



NTNU

**NTNU**  
**Institutt for lærerutdanning**

***Hvordan forstår lærere kravet om objektivitet i KRLE-faget,  
og hvilke tiltak gjør de for å etterstrebe dette kravet i  
undervisningen?***

**Emnekode:**  
MGLU3512 Tekst, tolkning og praksis: forskning og didaktikk i KRLE.

**Termin:**  
Vår 2021

**Kandidatnummer:**  
10015

## Sammendrag

I denne oppgaven har jeg valgt å fokusere på et dilemma innen religionsdidaktikken som handler om læreres tolking av kravet om objektiv undervisning i KRLE-faget. Oppgaven har til hensikt å presentere og drøfte to KRLE-læreres erfaringer og tanker knyttet til objektivitetskravet i faget. I teoridelen vil jeg presentere aktuell teori om det fagdidaktiske perspektivet i KRLE, objektivitetsbegrepet, respekt og mangfold som både begrep men også knyttet opp mot læreplanen, samt lærerrollen som betydningsfull faktor i undervisningen.

For å svare på problemstillingen min har jeg valgt to metoder som skal hjelpe meg i arbeidsprosessen. Sammen med kvalitative intervjuer har jeg brukt Aksel Tjoras (2021) analysemetode (SDI) til analyse av materialet, og funnene fra disse belyses ut fra teoretiske perspektiver fra et utvalg av fagbøker og artikler som er relevante for tema. Funnene i materialet viser at kravet om objektiv undervisning kan være utfordrende krav å oppfylle i KRLE-undervisningen. De utfordringene som blir trukket frem går hovedsakelig ut på at lærerne både bevisst og ubevisst tar med egne erfaringer og holdninger inn i klasserommet, og at dette kan skape utfordringer knyttet til objektivitetskravet. Resultatene peker derfor på betydningen av at KRLE-lærere har kunnskaper om hvordan de som rollemodeller for elevene sine kan tilrettelegge for en objektiv undervisning, og at de er bevisst på deres ansvar som formidlere av bestemte verdier i opplæringen i faget.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b>	<b>2</b>
<b>Innholdsfortegnelse</b>	<b>3</b>
<b>Innledning</b>	<b>4</b>
<b>2.0 Teoretiske perspektiver</b>	<b>5</b>
2.1 <i>Objektivitetskravet som normativ føring</i>	5
2.2 <i>En religionsvitenskapelig religionsdidaktikk</i>	6
2.3 <i>Respekt og mangfold som verdigrunnlag</i>	6
2.4 <i>Læreren som sentral faktor i KRLE-undervisningen.</i>	7
<b>3.0 Metodisk tilnærming</b>	<b>8</b>
3.1 <i>Intervju som forskningsmetode</i>	8
3.2 <i>Innsamlede materiale</i>	10
<b>4.0 Analyse og funn</b>	<b>10</b>
<b>5.0 Diskusjon</b>	<b>13</b>
5.1 <i>'Objektiv undervisning handler om å ikke ta noe parti'</i>	13
5.2 <i>'Jeg tror man ubevisst kommer med egne meninger'</i>	14
5.3 <i>'Når man får mange elever med på å respektere mangfoldet, så er det vanskelig å være den ene som kommer med kommentarer'</i>	17
<b>Avsluttende refleksjoner</b>	<b>20</b>
<b>LITTERATURLISTE</b>	<b>21</b>
<b>Vedlegg 1: Intervjuguide</b>	<b>24</b>

## Innledning

Denne oppgave omhandler den delen av læreplanen som krever at undervisningen i KRLE skal være «objektiv, kritisk og pluralistisk» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Faget har vært i stadig endring de siste årene, og det er delte meninger om hvorvidt faget er ferdig utviklet. Læreplaner er til for å sikre faget mot blant annet forkynnelse i undervisningen, religiøs påvirkning fra læreren og for å fremme mangfoldet innad i religioner.

Objektivitetskravet har ført til kontinuerlig debatt blant lærere og fagfolk, og det er reist spørsmål til om det i det hele tatt er mulig å utføre en fullstendig objektiv undervisning i grunnskolen.

Undervisningen i KRLE krever grundige faglige forberedelser. Det er nødvendig av respekt for faget, men også av respekt for elevene, som har krav på en undervisning som er av høyt faglig nivå. Læreplanen i KRLE stiller store faglige krav til læreren, og objektivitetskravet er ett av kravene som skal oppfylles i opplæringen i faget. Peder Gravem (2005) og Bengt- Ove Andreassen (2016) forstår objektiv undervisning som en undervisning av faglighet og saklighet i måten som religioner og livssyn fremstilles på (Gravem, 2005, s. 84 & Andreassen, 2016, s. 35).

Formålet med denne oppgaven er å se nærmere på, og undersøke hvilke erfaringer og tanker lærere gjør seg med knyttet til kravet om en objektiv KRLE-undervisning. Jeg ønsker å finne ut hvilke utfordringer dette kravet kan føre med seg, og eventuelle hensyn og tiltak som lærerne rapporterer at de gjør når de underviser i faget. Problemstillingen jeg jobber ut ifra er: *Hvordan forstår lærere kravet om objektivitet i KRLE-faget, og hvilke tiltak gjør de for å etterstrebe dette kravet i undervisningen?*

## 2.0 Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet skal vi se nærmere på normative føringer og objektivitetskravet, blant annet hvor dette kravet er formulert, hvilke spørsmål og utfordringer som kan knyttes til objektivitetskravet og hva faglitteraturen og forskning sier om tema. Vi skal også se på den religionsvitenskapelige religionsdidaktikken, respekt som en sentral verdi og begrep i læreplanen, mangfoldskompetanse og læreren som en betydningsfull faktor i KRLE-faget.

### 2.1 Objektivitetskravet som normativ føring

Det som skjer i skolen vil alltid være styrt av en overordnet bestemmelse, og de viktigste formelle rammene for KRLE-faget finner vi i Opplæringslova (1998) og Utdanningsdirektoratets læreplanverk. KRLE er det eneste faget som har fått egen paragraf i opplæringslova (1998). I opplæringslova (1998, §2-4), som handler om undervisningen i faget, står det blant annet at «Undervisninga i kristendom, religion, livssyn og etikk skal presentere ulike verdsreligionar og livssyn på ein objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Dei same pedaogiske prinsippa skal leggjast til grunn for undervisninga i dei ulike emna»

Opplæringslova (1998) og læreplan i KRLE legger klare føringer for at ulike religioner og livssyn skal presenteres på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Begrepet «objektiv» kan både forstås og brukes på ulike måter, noe som gjør det vanskelig å definere det til et entydig begrep (Fauske, 2013, s. 20). I Store Norske Leksikon blir begrepet objektiv kjennetegnet ved disse synonymene: «saklig, upersonlig, upartisk, allmenngyldig, fordomsfri, gjengivende. Motsatt av subjektiv» (Kjøll, 2007). Peder Gravem (2005, s. 84) forstår objektivitet i KRLE-undervisningen i den på den måten at faget «(...)behandler lærestoffet på en faglig og saklig måte, og lar religioner og livssyn komme til orde ut fra sin egenart og selvforståelse». Bengt-Ove Andreassen (2016), professor i religionsvitenskap, retter også oppmerksomheten i objektivitetsbegrepet mot saklighet i sin presentasjon av religioner og livssyn. I undervisningen skal alle religioner og livssyn framstilles som kvalitativt likeverdige. Dermed kan en si at objektivitet i stor grad handler om at ingen religioner eller livssyn skal gis forrang framfor noen andre (Andreassen, 2016, s. 35). Når det kommer til det å snakke om objektivitet som et ideal kan det bli vanskelig, nettopp fordi det i religion og religionsvitenskap er uenighet om hvorvidt religion i utgangspunktet er subjektivt (Toft, 2014, s. 55).

## 2.2 En religionsvitenskapelig religionsdidaktikk

Den religionsvitenskapelige religionsdidaktikken trekker fram viktige prinsipper som er sentrale for objektivitetskravet i faget. Med religionsvitenskap snakker vi om det akademiske studiet av religion og religioner (Andreassen, 2016, s. 48). En religionsvitenskapelig religionsdidaktikk vil derfor basere seg på prinsipper fra det akademiske studiet av religion og videreføre disse til tenkning om religionsdidaktikk og gjennomføring av religionsundervisning i skolen. Andreassen (2016) hevder at et viktig moment i en religionsvitenskapelig religionsdidaktikk, er at den ikke setter religioner og livssyn opp mot hverandre eller rangerer religioner og livssyn. Slik sikrer den religionsvitenskapelige religionsdidaktikken både en faglig nøytralitet og saklighet. Slik hindrer den en verdimeessig sortering eller rangering av religioner og livssyn i religionsundervisningen, noe som er avgjørende for å kunne oppfylle objektivitetskravet i KRLE-faget (Andreassen, 2016, s. 49).

## 2.3 Respekt og mangfold som verdigrunnlag

Vi har til nå sett på ulike føringer som opplæringslova (1998) og læreplanen i i KRLE legger for faget. Gjennom dette samfunnsmandatet, forplikter både skolen og læreren å formidle bestemte holdninger fra et verdigrunnlag som regnes som samfunnets og skolens holdninger. Faget skal blant annet «legge til rette for gjensidig respekt, toleranse og demokratisk medvirkning» (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Respekt framstår som en sentral verdi i KRLE-faget, og respekt er det begrepet som brukes oftest i læreplanen for faget. I opplæringslova (1998, §1-1) står det at opplæringen skal bygge på grunnleggende verdier, som blant annet respekt for andre mennesker, seg selv, naturen, likeverd og solidaritet. Ifølge Tor Guttu (1991), handler respekt om aktelse, det å akseptere noe eller noen. Det handler om å behandle andre med respekt og ta hensyn til mennesker rundt seg (Guttu, 1991). Respekt framstår for Levi Geir Eidhamar (2009) som et stort og kraftfullt ord, og handler om at man går inn med en holdning og innstilling som er positiv overfor andre, selv om man for eksempel ikke deler samme mening eller tro med de menneskene man møter (Eidhamar, 2009, s. 107).

Legger vi til det som står i formålet med faget KRLE i læreplanen, får vi også med respekt for *mangfoldet* (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 3). Mangfold i KRLE-faget knyttes ulike tros- og livssynstradisjoner, og det legges blant annet særlig i vekt på mangfoldet innenfor disse tradisjonene. Læreplanen sier innledningsvis at faget skal bidra til at elevene utvikler «evne til å leve i og med mangfold i samfunns og arbeidslivet» (Udir, 2020, s. 2). Kjerneelementet

*kjennskap til religioner og livssyn* sier at «Elevene skal bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn, og med de ulike tradisjonenes indre mangfold» og i kjerneelementet *kunne ta andres perspektiv* legges det vekt på at «Faget skal bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse.» (Udir, 2020, s. 3).

For mange oppfattes mangfoldsbegrepet som upresist, fordi det er involvert i mange diskurser (Skeie, 2017, s. 4). Åse Røthing (2020) beskriver mangfold som *forskjellighet, variasjon, kompleksitet* og *diversitet*, og videre som noe alle mennesker representerer og omgir seg med til enhver tid. Med mangfoldsbegrepet retter Røthing (2020) fokuset på blant annet ulike maktforhold, identitetskategorier, forskjellsskapende og andregjørende prosesser som kan knyttes til både religion, etnisitet, funksjonalitet, seksualitet, kultur og kjønn (Røthing, 2020, s.16). Røthing (2020) introduserer oss videre for begrepet *mangfoldskompetanse*. Også dette er et åpent begrep, og det foreligger ingen tydelig definisjon på hva mangfoldskompetanse er. Men for lærere som profesjonsutøvere er mangfoldskompetanse viktig.

Mangfoldskompetanse kan blant annet forstås som kunnskap om det norske samfunnet som et mangfoldig samfunn, men med en tanke om at ulike perspektiver som synliggjør mangfold kan bidra til å forebygge udemokratiske prosesser i skolen, slik som negative holdninger til enkelte grupper, individer eller minoriteter (Røthing, 2020, s. 21). Slik kan vi se at læreplanen i KRLE i stor grad retter søkelyset mot elevenes utvikling av respekt samtidig som at elevene skal kunne forstå og håndtere mangfold. Læreplanen i KRLE sitt fokus på respekt og mangfold kan være viktig i relasjon til objektivitetskravet, da begge begrepene handler om en forståelse for hverandres likheter og ulikheter, og derfor kan virke forebyggende for negative holdninger. Dette skal vi se nærmere på senere i oppgaven.

#### **2.4 Læreren som sentral faktor i KRLE-undervisningen.**

Som lærer vil man aldri kunne legge fra seg hele sin meningsbase og komme inn som en objektiv versjon av seg selv i klasseromsundervisningen. Som vi har sett, så er lærere i norsk skole bundet til retningslinjer og pedagogiske prinsipper fra gjeldende læreplanverk.

I klasserommet finner vi mange faktorer som er med på å styre religionsundervisningen. Noen av disse kan læreren ha kontroll over, mens andre kan læreren i mindre grad forutsi (Sødal, 2009, s. 19). Helje Kringlebotn Sødal (2009) peker på læreren som en faktor av stor betydning for undervisningen (Sødal, 2009, s. 21). Andreassen (2016) hevder at når man underviser i religion og livssyn, så er det viktig å reflektere over sin rolle som underviser i klasserommet

(Andreassen, 2016, s. 176). Med dette mener han at man må være bevisst på at man som lærer kommuniserer noe om religioner og livssyn i sin undervisning. Alle lærere vil tre inn i lærerrollen med sine personligheter, erfaringer og holdninger, og dette vil i sin tur gjenspeiles i måten de fremstår og opptrer på som lærere. Skillet mellom det faglige og personlige beskriver Andreassen (2016, s. 177) som «glidende», samtidig som han peker på viktigheten av at det personlige ikke tar overhånd, da kravet om faglighet er ufravikelig. Dersom det personlige tar for stor plass i undervisningen, kan en mulig konsekvens av dette være at lærerens objektivitet blir truet. Undervisningen skal være saklig og upartisk, og den skal ikke preges av egne personlige erfaringer (Andreassen, 2016, s.177).

### 3.0 Metodisk tilnærming

I det følgende vil jeg presentere oppgavens metodiske tilnærming, med utgangspunkt i Aksel Tjoras (2021) stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI), da denne metoden benyttes i analysen av datamaterialet. Deretter vil jeg gjøre rede for valg av metode, innsamling av materiale og gjennomføringen av datainnsamlingen.

#### 3.1 Intervju som forskningsmetode

Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan man går fram for å hente informasjon om den sosiale virkeligheten, men også hvordan denne informasjonen kan analyseres for å gi oss innsikt i samfunnsmessige forhold og prosesser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). Metodeinnsamling kan gjøres på ulike måter. I samfunnsvitenskapelig metode skiller man primært mellom *kvantitativ* og *kvalitativ* forskningsmetode. Både kvalitative og kvantitative metoder bidrar på ulike måter til en bredere forståelse av samfunnet, og hovedforskjellen mellom disse metodene ligger i graden av dens fleksibilitet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

I denne oppgaven har jeg valgt en kvalitativ forskningsmetode. Kvalitative intervjuer er den mest brukte til innsamling av kvalitative data (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77). Tjora (2021) beskriver kvalitativ forskning som preget av «betydelig følsomhet overfor konteksten som den gjennomføres i» (Tjora, 2021, s. 17). Gjennom denne metoden er man tett på dem man forsker på, og denne nærheten beskriver Tjora (2021) som spennende og intens,



men understreker også utfordringene denne metoden kan medføre, da både prosjekt, handlinger og ideer kan måtte justeres underveis i prosessen (Tjora, 2021, s. 17).

Som nevnt, ønsket jeg å få innsikt i læreres forståelse og erfaringer med en objektiv KRLE-undervisning, samt deres refleksjoner og tiltak rundt dette kravet i sin egen undervisning. Semistrukturerte forskningsintervjuer muliggjør en slik innsikt, og valget falt derfor på denne metoden. Semistrukturerte intervjuer har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, mens tema, spørsmål og rekkefølge vil kunne variere. En slik intervjuform tillater respondentene mine til å svare utfyllende, samtidig som jeg som intervjuer kan gjøre forandringer underveis (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79).

Et sentralt spørsmål i all forskning er hvor pålitelig datamaterialet er. Med intervju som forskningsmetode er det sentralt å vurdere denne metodens *validitet* og *reliabilitet*. I forskningslitteraturen blir både reliabilitet og validitet blir i bruk som en indikator på hvor god kvaliteten på forskningsprosjektet er (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 27). På den ene siden snakker vi om reliabilitet, som handler om nøyaktigheten av undersøkelsens data, altså hvor pålitelig disse er. På den andre siden handler validitet om hvor gyldig de innsamlede dataene er, og hvor godt og relevant de representerer virkeligheten (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23-24). En utfordring med mine to intervjuer omhandler nettopp spørsmålet om hvorvidt funnene fra disse intervjuene vil være representative for alle KRLE-lærere. Derfor vil en annen utfordring følgelig handle om gyldigheten av disse dataene, da utvalget er snevert. Utvalget er som nevnt lite, og dette kan være utfordrende for slike kvalitative studier.

Spørsmålene som jeg stilte informantene i intervjuet har jeg valgt fordi jeg anser de som relevante for å kunne få innsikt i, og kunnskaper om lærernes forståelse og tanker om objektivitetskravet. Spørsmålene i intervjuet er åpne spørsmål, noe som er en klar fordel ved nettopp intervju som datainnsamlingsmetode, da det lettere gir muligheter til å gå i dybden ved å stille oppfølgingsspørsmål, samt å be informantene om å utdype svaret dersom noe er uklart. Spørsmålene jeg valgte å fokusere på var:

- Hva legger du i begrepet objektiv undervisning?
- Hvilke tiltak gjør du for å etterstrebe kravet om objektiv undervisning?
- I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning?

### 3.2 Innsamlede materiale

Forskere vil i ethvert forskningsprosjekt, uavhengig av størrelse, forholde seg til forskningsetiske retningslinjer og etiske betraktninger. Utvalget i denne oppgaven består av to kontaktlærere med faglige kunnskaper i religionsfaget. De jobber begge på samme skole i samme kommune. Siden jeg ikke var avhengig av informantenes personopplysninger, valgte jeg å gjennomføre intervjuene uten bruk av disse. Dette gjorde at jeg slapp gå gjennom Norsk senter for forskningsdata (NSD) sin godkjenningssprosess, da behandlingen av datainnsamlingen ikke kan identifisere informantene i denne oppgaven. Intervjuene ble derfor gjennomført uten båndopptaker, noe som gjorde at jeg var avhengig av å penn og papir for å notere informantenes svar. Ifølge Tjora (2021) kan det å være avhengig av å notere gå utover intervjuerens aktive rolle under intervjuene, noe som i sin tur kan gå ut over kommunikasjonen og flyten under intervjuene. Jeg opplevde blant annet at det var utfordrende å notere utfyllende på svarene jeg fikk, da det var vanskelig å holde tritt med tempoet til informantene. Samtalen kunne bære preg av dette, da jeg måtte sikre meg det viktigste fra svarene etter informantene hadde snakket ferdig. Samtidig opplevde likevel at jeg lyktes med å notere svarene og viktige refleksjoner, og at jeg fikk fulgt opp svarene med relevante oppfølgings spørsmål. Mitt materiale er derfor bestående av mine egne notater fra intervjuene, og det er disse jeg anvender Tjoras (2021) metode på.

### 4.0 Analyse og funn

Analysearbeidet i oppgaven min tar utgangspunkt i den stegvis-deduktive metoden (SDI) som presenteres av Aksel Tjora (2021, s. 18-19). Siden jeg har valgt å benytte SDI-metoden, kjennetegnes analysen min av at jeg har arbeidet ut fra empiri, som i dette tilfellet er intervjudata. SDI-metoden er en etappevis prosess hvor man bruker både induktive og deduktive metoder. Induktiv metode brukes i dataanalysen for å få fram teori, sammen med tilbakekobling med deduktiv metode for å sjekke den teoretiske analysen mot det empiriske datagrunnlaget (Tjora, 2021, s. 20). Analysearbeidet mitt er derfor en induktiv prosess, der intervjudataene bearbeides til koder.

Et eksempel på hvordan analysearbeidet og kodingen av spørsmålene i intervjuet kan jeg illustrere i det følgende:

Spørsmål	Svar	Koder	Kodegrupper
5. Hva legger du i begrepet 'objektiv undervisning'?	Objektiv undervisning er upartisk og upersonlig. At du ikke tar utgangspunkt i egen tro, at egne meninger er riktig.	Objektiv undervisning er upartisk og upersonlig.	Objektiv = upartisk og upersonlig
5. Hva legger du i begrepet 'objektiv undervisning'?	Da tenker jeg at du skal ha en undervisning som er kritisk og som er tilpasset mangfoldet. Objektiv undervisning handler om å ikke ta noe parti. Ingen religion skal bli forfordelt.	Undervisning tilpasset mangfoldet. Objektiv undervisning handler om å ikke ta parti, ingen religioner skal forfordes	Mangfold
5. Hva legger du i begrepet 'objektiv undervisning'?	Jeg er jo subjektiv i måten jeg er på. Jeg er formet i miljøet jeg vokste opp i selv. Alle er produkt av miljøet vi er vokst opp i.	Jeg er jo subjektiv, formet av miljøet jeg vokste opp i selv.	Egen subjektivitet
6. I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning?	Jeg deler ikke ståsted, men erfaringer. Jeg er veldig bevisst på at eget livssyn ikke skal påvirke undervisningen. Jeg tar med egne erfaringer og viser aktivt til ting jeg selv har opplevd. Jeg tror det er viktig å ta med. Det gir elevene mer kjøtt og flesk på beina. Jeg	Jeg deler ikke ståsted, men erfaringer. Eget livssyn skal ikke påvirke undervisningen.	Egne erfaringer
6. I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning?	Ingen grad. Jeg føler ikke egne verdier og ståsted påvirker egen undervisning. Spesielt når jeg ikke har ei tro selv også. Jeg tror det er mye vanskeligere for lærere som har ei tro	Ingen grad. Egne verdier og ståsted påvirker ikke egen undervisning. Jeg tror det er vanskeligere for lærere som har ei tro.	Eget ståsted og verdier har ingen påvirkning

6. I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning?	Jeg tror man ubevisst kommer med egne meninger. Jeg har tatt meg selv veldig ofte i det å tenke at hva sa jeg nå?	Jeg tror man ubevisst kommer med egne meninger.	Ubevisst kommer med egne meninger
--	---	---	-----------------------------------

Her har jeg laget en tabell som tar utgangspunkt i to av spørsmålene fra intervjuet som eksempel: «Hva legger du i begrepet 'objektiv undervisning'?» og «I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning?». Jeg har lagt inn informantenes svar, for deretter å lage koder av svarene. Det vil si at jeg har forsøkt å trekke ut det mest sentrale fra informantenes svar, før jeg til slutt har laget kodegrupper, eller temaer, som da blir stående som utgangspunkt for oppgaven. Temaene utgjør det som lærerne i intervjuet var mest opptatt av.

Gjennom analysearbeidet kom jeg fram til ulike kodegrupper, eller temaer, som de to lærerne rettet oppmerksomheten mot. Disse temaene var blant annet objektiv undervisning som upartisk/upersonlig, dannelse, egne erfaringer, utfordringer med objektivitetskravet, empatisk tankegang, respekt, mangfold, kritisk undervisning, sammenligning, fremmedfrykt, elevmedvirkning.

Jeg har vakt å fokusere på fire av de temaene som lærerne fokuserte på, og disse er:

- Objektiv undervisning
- Egne erfaringer
- Respekt
- Mangfold

Disse temaene blir fokuset for diskusjonsdelen, der jeg skal drøfte temaene sammen med sentrale teoretiske innfallsvinkler for å best mulig kunne svare på oppgavens problemstilling.

## 5.0 Diskusjon

I dette kapittelet vil oppgaven presentere, analysere og drøfte de empiriske funnene som ble samlet inn fra intervjuene med to KRLE-lærere. Både funnene og drøftingen er strukturert etter ulike kategorier der problemstillingens delspørsmål blir besvart. Informantene ble blant annet spurt om hvilke utfordringer og tiltak de gjør for å oppfylle kravet om objektiv undervisning, og i hvilken grad de opplever at eget ståsted og egne verdier påvirker undervisningen. Oppgaven vil i det følgende inneholde sitater fra informantene, som begge blir omtalt med pseudonymer for å bevare kravet til anonymitet.

### 5.1 'Objektiv undervisning handler om å ikke ta noe parti'

Vi har til nå sett at både opplæringslova (1998) og læreplan i KRLE legger tydelige føringer for at religioner og livssyn skal presenteres på en objektiv måte. Dette gir utfordringer for religionsundervisningen og religionsdidaktikken (Andreassen, 2016, s. 35). På den ene siden så skal KRLE-læreren formidle et korrekt og beskrivende bilde av ulike religioners virkelighetsoppfatning, menneskesyn og etikk på en objektiv måte. På den andre siden, skal læreren undervise ut fra de verdier og normer som er nevnt både i opplæringslova (1998) og læreplanene, og disse er blant annet respekt, toleranse og demokratisk medvirkning (Andreassen, 2016, s. 35, Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Dette peker Andreassen (2016) på som viktig prinsipielle spørsmål ved religionsundervisningen, nettopp fordi det handler både om hva undervisningen bør inneholde, i tillegg til hvordan undervisningen bør gjennomføres (Andreassen, 2016, s. 35).

Kravet om objektiv undervisning står sterkt i styringsdokumentene for opplæringen i skolen, og på spørsmål om hva informantene legger i begrepet 'objektiv undervisning', så opplevde jeg at de hadde en lik forståelse for hva de legger i begrepet.

Da tenker jeg at du skal ha en undervisning som er kritisk og som er tilpasset mangfoldet. Man må også trekke inn vitenskapen som er rettet mot nåtidens samfunn. Objektiv undervisning handler om å ikke ta noe parti, sant. Ingen religion skal bli forfordelt - Helene.

Helene ser på tilpassing til mangfoldet i klasserommet som en viktig forutsetning for å oppfylle kravet om objektiv undervisning. Videre forteller hun om at objektiv undervisning handler om å ikke ta noe parti, og dette kan finne igjen i Andreassens (2016, s. 35) teori, der han selv retter oppmerksomheten mot at religioner og livssyn skal framstilles som

likeverdige, og at objektivitetsbegrepet derfor i stor grad handler om at enkelte religioner eller livssyn ikke skal gis forrang foran andre. Også Herman er deler Helenes tanker om en upartisk undervisning, og sier selv at:

Objektiv undervisning er upartisk og upersonlig. At du ikke tar utgangspunkt i egen tro, at egne meninger er riktig. Det er sykt viktig. Det ødelegger refleksjonsbiten om man ikke er objektiv. Grunnen til at jeg valgte å ta KRLE som fag er fordi jeg ikke har noen tro, sant. Og derfor vil ikke egne valg og verdier påvirke undervisningen - Herman

Herman beskriver objektiv undervisning som synonymt med en upersonlig undervisning, og han legger til at det ikke er hans egen tro eller meninger som skal være i fokus i undervisningen. Vi kan se at Herman ser på det som utfordrende at en KRLE-lærer har en religiøs tro, da dette trolig vil kunne påvirke verdier og valg i undervisningen, og at hans «mangel» på en personlig tro derfor vil kunne være en styrke i hans rolle som KRLE-lærer. For Andreassen (2016) ligger det i nettopp sakligheten i faget det å være distansert fra undervisningsstoffet på det personlige plan. Men Andreassen (2016) understreker samtidig at det ikke betyr at det er umulig å ha en religiøs eller livssynsmessig overbevisning selv, når man underviser i religion. Da kreves det heller at ens egen overbevisning holdes på avstand i undervisningen (Andreassen, 2016, s. 35). Det kan, i Hermans tilfelle, diskuteres hvorvidt det å ikke ha en egen personlig tro dessuten er et standpunkt i seg selv. Hovedpoenget kan derfor ses i lys av at dersom læreren ikke fremstår som objektiv, men snarere tar side, uavhengig av egen personlige tro eller egne meninger, så kan en naturlig konsekvens være at objektiviteten i undervisningen blir brutt eller, i det minste, truet. Hovedgrunnen til dette er, ifølge Sødal og Bergem (2009 & 2014) at læreren er en autoritetsfigur og er et moralsk og kunnskapsmessig forbilde for elevene sine (Sødal, 2009, s. 40 & Bergem, 2014, s. 118).

## **5.2 ‘Jeg tror man ubevisst kommer med egne meninger’**

Når læreren går inn i klasserommet, så vil ikke hele livstolkningen til læreren ligge igjen på gangen. Den vil hele tiden være en del av hans eller hennes identitet (Eidhamar & Sødal, 2009, s. 41). Dette belyser informant Helene, som sier at: «Men jeg er jo subjektiv i måten jeg er på. Jeg er formet fra det jeg vokste opp i selv. Vi alle er produkt av miljøet vi er vokst opp i».

Men, samtidig skal ikke læreren la dette være styrende for undervisningen. Det kan likevel skje i flere tilfeller (Eidhamar & Sødal, 2009, s. 41). Eidhamar og Sødal (2009) hevder at læreren fremstår som et moralsk forbilde for elevene i alt hun eller han gjør. Og slik er det uansett hvordan man vrir og vender på det. Dette setter lys på betydningen av lærerens bevissthet i de verdiene og holdningene som hun tar med seg inn i klasserommet, og som kan bli formidlet til elevene for eksempel gjennom lærerens holdninger og meninger (Eidhamar & Sødal, 2009, s. 40).

Informantene fikk spørsmål om i hvilken grad de opplevde at eget ståsted og egne verdier påvirket undervisningen. Helene sier blant annet at «Jeg føler jeg er med å oppdra elevene til verdiene mine, for eksempel ærlighet. Og hvordan du velger å være mot andre.» Det er tydelig at Helene oppfatter at hun som lærer har en rolle der egne verdier kan ha en effekt som kan virke oppdragene på elevene, og at elevene tar til seg der verdiene hun fremmer. Herman har i motsetning til Helene en annen oppfatning, og sier selv at eget ståsted eller verdier påvirker undervisningen i «Ingen grad. Jeg føler ikke egne verdier og ståsted påvirker egen undervisning.» Samtidig sier han at:

Jeg tror det er vanskelig. Jeg tror man ubevisst kommer med egne meninger. Jeg har tatt meg selv veldig ofte i det å tenke at hva sa jeg nå? Spesielt i etikkundervisningen. Jeg unngår å få fram egne meninger. Jeg ber heller elevene snakke sammen og diskutere i stedet for å stå å si hva jeg personlig tenker om saken. - Herman.

Herman kan også fortelle at det kan oppstå situasjoner i undervisningen der han ubevisst deler sine egne personlige meninger. Han sier også at: «Det er vanskelig å høre på hva elevene sier er rett og galt. Du kjenner du vil forsvare det du selv tenker er rett, ikke sant. For eksempel diskusjon om abort, for og imot abort og dødsstraff.» Det at Herman nevner at han vil forsvare egne tanker vil, ifølge Eidhamar og Sødal (2009), være en helt naturlig reaksjon, da han har en egen livstolkning (Eidhamar & Sødal, 2009, s. 41). Da handler det heller om å være distansert og opptre saklig på det personlige plan (Andreassen, 2016, s. 35).

Herman nevner etikkundervisningen som et undervisningstema der både elevenes personlige meninger og tanker kan komme fram, men at han også kan oppleve usikkerhet til hva han selv har delt av egne meninger til elevene. For å hindre at egne meninger blir styrende i undervisningen, sørger han heller for å bruke en metode som legger til rette for at elevene selv

diskuterer tema. Etikk har en sentral plass i faget, og i kjerneelementet i læreplanen i KRLE som heter «etisk refleksjon» kan vi blant annet se at:

Elevene skal kunne identifisere etiske dilemmaer og drøfte moralske spørsmål ved hjelp av egen erfaringsbakgrunn, evne til innlevelse og ulike etiske modeller og begreper. Etisk refleksjon gir mulighet til å håndtere store og små spørsmål, konflikter og utfordringer med betydning for skolesamfunnet, hverdagslivet og det globale samfunnet. (Udir, 2020, s. 3-4).

Eidhamar og Sødal (2009, s. 40) hevder at KRLE-læreren har et ekstra ansvar nettopp på grunn av etikkens sentrale plass i fagets undervisning. De holdningene som læreren utviser til ulike religioner og livssyn, og her til etiske dilemma, kan i sin tur påvirke elevenes egen holdningsdannelse. Dette begrunner lærerens moralske ansvar i KRLE-undervisninga (Eidhamar & Sødal, 2009, s. 40).

Helene snakker videre om hvordan hun unngår å retter oppmerksomheten mot eget livssyn i undervisningen, men likevel poengterer også betydningen av å dele egne erfaringer med elevene:

Jeg er veldig bevisst på at eget livssyn ikke skal påvirke undervisningen. Jeg tar med egne erfaringer og viser aktivt til ting jeg selv har opplevd. For eksempel hvordan det ser ut i en moské, eller ei kirke eller en synagoge, sant, for jeg har jo selv vært inni en moské, og da forteller jeg hva jeg har sett. Jeg tror det er viktig å ta med. Det gir elevene mer kjøtt og flek på beina. Jeg tabbet meg ut en gang da jeg bodde hos en jødisk familie. Jeg brøt blant annet sabbaten, og satte meg på engelens plass. Da forteller jeg elevene om hva som skjedde og hvordan vi måtte ringe rabbineren for å fullføre sabbaten. Jeg tror ikke vi skal være så redd for å bjuda på. Det er helt OK. Noen personlige historier tror jeg er kjekt å høre. Men, man må være veldig bevisst på det du sier. Man kan beskrive det man har sett, men man må være objektiv. - Helene

Helene er tydelig på at hun ser på delingen av erfaringene og opplevelsene sine som betydningsfullt og som en ressurs for elevenes læring i undervisningen sin. Å gjøre dette kan, som hun sier, gi elevene litt mer 'kjøtt på beina', men hun understreker også at det som blir delt må presenteres på en objektiv måte. Å ikke være redd for å 'bjuda på' kan vi finne igjen hos Andreassens (2016), som sier at man som lærer i enkelte sammenhenger oppmuntres til å sette sitt personlig preg på, eller å by på seg selv. Likevel påpeker Andreassen (2016) på viktigheten av at det personlige ikke tar for stor plass. Undervisningen skal være saklig og



upartisk, og ifølge Andreassen, (2016) så må læreren være svært oppmerksom på at undervisningen ikke skal preges av egne personlige erfaringer, da dette kan få konsekvenser for objektivitetskravet (Andreassen, 2016, s.177). I lys av objektivitetskravet, så argumenterer Fauske (2020) for at dersom objektivitetsbegrepet sammenlignes med det å være fordomsfri, eller sett i denne sammenhengen, upersonlig, så vil ikke slik kunnskap finnes, nettopp fordi kunnskapen som konstrueres, blir konstruert av subjektive vesener med sin egen virkelighetsforståelse. Dette ser vi også i Krogstads (2007) artikkel, der hun hevder at undervisningen i faget aldri kan bli verdifri når det i realiteten faktisk ikke finnes noen pedagogisk virksomhet er objektiv. Noe av uenigheten når det kommer til at faget har objektivitet som et ideal og krav, ligger nettopp i det at religion i utgangspunktet oppfattes som subjektivt (Fauske, 2020, s. 20). Objektivitetsbegrepet kan være en term som er meningsfull på et juridisk nivå, men som en pedagogisk term skaper det utfordringer (Krogstads 2007, s. 4). Et spørsmål det da vil være sentralt å stille seg, er derfor om det i det hele tatt er mulig å oppfylle objektivitetskravet i faget?

### **5.3 'Når man får mange elever med på å respektere mangfoldet, så er det vanskelig å være den ene som kommer med kommentarer'**

Som vi har sett, så handler et viktig punkt i den religionsvitenskapelige religionsdidaktikken om det å ikke sette religioner og livssyn opp mot hverandre. Helene er tydelig på at det ikke skal skje en skjevfordeling i religionsundervisningen, at enkelte religioner ikke skal bli forfordelt:

Hele tiden prøver jeg å være gjennomtenkt på hva jeg gjør og står for. Ingen religion skal bli forfordelt. For eksempel hvis jeg tar opp jødedommens omskjæring, trekker jeg inn islam. Alt har en årsak. Og man må være objektiv. Man kan ikke si at en religion eller livssyn er bedre enn andre. - Helene

Helene viser hvordan hun sørger for å ikke fordele enkelte religioner framfor andre, og at hun gjerne trekker inn andre religioner som sammenligningsgrunnlag til ulike tema. Ifølge Andreassen (2016), vil derfor Helene sikre en faglig saklighet som hindrer at det skjer en rangering av religioner og livssyn i undervisningen (Andreassen, 2016, s. 49).

Ifølge Trygve Bergem (2014), så skal lærere opptre som aktive verdiformidlere i undervisningen, og kunnskaper, verdier og holdninger skal være en del av denne formidlingen. Dette skal i sin tur bidra til å utvikle elevenes respekt for seg selv, medelever og andre mennesker (Bergem, 2014, s. 40). Når man er KRLE-lærer skal man opptre som en profesjonell KRLE-lærer. Samtidig er lærerens holdninger i fokus. Sødal og Eidhamar (2009) kan fortelle oss at de holdningene som en lærer har, potensielt kan påvirke elever i stor grad, og er derfor med på å danne grunnlaget for de holdningene som elevene tilegner seg (Sødal & Eidhamar, 2009).

Informantene bruker ulike tiltak for å sikre en objektiv KRLE-undervisning. Helene nevner respekt som verdi som hun aktivt bruker i undervisningen, og forteller at:

Faget fremmer respekt for andre religioner, det synes jeg er viktig. Respekt er et ord jeg er veldig opptatt av. Det fremmer kvalitetene i deg selv som menneske. Du lærer deg respekt og empati. Danner et bedre medmenneske.

Helene vektlegger det å fremme respekt som en betydningsfull verdi, da hun ser på respekt som en verdi som kan danne elevene til bedre medmennesker. Respekt er en sentral verdi og norm som i skolens lovverk skal fremmes i undervisningen (Andreassen, 2016, s. 35).

Eidhamar (2009) forstår respekt som i det å ha en positiv grunnstilling til den trostradisjonen som presenteres. Det handler om en forståelse av at troen er verdifull for andre, og at den gir deres liv mening og innhold, uavhengig av om man er enig eller deler troen selv (Eidhamar 2009, s. 107). Hans Hodne (2009) ser på respekt og forståelse som viktige forutsetninger for dialogen som skjer i klasserommet, samtidig som at dialogen på samme måte kan skape respekt og forståelse (2009, s. 81). Noe av særpreget ved KRLE, er ifølge Hodne (2009), at faget skal være holdningsskapende (Hodne 2009, s. 80). Derfor er det viktig at KRLE-læreren driver et systematisk, holdningsskapende arbeid i faget. Læreren er i en posisjon der hun eller han har makt til å implementere sentrale verdier i undervisningen sin, og må derfor sørge for å legge til rette for at undervisningen og andre ting som skjer i skolen, ivaretar verdiene som er fastsatt i loven.

Mens Helene søker å fremme respekt som verdi i klasserommet, retter Herman oppmerksomheten mot en forståelse av mangfoldet i klasserommet:

Vi snakker mye om mangfold da. Det er det begrepet vi bruker mest. Så jeg prøver å få fram mangfoldet, da. De som er trangsynt som har mye meninger, da gjelder det å få fram mangfoldet. Når man får mange elever med på å respektere mangfoldet, så er det vanskelig å være den ene som kommer med kommentarer. - Herman

Herman hevder at et fokus på mangfold kan hindre elever i å komme med kommentarer i negativ klang. Dette kan vi også se hos Røthing (2020), som argumenterer for at synliggjøring av mangfold og utvikling av mangfoldskompetanse i KRLE-undervisningen kan bidra til, som Herman nevner, at elevene respekterer mangfoldet, noe som i sin tur kan virke forebyggende for negative holdninger til for eksempel enkelte mennesker, grupper eller minoriteter (Røthing, 2020, s. 21). Norge er et multikulturelt samfunn som stadig øker. I den overordnede delen for læreplanen i KRLE står det blant annet at «Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den enkelte si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte.» (Udir, 2020, s. 3). Slik ser vi at både Helene og Herman tar i bruk holdningsskapende arbeid, som vektlegging av respekt og mangfold i sin undervisning for å kunne ivareta kravet om ei objektiv undervisning. Det religiøse og kulturelle mangfoldet i Norge i dag er økende, og derfor er det grunn til å hevde at respekt som verdi blir viktig å lære elevene i fra tidlig alder. Mangfoldet viser oss at mennesker har ulike oppfatninger, blant annet gjennom ulike religioner, noe som belyser betydningen av at elevene i tillegg til å lære om respekt, også får kunnskaper om andre religioner og livssyn, altså mangfoldskompetanse, slik at elevene får et bredere grunnlag for å forstå andre mennesker.

## Avsluttende refleksjoner

Formålet med denne oppgaven har vært å undersøke hvilke erfaringer og refleksjoner lærere gjør seg i KRLE-undervisning om objektiv undervisning.

Objektiv undervisning er komplisert, men likeså et krav i KRLE-faget i skolen i dag. Jeg har i denne oppgaven undersøkt hvordan to lærere forstår objektivitetskravet i faget, og hvilke erfaringer og hvilke tiltak disse lærerne gjør for å etterstrebe dette kravet i undervisningen sin. Oppgaven har belyst hvordan KRLE-læreren opptrer som et moralsk forbilde for elevene sine, og dermed hvordan lærerrollen kan utfordre objektivitetskravet, nettopp på grunn av at læreren alltid vil ha med seg en livstolkning bestående av personlighet, erfaring og holdninger som videre kan være med på å påvirke hvordan læreren velger å formidle bestemte verdier og holdninger. Lærerne i denne oppgaven rapporterer blant annet at de ubevisst kan komme med egne meninger og erfaringer i undervisningen.

Gjennom arbeidsprosessen med denne oppgaven har jeg fått inntrykk av at objektiv undervisning ikke handler om å stå foran elevene med en total objektiv framtoning, men heller å fremstå som et godt forbilde som er opptatt av å fremme viktige verdier og holdninger. Oppgaven har belyst hvordan objektivitetskravet kan være utfordrende, da det kan diskuteres hvorvidt religion i seg selv er subjektivt. Lærerne i intervjuene rapporterer at de gjør ulike tiltak for å sikre objektivitetskravet i faget, som blant annet å fremme respekt som verdi samt utvikling av elevenes mangfoldskompetanse for å skape en forståelse for mangfoldet som finnes både i klasserommet og i verden. Både i læreplanen for KRLE og opplæringslova (1998) begrunnes KRLE-faget med at det skal gi innsikt i dette mangfoldet, både kulturelt og religiøst og at faget skal fremme bestemte verdier som respekt. Dette er derfor med på å belyse KRLE-lærernes ansvar for formidlingen av bestemte verdier og holdninger i undervisningen.

## LITTERATURLISTE

Andreassen, B, O. (2016). *Religionsdidaktikk. En innføring* .Oslo: Universitetsforlaget.

Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys: Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.

Domaas, O. E. (2014). *Hva er vitsen med RLE?* I Fuglseth, K. (red.) (2014). *RLE i klemme. En studie av det erfarte RLE-faget*. (16 s). Trondheim: Akademika forlag.

Eidhamar, L. E. (2009). *Formidling av holdninger i religions- og livssynsundervisningen*. I Sødal, H. K. (2009) (red). *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring*. (6 s.). 4. Utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Fauske, R. (2013). *Eg er så redd for ikkje å vere nøytral nok*. I Afset, B, Hatlebrekke, K, & Kleive, H. V (2013). *Kunnskap til hva?*. Trondheim: Akademika Forlag.

Gravem, P. (2005). *Religions- og livssynsundervisning i skolen innenfor rammene av menneskerettighetene*. (22s). Norsk teologisk tidsskrift, 106,

Hodne, H. (2007). *RLE- mål og utfordringer*. I Sødal, H. K. (2009) (red). *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring*. (15 s.). 4. Utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Guttu, T. (Red.). (1991). *Respekt*. I Store norske ordbok. Oslo: Kunnskapsforlaget.

Kjøll, G. (2007). *Objektiv*. Hentet fra Store Norske Leksikon:

<http://snl.no/objektiv%2Fsaklig>

Krogstad, H, L. (2007). *Møtet mellom fag og politikk i en læreplanprosess, eksemplifisert ved KRL*. (22 s). Tidsskrift Acta Didactia Norge. Hentet fra

<https://journals.uio.no/adno/article/view/1014/893>

Norsk senter for forskningsdata. (2020). *Oppslagsverk for personvern i forskning*. Hentet fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/oppslagsverk-for-personvern-i-forskning/>

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (opplæringslova)(LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_2)

Røthing, Å. (2020). *Mangfoldskompetanse og kritisk tenkning. Perspektiver på undervisning*. Oslo: Cappelen Damm.

Skeie, G. (2017) . *Mangfoldets utfordringer og muligheter sett gjennom religionsdidaktisk forskning. Et nordisk overblikk*. (24 s). Hentet fra: <https://journals.uio.no/adno/article/view/4832>

Sødal, H. K. (2009). *Religions- og livssynsdidaktikk*. I Sødal, H. K. (2009) (red). *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring*. (17. s). 4. Utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Sødal, H. K. & Eidhamar, L. G. (2009). *Den gode religions- og livssynslæreren*. I Sødal, H. K. (2009) (red). *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring*. (16 s). 4. Utgave. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 4. Utgave. Oslo: Gyldendal

Toft, A. (2014). «Jeg har faktisk valgt å ikke være åpen om det». I Fuglseth, K. (red.) (2014). *RLE i klemme. En studie av det erfarne RLE-faget*. (20 s.). Trondheim: Akademika forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk* (KRLE). Hentet fra: <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/RLE01-03.pdf?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Om faget. Fagets relevans og sentrale verdier*. Hentet fra <https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/RLE01-03.pdf?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Kjerneelementer*. Hentet fra  
<https://data.udir.no/k106/v201906/laereplaner-lk20/RLE01-03.pdf?lang=nob>

## Vedlegg 1: Intervjuguide

FoU- prosjekt om objektivitetskravet i KRLE.

1. Presentasjon av meg selv og prosjektet kort
2. Hva legger du i begrepet objektiv undervisning? Hva tenker du om det?
  - a. Hvilke tiltak gjør du for å etterstrebe dette kravet om en objektiv og nøytral KRLE-undervisning?
3. Har du noen konkrete situasjoner der objektiv undervisning har vært utfordrende?
4. I hvilken grad opplever du at eget ståsted og egne verdier påvirker din undervisning rundt disse temaene?