



Bengt-Ove Andreassen
Torjer A. Olsen

RELIGION, *etikk*
og **FILOSOFI**
i barnehagen

UNIVERSITETSFORLAGET

Religion, etikk og filosofi
i barnehagen

Bengt-Ove Andreassen og Torjer A. Olsen

Religion, etikk og filosofi i barnehagen

Universitetsforlaget

© Universitetsforlaget, Oslo, 2020

ISBN: 9788215048222

1. utgave, 1. versjon, Universitetsforlaget, 2020

E-utgaven baserer seg på 1. trykte utgave, Universitetsforlaget 2014

Elektronisk tilrettelegging: Universitetsforlaget

Omslagsdesign: Endre Barstad

Sats/design: Rusaanes Bokproduksjon AS

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med Universitetsforlaget er enhver eksemplarframstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

www.universitetsforlaget.no

post@universitetsforlaget.no

INNHold

Forord	9
Kapittel 1	
Religion i barnehagehverdagen	11
Hva bør en barnehagelærer kunne om religion?	11
Om framstillingen	21
Refleksjonsoppgaver	22
Kapittel 2	
Perspektiver på religion og livssyn	23
Kompetanse om religion og livssyn i Norge	23
Religion, religioner, religiøse tradisjoner	25
Livssyn – en ikke-religiøs tradisjon	28
Å tilnærme seg religiøse tradisjoner – innenfra og utenfra	28
Religion og kjønn	29
Barn i religiøse tradisjoner	31
Refleksjonsoppgaver	34
Kapittel 3	
Rammeverk for barnehager og barnehagelærerutdanning	
– lover og forskrifter	35
Rammeverk for barnehage	35
Refleksjonsoppgaver	43
Kapittel 4	
Etikk	44
Etiske refleksjoner og grunnmodeller	45
Områdeetikk	55
Profesjonsetikk	59
Refleksjonsoppgaver	70

Kapittel 5

Kristendommen	71
Norge i dag – et kristent land?	71
Kristendommen i korte trekk	73
Kristendommens eldste historie	77
Bibelen	85
Med et fugleperspektiv på kristendommens historie	91
Kristendommen i barnehagehverdagen	99
Refleksjonsoppgaver	108

Kapittel 6

Livssynshumanisme	109
Humanisme i korte trekk	109
Fra humanisme til livssynshumanisme	111
Ulike betegnelser på livssynshumanisme	112
Livssynshumanisme i Norge	113
Humanistisk etikk	118
Barn og barneoppdragelse	119
Finnes det humanistiske høytider?	121
Livssynshumanisme i barnehagen	123
Refleksjonsoppgaver	124

Kapittel 7

Islam	125
Hvem er muslimene i Norge?	125
Islam i korte trekk	128
Islams oppkomst og historie	130
Religiøs praksis	139
Barn, barneoppdragelse og kjønn	143
Islam i barnehagen	145
Refleksjonsoppgaver	152

Kapittel 8

Hinduisme, buddhisme og sikhisme	153
Asia og «Østens religioner»	153
Hinduisme	155
Buddhismen	166
Sikhismen	177
Hinduisme, buddhisme og sikhisme i barnehagen	185
Refleksjonsoppgaver	187

Kapittel 9

Nyreligiøsitet	188
Nyreligiøsitet i Norge i dag	189
Nyreligiøsitet i korte trekk	190
Nyreligiøsitetens historie	193
Praksis: alternativ medisin	195
Nyreligiøsitet og barnehagehverdagen	196
Refleksjonsoppgaver	199

Kapittel 10

Filosofi i barnehagen	200
Filosofi – og filosofi i barnehagens rammeplan	200
Praktisk arbeid med filosofi i barnehagen – strukturerte og spontane aktiviteter	205
Strukturerte opplegg	206
Spontane aktiviteter	208
Barnehagelærerens rolle	209
Arbeid med filosofi – barns deltakelse og aktivitet	212
Refleksjonsoppgaver	214

Kapittel 11

Barn i vanskelige livssituasjoner	215
Vanskelige livssituasjoner	215
Åpenhet og samtale	217
Samlivsbrudd	218
Når kriser inntreffer	220
Krisepedagogikk	220
Å samtale med barn om døden	224
Livet etter døden – religiøst eller ikke?	225
Henvisningskompetanse og samarbeid med andre instanser	226
Refleksjonsoppgaver	227

Kapittel 12

Religioner i barnehagen – noen sluttrefleksjoner	228
Mangfold	228
Hva skal barnehagen gjøre med religion?	229
Hva skal barnehagen gjøre med filosofi og etikk?	231
Hvordan skal barnehagelærere forholde seg til religioner, livssyn og filosofi?	233
Interkulturell kompetanse	233

Referanser	236
Aktuelle nettsteder	242
Stikkord	244

FORORD

Denne boka har vært både utfordrende og lærerik å skrive. Religion, livssyn, etikk og filosofi i barnehagen er mildt sagt omfattende temaer. En viktig del av prosessen mot ferdig bok har vært å tenke gjennom rammeverket for barnehagen og barnehagelærerutdanningen. Vi har hele tida forsøkt å ha et blikk mot praksisfeltet og presentere temaer og kunnskap som kan være en viktig ballast i barnehagehverdagen. Et viktig, men utfordrende spørsmål har vært hvor mye eller hvor lite som bør være med om de enkelte religionene eller temaene. Temaene vi behandler, er absolutt ikke uttømt, og sidetallet i boka kunne uten problemer ha vært det dobbelte. I de tilfeller leseren ønsker mer utfyllende informasjon eller drøftinger, håper vi at referanselisten og Internett-lenkene til slutt i boka kan gi tips om det.

I prosessen har vi vært heldige å ha dyktige fagfolk å støtte oss til. Ved førskolelærerutdanningen ved Universitetet i Tromsø (UiT) har samarbeid med kolleger gitt verdifull innsikt i barnehage- og førskolelærerutdanning/barnehagelærerutdanning. Særlig har samarbeidet gjennom de siste fem årene med universitetslektor Trine Kofoed ved UiT vært uvurderlig for å få innblikk i barnehagefeltet og forskning på det. Hennes overblikk og innsikt har gitt perspektiver og sammenhenger. Universitetslektor Sidsel Boldermo fortjener også en ekstra takk for gjennomlesing av enkeltdeler av teksten. Professorene Siv-Ellen Kraft og Bjørg Evjen ved UiT har begge gjort verdifulle gjennomlesinger av deler av teksten. Førsteamanuensis Marie von der Lippe ved Universitetet i Bergen fortjener også en stor takk for lesing av tekstutkast underveis i prosessen.

Takk til Gimle studentbarnehage i Tromsø og styrer Gro Nilsen for svar på store og små spørsmål. Takk også til Prestvannet studentbarnehage, og særlig Hege Friis (pedagogisk leder) på Tromsdalstinden i Tromsø for mange korte og mindre korte samtaler i forbindelse med henting og bringing!

Denne boka er skrevet i samarbeid. Vi har ved flere anledninger skrevet artikler sammen før, og setter pris på denne arbeidsmåten. I skriveprosessen har vi likevel hatt hovedansvaret for noen kapitler hver. Torjer har hatt hovedansvar for

kapitlene om kristendom, nyreligiøsitet og etikk (mens Bengt-Ove skrev delen om profesjonsetikk). Bengt-Ove har hatt hovedansvar for kapitlene om rammeverk, islam, livssynshumanisme, hinduisme, buddhisme og sikhisme, filosofi i barnehagen og barn i vanskelige livssituasjoner. De øvrige kapitlene har vi skrevet sammen.

Til slutt: Takk til de store jentene Julia og Maya, og til de små jentene Silja, Kajsa og Milla. De siste gir stadig opplæring i hva det vil si å være barn, og hva som er viktig for barn.

Tromsø, januar 2014

Bengt-Ove Andreassen og Torjer A. Olsen

RELIGION I BARNEHAGEHVERDAGEN

I en av avdelingene ved Prestvannet studentbarnehage i Tromsø har alle ungene hver sin plass å sitte, med egne små skap for klær. På benken står navnet, foreldrenes navn, hvilke(n) nasjonalitet(er) de har, og flaggene er tegnet. Her er det nemlig slik at ikke alle ungene er norske. De er fra Nepal, Sverige, Bangladesh, Trinidad og Tobago, Sápmi og Norge – for å nevne noen. Det betyr også at i denne avdelingen er det flere religioner representert. Men dette står ikke på benken.

Religion kan ikke helt uten videre behandles på samme måte som språk og nasjonalitet. Det er utvilsomt vanskeligere å forholde seg til religion. Det er ikke gitt at toåringen fra Bangladesh er muslim, eller at treåringen fra Nepal er hindu. Og hva kan vi egentlig vite om den femårige Tromsø-jenta med samisk mor og norsk far når det gjelder religion? Kanskje trenger ikke de ansatte å vite så mye heller – i utgangspunktet. Men hva skjer når de skal grille pølser i grillhytta? Må de kjøpe inn bestemte pølser? Og hva skjer når det nærmer seg jul, og avdelingen pyntes med adventskalender og personalet planlegger en tur til kirka for å være med på adventsvandring? Er det fullt ut greit for alle barna å være med?

Den nevnte barnehagen skiller seg ikke veldig fra snittet i den norske barnehagehverdagen, bortsett fra at den som privatdrevet studentbarnehage er fritatt fra kravet om å gi kristen arv og tradisjon en framskutt posisjon. Dette kravet står sentralt i rammeverket for offentlige norske barnehager.

Norge er et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn, som dog har en stor majoritetsbefolkning. I majoritetsbefolkningen er det store flertallet med i et kristent trossamfunn. Slik er tilstanden, enkelt sagt, i Norge. Den som skal jobbe som barnehagelærer, treffer det norske samfunnet i hverdagen, i alt sitt mangfold.

Hva bør en barnehagelærer kunne om religion?

Kompetansen barnehagelærere bør ha om religioner og livssyn, skiller seg noe fra den lærere i skolen bør ha. Begge profesjoner bør ha noe av den samme generelle

kulturelle kompetansen om religioner i barnehagen og i skolen. Den mer praktisk-didaktiske kompetansen vil nødvendigvis være ulik. For lærere som underviser i skolens RLE-fag, brukes fagkunnskapene i mer systematisk undervisning om ulike religioner (jf. Andreassen 2012). I barnehagen er den praktisk-didaktiske bruken av fagkunnskaper i stor grad knyttet til høytidsmarkeringer og samtaler om disse, og skjer alt etter hvilke kulturer og religioner som er representert i barnegruppa.

I denne boka legger vi til grunn at en barnehagelærer bør ha det vi kaller for en generell kulturell kompetanse og en mer praktisk-didaktisk kompetanse. Den første handler om viktig bakgrunnskunnskap for arbeid i barnehagen, og lar seg ikke helt uten videre omsette i praktiske opplegg i barnehagen. Med bakgrunnskunnskap tenker vi for eksempel på at det er viktig å vite noe om hva halal er, dersom det er muslimer representert i barnegruppa. Det kan også være greit å vite noe om den lange tradisjonen for religionskritisk livssynshumanisme og ulike former for kristendom som finnes i Norge. Slik bakgrunnskunnskap gir grunnlag for det faglige arbeidet i barnehagen og for samarbeidet med foreldre og foresatte. Vi forsøker i bokas kapitler både å gi bakgrunnskunnskap og noen mer praktisk rettede forslag og refleksjoner. Nå er det slik at vi ikke har tatt sikte på å skrive ei oppskriftsbok eller ei rein metodebok som presenterer et sett av praktiske opplegg. Noe av utfordringene med praktiske opplegg er at de krever tilpasning til den enkelte barnegruppe i den enkelte avdeling eller base. Her må ansatte i barnehagen gjøre de faglige vurderingene for hvilke praktiske opplegg som kan la seg gjennomføre, og hva som er hensiktsmessig. Slike vurderinger må gjøres på bakgrunn av en mer generell kulturell og pedagogisk kompetanse.

Interkulturell kompetanse

Å ha innsikt i samfunnet på ulike måter er – og har alltid vært – en viktig del av arbeid i barnehagen. Et slikt innblikk gjør at de ansatte kan knytte linjer mellom barnehagen og det øvrige samfunnet. Dette er en del av det som berører barnehagens samfunnsmandat.

I rammeplanen for barnehagen pekes det på hvor sammensatt det norske samfunn er i dag. Når den norske offentlige barnehagen skal være en barnehage for alle, og skal møte alle barn på samme måte, uavhengig av kulturell, språklig eller religiøs bakgrunn, sier det noe om at en mer generell kompetanse er nødvendig for barnehagelærere. Samtidig er det nærmest umulig å ha en fullstendig innsikt i eller oversikt over et samfunn som etter hvert er blitt så sammensatt som det norske. Detaljkunnskap om alle kulturer, språk og religioner er selvsagt en uoverkommelig oppgave. Noe kunnskap og innsikt om det norske samfunnet,

om kultur, språk og religioner, må likevel være til stede for å være best mulig rustet til å jobbe i barnehagen. Slik vi nevnte innledningsvis, er barnehagen på mange måter et speilbilde av det norske samfunn. De fleste barnehager i Norge vil på mange måter gjenspeile de ulike sidene som rammeplanen peker på. I barnehager vil ansatte møte barnegrupper med barn fra ulike nasjonale minoriteter, urfolk, barn med innvandrerbakgrunn og fra ulike språklige, etniske og religiøse bakgrunner. Da er det hensiktsmessig å ha noe kunnskap om hva dette handler om. I denne boka konsentrerer vi oss særlig om religioner og livssyn, men vi kommer også inn på minoriteter og urfolk.

Kulturell kompetanse, gjerne ytterligere spesifisert som interkulturell kompetanse, er mer enn noen gang viktig for arbeid i barnehagen. Dette er kompetansekrav som henger sammen med beskrivelsene av Norge som et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn. Interkulturell kompetanse eller krysskulturell kompetanse er uttrykk som har fått rotfeste i faglitteraturen knyttet til ulike profesjonsutdanninger i Norge. Disse uttrykkene peker på kulturmøter. Når slike uttrykk brukes, er det gjerne slik at tankene ledes mot de rundt 240 000 ikke-vestlige innvandrerne som bor i Norge. Samtidig er det viktig å huske på at Norge har hatt flere kulturer representert lenge før arbeidsinnvandringen virkelig tok til på 1970-tallet, og mange innvandrere kom som flyktninger på grunn av internasjonale konflikter på 1980-, 1990- og 2000-tallet.

I deler av landet har innslag fra ulike deler av det samiske samfunnet en mye lengre historie enn nasjonalstaten Norge, og i Nord-Norge har kvener – finske innvandrere som kom særlig på 1700-tallet – vært en del av samfunnsbildet i mange lokalsamfunn. Det samme har taterne/romanifolket vært særlig på Østlandet og i Trøndelagsfylkene. Samene er i dag anerkjent som urfolk, mens kvenene og taterne/romanifolket er – i tillegg til skogfinnene, romfolk (sigøynerne) og jødene – anerkjent som nasjonale minoriteter. Både urfolk og nasjonale minoriteter har på et tidspunkt vært utsatt for fornorskning av den norske staten. Barn skulle for eksempel lære norsk fordi minoritetenes morsmål ikke ble anerkjent og verdsatt av den norske øvrigheten. I dag er en del av barnehagens samfunnsmandat å anerkjenne disse gruppenes språk og kultur, i tillegg til å lære barna norsk. Å gjøre dette på en profesjonell og god måte krever kunnskap og kompetanse. En viktig del av rammeplaner og læreplaner for hele det norske utdanningssystemet (også barnehagen) er for eksempel å synliggjøre samisk språk og kultur. Derfor er det viktig at barnehagelærere har kunnskaper om det. Det er ikke slik at dette skal være spesialkunnskap for noen få utvalgte ansatte i noen få utvalgte samiske barnehager. Vi tar derfor opp temaer knyttet til samisk historie og religion i flere av kapitlene.

Bakgrunnen for at Norge i dag er et flerkulturelt og flerreligiøst samfunn,

handler både om historiske prosesser, om minoriteter og minoritetspolitikk, og om pågående globaliseringsprosesser. Helt konkret synliggjøres globaliseringsprosesser i samtida ved at folk reiser mellom verdensdeler i større grad enn tidligere, og blant disse er det noen som flytter permanent. Flyttingen (migrasjon) kan både være selvvalgt og en nødvendighet for å berge eget og familiens liv fra krig og konflikt. Mye av innvandringen til Norge i dag er preget av internasjonale konflikter. I kapitlet om islam vises det til at krigen på Balkan på 1990-tallet førte til at mange muslimer med bakgrunn i landene der flyktet, blant annet til Norge. Ved inngangen av 2000-tallet førte konflikter i Afghanistan, Irak og Somalia til at flere fra disse landene kom som flyktninger til Norge. Alt i alt utgjør innvandrere i Norge, enten de er kommet frivillig som arbeidsinnvandrere fra Sverige eller Polen, eller har flyktet fra Balkan eller Somalia, en sammensatt gruppe og bidrar til å skape et flerkulturelt samfunn. Arbeidet i barnehagene er viktig som bidrag til en vellykket integrering.

For et stort flertall av foreldre i det norske samfunnet, uavhengig av nasjonal eller etnisk opprinnelse, er møtet med barnehagen et første møte med det norske utdanningssystemet som forelder. Alle foreldre er spent, og mange har konkrete og spesifikke ønsker for hva barnehagetilværelsen skal gi deres barn. Alle ønsker at barna skal ha det bra – de skal trives og få lekekamerater, og utfolde seg i lek og andre aktiviteter. De skal lære respekt og toleranse og bli møtt med det samme. For mange foreldre er dette tilstrekkelig. Andre har mer spesifikke forventninger til hva barna skal lære – de skal lære å telle, lære å kle på seg selv, og kanskje begynne å lære å lese og skrive. Atter andre foreldre har spesifikke ønsker knyttet til det de oppfatter som viktige verdier.

Hva en verdi er, er ikke gitt. Når verdier oppfattes ulikt, handler det om at de er uttrykk for kulturelle preferanser. De er uttrykk for at man foretrekker noe framfor noe annet. I advents- og førjulstida kan ansatte i barnehagen for eksempel møte foreldre som ønsker et særlig fokus på det kristne innholdet i jula. De kan formulere at det er en *verdi* at barna får kjennskap til juleevangeliet slik det står i Bibelen (Luk. 2, 1–20) og kanskje får være med på en såkalt adventsvandring i kirka. Andre foreldre vil vektlegge at slike aktiviteter ikke hører hjemme i barnehagen, og ønske at barnehagen ikke legger opp til aktiviteter som kan ta steget over i religionsutøvelse eller forstås som tilslutning til en religion. Hva som framheves som verdier, vil derfor variere. Kanskje vil det av og til være slik at personalet i barnehagen og foreldre framhever ulike forståelser av hva som er viktig, og som foretrekkes.

Rent prinsipielt er det viktig å holde fast på at den offentlige barnehagen er en pedagogisk institusjon og ikke en arena for trosopplæring. Barna skal likevel få kjennskap til ulike religioner og livssyn, men uten at det kan oppfattes som

en tilslutning til religion. Her står barnehagelærere overfor en stor utfordring fordi foreldre har ulike forventninger og oppfatninger om dette. For små barn er det viktig å få delta og gjennomføre ulike aktiviteter med tanke på læring. Læringsaktiviteter som handler om religion og livssyn kan raskt bli stilt overfor prinsipielle spørsmål om religionsutøvelse eller deltakelse i religiøse aktiviteter. Her vil det være ulike vurderinger mellom foreldre og personalet i barnehagen om hva som er greit for barn å gjøre og delta i.

I boka *Veien til interkulturell kompetanse* (Bøhn og Dybedahl 2009) skriver forfatterne at interkulturell kompetanse handler om å vite, å lytte og å spørre. Dette kan i utgangspunktet synes noe vagt, men det sier noe om at det handler om å ha et visst kunnskapsnivå, samtidig som det åpner for at man ikke kan ha kunnskap om alt. Har man noe kunnskap, danner det et godt grunnlag for å kunne spørre. Å kunne lytte til den informasjonen man får, gir grunnlag for tilrettelegging og tilpasning i barnehagen, og for mer konkrete aktiviteter i barnehagen. Det tilsynelatende enkle og åpenbare ved å kunne spørre og lytte er svært viktig i kontakten med foreldre og foresatte.

En utfordring ved det vi kaller for en generell kulturell kompetanse, er å forsøke å konkretisere innholdet. Hvor mye trenger egentlig en barnehagelærer å kunne om for eksempel hinduismen eller livssynshumanismen? Det vil alltid kunne være barnehager som vil argumentere for at slik kunnskap er overflødig, og at de aldri har hatt bruk for det, fordi det aldri har vært hindubarn i barnegruppa eller barn som kommer fra en ateistisk humanistisk familiebakgrunn. Fremdeles er det slik i Norge at de større byene er de områdene som i størst grad er kulturelt og religiøst sammensatt. I områder i Nord-Norge, Trøndelag og Vestlandet er det distrikter og bygder som fremdeles er nokså homogene, og i liten grad har vært påvirket av den samme samfunnsutviklingen på det kulturelle og religiøse området. Likevel er det slik at barnehagelærerutdanningen i Norge også må reflektere og ta inn over seg at det norske samfunnet er sammensatt. Utdanningen skal kvalifisere for arbeid som barnehagelærer i Oslo, i Sirdal, i Bindalen og i Hammerfest.

En del av den pedagogiske kompetansen til en førskolelærer bør derfor også bestå av såkalt «interkulturell kommunikasjon» og en «interkulturell kompetanse». Det er særlig viktig med tanke på samarbeidet mellom barnehage og hjem. En av flere forutsetninger for å kunne være interkulturelt kompetent er, foruten faktisk kunnskap om egen og andres religion og kultur, en bevissthet om ens egne ofte usynlige og ubevisste kulturelt og religiøst bestemte normer og begreper. I delen om profesjonsetikk (se kapittel 4) bruker vi begrepet refleksivitet for å sette fokus på nettopp dette. En del av dette handler for eksempel om å være bevisst på at det begrepet religion som er vanlig i Norge, ofte setter snevre grenser for hva personer fra andre kulturer oppfatter som religion. I norsk luthersk kristendom

er det vanlig å snakke om «tro», mens «tro» ikke nødvendigvis er spesielt viktig i andre religioner og livssyn. Det er faktisk mulig å være religiøs uten å ha en bestemt «tro».

På bakgrunn av dette er det svært vanskelig å skulle meisle ut spesifikk kunnskap og kompetanse om religion og kultur som alle umiddelbart vil finne relevant for et arbeid i barnehagen. Relevans knyttet til arbeid i barnehagen vil nok alltid være preget av individuelle erfaringer. Etter vårt syn er kunnskapsbehovet når det gjelder religion, livssyn og kultur, viktigst for anerkjennelsen av den kulturelle bakgrunnen til hvert enkelt barn og i relasjonen og samarbeidet mellom barnehage og hjem. Selv om ERF er et eget fagområde i barnehagen som skal gjøre religioner og livssyn kjent for barna, legges det ikke opp til undervisning om religioner og livssyn, slik det gjøres i skolen. Den praktisk-didaktiske aktiviteten består av markeringer av ulike religioners høytider, samtaler om rett og galt (etikk), og arbeid med barns nysgjerrighet, tenkeferdigheter og undring (filosofi).

Når det generelt kulturelle og det praktisk-didaktiske skal konkretiseres, melder selvsagt spørsmålet seg om hva som kan sies å være «de mest relevante religioner» for arbeid i barnehagen. Den umiddelbare oppfattelsen av hva som framstår som relevant, vil selvsagt kunne variere i stor grad alt etter hvor man jobber i landet. Rammeverket for barnehage og barnehagelærerutdanning gir noen retningslinjer og forventninger til hvordan utdanningen skal møte de utfordringene vi så langt har pekt på. Vi skal derfor se nærmere på disse retningslinjene i neste kapittel.

Høytider, merkedager og høytidsmarkeringer

Et sentralt innhold i fagområdet etikk, religion og filosofi (ERF) i rammeplanen for barnehagen, og i de nasjonale retningslinjene for barnehagelærerutdanning, er markering av kulturelle og religiøse høytider. Etter fullført barnehagelærerutdanning forventes det at studentene kan «formidle kulturenes fortellinger og i samarbeid med hjemmet tilrettelegge for markering av høytider og merkedager» (Kunnskapsdepartementet 2012a, 18).

De fleste religioner har sine høytider og merkedager. Høytidene er en del av den rituelle praksisen i en religiøs tradisjon (se kapittel 2). Høytider og høytidsmarkeringene det legges opp til i barnehagen, kalles i religionsvitenskapen for *kalenderritualer* (Bell 1997, 102–108). Det vil si høytider og festivaler som finner sted årlig i det samme tidsrom. Et eksempel kan være påsken, som av mange kristne regnes som den viktigste kristne høytida. De konkrete datoene for påsken varierer litt fra år til år, men den kommer i samme tidsperiode (mars–april) hvert år. I alle religioner finnes det slike årvisse høytider.

I rammeplanene brukes i tillegg til høytider også betegnelsen *merkedag*. En

merkedag trenger ikke å ha noe med religion eller livssyn å gjøre. Merkedagen kan være nasjonal og kulturell, slik som for eksempel 17. mai. Den kan være kulturell eller politisk, slik som for eksempel Samefolkets dag 6. februar eller FN-dagen den 24. oktober. Samefolkets dag er en kulturelt viktig merkedag for samene i Norge. De fleste barnehager vil ha en markering av denne. FN-dagen er en politisk vedtatt merkedag som knyttes til internasjonal solidaritet. I kapitlet om livssynshumanisme vil vi også diskutere andre ikke-religiøse merkedager.

Innenfor de ulike religionene feires høytider på ulike måter. Siden det er snakk om høytider, er ofte sosiale sammenkomster viktige. For noen er kanskje det sosiale det aller viktigste. Folk pynter seg og spiser god mat, og de prioriterer å være sammen med familie og venner. Høytidene har selvsagt også et religiøst innhold. Hvor stor vekt det tillegges vil variere innenfor den samme religiøse tradisjonen. Under en høytid kan det spesifikt religiøse knyttes til ulike ritualer. Det kan være i form av handlinger (gudstjeneste, ofring, faste, bønn m.m.) rettet mot en guddom eller en guddommelig kraft av et eller annet slag. Eller det kan handle om fortellinger om viktige hendelser i historien, gjerne knyttet til de samme guddommene eller kreftene.

I religionsvitenskapen forklares en myte som en fortelling om en ekstraordinær hendelse. En myte er en fortelling om for eksempel at en guddom åpenbarer seg eller hjelper mennesker til å gjøre helt spesielle ting. I påskehøytida er det fortellingen(e) om en rekke hendelser som er viktige i kristendommen: hvordan Jesus red inn i Jerusalem, raserte tempelet, innstiftet nattverden, ble sveket av Judas, dømt og korsfestet, ble begravet og sto opp fra de døde. Det er det symbolske innholdet i denne rekken av hendelser som er grunnlaget for å forstå Jesus som den oppstandne Jesus i kristendommen. Derfor er disse fortellingene, slik de er nedskrevet i Bibelen, viktig i den kristne påskefeiringen hvert år. Mange religiøse høytider knyttes til ulike myter.

I ulike religioner finner vi en rekke ulike høytider. Det er ikke uvanlig at noen høytider oppfattes som mer viktig enn andre. Det er heller ikke uvanlig at det innenfor en religiøs tradisjon er noe uenighet om noe er en høytid eller ikke. Noen muslimske grupperinger mener for eksempel at man ikke skal feire Muhammads fødselsdag, mens andre mener den er verdt å feire. En oversikt over eksempler på høytider lages hvert år i en egen høytidskalender av Samarbeidsrådet for tros- og livssynssamfunn (STL). En utfordring i barnehagen er at det ikke er entydig hvilke høytider som skal markeres, samt hvilke høytider som hører til i ulike religioner.

I barnehagen skal høytider *marker*es og ikke *feir*es. Dette er et prinsipielt viktig skille, og handler om at barnehagen er en pedagogisk institusjon og ikke et religiøst fellesskap. Markering av høytider i barnehagen må ses i lys av det ressursheftet for språklig og kulturelt mangfold kaller for et *ressursperspektiv* på kultur (Gjervan

2006, 7–8). Høytidsmarkeringer handler om en positiv synliggjøring av kulturer. Utfordringen når det gjelder religiøse høytider, er at de kan oppfattes som religiøst involverende. Det er ikke helt enkelt å si når en *markering* går over i en *feiring*. Her vil ansatte og foreldre/foresatte kunne ha ulike vurderinger og meninger.

Det kreves at en barnehagelærer kan formidle noe om hva religiøse høytider innebærer. Da kan det være relevant å kunne fortelle noe om hvordan den forberedes på ulike måter, hva innholdet i høytida er, og hvem som feirer den. Å markere en høytid krever samtidig noe mer enn en slik samtale. Da kan man kanskje tenke seg at man lager pynt eller andre ting (tegninger, hilsningskort m.m.), eller hører på musikk og synger sanger knyttet til høytida. Isolert sett er slike aktiviteter nokså harmløse. Barnehagelærere bør imidlertid være oppmerksomme på at vurderingene (blant både ansatte og foreldre) blir ulike når praktiske aktiviteter knyttes til spesifikke religioner og livssyn. Et eksempel er religiøse fortellinger knyttet til høytida. Å lese juleevangeliet fra en barnebibel, eller fortellingen om Muhammads åpenbaring fra en muslimsk barnebok, kan av enkelte forstås som religiøst involverende. Samtidig kan man jo innvende at dersom barn skal få litt kjennskap til en høytid og hva den inneholder, så krever også det at de får høre en fortelling eller en sang fra den religiøse tradisjonen.

Stilt overfor rammeplanens formulering om å markere religiøse og kulturelle høytider i barnehagen, er det åpenbart at dette krever både en generell kulturell kompetanse og en praktisk-didaktisk kompetanse. En barnehagelærer må både foreta vurderinger som omhandler hvordan dette skal gjøres på en måte som de fleste kan godta, og dernest tenke gjennom hvordan kjennskap til en høytid kan formidles i det praktiske arbeidet med barnegruppa.

Danning – noe med etikk, religioner og livssyn å gjøre?

Danningsbegrepet har vært behørig omtalt i en rekke bøker og artikler siden det ble en del av formålsparagrafen i barnehageloven i 2010. I den justerte rammeplanen som ble presentert i 2011, var derfor danning et viktig begrep. Et informativt og godt kritisk blikk på bakgrunnen for denne utviklingen gir Ingeborg Tveter Thoresen (Thoresen 2013). Thoresen viser at danningsbegrepet er kommet inn i formålstenkningen etter strategisk fagpolitisk arbeid av noen sentrale pedagoger, og uten at det har vært gjennomført høringsrunder der praksisfeltet har vært invitert til å uttale seg. Uavhengig av danningsbegrepets vei inn i barnehageloven er det i formålsparagrafen (§ 1) til barnehageloven vi finner formuleringen om danning:

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.