

Organiserte fellesskapsorienterte aktiviteter i skolen

Et religionsdidaktisk perspektiv på ritualer og ritualisering

AV GEIR SKEIE

Artikkelen presenterer eksempler på ritualiserende aktiviteter i skolen: skolegudstjenester; samling på skolen i anledning kritisk hendelse; høytidssamling på skolen og feiring av skolesamfunnet selv. Disse drøftes i lys av ulike perspektiver på religion og ritualisering.

Nøkkelord: Ritualer, ritualisering, innenfra og utenfra perspektiv, høytider, skolegudstjeneste,

INNLEDNING

Denne artikkelen tar sitt utgangspunkt i at skoler tar i bruk ulike typer rituelt pregede samvær som del av sin virksomhet og at dette antas å ha sin bakgrunn i en blanding av praktiske behov, etablerte tradisjoner og mer grunnleggende verdiposisjoner. Jeg opererer i denne sammenheng med et ganske åpent begrep om ritualisering, for å fange inn at dette kan handle om mer enn det mange oppfatter som religiøse eller ideologisk baserte ritualer i mer snever forstand. For å fange inn endringer i religiøsitetens plass og funksjon i samfunnet og de mange glidende overganger mellom sekulære og religiøse elementer i menneskers liv, vil jeg være noe mindre streng i skillet mellom sekulære og religiøse

ritualer enn enkelte er.¹ Her støtter jeg meg blant annet på forskningen knyttet til «lived religion». Artikkelen er ikke en systematisk gjennomført analyse av innsamlet empirisk materiale, men snarere en undersøkende tilnærming til noe som kan utvikles videre som empirisk forskningsfelt.

Dersom man går inn på hjemmesidene til en norsk grunnskole er det ikke lett å finne ritualer eller felles arrangementer markert som en egen fane. Derimot har mange noe som er kalt «nyheter» eller «aktuelt» hvor man finner eksempler på det jeg vil kalle ritualisering.² På nettsider kan man for eksempel finne oppslag som dette, gjerne med tilhørende bilder;

Skoleskirenn

Talentshow

Vinteraktivitetsdag

Karneval på SFO

17. mai-feiring

Bokutdeling med bokbamsen

Juleavslutning med lysfest

Slike og andre begivenheter kan oppfattes som viktige ingredienser i skolens virksomhet. Det handler om ulike typer aktiviteter som omfatter hele skolen eller klasser og som har til hensikt å være inkluderende.³ Samtidig er ikke alltid disse begivenhetene ukontroversielle. Spesielt har det vært mye diskusjon om «skolegudstjenester» (Nes 2008; Hovdelien og Neegaard 2014).

Til tross for mange innbyrdes ulikheter foreslår jeg å samle disse aktivitetene i skolen under den felles betegnelsen «organiserte fellesskapsorienterte begivenheter» for å se om det kan bidra til å få øye på

¹ Se f.eks. artikkel om «ritualer» i Store Norske Leksikon av Knut Jacobsen og Bente Groth: <https://snl.no/ritual> [Nedlastet 12.02.2019]

² Se f.eks. Vestfossen skole i Øvre Eiker: <https://ovre-eiker.kommune.no/skole-barnehage/grunnskole/vestfossen-barneskole/Aktuelt/Sider/side.aspx>. [Nedlastet 12.02.19]

³ Selv om jeg bruker noen eksempler nettsidene til Vestfossen skole i artikkelen, er dette utelukkende som illustrerende eksempler. Det er ikke ment å være kommentarer til det som konkret skjer på Vestfossen skole.

noen interessante aspekter ved skolens virksomhet som ikke alltid blir lagt merke til. Aktivitetene er satt i gang av skolen selv, eller de skjer i samspill med organisasjoner eller instanser i lokalsamfunnet og de er regissert i større eller mindre grad fra skolens side. I tillegg til de eksemplene jeg har listet opp, finnes også en annen type aktivitet som ligger tett opp til disse, nemlig det som gjerne kalles «forestillinger». Vi taler da om iscenesatte presentasjoner der gjerne mange elever og til dels ansatte er aktive og der andre elever, men også foresatte og andre utenfra kan være publikum. Også dette kan oppfattes som «organiserte, fellesskapsorienterte aktiviteter». Til tross for at vi her ikke taler om en klart avgrenset gruppe av situasjoner eller praksiser, er det likevel tale om visse trekk eller familielikheter som gjør det interessant å holde dem sammen. Disse trekkene er følgende: Aktivitetene er ikke helt spontane, de har fokus på å inkludere flest mulig elever og de er noe annet enn den daglige rutine, selv om de kan være regelmessig forekommende. Sett fra et pedagogisk eller didaktisk perspektiv, er det også fruktbart å tale om dette som praksiser, fordi det ikke bare er hendelser eller situasjoner, men noe «organisert», det er gjennomført ut fra en motiverende hensikt. Dermed er det interessant både å diskutere fenomenet «utenfra», som objektiv eller observerbar hendelse for forskeren og å diskutere hvorfor aktørene gjør som de gjør, altså sett mer «innenfra». I pendlingen mellom innenfra- og utenfraperspektiver befinner det seg viktige og vanskelige spørsmål om tolkning og forklaring som også man har vært opptatt av innenfor ritualteori (Grimes 2014: 69f).

Det er særlig når man betrakter disse praksisene utenfra, at et ritualperspektiv kan være fruktbart, fordi det tilbyr noen teoretiske begreper som kan bidra til en ny eller dypere forståelse av hva disse praksisene består av og i, og som går ut over det man kan hente direkte fra deltakernes eksplisitte motiver. En grundigere undersøkelse er selvsagt bare mulig gjennom konkrete empiriske prosjekter som produserer et sammensatt datamateriale bestående av slikt som a) forskningsmessig observasjon av den aktuelle praksisen, b) innsamling av utsagn fra deltakerne om hva de mener det går ut på og deres motiver for å delta

og organisere dette og c) innsamling av materiale og annen dokumentasjon av selve praksisen. En analyse av tre slike datasett og sammenligning mellom dem kan gi ny kunnskap og nye interessante spørsmål om hvordan og hvorfor praksisene settes i gang og eventuelt om hvilke virkninger de har.

I det følgende presenterer jeg ikke et empirisk materiale som grunnlag for diskusjonen av disse praksisene. I stedet har jeg brukt offentlig kjente eksempler og erfaringsmateriale fra kontakt med lærere og skoler, og på grunnlag av dette ønsker jeg å skissere hvordan vi forskningsmessig kan undersøke denne typen praksiser. Som religionsdidaktiker har jeg en særlig interesse for de tilfeller hvor organiserte fellesskapsorienterte begivenheter kan sies å ha en kobling til religion eller livssyn. Dersom de har det, kan man hevde at de representerer en tilstedeværelse av religion eller livssyn i skolehverdagen, kanskje uten at dette gjøres eksplisitt. Det innebærer at man ikke er avhengig av at det skal være noen formell eller organisert religiøs kvalitet ved det aktuelle arrangementet for at det er interessant fra et religionsdidaktisk perspektiv. Spørsmålet blir hvordan man forstår «religion» og «livssyn» i denne sammenheng. Her er det nemlig ikke tale om læreplanene for skolens religionsfag, men om måten religion og livssyn håndteres på i skolesamfunnet i bredere forstand. Det innebærer også at ritualisering kan ha relevans for praktisering av den retten til fritak fra aktiviteter i skolen som opplæringsloven nevner i § 2–3 a: «Elevar skal etter skriftleg melding frå foreldra få fritak frå dei delar av undervisninga ved den enkelte skolen som dei ut frå eigen religion eller eige livssyn opplever som utøving av ein annan religion eller tilslutning til eit anna livssyn, eller som dei på same grunnlag opplever som støytande eller krenkjande.»⁴ Dette kan sies å bli ivaretatt av begrepet «livssyn», som inkluderer både religiøse og sekulære perspektiv og som dermed sikrer at også sekulært forankrete ritualer kommer innenfor synsfeltet. Det er for tiden en økende religionsdidaktisk diskusjon om bruken av «livssyn» og tilsvarende begreper (svensk: «livsåskådning», engelsk:

⁴ Se Opplæringslova: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#%C2%A72-1 [nedlastet 07.10.2019]

«worldview», nederlandsk: «Levensbeschouwing») som ikke skal tas opp her, men som blant annet berører de uklare og skiftende grenser mellom religiøst og sekulært og hvordan skolen kan fange inn et større mangfold (van der Kooij et al. 2013; Bråten 2014; Tharani 2018).

I det følgende skal jeg først presentere noen eksempler på tidligere forskning om ritualisering i skolen, deretter noen teoretiske perspektiver som kan være fruktbare for å nærme seg organiserte fellesskapsorienterte begivenheter og deres religions- og livssynsmessige karakter.

TIDLIGERE FORSKNING

Det er mulig å nærme seg hele skolens virksomhet med et ritualperspektiv for slik å få fram funksjonelle og strukturelle aspekter ved skolen som kan være skjult for læreplanteoretiske innfallsvinkler. Et tidlig eksempel på dette finnes i analyser av det engelske utdanningssystemet på 1960-tallet. Her gikk man gjennom ulike funksjoner som ritualer kan ha, og diskusjonen la blant annet vekt på at tidligere og mer rituelle former for oppdragelse med vekt på kollektive forpliktelser er blitt erstattet av instrumentelle og terapeutiske former for kontroll, noe som vil skape nye reaksjoner fra elever:

We have also suggested that educating for diversity in economic and social function under contemporary social conditions increases the dominance of the school's instrumental culture, which may switch the focus of ritual from the celebration of ends to that of means. We have argued that bureaucratic and therapeutic forms of social control may develop, and that this probably will facilitate youth-generated and regulated rituals which will tend to replace adult-imposed and regulated rituals as the source of shared values and sentiments. (Bernstein, Elvin, and Peters 1966:436)

Dette maktkritiske perspektivet har seinere blitt brukt av flere forskere som også har vært kritiske til rasjonalistiske og nyliberale teorier om utdanning og som derfor mener at skolens virksomhet må ses i lys av at den tjener også en legitimerende funksjon i samfunnet (Popkewitz

1988). Lignende perspektiver har fått Richard Quantz til å bruke ritualteori for å vise at skolen «gjør» mye annet enn å kvalifisere i snever forstand, og at dette ofte innebærer at den fungerer assimilerende og anti-demokratisk (Paraskeva 2013; Quantz 1999). Videre har forskere undersøkt klasseromspraksis som en slags overgangsrite, der man går fra å være barn til å bli elev eller for å få fram skolens «symbolske orden» (Göhlich & Wagner-Willi 2001; Henry 1992). Det har også vært forsøkt vist hvordan bl.a. elever med minoritetsbakgrunn gjør motstand mot skolens dominerende verdier gjennom å ikke delta i de etablerte rituelle begivenhetene (Isaak 2013).

Noen av disse impulsene fra kritisk pedagogikk sin interesse for ritualer har også blitt tatt i bruk av fagdidaktikken. Eksempelvis har finske forskere diskutert hvordan ritualer kan bidra konstruktivt og kritisk til «skolekultur» ved å undersøke bruk av musikk i skolebaserte ritualer (Nikkanen and Westerlund 2017) og undersøkt interkulturelle aspekter av skoleritualer og hvordan de kan bidra til tilhørighet (Niemi, Kuusisto og Kallioniemi 2014, Niemi og Hotulainen 2016). Andre har sett på bruk av bønn for å styrke skolens samfunnsoppdragende rolle (Kaščák and Gajňáková 2012). Et fokus på skolekultur kan også gjenfinnes i nederlandsk religionsdidaktisk forskning som tar opp hvordan skoler i deres «pillariserte» system kan og bør håndtere felles ritualer. Når skolen er kristen, men elevmassen er religiøst og livssynsmessig mangfoldig, blir dette en utfordring både teoretisk og praktisk (Renkema and Barnard 2018; Hermans and Altena 2003).

Slike mer praktisk-didaktiske perspektiver befinner seg i nærheten av det arbeid som religionsdidaktikeren Elisabet Haakedal har gjort om ritualisering i norsk skole. Som flere andre bruker hun begrepet «skolekultur» (Haakedal 2004) og bygger blant annet på utdanningsforskeren Peter McLaren (1993), som står i samme tradisjon som Bernstein, Quantz mfl. og dessuten religionsforskeren Jone Salomonsen (2001). Ved hjelp av disse teoretiske ressursene har Haakedal analysert både skolekultur som ritual (ukeplan, lærerautoritet, klasseromsstruktur etc.) og spesifikke eksempler på ritualiseringer, som skolegudstjeneste og morgensamlinger. Hun har vist at skolegudstjenestene både kan ses

som del av skolekulturen og som mer spesifikt religiøse hendelser. De er ifølge Haakedal dels preget av «livstolkingsengasjement» og dels av «stats- og folkekirkelig ritualisme», og disse to typene fordeler seg også regionalt i hennes empiriske materiale og det spores også endring over tid (Haakedal 2004:412). I hennes materiale fra sør-vest i Norge fant hun en bevegelse over tid der ritualiseringene gikk fra å være knytta til «grenser» eller overgangssituasjoner til å bli mer enkeltstående «be-givenheter». I den samme regionen fant Haakedal også flere eksempler på nye former for samhandling mellom skole og lokalmenighet (Den norske kirke) gjennom forhandlinger mellom aktørene, mens hennes inntrykk fra det østlige Norge var at dette var mer statisk og preget av «stats- og folkekirkelig ritualisme». Når det gjaldt skoledagens morgensamlinger i klasserommet, altså det hun betegner som grense-situasjoner, fant hun at de gikk fra å ha hatt en forankring i kristen from-hetstradisjon og kirkelig preget «andakt» til å bli mindre vanlige og dessuten av enkelte lærere erstattet med sekulær ritualisering gjennom bruk av andre sanger.

En viktig konklusjon fra Haakedals studier på 1990-tallet er at ritualisering i skolen viste seg som et fruktbart teoretisk perspektiv for å fange inn skolekultur allment og som en innfallsvinkel til å forstå aspekter ved religionsfagets rolle. Empirisk sett viste hennes funn at ritualiseringens form og innhold varierte med ulike kontekster, og at det også kunne se ut til å være en endring over tid, dels knytta til lære-planer og utdanningspolitikk og dels til dynamikken i samspillet mellom religion, kultur og samfunn. Disse resultatene ble delvis bekreftet i en seinere empirisk analyse hvor hun undersøkte «festival culture» ved noen norske skoler ved hjelp av teori om kollektivt minne (Haakedal 2009). Fokus var her på ritualisering omkring jul, påske og 17. mai, hvor Haakedal fant at en endring fra 1990-tallet av innebar at det etter hvert kom fastere ordninger med fritak fra arrangementene. Haakedal har også fått fram den komplekse relasjonen mellom spesifikt religiøse praksiser, nasjonale minnepraksiser og andre medierte praksiser for å samle elevene omkring universelle verdier som solidaritet og omsorg (Haakedal 2009:13). Tvers gjennom disse ritualiseringene var det en

tendens i retning av individualisering, samtidig som hun mente å kunne spore økende, men avgrenset mangfolds- og integrasjonsorientering. Fortsatt var praksisene preget av ulike typer forhandlinger mellom de involverte aktører omkring nasjonalt, kulturelt og majoritetsreligiøst innhold. Kompleksiteten ble også bekreftet i et seinere arbeid om sang i skolen som trakk veksler på samme materiale og samme tidsperiode. Her understrekes ytterligere at endringene i læreplan for religionsfaget i 1997 kunne spores i en noe mer variert og inkluderende ritualiseringspraksis (Haakedal 2013). Denne tendensen i retning vekt på inkludering bekreftes av andre som peker på at selv om majoritetskulturelle og majoritetsreligiøse ingredienser er tydelig tilstede, så blandes dette med innslag som er mindre kraftig majoritetskulturelt innrammet (Høeg and Stifoss-Hanssen 2014).

Det ser ut til å finnes få eksempler på studier der ritualforskere har nærmet seg skolen som empirisk arena, men et eksempel er Warburgs studie av hvordan danske elever feirer gymnaseksamen (Warburg 2009). Dette bidrar til et ganske komplekst bilde av ulike og overlappende rituelle praksiser som i tillegg til å knytte an til religion også henger sammen med skolens indre «kultur» og samfunnsmessige funksjon der det nasjonale og det religiøse kommer tett på hverandre. Bildet av religion i skolen preges tilsynelatende av en kombinasjon av kontinuitet og tendenser til økende kompleksitet, slik det også pekes på i en diskusjon av religion i skolen med utgangspunkt i svenske forhold. Her foreslås det at Jonathan Z. Smith's «religion-hvor-som-helst» kan være et fruktbart perspektiv for å fange opp de varierte og uforutsigbare måter som religiøsitet og ritualisering kan vise seg på i dagens skole (Zetterqvist & Skeie 2014).

TEORETISKE REFERANSERAMMER

Som allerede antydnet gjennom presentasjonen av Haakedals forskning, har det vist seg å være berøringspunkter mellom religionsvitenskapelig, religionsdidaktisk og (utdannings-)sosiologisk forskning. Flere trekker veksler på tidligere ritualteori innenfor religionsvitenskap og an-

tropologi som Leach og Turner og sosiologer som Goffman og Bourdieu. Det utdannings sosiologiske fokuset har imidlertid primært handlet om hvordan man innenfor utdanningssystemet etablerer autoritet, makt og verdistrukturer gjennom bruk av ritualer og hvordan protest kan rette seg mot disse ritualene eller skape egne. Et norsk eksempel på den utdannings sosiologiske tradisjonen er Ivar Frønes som har beskrevet hvordan ritualer brukes i skole og hverdagsliv, og introduserte begrepet «ritual» sammen med blant annet «script» og «symbol» for å forstå og analysere oppvekst i det moderne samfunnet og pedagogiske institusjoner som skole og fritidsklubber:

Ritualene letter viktige overganger, framviser fellesskap og er ofte knyttet til prosjekter som trekker mange med. For den sosiale enheten er derfor ritualene viktige fra ulike perspektiver. Å bruke ritualer som struktureringsteknikk krever at man analyserer soner, overganger og ulike konkrete utkast til ritualer. Ofte vokser rituallignende prosesser fram av seg selv, og da er det viktig å gripe tak i dem, fullføre deres strukturering og se deres funksjon i en videre systemsammenheng. (Frønes 1997:130)

Her er den teoretiske interessen primært rettet mot hvordan ritualer fungerer sosialt og til en viss grad pedagogisk, mens det er mindre oppmerksomhet mot ritualenes forankring i et meningsunivers eller deres karakter av å være meningsproduksjon. Et annet teoretisk perspektiv som også har et fokus på ritualers sosiale konsekvenser, men som trekker inn religion og meningsproduksjon i større grad er «civil religion» (Bellah 1967). Her spiller også skolen en rolle; «The civil religion is both parent and child to the public school» (Bellah & Hammond 2013, 75). Dersom «civil religion» forstås funksjonalistisk, peker det i retning av symbolisering og legitimering av samfunnsfellesskapet mer allment, mens substansielt forstått, slik Bellah gjør, kreves det referanser til noe transcendent (Furseth 1994). En analyse av ritualisering i skolen ut fra «civil religion»-perspektivet ville være på jakt etter hvordan skolen bidrar til å legitimere samfunnsordenen også med religiøse referanser.

Jeg har allerede brukt uttrykket «ritualisering» og dermed markert en viss distanse til «ritual». Dette skillet understreker også Ronald Grimes. Han peker på at begivenheter og handlinger kan forstås i lys av et åpent ritualbegrep:

Events cannot be usefully understood using only two options: «ritual» or «not ritual». Rather, actions display degrees of ritualization. Actions are not binary, either ritual or non-ritual. Instead, there is a continuum, and events are more or less ritualized, depending on the qualities that appear in them. (Grimes 2014:193)

I stedet for å komme med en tydelig avgrensende definisjon av ritual, presenterer Grimes en bevisst ufullstendig og reviderbar liste av kjennetegn ved handlinger som blir ritualisert, der alle innebærer at noe framheves eller skilles ut fra det «vanlige» (Grimes 2014:194). Han presenterer for øvrig tilsvarende lister med kjennetegn for begreper som «religion», «spirituality» etc. Det er tale om å søke etter «familielighet», snarere enn skjema eller definisjon i streng forstand, og kjennetegnene viser på ulike måter til hvordan handlinger kan bli hevet ut av det ordinære og bli spesielle eller opphøyet i større eller mindre grad, og hans definisjonsforslag for «ritual» bør også leses i lys av dette: «Ritual is embodied, condensed and prescribed enactment» (Grimes 2014:196). Dette utgangspunktet gjør etter min oppfatning Grimes til et fruktbart teoretisk utgangspunkt for studier av ritualisering i mange ulike kontekster, slik Hornborg har pekt på:

Riter och ritual är således mångsidiga fenomen vilket gör att flera ämnen är användbara i studiet av formaliserade handlingar. Det nya i Ritual Studies är att flera vetenskapliga discipliner kan användas för att beskriva ett fält som sträcker sig från normativa intressen i teologi och liturgi till mer deskriptiva och samhällsanalytiska teorier. (Hornborg 2010:11–24)

I tråd med dette har forskere blant annet undersøkt hvordan mennesker forholder seg instrumentelt og kommersielt til ritualer og hvordan riter

endres i et moderne samfunn (Salomonsson and Åleson 2010; Hornborg 2012). Et temanummer om riter i dagens Sverige (Hornborg 2013) viser at nyere ritualteori kan være produktiv for ulike empiriske felt, men det bidraget som belyser ritualer i skolen (Löfqvist 2013), tar ikke disse teoretiske ressurser i bruk i særlig grad. I stedet diskuteres det hvorvidt yoga i skolen skal oppfattes som religiøs aktivitet eller ikke. Det er med andre ord mye å ta fatt i dersom man vil utvikle et forskningstema omkring ritualisering i skolen basert på ritualteori. Jeg mener at de perspektiver som diskusjonen om «levd religion» har tilført religionsbegrepet i så måte kan være fruktbare å bringe inn (Orsi 2003; Ammermann 2006; McQuire 2008,). «Levd religion» har på mange måter et individualistisk perspektiv og innebærer blant annet at grensene mellom det religiøse og det sekulære er flytende. I så måte innebærer perspektiver fra «levd religion» at man kan nærme seg skolens hverdag i et mikroperspektiv og søke etter om og hvordan religiøs mening produseres gjennom måter som materialitet, rom, sted tas i bruk på. Margit Warburgs (2015) drøfting av skillet mellom sekulære og religiøse ritualer og de mange mellomvariantene som dette skaper, er fruktbar her. En fordel med et slikt skille er blant annet at det empirisk tar hensyn til at deltakerne ikke alltid oppfatter det de gjør som religiøst, selv om det er et ritual. Gjennom en kritisk drøfting av Clifford Geertz' perspektiver på religion og ritual peker hun på at dersom sekulære ritualer skal være en meningsfull kategori, forutsetter dette en religionsdefinisjon som ikke er fullstendig funksjonalistisk, men har et element av substans gjennom referanse til noe transcendent. Som eksempler på sekulære ritualer nevner hun seremonier ved kryssing av ekvator på skip, innvielse av en ny bro, festing av «kjærlighetshengelås» og bruk av «smokketre». Hun drøfter også forholdet mellom «civil religion» og sekulære ritualer og hevder at den første kategorien bør ha en referanse til noe religiøst (transcendent) for å fungere analytisk. Det er med andre ord mulig å hente teoretisk og empirisk inspirasjon i ritualstudier for nærmere undersøkelse av fenomener i skolen som har familielikheter med andre ritualer, og jeg vil trekke vekslers på noe av dette i den refleksjon omkring ritualisering i skolen som følger.

NOEN EKSEMPLER PÅ RITUALISERING I SKOLEN

Min drøfting av ritualisering i skolen er et forsøk på å reflektere over noen eksempler på rituelle praksiser knytta til det jeg har kalt «organiserte fellesskapsorienterte begivenheter». Siden mine eksempler ikke er basert på empiriske studier, kan jeg ikke hevde at de representerer kategorier i analytisk forstand. I stedet er de valgt ut for å sikre en viss variasjonsbredde med sikte på å fange opp det som skjer i skolen som praksisfelt og for å kunne teste ut noen analyseperspektiver. Skolegudstjeneste, høytidsmarkeringer og minnesamvær er godt kjente praksiser for alle som kjenner skolens virksomhet, mens feiring av skolesamfunnet som fellesskap er et forsøk på å fange inn en mer sammensatt type aktiviteter.

A. Skolegudstjeneste

Dette er en begivenhet der hele skolen deltar i en spesielt tilpasset gudstjeneste i lokal kirke, gjerne før jul i desember eller på slutten av skoleåret i mai/juni. Dagens regelverk krever at skolen gjør dette som fellesskap, at det skal være inkluderende og at det ikke knyttes til religionsundervisningen spesielt (Udir 2019). Skolegudstjenesten skiller seg på mange måter ut fra andre ritualiseringer; den er temmelig utbredt, det har en lang tradisjon mange steder selv om det gjøres på ulike måter, det er til dels kontroversielt og det reises juridiske spørsmål knytta til dette (Hovdelien & Neegaard 2014). Skolegudstjeneste behøver ikke knyttes til kristne høytider, selv om det er ganske vanlig at de foregår før jul. Skolegudstjenester som ligner på den form vi kjenner det i dag, ser ut til å ha vokst fram som tradisjon i etterkrigstida ut fra et kirkelig ønske om tettere samarbeid med skolen i forlengelsen av at Den norske kirke mistet mye av sin tidligere innflytelse (Skottene 1994:368f og 392f). Ikke minst har Institutt for kristen oppseding (IKO), som startet i 1945, antakelig bidratt til å påvirke innholdet i disse gudstjenestene (Holmedahl 1975; Møen and Rypdal 1980; Raaum 2009). Samtidig har Den norske kirke blitt sterkt influert av impulser fra skole og (sekulær) pedagogikk, noe som ikke minst er tydelig i den omfattende trosopplæringsreformen som har pågått i en rekke år (Johnsen 2012; Johnsen 2014).

Skolegudstjenester foregår oftest i den lokale kirken og aktualiserer i særlig grad spørsmål om grensene mellom det sekulære og det religiøse og dessuten forholdet til storsamfunnet og nasjonen. Dette er noe av bakgrunnen for at fritaksretten kommer til anvendelse, ettersom den juridisk sett er knytta til religionsfrihet. Man skulle kanskje tro at en skolegudstjeneste uten tvil er et religiøst ritual, men så enkelt er det ikke. Det forhold at skoleverket og Den norske kirke kan ha ulike perspektiver på skolegudstjenesten kan anes i det som Utdanningsdirektoratet skriver blant annet om skolegudstjenester:

I Norge har mange skoler tradisjon for å la elever delta på gudstjeneste i skoletiden i forbindelse med høytider som blant annet jul og påske. Skolene er oppfordret til å legge til rette for at elevene skal kunne delta på skolegudstjenester i forbindelse med høytider.

I Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen kapittel 1.2 står det blant annet: «Skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, og bidra til at hver elev kan ivareta og utvikle sin identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap.» Å delta på gudstjeneste eller andre tradisjonelle feiringer av høytider kan være en del av dette.⁵

Utdanningspolitisk ser man altså positivt på skolegudstjenester, men understreker at begrunnelsen er allmenn, ikke religiøs. Den norske kirke viser til utdanningsdirektoratets formuleringer, men uttrykker seg også noe annerledes:

Gudstjenester i samarbeid mellom kirken og skolen har lange tradisjoner i Norge. Det er viktig at det er ryddighet knyttet til dette samarbeidet slik at alle elever blir ivaretatt. Både de elevene som ønsker å delta på gudstjeneste og de som ønsker seg et annet likeverdig alternativ. Det er viktig å skille mellom skolegudstjenester og ekskursjon til kirken. Et besøk i en kirke regnes som en ekskursjon. En skolegudstjeneste skal være noe annet enn en skoletime om salmer og liturgi. En skolegudstjeneste er utøvelse av

⁵ <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/skolegudstjenester/> [Nedlastet 10.02.2019]

religiøs praksis, der det kirkelige og kristne uttrykk, form og innhold kommer til uttrykk.⁶

I den norske konteksten synliggjøres dermed en spenning mellom noe ulike forståelser av hva skolegudstjenesten er, selv om det ikke er tale om en uenighet om hvilke regler som gjelder. I Sverige er situasjonen litt annerledes. Her gjør Skolverket det klart at skolegudstjeneste («skol-avslutning i kyrkan») ikke skal inneholde religiøse innslag og koblingen til religiøs høytid nevnes ikke, som Utdanningsdirektoratet gjør i Norge:

En förskola eller skola bör alltid noga överväga om det är lämpligt att hålla en avslutning eller en samling i samband med en religiös högtid i kyrkan eller en annan religiös lokal. Avslutningen är en betydelsefull del av skolans verksamhet. Det är därför viktigt att skolan utformar avslutningen eller en samling i samband med en högtid så att alla elever kan delta och att föräldrarna kan låta sina barn delta utan att de känner att de blir ensidigt påverkade i någon trosriktning.

Avslutningen eller samlingen kan ske i kyrkan om den utformas så att tonvikten ligger på traditioner, högtidlighet och den gemensamma samvaron och det inte förekommer några religiösa inslag såsom bön, välsignelse eller trosbekännelse.⁷

Det har ikke latt seg gjøre å finne spor av andre perspektiv på dette fra det sentrale nivå i Svenska kyrkan, men et forslag på kirkemøtet 2017 om å se nærmere på skolegudstjenester og å tilby støtte til foreldrebaserte skolegudstjenester ble avvist.⁸ Tross visse meningsforskjeller, tyder det på at Svenska kyrkan har akseptert statens syn. Dette, og klager på at skolegudstjenester ikke følger regelverket om å unngå

⁶ <https://kirken.no/nb-NO/om-kirken/diakoni-og-samfunnsansvar/samarbeid-kirke-skole/skolegudstjeneste/> [Nedlastet 10.02.2019]

⁷ <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/skolan-och-kyrkan> [Nedlastet 10.02.2019]

⁸ Etforslag til kirkemøtet om dette bel avvist i 2017, se <https://www.svenskakyrkan.se/default.aspx?id=1685110> og <https://www.svenskakyrkan.se/default.aspx?id=1641999> [Nedlastet 30.01.2019]

all forkynnelse, viser at situasjonen ikke er helt ukomplisert.⁹ Samtidig er skolegudstjenester ganske vanlig, og statistisk ser det ut til å være bred oppslutning om at skoleavslutninger i kirken er ønskelig (Aldrin 2017). Kristian Niemi har oppsummert den svenske situasjonen slik i en artikkel som sammenligner hvordan svensk og indisk skole håndterer skillet mellom det religiøse og det sekulære: «... the Swedish approach to religion in schools seems to be a result of the combination of an understanding of secularism informed by *laïcité* (exclusion of the religious) and a Protestant understanding of religion (the religious is words and beliefs) ...» (Niemi 2018:186).

Skolegudstjeneste som ritualisering reiser spørsmål av etisk, politisk og rettslig karakter, og det er nærliggende å trekke inn «civil religion» som et teoretisk perspektiv. Skolegudstjenesten kobler kristendom som institusjonalisert religion sammen med skolen som fellesskapsinstitusjon. Skolegudstjenesten synes å bygge på «tradisjon», men også å forsterke denne tradisjon ved å knytte samfunnsfellesskapet til en historisk sammenheng på en legitimerende måte. Dette kan ses i lys av et nasjonalt borgerskapsperspektiv, men også som en mer lokalt forhandlet ritualisering (Dybdahl 2002). I et slikt perspektiv kan man tenke seg at skolen/lærerne legger vekt på det stimulerende og sammenbindende i at man beveger seg i rommet, ut av skolens avgrensede område og at dette knytter skole og lokalsamfunn sammen. Både de tradisjoner for skolegudstjenester som finnes, samt det sakrale kirkerommet med sin tradisjonsforankring skaper en viss aura omkring fellesskapet. På forhånd har det gjerne vært forhandlinger om innhold som innebærer at skolen har tilstrekkelig kontroll. Til tross for at det har en verdi å være sammen på en annen måte enn det vanlige, vil det kanskje være en viss vektlegging av at dette ikke er helt ekstraordinært, det har også ritualets gjentakende karakter. Ut fra Warburgs (2015) skille mellom religiøse og sekulære ritualer bør skolegudstjeneste kategoriseres som religiøst ritual, men de samfunnsmessige aspektene peker også i retning av hennes bruk av «civil religion»

Dersom vi nærmer oss skolegudstjenesten ut fra Grimes ritualteori

⁹ Se <https://www.google.com/search?q=skolinspektionen+gudstj%C3%A4nst+&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b> [Nedlastet 03.02.2019]

går det an å spørre hvordan forholdet i selve skolegudstjenesten er mellom det «ritualiserende» og det «liturgiske» for å bruke to av Grimes' «modaliteter» (Grimes 2014:204). Sett fra aktørene i kirken kan det «liturgiske» perspektivet springe ut av at aktørene på vegne av menigheten er på plass i sitt hellige rom og får gjester eller deltakere som kommer dit, men som også oppfattes å høre til. Selv om det har vært forhandlinger om form og innhold, så er det fortsatt oppfattet som en gudstjeneste, per definisjon en hellig handling i et hellig rom. Det handler om å være sammen tilstede i det hellige rommet, ta i bruk noen enkle verdifulle virkemidler knytta til dette og være slik innstilt som man bør i denne konteksten. Slik gir skolegudstjenesten sett fra kirkens side mulighet for å inkludere skolen i det geografisk oppfattede menighetsfelleskapet gjennom ritualisering og bidrar slik til en sakralisering av lokalsamfunnet.

Skolens perspektiv på forhandlingene kan dermed ses i lys av det «ritualiserende», mens kirka har et mer «liturgisk» perspektiv, selv om det er den samme ritualisering man deltar i. Haakedal gir eksempler på at graden av estetisering gjennom drama og musikkinnslag var gjenstand for slike forhandlinger og at både skolens ledelse, lærere og foreldre var involvert i tillegg til ansatte i den lokale menigheten. Hun nevner blant annet en rektor som oppfattet at dette bare handlet om formen, ikke innholdet (Haakedal 2009).

B. Samling på skolen i anledning kritisk hendelse

Mens skolegudstjeneste har en etablert form med flere tiårs tradisjon, så er samling i anledning kritisk hendelse nyere, men noe som ser ut til å være i ferd med å etablere seg som en mer gjengs praksis. Det ligger i sakens natur at dette ikke er en regelmessig forekommende aktivitet, men handler om å bearbeide det uventede. Slike samlinger er i dag ofte forberedt som del av skolenes kriseplaner. Det handler om noe som har skjedd med elever eller personale på skolen eller en hendelse i lokalsamfunnet som har traumatisk karakter, som eksempelvis et dødsfall. I slike tilfeller kan det være aktuelt med flere typer ritualiserte samvær, både i klasserommet og for hele skolen for å ta vare på elevene, slik

blant andre Høeg og Stifoss-Hanssen (2014) har vist i en empirisk studie. I og med at dette er knytta til krise- og beredskapsplaner kommer også helsesektoren mer tydelig inn i ritualiseringen. Det er mulig at denne utviklingen vil forsterkes i årene framover, ettersom de kommende læreplaner i skolen inkluderer et tverrfaglig tema «folkehelse og livsmestring» med klare koblinger til helsesektoren. Det er ikke umulig å se for seg en kobling mellom ritualisering og de terapeutiserende trekk ved utdanning som nyere forskning har pekt på (Aldenmyr 2012; Ecclestone and Hayes 2009; Hyland 2015). Krisepsykologien setter ritualer inn i en helsefaglig sammenheng, og ritualisering inngår her som et mulig og anbefalt tiltak også for skoler. Det er interessant at krisepsykologen Atle Dyregrov i sin lille bok om å hjelpe barn gjennom sorg ved hjelp av ritualer i hjem, skole og barnehage, knapt nevner religion eksplisitt, bortsett fra i et appendix hvor det sies litt om muslimske tradisjoner (Dyregrov 2010). Nettsider knytta til krisepsykologisk miljø ved Universitetet i Bergen taler om tre typer ritualer til slik bruk; tradisjonelle, spontane og terapeutiske og gir forslag til hvordan det kan organiseres.¹⁰

Skal man dømme etter medieoppslag, er det ikke bare helsesektoren som bistår skolen med ritualisering ved kritiske hendelser. Fortsatt spiller lokale prester i Den norske kirke en viktig rolle, gjerne i samspill med helsepersonale.¹¹ Prester er i mange tilfelle med i kommunale krise-staber og har dermed fått en rolle hvor man kan si at de beveger seg mellom religiøse, private og offentlige, sekulære rom. Til tross for at presten selv er del av en religiøs institusjon, bidrar han/hun gjennom slike funksjoner til å etablere forbindelser mellom religiøse og sekulære institusjoner.

Usystematiske internettsøk omkring kritiske hendelser som er referert i media, tyder på at skoler ofte bruker ritualisering i form av

¹⁰ <https://www.kriser.no/> er en nettside for psykososial oppfølging etter traumatiske hendelser i kommunene opprettet av Senter for Krisepsykologi (SfK) i Bergen. Der finnes oppslag som omtaler ritualer: <https://www.kriser.no/ritualer/?rq=ritual> [Nedlastet 12.02.2019]

¹¹ Søk på Google; «skole OG minnestund», ca 68300 resultater [Nedlastet 31.01.2019]

«minnestund». Her er lystenning et tilbakevendende element. Samme nettsøk viser også at en del skoler har inkludert «minnestund» i sine krise- eller beredskapsplaner. Vi vet dessuten at dette ble etablert en del steder i forbindelse med 22. juli (Anker & von der Lippe 2015). I en del tilfeller er det også skissert hvordan slik ritualisering kan gjennomføres. Et eksempel fra Løpsmark skole i Bodø kan illustrere dette:

MINNESTUND – forslag

- Skolens elever og personale samles i gymsalen
- Pynt et bord med lys, blomster og bilde av avdøde.
- Spill et musikkstykke/sang – som avdøde likte spesielt godt (vurder).
- En person – gjerne en elev som har stått den avdøde nær – eller en voksen, om ikke eleven greier det, sier noen få ord til minne om avdøde
- Spill et passende musikkstykke – enten noen trakterer et instrument eller det brukes CD-plater vurderes i hvert tilfelle.
NB! Husk å rådføre dere med hjemmet, ang. livssyn, når minneord og musikk skal velges.
- Minnestunden kan avsluttes med 1 minutt stillhet.¹²

Dette forslaget til mal som finnes i beredskapsplanen, avsluttes med en figur, et brennende stearinlys, som understreker den sentrale rollen som lystenning har i minnestunder og andre ritualiseringer knytta til sorg. Her inngår skolenes praksis i en større sammenheng der dette kan ses i lys av hvordan lystenning og andre spontane og organiserte ritualiseringer brukes både i og utenfor skolen (Høeg 2008:137, 2013; Aagedal, Botvar, and Høeg 2013; Aagedal 2013:69f og 94f). Eksemplet ovenfor viser hvordan skoleritualiseringen kombinerer fokuset på den

¹² https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=2ahUKEwi6nv21v5fgAhWCiivKHUktBSAQFjAFegQIBRAC&url=https%3A%2F%2Flopsmark.bodo.kommune.no%2Fgetfile.php%2FSkoler%2FL%25C3%25B8psmark%2520skole%2FDokumenter%2FPlaner%2FKriseplan.pdf&usq=AOvVaw18PVSTFQ_FLK_UZ_GgggwIC [Nedlastet 31.01.2019] Dette er basert på et nettsøk på Google: beredskapsplan OG minnestund.

ene person som er død og hva som er riktig og viktig for hjemmet når det gjelder musikk og minneord med at skolen som fellesskap får en stemme gjennom den personen som taler på vegne av skolen. I malen er det ingen eksplisitt referanse til religioner eller livssyn, men det er rimelig å anta at slike referanser kommer til syne mer eller mindre tydelig gjennom bidrag fra avdødes familie, skolens representant eller valg av sang/musikk. Empiriske studier av slike minnestunder vil kunne gå nærmere inn på hvilke materielle, romlige, lydlige, visuelle, kroppslige og andre elementer som gjøres gjeldende, hvordan disse eventuelt kan tolkes og forklares, og dermed gi mulighet for å diskutere deres effekter og hvilke funksjoner som ritualiseringen har (Grimes 2014: 297ff). Gjennom slike analyser og undersøkelse av ritualiseringenes resepsjon kan vi komme nærmere en forståelse av hva disse ritualiseringene *gjør*, både i et ritualteoretisk og et religionsdidaktisk perspektiv. Selv om minnestundene har et kollektivt preg i skolesamfunnet, er det individer som står i sentrum. Det gjør at perspektiver fra «levd religion» også er relevante for å fange inn ritualiseringenes performative karakter og nettopp deres «kritiske» karakter kan gi økt forståelse av religion i dag: «The study of lived religion focuses most intensely on places where people are wounded or broken, amid disruptions in relationships, because it is in these broken places that religious media become most exigent.» (Orsi, 2003, 173). Sett fra Warburgs kategorisering vil minnestund i utgangspunktet være et eksempel på sekulært ritual, men her er det mulig å se for seg et kontinuum, og konkrete empiriske studier vil kunne gi et klarere bilde av dette.

C. Høytidssamling på skolen

Det finnes også en del kalenderbaserte feiringer av religiøse eller andre høytider eller markering av slike dager som foregår i skolen. Det omfatter dermed offisielle høytidsdager, markering av årstider og ulike religioners fester. Her står jul særlig sterkt i norsk skolekontekst, sammen med nasjonaldagen 17. mai. I det siste tilfellet har skolene en spesielt sentral rolle sammenlignet med mange andre land. I tillegg er det ikke uvanlig at skoler feirer samenes nasjonaldag, Luciadagen og

FN-dagen. Det finnes også feiringer av spesielle lokale dager i en del skoler, og det finnes skoler som markerer flere religiøse festdager fra ulike religioner. Skolens rolle og utforming av feiringen i disse sammenhengene er noe ulik, dels avhengig av hvor feiringen har sitt opphav, for eksempel om det er religiøse, politiske, internasjonale, nasjonale eller lokale fester. Det er også grunn til å anta at skolenes valg her henger sammen med den lokale konteksten og tradisjoner der.

«Høytidssamling på skolen» kan ses som en bredere empirisk kategori, ettersom det er blitt vanlig å bruke et skille mellom «feiring» og «markering», særlig når det gjelder religiøse fester. Skillet kan spores både i offentlige dokumenter og faglige bidrag om skole og barnehage (Børresen 1997:13; Winje 2010:7). Mens *høytidsfeiring* innebærer at man er fullt ut deltaker og at religiøse ritualer i så måte foregår i regi av et trossamfunn, så innebærer *høytidsmarkering* en vektlegging av at skolen viser oppmerksomhet overfor en høytid som noen feirer, men uten at elever eller skolen som sådan opptrer som deltakere. Markering er altså mer «nøytralt». Til tross for et slikt prinsipielt skille, er det imidlertid ikke alle som vil oppfatte situasjonen som entydig. Hvis skolen samles i kirka før jul, kan dette kalles en «høytidssamling», men noen vil kunne oppfatte det som «markering», mens andre ser det som «feiring».

Til tross for at dette skillet brukes både i skole og barnehage, kan det se ut til at «markering» av religiøse høytider har fått sterkere feste som del av barnehagekulturen enn som del av skolens tradisjoner. Dette går tilbake på barnehagens rammeplan og andre dokumenter som framhever høytidsmarkeringer som noe barnehagen *skal* gjøre (Utdanningsdirektoratet 2017). Den første KRL-planen, i 1997, nevner markering i forbindelse med «varierte arbeidsmåter» i faget: «Dersom det er elever fra andre religioner i klassen, vil det være naturlig å markere høytidene i disse religionene» (KUF 1996:92). Denne koblingen av høytidsmarkering til religions- og livssynsfaget i stedet for til skolesamfunnet som helhet kan ennå gjenfinnes i noe av den litteraturen som tar opp den flerkulturelle skolen, for eksempel om flerkulturperspektiv i fagene (Hauge 2014:193ff). Etter mye debatt ble imidlertid

fritaksordningen endret og denne typen problematikk løst fra religionsundervisningen. I stedet ble det etter mye debatt knytta til skolens virksomhet som sådan, på tvers av fag (Skrunes 2011b; Hagesæther, Sandsmark og Bleka 2000; Møse 1997; Skrunes 2011a, 2012). Det sterke fokus på fritaksproblematikken er kanskje med å forklare hvorfor det er forsket mindre på praksis når det gjelder høytidsmarkering i skolen enn i barnehagen. I det siste tilfellet har det blant annet vært fokus på samspillet mellom barnehagen, foreldrene og den lokale konteksten (Toft og Rosland 2014).¹³

Ritualisering knytta til høytider peker mot religiøse, historiske og kulturelle minner og praksiser, noe som gir et omfattende materiale som man kan knytte an til i aktivitetene. Religiøse fester har en rik kulturhistorie og ofte en tilsvarende rik forskningslitteratur som åpner for komparative studier både historisk og geografisk. Nyere tradisjoner som Lucia og Halloween har også religiøse elementer, men er ikke rammet like kraftig inn av religiøse institusjoner og opererer dermed i en slags gråsoner. Derfor blir det vanskeligere å peke på hvordan et skille mellom «feiring» og «markering» skulle ta seg ut i disse tilfellene. Politiske feiringer og markeringer åpner for annerledes, men ikke mindre interessante refleksjoner, slik som en etnologs analyse av ettermiddagssamlingene i skolegården, 17. mai:

Men 17.maj-eftermiddagen gör långt mer än bare åkallar eller drar växlar på metaforer som har med familj och hem att göra. Den lyfter, mer radikalt och otvetydigt, element av lokalt levd familjeliv ut ur dess vardagliga ram och in i en rituell kontext. Detta är ett stärkt bekräftande av kärnfamiljens och lokalmiljöernas normalitet, och det är också en form av bekräftelse som klart begränsar räckvidden av möjliga tolkningar av de ontologiska fenomen som aktualiseras (...) en övertydlig demonstration av hur en familj egenligen ska vara (...).

¹³ I den grad Børresens pionerbok om dette (1997) er rettet mot skolen, får man inntrykk av at det er småskolen det primært handler om. Winje (2010) har fokus på barnehagen. Sammenligning av to nye lærebøker i religionsdidaktikk med samme forfatter avspeiler det samme, høytidsmarkering har en mer framtdende plass i omtale av barnehagen (Andreassen 2016; Andreassen and Olsen 2014)

Vad eftermiddagsfasen betyder, i princip, för möjligheten för inkludering av invandrare ska inte underkommuniceras.

(Blehr 2000:165–66)

Selv om religiøse og politiske dimensjoner flyter sammen i feiring av 17. mai, kan det være grunn til å skille mellom nasjonale høytidsdager som 17. mai og FN-dagen som omfatter hele skolen og skal være «for alle», og på den annen side høytidsdager som er tydelig knytta til bestemte grupper, slik religiøse høytider er. 17. mai og FN-dagen har også det til felles at de ligger tett på den typen ritualisering som kan analyseres ut fra «civil religion»-perspektivet. Skal vi holde oss til Warburgs oppfatning, ville kanskje 17. mai med sine referanser til religion og religiøse symboler høre hjemme her, mens FN-dagen heller kategoriseres som et «sekulært ritual» fordi de religiøse referansene er for svake.

Til tross for det skillet som ble nevnt ovenfor mellom nasjonale/universelle markeringer og markering av fester som kun gjelder enkelte grupper av elever, er det ikke alle elever som kjenner seg inkludert i de høytidsdagene som er «for alle», på grunn av identiteter eller posisjoneringer de har. Dette fanges altså ikke helt opp av skillet mellom «feiring» og «markering». I alle disse tilfellene er det tale om faktiske og forestilte fellesskap som større og mindre grupper av elever inngår i eller kjenner seg mer eller mindre inkludert i. Det er en gråson mellom feiring og markering der skolens formelle skille ikke blir reelt. Barbro Blehrs (2000) analyse av nasjonaldagsfeiringen viser dessuten at 17. mai-feiringen kan oppfattes å handle om saker som ikke er eksplisitte, slik som en feiring av kjernefamilien, der andre (sam)livsformer blir marginalisert, samtidig som det finnes et potensiale for flerkulturell inkludering. I forlengelsen av dette kan «civil religion» vise seg som et fruktbart perspektiv i analysen av flere høytidssamlinger for å fange inn hva slags legitimering av samfunn og sosiale fellesskap som religion inngår i. Også markering av religiøse minoriteters høytidsdager kan fungere som «civil religion» hvis de bygger opp om forestillingen om nasjonen som et «fargerikt fellesskap». Perspektiver fra «levd religion» kan gjennom empiriske studier gi mulighet for å komme tettere på

hvordan disse samlingene eventuelt inngår i individers meningsskapning. Endelig kan analytiske grep fra ritualteori bidra til å forstå selve ritualiseringens karakter i det enkelte tilfellet.

D. Feiring av skolesamfunnet selv

Det finnes i skolen en rekke aktiviteter som ikke har en tydelig referanse til noen spesifikk anledning eller tradisjon i samfunnet utenfor skolen, men som likevel kan ses på som ritualisering. Jeg tenker på de relasjonelle aktivitetene som legger vekt på å bygge fellesskap omkring noen verdier som nok er formalisert i læreplan og overordnede dokumenter, men der skolen selv velger hvordan de skal realiseres. For eksempel kan en del skoler ha månedlige fellessamlinger hvor innholdet består i at man etablerer og opprettholder et fellesskap omkring visse mål, aktiviteter og relasjoner og finner symbolske uttrykk for dette. Her kan man ane forbindelsen til de utdannings sosiologiske perspektiver som er presentert tidligere og som understreker at ritualer legitimerer skolen som samfunnsinstitusjon og visse verdier som er dominerende på det samfunnsmessige plan, noe som kan ligne på «civil religion», men uten å ha religiøse referanser og med mer indirekte tilknytning til nasjonsnivået. De kan imidlertid med fordel ses som sekulære ritualer i Warburgs forstand. Man kunne diskutere om også FN-dagen, som ovenfor er nevnt som eksempel på høytidssamling, kunne plasseres her. Selv om den er kalenderfestet, virker det som om skolene i stor grad bruker den til å feire og styrke fellesskapet på skolen. Innledningsvis ble det pekt på at skoler kunne ha talentshow, vinteraktivitetsdag og karneval på SFO. Uten å vite mer om hva disse helt konkret går ut på, kan man anta at de knytter an til mediale, kulturelle og etniske og kanskje klassebaserte symboler og verdier.

Spørsmålet er hvorvidt det gir mening å se på disse aktivitetene som ritualisering. Hvis vi ser skidagen som ritualisering, kunne det innebære å tolke den som en måte å feire verdier som «det norske» og «naturen» på. Det vil også være mulig å knytte an til undersøkelser av sportens meningsdimensjon som ser ut over skolens rammer (Lindfelt 2006). Selv om dette er eksempel på en aktivitet som omfatter alle elever, kan

begge de nevnte verdiene ses som temmelig majoritetskulturelle. Men er de på noen måte religiøse hvis de ikke henviser til noe transcendent? Siden «feiring av skolesamfunnet» gjelder alle, vil det ikke være tale om «markering», men om «feiring», noe som betyr at forskjeller ofte underkommuniseres. Det særegne med å benevne en høytidssamling som «markering» er blant annet at man tillates å være forskjellige. Det er forskjellene elever imellom som er grunnen til at man må nøye seg med «markering» av Divali, mens man «feirer» FN-dagen eller 17. mai. Derimot kan «karnevalet på SFO» kanskje kan ses som et grensetilfelle. Det kan sies å ha en kobling til karnevalstradisjonen som også finnes utenfor skolen, men kanskje er dette nøytralisert eller «skolifisert» for å skape samhold på SFO. Likevel er det slik at karnevalstradisjonen spiller på stereotypier og karikaturer, noe som kan føre til at enkelte deltakere ikke kjenner seg så inkludert som mangfoldet av kostymer har som intensjon. Kanskje kan det være grunn til å ta i bruk analytiske kategorier som avkolonisering, rase og etnisitet (Osler and Lindquist 2018)? Det er ikke urimelig å anta at «feiring av skolesamfunnet selv» er en type ritualisering som ligger særlig tett på den lokale «skolekultur» og de implisitte og kanskje «tause» sider av denne.

AVSLUTNING

De organiserte fellesskapsorienterte aktiviteter som er nevnt i denne artikkelen kan ses som eksempler på forhandlinger om hvordan skolen som fellesskap kan uttrykkes og hvor «tykt» dette fellesskapet skal være. Undersøkelse av ritualiserings innhold og form blir en kilde til å forstå denne «tykkelsen». Slike forhandlinger aktualiserer problemstillinger om skolen som nasjonal institusjon, dens plass i lokalsamfunnet og hva som er skolens grunnverdier, noe som berører forskningen og diskusjonen både om sekulære og religiøse ritualer og om «civil religion». Det har å gjøre med forholdet mellom elever og foreldre og deres individuelle og kollektive verdier på den ene siden og karakteren til det fellesskap som skal inkludere dette. Her står en rekke utfordringer i kø som ikke kan skilles fra tematikken i denne artikkelen, men som strekker seg ut over dette.

LITTERATUR

- Aldenmyr, Sara Irisdotter. 2012. «Moral aspects of therapeutic education: a case study of life competence education in Swedish education», I: *Journal of Moral Education*, 41 (1), s. 23–37.
- Aldrin, Viktor. 2017. «Svenska folket om religion och tradition i skolan». I: Ulrika Andersson, Jonas Ohlsson, Henrik Oscarsson and Maria Oskarson (eds.), *Larmar och gör sig till*. SOM-institutet, Göteborg.
- Ammermann, Nancy T, red. 2006. *Everyday Religion: Observing Modern Religious Lives*. Oxford University Press, Oxford.
- Andreassen, Bengt-Ove. 2016. *Religionsdidaktikk : en innføring*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Andreassen, Bengt-Ove, and Torjer A. Olsen. 2014. *Religion, etikk og filosofi i barnehagen*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Andreassen, Bengt Ove. 2017. «Hvordan kan vi forstå kristendommens sentrale plass i skolens religionsfag?». I: Marie von der Lippe (red.), *Religion i skolen. Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Anker, T., & Lippe, M. v. d. 2015. «Når terror ties i hjel. En diskusjon om 22. juli og demokratisk medborgerskap i skolen.» *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 99 (2), s. 85–96.
- Bellah, R.N. and P.E. Hammond (2013). *Varieties of Civil Religion*. Wipf & Stock, Eugene, Oregon.
- Bernstein, Basil, Herbert Lionel Elvin, and Richard Stanley Peters. 1966. «Ritual in Education». I: *A Discussion on Ritualization of Behaviour in Animals and Man* (Royal Society).
- Blehr, Barbro. 2000. *En norsk besværlig : 17. maj-firande vid 1900-talets slut*. Nya Doxa, Nora.
- Bråten, O. M. H. (2014). «Hva er religionspedagogikk? Internasjonale perspektiver på den norske konteksten.» *Prismet*, 65(3), s. 123–144. Retrieved from <https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/download/5588/4930>
- Børresen, Beate. 1997. *Høytider og høytidsfeiring*. Tano Aschehoug, Oslo.
- Dybdahl, Gullaug Lereim 2002. «Hjem og skole i samarbeid finner veier i vanskelig terreng», *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 86 (4), s. 301–307.

- Dyregrov, Atle. 2010. *Å Ta Avskjed : Ritualer Som Hjelper Barn Gjennom Sorg*. Fagbokforlaget, Bergen.
- Ecclestone, Kathryn, and Dennis Hayes. 2009. *The dangerous rise of therapeutic education*. Routledge, London.
- Frønes, Ivar. 1997. *Et sted å lære : Introduksjon til en didaktisk sosiologi*. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.
- Furseth, I. (1994). «Civil religion in a Low Key: The case of Norway.» *Acta Sociologica* 37(1): s. 39–54.
- Grimes, Ronald L. 2014. *The Craft of Ritual Studies*. Oxford University Press, Oxford.
- Michael Göhlich & Monika Wagner-Willi (2001) «School as a ritual institution», *Pedagogy, Culture & Society*, 9 (2), s. 237–248, DOI: 10.1080/14681360100200112
- Haakedal, Elisabet. 2004. «Det er jo vanlig praksis hos de fleste her-» : religionslærerrolle, livstolkning og skolekulturell ritualisering : en religionspedagogisk studie av grunnskolelæreres handlingsrom på 1990-tallet. *Avhandling til dr.art.graden*. Det teologiske fakultet Universitetet i Oslo, Unipub, Oslo.
- . 2009. «School festivals, collective remembering and social cohesion: A case study of changes in Norwegian school culture»: I: *Journal of Religious Education*, 57 (3), 46–55.
- . 2013. «To Sing or not to Sing. Contextual Encounters with Religious and Ethical Songs in the Norwegian Primary School from 1987 to 2009». I: Geir Skeie, Judith Everington, Ina ter Avest and Siebren Miedema (eds.), *Exploring Context in Religious Education Research: Empirical, Methodological and Theoretical perspectives*. Waxmann, Münster, s. 11–38.
- Hagesæther, Gunhild, Signe Sandsmark, and Dag-Askild Bleka. 2000. *Foreldres, elevs og læreres erfaringer med KRL-faget*. NLA-forlaget, Bergen.
- Hauge, An-Magritt. 2014. *Den felleskulturelle skolen*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Henry, Mary E. 1992. «School rituals as educational contexts: symbolizing the world, others, and self in Waldorf and college prep schools». I: *In-*

- ternational Journal of Qualitative Studies in Education*, 5 (4), s. 295–309. doi: 10.1080/0951839920050402.
- Hermans, Chris, and Patrick Altena. 2003. «Ritual Education in a Pluralistic Society». I: *International Journal of Education and Religion* 4 (2):105–27.
- Holmedahl, Jostein. 1975. *Skolegudstjeneste: Råd og vink for prest og Lærer*. Institutt for Kristen Oppseding: Oslo.
- Hornborg, Anne-Christine. 2010. «Inledning. Ritual Studies som ett flervetenskapligt sätt att studera ritualer». I: Anne-Christine Hornborg (ed.), *Den rituella människan – flervetenskapliga perspektiv* Linköping University Electronic Press: Linköping, s. 11–23.
- . 2012. *Coaching och lekmannaterapi – en modern väckelserörelse*. Dialogos förlag: Stockholm.
- . 2013. «Riternas förändring i det moderna Sverige». I: *Svensk teologisk kvartalsskrift*, 89 (2), s. 49–53.
- Hovdelien, Olav, og Gunnar Neegaard. 2014. «Gudstjenester i skoletiden – rektorenes dilemma». I: *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98 (4), s. 260–270.
- Husebø, Dag, Geir Skeie, Ann Kristin Tokheim Allaico and Torunn Helene Bjørnevik. 2019. «Dialogue in an Upper Secondary School and the Subject Religion and Ethics in Norway». I: *Religion & Education* 46 (1), s.101–114. doi: 10.1080/15507394.2019.1577714.
- Hyland, Terry. 2015. «McMindfulness in the workplace: vocational learning and the commodification of the present moment», *Journal of Vocational Education & Training*, 67 (2), s. 219–34.
- Høeg, Ida Marie. 2008. «*Velkommen til oss*» *Ritualisering av livets begynnelse*, PhD, Universitetet i Bergen, Bergen.
- . 2013. «Rituals of Death in a Norwegian School Context». I: Michael Hviid Jacobsen (ed.), *Deconstructing Death – Changing Cultures of Death, Dying Breavment and Care in the Nordic Countries*. University Press of Southern Denmark: Odense, s. 191–206.
- Høeg, Ida Marie, and Hans Stifoss-Hanssen. 2014. «Nå er du hos Gud: Jeg vet ikke hvilken Gud du er hos, men du har det sikkert veldig bra». I: *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98 (4), s. 271–84.

- Isaaak, Lauren B. 2013. «Pledges of Allegiance, Bandana Wristbands, and Spanish Pig Latin: A Teacher's Reflections on Rituals, Resistance, and Working Toward Multicultural Classrooms». I: *Multicultural Perspectives*, 15 (2), s. 98–103.
- Johnsen, Elisabeth Tveito. 2012. «Hvordan medierer undervisningspreget trosopplæring kristen tro og tradisjon? En Vygotskij-inspirert analyse av læringssituasjoner i Den norske kirkes trosopplæring». I: *Teologisk tidsskrift*, 1 (2), s. 136–66.
- Johnsen, Elisabeth Tveito 2014. *Religiøs læring i sosiale praksiser. En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring*, Akademika forlag, Oslo.
- Kaščák, Ondrej, and Slavomíra Gajňáková. 2012. «Ora et labora – the use of prayer in schooling». I: *Pedagogy Culture and Society*, 20 (3), s. 377–92.
- KUF. 1996. *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet / Nasjonalt Læremiddelsenter, Oslo.
- Lindfelt, M. (2006). *Meningsskapande idrott : livsåskådningsrelevanta perspektiv och empiriska kontraster*. Nya Doxa, Nora.
- Löfqvist, Kim. 2013. «Yoga i skolan. Hinduisk utövning eller sekulariserad rit för avslappning och rörelse?». I: *Svensk teologisk kvartalskrift*, 89 (2), s. 88–96.
- McLaren, Peter. 1993. *Schooling as a ritual performace. Towards a political economy of educational symbols and gestures*. Routledge, London.
- McGuire, Meredith B. 2008. *Lived Religion : Faith and Practice in Everyday Life*. Oxford: Oxford University Press, USA.
- Møen, Leiv I, and Marit Rypdal. 1980. *Gudstjeneste med barn: Noen prinsipper, erfaringer og forslag til praktiske opplegg for familie-, skole- og barnegudstjenester* Institutt for Kristen Oppseding: Oslo.
- Møse, Erik. 1997. «Fritak for undervisningen i faget kristendoms kunnskap med religions- og livssynsopplæring. Forholdet til Norges folkerettslige forpliktelser. Vedlegg til Ot.prp. nr. 38 (1996–97)» Regjeringen, Oslo.
- Nes, Hans Christian. 2008. «Religion i det offentlige rom». I: *Kirke og kultur*, 101 (5), s. 405–411.

- Niemi, Kristian. 2018. «Drawing a line between the religious and the secular: the cases of religious education in Sweden and India». I: *Journal of Beliefs & Values*, 39 (2), s. 182–94.
- Nikkanen, Hanna M., and Heidi Westerlund. 2017. «More than Just Music: Reconsidering the Educational Value of Music in School Rituals». I: *Philosophy of Music Education Review*, 25 (2), s. 112–27.
- Orsi, R. (2003). «Is the Study of Lived Religion Irrelevant to the World We Live in? Special Presidential Plenary Address, Society for the Scientific Study of Religion, Salt Lake City, November 2, 2002». I: *Journal for the Scientific Study of Religion* 42 (2), s. 169–174.
- Osler, Audrey, and Hein Lindquist. 2018. «Rase og etnisitet, to begreper vi må snakke mer om». I: *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 102 (1), s. 26–37.
- Paraskeva, João M. 2013. «Review Essay: School Rituals as a Counter-Hegemonic Performance: Rituals and Student Identity in Education: Ritual Critique for a New Pedagogy». I: *Policy Futures in Education*, 11 (5), s. 643–52.
- Popkewitz, Thomas S. 1988. «Educational Reform: Rhetoric, Ritual, and Social Interest». I: *Educational Theory*, 38 (1), s. 77–93.
- Quantz, Richard A. 1999. «School ritual as performance: A reconstruction of Durkheim's and Turner's uses of ritual». I: *Educational Theory*, 49 (4), s. 493–513.
- Raaum, Kristin Gunleiksrud. 2009. *Kirkebesøk, skolegudstjenester, høytidsvandring* (IKO-forlaget: Oslo).
- Rafiqi, Arzoo, and Jens Petter Frølund Thomsen. 2014. «Kontakthypotesen og majoritets-medlemmers negative stereotyper». I: *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 55 (5), s. 415–38.
- Renkema, Erik André Mulder, and Marcel Barnard. 2018. «Religious Education and Celebrations in a Dutch Cooperation School». I: *Religion & Education*, 45 (1), s. 89–109. doi:10.1080/15507394.2017.1416886
- Salomonsen, Jone. 2001. «Autonomi og avhengighet i rituellet perspektiv». I: Sigurd Bergmann (ed.), «*Man får inte tvinga någon*» *Autonomi og relasjonalt i nordisk teologisk tolkning*. Nordisk Forum för kontekstuell teologi, Oslo, s. 164–166.

- Salomonsson, Karin, and Lynn Åleson. 2010. «Ritualernas marknad: etnologisk forskning om livscykelriter och upplevelseindustri». I: Anne-Christine Hornborg (red.), *Den rituella människan*. Linköping University Electronic Press: Linköping, s. 53–64.
- Skottene, Ragnar. 1994. *Den konfesjonelle skole. Debatten om den konfesjonelle profil i kristendomsundervisningen og grunnskolen i Norge fra 1870-årene og til 1990-årene*. Dr. avh. Misjonshøgkolen, Stavanger.
- Skrunes, Njål. 2011a. «Fritak og handlingsrom i grunnsopplæringen i skyggen av enhetsskolens framvekst 1889 til 1970». I: *Prismet*, 62 (4), s. 209–28.
- . 2011b. «Fritak og handlingsrom i grunnsopplæringen. – I spenning mellom religiøs enhet og pluralitet på 1800-tallet». I: *Prismet*, 62 (1), s. 3–24.
- . 2012. «Fritaksett og handliengsrom i grunnsopplæringen. – I spenningen mellom religiøs og kulturell enhet og pluralitet fra 1970-tallet og til i dag». I: *Prismet*, 63 (2-3), s. 115–42.
- Tharani, A. 2018. *Religion and worldviews. The way forward. A national plan for RE*. Report produced for the Commission of Religious Education Retrieved from London <https://www.commissiononre.org.uk/final-report-religion-and-worldviews-the-way-forward-a-national-plan-for-re/>
- Toft, Audun, and Kristine Toft Rosland. 2014. «Barnehager og høytidsmarkering. En gjennomgang og diskusjon av begrunnelser knyttet til manglende markering av ikke-kristne høytider». I: *Prismet*, 65 (4), s. 211–25.
- Utdanningsdirektoratet. 2017. *Rammeplan for barnehagen*. Utdanningsdirektoratet, Oslo.
- Utdanningsdirektoratet. 2019. Skolegudstjenster. <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/skolegudstjenester/> [Nedlastet 07.10.2019]
- Van Der Kooij, J.C., De Ruyter, D.J., & Miedema, S. (2013). «“World-view»: the Meaning of the Concept and the Impact on Religious Education». I: *Religious Education*, 108 (2), s. 210–228. doi:10.1080/00344087.2013.767685

- Warburg, M. 2015. «Secular rituals». I: P.J. Stewart & A.J. Strathern (red.), *The Ashgate Research Companion to Anthropology*. Farnham, Ashgate, s. 127–144.
- Warburg, M. 2009. «Graduation in Denmark: Secular Ritual and Civil Religion». I: *Journal of Ritual Studies*, 23(2), s. 31–42. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/44368808>
- Winje, Geir. 2010. *Høytidsmarkering i barnehagen*. Høyskoleforlaget, Kristiansand.
- Zetterqvist, Kirsten Grønlien, and Geir Skeie. 2014. «Religion i skolen: her, der og hvor-som-helst?». I: *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 98 (5), s. 304–15.
- Aagedal, Olaf. 2013. «Lighting Candles as Ritualization of Death». I: Michael Hviid Jacobsen (red.), *Deconstructing Death – Changing Cultures of Death, Dying Breavment and Care in the Nordic Countries*. University Press of Southern Denmark, Odense.
- Aagedal, Olaf, Pål Ketil Botvar, and Ida Marie Høeg. 2013. *Den Offentlige sorgen: markeringer, ritualer og religion etter 22. Juli*. Universitetsforlaget, Oslo.

ABSTRACT

The article presents examples of ritualisation activities in Norwegian schools; collective assembly in cases of critical events; celebration of a festival; celebration of the school community. These are discussed in light of different perspectives on religion and ritualization.

Keywords: rituals, ritualisation, insider and outsider perspectives, religious festivals, collective worship