennomføre alle tre intervjuene direkte etter hverandre i løpet av en og en halv time da elevene hadde fri. Årsaken til dette var at elevene selv hadde lite tid til overs etter skolen, og de hadde i utgangspunktet en travel timeplan også i løpet av skoletiden. Alle elevintervjuene foregikk derfor i fritimene eller lunsjpausene deres. I etterkant ser jeg at jeg med fordel kunne hatt litt lenger tid mellom intervjuene, særlig elevintervjuene som strakk seg over en såpass kort tidsperiode. Dette kunne hjulpet meg til å reflektere mer over det enkelte intervju, hva som gikk bra og hva som kanskje ikke var så bra, samt hva jeg kunne endre til neste gang. Dersom jeg fant at jeg måtte gjøre noen små justeringer i intervjuguiden så endret jeg dette før enste intervju. Jeg opplevde imidlertid ikke at det påvirket intervjusituasjonen i noen særlig grad.

I selve intervjusituasjonen følte jeg på min egen uerfarenhet på flere måter, spesielt når det kom til det å ha en samtale med noen ut i fra et bestemt oppsett med gitte tema og spørsmål som i tillegg ikke alltid følte like naturlige. Det resulterte i at jeg noen ganger underveis i

intervjuene omformulerte spørsmålene litt, slik at ordlyden ble en litt annen. I enkelte tilfeller kom det av at informanten allerede hadde svart på det jeg skulle spørre om og at det dermed virket unaturlig å be dem om å gjenta seg selv. I andre tilfeller handlet det mer om hvordan informanten reagerte på den originale ordlyden i spørsmålet og at jeg følte behov for å forklare nærmere ut i fra situasjonen som oppsto. Slik kan jeg ha påvirket svarene jeg fikk uten å være klar over det selv. Ett eksempel på et slikt tilfelle er spørsmålet om sekularisering, som ble stilt alle informantene. I tråd med min åpne intervjuguide ba jeg simpelthen informantene om å fortelle meg om sekularisering, altså deres egne assosiasjoner til det. Det viste seg imidlertid å være et litt vanskelig begrep for mange av elevene, som ble usikre på hva det betød. Under de første intervjuene lot jeg være med å utdype dersom dette skjedde og gikk heller videre. Årsaken var at jeg ikke ønsket å forme eller prege informantenes svar. Da det gjentok seg med to av tre elever på den neste skolen, bestemte jeg meg likevel for å være litt mer utdypende med utgangspunkt i den mest vanlige definisjonen, der sekularisering defineres som at religion svekkes. Jeg gjorde dette for å se hvilke assosiasjoner det skapte hos informantene, slik at jeg i det minste hadde et inntrykk av hva de tenkte om temaet.

En viktig faktor å ta i betraktning er informantenes posisjon. Rektor er for eksempel høyeste leder og i siste instans ansvarlig for alt skolen gjør. Dette setter rektoren i en sammensatt posisjon når han eller hun svarer på spørsmålene. Vedkommende befinner seg i sin yrkesrolle, og tar følgelig utgangspunkt i det i sine svar. Samtidig er det sannsynlig at vedkommendes personlige betraktninger og meninger kan komme fram, som ikke vil være uvanlig i en samtale. Dette kan komme til syne i intervjumaterialet, som jeg vil vise i analysen. Det er meget mulig at rektorene ville avgitt andre svar dersom de ble spurt som privatpersoner. Dette er imidlertid ikke noe jeg kan ta så mye hensyn til, da min interesse for dem tross alt lå i deres yrkesposisjon.

Det kvalitative forskningsintervjuet kan beskrives som en samtale, men med en forhåndsplanlagt struktur og et formål. Man ønsker som forsker å få (nyttig) informasjon ut av informanten, samtidig som at man ikke må presse vedkommende til å snakke om temaer eller svare på spørsmål som kan være ubehagelige for dem. Å bygge tillit er viktig i en intervjusituasjon, og man har liten tid til å etablere den. Jeg opplevde dette som utfordrende under alle mine informantmøter, om enn i varierende grad. Et par viktige faktorer som spilte inn i tillitsbyggingen var at jeg møtte de fleste for første gang da intervjuet fant sted og at vi i

tillegg skulle snakke om det mange vil betegne som et personlig tema. Et par av informantene hadde jeg hatt litt kontakt med på forhånd eller møtt før, noe jeg vil påstå at bidro til en mer avslappet stemning under intervjuet. Det kan selvfølgelig sies å være en uheldig faktor at jeg ikke selv var i kontakt med elevene og dermed ikke fikk muligheten til å nyansere utvalget mitt i særlig stor grad. Det er likevel vanskelig å si om resultatene hadde blitt annerledes med et annet utvalg og jeg opplevde at jeg fikk en god kontakt med informantene under intervjuene.

Det er viktig for meg å presisere at jeg som forsker aldri kan kjenne mine informanternes tanker og meninger ett hundre prosent. Det kan hende at de både smurte på og tonet ned egne holdninger, tanker og utsagn av ulike årsaker. Det kan være konteksten man befinner seg i, forholdet jeg har til informanten som en utenforstående og viten om at det som blir sagt skal fortolkes inn i en vitenskapelig kontekst. Det er derfor med den største ydmykhet og forbehold at jeg legger frem mine funn, vel vitende om at de ikke er representative for alle videregående skoler i Norge.

4.5. Teori og analysemetode

Når man skal analysere et datamateriale, som i mitt tilfelle består av transkriberte intervju, er det viktig å huske på at transkripsjonene ikke er samtalene i originalform. Jeg som forsker gjør noe med intervjumaterialet i transkriberingsprosessen. Transkripsjonen er en bastard, en hybrid mellom mitt møte med informanten som foregikk ansikt til ansikt og i en muntlig kontekst – og teksten jeg skal produsere, som er beregnet på et allment publikum uten videre kjennskap til informanten enn det jeg gir dem (Kvale og Brinkmann 2009: 200). Dette er viktig å ha i bakhodet når jeg gjør analysen, da leseren ikke har de samme forutsetningene for å forstå materialet som det jeg har. Det blir dermed desto viktigere å ikke påvirke leserens oppfatning av informanten, og jeg vil hele tiden strebe etter en så nøytral framstilling som mulig.

Min informantgruppe er som sagt tredelt, i rektorer, lærere og elever. Disse representerer ulike funksjoner på skolen, samtidig som at de har parallelle hverdager. Ved å samle inn data fra alle tre grupper håper jeg å få fram helheten og bredden i betraktningene rundt skolegudstjenester.

Det teoretiske rammeverket skissert opp i forrige kapittel vil fungere som et analytisk verktøy for å undersøke hvordan informantene forholder seg til skolegudstjenester. Videre vil jeg se hvordan de begrunner sin egen deltakelse eller eventuelle fravær i disse. Ut i fra problemstillingen min kom jeg fram til at jeg skulle basere meg på ritualteori, teori om sosial kapital og i tillegg sekulariseringsteori. I teorikapittelet redegjorde jeg for hvordan ritualer kan anses som kollektiv handling ut i fra Durkheims teori og hvordan deltakerne selv kan definere innholdet i ritualene gjennom Bells ritualiseringsbegrep. I tillegg presenterte jeg sosial kapital som definert hos Bourdieu og Putnam sine begreper *bridging* og *bonding* sosial kapital, som er viktige for min forståelse av sosiale forhold mellom mennesker. Den historiske bakgrunnen er også viktig for min forståelse av ritualer i skolen og informantenes årsaker til å handle som de gjør. For å kunne si noe om dette har jeg utformet kategorier som skal anvendes i analysen av dataene. Kategoriene har blitt utformet med utgangspunkt i det teoretiske og historiske rammeverket og vil være mitt verktøy for å forsøke å fange essensen av informasjonen i materialet. Som nevnt ovenfor har det teoretiske rammeverket også spilt inn i utformingen av intervjuguidene. Her la jeg imidlertid opp til en ganske løs struktur med åpne spørsmål. Ved å anvende teorien mer aktivt i analysen vil jeg kunne stille informantenes utsagn under de ulike temaene i et teoretisk lys. De kategoriene jeg har kommet frem til er religion, ritualer/skolegudstjenester, sosial kapital/nettverk og sekularisering. Jeg vil i det følgende presentere de ulike kategoriene og knytte teorien opp mot dem.

4.5.1. Om religion

Under temaet *religion* har informantene simpelthen blitt bedt om å fortelle om religion generelt og videre sitt forhold til det – med mindre de kom inn på det uoppfordret. Svarene her vil selvfølgelig variere, men enkelte ting går igjen, som vi skal se i analysen. I denne kategorien vil fokuset være på hvordan informantene definerer religion, hva deres personlige relasjon til religion er og om de ser noen religiøse aspekter i eller ved skolen. Årsaken til at dette var et tema i intervjuguiden, er at jeg ønsket å vite litt om informantenes religiøse bakgrunn for å kunne danne meg et bilde av hva slags bakgrunn de selv deltok i gudstjenestene med. Her spiller både Durkheims religionsteori med gruppeaspektet og sekulariseringsteorien presentert hos Botvar og Schmidt inn. Vi har sett at nordmenns deltakelse i gudstjenester er på vei ned og har vært det lenge. Samtidig er deltakelsen i

kirkelige overgangsritualer som dåp, konfirmasjon, begravelse og bryllup høy blant majoriteten av befolkningen. Dette forteller oss noe om at slike ritualer fremdeles er viktige i samfunnet og jeg vil derfor undersøke hva slags forhold informantene har til religion og kirkelige ritualer. Er for eksempel kirkegang vanlig for dem, eller hører det til sjeldenhetene? Hva tenker de om bønnen i skolen og så videre. Slike aspekter vil kunne si noe om hvor vidt informantene selv forbinder religion med ritualer og om de har noen religiøs tilknytning til de ritualene de deltar i, både privat og gjennom skolen.

4.5.2. Om ritualer og skolegudstjenester

I likhet med religion, har informantene blitt bedt om å fortelle om sine assosiasjoner til begrepet *ritual*. Jeg vil i analysen fokusere på hvordan hver informant definerer et ritual, hvilke eksempler de trekker frem for å underbygge det og hvor vidt de nevner egne ritualer eller beskriver andre hendelser i sitt (hverdags)liv som kan betraktes som ritualer ut i fra deres definisjon. Mine teoretiske verktøy vil her være Bells ritualiseringsbegrep (Bell 1992) og ritualer som beskrevet hos Durkheim (2005). Det jeg ser etter med hjelp av disse begrepsverktøyene er om det fremkommer handlinger eller aspekter ved handlinger som kan beskrives som ritualiserte eller helliggjorte. Ved å undersøke disse aspektene håper jeg å få en økt forståelse for informantenes forhold til ritualer både i skolen/det offentlige rom og i privat sammenheng.

4.5.3. Om nettverk/sosial kapital

Tilknyttet denne kategorien ligger alle spørsmål informantene har fått om skolemiljø og sosiale relasjoner, både privat i eget liv og generelt for elevmassen på skolen (slik de ser det). Jeg vil her anvende Putnam sine begreper *bridging* og *bonding* sosial kapital (Putnam 1990) og se etter indikasjoner på disse i informantens beskrivelse av skolemiljøet, eget sosiale liv og eventuelt andre områder som dukker opp i materialet. Denne kategorien vil være et nødvendig aspekt for å kunne utforske den delen av problemstillingen min som er knyttet til sosial kapital.

4.5.4. Om sekularisering

Sekulariseringsteori eller paradigmer er som nevnt ikke en del av mitt teoretiske rammeverk, men utgjør en viktig historisk bakgrunn for studien. Informantene ble bedt om å fortelle om sekularisering, ut i fra hva de la i begrepet og egne assosiasjoner til det. I analysen vil jeg følgelig gå ut i fra deres egne definisjoner av dette begrepet. I tillegg vil jeg se etter synspunkter hos informantene som kan indikere overensstemmelse med eller avvik fra sekulariseringsteorien som presentert i den historiske bakgrunnen.

4.6. Presentasjon av skoler og informanter

Jeg har gjort intervjuer og feltarbeid på to ulike skoler i en norsk by. Jeg har til sammen ti informanter, hvorav seks er kvinner og fire er menn. Elevene er i samme aldersgruppe, 18-19 år, mens lærerne og rektorene har litt ulik alder. Alle elevene går i tredje klasse på videregående og alle har norske foreldre med unntak av Thea, men hun er født og oppvokst i Norge. Alle elevene er også lokale, altså går de på skole i sin hjemby. Jeg tok selv kontakt med rektorene på de to skolene og spurte om de ville være med i studien. De godkjente forespørselen og at ga meg kontaktinfo til aktuelle lærere som igjen hjalp meg med å finne elever som kunne være aktuelle informanter. Jeg vil i det følgende presentere de to skolene og deres tilhørende informanter hver for seg. Alle informantene har blitt anonymisert med dekknavn.

4.6.1. Skole A

Skole A er en offentlig videregående skole med flere studieretninger å velge mellom, og de har nærmere 800 elever i skoleåret 2014/2015. Den er en såkalt fusjonsskole, altså et produkt av flere skoler som har blitt slått sammen til én institusjon. Denne løsningen er ikke uvanlig i Norge og resulterer i skoler med bredere studietilbud og en utvidet elevgruppe med ulik bakgrunn. Skolen har mange elever med minoritetsbakgrunn. Skole A har årlig en gudstjeneste siste dagen før jul, der rektor anslår at om lag 450 elever var til stede i 2014. Hun kan fortelle at dette tallet har holdt seg temmelig stabilt de siste årene.

På skole A finner vi rektoren Marit, læreren Ingrid og elevene Peter, Emilie og Kristian. De tre elevene går i samme klasse og Idun er deres lærer i faget Religion og etikk.

Marit har lang fartstid i skolevesenet og har vært rektor for denne skolen i en årrekke. Hun er naturlig nok delaktig i de markeringene skolen har gjennom et år, og det var på hennes initiativ at skolen begynte å ha egne gudstjenester i forbindelse med juleferien. Hun har imidlertid et noe anstrengt forhold til kristendommen personlig, noe hun begrunner med opplevelser fra sin oppvekst. Likevel har hun et avslappa forhold til kirken og har vært aktiv der på flere måter, blant annet som styreleder for et jentekor.

Ingrid er en nyutdanna lektor og hadde bare jobbet på skole A i noen måneder da intervjuet fant sted. Hun underviser blant annet i faget religion og etikk og hjalp meg med å finne elever som ville delta i studien. Ingrid har vokst opp i byen der skolen ligger og har mye av familien sin der. Hun er ikke lenger medlem av statskirka og uttrykte ikke at hun hadde noen religiøs tilhørighet under intervjuet. Faktorer som at Ingrid og jeg er på samme alder og at hun nylig selv holdt på med master, kan ha påvirket stemningen under intervjuet i noen grad. Hun var avslappet og viste interesse for temaet på en litt annen måte enn de andre informantene.

Peter er en gutt på 18 år. Han er fra byen og bor der med sin familie. Han trives på skolen hvor han sitter i elevrådet og har inntrykk av at de fleste elevene har det bra på skolen. Peter pleier vanligvis å delta på gudstjenestene i regi av skolen, men var syk på den forrige. Dette ser jeg imidlertid ikke som et hinder da formen på gudstjenesten ikke later til å ha endret seg fra 2013 til 2014. Peter betegner seg ikke som religiøs nå, men understreker at han tror det er ”noe ekstra” selv om han ikke vet sikkert hva han mener det er.

Emilie er en 18 år gammel jente som i likhet med Peter er født og oppvokst i byen. Emilie er en aktiv jente som for det meste bruker tiden sin på lekser og trening. Hun gir inntrykk av å være opptatt av å gjøre det bra på skolen samtidig som at hun er sosial. Emilie pleier å delta på skolegudstjeneste hvert år og synes det er ”koselig”. Hun definerer seg selv som kristen selv om hun ikke tror på Gud. Dette vil jeg se nærmere på i analysen.

Kristian er en gutt på 18 år. Han bor i byen, men er vokst opp et annet sted. Han bruker fritiden sin på skolearbeid og å være sammen med venner. Kristian pleier ikke å gå på

skolegudstjenester og tenker heller ikke noe særlig over at det er et tilbud. Kristian er ikke religiøs og forteller at han aldri har ”opplevd å tro på noe sånt”.

4.6.2. Skole B

Skole B er en privat videregående skole med kristen fundering. Skolen har eksistert i lang tid og har gjort seg kjent i byen. Skole B er en av flere religiøse privatskoler i Norge, og den tilbyr flere studieretninger. Skolen har ikke særlig mange elever med annen etnisk bakgrunn, men de har variasjon her. Som en kristen privatskole har skolen en del aktiviteter av religiøs art, deriblant skolegudstjenesten før jul. Til forskjell fra skole A og andre offentlige videregående skoler, er imidlertid denne en obligatorisk del av juleavslutningen for alle elever. Alle elevene jeg har intervjuet pleier derfor å delta på hele juleavslutningen i regi av skolen, inkludert gudstjenesten.

Informantene på skole B er rektor Tore, lærer Hans og elevene Maren, Ida og Thea. De tre elevene går i forskjellige klasser, men alle har Hans i faget Religion og etikk.

Tore har vært rektor på skolen i nærmere 20 år. I likhet med Marit kommer han fra en annen del av landet, men har altså bodd i byen i mange år. Som rektor på en kristen skole har Tore et litt annet forhold til religion både privat og i jobbsammenheng enn hva Marit uttrykker. Han er medlem av DNK og noen religiøse organisasjoner utenom dette. Som rektor deltar han også på de felles markeringene som finner sted for skolen.

Hans hadde jobbet på skole B i litt over to år da intervjuet fant sted. Han er kontaktlærer for en klasse og underviser blant annet i Religion og etikk. Han har formidlet kontakt mellom meg og de av sine elever som hadde sagt ja til å være informanter. Hans er selv utdannet teolog og har en delt stilling på skolen; han er både skoleprest og kontaktlærer. Han er medlem av DNK og hans religiøse tilhørighet er viktig for ham. Det er han som holder gudstjenestene skolen har i forbindelse med juleavslutning.

Maren er en jente på 19 år som kommer fra samme by som skolen ligger i. Hun går på studiespesialiserende og har en deltidsjobb. I tillegg driver hun med idrett og er mye med

venner på fritiden. Maren forteller at hun har sett på seg selv som kristen, men gjør ikke lenger det på samme måte. Dette skal vi se nærmere på i kapittel 5.

Ida går i tredje klasse på studiespesialiserende og kommer også fra samme by som Maren. Hun har flere fritidsaktiviteter og en deltidsjobb, ellers jobber hun mye med skole og er sammen med venner. Ida tilknytter seg ikke noe spesielt tros- eller livssyn, men sier hun “er åpen for det meste”.

Thea er 18 år gammel og kommer som de andre fra byen skolen ligger i. Hun har en litt annen bakgrunn enn de andre informantene, da foreldrene hennes er fra Asia. Thea er imidlertid født og oppvokst i Norge og hun betegner seg selv som buddhist. Religion er likevel ikke en stor eller viktig del av livet hennes, noe jeg vil se nærmere på i neste kapittel.

Kapittel 5: Analyse av kvalitative data

For å kunne besvare problemstillingen min på best mulig måte har jeg formulert kategorier med utgangspunkt i teorien og det historiske grunnlaget som presentert i henholdsvis kapittel 3 og 2.

I det følgende vil jeg først kort gjøre rede for observasjonene av skolegudstjenestene og påpeke noen likheter og forskjeller. Deretter vil jeg analysere datamaterialet ut i fra kategoriene presentert over. Materialet mitt består av ti informanter fordelt på to skoler, og kan derfor fort bli uoversiktlig. Da jeg i tillegg har valgt å gjøre en komparativ diskusjon, vil jeg for ordens skyld først presentere materialet fra skole A, deretter fra skole B. Av hensyn til både plass og flyt vil jeg oppsummere informantens utsagn under hver kategori. Når jeg refererer til en bestemt transkripsjon, gjør jeg det med informantens dekknavn, sidetall og linjenummer, for eksempel Marit 3: 68-71. Mine utsagn er i sin helhet markert i kursiv, og pauser på et halvt sekund er markert med to prikker, ett sekund eller mer er markert med tre prikker og ... (2,0) og så videre for pauser på to sekunder eller mer der antall sekunder er oppgitt. Jeg velger å inkludere slike pauser da de er en viktig del av flyten i samtalen og viser at informantene er reflekterte og gir gjennomtenkte svar. Enkelte steder har for eksempel informanten tenkt seg om noen sekunder før han eller hun svarer på et spørsmål, og det synes jeg er viktig å vise.

5.1. Skolegudstjeneste for skole A

Gudstjenesten finner sted i en kirke i sentrum. Vi får utdelt et program når vi kommer inn og det er tydelig at det har blitt lagt arbeid i utformingen av det, da det er farget og på glanset papir. I tillegg til elevene sitter det noen få personer bakerst som ser ut som de bare er tilfeldige tilhørere – dette er tross alt ikke et privat arrangement, så hvem som helst kan i prinsippet delta. Kirka er ganske full og de fleste har funnet plassene sine utenom en og annen elev som springer rundt, kanskje på jakt etter kjente. Rommet er fylt med stemmesurr, men så snart det ringes det inn og lysene dempes, dør det ut. Da preludium spilles sitter et par elever med mobiltelefonen framme, men det er ingen som prater hørbart. Av programmet fremgår det at det skal være flere elevinnslag i tillegg til den vanlige liturgien. Det er rektor som ønsker velkommen og forklarer at presten som skulle forrette gudstjenesten dessverre har blitt

syk, og at det derfor blir en litt annerledes gudstjeneste. Det blir verken preken, Fader Vår eller velsignelse, som jo er sentrale elementer i liturgien til DNK. Rektor fremhever imidlertid prestens fravær som en mulighet til å kjenne på fellesskapet og få et fredelig avbrekk fra julestresset utenfor. Hun opplever at kirka “blir litt mer vår” når skolen er der alene. Gudstjenesten fortsetter altså, men kun med skolens egne innslag på programmet. Dette innebærer blant annet lystenning mens alle synger *Tenn lys* og solosang med pianospill utført av elever.

Juleevangeliet dramatiseres av russestyret, som har lagt inn sine egne humoristiske tvister i fortellingen. Blant annet kommer budbringeren fra keiser Augustus ‘ridende’ inn på en sparkesykkel med hestehode og flere av replikkene har fått en mer moderne ordlyd. Likevel følges ‘manus’ for englekoret til punkt og prikke; “Ære være gud i det høyeste...”. Til slutt danser hele følget ut til låta *Praise you* av Fatboy Slim, med Josef, Maria og Jesus-barnet i spissen. Etter forestillingen er det noen få elever som går ut, maks ti stykker. De fleste blir igjen.

Rektor holder en hilsen og avslutter med å introdusere neste elevinnslag, der elever skal si “god jul” på sitt morsmål. Tre elever kommer opp, to jenter og en gutt, og god jul sies på arabisk, nepali og pakistansk av tre elever. De går fram sammen og tar ordet etter tur, hvorpå de sier navnet sitt, hvor de kommer fra og at de nå vil ønske god jul på sitt språk. Applaus både når de kommer opp sammen og etter hver enkelt. Før postludium synges *Deilig er jorden* felles, og alle reiser seg under sangen.

Etter gudstjenesten samler elevene seg i klynger utenfor kirka, noen få går av sted alene. Blant disse gjenkjenner jeg begge jentene som sa god jul, de går hver for seg i ulike retninger. Blant de som står igjen utenfor kirka klemmes det og ønskes god jul, før noen grupper av jenter begynner å bevege seg bort fra kirka. Noen sier de skal på et kjøpesenter og spør i forbifarten ei annen om hun vil være med. Det er tydelig god stemning blant elevene, de er glade for å ha fri. Et par gutter kommer løpende bort til en lærer, ønsker god jul og gir klem. Etter hvert begynner den store gruppen å løse seg opp i flere og flere mindre, de fleste finner vennene sine og forsvinner for å finne på ting sammen. Det kan altså virke som at skolegudstjenesten er et viktig forspill til sosialt samvær, noe jeg vil undersøke nærmere i elevintervjuene.

5.2. Skolegudstjeneste for skole B

Gudstjenesten til skole B finner sted i den samme kirken som skole A. Det ser ikke ut til å være noe annerledes i dekorasjoner eller lignende, kirken ser lik ut. Det er litt mer folksomt, noe som sannsynligvis har sammenheng med at denne skolen har obligatorisk oppmøte for alle elever på gudstjeneste – fravær føres ved hjelp av lister som elevene skriver seg på selv. Også nå ligger det et stemmesurr over hele kirka, folk hilser og tuller med hverandre. Stemningen er lystig.

Programmet vi får utdelt er mer ordinært enn det forrige, og inneholder en mer tradisjonell liturgi (jf. Kirken.no). I tillegg til Fader Vår, andakt og velsignelse, som alle skulle vært del av skole A sitt program om presten hadde vært der, inneholder skole B sitt program gudstjeneste også tekstlesing, trosbekjennelse, syndsbekjennelse og forbønn (før lystenning). Også sjargongen i det trykte programmet skiller seg fra skole A; her blir det brukt ord som *liturg* og *kantor*, som tyder på at programmet er rettet mot mer vante kirkegjengere, eller i alle fall ikke avviker fra en vanlig gudstjeneste.

Det er skolepresten Hans som holder gudstjenesten og han starter med å ønske velkommen til elever, ansatte og “andre som har funnet veien hit i dag”. Hans uttrykker et ønske om at elevene kan få slappe av etter en stressende tid med heldagsprøver og prosjektuke. Gudstjenesten åpner med fellessang og deretter innledningsord fra presten. Hele gudstjenesten er lagt opp ganske tradisjonelt med lite elevbidrag, utenom under lystenningen og et sangnummer. Under både trosbekjennelsen og syndsbekjennelsen som følger er det ganske mange som enten ikke sier noe eller bare mumler ordene. I likhet med skole A holder rektor også her en hilsen til elevene.

Velsignelsen lyses over forsamlingen, etterfulgt av 3x3 klokkeslag. I likhet med skole A synges *Deilig er jorden* som avslutningssalme, der personalkoret synger to vers før resten er med på de andre. Alle blir bedt om å bli sittende under postludium, før gudstjenesten avsluttes med en fredshilsen fra presten og vi begynner å bevege oss ut. Også nå er det god stemning utenfor kirka og mange samler seg i grupper. Elever og lærere ønsker hverandre god jul og

klemmer. Også nå er det et par stykker som går for seg selv, men de fleste går i grupper når de forlater plassen utenfor.

5.3. Forskjeller og likheter

En viktig forskjell mellom disse to gudstjenestene ligger i til hvilken grad tradisjonell liturgi ble fulgt. Skole B fulgte den fastsatte liturgien for en gudstjeneste mye mer enn skole A, hvis gudstjeneste i stor grad var styrt av diverse innslag fra elevene. Dette kan ha flere årsaker, der den mest nærliggende er at skole B er kristent fundert og derfor ikke ser eller har noen grunn til å avvike fra den satte liturgien for en gudstjeneste i særlig stor grad. En annen årsak kan være at skole A ikke har noen annen samling for elevene før gudstjenesten, slik skole B har med forestilling og arrangement på skolen tidligere på dagen. Elevene på skole A har med andre ord ikke noen annen sjanse til å samles i en sosial setting før ferien starter denne dagen. Det virker også sannsynlig at skole A som en offentlig skole er opptatt av å inkludere elever med et annet tros- eller livssyn i størst mulig grad, derav innslaget med elever som sier “god jul” på sitt morsmål. Dette kom fram i intervjuet med rektoren. Selv om hun ikke nevner det som en direkte strategi for inkludering, fremhever hun det som et viktig ritual i skolegudstjenesten. En liten detalj jeg biter meg merke i er at på skole A blir alle bidragsyterne nevnt ved navn på baksiden av programmet. Eneste unntak er *Russestyret* og *Elever med minoritetsbakgrunn*, som står oppført slik.

Det er noen åpenbare likheter i de to skolegudstjenestene jeg observerte og presenterte ovenfor. For det første fant de sted i samme kirke, med samme dekor og omgivelser. Begge gudstjenestene følger dessuten den kristne liturgien som er vanlig for alle gudstjenester i DNK. Skole A har imidlertid moderert denne noe og lagt til noen egne elementer. I og med at presten som skulle forrette gudstjenesten til skole A var syk, fikk jeg ikke noe inntrykk av hvordan gudstjenesten ville artet seg med all planlagt liturgi. Det ville for eksempel vært interessant å se om det var forskjell i tematikken prestene valgte å tale over og måten de ordla seg på. Det var likevel interessant å observere hvordan skole A håndterte denne situasjonen og særlig at rektor uttrykte at kirka ble mer deres når de var der alene. Elevene oppførte seg for det meste likt på begge gudstjenester. Det var litt flere som var med på salmene og trosbekjennelsen på skole B sin gudstjeneste, men dette virker naturlig for en skole med kristen profil.

5.4. Analyse av data fra skole A

Som vi så i kapittel 5 er skole A en offentlig skole med en sammensatt elevmasse. Skolen har et eget undervisningstilbud til elever med annen etnisk bakgrunn, noe rektor Marit fremlegger som en medvirkende årsak til demografien blant elevene. I tillegg har skolen flere studieretninger innen både realfag og allmennfag.

5.4.1. Om religion

På spørsmålet “kan du fortelle om religion?” var svarene til flere av informantene på skole A i et slags grenseland mellom kategorien religion og sekulariseringskategorien. De fleste snakket litt generelt om religion som begrep og hva de selv la i det, før de beveget seg over i et mer personlig landskap. Mange snakket også uoppfordret om sitt eget forhold til religion, blant annet Marit. Hun definerer ikke sitt eget tros- eller livssyn, men beskriver et komplekst forhold til religion. Hun vokste opp i en religiøst konservativ landsdel, noe hun selv uttrykker at har preget henne i stor grad. Samtidig har hun et godt forhold til kirka og har vært involvert i blant annet arbeid med kor. Hun mener selv at hun har den kirkelige “omgangsformen” på plass ettersom hun har flere prester i slekta og har vokst opp der hun har. Marit gir uttrykk for at hun har et avslappet forhold til kirka som organisasjon og slik jeg forstår det trives hun med å delta i kirkelige ritualer. Samtidig uttrykker hun en tilnærmet avsmak til det hun kaller “lekmannsrørsla”, for eksempel kristne foreninger i små lokalsamfunn. Hun forteller at morfaren var misjonær og at hun vokste opp med daglige husandakter enten det var hos ham eller hjemme hos foreldrene: “(...) jeg *hata* det, jeg hater det ennå. Altså, jeg *klarer* å sitte stille, men det er *bare* så vidt. Så jeg har fått litt for store doser av *det*” (Marit 12: 369-371). Det Marit forteller her kan tyde på at de mer offentlige aspektene ved religion som kirkekor, overgangsritualer og lignende er viktigere og mer ”lettfordøyelige” for henne enn de mer private aspektene, slik som for eksempel husandakter. Et slikt forhold til religion kan vi kjenne igjen hos Botvar og Schmidt og vi skal se flere eksempler på det senere i analysen.

Ingrid forteller at hun har meldt seg ut av statskirka, og hun identifiserer seg ikke med noe bestemt tros- eller livssyn. Hun har imidlertid ikke delt dette med elevene sine for at undervisningen hennes skal oppleves mest mulig nøytral.

“Så hva er ditt forhold til religion?”

“... Ja. jeg er *til dels* sosialisert inn i en *religiøs* kultur, i og med at jeg har vært i speider, kor og alt tilknyttet kirke.. men jeg fant vel ganske tidlig ut at jeg.. *ikke* er religiøs.. overhode. Ja. Men jeg har my-
..det er fine opplevelser knyttet til.. ting som egentlig i utgangspunktet er religiøse. Kan godt trives med å
være i en fin kirke, liksom. Uten at det gir meg noen *dype* følelser. Mer estetisk”. (Ingrid 4: 103-108)

Ingrids utsagn illustrerer Botvar og Schmidts funn godt. Hun sier at hun på ingen måte er religiøs, samtidig som at hun anerkjenner å være “sosialisert inn i en *religiøs* kultur”. Dette tyder på at Ingrid i aller største grad er bevisst på og reflektert over hvordan kristendommen preger kulturen i Norge. Samtidig er hun ikke selv religiøs, men anerkjenner at hun er en del av religiøs eller kristen kultur.

Elevene på skole A hadde sammensatte og til dels sprikende meninger om religion. Kristian sier at han ikke bryr seg om religion, og derfor ikke tenker noe særlig på det. Han mener at andre må få tro på hva de vil, så lenge det ikke går ut over andre eller ham selv:

[...] jeg er ganske *nøytral* egentlig, når det gjelder religion... så lenge ikke noen har noe imot *meg* så skal ikke jeg ha noe imot *dem*. Men *jeg* tror ikke på religion nei... jeg har aldri.. brydd meg om det liksom. ..Jeg vet bare at det *er* der. Det har aldri *betydd* noen ting (Kristian 10: 325-326).

Emilie har et litt mer komplekst forhold til religion. Hun forstår ikke konservative kristne “som sier de ikke tror på evolusjonen og sånn” men hun forstår “at folk trenger noe å tro på”, særlig dersom man har det vanskelig. Hun beskriver sitt eget forhold til religion slik:

[...] jeg *tror* liksom ikke på Gud, men jeg *er* jo fortsatt *kristen* da. (Emilie 11: 347-348)

Kan du forklare det litt nærmere?

Nei altså, jeg mener bare sånn.. jeg er jo *døpt* og jeg har ikke noe sånn derre.. ”jeg skal melde meg ut av statskirka og.. være ateist”.. men.. jeg er jo ikke kirkegjenger og troende, på en måte.. det er bare at.. det er helt *greit* for meg.. å *være* en kristen. Uten å..<@være det på ordentlig, da@>..utfylle den rollen.. det er *det* jeg mener da.. at jeg er døpt og at jeg ikke kommer til å liksom.. ja. (Emilie 12: 370-375)

Så litt sånn..

<@Hyklersk, på en måte?@>@

Nei nei, <@men altså..@> kristen ut i fra de tradisjonene som er i samfunnet, på en måte da..

Ja og sånn.. kommer til å *døpe* mine barn da, kommer ikke til å ta navnedag og sånne ting da.. det er *det* jeg tenker på da.. men ikke... ja.

Emilie beskriver her et veldig tradisjonsbundet syn på kristendom. Hennes ordvalg når hun beskriver sitt forhold til religion er interessant fordi hun bruker et dogmatisk/normativt begrep som “kristen” samtidig som at hun understreker distansen til tros læren som knyttes opp mot denne betegnelsen. Som med sitatet fra Ingrid kan vi også her gjenkjenne Botvar og Schmidts analyse av nordmenns forhold til religion, i at vi er veldig preget av stat-kirke-relasjonen og den såkalt tradisjonelle kristendommen. Dette gjelder for flere av informantene, som vi skal se videre.

Peter fortalte at han helt inntil nylig hadde støttet seg til religion gjennom vanskelige perioder. Dette endret seg imidlertid etter at han valgte realfag som fordypning på videregående og ble møtt med “forklaringer som kanskje religion *ikke* helt klarer å forklare”. Han har likevel ikke avskrevet religion helt:

[...] og jeg *tror* det har vært noe av... omstilt meg litt da.. sånn at jeg ikke *tenker* det samme nå.. og at jeg nå kanskje har.. *vridd* om.. til å tenke at.. “jaja.. men.. jeg har fått det livet jeg har fått”.. den sannsynligheten er *utrolig* liten, for at jeg fikk akkurat det livet.. det er jo én ting...(2,0) når jeg først har fått det så kan jo like godt.. *utnytte* det også... også får vi ta det sånn som det kommer etter hvert... men det jeg er *helt* sikker på det er at det er noe *ekstra*, ja.. det er ikke *bare* molekyler og atomer og... hva skal jeg si.. elektroner, som styrer alt mulig rart.. jeg *tror* det er noe ekstra, ja... det tror jeg, altså.. jeg vet ikke helt *hva*, men *noe* er det... (Peter 7: 224-231)

Peter uttrykker et litt mer personlig forhold til kristendommen enn de andre informantene, men han betegner likevel ikke seg selv som kristen lenger. Hans utsagn er ikke preget av tradisjons- og kulturaspekter ved kristendom på samme måte som de øvrige informantene, men vi skal se at dette er viktig for ham i forbindelse med ritualer.

Gjennom dataene presentert over har jeg forsøkt å gi et innblikk i informantenes forhold til religion og eventuelle tro. Dette mener jeg som sagt at er viktig å få fram for å vise med hvilken bakgrunn og hvilke forutsetninger de går inn i gudstjenesten med.

5.4.2: Om ritualer/skolegudstjenesten

Marit omtaler et ritual som “faste ting som vi gjør”, både i skolesammenheng og generelt. Hun trekker fram jule- og sommeravslutningene som eksempler, i tillegg til første skoledag og andre merkedager i skoleåret. Hun forteller om hvordan elevene blir møtt på første skoledag som et eksempel på et ritual: Alle elevene møter opp i kantina på skolen, hvor de blir ønsket velkommen og ropt opp til klassene sine, hvorpå rektor håndhilser på hver enkelt. Dette inkluderer et sosialt aspekt i ritualene, i tråd med Durkheims teori og en form for bonding og bridging sosial kapital.

Skolegudstjenesten har etter hvert fått en innarbeidet form, og elevbidragene har tydelig blitt veldig viktige i så måte. Både Marit, Emilie og Peter understreker at russestyrets forestilling er en viktig del av gudstjenesten. Dette kom tydelig fram på skole A sin gudstjeneste ved at opptredenen skapte stort engasjement blant elevene. Noen av elevene gikk fra kirken umiddelbart etter det, men om det var fordi de kun var interessert i å få med seg dette innslaget eller om det var noen annen årsak, er vanskelig for meg å vite. Et annet elevstyrt element er den delen av programmet der minoritets elever kommer fram og ønsker god jul på sitt morsmål. Dette er en del av gudstjenesten, samtidig som at det bærer preg av et ønske om å inkludere alle elevene, uavhengig av religiøs tilhørighet. Marit beskrev i intervjuet at dette kunne dreie seg om ti-tjue ulike språk, men på gudstjenesten jeg observerte var det kun tre elever som var framme. Det virker likevel som dette innslaget er noe de andre elevene setter pris på og legger merke til, da både Peter og Emilie trakk fram det samme eksempelet, muligens for å vise at skolen satser på å inkludere alle elevene sine.

Skolegudstjenesten på skole A kan ses som et ritual ut i fra både Durkheims definisjon og Bells ritualiseringsbegrep. Den har blitt gjort til noe hellig og adskilt av deltakerne, og de har selv ritualisert innholdet. Dette gjenspeiles i måten informantene omtaler den på. Marit tror definitivt at det er viktig for elevene å ha en slik avsluttende samling i kirka:

Tror du at plasseringen eller hvilket rom disse markeringene foregår har noe å si for elevene?

Ja... Det tror jeg. Fordi elevene sier... altså, før jul så sier de at det er liksom dette som skal til før de får julestemninga. Også er det jo sikkert mange av disse elevene som sammen med familien går i kirka på julaften og liksom får dobbel dose julestemning. Men det er rart med det, det er liksom... det er nå *vår*

måte å avslutte før jul på. Det er en fin måte for rektor å si littegrann til elevene og... ønske god jul og ellers... får vi sjelden anledning til det. (Marit 19: 626-632)

I likhet med Marit forbinder Ingrid *ritual* med en handling som er av litt større betydning enn det rent hverdagslige. Hun trekker fram bønn som et eksempel på et religiøst ritual som "(...)gjentas mer eller mindre.. jevnlig. Hos mange". Når jeg spør om hun kan gi eksempler på noen mer hverdagslige ritualer forteller hun om hvordan hun foretrekker å starte undervisningen:

Jeg vet ikke om det kan *kalles* et *ritual*, men jeg foretrekker i hvert fall å starte timene mine med å si "god dag". Det er jo noe som vi *gjentar* ofte. Og det har jo en.. større betydning enn bare det at vi ønsker hverandre en god dag. Det kobler på. (Ingrid 7: 208-210)

Det Ingrid forteller om her, er en hverdagslig rutine, men med en større symbolsk betydning enn et enkelt "god dag" eller "hei" i gangen. Som hun selv sier: hun opplever at elevene og hun selv "kobler på" ved å hilse slik i starten av timen. Ut i fra Bells ritualiseringsbegrep kan denne handlingen omtales som et ritual. Samtidig kan det sies å være en bidragsyter til bonding sosial kapital i klassen og bridging sosial kapital mellom elevene og læreren, i dette tilfellet Ingrid. Jeg har ikke gått videre inn i dette temaet med verken Ingrid eller elevene og jeg vil derfor ikke spekulere i hvor vidt slike ritualer er av betydning for dem. Men det kan like fullt fungere som et eksempel på hvordan ritualiserte handlinger kan sies å generere sosial kapital, enten det skjer i en kirke eller i et klasserom.

Ingrid er på sin side skeptisk til skolegudstjenester og skulle helst sett at skolen hadde et annet type arrangement, for eksempel å samles i gymsalen for å drikke gløgg eller lignende. Hun har som sagt ikke jobbet på skolen så lenge og har derfor ikke vært med på så mange av de vanlige markeringene da intervjuet finner sted. Angående skolegudstjenesten og de andre markeringene skolen har i løpet av året, mener Ingrid at rammene som settes for utførelsen er viktig:

*Ja. Men de her type markeringene som skjer da, sånn som vitnemålsutdeling og den juleavslutninga som er felles for hele skolen... er det viktig for deg som lærer hvor sånne type markeringer foregår?
...Om det er viktig for meg hvor... ja, julegudstjenesten vil jo foregå i en kirke... mener du hvilken kirke?*

Nei, bare sånn... for det er jo en type markering som er ment å være for hele skolen da, og så foregår den jo i en kirke.

Ja, den foregår ikke på skolen... og det må jeg si at jeg kanskje hadde vært i mot... Jeg syns ikke at en prest skal komme på skolen... og.. og utføre religiøse ritualer fordi... skolen skal jo ikke være forkynnende. ...Det er jo det viktigste... det er jo kanskje derfor og at man har skolegudstjeneste nettopp i kirka.. fordi at da må man oppsøke det selv og det er jo frivillig. Men...(2,5) den avgangsseremonien, den er heller ikke på skolen...

Nei. Men altså, har det en betydning...har rom liksom betydning i denne sammenhengen?

..Ting blir gjerne mer høytidelig når det er utenfor skolen... sånn, skolerommet i seg selv er jo ikke veldig.. høytidelig, på et vis... og i klasserommene.. så skal det jo i utgangspunktet være.. rammer kun for læring... på et vis. ...Det skal ikke være for mye sosialt... eller, det skal være sosialt, men det skal være faglig sosialt.

Ja. Tror du det har noen betydning for elevene? Hvor de her tingene finner sted?

...Jeg tror det ha- har kanskje mer betydning for elevene enn for oss at for eksempel avgangsseremonien er i en.. pynta.. sal som har som formål å bli brukt som festsal på et vis. ...For eksempel, min avgangsseremoni var jo i [lokale]. I [sted]. Da ble jo det veldig høytidelig, det oppleves som.. mer viktig. (Ingrid 13: 403-428)

Ingrid gir uttrykk for at hun tror elevene selv kanskje ville valgt annerledes dersom de var involvert i planleggingen av juleavslutningen: "...Jeg tror jo hvis *elevrådet* skulle bestemt noe så hadde det jo kanskje kan ..sannsynligvis ikke blitt.. en julegudstjeneste. Hvis elevrådet skulle ha bestemt så hadde det kanskje blitt noe helt annet". Hva som får Ingrid til å tenke dette, vet jeg ikke. Det kan hende at hennes generelle inntrykk er at elevene ikke har noe sterkt ønske om å ha skolegudstjeneste siste dagen før jul. Flere av mine elevinformanter på skole A ga imidlertid uttrykk for at dette var viktig for dem.

Alle elevene forbinder begrepet *ritual* med en handling som gjøres på en bestemt måte til bestemte tider. Her ble det trukket fram flere eksempler av mer "eksotisk" art, for eksempel "folk som står uti en elv og vasker seg i Guinea" eller muslimenes fredagsbønn. Andre eksempler på ritualer som ble nevnt i denne sammenhengen inkluderer blant annet spesifikke slaktemetoder for dyr og korsfestelse i forbindelse med påskehøytiden. Det interessante her er at ingen av elevene koblet begrepet ritual opp mot sitt eget liv, og heller ikke til skolegudstjenesten. Alt i deres talemåte tilsier at skolegudstjenestene de deltar på er et ritual, både ut i fra deres egen definisjon av et ritual og Durkheim og Bell sine begreper. Likevel

forbinder ingen av informantene selv *ritual* og skolegudstjeneste med hverandre. Skolegudstjenesten beskrives nesten utelukkende som *tradisjon*. Hva informantene selv legger i dette begrepet verken kan eller vil jeg begi meg ut på å fortolke, men det er tydelig at de skiller mellom hva de kaller ritualer og tradisjoner. Det er i seg selv kanskje ikke uvanlig, men det er interessant å merke seg at de utelukkende snakker om ritualer som for dem er mer fremmede enn kristne ritualer når temaet kommer opp. Et annet ord som brukes hyppig for å beskrive skolegudstjenester er *koselig*. Det blir tydelig i elevenes skildringer at skolegudstjenesten er viktig for dem, mer som en sosial samling og en mulighet til å koble av enn som et religiøst ritual. En gudstjeneste er i aller høyeste grad et ritual, men ingen av elevene uttrykker individuell tro som en begrunnelse for sin deltakelse.

I forbindelse med jul er det flere av informantene som trekker fram egne ritualer og tradisjoner, for eksempel Emilie. Hun forbinder begrepet ritual først og fremst med religion, eller noe litt mer høytidelig enn bare hverdagslige vaner. En slik definisjon av ritual kjenner vi igjen fra Bell og Durkheim, i at man separerer handlingen. Emilie har selv det jeg vil kalle et ritual i forbindelse med adventstiden. Da bruker hun en bestemt pysj hele desember måned, som hun kaller “desemberpysjen”:

Så, helt fra første desember.. da finner jeg fram den, jeg har den helt nederst i skapet liksom sånn at jeg ikke skal *se* den da.. før desember, sånn at jeg ikke skal begynne å tenke på jul.. men da tar jeg frem den, og så går jeg med den *hele* desember da. Så da er det litt sånn.. “hvis du skal vaske nå.. så vær rask! Jeg skal ha den på meg når jeg kommer hjem” (Emilie, 4: 124-128)

Det er tydelig at Emilie er opptatt av tradisjoner og faste rutiner i forbindelse med jul og foruten skolegudstjenesten drar hun også i kirka på julaften, noe hun selv har tatt initiativ til i familien. Hun synes det gir en mer høytidelig ramme å være i et litt mer ærverdig bygg enn på skolen når de har juleavslutning. Emilie forteller at det er koselig å være på skolegudstjeneste og hun uttrykker et behov for å ha en slags avslutning før ferien som et motsvar til alt stresset med pugging og tentamener i dagene før:

...ja, for det første så synes jeg jo at det er.. koselig, men for det andre så er det på en måte *alltid* noe det er jo noe man alltid har *gjort*.. at man *har* en sånn.. avslutning på skolen som liksom markerer at.. “Okei, nå får dere *ferie*”.. i stedet for at man på en måte, for det at.. den dagen *før* vi hadde

juleavslutning.. så hadde jeg på en måte *fysikk* tentamen.. og det at jeg bare skulle gått fra skolen uten å ha *sett* noen og dratt hjem og bare.. sånn, det ville føltes.. *feil*... (Emilie 7: 202-207)

Det Emilie beskriver her, kan sees i sammenheng med Durkheims fremhevelse av ritualet som samlende for en gruppe. Hun uttrykker et behov for en avrundning på semesteret, og hun sier at det hadde føltes feil å ikke ha en slik samling der man får anledning til å ønske hverandre god jul og være sammen før man drar hvert til sitt. Dette bærer tydelig preg av sosiale aspekter, som vi skal komme tilbake til under sosial kapital-kategorien.

Peter vektlegger også tid med familien og tradisjon i forbindelse med julefeiring. Han tenker først og fremst på gjentakelse og trekker fram ting han har sett på NRKs program *Den store reisen* som eksempel på ritualer. Da jeg spør om han har noen ritualer selv, nevner han sine vanlige hverdagsrutiner og sporten han driver med som eksempler på noe som “kan være et ritual”. Skolegudstjenesten er for ham et arrangement som gir ham en følelse av trygghet:

Kan du fortelle meg litt om de skoleavslutningene dere pleier å ha i forbindelse med ferier?

Ja.. vi har hatt...(3,0) i *første* klasse så...det *husker* jeg jo ikke da, dessverre... jeg husker ikke masse fra *førsteklasse*... men vi har jo den.. på vinteren at det er en *felles* samling i kirka...da har det vært..[kirke] vi har vært i, som regel... også har vi en sånn start på dagen hvor vi spiser frokost sammen.. eller noe sånt... alle sammen tar med seg litt mat...(2,0) også snakker vi sammen og gjør helt *andre* ting da... har litt quiz og etcetera, mye sånn.. også drar vi i kirka. ...Også har vi noen ganger dratt ut og spist *sammen*. Det trenger ikke være med klassen, men ja... også sier vi god jul.

Så med den juleavslutninga da..pleier du å delta på den?

Ja. ...Jeg har vært med på den..faktisk...jeg var med i første..også var jeg med i i..år..nei, i fjor...i år så var jeg syk...så da var jeg ikke med...men...

Så hvorfor gjør du det?

@@...(2,0) Jeg synes det er.. det *er* litt koselig... jeg synes det også får jeg en sånn...litt sånn *trygghetsfølelse* der... jeg... vet ikke hvorfor, men...(3,0) jeg kjenner meg litt... litt *trygg*, kanskje... (...)
(...) også i tillegg så synes jeg det er morsomt å.. eller, det er *spennende* å dra ut og *se* da, fordi jeg er ikke der så ofte.. det er de to gangene i året jeg er i den kirka der.. veldig spennende å se hvordan det.. *er* inni der...det synes jeg...det er kult å se.. hvordan de har det. Der inne...og det er fascinerende å se at det er...at bygget *står* så godt som det gjør...at det ikke blir.. det blir jo ikke *ødelagt*, det skjer jo ingenting med.. folk har en viss *respekt* for det da...og den der.. når vi går inn.. alle sammen snakker og har det gøy utenfor.. og når vi først går inn så blir det.. helt tyst. Det er kult.

Mm. Er det viktig for deg å delta på sånne arrangement?

...Ja.. for så vidt... men **jeg tror det er viktig for meg fordi jeg har gjort det før... og det blir en sånn tradisjon.. og tradisjon er.. viktig å følge opp...** hvert fall *noen* tradisjoner er viktig å følge opp... og at det er ene. (Peter 3-4: 91-125) [egen utheving]

Peter vektlegger altså at skolegudstjenesten er en *tradisjon*, i likhet med Emilie. På samme måte beskriver han også gudstjenesten som viktig fordi han har gjort det før og gjentar det, som plasserer det i kategorien “ritual” ut i fra hans egen beskrivelse av det. Også med utgangspunkt i Bells ritualiseringsbegrep, å opphøye og separere en handling fra det hverdagslige, kan skolegudstjenesten anses som en ritualisert handling ut i fra Peters beskrivelse. Videre omtaler Peter skolegudstjenesten som en tradisjon som er viktig å følge opp, et utsagn som underbygger både betydningen av tradisjoner generelt og oppfatningen av skolegudstjenesten som en tradisjon fremfor et ritual. Dette vil jeg gå nærmere inn på i den komparative analysen.

Den siste eleven jeg intervjuer på skole A er Kristian. Han deler ikke Emilie og Peters syn på gudstjenesten. Han har ikke deltatt på skolegudstjenesten tidligere, men forteller at han kunne gjort det dersom flere eller flesteparten av vennene hans hadde dratt:

Så du pleier ikke å delta på det?

[...] jeg kan godt delta hvis *andre* drar.. men jeg har ikke noe behov for å dra nei... jeg drar hvis jeg skal i kirka hvis det er bryllup eller begravelse eller noe sånn, ellers så er jeg ikke i kirka.

Men sånn på de her julegudstjenestene som skolen har siste skoledag så har du ikke pleid å være med?

Nei, jeg fikk jo *fri* jeg.. det var jo *valgfritt*.. så da kunne jeg like gjerne bare dra hjem... så da.. dessuten brydde jeg meg ikke.

Er det viktig for deg å ikke være der?

Nei nei, det er.. for meg betyr det *ingenting* om jeg *er* der eller ikke er der. ...*Kirka* det er sånn.. det blir bare et samlingssted på en måte. Men jeg føler ikke noe sånn...(3,0) Guds nærvær og sånt, nei det.. føler jeg ikke så da..går jeg i kirka hvis andre skal, bare for å være med *dem* [...]

Men var det noen av vennene dine som skulle på det? (skolegudstjeneste)

Nei det var.. noen som dro til slutt, men de fleste var litt sånn... “Vi drar bare hvis noen *andre* drar”... så det var litt sånn.. vi ble jo *enige* da, også var det noen som ikke dro og da var det noen *andre* som ikke dro.. også *visste* jeg ikke.. om det var noen andre som dro også.. jeg tror ikke det var så.. *veldig* mange som dro, det var mer... noen grupper som dro og noen andre grupper som *ikke* dro. ...(4,0) Jeg tror nok

det var *flere* som dro enn som ikke dro, ja.. men.. jeg vet at det var *mange* som dro hjem òg.. så da tenkte jo jeg at.. hadde jo *alle* dratt så hadde jo ikke jeg dratt hjem jeg heller... for da hadde det sett litt dumt å være den ene- det føles jo litt sånn demonstrativt å bare... det er jo ikke sånn at jeg *ikke* går til kirka fordi jeg ikke har noe lyst til å gå til kirka, jeg bare har ikke noe *behov* for å 'gjøre det.

Det er ikke viktig for deg å gjøre det liksom, siste skoledag?

Nei. (Kristian 4-5: 107-138)

Disse utsagnene fra Kristian tilsier at bonding sosial kapital spiller en rolle for hvor vidt han deltar på skolegudstjenesten eller ikke. Dersom flere av vennene hadde dratt, hadde han også deltatt. Også at de ble enige om hva de skulle gjøre tyder på at det sosiale utbyttet i skolegudstjenesten for Kristian og hans vennegjeng på mange måter er likestilt med andre ting man finner på med vennene sine. Kristian tror det hadde vært mer inkluderende å ha juleavslutning på skolen i stedet for i kirken, men han har vanskelig for å se for seg hvordan:

Men hvordan tror du det hadde vært hvis dere hadde hatt en fellesavslutning på skolen i stedet for?

Det er jo kanskje litt mer inkluderende, da...for vi *har* jo veldig mange muslimer på skolen her.. og det er jo *forståelig* hvis de ikke har lyst til å dra i kirka. ...Og da hvis vi kanskje hadde hatt en *felles* obligatorisk avslutning... så hadde vi jo.. hatt mer en slags... *skoleavslutning* da. ...Men... som sagt det er jo en slags skoleavslutning å gå i kirka òg. ...Men, ja, det blir jo ikke... hvis skolen hadde foreslått at skoleavslutninga skulle vært i *moskeen*.. så hadde jo *det* hørtet *rart* ut, men for muslimene så ville jo det...hørtet kanskje fint ut.. tenker jeg. ...Men det ville jo ikke skjedd.. men det er jo muslimer på skolen òg. ..Så hvorfor skal man ta hensyn til de kristne men ikke muslimene?

Så hva syns du om at skolen arrangerer en sånn julegudstjeneste i kirka?

...Jojo, *jula* er jo en kristen høytid òg da.. så.. sommeravslutning i kirka hadde jo vært litt rarere. ...(2,0)
Det hadde jo ikke.. ja, det hadde jo ikke hatt noe med sammenheng å gjøre (Kristian 4-5: 107-149).

Det å ha *julegudstjeneste*, altså et arrangement i kirken, finner altså ikke elevene på skole A videre problematisk. Også det å møte de andre elevene på skolen later til å være en motivasjon for elevenes deltagelse. Dersom avslutningen hadde vært holdt på skolen i stedet så hadde det ikke vært "det samme". Skolen har per dags dato heller ikke plass til hele elevmassen. Elevene underbygger her rektors positive holdning til denne ordningen, men også deres uttalelser gjenspeiler kompleksiteten i debatten rundt.

5.4.3: Om nettverk/sosial kapital

Marit gir uttrykk for at skolemiljøet er bra og at det eksisterer et godt samhold på skolen, men hun forteller også at det har tatt noe tid å etablere etter skolesammenslåingen: “det har vært en litt *lang vei* for oss, det å bli en skole, men nå.. nå opplever jeg jo at... nå snakkes det mindre om liksom 'de der borte' og 'de der', liksom. Nå, nå er det om 'vi på [skole] gjør nå sånn” (Marit 4: 111-113). Man kan her spore en kombinasjon av bridging og bonding sosial kapital, som beskrevet i kapittel 3. Bonding sosial kapital er til stede i gruppementaliteten som har hersket på den enkelte skole, at “sånn gjør vi det” mens en økende grad av bridging sosial kapital kommer med at de to gruppene smelter mer sammen og skaper et felles handlingsrom. Marits inntrykk av miljøet for øvrig er at elevene stort sett er fornøyde med skolemiljøet og klassemiljøet.

Alle elevene på skole A gir uttrykk for at miljøet på skolen og i klassen er jevnt over bra og at de selv har sosiale liv og gode venner. De har litt ulik oppfatning av klassemiljøet, men i det store og det hele virker det ikke som at dette er et problem. Elevene ga imidlertid uttrykk for at det var et tydelig skille mellom noen av studieretningene, som studiespesialisering og yrkesfag. Emilie fremhevet for eksempel at yrkesfagelevne satt på egne bord *utenfor* kantina på den gamle skolen, fordi “det bare ble sånn”. I tillegg ble det “litt styr” da det skulle være valg av russestyre og ingen fra yrkesfag ble valgt inn i første omgang, men ble valgt inn på et senere tidspunkt da det kom reaksjoner fra yrkesfagelevne.

Rektor Marit underbygger elevenes uttalelser om dette skillet ved å trekke frem at integrering kan være et problem, både med yrkesfagelever og elever med minoritetsbakgrunn (som hun kaller minoritetselever):

[...] også har vi en innføringsklasse for minoritetsspråklige.. og det gjør jo at innslaget av.. av minoritetselever er større her enn på mange andre skoler, vi har også studiespesialisering for minoritetsspråklige. At de går i et eget løp. Sånn at det betyr jo at.. antallet utenlandske elever er nok litt større hos oss enn på mange andre skoler...(2,0) på grunn av de spesielle tilbudene vi har. Men jeg vil jo si at.. det beriker jo skolemiljøet på en veldig positiv måte. Og selv om det ikke er noe *enkel..* oppgave å integrere det *godt nok*...fordi vi ser gjerne at.. altså det skal *mer* til for at yrkesfagelever engasjerer seg i skolemiljøet for eksempel, de kommer gjerne litt etterpå og sutrer over at de ikke får lov å være med, eller at ikke de blir *spurt* om å være med.. eller... de er liksom ikke *frampå* nok til å hive seg med når anledningen er der... og... med minoritetselever er det gjerne sånn at de har...(4,0) Ja, altså

de har mye å gjøre, altså de går på et tilbud som er spesielt for minoritetsspråklige fordi de jevnt over ikke snakker godt norsk, sant? Sånn at de.. sliter med å henge litt med i fag og har i hvert fall.. og sliter med å henge med sosialt sammen med de vanlige norske fordi det går *fort*, sant?...sånn at de holder seg jo mye sammen med sine egne... (Marit 5-6: 150-170)

Det Marit beskriver her kan vi kjenne igjen i Putnam sine bridging og bonding-begreper, som beskrevet i teorikapittelet. Minoritetselevene tilfører noe positivt til skolemiljøet, og representerer muligens mer bridging sosial kapital, altså at de forsterker identitet og nettverk på tvers av grupper. Samtidig er de mye for seg selv og skaper dermed bonding sosial kapital, altså at de styrker båndene og identitetene innad i egen gruppe. Yrkesfagelevne later til å være skolens "outsidere" i at de blir beskrevet som en litt utenforstående gruppe av både elevene og rektor Marit. De fremstilles som en gruppe som er mye for seg selv og ikke deltar så aktivt i skolemiljøet, og genererer dermed bonding sosial kapital.

Lærer Ingrid sine uttalelser samsvarer i stor grad med uttalelsene til både elevene og rektor Marit når det gjelder miljø i klassene og på skolen. Hun mener at elevene viser engasjement og vilje til å inkludere hverandre på skolen: "Det virker som om elevene selv og er veldig opptatt av å være inkluderende. Det er noe som vektlegges både blant elever og skolen generelt, så prøver elevene å inkludere hverandre" (Ingrid 2: 52-54). Ingrid har kun jobbet på skolen noen få måneder og har derfor ikke vært med på selve sammenslåingen av skolene. Hun uttrykker ikke noen meninger om eller holdninger tilknyttet den, men beskriver både skolemiljøet generelt og miljøet innad i klassene som godt.

Et annet fenomen som kan sies å være uttrykk for bonding sosial kapital er elevenes bidrag under skolegudstjenesten. Dette har en fast form og spiller ifølge både rektor og elevene en viktig rolle i denne sammenhengen. "Det skal være slik" er bestemt holdningen her blant elevene, og til en viss grad rektor. Marit vektlegger den elevstyrte forestillinga som en svært viktig del av arrangementet, selv om hun var skeptisk første gangen det skulle skje: [...] men det var *kjempepopulært*... Og har virkelig gjort det til et sånn arrangement som *betyr* noe for kulturbygginga på skolen altså (Marit 3:84-86).

Som vi har sett gjennom funnene presentert ovenfor, hersker det til en stor grad enighet blant informantene på skole A om at miljøet er godt og at elevene og de ansatte trives. Hva skolegudstjenesten angår så fremheves enkelte aspekter ved den som viktig og det virker som

at elevene er opptatt av å få den med seg. Det er likevel ikke utelukkende sosiale årsaker til dette, noe vi skal utforske mer i de diskusjonen. Det siste aspektet vi skal se på er sekularisering.

5.4.4: Om sekularisering

Som nevnt i kapittel 4, hendte det at informantene ikke oppfattet hva jeg spurte etter. Temaet ”sekularisering” skapte noe forvirring, da flere av elevene ble usikre på dette begrepet og ga dermed varierende svar. Peter klarte ikke å komme på hva det var, noe han lot til å være pinlig berørt over. Jeg lot være å definere begrepet for ham da jeg helst ville ha tak i hans egne assosiasjoner. Jeg kunne nok med fordel valgt et mindre teoretisk begrep, men det ville igjen lagt føringer for svarene og hva jeg selv la til grunn. Jeg gikk derfor videre til neste spørsmål. Både Emilie og Kristian beskrev sekularisering som at samfunnet beveger seg bort fra religion og at folk generelt er mindre religiøse nå enn før:

[...] jeg *tenker* jo på det landet jeg bor i selv.. det samfunnet jeg selv lever i.. som et sekular- til en *stor* grad et sekularisert samfunn hvor ikke *religion* på en måte *er* så veldig fremtredende eller.. *viktig*, egentlig...for det er viktig for noen, men for *veldig* mange er det jo ikke viktig lenger (Emilie 10: 310-314)

[...] jeg tenker kanskje at *Norge* er jo et samfunn som er veldig sekularisert, det kommer vel mest fra Frankrike der de *begynte* å bli sekularisert... også... jeg tenker vel kanskje at ungdommen i *dag*.. er mye *mindre* kristne enn ungdommen var for femti-seksti år siden... og at *nå* er det liksom...nå er det mer det fokuset på at.. de *vil* liksom finne den naturlige årsaken og ikke... *tro* på noen ting hvis du skjønner? (Kristian 7: 200-205)

Her kan vi kjenne igjen det tradisjonelle sekulariseringsaspektet som presentert gjennom Botvar og Schmidt i kapittel 2. Disse informantene forbinder sekularisering med at religion er på vei ut av det offentlige og at samfunnet dermed blir mindre og mindre preget av religiøse aspekter. I tillegg uttrykkes det fra begge en mening om at for eksempel unge mennesker i mindre grad enn før er religiøse. Dette understreker dessuten informantenes tradisjonsbundne forhold til religion, som vi så hos for eksempel Emilie og Peter, og til dels hos Ingrid. Måten disse informantene omtaler og definerer sekularisering på innebærer til en stor grad å begrense religion til tro, uten å trekke inn de mer tradisjonelle aspektene ved kristendommen som preger landet vårt.

Marit bringer umiddelbart på banen det hun kaller sekulariserte ritualer, for eksempel ”borgerlig vigsel” og ”borgerlig konfirmasjon”, som hun omtaler som en erstatning for kirkelige ritualer. Det skal nevnes at denne assosiasjonen muligens var preget av intervjusituasjonen og at hun var veldig innstilt på å snakke om nettopp ritualer. Det har jeg imidlertid ingen forutsetninger for å vite. Videre trekker hun fram endringer i ritualer i grunnskolen, som for eksempel at det skal innhentes skriftlig samtykke fra foreldre for at barna skal få delta på skolegudstjeneste, ”det slipper jo heldigvis vi”. Hun gir uttrykk for at det er viktig for henne at skolen har noen ritualer i kirken, samtidig som at hun vektlegger det frivillige aspektet:

Altså, for hos oss så er det en frivillig greie. Ferdig med det. Det er jo.. for meg er det naturlig å ha *noen* sånn der ritualer gjennom året i kirka, fordi vi er en del av et bymiljø og hvor kirka også spiller en viktig rolle. Men det er jo mange skoler som ikke har noe sånn der *juleavslutning* i kirka, for eksempel (Marit 13: 410-414).

Sånn som de tingene du nevnte nå med at man må innhente skriftlig samtykke og sånn, er det et resultat av at vi har blitt mer sekulariserte?

Ja, eller at det er et resultat av.. hva skal jeg si, et *integrerings-* og likestillingsarbeid. Som går på å finne måter å håndtere *mangfoldet* i samfunnet på. Fordi... det er jo klart at det som ville være et religiøst.. et *kristent* ritual... i Norge, med liksom rot i vår *norske* kulturarv, vil jo være direkte ekskluderende for folk med en annen religiøs bakgrunn, for eksempel (Marit 13: 418-422).

Som vi har sett i både innledningen og forskningsoversikten i denne oppgaven er skolegudstjenester et omstridt og svært sammensatt tema. Rektorene og skoleledelsen må ofte balansere hensynene til ”tradisjon” og mangfold i skolen. Både foreldrene og senere elevene selv har forventninger til at skolen skal markere semesterslutt på en eller annen måte. Den følgende sekvensen fra intervjuet med Marit reflekterer hvor kompleks problemstillingen med religiøse elementer som skolegudstjeneste og bønnerom er:

Har du oversikt over om det er elever med ulik religiøs tilknytning på skolen?

Ja, det *vet* jeg jo at det er. Men det handler jo mer om type kulturbakgrunn. Men ellers så tror jeg jo elevene i liten grad *byr* på seg selv med tanke på hva slags religiøs bakgrunn de har, og vi har ikke lov til å spørre, sant? Så det vil jo være fordi elevene... *byr* på det selv. Jeg har jo opplevd det i forbindelse med disse her julearrangementene. For det er jo sånn at alle som skal medvirke med noe er med og går i prosessjon, og da har det et par ganger vært... vært *gutter* fra... et eller annet muslimsk land som har

synes det har vært vanskelig å skulle gå i prosesjon, eller at de synes det har vært vanskelig å være med i kirka i det hele tatt. Og det har vi sagt at det er jo helt greit. **Altså, det er jo en frivillig sak. Jeg tror nok like gjerne at det har vært at de kunne tenke seg en fridag isteden.** (Marit 8: 242-252) [egen utheving]

Dette utsagnet fra Marit reflekterer holdninger som ikke stemmer overens med prinsippet om frivillig deltakelse og inkludering. Skolegudstjenestene på skole A er valgfrie for alle elever, men likevel problematiserer Marit at noen elever med annen etnisk bakgrunn ikke ønsker å delta. Marits utsagn over er i seg selv ganske selvmotstridende, men det er vanskelig å si noe om konteksten og tankegangen bak fra hennes side. Jeg vil ikke spekulere i hva hun kan ha ment og hvorfor hun formulerte seg slik. Det jeg imidlertid kan lese ut av denne intervjusekvensen, er at den gjenspeiler kompleksiteten i spørsmålet om bønnenrom og andre religiøse innslag i skolen. Olav Hovdeliens fokus på rektorens dilemma, som vi så i forskningsoversikten, ligger nært i tankene når jeg leser disse utsagnene. Marit må balansere sin rolle som rektor og leder for skolen med sine private meninger og holdninger. Hun kan selvfølgelig ha varierende oppfatninger og meninger knyttet til skoleanliggende som rektor også, men det er det ikke mulig for meg å si noe om med de data jeg har tilgjengelig. Som nevnt i kapittel 4 ville det gagnet meg som forsker og dermed studien sin helhet dersom jeg hadde mer erfaring da jeg gjennomførte intervjuene. Jeg kunne med fordel vært mer inngående og fulgt opp disse utsagnene, men kan altså bare si noe ut i fra de data jeg har på bordet og den analysemetoden jeg anvender.

Skole A ønsker gjennom å inkludere elever med minoritetsbakgrunn i et kristent ritual, som i innslaget i gudstjenesten der elever med minoritetsbakgrunn sier “god jul” på sitt morsmål. Likevel uttaler Marit at kristne ritualer vil være “direkte ekskluderende for folk med en annen religiøs bakgrunn, for eksempel”. Samtidig betviler hun hvilke årsaker elever med annen religiøs bakgrunn har for ikke å delta, og det kan sette dem i en vanskelig posisjon. De ønsker antakelig å delta på de felles arrangementene skolen holder, men det at det skjer i en kirke gjør det vanskelig for enkelte av dem. Dette aspektet får jeg imidlertid ikke undersøkt nærmere, da ingen av informantene mine på skole A er elever med minoritetsbakgrunn.

Marits uttalelser er også interessante fordi de kan tyde på at hennes oppfatning av denne gudstjenesten er annerledes enn en vanlig gudstjeneste. Hun ser ut til å vektlegge skolegudstjenesten som et arrangement der elevene og skolen samles mer enn et faktisk

kirkelig ritual. Dette gjenspeiles for eksempel i hennes utsagn om at “kirka blir litt mer vår” i forrige skolegudstjeneste da presten ikke var til stede. Disse noe motstridende utsagnene viser hvor komplekst spørsmålet om skolegudstjenester er. Når jeg spør Marit om hvordan det religiøse og etniske mangfoldet kommer til syne i skolehverdagen, bringer hun på banen en annen problemstilling som har skapt mye blest, nemlig spørsmålet om bønnenrom i skoler:

Ja. Så hvordan kommer dette til syne i skolehverdagen?

Vi har hatt, vi har hatt...*noen* forespørsler om å få lov å... *be*. Altså, for muslimer, og det har vi sagt *nei* til. Fordi det ligger en moské rett nedi gata her...(3,0) Og vi har et hvilerom på skolen som det var noen som kom og spurte om de kunne få *be* der, og det sa vi *nei* til, fordi at det hvilerommet skal brukes til andre ting enn til bønn. Og det tror jeg det er ganske mange skoler som har...sagt *nei* til...(3,0) ja, retten...*nei* til det å ha eget bønnenrom.

Så har dere et tilbud da, til elever som ønsker å ha et fellesskap med bakgrunn i religionen sin?

...*Nei*. Ikke noe som er initiert fra skolen. Men det er klart, hvis det kommer et spørsmål i fra noen som ønsker å gruppere seg og starte et skolelag eller et eller annet sånt, så.. vil de få støtte til det. Og vi vil stille opp med...lokale og sånne ting. Men...*det* spørsmålet er ikke kommet en eneste gang i min rektorkarriere.

Men dersom det skulle være tilfelle, ville det da være greit at de ba, for eksempel?

Uavhengig av bakgrunn?

Ja det...det ville jo være helt uproblematisk. Men... da ville jeg jo forutsette at det er noe som skjer i et *definert* rom, altså at de ikke sitter utover hele skolen og utover sin religion veldig åpent, men det har jeg veldig vanskelig for å se for meg at noen ville gjøre. Altså, det er...(4,0) så jeg har nok inntrykk av at for de fleste så er *religion* noe som er lagt *utenom* skoletida. Ja. Eller, *religionsutøvelse* er lagt utenom skolen. (Marit 8-9: 255-276)

Også denne intervjusekvensen inneholder tvetydige utsagn, men det må fremheves at Marit kan ha ulik motivasjon og tankegang bak de utsagnene vi har sett her. Vi diskuterer ulik tematikk gjennom intervjuet der hun etter all sannsynlighet har ulike oppfatninger av innholdet i for eksempel det hun kaller “et kristent ritual” og skolegudstjenestene. På samme måte er det tydelig at skolegudstjenester for henne ikke faller inn i kategorien religionsutøvelse i skolen. Marit synes ikke at hun ser så mye religiøse uttrykk i det offentlige rom, noe hun understreker ved å sammenligne Norge med for eksempel Italia eller Østerrike der man ser veialtere og lignende. Hun forteller at hun ser masse jenter som går med hijab, men at det er noe hun oppfatter som et kulturelt uttrykk heller enn religiøst.

Ingrid assosierer sekularisering med at religion har en svakere status i samfunnet enn før, uten at samfunnet tar direkte avstand fra den. Videre skiller hun mellom sekularisering av samfunnet som helhet og individuelt:

[...]Jeg tenker jo hovedsakelig på at vi i Norge for eksempel kuttet ut statskirka i den formen den hadde tidligere. At staten blir mindre religiøs. ... (2,0) Det er vel det typiske sånn *storsekulariseringa* på nasjonalt nivå, at man går bort i fra statsreligion. Men det er vel òg på et hverdagsnivå. Hvis man tenker at hverdagen til folk *før* var mer prega av religion.

Mm. På hvilken måte da?

... (3,0) Nei det er jo ikke... så forferdelig lenge siden at det i Norge var mye vanligere å gå i kirka... *jevnlige* da. Og sånne ting. Ja... men det finnes det jo fortsatt folk som gjør, så man kan jo ikke si at samfunnet er sekularisert, for da betyr det jo at alle sammen... på en måte... *samfunnet* i seg selv vil jo aldri bli sekularisert, for det innebærer jo på en måte at religion... nesten forsvinner litt. (Ingrid 8: 248-259)

Når det er snakk om sekularisering i skolen, mener Ingrid at skolen er mer sekularisert nå enn før og refererer til da hun selv gikk på skolen og de hadde gudstjenester før jul.

Jeg *ser* jo at skolen i større grad er sekularisert nå enn da jeg selv gikk på skolen. Det er den absolutt. Fordi nå på videregående i hvert fall, så er det *helt* valgfritt om man ønsker å delta på for eksempel skolegudstjeneste. Det er *helt* valgfritt og det blir *ikke* tatt fravær eller noe. Du taper ingenting på å ikke møte opp. På ungdomsskolen var vi jo *pålagt*... og det er jo ikke *så* lenge siden jeg gikk på ungdomsskolen, så det er jo litt interessant *egentlig*... for da fikk vi fravær hvis ikke vi møtte opp... og vi måtte *søke* om lov til å ikke møte opp av religiøse grunner. ... (2,0) Så.. jeg husker da jeg prøvde å 'si det da, at jeg er ikke religiøs, hvorfor må jeg møte opp på det her?.. Så sa de.. "Ja, men.. pff. Du møter opp" så det... ja, det er jo bare ti år siden. (Ingrid 9: 276-284)

Det Ingrid forteller her gjenspeiler litt av rektors tilsynelatende holdning til at elevene kun ønsker en fridag og egentlig ikke har noen sterk begrunnelse for å utebli, enten religiøs eller annen.

Et annet tema som ble brakt på banen under kategorien "sekularisering" var spørsmålet "Hva forbinder/assosierer du med den norske kulturarven?" Her kom det noe forskjellige svar fra Marit og Ingrid, de fokuserte på ulike ting. Marit svarte med en gang at det ville være "mye

mer interessant å spørre minoritets elever om hva de synes om den norske kulturarven” før hun fortalte at hun selv som folklorist forbandt begrepet med folkeeventyr, folkeviser og barneleker og lignende. Ingrid tenker umiddelbart på debatten mellom Hadia Tajik og Christian Tybring-Gjedde, som fant sted for noen år siden:

[...] Når han savnet at hun skulle definere det. Fordi begrepet norsk kulturarv det brukes jo faktisk mye i læreplanverk i skolen. I den generelle delen av læreplanen står det jo at opplæringen delvis skal formidle og ivareta den norske kulturarven. Og det er jo litt spesielt. Det er jo noe *jeg* personlig er litt kritisk til. At det skal stå eksplisitt at skolen og opplæringa skal *ivareta* norsk kulturarv... uten å definere *hva* det er. Er det snevert? Eller er det bredt? I form av verdier, eller er det... snevert da, i form av helt norsk historie, på et vis. I så fall så ekskluderer jo det kanskje en del av elevmassen. Vil jeg si, da. ...Jeg vet ikke om jeg svarte *rett* på spørsmålet ditt overhodet nå men..

Nei, det finnes ikke noe riktig svar altså.. @@ Ja, så derfor er du kritisk?

Ja det jeg er kritisk til at norsk kulturarv skal brukes *ekspisitt* i generell del av læreplan i skolen. For det gjelder jo hele Norge. Og uten å definere det. I og med at det *kan...* brukes på en litt ekskluderende måte da. For da... det er jo folk med ikke en typisk norsk kulturarv som og kanskje bør ivaretas på en eller annen måte.

Så hva tenker du på når du sier en typisk norsk kulturarv?

Sukk Det kan jo for eksempel være religionsfaget da. Der man begrunner... den høye prosenten kristendom med at kristendommen... er viktig for norsk kulturarv. Da tenker jeg det *har* vært viktig for norsk kulturarv, ikke sant? Men nå har det gått ganske mange år... der *kulturen* til Norge har vært påvirket av *andre* religioner enn kristendommen. Så... da synes jeg det blir snevert å tenke at kun kristendommen er en del av den norske kulturarven da. Egentlig.

Tenker du da på religionsfaget som en helhet, eller i alle trinn av skolen?

Ja. Jeg er i mot den *formuleringen* der. Og generelt veldig høy prosent kristendom da. Jeg er veldig skeptisk til KRLE og hele greia, egentlig. (Ingrid 3: 62-88)

Det vi ser i Ingrids uttalelser over kan vi på mange måter finne belegg for også i Ståsettutvalgets høringsuttalelse, som omtalt i forskningsoversikten i kapittel 2. Hun sier at hun er kritisk til det hun kaller den generelle bruken av begrepet ”norsk kulturarv” i skolens læreplaner og at hun er skeptisk til den høye andelen kristendom i KRLE-faget. Ingrid utfordrer her den tradisjonelle kristendommens sterke posisjon i samfunnet vårt og i skolen. Hun stiller spørsmålsteget ved selve definisjonen av begrepet, og at det later til å være kun

kristendom som inkluderes i det slik det står nå. Dette er et veldig interessant aspekt ved religion og ritualer i skolen, da ”den norske kulturarven” som sagt blir brukt som et sterkt argument for å fortsette med skolegudstjenester og den blir trukket inn i forbindelse med debatten rundt KRLE-faget. Samtidig ser vi det sjelden i bruk når spørsmålet om bønnenrom i skoler bringes på banen, noe som kan underbygge Ingrids uttalelse om at kun kristendommen inkluderes i begrepet.

5.5: Analyse av materiale fra skole B

I og med at skole B er en kristent fundert privatskole, er skolegudstjeneste og andakter en del av elevenes undervisning. Denne skolen har ikke fullt så mange elever som skole A, og elevmassen er mer homogen i at det ikke er så mange elever med utenlandsk opprinnelse på skolen, men rektor understreker likevel at det ikke er noe “ensretting” i elevgruppa og at skolen er opptatt av å ha mangfold.

5.5.1: Om religion

Tore er medlem av Den norske kirke og noen andre kristne organisasjoner. Han beskriver religion som “(...) viktig for 90 % av verdens befolkning, og for en stor del av verdens befolkning så er det helt umulig å tenke seg at en skal ha et liv uten” (Tore 9: 272-273). Utover dette går ikke Tore inn på sin egen tro eller eget forhold til religion, men i sin beskrivelse av skolen vektlegger han at det er viktig for dem å ha mangfold og være fleksible, samtidig som at de skal markere seg tydelig som en religiøs skole:

[...] det er jo helt opplagt at for en skole som er godkjent på religiøst grunnlag.. så skal jo det grunnlaget eller det særpreget.. det er jo *lovbestemt*.. i at det skal komme til syne i egne læreplaner i fag der det er naturlig.. og at det faktisk er.. noe s- det skal dokumenteres og vises at.. skolen... *fortjener* den... altså, er *berettiga* den godkjenninga på det grunnlaget. Du skal ikke bare være en *kopi* av.. alle offentlige skoler. Men at du liksom likevel er privat.. det skal.. det *skal* være annerledes. (Tore 5: 142-148)

Læreren Hans fremhever i likhet med Tore at skolens religiøse profil skal komme til syne gjennom blant annet et eget kristendomsfag. Han er både lærer og skoleprest, og beskriver religion som “veldig viktig” i sitt eget liv: “det gir meg jo fellesskap, men det gir meg også en

sånn... ja. Tolkning for livet mitt da. Hvor kommer jeg fra, hvor skal jeg hen... hvilke verdier er det som er viktige for meg” (Hans 5: 150-152). Religion er med andre ord av meget større betydning enn bare tradisjonelt og symbolsk for Hans. Som han selv sier så “ligger det litt i kortene” hvilket forhold han har til religion, i og med at han er utdannet teolog og ordinert prest. Den sammensatte stillingen gir ham dessuten en todelt og litt uvanlig rolle ovenfor elevene – han er både lærer og underviser, men også prest og slik liturgisk leder. Dette skal vi se kommentert hos noen av informantene senere i dette kapittelet.

Elevene på skole B har litt ulike forhold til religion. Thea beskriver seg selv som buddhist, men sier at hun er åpen for “nye religioner og kultur og sånne ting”. Hun forteller at hun synes det er spennende å lære om ulike religioner. Maren er døpt og konfirmert i kirka og synes kristendommen inneholder mange gode verdier som hun identifiserer seg med, men hun synes det er vanskelig å definere seg selv som troende eller ikke. Hun forteller at hun anså seg selv som kristen før hun reiste på utveksling, men at hun bodde hos “en veldig kristen familie” og gjennom det innså hun at hun ikke var kristen “i forhold til dem”. Cecilie beskriver sitt eget forhold til religion som “ganske likestilt”, uten å gå noe mer inn på hva hun legger i det. Hun forteller at hun er døpt og konfirmert i kirka, men at hun ikke går i kirka og stiller seg åpen til religion. Faren sin familie er katolsk, men hun opplever ikke at dette har preget oppveksten eller familien hennes.

Når det kommer til skolens religiøse grunnlag er det delte meninger blant elevene. Thea mener at de uttalt kristne elevene til tider blir favorisert av lærerne på grunn av troen sin, mens Maren mener at lærerne er veldig objektive og flinke til å holde sin egen tro utenfor undervisningen. Alle elevene gir imidlertid uttrykk for at skolen ikke presser religionen på dem og at man har rom til å være seg selv og tro på hva man vil, som det følgende sitatet fra Ida utdyper:

...Nei altså, det *er* jo en kristen skole, så det er jo naturlig at det er... kristne *verdier*, det er...(3,0) og så vi har jo de andaktene og sånne ting, så det blir.. det *er* jo noe *kristent* bak alt som blir gjort, sånn som de forestillingene, da blir det jo tatt opp.. viktige ting i den uka man jobber med den forestillinga, og alt har på en måte en baktanke med det sosiale vi *gjør* da...(4,0) men jeg syns det.. på en *grei* måte så har de klart å balansere det óg.. for det blir ikke det at.. det er ikke sånn at jeg føler at jeg blir prakka på kristendommen, på en måte, at “du skal bli kristen”... de har jo respekt for dem som ikke *tror* óg, så det er ikke noe man føler at man er noe utenfor eller noe sånt da.. så jeg syns det er en veldig grei balanse

mellom det, selv om man må *delta* på det, så er det ikke at de.. *tvinger* deg til å tro på det.. så *jeg* syns det er en veldig fin *balanse* mellom det...religiøse og.. det som alle de andre skolene...i <@[by] har på en måte@>... (Ida 8: 234-244)

Elevene ved skole B uttrykker at det er åpenhet for ulike tros- og livssyn på skolen, samtidig som at det kommer tydelig fram at skolen er kristen. De underbygger dermed Tore og Hans sine uttalelser om hvordan skolen fronter sitt religiøse grunnlag. Vi skal i det følgende se på hvordan informantene forholder seg til ritualer og spesielt skolegudstjenesten før jul.

5.5.2: Om ritualer og skolegudstjenesten

På spørsmål om hva han assosierer med “ritual” svarer Tore at det er “noe man gjentar”. Han vektlegger dessuten handlingsaspektet ved ritualer:

[...] at det er.. det er *enkelt* å gå inn i det. Du behøver ikke å prestere noe. Det er noe som du *vet* har en *mening uansett*. Uansett om du har riktige følelser eller ikke. Også tenker jeg at for *min* del vil det nok være... stille spørsmålstegn innimellom om.. *står* jeg for det her nå, eller gjør jeg det bare av gammel vane (Tore 10: 306-314).

I disse utsagnene kan vi finne igjen den tradisjonelle ritualteorien som vi har sett Bell kritisere, men også mulige konsekvenser av hennes ritualiseringsbegrep. En handling blir opphøyd og separert fra annen handling, og deltakerne kan gå inn i den med ulik grad av hengivenhet. En forutsetning kan også sies å være at deltagerne selv legger noe i handlingen.

Hans assosierer “ritual” med “noe du gjør *fast* eller *regelmessig* med en eller annen frekvens det kan jo være hyppig eller sjelden.. og som gjerne har en slags sånn der.. en struktur i seg, en seremoniell form av noe slag” (Hans 8: 233-235). Han trekker fram både hverdagsritualer og religiøse ritualer som eksempler, men sier at han først og fremst tenker på ritual som noe religiøst. I skolesammenheng trekker han fram andakt og ord for dagen, så vel som prosjektuka og hele juleavslutningen, både arrangementet på skolen og i kirka. Dette er markeringer som har fått en fast form og ifølge Hans “helt klart har et rituellet preg”. Han mener også at rom i denne sammenhengen “er med på å understreke innholdet i det vi gjør” og at det dermed blir viktig.

Elevene på skole B assosierer ritualer mer eller mindre med det samme: Som en fast handling man gjentar, for eksempel årlig eller daglig. Maren assosierer det med “andre religioner enn kristendommen”. Hun trekker fram det å be fem ganger daglig og renhetskrav i forbindelse med bønn som eksempler. Thea tenker på muslimenes fredagsbønn som et eksempel på et ritual.

Når elevene forteller om hendelser som er viktige for dem, beskriver de på mange måter rituelle handlinger men omtaler dem heller som tradisjoner eller ikke med noen spesiell betegnelse. Thea trekker fram en årlig minnestund for sine forfedre som en viktig hendelse for i sitt liv, men hun beskriver det ikke som et ritual. Det viktigste for henne er at familien samles og at hun får være sammen med dem. Ida forteller at hennes familie aldri har pleid å gå i kirka på julaften, men at de gjorde det sist jul da brorens samboer har tradisjon for det. Hun sier dessuten at de sikkert kommer til å gjøre det i år, siden de skal være sammen i jula. Dette tyder på at julefeiring for Ida er svært bundet opp mot faste rutiner eller tradisjoner, noe også de andre elevene gir uttrykk for når de snakker om julefeiringen sin. Emilie forteller at hun går i kirka på julaften og forbinder julefeiring med “*tradisjoner*, ting som du gjør *hvert* år”. Dette er til forveksling likt hennes beskrivelse av et ritual, men det er tydelig at hun holder tradisjon og ritual adskilt. Dette vil jeg komme tilbake til i diskusjonen.

Thea forteller også om sin opplevelse av å stå utenfor et viktig ritual da venninne skulle konfirmere seg. Hun er buddhist og avsto fra både kirkelig og humanistisk konfirmasjon. I intervjuet forteller hun hvordan hun opplevde det da venninnene holdt på med forberedelser til konfirmasjon:

[...] når de i klassen konfirmerte seg og såne ting.. så følte jeg meg *litt* utenfor.. litt sånn da, fordi at de drev og snakka om hvordan bunad de skulle ha, at de hadde vært til sydama og.. og det *var* så mye stress med det og.. alt sånn der.. også bare satt jeg der da.. men jeg ble jo *invitert* i konfirmasjon.. så det var jo *hyggelig* å på en måte være der og oppleve det de.. har stressa sånn med og.. se at de har på seg bunaden sin og sånn.. så det å *oppleve* på en måte såne kulturelle ting.. det er jo artig. Også får jo de lov til å bli med *meg* igjen, til tempelet og.. på en måte den *attenårsdagen* min som jeg hadde da.. var på en måte en markering av at.. jeg ble voksen, på en måte litt sånn "buddhistisk konfirmasjon", da...hvis man skal kalle det sånn.. og da fikk de jo oppleve asiatisk mat og... hvordan det var å være på en sånn asiatisk fest, da. (Thea 3: 68-78)

Utsagnet til Thea viser oss at konfirmasjonsritualet ble en kilde til bonding sosial kapital for deltakerne. Man bygger og forsterker på mange måter en felles identitet gjennom å delta i den samme prosessen og de samme aktivitetene, som for eksempel å få sydd bunad. Dette viser et rent sosialt aspekt ved konfirmasjonen som et overgangsritual. Samtidig ser vi bridging sosial kapital i at Thea blir invitert i konfirmasjonsselskap til en eller flere venner og at hun selv inviterer venner med til tempelet når hun skal feire attenårsdag. Det er også interessant at Thea omtaler konfirmasjonen som en ”kulturell ting” – dette kan være en henvisning til hva slags forutsetninger vennene hennes hadde for å konfirmere seg og at det muligens var mer kulturelt enn religiøst betinga for dem. Denne holdningen ser vi også hos flere av de andre elevene når de snakker om sitt eget valg om å konfirmere seg, enten det var i kirken eller gjennom HEF.

5.5.3: Om nettverk/sosial kapital

Tore fremhever mangfoldet på skolen som noe positivt og forteller at de har elever med ulik religiøs tilknytning, så vel som ateister, “for den del”. På spørsmål om hvordan dette eventuelt kommer til syne i skolehverdagen svarer han følgende: “Det.. *merker* jeg kanskje ikke så mye til. Men jeg synes det er bra at det *er* sånn. Altså, vi er et mangfoldig samfunn.. og jeg har ikke noe stor tro på at en videregående skole skal være noen.. ‘ghetto’ av...bare av folk som mener og tror det samme” (Tore 6: 179-182). Tore gir her uttrykk for at han ønsker en sammensatt elevgruppe på skolen og åpner dermed for at bridging sosial kapital skal finne sted mellom elevene.

Denne holdningen forsterkes av Hans, som forteller at skolen satser sterkt på godt samhold og miljø på skolen. I likhet med Tore understreker han skolens behov for å ha et godt rykte på seg utad for å trekke elever og sier at de gjør veldig mye for å bygge og opprettholde et godt skolemiljø. Han trekker fram de første par ukene etter skolestart som essensielle i så måte:

[...] førsteklasingene har et sånn der *gruppeprosesskurs* de første dagene, der egentlig hele *målet* er å få dem så godt spleisa sammen som mulig da. Så det er veldig bevisst å prøve å legge et.. godt grunnlag for miljø og samarbeid. Gjennom de dagene der. Og det handler om.. da får de oppgaver, vi jobber med navn.. ja, så de får tidlig samarbeide, da. Og.. <@prøve å få@> by litt på seg selv, sånn at de kommer fort i gang med et godt, åpent miljø er liksom.. *målet* med de dagene der, da. Så det er veldig bevisst. Vi bruker en del tid på det. Hvert år. For førsteklasingene. [...] og så har vi den *andre* skoleuka så har vi *turer* for *alle* elevene. Hit og dit, der førsteklasingene drar enten til [navn] eller [navn].. det er egentlig

mest sosialt, rafting eller juving eller samordningsløyper og sånn. Det er noe annet enn skole, men det er liksom, målet er jo at elevene skal bli bedre kjent og at vi blir kjent med dem (Hans 10: 319-330).

Gjennom Hans sitt utsagn kan vi lese at skolen gjennom slike aktiviteter i stor grad bidrar til og legger til rette for bridging sosial kapital hos elevene. De forsøker så godt de kan å få elevene til å bygge nettverk på tvers av hvilke klasser de går i. Ikke bare er skole B privat og dermed avhengig av et godt rykte, men de har også elever fra mange deler av byen og landet. Dette gjør det kanskje enda viktigere for dem at elevene skaper gode nettverk og trives på skolen.

Alle elevene på skole B underbygger Hans og Tore sine uttalelser når de blir bedt om å fortelle om skolemiljøet, uten at jeg nevnte noen ting om hva de hadde sagt. Elevene opplever at skolen satser på et godt miljø og flere av dem trekker nettopp dette fram som en årsak til at de valgte å søke skolen. Dette tyder på at Tore og Hans sine oppfatninger om skolens rykte stemmer godt overens med det elevene selv opplever. Det kan også tyde på at skolens status som *kristen* privatskole egentlig ikke har veid så tungt når elevene har valgt, noe de selv heller ikke vektlegger når de blir spurt.

5.5.4: Om sekularisering

Informantene på skole B er ganske samstemte når det kommer til hva de legger i begrepet "sekularisering". Tore trekker fram at religionen presses mer og mer ut av det offentlige og inn i det private, i tråd med Botvar og Schmidts privatiseringsperspektiv:

Kan du kort forklare meg hva du forbinder med sekularisering? Sånn generelt.

...Ja, jeg synes at det er at *kirka* og kristne... måten å tolke verden på får mindre og mindre fotfeste... og at det med *tro* blir mer og mer en individuell sak, det er ikke samfunnet som har bestemt hva du skal tro på. ...(2,0) Det var ingen som på 1600-tallet... *lurte* på hva de skulle tro på. Vanligvis. Det var liksom... *den* saken var avgjort. Og at de at religiøse institusjoner *mister* sin rolle da *svekkes* i alle fall veldig klart. Det er nå det som jeg legger i sekularisering.

Har du noen tanker om sekularisering i skolen, sånn generelt? Ikke nødvendigvis...<@akkurat her, men@>@@

Ja, sekularisering i skolen.. det kommer jo an på om man ser på den... den "vanlige" hoved.. skolekulturen, om den skal *være* noe annet enn sekulær, da... vi snakket om kristendomsfagets plass og... vil jo kanskje mange støtte det ut i fra en historisk.. sammenheng, men... i *utgangspunktet* så er det

vel ikke så sterke grunner til at... den norske skolen skal... *være* noe annet enn sekulær. ...Men... jeg tenker jo at det også da *er*.. når foreldre skal få lov til å velge hva de vil... utsette sine barn for... om noen ønsker å ha en sterkere...religiøst innslag i...og mer kristen forankra utdanning, så=...er det da naturlig at det også er en...åpning for det...og hvor vidt den norske skolen om den har vært kristen eller ikke, det...ja, den var jo *det* kanskje tidligere...det var... en *sterk* formålsparagraf, men...(3,0) ja. Jeg tenker ikke at det er noen.. noen *god* måte å karakterisere den.. skole=utviklinga på...om den har blitt mer sekulær eller ikke. (Tore 11: 364-385)

Tores utsagn understreker en slags dualitet i prinsippet om religionsfrihet som praktiseres i Norge. Skole B er anerkjent som privatskole på grunn av sitt kristne verdigrunnlag. Nettopp religionsfriheten og sekulariseringen som finner sted i landet vårt gir muligheten til å opprette slike privatskoler og gjør dem til unntaket heller enn regelen. Det at Tore selv mener at den norske skolen bør være sekulær, understreker viktigheten av religionsfrihet og skillet mellom private og offentlige skoler. Man har friheten til å velge det kristne, men man skal ikke ha det som grunnlag i den norske, sekulære skolen. I alle fall ikke på samme måte som i en kristen privatskole.

Også Hans forbinder sekularisering med privatisering av religion:

Hvis du tenker på sekularisering, både i samfunnet generelt og i skolen, hva er dine tanker om det?

...Nei, det er jo hevet over en hver tvil at vi har blitt et mer og mer sekularisert land i den forstand at.. det var jeg så vidt inne på i stad og at *religion* ofte på en måte presses ut av det offentlige rom da. ...For eksempel skolen er jo et kjempegodt eksempel på akkurat det. Mindre og mindre plass til... det er jo *kristendommen* som har vært her da og jeg er jo helt *for* at man *ikke* skal drive *forkynnelse* i skoletida, det synes ikke jeg.. hører hjemme.. men. Det er stor forskjell på *det* og det å *ha fokus* på religion... men det er jo ingen tvil om at vi er blitt et mer og mer sekularisert land i den forstand at det religiøse presses mer og mer inn i det private. ...(2,0) Det er jo litt spesielt på den skolen her i og med at det er en kristen friskole. Så her bestemmer vi jo mye selv hva som skal foregå av kristen aktivitet eller... sånne ting, men det vi *ser* er jo at det er jo en, uten at jeg har *sjekka* det heller da, men det er en *majoritet* av elevene som går her har jo ikke *kristen* bakgrunn... da skolen ble starta så var det *veldig* mange elever med.. *kristen* bakgrunn som begynte her... det har jo forandra seg etter hvert. Vi har sikkert *flere*, større andel kristne elever, eller elever med kristen bakgrunn her enn på andre skoler men.. det er veldig god blanding her da.. vil jeg si. (Hans 9: 269-284)

Hans uttrykker her mye av det samme som Tore, i at han mener religion forsvinner mer og mer ut av det offentlige rom og blir mer og mer en privatsak. Han gir dessuten uttrykk for at

det for ham er viktig å ha fokus på kristendommen i skolen og at skole B slik kan spille en rolle i denne sammenhengen. Han understreker samtidig at de har elever med ulik bakgrunn på skolen, ”god blanding” som han sier. Dette kan tyde på at det for Hans er viktig med bridging sosial kapital blant elevene også med tanke på at man kommer fra forskjellige miljøer.

Elevene på skole B har litt vagere definisjoner av “sekularisering” enn hva Tore og Hans har. Det tydeliggjøres igjen at sekularisering er et noe voksent begrep som mange av de yngre informantene ikke nødvendigvis kjenner seg igjen i. Deres tolkninger og assosiasjoner preges nok av en litt ufullstendig forståelse av selve begrepet, men jeg ville igjen unngå å prege dem for mye ved å definere det for dem. Da de ble spurt om hva de tenkte på når de hørte dette begrepet, var det en tydelig overensstemmelse med det tradisjonelle sekulariseringsaspektet som vi så hos Botvar og Schmidt: Religion er på tilbakegang. I likhet med elevene på skole A viste ordbruken seg å være litt problematisk. Maren var den eneste av elevene som hadde noen umiddelbare assosiasjoner til begrepet uten å få noen ytterligere forklaring.

Hva tenker du på når du hører sekularisering?

...Norge..@@@ At... ja, folk var jo mer.. ja, eller.. kan jo ikke si at folk var mer *kristne* før men.. ja, det var jo kanskje en *sterkere* tro før da, i forhold til nå.. for nå er jo *alt* mye mer.. akseptert og.. det er mye innvandring.. og.. globalisering.. x kommer jo i kontakt med alle deler av verden mye *lettere* nå... så x er veldig mye forskjellige *meninger*.. og... *alt* blir jo *akseptert* sånn sett... så jeg føler at *Norge* har blitt litt sekularisert, men... ja, både på godt og vondt kanskje.

Hvordan da tenker du?

M=..nei, jeg synes det er *bra* at folk får *ha* sine egne meninger og at det skal være.. *akseptabelt*.. uansett hvordan religion du *tror* på.. men det *jeg* synes er litt dumt er jo at.. ja, som sagt at det e=r..noen *tradisjoner* med kristendommen...det er jo..ja, litt sånn ko=selige.. ting og sånn da=, (...) og kristendommen, jeg forbinder det litt med *Norge* da...i seg selv..jeg vil jo ikke at det skal *forsvinne*..og *det* er jo litt dumt..synes jeg. Hvert fall hvis det skal bli sånn at...ja, for eksempel så *liker* jeg at det er bare norske flagg i=...i= 17.mai-toget..jeg synes det er fint og at.. ja, Norge-flagget skal være sånn som det er..liksom.

Hva legger du i sekularisering, altså når du snakker om det.. hva tenker du på en måte at det er?

..Nei, det er jo at...(2,0) religion står mindre sterkt enn hva det pleide å gjøre... kanskje? Eller at det *avtar* da... at oppslutninga blir mindre...(3,0) det er jo litt sånn mørketall og, for jeg *tror* det er ganske mange som er.. innskrevet.. som kristen som egentlig ikke er *sånn* type kristen, i hvert fall... sånn som *meg*, blant annet.. jeg er jo på en måte kristen, men samtidig.. jeg vet ikke, jeg vet ikke helt hvordan jeg

skal *definere* det, men... *liker* kristne verdier, men... *Gud* og Jesus er *ikke* en... del av hverdagen min, på en måte (Maren 9: 270-295)

Maren reflekterer her over de samme aspektene ved sekularisering som både Tore og Hans. Hun vektlegger privatiseringen av religion, samtidig som at hun poengterer at det sannsynligvis er mange "støttemedlemmer" i kirka. Dette underbygger statistikken vi så presentert hos Botvar og Schmidt fra Religionsundersøkelsen 98-08, som viste at nordmenn generelt deltar mindre på gudstjenester og lignende og at medlemstallene til DNK er på vei ned. Samtidig kan det være en mulig sammenheng mellom det såkalte privatiseringsaspektet ved religion og at folk er mindre synlig religiøse enn før. Det at for eksempel kirkegang har gått drastisk ned blant nordmenn sammenlignet med for noen tiår siden, behøver ikke bety at man ikke har en tro. Maren trekker også fram *tradisjon* som viktig i forbindelse med kristendom og forteller at hun forbinder kristendommen med Norge. Samtidig vektlegger hun at kristendom eller "Gud og Jesus" ikke er en del av hverdagen hennes. Slike holdninger gjenkjenner vi fra Religionsundersøkelsen, i betydningen av kristne høytider for nordmenn.

Thea trengte litt mer forklaring for å si noe om sekularisering, da hun selv ikke assosierte noe direkte med dette. Hun forbinder det først og fremst med separasjonen av stat og kirke:

Ja. Kan du fortelle meg litt om sekularisering?

...Jeg kommer ikke på hva det var igjen.. sånn...

Altså...ja. @@@ Nei det er det, at.. men du har hørt det før?

Ja jeg har hørt det før, vi har jo hatt det i religion det var jo et begrep vi skulle kunne..@@

Ja ikke sant.. ja altså.. den tradisjonelle oppfatningen av det er jo.. sekularisering det er når man på en måte går bort i fra å være religiøs da.. at samfunnet eller skolen på en måte er sekularisert da... nå vil jeg <@helst ikke si for mye om det selv fordi jeg@> @@@@ vil høre hva du synes, men.. skjønner du hva jeg mener?

Ja, sånn... ja..

Det er helt greit hvis du ikke har noen tanker om det da..

I forhold til skolen her da eller?

Ja og.. samfunnet, landet vårt og helt generelt, liksom.

Ja, det at vi.. at staten ikke lenger.. eier kirka og sånn? Ja?

Ja, hvis det er noe du forbinder med det så.

Ja. Jeg *har* egentlig ikke noen store formeninger om det... det *utgjør* ikke noen forskjell.. på *meg*, eller... kanskje sånn.. *kristne* fridager og sånne ting.. det er jo bare et pluss for meg, skulle jeg til å si...nei..jeg er så vant til å bo her og.. følge kristne tradisjoner og sånn... også er x veldig sånn.. jeg vil ikke si at jeg er *kjempebuddhistisk* heller, mer sånn.. hva heter det, ateist- nei.. at du ikke tror på noe i det hele tatt, skulle jeg til å si?

Ateist?

Ja, at det er *mer* sånn... ja, jeg *godtar* å på en måte bli dratt inn i en sånn.. religion skulle jeg til å si og bare se hvordan ting *er*... men *ikke* tro på det selv... så for *meg* gjør det egentlig ingenting hvordan det.. ja. Så lenge jeg trives (Thea 9-10: 273-301).

Thea uttrykker noe av det samme som Emilie på skole A, som fortalte at det ikke var noe problem for henne "å *være* en kristen" samtidig som at hun ikke trodde på Gud. Thea sier på sin side at hun er ateist, samtidig som at utsagnene hennes tyder på at hun er preget av tradisjoner og kultur med tilknytning til både buddhismen og kristendommen. Hun understreker at hun *ikke* tror på dette, noe som kan tyde på at hun også privat er opptatt av det tradisjonelle aspektet ved religion.

5.6: Komparative bemerkninger

Gjennom dataene presentert over har jeg etter beste evne forsøkt å speile informantenes oppfatninger av de ulike temaene i denne oppgaven. Samtidig er det viktig å huske på at jeg som forsker ser og tolker utsagnene deres gjennom et sett teoretiske briller som jeg ikke helt kan ta av meg. Jeg har gjennom hele denne avhandlingen etterstrebet en mest mulig nøytral fremstilling av datamaterialet og jeg håper jeg har lyktes med dette. Jeg har belyst dataene med bakgrunn i det teoretiske rammeverket og vil nå gjøre noen komparative bemerkninger angående dataene fra skole A og skole B før jeg runder av.

5.6.1: Tradisjon vs. ritual

I den historiske bakgrunnen til denne avhandlingen har Botvar og Schmidt vist oss hvordan det religiøse landskapet i dagens Norge rommer et bredt spekter av ulike tilnærminger til religioner og livssyn. Gjennom datainnsamlingen har mine informanter vist seg som eksempler på nettopp dette brede spekteret og vist hvor komplekst det kan være. De befinner

seg på mange måter i grenseland mellom tro og tradisjon, noe de selv gir uttrykk for gjennom sine utsagn. Det kan virke som at de viktigste elementene ved skolegudstjenester for mine informanter er de tradisjonelle og sosiale. Religion er ikke en viktig årsak til at de velger å delta på skolegudstjeneste, og selv elevene på skole B som å delta uttrykker at de uansett ville gjort det frivillig, hadde de hatt valget.

Nærmest samtlige elever på både skole A og skole B uttrykker at skolegudstjenesten er av betydning for dem fordi det er en *tradisjon*. De setter pris på å være i kirka denne dagen og gjøre det de “alltid har gjort”. En oppfatning som går igjen er at det hadde ikke vært det samme å ha avslutningen et annet sted, for eksempel på skolen. Det er her interessant å merke seg at elevene anser skolegudstjenesten som en tradisjon heller enn et ritual. Dette finner jeg veldig interessant av flere årsaker. For det første underbygges her betydningen av tradisjoner på generelt grunnlag og at informantene kan være knyttet til kirken og/eller religion uten selv å tro. Som vi så i kapittel 3 mener Bell at tro kan eksistere uten ritual, men at ritual ikke kan eksistere uten tro. Mine informanter ser imidlertid ikke ut til å ha problemer med å delta i ritualer uten selv å ha noen spesiell tro – hvis dette da ikke er nettopp en tradisjon heller enn et ritual. Å definere grensen mellom ritualer og tradisjoner kan være vanskelig, kanskje umulig. Bell introduserte oss også for begrepet “ritualisering” som henviser til en praksis der man helliggjør handling. Gir dette rom til at alle enkeltindivider som befinner seg på skolegudstjenesten, selv innehar makten til å definere det som skjer enten som et ritual, en tradisjon eller noe helt annet? Selv om skolen kanskje anser det som skjer som et ritual, som for eksempel på skole B, kan de ikke styre tankene til de individene som sitter i rommet. Så hvor går grensen mellom et ritual og en tradisjon? Slik jeg beskrev innledningsvis i kapittel 3 har hva man beskriver som et ritual fått utvidete rammer. Bells ritualiseringsbegrep tillater grupper og individer å selv definere hva dette er og hvilke kriterier som ligger til grunn for at noe kan kalles et ritual. Mine informanter beskrev i stor grad det samme settet av kriterier for et ritual, og da de snakket om skolegudstjenesten passet disse kriteriene i stor grad sammen med deres beskrivelser. Samtidig betegnet de nesten utelukkende skolegudstjenesten som en tradisjon. Innebærer ritualisering også makten til å “avvæpne” en handling ved å sette den i nye rammer og definere på nytt hvilke kriterier som skal til for at noe er et ritual? Dette er et av flere spørsmål som det vil være interessant å undersøke videre.

5.6.2: Rektorenes balanseøvelse

Rektorenes holdninger og synspunkter tar mye plass, av flere årsaker. Kanskje gjenspeiler dette deres rolle og ”balansekunst”, som Hovdelien har vist oss? Elevene og lærerne har selvfølgelig sine egne roller og dilemmaer å forholde seg til oppi det hele, men rektoren må hele tiden holde overblikket og stake ut kursen for skolen i henhold til regjeringens politikk, pedagogiske og etiske føringer og stabens og elevenes ønsker og behov. Det kan ikke være noen enkel oppgave å inneha en slik lederstilling, noe særlig Marits utsagn har vist oss. Det er ikke nødvendigvis så enkelt for Tore heller, men som rektor på en kristen privatskole slipper han å forholde seg til krav om nøytralitet på samme måte som det Marit og andre rektorer i offentlige skoler må gjøre. Det jeg har kommet fram til gjennom min datainnsamling og analyse overrasker meg og får meg til å se min egen problemstilling i et nytt lys. Da jeg begynte på dette forskningsprosjektet hadde jeg ikke forventet å sitte igjen med inntrykket av at den kristne skolen var den mest åpne og tolerante. De må selvfølgelig også forholde seg til de offentlige regler og føringer som til en hver tid gjelder, men med sitt kristne grunnlag står de i en særstilling. Man kan selvfølgelig undres over hvor vidt en muslimsk skole ville blitt antatt og ikke minst akseptert i like stor grad av lokalbefolkningen i byen og i landet generelt. Svaret på det er sannsynligvis nei, ettersom kristendommen også står i en særstilling i Norge. Faktisk fikk foreningen Mødre for muslimsk grunnskole i 2014 først medhold av Utdanningsdirektoratet til å starte en skole i Oslo, men det ble senere samme år stoppet av Kunnskapsdepartementet som var redd for at det skulle skjære seg slik det gjorde med Urtehagen (Osloby.no 2014). Nettopp det gode miljøet og kanskje også toleransen og åpenheten for elever med alle bakgrunner som skole B utviser, har gitt dem en slik posisjon. De produserer aktivt *bridging* sosial kapital gjennom sin profil. Skole A har vi sett at har et større mangfold i elevdemografien, og de er en offentlig skole som må forholde seg til prinsippet om religionsnøytralitet i skolen. Disse faktorene gir etter all sannsynlighet flere og større utfordringer til Marit som rektor og skole A generelt enn hva Tore og skole B må håndtere. Marit må som rektor forsøke å finne en balanse som fungerer for alle elevene på skolen, og velger å inkludere bidrag fra elevene selv i høy grad når skolegudstjenesten skal gjennomføres. Skolen later til å holde på praksisen av samme grunn som elevene finner det viktig: Tradisjon. Som vi har sett i kapittel 2, finnes det også dekke for skolegudstjenester i utdanningsloven, som fremholder at skolen kan delta på gudstjenester i skoletiden som del av *kulturarvformidlingen*.

5.6.3: Den norske kulturarven som begrep og “syndebukk”

Et viktig og interessant funn er at blant de administrative informantene var det kun Tore som assosierte begrepet “norsk kulturarv” med kristendom. Samtidig er det ingen av dem som bringer nettopp kulturarv på banen som et argument for å ha skolegudstjenester. Dette er et interessant funn fordi den norske kulturarven er et av hovedargumentene for å opprettholde den høye andelen kristendom i KRLE-faget og for å fortsette å ha gudstjenester i skoletiden. Det skal imidlertid nevnes at jeg aldri underveis i intervjuet koblet kulturarv og skolegudstjenester eller ritualer sammen, så det kan ikke sies med 100 prosent sikkerhet at informantene ikke ville forsvart skolegudstjenesten på den bakgrunnen dersom det ble gjort. Samtidig har vi sett både Marit og Ingrid på skole A snakke om hvordan ritualer som er koblet direkte opp mot “norsk kulturarv” vil være direkte ekskluderende for noen (Marit) og hvordan Ingrid var skeptisk til bruken av begrepet i den generelle delen av læreplanen når det ikke ble definert. Vi har også sett at rektorene og lærerne vektlegger andre årsaker enn de rent religiøse når de skal begrunne skolens og sitt eget valg om å arrangere og delta i skolegudstjenester. Dette kan tyde på at også disse informantene, i likhet med elevene, vektlegger det tradisjonelle og samlende aspektet mer enn det religiøse aspektet ved skolegudstjenesten. I tillegg er det mulig at de ansatte ved skolene ikke anser dette som en problemstilling så lenge gudstjenestene er frivillige.

5.7: Sammenfatning av resultatene

Disse funnene forteller oss at de tradisjonelle og til dels de sosiale aspektene ved skolegudstjenesten er viktigere enn de religiøse for elevene ved både skole A og skole B. Deres meninger om juleavslutningen og deltakelse på den er sterkt preget av tradisjon og lite av religion. En følelse av fellesskap er til stede, samtidig som at flere av elevene trekker fram det å kunne slappe av etter en hektisk periode som en viktig faktor til at de velger å delta. Samtidig virker det ikke sannsynlig at noen av dem ville valgt å gå i kirken “for å slappe av” ved en annen anledning, så det kjente rammeverket skolen og medelevene sørger for later til å være viktig her.

De fleste elevene som pleier å delta på skolegudstjenester uttrykker at de synes den er veldig *koselig* og nærmest et nødvendig element for at de skal komme i julestemning. Disse holdningene understreker i hvilken grad elevene er preget av tradisjonsaspektet ved

skolegudstjenester. For de fleste av informantene mine har det å delta på skolegudstjenester vært normen i forbindelse med juleavslutning på skolen. Det har nok vært alternative tilbud, men så lenge skolene legger opp til at gudstjeneste er “normalen”, virker det rimelig å anta at det vil prege elevene helt fra deres første år på skolen. De kjenner ikke til noe annet og de gir uttrykk for at det ville blitt feil for dem å skulle avvike fra *tradisjonen*.

Hos enkelte av informantene uttrykkes det en negativ eller mistenkeligjørende holdning knyttet til fritak. Marit uttrykker for eksempel skepsis til at elever med minoritetsbakgrunn virkelig har religiøse årsaker til ikke å delta på gudstjenesten (jf. analysen). Skolen forsøker å inkludere alle elevene i et kristent ritual gjennom å for eksempel få elever med minoritetsbakgrunn til å stille opp og si “god jul” på sitt morsmål. Dette innebærer at de deltar i prosesjonen sammen med presten og dermed blir svært synlige og delaktige i gudstjenesten. De kan ikke lenger bare være passive tilskuere, men settes inn i en aktiv rolle i inkluderingens navn. Nettopp dette aspektet kan by på utfordringer i den offentlige sekulære skolen. En gudstjeneste i den norske kirke er et kristent ritual, det kan man ikke komme fra. Man forsøker altså å inkludere elever med minoritetsbakgrunn ved å inkludere dem i ritualet, men når noen av dem finner det problematisk virker det mot sin hensikt. Når man i tillegg blir møtt med skepsis fra rektor, er hele formålet med inkluderingen snudd. Det er imidlertid viktig for meg å understreke nok en gang at det er vanskelig å trekke noen konklusjoner rundt dette uten å ha hørt hva elevene som faktisk er involvert i denne delen av programmet selv mener. Ut i fra dataene og analysen presentert over gir ikke skole B inntrykk av å ha noen videre større utfordringer på denne fronten. Selv om det kristne aspektet ikke var hovedfokuset til elevene jeg intervjuet da de valgte skole, og de heller ikke betegner seg som kristne, godtar de alt som følger med i den pakken de har valgt ved å begynne på denne skolen.

Kapittel 6: Oppsummering og veien videre

Mitt formål gjennom denne avhandlingen har vært å finne ut hvordan rektorer, lærere og elever oppfatter skolegudstjenester og hvordan man kan se dette ut ifra et nettverks- og ritualteoretisk aspekt. I tillegg har jeg forsøkt å se om skolenes policys rundt religion har hatt noen innvirkning på dette gjennom å gjøre en komparativ analyse av en kristen og en offentlig videregående skole. For å finne ut noe om dette har jeg anvendt ritualteori fra Durkheim og Bell, samt Robert Putnam sine begreper *bridging* og *bonding* sosial kapital. Som et historisk bakteppe har jeg dessuten anvendt teori om sekularisering. Med grunnlag i disse teoriene utformet jeg intervjuguider og gjennomførte kvalitative semi-strukturerte intervjuer. Med utgangspunkt i teoriene og dataene formulerte jeg også kategorier som jeg analyserte dataene ut i fra. I tillegg til intervjuene observerte jeg begge skolenes gudstjenester i desember 2014. Til sammen utgjorde intervjuene og observasjonene et godt, men smalt grunnlag for min analyse.

Basert på dataene og analysen presentert over, vil jeg si det er grunnlag for å si at informantene på mange måter er et produkt av det samme kulturelle grunnlaget, der religion i form av personlig tro ikke har vært så tilstedeværende. Dette blir tydeliggjort gjennom måten informantene snakker om skolegudstjenester på, slik jeg har vist gjennom analysen. Informantene oppgir tradisjon som en viktig årsak til at de velger å delta på skolegudstjenester, men tro og ritual er ikke noe som vektlegges av de fleste. Skolenes retningslinjer rundt skolegudstjenester og religionsutøvelse i skolen i kraft av å være offentlige og kristne skoler ser ikke ut til å påvirke verken elevenes oppfatning av eller forhold til dette. Det har imidlertid kommet fram at skolenes rykte og verdigrunnlag på et generelt nivå har vært utslagsgivende for flere av elevene når de skulle søke seg inn på VGS, særlig for elevene på skole B. Selv om det er mange aspekter som ennå ikke er undersøkt og som jeg simpelthen ikke har hatt tid eller kunnskap til å gi meg i kast med, er bunnlinjen her at elevene anser skolegudstjenester som en *koselig tradisjon* som er viktig for dem i forbindelse med julen. Dette ser jeg delvis som et produkt av den delen av norsk tradisjon og kultur som omtales som “kulturarv” og delvis som en direkte konsekvens av hvordan skolene i Norge har valgt å markere julen som en kristen høytid i en årrekke.

Det er mange aspekter i denne oppgaven som er langt fra ferdig utforsket og som jeg gjerne skulle viet mer tid til å undersøke. Fokuset på skolegudstjenester som en tradisjon har vist seg å være en rød tråd i min studie. Alle informantene trakk fram dette aspektet og det fremsto som en viktig årsak til at skolene valgte å videreføre ordningen. Her ligger det mange aspekter man kan utforske videre, for eksempel hvor vidt man egentlig kan forsvare gudstjenester i skoletiden i offentlige skoler som en del av kulturarvformidlinga i et land der det vi kaller *kulturarv* er i stadig endring. Nettopp dette begrepet har vist seg å være viktig, fordi det er så diffust. Det er et viktig aspekt å undersøke videre. For hva er egentlig norsk kulturarv? Er den uforanderlig og tidfestet? Eller er den dynamisk og påvirkelig av de strømninger som til en hver tid preger landet og samfunnet vårt? Ikke minst, hvordan forholder skolen seg til dette begrepet i forbindelse med religionsundervisning og skolegudstjenester? Jeg har fått noen smakebiter på ulike synspunkter gjennom mine intervjuer, men det er langt i fra hele bildet. Dette er interessante og viktige spørsmål å stille i videre forskning på religion og skolegudstjenester i norske skoler, som jeg håper vil fortsette å finne sted.

Vedlegg 1: Godkjenningsskriv fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr. 985 321 884

Ulrika Mårtensson
Institutt for filosofi og religionsvitenskap NTNU Dragvoll

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 24.04.2014

Vår ref: 38449 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.04.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>38449</i>	<i>Ritualer og nettverk i skolen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Ulrika Mårtensson</i>
<i>Student</i>	<i>Solveig Blomstrøm Nordbø</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Solveig Blomstrøm Nordbø solbno@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyyre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uio.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 38449

Formålet er å utføre en studie av ritualer i videregående skole og analysere dem i lys av ritualteori og nettverksteori.

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Det behandles sensitive personopplysninger om religiøs oppfatning.

Hovedregelen når det registreres sensitive opplysninger til forskningsformål om ungdom under 18 år, er at det må innhentes samtykke fra foreldrene. I dette prosjektet vurderer personvernombudet det imidlertid slik at ungdommer over 16 år kan samtykke til deltakelse på selvstendig grunnlag. Dette ut fra en helhetsvurdering av opplysningenes art og omfang. Det vises til at ungdom i denne alderen har selvbestemmelse på en rekke områder; de kan bl.a. selv velge utdanning, melde seg inn/ut av foreninger. Det er personvernombudets vurdering at ungdommene på 16 år og eldre i dette prosjektet har forutsetninger for å forstå hva deltagelse innebærer.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal sendes elektronisk eller lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.06.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved:

- å slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel),
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn), og
- slette lydopptak.

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informanter

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

“Ritualer og nettverksbygging i videregående skole”: Masteravhandling av Solveig Blomstrøm Nordbø for institutt for Filosofi og Religionsvitenskap, NTNU

Bakgrunn og formål

Jeg går master i Religionsvitenskap ved NTNU, og denne høsten og våren skal jeg skrive masteroppgave om ritualer og nettverk i skolen. En del religionsvitenskapelige teorier om ritualer mener at ritualer bidrar til en økt fellesskapsfølelse og fører til at mennesker identifiserer seg med grupper og som del av et samfunn. Jeg vil teste ut noen ulike ritualteorier gjennom et empirisk studie av ritualer i skolekontekster. Oppgavens hovedfokus ligger i å finne ut av hvilke ritualer som eksisterer i videregående skoler i dag og om/hvordan de i så fall påvirker elevenes sosialisering med hverandre. Sistnevnte tar også utgangspunkt i eventuelle forskjeller med tanke på religiøs bakgrunn. I forbindelse med dette ønsker jeg å snakke med lærere og rektorer på videregående skoler om deres tanker og oppfatninger av ritualer og religion generelt. I tillegg ønsker jeg å finne ut av de ansattes syn på hvorvidt ritualer eventuelt påvirker elevenes sosialisering og nettverksbygging i skolen.

Hva innebærer deltakelse i studien/hva vil det si å delta?

I studien vil jeg gjøre intervjuer med rektorer og lærere på ulike videregående skoler. Jeg ønsker å gjennomføre dybdeintervju med én og én elev, der spørsmålene blant annet vil dreie seg om faget religion og etikk, ritualer (både religiøse og sekulære) og hvordan elevene sosialiserer på skolen. Et eksempel på ritual kan være skoleavslutninger for elevene i forbindelse med jule- og sommerferie. Som nevnt innledningsvis ønsker jeg å få innblikk i dere ansattes tanker og synspunkter rundt ritualer og religion. For å få et mest mulig helhetlig bilde er det viktig for meg å ikke bare fokusere på elevenes tanker og synspunkter. Rektorer og lærere er tilstede i skolen over lengre perioder enn elevene som går der, og kan dermed bidra med mer nyanserte observasjoner over lengre tid. Dere kjenner også elevgruppen godt og er bindeleddet mellom læringsmål og den informasjonen elevene får gjennom undervisning.

Det er i dette prosjektet ønskelig å utføre dybdeintervju med enkeltinformanter. Dette vil si et lengre intervju på opptil 30 min. som vil fremstå som mer eller mindre strukturert. Spørsmålene vil omhandle enkeltpersoners refleksjoner rundt og erfaringer med ritualer og sosialisering, og til dels konkrete fakta-spørsmål. Jeg kommer ikke til å innhente noe annen informasjon om deg på forhånd fra registre, journaler, andre informanter etc. De eneste opplysningene jeg vil motta om deg på forhånd fra skolen er navn, alder, kjønn, og hvilke fag du underviser i. Dersom du ikke vil delta i studien, kommer jeg selvfølgelig ikke til å få vite noe om deg. Det vil bli brukt lydopptaker under intervjuet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og anonymiseres. Det er bare jeg og eventuelt min veileder som vil ha tilgang til personopplysningene dine og lydopptakene fra intervjuet. Ingen informanter vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes **15.05.15**. Alle personopplysninger om deg og materiale fra intervjuer vil da slettes.

Frivillig deltakelse

Det er helt frivillig å delta i undersøkelsen og man har mulighet til å trekke seg når som helst underveis, uten å måtte begrunne hvorfor.

Ved eventuelle spørsmål, vennligst ta kontakt med meg eller min veileder Ulrika Mårtensson.

Mvh, Solveig Blomstrøm Nordbø (masterstudent)

E-post: solbno@gmail.com

Tlf.: 924 93 806.

Ulrika Mårtensson (veileder)

e-post: ulrika.martensson@ntnu.no

Tlf.: 735 96 615

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide for elever

Intervjuguide for elever til studien ”Ritualer og sosial kapital i skolen”

Av masterstudent på religionsvitenskap Solveig Blomstrøm Nordbø (NTNU)

Tema/nøkkelord for intervjuet:

- Ritualer
- Religion
- Skolemiljø/klasse miljø
- Skoleavslutning
- Faget Religion og etikk

Faktaspørsmål

- Fortell litt om deg selv. Alder, klassetrinn, studieretning, (fritidsaktiviteter).

Introduksjonsspørsmål

- Kan du fortelle meg litt om en vanlig skoledag for deg?
 - Hva gjør du i pausene osv?

Overgangsspørsmål

- Kan du fortelle meg litt om skolemiljøet, både i klassen og ellers på skolen?
 - I klassen
 - På skolen for øvrig; klassen i sammenheng med resten, skolen generelt → fellesskap?
- Skaper det skiller/forskjeller mellom elever på skolen hvilken religion man tilhører?
 - Har det noe å si for hvem man blir venner med?
- Er du i forskjellige vennegjenger på skolen og andre steder?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Har omgivelsene dine noen innvirkning på hvem du er sammen med?
- Ser du noen sammenheng mellom ritualer og religion?
 - Hvilke? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva forbinder du med jul?

- Hva er viktig for deg i jula?
- Hva tenker du på når jeg sier/du hører ritual?
 - (- Kan du forklare det?)
- Fortell meg om skoleavslutningene dere har i forbindelse med ferier.
- Pleier du å delta?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Er det viktig for deg å delta/la være å delta?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Når var du sist på en skoleavslutning?
- Kan du beskrive stedet der avslutningen skjedde?
- hvordan var stemningen?
 - (- Hvordan så det ut?)
- Var du med og bidro med noe under avslutningen (f.eks. skuespill/sang etc.)?
- Hvem tok initiativet til at elevene/du skulle delta?
- Hadde du noen forventninger til arrangementet på forhånd?
- Hvordan så du for deg at avslutningen kom til å bli?
- Hvis du ikke deltok; hva gjorde du denne dagen?

Nøkkelsspørsmål

- Hvordan synes du det er å ha juleavslutning i kirken/på skolen?
- Hvordan tror du det hadde vært å ha juleavslutningen (felles) på skolen i stedet for i kirka?
- Kan du beskrive hva som skjedde før og etter avslutningen?
 - Hva gjorde du, hvem var du sammen med, var du alene osv.
- (- Hvis avslutningen skjer i en kirke: Hvordan opplevde du det?)
- Hva er ditt forhold til religion? → Du må selvfølgelig ikke svare hvis du ikke vil.
 - Er du døpt/konfirmert etc.
 - Hvorfor valgte du kristelig/humanistisk konfirmasjon?
 - Opplevde du noen forventninger til at du skulle velge det ene eller det andre?
- Kan du fortelle meg litt om sekularisering?
- Hvordan opplever du skolens forhold til religion?
- Hvordan opplever du samfunnets forhold til religion/religion i samfunnet?

(- Hva tenker du på når du hører det ordet? Hvorfor?)

Evt. oppfølgingsspørsmål.

- Kan du fortelle meg om faget Religion og Etikk?
 - Er det noe(n) bestemt(e) tema(er) innenfor faget du interesserer deg for?
 - Hvorfor?
 - Er det noe du skulle du ønske det var mer av i Religion og Etikk?
- Snakker du med vennene dine/folk i klassen om religion og livssyn?
 - Hvordan opplever du det? (Har det noen effekt på x tanker om rel)
- Har du vært på besøk hos andre religiøse institusjoner gjennom skolen? (Moskè, synagoge, tempel etc.?)
- Hvordan opplevde du det?
- I hvilken sammenheng var dette?
 - Hvis ja: Kan du beskrive byggene du var i?
 - Hvis nei: Hvordan tror du et slikt besøk ville vært?
- Hva synes du om å (evt.) ha bønnerom på skolen?

Avsluttende spørsmål:

- Er det noe du vil legge til/snakke om som vi ikke har vært innom hittil?

Til slutt vil jeg minne om at du selvfølgelig har mulighet til å trekke deg fra studien dersom du skulle ombestemme deg. Ta i så fall kontakt.

Vedlegg 4: Intervjuguide for lærere

Intervjuguide til studien ”Ritualer og sosial kapital i skolen”

Av masterstudent på religionsvitenskap Solveig Blomstrøm Nordbø (NTNU)

Tema/nøkkelord for intervjuet:

- Ritualer
- Religion
- Skolemiljø/klasse miljø
- Faget Religion og etikk
- Skoleavslutning

Introduksjon og forventninger

- Alder, faglig bakgrunn, hvor kommer du fra?
- Hvor lenge har du jobbet her?
- Hva underviser du i, og på hvilke trinn?
- Fortell meg om arbeidsdagen din. Planlegger timer, møter, undervisning og vurdering.
- Dette intervjuet kommer til å handle om ritualer og nettverk i skolen. Hva tenker du på når du hører disse begrepene?
- Har du noen forventninger til dette intervjuet? Trodde først at det handlet om ritualer i en sosialantropologisk forstand. Ikke nødvendigvis religionsrelatert

Overgangsspørsmål

- Hvordan vil du beskrive denne skolen?
 - Kan du utdype?
- Fortell om klasse miljøet.
 - Hvordan er samspillet mellom elevene?

Nøkkel spørsmål

- Kan du fortelle meg om den norske kulturarven?
 - Hva er skolens rolle i denne sammenhengen?
- Hva er dine tanker om religion?

- Kan du utdype det?
- Hva er ditt forhold til religion?
- Hva forbinder du med faget Religion og Etikk? Generelle tanker?
 - Hva i faget interesserer/opptar deg mest?
 - Hvorfor?
 - Hva synes du er viktig at vektlegges i faget?
 - Hvordan legger du opp undervisningen?
- Har du oversikt over om det er elever med ulike religiøse tilknytning i klassen?
- Hvis ja: Hvordan kommer dette eventuelt til syne i klassemiljøet?
- Hvis nei: Hvordan tror du det hadde kunnet påvirke klassen?
- Hvilket utbytte får elever med et ulikt livssyn av undervisningen i faget?
- Ser du noen sammenheng mellom religion og sosialt nettverk i skolemiljøet?

- Hva assosierer du med "ritual"?
 - Kan du forklare/gi noen eksempler på det?
- Kan du beskrive forholdet mellom ritualer og religion? (Med mindre vedkommende allerede har gitt uttrykk for dette)
- Fortell meg om ritualer i en hverdagslig setting.
- Med utgangspunkt i denne definisjonen, ser du noen ritualer i skolen?
 - Hvilke?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Hva er dine tanker om sekularisering?
 - I Norge
 - I skolen
 - Hvordan er religion synlig/til stede i det offentlige rom i dag?
 - Hvordan er religion synlig/til stede på individnivå?
- Dersom man tar utgangspunkt i en bredere definisjon, der man betegner ritualer som uavhengige av religion (for eksempel seremonier); ser du noen ritualer som en del av skolehverdagen?
 - I undervisningen, friminuttene etc.; ser du ritualer hos elevene og/eller de ansatte?
 - Er dette viktig/ikke viktig?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Påvirker slike ritualer etter din mening elevenes sosialisering på noen måte? (Positiv eller negativ påvirkning)

- Hvorfor/hvorfor ikke?

- Har dere noe tilbud til elever som ønsker å ha et fellesskap med et religiøst grunnlag?

- Hva tenker du om dette?

- Hvordan pleier dere vanligvis å markere slutten på skoleåret/starten på ferier i forkant av jul, påske og sommer? Beskriv markeringene/avslutningene; bygninger, program etc.

- Pleier du å delta på disse markeringene?

- Ser du riter/ritualer i disse markeringene?

- Hvorfor/hvorfor ikke?

- Er det viktig for deg som lærer hvor avslutningene foregår?

- Hvorfor/hvorfor ikke?

- Tror du dette har noe å si for elevene?

- Ville det vært annerledes dersom avslutningen ble holdt et annet sted enn det den vanligvis gjør nå?

- Dersom avslutningen før jul er i kirken: (Tror du dette virker inn på elevene sosialt?

Hvordan tror du det virker inn på elevene? Sår det splid eller er det kanskje noe som bringer dem sammen?) I begge tilfeller: På hvilken måte?

- Dersom det skjer på skolen: samme spørsmål.

- Hvor blir det bestemt hvor avslutningen skal være?

- Hvem er involvert i denne beslutningen? Er for eksempel elevrådet med på å bestemme?

- Ville du gjort noe annerledes i denne forbindelse, dersom det var opp til deg?

Avsluttende spørsmål:

- Er det noe du vil legge til det vi har snakket om eller noe du vil snakke om som vi ikke har vært innom hittil? Noe som har vært uklart?

Til slutt vil jeg minne om at du selvfølgelig har mulighet til å trekke deg fra studien dersom du skulle ombestemme deg. Ta i så fall kontakt.

Vedlegg 5: Intervjuguide for rektorer

Intervjuguide for rektorer til studien ”Ritualer og sosial kapital i skolen”

Av masterstudent på religionsvitenskap Solveig Blomstrøm Nordbø (NTNU)

Faktaspørsmål

- Alder, faglig bakgrunn, hvor kommer du fra
- Hvor lenge har du jobbet her? Har du hatt andre stillinger enn rektor?

Introduksjonsspørsmål

- Fortell meg om arbeidsdagen din.
- Dette intervjuet kommer til å handle om ritualer og nettverk i skolen. Har du noen forventninger (til dette intervjuet)?

Overgangsspørsmål

- Hvordan vil du beskrive denne skolen?
(-Kan du utdype det?)
- Fortell om skolemiljøet. (Hvis ikke allerede besvart)
 - Hvordan er samspillet/miljøet elevene imellom?

Nøkkelsspørsmål

- Hva forbinder du med faget Religion og Etikk?
 - Hva synes du er viktig at vektlegges i faget?
 - Hvordan kan du som rektor påvirke undervisningen?
- Har du oversikt over om det er elever med ulik religiøs tilknytning på skolen?
 - Hvis ja: Hvordan kommer dette eventuelt til syne i skolehverdagen?
 - Hvis nei: Hvordan tror du det hadde kunnet påvirke elevene?
- Har dere noe tilbud til elever som ønsker å ha et fellesskap med et religiøst grunnlag?
 - Hva tenker du om dette?
- Hva er dine tanker om religion og nettverk i skolemiljøet?
 - Ser du noen sammenheng her?
- Har dere bønnerom?

- Hva assosierer du med den norske kulturarven?
 - Har skolen noen rolle her? Hva er i så fall den?

- Fortell meg om religion.
 - Kan du utdype det?
- Hva er ditt forhold til religion?
 - Er du medlem av et trossamfunn?

- Hva assosierer du med ordet “ritual”?
 - Kan du forklare det?
- Fortell meg om ritualer i en hverdagslig setting.
- Med utgangspunkt i denne definisjonen, ser du noen ritualer i skolen?
 - Hvilke?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- I undervisningen, friminuttene etc.; ser du ritualer hos elevene og/eller de ansatte? (F.eks. i lunsjpausen, undervisningen, ukeslutt etc. → er det spesielle ting som skjer?)
 - Er dette viktig/ikke viktig?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Har slike ritualer (som vi har snakket om) etter din mening noen slags innvirkning på elevenes sosialisering? (Positiv eller negativ påvirkning)
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

- Kan du fortelle meg om sammenhengen mellom ritualer og religion? (Med mindre vedkommende allerede har gitt uttrykk for dette)
- Kan du fortelle meg om sekularisering (fra eget ståsted)?
 - I Norge?
 - I skolen?
 - (Hvordan) er religion synlig/til stede i offentligheten i dag?
 - (Hvordan) er religion etter din mening synlig/til stede i privatsfæren/på et individnivå?

- Hvilke markeringer har dere i løpet av skoleåret i forbindelse med høytider?
 - Hvordan og hvor foregår dette vanligvis?

- Pleier du å delta på disse markeringene?
- Kan du begrunne det?
- Hva er din rolle i slike sammenhenger?
- Ser du riter/ritualer i disse markeringene?
- Hvorfor/hvorfor ikke?
- Er det viktig for deg som rektor hvor avslutningene foregår?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?
- Tror du plassering har noe å si for elevene?
 - På hvilken måte?
- Ville det vært annerledes dersom avslutningen ble holdt et annet sted enn det den vanligvis gjør nå?
- Dersom avslutningen før jul er i kirken: Påvirker dette elevmassen positivt eller negativt? Sår det splid eller er det kanskje noe som bringer dem sammen?
 - I begge tilfeller: På hvilken måte?
- Dersom det skjer på skolen: samme spørsmål.
- Hvordan blir det bestemt hvor avslutningen skal være?
 - Hvem er involvert i denne beslutningen? (Spiller elevene noen rolle her?)
- Ville du gjort noe annerledes i denne forbindelse, dersom det var opp til deg?
 - Hvorfor/hvorfor ikke?

Avsluttende spørsmål:

- Er det noe du vil legge til det vi har snakket om eller noe du vil snakke om som vi ikke har vært innom hittil? Noe som var uklart?

Til slutt vil jeg minne om at du selvfølgelig har mulighet til å trekke deg fra studien dersom du skulle ombestemme deg. Ta i så fall kontakt.

Litteraturliste

Bøker og trykte artikler:

Bell, C. (1992) *Ritual Theory, Ritual Practice*. New York: Oxford University Press

Botvar, P.K. og Schmidt, U. (red.) (2010) *Religion i dagens Norge. Mellom sekularisering og sakralisering*. Oslo: Universitetsforlaget

Durkheim, É. (2001) *The elementary forms of religious life*. Cladis, M. S. (red.) Oversatt av Carol Cosman. New York: Oxford University Press

Du Bois, J. W. (1991). 'Transcription design principles for spoken discourse research'
i *Pragmatics*, 1 nr. 1

Grimes, R. L. (red.) (1996) *Readings in Ritual Studies*. Upper Saddle River: Prentice-Hall

Häuberer, J. (2011) *Social capital theory: Towards a methodological foundation*. Prague: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hovdelien, O. (2010) 'Det er ingen av mine lærere som forkynner...' i *Prismet*, september

Hovdelien, O. (2013) 'Gudstjenester i Skoletiden: Hva er problemet?' i *Utdanningsnytt* nr. 15

Hovdelien, O. og Neergaard, G. (2014) 'Gudstjenester i skoletiden – rektorenes dilemma' i *Norsk Pedagogisk tidsskrift* nr. 4

Johannesen, A., Christoffersen L. og Tufte, P.A. (2006) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk

Putnam, R. D. (2000) *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster Paperbacks

Nettsteder:

Aftenposten 2012, hentet 25/09/2015: <http://www.osloby.no/nyheter/Skolebyraden-i-Oslo-stoppet-bonnerom-7002311.html>

Dagen 2012 a, hentet 09/04/2015:

http://www.dagen.no/Kristenliv/Godtek_ikkje_religi%C3%B8se_innslag_i_kyrkja-55728

Dagen 2012 b, hentet 09/04/2015:

http://www.dagen.no/Utenriks/Endrer_forbud_mot_Jesus_i_skolegudstjenester-5219

Kirken.no 2014, hentet 23/05/2015: <http://kirken.no/nb-NO/kristen-tro/gudstjeneste/hva-skjer-i-gudstjenesten/>

Osloby.no 2014, hentet 09/08/2015: <http://www.osloby.no/nyheter/Kunnskapsdepartementet-sier-nei-til-muslimsk-skole-7785551.html>

Legatum Prosperity Index 2014 a, hentet 20/08/2015: <http://www.prosperity.com/#!/about>

Legatum Prosperity Index 2014 b, hentet 01/10/2015: <http://www.prosperity.com/#!/ranking>

Regjeringen.no a, hentet 25/04/2015: <https://www.regjeringen.no/nb/tema/religion-og-livssyn/den-norske-kirke/innsiktsartikler/stat-og-kirke/id751770/>

Regjeringen.no b, hentet 20/03/2015: <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/utvalg-for-tros--og-livssynspolitikken-n/id610291/>

Utdanningsdirektoratet 2015, hentet 09/04/2015: <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-opplaringen/Gudstjenester-i-skoletiden/>

VG 2015, hentet 23/05/2015: <http://www.vg.no/nyheter/utenriks/norge-igjen-kaaret-til-verdens-beste-land/a/23328597/>

Vårt Land 2013 a, hentet 09/04/2015: <http://www.vl.no/samfunn/7-av-10-vil-ha-skolegudstjenester-1.166>

Vårt Land 2013 b, hentet 09/04/2015: <http://www.vl.no/samfunn/vestlige-land-splittet-om-skolegudstjenester-1.43183>