

Bjørg Tvetene Sæter

# **Kirke - Skole - Samarbeid i Barneskolen**

*Foreløpig rapport i påvente av den varslede  
revisjonen av KRL-faget.*

<b>TITTEL</b> KIRKE – SKOLE – SAMARBEID I BARNESKOLEN Foreløpig rapport i påvente av den varslede revisjonen av KRL-faget.		<b>RAPPORTNR.</b>  8/01	<b>DATO</b>
<b>PROSJEKTITTEL</b> Skolen i kirken. Faglig/didaktisk drøfting og metodisk utprøving av kirke-skole- samarbeid sett i lys av L-97.		<b>TILGJENGE</b>  Open	<b>TAL SIDER</b>  158
<b>FORFATTAR</b>  Bjørg Tvetene Sæter		<b>PROSJEKTLEIAR/-ANSVARLEG</b>  Bjørg Tvetene Sæter	
<b>OPPDRAKSGJEVAR</b> HSF Avdeling for lærarutdanning		<b>EMNEORD</b> Kirken og skolen Kristendom-Undervisning Kirken Religionspedagogikk	
<b>SAMANDRAG / SUMMARY</b> <p>Rapporten er todelt. Del I er en faglig/didaktisk drøfting av spørsmål knyttet til kirke-skole-samarbeid etter L-97. Sentrale sider ved skolens og kirkens planer, forholdet mellom dem og møtepunkt og konfliktpunkt blir belyst. Emner i KRL som åpner for kirkebesøk blir forsøkt samlet. Muligheter og begrensninger i de to grunnleggende formene for besøk, ekskursjoner og gudstjenester, blir drøftet i lys av planene. Så drøftes arbeidet med lokale samarbeidsplaner.</p> <p>Del II er beskrivelse og vurdering av et utviklingsarbeid i samarbeid med Leikanger Barneskule, der alle samarbeidspunktene i en lokal plan for kirke-skole-samarbeid ble forsøkt utprøvd over en treårsperiode i dialog med drøftingene i del I. Hovedelementene i samarbeidet er ekskursjoner og gudstjenester. Alle klassetrinn var med. De fleste kirkebesøkene er beskrevet med plananalyse, beskrivelse av besøket, for- og etterarbeid, litteratur og alternative ideer. Vurderingene av dette er gjort samlet mot slutten av Del II.</p>			
<b>PRIS</b>  kr 150,-	<b>ISSN</b> <b>0806-1688</b>	<b>ANSVARLEG SIGNATUR</b>  Svein Heggheim dekan	
	<b>ISBN</b> <b>82-466-0061-3</b>		

## Forord

Det arbeidet som blir presentert i denne rapporten, startet ikke med en fastlagt plan for et prosjekt. Det startet med behovet for en ny samarbeidsplan mellom kirken og skolen på Leikanger. I 1997 lå ny læreplan for grunnskolen (L-97) ny og fersk på bordet, og skolene og kirkene rundt om hadde behov for nye samarbeidsplaner. På Leikanger ble det nedsatt et utvalg med representanter for skole og kirke som laget forslag til en ny samarbeidsplan. Jeg var kirkelig representant i utvalget. Underveis i arbeidet med å lage en slik plan kom det opp en rekke prinsipielle spørsmål knyttet til L-97. Enda flere spørsmål ble reist når jeg var rundt i presteforeningene i fylket og snakket med prester og kateketer om de nye skoleplanene og kirke-skole-samarbeid. Jeg bestemte meg for å arbeide med en del av disse spørsmålene i min fou-tid. Dette er presentert i denne rapporten som del I.

Da samarbeidsplanen mellom kirken og Leikanger barneskule var vedtatt, fant utvalget som hadde arbeidet fram forslaget, ut at det ville være svært nyttig å prøve ut tiltakene systematisk i samarbeid med meg som et utviklingsarbeid der jeg kunne bruke av min fou-tid. Det var ønskelig å ha mitt arbeid med prinsipielle spørsmål med som grunnlag for utformingen av praksis, der disse spørsmålene til syvende og sist måtte finne sin løsning. Dersom vi kunne få til en beskrivelse av tiltakene i samarbeidsplanen med mulig for- og etterarbeid, plananalyse, litteratur og ressursark, ville det også være tids- og arbeidsbesparende på sikt. Dessuten ville det kunne gi ideer og inspirasjon til andre som arbeidet med det samme. Slik kom det metodiske arbeidet også inn som et utviklingsarbeid knyttet til mitt fou-arbeid. Dette er presentert i denne rapporten som del II.

Prosjektet er ikke avsluttet. Våren 2001 kom den landsomfattende evalueringen av KRL-faget, og i kjølvannet av den har statsråden varslet en revisjon av faget. Dette arbeidet kom dermed opp i et dilemma. Det var tenkt å være nyttig hjelpestoff i skolen og kirken, og *må* dermed være i takt med skolens og kirkens planer. Det ble meningsløst å gi ut en rapport som var foreldet når den kom ut. Det viste seg også vanskelig å få prøvd ut alle samarbeidspunktene i løpet av tre år. En samarbeidsplan for ungdomstrinnet var heller ikke på plass. Løsningen ble denne: Jeg har skrevet en foreløpig rapport som presenterer og vurderer et treårsprosjekt ut fra nåværende KRL-plan i L-97. Med i arbeidet ligger da også refleksjoner over hvorfor noen punkt ikke har latt seg gjennomføre innenfor tidsrammen.

Når revisjonen av KRL-faget foreligger, vil det bli utgitt en avsluttende rapport. Da vil det være foretatt en gjennomgang av denne foreløpige rapporten ut fra endringene i faget. Det vil foreligge en evaluering og revidering av den lokale samarbeidsplanen som ligger til grunn for del II og de samarbeidspunkt som nå ikke er prøvd ut i del II vil være med. Forhåpentligvis vil da også ungdomstrinnet være med. Først da vil arbeidet være helhetlig hjelpemateriell for skole og kirke. Det er utarbeidet en del metodiske ressursark til noen av kirkebesøkene. Disse blir ikke tatt med i denne foreløpige rapporten, men er markert i teksten.

Målgruppe for rapporten er lærere i allmennlærerutdanningen i faget Kristendomskunnskap med religions- og livssynsundervisning (KRL), kirkelig ansatte med ansvar for kirke-skole-samarbeid, lærere i grunnskolen og allmennlærerstudenter. Noen av disse gruppene vil få større nytte av den avsluttende rapporten.

Jeg har vært helt avhengig av det omfattende og brede samarbeidet jeg har hatt med ansatte i kirken og i skolen for å få dette arbeidet til. Her vil jeg takke dem alle for at de har vært med å gjøre dette arbeidet mulig. Samarbeidspartnerne har vært utvalget som utarbeidet forslag til ny kirke-skole-samarbeidsplan for Leikanger, en rekke lærere på Leikanger barneskule og tre kirkelig ansatte i Leikanger prestegjeld. Alle disse har brukt av sin ordinære arbeidstid (eller fritid!) i samarbeidet.

**Disse har deltatt i arbeidet**

Lærere ved Leikanger barneskule har vært med på den praktiske utprøvingen i kirken og/eller på gudstjenester. Da dette gjelder nesten samtlige lærere ved skolen, ble det vanskelig å sette opp en navneliste.

Utvalget som utarbeidet forslag til ny samarbeidsplan:

Jorunn Nytingnes  
Bodil Andersen Strand  
Bjørg Tvetene Sæter  
Kjell Sæter

Kirkelig ansatte i Leikanger prestegjeld:

Diccon Pearse  
Marit Time  
Kjell Sæter

Fra Høgskulen:

Bjørg Tvetene Sæter

Sogndal 5.10.01

Bjørg Tvetene Sæter

## Innhold

<b>Sammendrag</b> .....	<b>7</b>
<i>Noen hovedkonklusjoner</i> .....	8
<b>DEL I – VI TENKER OSS OM</b> .....	<b>11</b>
<b>1 L-97 - en ny situasjon for samarbeid kirke – skole</b> .....	<b>13</b>
1.1 <i>Innledning</i> .....	13
1.1.1 Veien til et KRL-fag.....	13
1.1.2 Bakgrunnen for arbeidet.....	14
1.1.3 Formål.....	14
1.1.4 Arbeidsform og roller.....	15
1.2 <i>Sentrale prinsipper i skolen og KRL-faget</i> .....	16
1.2.1 Kristendom i skolen - kultur og verdier.....	16
1.2.2 De samme pedagogiske prinsippene i alle emner.....	17
1.2.3 Faget skal styrke elevens identitet.....	18
1.2.4 Identitet – tydelig eller utydelig?.....	20
1.2.5 Arbeidsmåter i faget, vekt på estetikk.....	22
1.2.6 Tema og prosjektarbeid.....	23
1.2.7 Kvalitet og kvantitet.....	23
1.3 <i>Sentrale prinsipper i kirken og dåpsopplæringsplanen</i> .....	24
1.3.1 Dåpsopplæringsplanens forhold til skolen.....	25
1.4 <i>Når planene og målene møtes</i> .....	25
1.4.1 Målene i skolen og i kirken.....	25
1.4.2 Styrkeforhold og mulighet for gjennomføring.....	26
1.4.3 Kirkens oppdrag alene.....	27
1.4.4 ... og når vi så møtes ... ..	28
1.5 <i>Alt skal ikke alltid være likt for alle</i> .....	29
1.5.1 Differensiert undervisning.....	30
1.5.2 Deltaker og tilskuer.....	30
1.5.3 Fritak.....	32
1.6 <i>Kirkebesøk – meny på et religiøst koldtbord eller spørsmålet om Sannheten?..</i>	35
<b>2 KRL-fagets struktur og hovedtrinnenes egenart</b> .....	<b>39</b>
2.1 <i>Strukturen i faget</i> .....	39
2.2 <i>Hovedtrinnenes egenart</i> .....	40
<b>3 KRL-faget – mulige emner for kirkebesøk</b> .....	<b>43</b>
3.1 <i>Småskoletrinnet, 1.-4. klasse (s. 94-98)</i> .....	43
3.2 <i>Mellomtrinnet 5.-7. klasse (s. 98-103)</i> .....	45
3.3 <i>Ungdomstrinnet 8.-10. klasse (s. 103-107)</i> .....	47

<b>4</b>	<b>Kirken – hva kan skolen gjøre der? .....</b>	<b>49</b>
4.1	<i>Hvem og hva er kirken? .....</i>	49
4.2	<i>Skal det alltid foregå noe liturgisk? .....</i>	50
4.3	<i>Ekskursjoner .....</i>	52
4.4	<i>Gudstjenester .....</i>	53
4.4.1	<i>Gudstjeneste – hva er det? .....</i>	53
4.4.2	<i>Gudstjenester og L-97. Handler det egentlig om KRL-faget? .....</i>	54
4.4.3	<i>Gudstjenester – skole eller dåpsopplæring? .....</i>	55
4.4.4	<i>Gudstjenesten er laget for deltakelse – ”på ordentlig” .....</i>	56
4.4.5	<i>Hva med forkynnelsen? .....</i>	58
4.4.6	<i>”... men jeg skal være engel ...” .....</i>	60
4.4.7	<i>Utdelingsgudstjenester .....</i>	63
4.4.8	<i>Hvem styrer valgene? .....</i>	65
<b>5</b>	<b>Lokale samarbeidsplaner .....</b>	<b>69</b>
5.1	<i>Ulike samarbeidsnivåer .....</i>	70
5.1.1	<i>Skolen som institusjon .....</i>	70
5.1.2	<i>Klassenivå .....</i>	71
5.1.3	<i>KRL-faget .....</i>	71
5.2	<i>Hvordan lager vi en samarbeidsplan? .....</i>	71
5.3	<i>Hva bør være bestemt i en plan for at den skal fungere? .....</i>	73
5.3.1	<i>En grunnleggende stikkordplan .....</i>	73
5.3.2	<i>En mer detaljert arbeidsplan .....</i>	74
5.4	<i>”Godt gjort er bedre enn godt tenkt.” – Hva er realistisk? .....</i>	75
5.5	<i>Den norske geografien og det muliges kunst .....</i>	75
5.6	<i>Ikke glem barnehagen! .....</i>	76
5.7	<i>Beredskapsplan for situasjoner omkring sorg og død .....</i>	77
	<b>DEL II - I PRAKSIS .....</b>	<b>79</b>
<b>6</b>	<b>Et lokalt kirke-skole-samarbeid .....</b>	<b>81</b>
6.1	<i>Lokale forutsetninger og samarbeidspartnere .....</i>	81
6.2	<i>”Årsplan for samarbeid kyrkje/skule etter L-97, Leikanger Barneskule” .....</i>	82
<b>7</b>	<b>Ekskursjoner .....</b>	<b>85</b>
7.1	<i>Innhold og utforming .....</i>	85
7.2	<i>Hvordan kan den liturgiske avslutningen være? .....</i>	85
7.3	<i>Kirkebesøk 1. klasse .....</i>	87
7.4	<i>Kirkebesøk 2. klasse .....</i>	93
7.5	<i>Kirkebesøk 3. klasse (første besøk) .....</i>	100

7.6	<i>Kirkebesøk 3. klasse (andre besøk)</i> .....	107
7.7	<i>Kirkebesøk 4. klasse</i> .....	114
7.8	<i>Kirkegårdsvandring 4. klasse</i> .....	121
7.9	<i>Kirkebesøk 5. klasse</i> .....	125
7.10	<i>Kirkebesøk 6. klasse</i> .....	130
7.11	<i>Kirkebesøk 7. klasse</i> .....	134
<b>8</b>	<b>Gudstjenester</b> .....	<b>139</b>
8.1	<i>Spørsmål til forberedelsen</i> .....	139
8.2	<i>Avslutningsgudstjeneste til jul</i> .....	140
8.3	<i>Høsttakkefest 4. klasse</i> .....	141
8.4	<i>Familiegudstjeneste 5. klasse</i> .....	142
<b>9</b>	<b>Hva skal vi synge?</b> .....	<b>143</b>
9.1	<i>Hva er en salme?</i> .....	143
9.2	<i>Hvor langt kan planene hjelpe oss med valget?</i> .....	143
9.3	<i>Kriterier for en salmeliste</i> .....	144
9.4	<i>Forkynnende, involverende og fortellende salmer</i> .....	145
9.5	<i>Forslag til en salmeliste</i> .....	146
<b>10</b>	<b>Refleksjoner og vurderinger etter tre år</b> .....	<b>151</b>
10.1	<i>Å planlegge og gjennomføre et utviklingsarbeid</i> .....	151
10.2	<i>Skolens møte med kirken</i> .....	151
10.3	<i>Kirkens møte med skolen</i> .....	152
10.4	<i>Svake og sterke sider ved samarbeidsplanen</i> .....	152
10.5	<i>Vurderinger av de enkelte klassetrinn</i> .....	153
10.6	<i>Gudstjenestene</i> .....	154
10.7	<i>Ungdomsskolen</i> .....	155
10.8	<i>Spørsmål videre</i> .....	155
	<b>Litteratur</b> .....	<b>156</b>
	<i>Læreverk på barnetrinnet i grunnskolen</i> .....	157





## Sammendrag

Dette er en rapport som faller i to deler. Del I er en faglig/didaktisk drøfting av spørsmål knyttet til kirke-skole-samarbeid etter 1997. Når ansatte i de to institusjonene skal samarbeide, er det viktig at de kjenner hverandres planer. Det første kapitlet handler derfor om disse planene. For skolens vedkommende er dette "Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen" av 1997. For kirken er det "Plan for dåpsopplæring i Den norske kirke", vedtatt av Kirkemøtet i 1991. Først trekkes sentrale prinsipper i de to planene fram. Deretter sammenlignes disse prinsippene, og vi prøver å få fram hvor møtepunktene for samarbeid synes å ligge, og hvor de to institusjonene trekker mot hver sine målsettinger. Vi prøver også å peke på hvor de, ut fra planene, *ikke* kan møtes. Internasjonale konvensjoner om menneskerettigheter og religionsfrihet legger også føringer på hva som kan foregå i norsk skole, og dette blir drøftet flere ganger i rapporten; første gang på slutten av kapittel 1 der nødvendige hensyn ut fra disse konvensjonene tas opp.

For den som ikke lever med L-97 til daglig, er det kanskje ikke så lett å få tak i hvordan strukturen i planen er, og hvordan et fag er bygd opp. Fagene er i hovedsak bygd opp over samme hovedlest, og i kapittel 2 er dette forsøkt konkretisert for KRL-fagets vedkommende ved at fagets struktur og hovedtrinnenes egenart presenteres.

I kapittel 3 har vi forsøkt å lage en oversikt over emner i dette faget som åpner for kirkebesøk og gudstjenester. Her har vi valgt å ikke ta med alle de mulighetene som finnes for at prest, kateket og menighetsarbeider kan ta opp tema på besøk i klassen og på skolen. En slik liste kunne bli nesten like lang som listen over de kristendomsfaglige punktene i planen, og dermed også uten mening.

Hvem og hva er kirken, hva er skolens muligheter og hvor går grensene for skolens utfoldelse i møte med denne institusjonen? Kapittel 4 tar opp de to grunntypene for samarbeidstiltak, ekskursjoner og gudstjenester. Gudstjenester er en spesielt følsom samarbeidsform. Derfor blir en rekke spørsmål knyttet til gudstjenesten belyst. Sentralt her står spørsmålet om hva en gudstjeneste er, og hva retten til religionsfrihet betyr sett i lys av dette.

I det siste kapitlet i del 1 nærmer vi oss praksis ved at temaet er lokale samarbeidsplaner. Hva er det viktig å ha med i slike planer, hvordan skal de bygges opp, og hvem skal lage dem?

Del II er beskrivelse og vurdering av et utviklingsarbeid i samarbeid med Leikanger Barneskule. En lokal samarbeidsplan presenteres i kapittel 6. Hovedelementene i samarbeidet er ekskursjoner og gudstjenester. Samarbeidspunktene i denne planen ble forsøkt utprøvd over en treårsperiode i dialog med drøftingene i del I.

Kapittel 7 beskriver *ekskursjonene* som ble utprøvd i samarbeidsplanen og er tenkt å kunne være en ide- og ressursperm for skoler og kirker når den foreligger i en avsluttende rapport. Arbeidsark og annet ressursmaterieell i form av vedlegg er ikke tatt med her, men vil være en viktig del av dette kapitlet i en avsluttende rapport. Alle klassetrinn er med i samarbeidsplanen, men et par av dem kom ikke så langt som til utprøving. Det går fram av beskrivelsen på de enkelte klassetrinn. De fleste

ekskursjonene er beskrevet med plananalyse, beskrivelse av besøket, forslag til for- og etterarbeid, forslag til sanger, alternative ideer og litteratur.

Kapittel 8 beskriver gudstjenestene som inngår i samarbeidet. Her er rapporten mindre omfattende i beskrivelsen enn når det gjelder ekskursjonene. Gudstjenestene er kort beskrevet slik de har vært gjennomført i denne samarbeidsperioden.

I kapittel 9 gjør vi et forsøk på å lage en salmeliste for bruk i skolen. Som det går fram av innledningen i dette kapitlet, regner vi dette for å være en svært vanskelig oppgave. Det er derfor viktig å kalle det ”et forsøk”.

Utviklingsarbeidet som er beskrevet i denne rapporten, er ikke avsluttet. Det er først og fremst departementet og kirkestatsråden som har sørget for det. KRL-faget skal justeres, og dette arbeidet bør ikke avsluttes før denne justeringen er gjort. Likevel er en treårsperiode en stor nok ramme om et utviklingsarbeid. Når vi ikke nådde målet vi hadde satt oss innenfor denne rammen, var det naturlig å komme med en delrapport nå. En viktig avslutning på rapporten er derfor kapittel 10 der vi reflekterer over arbeidet og vurderer det så langt. Her blir det vurdert hvordan planen har fungert. Vi ser på signaler vi har fått og erfaringer vi har gjort som bør føre til endringer, og vi vurderer hvorfor vi ikke fikk prøvd ut alle samarbeidspunktene.

### **Noen hovedkonklusjoner**

I samarbeid mellom skole og kirke har man lange tradisjoner for å legge hovedvekten på gudstjenesten. Den viktigste konklusjon i denne rapporten er at denne hovedvekten bør flyttes fra gudstjenestene til ekskursjoner til kirken. Dette er naturlig ut fra fagplanen i KRL-faget. Planen er rik på stoff som kan benyttes ved ekskursjoner. Denne vektleggingen er også naturlig (for ikke å si nødvendig) ut fra internasjonale konvensjoner om religionsfrihet og foreldrerett. Det er en sentral tese i rapporten at det i et kirke-skole-samarbeid skal være mest av det *alle* elevene kan være med på. En gudstjeneste er en samling hvor man praktiserer religion, og som dermed åpner for fritak. Det bør fortsatt være rom for gudstjenester i et kirke-skole-samarbeid, men dette bør ikke være hovedsamarbeidsformen (i kapittel 1, 3 og 4 belyses dette).

To andre sentrale konklusjoner følger av dette. Den ene er at man må være bevisst på forskjellen mellom kirkens dåpsopplæring og et kirke-skole-samarbeid. Den første er kirkens opplæring *til* tro. Den andre er skolens opplæring *om* tro. Bevissthet er nødvendig fordi de to planene også oftest har skjæringspunkt. Dette drøftes i kapittel 1 og 4.

Den andre konklusjonen som følger, er metodisk: Ekskursjonene til kirken bør i utgangspunktet være planlagt som rene ekskursjoner uten liturgiske avslutninger eller innslag. Ekskursjonene skal i minst mulig grad utløse fritak. Det er planlagt liturgiske avslutninger til alle ekskursjonene, men de skal bare benyttes når alle elever kan delta i disse. Dette er drøftet i kapittel 4.2 og metodisk prøvd ut i kapittel 7.

Arbeidet med KRL-planen har blant annet konkludert med at vi i større grad bør vektlegge den estetiske dimensjon i skole-kirke-samarbeidet. Dimensjonen skal være

sentral i faget, og kirken er et av de steder der dette kan konkretiseres lokalt (se kapittel 1.2.5 og kapittel 3).

Vi kan også peke på at det har vært viktig å prøve ut betydningen av en forpliktende samarbeidsplan. En konklusjon her er at ansvarspersonene er helt avgjørende for at planen skal fungere (se kapittel 6 og 10 til dette).



## **DEL I – VI TENKER OSS OM**



# 1 L-97 - en ny situasjon for samarbeid kirke – skole

## 1.1 Innledning

Før jeg begynner å behandle selve rapportens tema, kirke-skole-samarbeid, vil jeg gi en kort orientering om hvordan det nye KRL-faget ble til og hvilke spørsmål det reiste i tilknytning til kirke-skole-samarbeid. Jeg sier også litt om mine ulike roller underveis og hva målet har vært med utviklingsarbeidet.

### 1.1.1 Veien til et KRL-fag

Det er flere grunner til at arbeidet bak denne rapporten ble gjort, men den viktigste grunnen er at grunnskolen i 1997 fikk nye læreplaner, L-97. Forarbeidene til L-97 gikk over flere år. Alle fag hadde fagplangrupper i arbeid, og deres forslag ble sendt ut på en omfattende høringsrunde. For livssynsfagenes vedkommende, var prosessen noe spesiell. Her var elevene delt i faget ”Kristendomskunnskap” og faget ”Livssynskunnskap”. Skulle man slå dem sammen til ett fag? Hvordan skulle i tilfelle dette faget se ut? Dette var bakgrunnen for at det ble nedsatt et utvalg med Erling Pettersen som formann. Dette utvalget la fram sin innstilling i ”Identitet og dialog” NOU 1995:9. Samtidig fikk det fremtidige faget sin læreplangruppe på linje med alle andre skolefag med professor Tarald Rasmussen som leder. De to gruppene var i dialog i løpet av prosessen, og begge dokumentene ble sendt ut på høring.

Tilbakemeldingene i denne høringen var til dels svært kritiske, og faget var på dagsordenen i den offentlige debatt. Foreldre var engasjert og livssynsorganisasjoner var aktive. Kritikken gikk blant annet ut på at planforslaget tok for lite hensyn til religionene utenom kristendommen. Religionene og sekulære livssyn ble ikke tatt på alvor som grunnlag for *identitet*, slik kristendomsdelen av planen gjorde (se drøfting av dette i kapittel 1.2.3 og 1.2.4). Læreplanforslaget hadde også en målformulering nummer to som fikk hard medfart. Denne formuleringen lød: ”- å bidra til at elevene tilegner seg kristne og humanistiske verdier som en sentral del av sitt selvbylde, sin livsorientering og sin virkelighetsforståelse”. Denne formuleringen tok ikke på alvor at dette faget nå skulle være for *alle* barn, også de som hadde - og fortsatt skulle ha - identitetstilknytningen sin i et annet livssyn enn kristendommen.

Læreplangruppen startet på nytt med å innarbeide religionene i planen. I regi av departementet skjedde dette nå i dialog med representanter for de ulike religionene og sekulære livssyn. Man hadde møter sammen der det ble invitert til innspill. Den nye planen ble stortingsbehandlet 11.1.96. Målformulering nummer to ble endret, og lyder nå: ”- at elevene skal bli fortrolige med de kristne og humanistiske verdier som skolen bygger på”. Lærestoffet om andre religioner og livssyn fikk samme oppbygning som det kristendomsfaglige stoffet.

Våren 1996 ble det foretatt ytterligere, svært varsomme, endringer ut fra signaler fra Stortinget. Spørsmålet om fritak i/fra faget fant ikke Stortinget godt nok utredet. Stortinget ba KUF utrede de juridiske spørsmålene faget reiser i forhold til de

internasjonale konvensjonene vi er forpliktet på. Lagdommer Erik Møse foretok denne utredningen, og leverte sin innstilling 23.1.97 (se mer om dette kapittel 1.5.3). 19.6.97 fattet Stortinget vedtak om begrenset fritak i faget. Høsten 1997 ble den nye planen innført for 1.,2.,5. og 8.klasse i grunnskolen.

### **1.1.2 Bakgrunnen for arbeidet**

KRL-faget var nytt. Alle elever skulle være sammen i faget. Det var mye nytt fagstoff. Faget skulle ha rikelig rom for estetiske opplevelser, og for tenking og refleksjon. At kirken kunne være en ressurs i denne sammenhengen, var det ikke vanskelig å se. Men det hadde kirken vært mange steder lenge. Hovedgrunnen til at kirke-skole-samarbeid virket spesielt interessant å arbeide med etter de nye planene, var nok heller all usikkerheten jeg møtte og leste om, knyttet til det å ta elever med til et religiøst rom og til religiøs praksis.

Egentlig var ikke prinsippene fundamentalt endret fra det gamle kristendomsfaget til det nye KRL-faget. Men noe var blitt tydeligere, og restriksjonene på fritak, gjorde at prinsippene ble diskutert og kom opp i dagen på en ny måte. Det gamle kristendomsfaget skulle heller ikke være en arena for forkynnelse, men nå sto det uttrykkelig i planen (se s. 89), og det ble diskutert hva det innebar. At en gudstjeneste faktisk er en religiøs henvendelse til en guddom, visste jo lærerne godt fra før, hvis de tenkte seg om. Men nå ble det satt fokus på disse og lignende spørsmål. Kunne man fortsette samarbeidet med kirken som før? Hvis ikke, hva skulle man forandre på, og hva skulle man ta vare på? Kunne man i det hele tatt fortsette å samarbeide?

Min egen bakgrunn for å engasjere meg i dette arbeidet, var dobbel. Jeg er høyskolelektor og lærerutdanner. Fagdidaktikk er sentralt i dette arbeidet, og spørsmålene som ble reist fra lærere og kirkelige ansatte om skolens forhold til kirken etter L-97 engasjerte meg som fagdidaktiker. Jeg er også teolog og deltaker i kirkelivet i en lokal menighet, og satt i menighetens dåpsopplæringsnemnd. Denne nemnda har ansvar for kirkens dåpsopplæringsplan og det er da naturlig også å ha et blick mot planene for kirke-skole-samarbeid.

### **1.1.3 Formål**

Hovedmålet med utviklingsarbeidet har vært å utvikle en lokal læreplan for kirke-skole-samarbeid for grunnskolen ut fra sentrale prinsipper i det nye KRL-faget, og prøve denne planen ut i praksis på alle klassetrinn.

Til dette hovedmålet knytter det seg en rekke delmål eller spørsmålsstillinger vi søkte svar på.

Til prinsippdelen:

- Hva er de helt sentrale mål for skolens og kirkens virksomhet, og hva slags konsekvenser får dette for et samarbeid?
- Hva er det innholdsmessige nye i KRL-faget, og hva slags konsekvenser bør det få i en ny samarbeidsplan?
- Hva betyr drøftingen av elevidentitet for dette samarbeidet?



- Norge har forpliktet seg på internasjonale konvensjoner om menneskerettigheter og religionsfrihet. Hva betyr det i dette samarbeidet?
- Hva slags konsekvenser skal fritaksmuligheten få for oppbyggingen av planen?
- Hva slags dilemmaer skaper tema- og prosjektarbeid i et kirke-skole-samarbeid, og hvordan kan disse løses?
- Hva betyr det for oppbyggingen av planen at en gudstjeneste er henvendelse til en guddom, mens en ekskursjon til kirken kan foregå uten denne formen for religiøs praksis?

Til den konkrete planen og praksis:

- Få erfaring med hvordan et kirke-skole-samarbeid kan planlegges og gjennomføres etter de nye skoleplanene.
- Gi inspirasjon og ideer til andre skoler og menigheter.
- Hvem bør være med å utarbeide forslag til samarbeidsplan?
- Hvordan bør en samarbeidsplan mellom kirken og skolen formelt vedtas?
- Hva er en realistisk samarbeidsplan lokalt når det gjelder omfang?
- Hva bør være bestemt for at en plan skal fungere, og hvem bør ha ansvar for hva?
- Hvordan bør arbeidet evalueres?

#### 1.1.4 Arbeidsform og roller

I forordet har jeg gjort rede for hvordan dette arbeidet kom i gang. Det startet som et utvalgsarbeid, utviklet seg til et utviklingsarbeid i samarbeid med Leikanger barneskule, og var hele veien parallelt med dette et arbeid med sentrale prinsipper i skolens og kirkens planer.

Selv har jeg hatt flere roller i arbeidet. Jeg har vært både observatør, deltaker og analytiker. I startfasen ved utarbeidingen av en samarbeidsplan mellom kirken og skolen på Leikanger, var jeg medlem av utvalget som laget forslaget. Da den lokale samarbeidsplanen var vedtatt og skulle settes ut i livet, gjorde jeg arbeidet med L-97 analyse. På de fleste klassetrinnene er det også jeg som laget forslag til hvordan kirkebesøket *kunne* gjennomføres, og kom med ideer til for- og etterarbeid. Lærerne og de kirkelig ansatte kom med innspill, ideer, forslag, synspunkt og endringsforslag. Engleproduksjonen i 1. klasse (se kapittel 7.3) og kirkegårdsvandringen i 4. klasse (se kapittel 7.8) har lærerne selv laget opplegget for. Det samme gjelder opplegget ved orgelet i 5. klasse, som er organistens (se kapittel 7.9).

De prinsipielle drøftingene og analysene er mitt arbeid. Her er dialogen i hovedsak ført med annen aktuell litteratur, selv om både prester og lærere lokalt har kommet med viktige innspill også her.

Et par ganger har jeg selv vært den som prøvde ut kirkebesøket fra kirkens side, men det vanlige har vært at de kirkelig ansatte, i samarbeid med lærerne, har gjennomført besøket med meg som observatør. Når det har vært praktisk mulig, har vi hatt en liten evaluering umiddelbart etterpå, eller etter en tid. Det har ikke blitt gjennomført evaluering av alle besøkene.

Hva er så mitt eget ståsted i dette arbeidet i forhold til kirken og skolen? Jeg har først og fremst oppfattet meg som lærerutdanner under dette arbeidet. Hovedfokus har vært

skolens elever, skolens planer og skolens fag. Derfor vil leseren forhåpentligvis oppdage at jeg mener det er *skolens* mål som må være overordnet, og *skolens* pedagogiske prinsipper som er styrende når de to institusjonene møtes i denne formen for samarbeid. Jeg mener at bøker som er gitt ut om emnet, gjerne i for stor grad har et kirkeperspektiv på samarbeidet. Om jeg da selv faller i den andre grøften, med for stor vektlegging av skolen, får det være opp til leseren å vurdere.

Samtidig er jeg teolog og aktiv deltaker i kirkens liv. Det betyr at jeg også har et innenfraperspektiv på kirken. Jeg kjenner kirken; kirkens liv, kirkens planer, kirkens visjoner, ønsker og frustrasjoner. Jeg har et positivt ønske om at barn i Norge fortsatt skal bli kjent med kirken i lokalmiljøet, både som bygning, mennesker og trossamfunn. Jeg mener selv at hovedfokuset på skolen gjør at denne interessen blir en berikelse for arbeidet og ikke en ulempe.

Når nye planer krever at vi tenker nytt, utfordrer det fantasi og kreativitet. Dette arbeidet har blitt til ut fra den utfordringen som L-97 har gitt oss.

## **1.2 Sentrale prinsipper i skolen og KRL-faget**

Skolen og kirken må nå enda en gang tenke nytt om hvorfor og hvordan de skal samarbeide, og de må gjøre det med solid forankring i kunnskap om hverandres planer. Både skolefolk og kirkefolk må være innforstått med de prinsippene som skal ligge til grunn for undervisningen i skolen etter L-97. Det er disse grunnleggende prinsippene i skolens planer som blir avgjørende for hvordan samarbeidet skal utformes. I dette arbeidet har det derfor vært viktig å se på planer, prinsipper og viktige utfordringer.

Jeg mener at det fremdeles er mulig med mye spennende samarbeid mellom kirken og skolen, men mange steder er det nødvendig at man går noen runder både med prinsipiell tenking og med de konkrete samarbeidstiltakene. Noe av det man har gjort før, kan ha blitt mer problematisk. Kan det tenkes at det for eksempel gjelder elevens deltakelse på gudstjenester? Slike spørsmål må reises, og svarene er ikke nødvendigvis de samme som for 10 år siden. Derfor er det viktig å bli kjent med planer og prinsipper og tenke seg om, så de som er aktører i samarbeidet har et klart mulig bilde av hva vi *kan* gjøre, hva vi *ikke* bør gjøre og hva de eventuelle vanskelighetene består i. Derfor vil vi nå først se på viktige sider ved skolen og KRL-faget etter L-97 og deretter på kirkens planer og mål.

### **1.2.1 Kristendom i skolen - kultur og verdier**

I skolen ligger fremdeles formålsparagrafen i bunnen: ”Grunnskolen skal i samarbeid og forståing med heimen hjelpe til med å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle evnene og føresetnadene deira, åndeleg og kroppsleg, og gi dei god allmennkunnskap, slik at dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn.” Skoleplanene bygger på dette formålet og tolker det, slik det blant annet skjer i innledningen i L-97 om ”Det meningsøkende menneske”: ”Oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier, og bære videre og bygge ut kulturarven, slik at den gir perspektiv og retning for fremtiden. ... Den kristne tro og

tradisjon utgjør en dyp strøm i vår historie – en arv som forener oss som folk på tvers av trosretninger. Den preger folkets livsnormer, forestillingsverden, språk og kunst. Den binder oss sammen med andre folkeslag i ukens rytme og årets høytider, men lever også i våre nasjonale særdrag: i begreper og bekjennelser, i byggeskikk og musikk, i omgangsformer og identitet” (s. 17). I skolens planer blir det altså lagt vekt på at kristendommen representerer kultur og at den undervisningen som går for seg i skolen skal ha som et av sine mål å føre denne kulturen og kunnskapen om den videre. Dessuten markeres det i planene at kristendommen er en svært viktig kilde til samfunnets grunnleggende verdier.

Går vi til KRL-faget, finner vi den samme vekten på kulturformidling og kulturkunnskap. Faget skal gi kunnskap om og innsikt i en rekke kulturer, religioner og livssyn, selv om kristendommen får den største plassen. Skolen skal gjennom dette faget hjelpe de som vokser opp til å utvikle evne til innsikt, respekt og dialog på tvers av tros- og livssynsgrenser (s. 89).

Kanskje var en av visjonene bak KRL-faget at det skulle bidra til å skape den felles kulturelle plattformen og det felles kulturgrunnlaget som mange mente vi holdt på å miste utover i 90-årene. Faget skulle bidra til ”å sikre felles kunnskaps-, verdi- og kulturgrunnlag i befolkningen” (Innst. O. Nr. 56 (1995-96)). Dette måtte da være et kulturgrunnlag som hadde i seg forståelse av det flerkulturelle. Da måtte det være et fag for alle skolens elever. Muligheten for fritak er dermed formulert så trang som mulig (se mer kapittel 1.5.3). Det har vært fokusert mye på de negative sidene ved fritaksregelen, men det *positive* anliggendet er knyttet til muligheten for å oppnå flerkulturell forståelse og toleranse. De som skal lære å forstå hverandre, må være samlet i samme klasserom. Det er bare mennesker som snakker sammen som kan ha mulighet til å få til *dialog*. Dialogen ser man som svært sentral, særlig på ungdomstrinnet (s. 90-92).

### **1.2.2 De samme pedagogiske prinsippene i alle emner**

I innledningen til KRL-faget finner vi at selv om kristendommen er prioritert i formålsparagrafen, får den ingen pedagogisk særstilling i KRL-faget. Det skal undervises etter de same pedagogiske prinsippene i alle deler av faget. Forskjellen mellom kristendommen og de andre religionene og livssynene, skal da bare være av kvantitativ, ikke av kvalitativ art. Det skal være *mest* kristendom. ”De samme pedagogiske prinsipper skal legges til grunn for arbeidet med kristendommen og andre religioner og livssyn” (s. 89) Læreren skal altså bruke den samme presentasjonsmåten på alle religioner og livssyn, også på kristendommen. Dette kan synes greit i teorien, men vil kreve en del nytenking i forhold til gamle tradisjoner i skolen. Det skal ikke lenger være mulig for eksempel å snakke om noen som er ”vi” og noen som er ”de andre” eller ”de”. ”Vi” i en klasse, er ikke nødvendigvis kristne. I de fleste klasser vil det være ulike livssyn representert. Læreren kan heller ikke identifisere seg med noen som omtales som ”vi” i livssynssammenheng. ”De” og ”de andre” er heller ikke lenger brukelige begrep. For de man før ofte omtalte som ”de” i norsk skole, er nå hos oss. Mange av dem er en del av det flerkulturelle ”vi” og sitter i klassen.

Den tradisjonelle tankegangen som gikk ut på å se på de andre religionene med kristendommen som ståsted og premissleverandør, er heller ikke mulig, og det er helt umulig å ville se religionene i et misjonsperspektiv med kristendommen som den

misjonerende. Religionene og livssynene er selvstendige emner, og skal presenteres som selvstendige emner. Selvsagt skal religioner og livssyn sammenlignes, men da er det selvstendige samtaleparter som møtes til dialog. ”Faget skal være åpent og bidra til innsikt, respekt og dialog på tvers av tros- og livssynsgrenser og fremme forståelse og toleranse i religiøse og moralske spørsmål” (s. 89). At disse grunnleggende prinsippene er endret, kan få konsekvenser for hva man tenker om kirke – skole – samarbeid og hvordan man gjennomfører et slikt samarbeid.

I omtalen av fagets plass i skolen er det også presisert at faget ikke skal være en arena for forkynnelse. Faget skal gi kunnskap om, ikke opplæring til, en bestemt tro (s. 89). Kirken forkynner. Elevene vil møte forkynnelse i gudstjenestesammenheng. Noen trekker den konklusjonen av dette at skolen ikke kan delta på gudstjenester. Andre har prøvd å få prester til å holde skolegudstjenester uten forkynnelse. Nye planer, med nye formuleringer får opp nye spørsmål. Vi må tenke oss om på nytt. Forkynningsproblematikken vil vi komme tilbake til (se kapittel 4.4.5).

### **1.2.3 Faget skal styrke elevens identitet**

Både i de felles målene for faget og i innledningen om fagets plass i skolen gis det signaler om at faget har et videre sikte enn ren kunnskaps- og kulturformidling. I felles mål for faget heter det: ”Opplæringen i faget har som mål at elevene skal få grundig kjennskap til Bibelen og til kristendommen som kulturarv og levende kilde for tro, moral og livstolkning” (s. 94). En lignende formulering finner vi for andre verdensreligioner og livssyn. I innledningen heter det om faget: ”Det skal ivareta den enkelte elevs identitet ut fra egen tilhørighet, samtidig som det skal fremme dialog i en felles kultur” (s. 89-90).

Det er også gitt ut en veiledning til KRL-faget. Den heter ”Veiledning til læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97). Kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering” (1997). Heretter vil den bli kalt ”Metodisk veiledning”. Denne slår fast at det er naturlig at faget legges til rette med tanke på identitetsdannelse (s. 13). Dette må bare skje på en slik måte at enkeltelevs livssyn ikke krenkes og slik at ingen opplever andres tradisjon som en trussel mot sin egen (s. 14). Identitet kan kort beskrives som kampen for å finne seg selv, og har noe med en viss konstans i personligheten å gjøre (Afdal 1997, s. 63). Begrepet er relativt ungt, og ulike forskningsstradisjoner vil innholdsbestemme begrepet noe ulikt. NOU 1995:9 ”Identitet og dialog” bruker begrepet i diskusjonen om nytt kristendomsfag (s.30-32).

Det er to viktige sider ved det L-97 sier om identitet. På den ene siden er identitet noe som elevene har med seg når de kommer til skolen. Hjemmet og omgivelsene har allerede gitt vesentlige bidrag til identitetsdannelsen. Denne identiteten ut fra egen tilhørighet skal skolen ivareta. Samtidig har man et ønske om å påvirke den videre dannelsen, og tilføre den kvaliteter som er viktige for det norske samfunnet. I dette samfunnet ønsker man blant annet gjennom skolen å gi alle borgere en felles referanseramme som gjør det mulig å kommunisere på tvers av kulturelle og geografiske grenser (Afdal 1997, s. 65). Denne felles referanserammen kaller L-97 for ”felleskulturen”. I kapitlet om prinsipper og retningslinjer for opplæringa heter det: ”Identitet og tilhørighet blir mellom anna utvikla når ein blir fortruleg med veremåtar, normer og uttrykksformer i fellesskapet – når ein tek opp i seg og vidareutviklar

kunnskap, verdier og holdningar. Å vekse opp vil seie å vekse inn i felleskulturen, samtidig som ein utviklar særpreg og eigenart” (s. 55). ”Metodisk veiledning” sier det slik: ”Den felleskulturen som skal virke identitetsdannende i faget, legger størst vekt på kristendommen og den humanistiske verditradisjonen, men omfatter også kjennskap til andre religioner og livssyn” (s. 13).

KRL-faget skal med andre ord være bidragsyter både til den identitetsutviklingen som handler om styrking av egen tilhørighet og til den som handler om å utvikle forståelse for en felleskultur. Faget skal gi bidrag til elevens kamp for å finne seg selv. Undervisningen skal med andre ord være slik at den stimulerer den enkelte elev til å utvikle og styrke tro/livssyn og egen identitet, og det er vesentlig at det som en del av denne identiteten utvikles forståelse og respekt for dem som har en annen tro.

Dette betyr at KRL-faget ikke er tenkt å være et rent orienteringsfag. Elevene skal ikke sitte et sted på utsiden av det hele og se på en rekke religiøse fenomener. Både kristendommen og andre verdensreligioner og livssyn skal, ifølge planene, møte elevene som noe mennesker tror på og lever i. Et talende bilde er utviklet for å si noe om dette: KRL-faget kan beskrives som en flerkulturell landsby med ulike hus. I hvert hus bor det representanter for en religion eller et livssyn. I undervisningen går lærer og elever sammen inn i de ulike husene for å se hvordan menneskene lever og innretter seg der. Man lærer noe om hva de som bor der gjør når de praktiserer sin tro, hva de forteller og hva de tror på. Går man på besøk i det kristne huset, vil de kristne elevene få styrket sin identitet, mens de med annen bakgrunn er gjester i det huset og lærer noe om andres måte å leve på og tro på. Når en så i undervisningen går inn i andre hus blir rollene byttet om. Alle som er gjester i et eller annet hus, oppfører seg selvfølgelig slik gjester bør. Alle husene er likestilte.

Bildet er ikke helt godt, for det forutsetter, slik vel også faget gjør, at religioner og livssyn kan deles opp i tydelige og avgrensbare ”hus”. Hvis vi skal ta alle barn i en klasse på alvor, må vi nok også tenke oss ”hus” som er under oppføring, ”hus” der verdiene særlig er preget av at familiemedlemmene har ulik tro og livssyn, og ”hus” der barn ”snekrer sitt eget”, og skal møtes med respekt for det. Både KRL-faget og tenkingen rundt det, står nok i fare for å glemme de ”hjemmesnekrede” husene, der menneskene har tro og livssyn som ikke stemmer med det klare livssynskartet som ligger til grunn for KRL-faget. For å bli i bildet: Man kan komme til å gå forbi disse ”husene” i undervisningen, og da kan barn oppleve at deres eget ”hus” ikke er verd et besøk. Vi må passe på at vi viser respekt for det arbeid alle barn gjør med sin livstolkning.

Likevel er dette bildet brukbart, fordi det sier noe om at man i dette faget ikke bare skal presentere ”ulike utgaver av religion”. Vi må komme dit at elevene aner hva det vil si ”å bo i det religiøse huset” uten å bo der selv.

Her mener jeg at fagplanen for KRL-faget følger opp de signalene som allerede er lagt i den generelle delen ved at målet for opplæringen i skolen er ”å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse” (s. 15). Det er også et tydelig signal at ”Det meningssøkende menneske” er den første dimensjonen som møter oss etter innledningen i planens generelle del.

Dette perspektivet på identitet er en solid pedagogisk utfordring også for den undervisningen skolen velger å legge til et kirkerom. Her vil elevenes ulike former for tilhørighet bli utfordret. Elevene skal også plassere kirken i sin forståelse av felleskulturen og de bør bli utfordret på å utvikle dialogkompetanse i tilknytning til dette rommet. Dette krever god planlegging. Makter vi å utforme kirkebesøkene slik at vi gir alle elevene i gruppa en frihet til å gå inn i dette huset på ulike måter og ta på seg ulike roller? Følger vi opp bildet om den flerkulturelle landsbyen, må vi ha målsettinger for det vi gjør i kirkerommet som er slik at noen elever som hører til i huset, kan gå inn med en deltagerrolle. Disse får kunnskaper knyttet til sin egen kultur og religion, og kan få styrket sin tilhørighet og kanskje næret sin tro. Andre elever skal gis mulighet til å kunne være gjester og ha en tilskuerrolle. Disse elevene skal under besøket i kirken få kunnskap om andres tro og gudsdyrkelse, og slik skal besøket fremme toleranse og respekt i hele elevgruppa (mer om deltaker og tilskuer i kapittel 1.5.2). Dette høres fint ut, men det er viktig å spørre seg: Er dette en beskrivelse av skolehverdagen og den norske gjennomsnittseleven? Kan det være slik vi har antydnet ovenfor at denne tydelige grupperingen av elever som går inn i ulike roller ut fra tilhørighet er en teoretisk konstruksjon?

#### **1.2.4 Identitet – tydelig eller utydelig?**

Det er mulig at identitetsbegrepet og planens tenking omkring dette er et av KRL-fagets mest problematiske punkt. Kanskje er det slik at dette begrepet er med å avdekke fagets store problem. Ovenfor har vi stort sett brukt begrepet som om det var enkelt og entydig, og bare så vidt antydnet at det kanskje er vanskeligere enn som så. Debatten om hva et barns identitet er, hvordan den formes og endres, og hva den inneholder, pågår stadig. Kan vi for eksempel i det hele tatt snakke om en identitet knyttet entydig til en religion eller et livssyn i dagens sekulariserte samfunn? Mange barn i Norge i dag opplever seg sikkert i større grad som del av et flerkulturelt samfunn og et samfunn som signaliserer pluralitet. Kanskje kan vi for manges vedkommende snakke om flerkulturell identitet. Livssynssignalene i mange hjem er også svært vage. Da er kanskje ikke plasseringen i en tydelig religion eller et tydelig livssyn så selvsagt. Andre lever med tilhørighet i to tydelige kulturer og får det som har blitt kalt "bindestreksidentitet" (se Hylland Eriksen 1997). Hva betyr det egentlig for identiteten? Vi kan nok vente oss en rekke avklaringer når det gjelder identitetsbegrepet framover. Her vil jeg bare prøve meg på noen kommentarer knyttet til KRL-faget og kirke-skole-samarbeidet.

Det bildet planen tegner for oss av eleven som kommer inn gjennom kirkedøra til kirkebesøk med klassen sin, er bildet av et barn som står trygt plassert med sin egen kulturelle og/eller religiøse identitet. Denne tilhørigheten skal barnet få styrket gjennom KRL-faget enten det har kristen, muslimsk eller humanetisk bakgrunn. Gjennom emnene i faget og besøk og ekskursionsjoner der det er mulig, skal ulike barn i gruppa til ulike tider få styrket sin tilhørighet. I planene er eleven en som vet kulturelt og religiøst hvem han eller hun er og hvor han eller hun hører hjemme. Dette er nemlig en forutsetning for neste steg i tankegangen: Elevene skal innordne ny kunnskap om "de andre" og være i dialog. Dette skjer selvsagt gjennom de samme fagemnene og de samme besøkene. Siden begge disse prosessene skal gå for seg i den samme undervisningen samtidig, forutsetter det at elevene har fått med seg den tydelige og kjente kultur-, religions-, og livssynstilhørigheten hjemmefra. "Å møte nye tros- og livstolkninger med forståelse forutsetter at ny kunnskap lar seg innordne i en

sammenheng som allerede er kjent. Faget har derfor flere funksjoner i grunnskolen: å formidle tradisjon, å ivareta identitet og å bygge broer som gir innsikt og fremmer samtale” (s. 90).

I debatten om et felles KRL-fag spisset striden seg til omkring småskoletrinnet. Flere av minoritetene argumenterte for at dersom man skulle ha ett felles religionsfag, måtte i hvert fall elevene i småskolen deles inn i grupper etter tros- og livssynstilhørighet og få undervisning ut fra sitt eget ståsted. Begrunnelsen for dette var nettopp identitetsdannelsen. Man mente at de små barna var for sårbare for de mange ulike inntrykkene, fordi de ennå ikke hadde en tydelig identitetsforankring i et livssyn eller en religion. De måtte få styrket sin egen tilhørighet før de møtte mangfoldet. Når elevene kom til mellomtrinnet, ville det være mye lettere for dem å skille mellom det som er ”mitt” og det som er ”andres”.

Mot dette ble det hevdet at det ville være organisatorisk krevende; at noe av poenget var å være sammen om det å være ulike og at en temabasert småskole gjorde det lite ønskelig å skille ut ett fag som skulle ha en annen organisering. I *forkant* av denne debatten sies det i ”Identitet og Dialog”: ”I småskolen er det viktig å utvikle en egenidentitet gjennom integrerende referanserammer. Elevene trenger et eget ståsted før de kan gå inn i en meningsfull dialog med andre når det gjelder livssyn” (s. 32). Samtidig argumenterer man mot å ta livssynsrelaterte emner ut av temaundervisningen (s. 51). KRL-faget ble et noe annet fag enn det som lå i premissene for dem som utarbeidet ”Identitet og Dialog”. Ville de sagt noe annet om disse tingene dersom de skulle kommentere planen slik vi nå har den? Ville de pekt på at det å bli trygg på sitt eget ståsted har trange kår for minoritets elevene i småskolen? Videre kan vi spørre: Skal dette dilemmaet ha betydning når vi utarbeider en samarbeidsplan mellom kirken og skolen? Skal vi for eksempel være spesielt oppmerksomme på småskolen og identitetsproblematikken?

I tillegg til spørsmålet om minoritetsidentitetenes trange kår, kommer, som nevnt ovenfor, spørsmålet om den norske gjennomsnittseleven i dag har en så tydelig kulturell og religiøs forankring som planen forutsetter. Kan det tenkes at han og hun er en teoretisk konstruksjon; en konstruksjon som man til og med bygger pedagogiske metoder på (se også kapittel 1.5.2.)? Uansett svar på disse spørsmålene er det viktig å tenke gjennom dette: Det er ikke skolen som gir et barn dets identitet. Skolen kan *støtte* en gruppebasert identitet som eleven har med seg til skolen. Hvis denne når det gjelder livssyn er tokulturell, flerkulturell eller vag, er det likevel det som er elevens utgangspunkt og identitet. Skolen kan gi *stoff* til den enkelte elevs identitetsutforming, og skolen skal vise respekt for det arbeidet elever gjør med sin egen livstolkning, men hvordan den identiteten blir, som kommer ut av dette arbeidet, kan ikke styres og sikres av skolen eller skolens planer. Det er selvsagt viktig at planene tegner et mest mulig riktig bilde av eleven, men man kan nok aldri vite sikkert hvilke identitetsutfordringer man står overfor når man planlegger undervisning. Man må prøve å ha alle elevene i tankene, og sjansen er stor for at man da må regne med at man også har elever som ikke har klare forestillinger om hvor de hører til livssynsmessig. At elevene deler seg pent i to grupper; de som hører til og de som er gjester, har jeg ikke tro på.

Hva har denne identitetsdrøftelsen å bety for et kirkebesøk? Kanskje det har betydning først og fremst ved at de som planlegger besøket er seg bevisst problematikken. Er det ikke trolig at en slik bevisstgjøring kan komme til å gjøre noe med innholdet i besøket?

Man kan for eksempel ikke legge opp besøk med tanke på en gruppe elever med klar kristen hjemmebakgrunn eller kulturkristen tilknytning og ha som mål for det hele at disse elevene skal få støtte til sin identitet mens man lar de andre bare "henge med på lasset". De eventuelle "gjestene" og de som kanskje ikke vet helt hvem de er, må også ha rom i målsettingen. Alle elever bruker de inntrykkene de får under et kirkebesøk på en eller annen måte. Kanskje kan det ha noe med identitet å gjøre for de fleste, uten at vi helt vet hvordan. I alle fall vil det være læring for alle. Hva lærer alle elever i en gruppe av våre opplegg, enten de besøker "sitt eget hus", er "gjester" eller ikke riktig vet hvem de er i kirken? Slike overveielser *kan* ha mye å si for hva vi gjør og hvordan vi gjør det.

### 1.2.5 Arbeidsmåter i faget, vekt på estetikk

Med L-97 har vektleggingen endret seg når det gjelder arbeidsmåter i skolen, og en arbeidsmåte ser ut til å være styrket i hele planen. Det er den estetiske dimensjonen. *Alle* fagplangruppene fikk i oppdrag å styrke denne siden av fagene, men det har vel ikke blitt like tydelig i alle fag. I KRL-planen er det svært tydelig. Innledningen om arbeidsmåter i faget begynner slik: "Den estetiske dimensjon har til alle tider vært en sentral del av det religiøse uttrykk. Det er nærliggende å la dette slektskapet mellom religiøs og estetisk arv komme tydelig fram i opplæringen gjennom vekt på bildende kunst, arkitektur, musikk, drama og litterære tekster" (s. 90).

Dette er godt fulgt opp i de konkrete planene for de enkelte klassetrinnene. Faget har fått en dreining fra vekt på mer teoretisk lære til vekt på personer og trosuttrykk i form av estetikk. Bilder er tenkt som noe langt mer enn illustrasjoner; estetikk er mer enn bilder, og skolen kan få god bruk for lærere som har drama i fagkretsen sin. Når tema- og prosjektarbeid skal brukes i langt større grad enn før, ligger det an til mye tverrfaglig arbeid der estetikken står sentralt, og der KRL- faget kan være et av fagene. "Den estetiske dimensjon i faget åpner for samarbeid med praktisk-estetiske fag som kunst og håndverk, musikk og drama. Et slikt samarbeid vil bidra til variasjon og økt aktivitet blant elevene" (s. 92). Dersom vi skal våge oss på en "arbeidsfordeling" mellom kunst og håndverk og KRL når det gjelder det estetiske, kan vi kanskje i grove trekk si det slik: Det spesifikt kunst- og håndverksfaglige kan være teknikker, farger og fargebruk, materialbruk og lignende. I KRL-faget setter en fokus på sider som også hører hjemme i kunst og håndverk, men som er mer sentrale i KRL, nemlig *motivet*. Eleven skal gjenkjenne motivet; "lese" det ved for eksempel å forstå symbolbruk; forstå bruksområdet; og få med opplevelsesaspektet, som i KRL-sammenheng ofte vil si å tolke eksistensielt.

Nærmiljøet er tenkt å være en ressurs i arbeidet med den estetiske dimensjonen. "Tilknytning til det som skjer i elevenes nærmiljø, ekskursjoner o l, vil være til hjelp i undervisningen på alle trinn" (s. 92). Dette gjør at mulighetene til å bruke kirken og kirkerommet er mange, og innredning, utsmykking, symbolikk og lignende kan kanskje vektlegges mer enn før og på en annen måte. Kirkene våre er svært ulike når det gjelder estetisk uttrykk, og noen skoler vil ha mye mer å arbeide med enn andre. Men alle har noe, og her gjelder det å gripe fatt i det en har, og finne det alderstrinnet og det fagstoffet der kirkebesøk passer inn.

Den estetiske dimensjon er ikke like rikt til stede overalt i landet vårt. Et stykke på vei handler det nok om fantasi og evne til å finne det som er, men på noen områder stiller



mange bygder svakt. Det gjelder for eksempel tilgangen til kunst. Det er ikke så mye elevene kan gå og se på. De har bilder i bøker. Noe har de kanskje sett på lysbilder og lysark, og de har muligens vært inne på Internett og sett på hva de kan finne der. En og annen kunstutstilling har det vel blitt. Men det meste av kunsten er ikke skapt for bøker og lignende. I bøkene finner elevene kopier av noe som finnes et annet sted, langt borte, men kunsten hører til et sted i det levde livet. Den hører til i et miljø, og mye har en brukshistorie. Mange elever får få muligheter til å oppleve slike estetiske uttrykk der disse hører hjemme. Her kan den lokale kirken være en viktig bidragsyter. I mange bygder er kirken et av de få steder der elevene kan få oppleve kunst midt i livet, kunst som også har en brukshistorie. Der man har kunsthistoriske klenodier i kirken, kan man også gi elevene en stolthet over at dette kommer fra *deres* bygd og *deres* kirke.

I arbeidet med nye samarbeidsplaner kan man nok mange steder legge mer vekt på den estetiske dimensjon ved kirkebesøk enn man har gjort tidligere. Det bør vurderes om det skal legges inn noen besøk der hovedvekten er lagt på inntrykk og uttrykk knyttet til den estetiske dimensjonen (se eksempel i kapittel 7.3, 7.5, 7.9, 7.11).

### **1.2.6 Tema og prosjektarbeid**

Skolen skal etter L-97 arbeide mye mer tverrfaglig enn før. Større eller mindre deler av undervisningen skal organiseres på tvers av timeplan og fag. Småskolen skal starte med 75 prosent av tiden i tverrfaglig temaarbeid. På ungdomstrinnet skal 20 prosent av tiden gå til dette. Når elevene har kommet til ungdomstrinnet, skal det være mest prosjektarbeid. Det er viktig å være klar over at disse arbeidsmåtene innbyr til ulike aktiviteter ”i marken”, hvor kirke og kristenliv kan komme inn i utallige sammenhenger. Enkelte steder tar man slike tema- og prosjektarbeid inn i samarbeidsplanene. Aktiv deltakelse på gudstjenester kan være en del av tema- eller prosjektarbeid. Men slikt arbeid er kanskje særlig aktuelt når elevene arbeider med kirkehistoriske tema og lokale tverrfaglige tema. Har man funnet et godt tema eller gjennomført et vellykket prosjekt, kan det være fornuftig å ha dette med i en samarbeidsplan, men som hovedregel gjelder det nok at tema- og prosjektarbeid ikke er, og ikke skal være, så enkle å legge inn i de formelle, faste samarbeidsplanene mellom skolen og kirken. Det ligger i disse arbeidsmåtenes natur. Mye skal overlates til elevenes kreativitet, og den aktive lærer er selvsagt en nøkkelperson. På denne arenaen gjelder det nok først og fremst at skolen må huske på at kirken kan være en viktig bidragsyter, og at kirken må være åpen for de innspill som kan komme og aktiv med gode ideer.

### **1.2.7 Kvalitet og kvantitet**

Den teologisk begrunnede konfesjonsbindingen er opphevet. Det vil si at KRL-faget ikke lenger er bundet til den evangelisk lutherske lære, som er Den norske kirkes læregrunnlag. I stedet har vi fått en pedagogisk begrunnet konfesjonsbinding i det vi kan kalle stedegenhetsprinsippet. Under ”Kort historikk” i innledningen til faget heter det: ”Opplæringen skal ha sitt utgangspunkt og tyngdepunkt i kristendommen i den stedege form som har preget og preger norsk kultur- og samfunnsliv, men også være økumenisk åpen og gi kunnskap om andre kristne trosretninger” (s. 90). Dette betyr at det skal være mest kristendom i dette faget, fordi det er flest mennesker tilknyttet denne

religionen i Norge. Det skal være mest luthersk kristendom, for det er flest lutheranere i Norge. Man kan følge dette prinsippet videre på samme måten: Det skal være mer Islam enn hinduisme, for Islam har flere tilhengere i Norge og så videre.

Forskjellene mellom livssynene og religionene er altså tenkt å være forskjeller i *kvantitet* (størrelse og omfang), ikke i *kvalitet*. Det er ett unntak fra denne tenkingen. Planen gjør en *kvalitativ* prioritering når det gjelder verdigrunnlaget. Kristne og humanistiske verdier er prioritert. De skal gjennomsyre *hele* skolen, og også dette faget. Disse verdiene har forkjørsrett overfor eventuelle andre verdier. Her har toleransen altså sine grenser.

De som mener at de hører til flertallskulturen i dette landet, både kirkelig ansatte og lærere, kan gjerne stoppe opp litt på dette punktet og meditere over protestene mot faget fra minoritetene. Disse protestene handler blant annet om dette at kvantitative forskjeller nødvendigvis (?) fører til kvalitative forskjeller. Det skal godt gjøres å oppnå samme kvalitetsnivå på buddhismen som møter elevene en del timer i for eksempel tredje, syvende og åttende klasse, som på kristendommen med alle de temaene, timene og årene den har til disposisjon. Differensiering, lokal tilpassing og tilvalg kan rette noe på dette, men vi kommer likevel ikke bort fra at det er stor forskjell på kvantitet uansett hvordan man teller og vekter strekpunkt og emner i faget.

Med den posisjonen kristendommen har i den norske kulturen, hører jeg til dem som mener at det er rett at det er mest kristendom i KRL-faget. Noen mener at det nå har blitt for lite kristendom. Det signaliseres fra en del kirkelige ansatte at de kjenner seg vingeklippet i samarbeidet med skolen. De mener at *de* har mistet mye. De signalene er forståelige, og likevel .... Det er mange steder i debatten om dette faget der de som mener seg å representere den kristne kulturen og dermed majoriteten, skal ha med seg en god porsjon ydmykhet og innsikt i minoritetenes situasjon. Dette er et av de stedene. Det er viktig å lage planer for samarbeid som er bygd opp slik at man virkelig har tenkt på *alle* elever og tatt hensyn til *alle* elever. Flertall gir makt. Derfor blir kanskje planer for samarbeid mellom kirke og skole best dersom de som skal lage dem, skjelver litt i erkjennelse av å ha denne makten på et område der kravene til respekt for trosfrihet og menneskerettigheter er strenge. I kapittel 1.5.3 og 4.4 med underpunkt vil du finne mer om denne problematikken.

### **1.3 Sentrale prinsipper i kirken og dåpsopplæringsplanen**

Kirken bygger ikke virksomheten sin på planer på samme måten som skolen gjør. Den kristne kirke er forpliktet på Guds ord. Der er det ikke like lett å trekke ut sentrale prinsipper med tanke på vårt emne, men målet for virksomheten i kirken er klar nok. Det er frelse for alle mennesker i troen på Jesus Kristus.

Når barn blir døpt i Den norske kirke, tar foreldre, faddere og menighet på seg et opplæringsansvar i forhold til dette målet. Kirken har vedtatt en egen plan med tanke på denne opplæringen, som ble vedtatt av Kirkemøtet i 1991, "Dåpen og veien videre. Plan for dåpsopplæring i Den norske kirke". Den opplæringen det legges opp til, skal hjelpe den dømte til å leve i det livsfellesskapet hun og han ble satt inn i gjennom dåpen (s. 7). Målet for opplæringen er klart definert i planen, med et sitat fra dåpsliturgien: "Barnet

skal bli hos Kristus når det vokser opp, slik det ved dåpen ble forenet med han". Dette vil si at "barnet lærer å kjenne Gud som Faderen, Sønnen og Den Hellige Ånd" og at "barnet får hjelp til å leve som kristen i forsakelse og tro, tilbedelse og tjeneste" (s. 21). Man legger vekt på at kjennskap til Gud i bibelsk sammenheng dypst sett innebærer det å få et personlig forhold til den treenige Gud. Egne erfaringer og opplevelser blir hentet fram som avgjørende faktorer for at barnet og den unge skal få denne kjennskapen. Samtidig slår en fast at kunnskapen også hører med for å gi barnet innsikt, stimulere den personlige veksten og gi næring til troen.

### **1.3.1 Dåpsopplæringsplanens forhold til skolen**

Dåpsopplæringsplanen sier adskillig mer om kirkens samarbeid med skolen enn L-97 sier om skolens samarbeid med kirken. I det som blir sagt, må vi huske at planen er fra 1991, og forholder seg til Kristendomsfaget etter "Mønsterplan for grunnskolen" (M-87). Skolens formålsparagraf og kristendomsfaget omtales. I den forbindelse sies det at: "En må forutsette at de barn som er døpt, følger skolens kristendomsundervisning". Videre heter det: "Skolens kristendomsundervisning kan ikke formelt sett betraktes som kirkens dåpsundervisning. Det er skolens læreplan som er grunnlag for denne undervisningen. Skolen har imidlertid kirkens lære (den evangelisk-lutherske tro) som basis for sin undervisning. Dermed gir kristendomsundervisningen grunnleggende kunnskaper og tar opp emneområder som også hører til kirkens dåpsopplæring. Kirken kan derfor ha forventninger til skolens undervisning som en støtte og hjelp til dåpsopplæringen i kirken. Samtidig bør kirken og den enkelte menighet være til støtte og hjelp for deler av skolens undervisning" (s. 14-15).

Kirken har forventninger til samarbeidet med skolen. Det forventes at et slikt samarbeid skal finne sted, og det er ønske om at dette samarbeidet skal være en støtte for kirkens egen dåpsundervisning. Dette er så viktig i en dåpsopplæringstenking at omtalen av og forventningene til skolen har fått plass i planens første kapittel. Her spiller det nok en viss rolle at kirken har små ressurser til å følge opp sitt eget opplæringsansvar (se mer om dette i kapittel 1.4.2 og 4.4.3).

Ved å sitere fra dåpsopplæringsplanen blir det også tydelig at kirken må fornye denne planen. Sitatene viser at de to planene nå går i utakt, og det er viktig at kirken klargjør sitt samarbeidsforhold til skolen og KRL-faget etter L-97.

## **1.4 Når planene og målene møtes**

### **1.4.1 Målene i skolen og i kirken**

Det er ikke vanskelig å finne målsettinger som skolen og kirken kan enes om og ønsket om samarbeid er også til stede hos begge parter. Men ser vi på de *sentrale* målformuleringene i KRL-faget og i dåpsopplæringsplanen, peker de i ulike retninger. KRL-faget er et skolefag som både har kunnskaper, opplevelser, ferdigheter og holdninger som mål for faget, men en kommer ikke bort fra at flertallet av de sentrale målene for KRL-faget er formulert som kunnskapsmål (s. 94). Går vi til målene for de

ulike trinnene, blir dette enda tydeligere. Der finner vi svært mange formuleringer som går ut på at elevene skal "få kunnskap, kjennskap og bli fortrolige med" på en rekke områder (s. 94, 98 og 103, 104). Vi finner også holdningsmål som "forståelse, respekt og evne til dialog", og faget skal "stimulere elevene i deres personlige vekst og utvikling" (s. 94), men kunnskapsmålene blir svært viktige. Dette er understreket i "Metodisk veiledning", der man gjør det klart at formidlingen i KRL-faget skal være noe annet enn den formidlingen som går for seg i trossamfunnene. "For å sikre faget som et ordinært skolefag er det viktig hele tiden å holde klart det grunnleggende skillet mellom *skolens rom* på den ene siden og *tros- og livssynssamfunnenes rom* på den andre siden. I skolen rom er det alminnelig faglighet som råder. Her skal det ikke være forkynnelse eller opplæring til noen bestemt tro. I tros- og livssynssamfunnenes rom er det i tillegg åpent for forkynnelse og overbevisning på vegne av en bestemt religion eller ett bestemt livssyn" (s. 12). Skolen har undervisning *om* tro. Kirken har undervisning *til* tro (se til dette også kapittel 4.4.3).

Dåpsopplæringsplanen for Den norske kirke har derfor en annen hovedmålsetting som vi så: "Barnet skal bli hos Kristus når det vokser opp, slik det ved dåpen ble forenet med han", "... lære å kjenne..." og "...hjelp til å leve...". Her var målet at barnet skulle få et personlig forhold til den treenige Gud. Denne kjennskapen innebar også kunnskap (s. 21). I dåpsopplæringen vil man da selvsagt forkynne, og man vil gi opplæring til en bestemt tro. Man vil gjøre nettopp det innledningen til KRL-planen sier at dette faget i skolen *ikke* skal. "Det skal ikke være en arena for forkynnelse. Faget skal gi kunnskap om, ikke opplæring til, en bestemt tro" (s. 89). Målet for dåpsopplæringen er nettopp det som "Metodisk veiledning" reserverer for de troendes rom.

Dette betyr at de to planene har ulike hovedmålsettinger, som gjør at de to institusjonene ikke drar i samme retning. Den arenaen de begge opererer på, og dermed også kan møtes på, er først og fremst i formidlingen av kunnskap, slik dåpsopplæringsplanen peker på. Skolen er ikke kirkens dåpsopplæring. Men ut fra skolens planer, skal kirken fremdeles kunne regne med at skolen gir kirkens dømte barn "grundig kjennskap til Bibelen og til kristendommen som kulturarv og levende kilde til tro moral og livstolking", og "at elevene blir fortrolige med de kristne og humanistiske verdiene ..." (L-97 s. 94). Svært mange av de bibeltekstene som er nevnt i kirkens dåpsopplæringsplan, kan man finne igjen i KRL-planen, og mye av kirkekunnskapsstoffet i KRL-planen vil gi de dømte barna verdifull kunnskap om kirken i historien, kirken i samtida vår og kirken i lokalmiljøet. I mye av den kunnskapsformidling skolen har ansvar for, kan kirken være en samarbeidspart og viktig bidragsyter. Skolen legger vekt på kristendommen som kultur, og kirken kan møte skolen som en viktig faktor i denne kulturen.

#### **1.4.2 Styrkeforhold og mulighet for gjennomføring**

Når skolen møter kirken, møtes altså to institusjoner med ulike mål, men de to institusjonene møtes også med ulike muligheter for å gjennomføre det som ligger i de respektive planene. Selv om det er mye frustrasjon i skolen over mangel på ressurser, er L-97 en plan skolen kan sette ut i livet. Mange vil nok si at det ikke er tilfelle med kirkens plan for dåpsopplæring. Det er en ambisiøs plan, sett i forhold til de personalressursene man rår over i kirken i dag, og slik sett er det nok ikke tilfeldig at kirkeplanene sier mer om skolen enn skoleplanene sier om kirken.

Siden 1969 har lovgivningen og skolen gjort det klart at den kristendomsundervisningen skolen gir, ikke kan oppfattes som kirkens dåpsopplæring. Dette har selvsagt også kirken erkjent, slik vi for eksempel ser det omtalt i dåpsopplæringsplanen. *Skolen* har ressurser til å kjøre sitt eget løp. Men *kirken* sitter igjen og opplever at ressursene er for små til å bygge ut et reelt alternativ. I mange bøker, skriv og utsagn kan vi mer eller mindre tydelig lese at kirken i mange år ikke riktig tok avgjørelsen fra 1969 inn over seg. I kirken fortsatte man å håpe at skolens undervisning rent faktisk fungerte som dåpsopplæring. Det har vært en allmenn vurdering i kirken at det man kunne få til i egen regi var for lite. Dette til tross for at kirken, sett i forhold til de ressursene man rår over, har satset betydelige midler på dåpsopplæring i denne perioden. Selv om dåpsopplæringsplanen derfor slår fast at kristendomsundervisningen ikke er kirkens dåpsopplæring, heter det likevel i den samme planen at det forventes at foreldre og faddere, ved siden av den kristne oppdragelsen i hjemmet, sørger for at barnet tar del i opplæringsprogrammet i menigheten og i *kristendomsopplæringen i skolen* (s. 11).

Uroen over det utilstrekkelige i dåpsopplæringssituasjonen i kirken har vært tydelig lenge. Selv om de fleste menigheter sakte men sikkert utvider områdene for egen dåpsopplæring, er det de fleste steder langt igjen til dåpsopplæringsplanen er oppfylt, og etter at L-97 kom, er det helt slutt på å kunne trøste seg til et skolefag. Så er da også debatten om alternativene i full gang ...

Denne klemma som mange kirkelige ansatte opplever at de befinner seg i, kan få konsekvenser for hva man fra kirkelig hold ønsker å legge inn i kirke-skole-samarbeidet. Når kirken har små ressurser til å arbeide mot sine egne dåpsopplæringsmål, ligger det nært å prøve å fylle samarbeidet med skolen med et innhold som gjør at kirken kan ha *litt* bedre samvittighet i forhold til dåpsopplæringsplanen. Men når de sentrale målene for kirken og skolen er så ulike, kan dette føre til uklarheter i forhold til hva man egentlig driver med når man har skoleklasser i kirken. De kirkelige aktørene må vite når målsettingen er å drive dåpsopplæring med kirkens mål og når man har skole i kirken med skolens mål. At man da ofte har aktiviteter i kirken som rent faktisk oppfyller mål i begge planene, er en annen sak. Blander man dette sammen, kan kirken fort komme til å sette de sentrale målene for dåpsopplæringen inn som mål for skolesamarbeidet. Men slike mål kan ikke skolen etter L-97 akseptere når samarbeidet er en del av skolens virksomhet.

### **1.4.3 Kirkens oppdrag alene**

Kirkens mål er *tro og frelse*. Det blir kirkens oppgave alene i dåpsopplæringen å sørge for at det døpte barnet "skal bli hos Kristus når det vokser opp". Det utfordrende "du" som forkynner og sier: "Jesus elsker deg. Han døde og oppsto for deg", hører til i kirkens rom og ikke i skolen. Derfor må dåpsopplæringen forankres i menigheten. For igjen å komme tilbake til bildet av den flerkulturelle landsbyen: De som får dåpsundervisning, får det i sitt eget hus av sine egne. "Hus" i denne sammenhengen kan være hjemmet, menigheten, kirken og de frivillige kristne organisasjonene.

I luthersk sammenheng har vi en gammel og god tradisjon for å satse på skolen og skolens måte å gjøre tingene på. Med tanke på dåpsopplæringen kan det hende tiden nå er moden for å fokusere mer på det som er kirkens særegne kjennetegn *til forskjell* fra

skolen. Dersom kirken fokuserer mer på målene sine i dåpsopplæringen, vil de lokale dåpsopplæringsplanene kanskje ikke ligne fullt så mye på skoleplanene som noen av dem har gjort til nå. Dåpsopplæring er ikke miniskole. I markeringen av at det er noe kirken må gjøre alene, kan det også være viktig å minne om at selv om skolen og kirken har mange møtepunkter i formidlingen av kunnskap, har de dypest sett også ulike kunnskapssyn. I kirkelig sammenheng er kunnskap først og fremst kjennskap, og all kunnskap må tjene siktemålet om kjennskap til den levende Kristus. Denne formen for kunnskap kan aldri skilles fra det religiøse fellesskapet og det liturgiske livet i menigheten (se også kapittel 4.4.3).

#### 1.4.4 ... og når vi så møtes ...

Av og til vil dåpsopplæringen og kirke-skole-samarbeidet kunne møtes i skolens undervisning i kirken, fordi det som skjer der, fyller begge planenes delmål. Ut fra det som er sagt ovenfor om identitetsstyrking og presentasjon av religionene som levende kilde for tro, moral og livstolking, vil det da også være naturlig at det ved noen slike besøk forekommer forkynnelse, bønn, salmesang og så videre; det vil si levd religiøst liv. Det vil for eksempel være tilfelle når elevene er til stede ved en gudstjeneste. Dette vil kunne styrke tilhørigheten for de dømte barna. Men dåpsopplæringen kan ikke basere seg på disse møtepunktene for praktisert tro som ligger i samarbeidet med skolen. De tiltakene som inngår i samarbeidet med skolen, må, selv om de er praktisert tro, aldri miste av syne *skolens* overordnede mål. Dåpsopplæringen må i tillegg til dette ha sin egen tydelige forankring i menighetens liv, der målene er tro på den levende Kristus og et liv i etterfølgelse (se også kapittel 4.4.3).

Kan kristendommen overleve som skolefag? Nei, selvsagt ikke! Kristendom er religion med alt det det innebærer. Kristendommen overlever bare i den grad mennesker blir kalt til å slutte seg til i tro og Kristustilbedelse. Barn må selvsagt også ha denne muligheten for tilslutning. Derfor kan ikke kirken leve av det arbeidet skolen gjør for barna og de samarbeidstiltakene som kommer ut av dette. Men skolen kan formidle kunnskap om kristen kulturarv til alle barn, og dette kan skolen mange steder gjøre bedre dersom den samarbeider med kirken. Siden kirken i dag ikke har ressurser til å gjøre hele dåpsopplæringsarbeidet for de dømte barna alene, kan den samarbeide med skolen om de punktene der de to institusjonene har felles mål. Så må kirken vite at de viktigste kirkelige målene i møte med barn og unge må kirken arbeide mot selv, uten skolen, dersom Kristustroen skal være levende i neste generasjon.

Kan KRL-faget leve uten en levende kirke? Det er kanskje ikke så vanlig at vi spør på den måten, men det kan være verd å minne om at slik KRL-faget er utformet, forutsetter det at det finnes aktiv trosopplæring utenfor skolen dersom faget skal fungere optimalt. Skal elever kunne oppleve faget som levende kilde for tro, moral og livstolking, og skal faget være et sted der elever kan få styrket sin tros- og livssynsidentitet, må det være samfunn utenfor skolen som lever i tro og tilbedelse. Slik sett kan begge parter i dette samarbeidet ha interesse av at de begge når målene sine.

Dessuten kan vel begge parter holde fast på at kirken og de kirkelig ansatte er en solid ressurs for de fleste skoler. Hvem i våre lokalmiljøer "kan" Bibelen, kirkehistorien, kirkebygget, ritualer og lignende slik de ansatte i kirken kan?

## 1.5 **Alt skal ikke alltid være likt for alle**

Planer har lett for å handle om de store linjene. Det ligger i deres natur. Slik også når det gjelder samarbeidsplaner mellom kirke og skole. Desto viktigere er det å stoppe opp her i den prinsipielle delen, for å markere at dette samarbeidsfeltet må løse en rekke utfordringer som går på fritak, differensiering, tilpassing og lignende. Kort sagt: Kirke-skole-samarbeid er et av de områdene der det er viktig å huske på at alt ikke alltid skal være likt for alle. I alle de bygder og byer i landet vårt der man har en flertallskultur når det gjelder tro og livssyn som de aller fleste føler seg knyttet til, blir det spesielt viktig å drøfte hvordan man skal forholde seg til den eller de som ikke tilhører denne kulturen.

Slik jeg ser det, forholder vi oss grovt sett til to typer elevutfordringer når det gjelder disse spørsmålene. I en del byer og tettsteder har man et bredt spekter av religioner og livssyn i klassene. Når alle ikke alltid skal gjøre det samme, vil utfordringene i hovedsak dreie seg om å dele klassene inn i ulike grupper for eksempel etter religions- og livssynstilhørighet. Man kan operere med elevgrupper knyttet til ulik tro og livssyn og differensiere ut fra tanken om grupper. Her ligger det viktige spørsmål omkring sammensetning av grupper, men det tar vi ikke opp her. Med slik elevsammensetning kan fritaksspørsmålet også drøftes som et spørsmål knyttet til grupper. Fritaksproblematikk er alltid krevende, men det blir ikke fullt så pedagogisk vanskelig når det er flere elever eller mange elever som skal gjøre noe annet. Det ser ut til å være denne typen tros- og livssynskart som ligger bak mange av rådene i "Metodisk veiledning".

I denne rapporten blir den prinsipielle delen etterfulgt av en eksempelplan for samarbeid. Der denne planen ble prøvd ut, hadde vi ikke denne typen elevsammensetning. Derfor blir hovedvekten her lagt på den andre typen elevutfordringer: De som oppstår når de mange skal ta hensyn til de få, og de få skal finne sin plass mellom de mange. Fra mitt ståsted ved en Vestlandsfjord har jeg valgt å kalle dette hensynet til "den ene".

Jeg ser tre grunner til at det er viktig å stoppe opp ved "den ene". For det første tror jeg det er mange av dem rundt om. Det er viktig å drøfte deres situasjon, og jeg har ikke sett at det så ofte blir gjort. For det andre er de lette å overse. Den ene er jo nettopp "bare en". For det tredje blir en del pedagogiske dilemmaer spesielt tydelige når vi holder oss til "den ene". Det blir usedvanlig vanskelig å finne den greie løsningen. Dermed kommer også de virkelig utfordrende sidene ved kirke-skole-samarbeid tydelig fram. Når det for eksempel gjelder deltakelse på gudstjenester, er den greie løsningen å si at elever som ikke kan delta, har rett til fritak. Men det utsagnet bør egentlig bare være den innledende bisetningen. Oppgaven er ikke løst før alle elever har et opplegg i KRL som kan forsvares pedagogisk. Hva er en forsvarlig pedagogisk løsning hvis *en* elev skal være igjen på skolen når resten av klassen drar til kirken?

Utfordringen som ligger i slike spørsmål, *kan* innebære at man lokalt må se på hele samarbeidsplanen sin mellom skolen og kirken en gang til. Har man laget en plan der det er tatt reelt hensyn til "den ene" eller "de få"? Skal han eller hun ha noen vesentlig innflytelse på planleggingen når de nettopp er "bare en"? Hvis man tar hensyn, har man da fått dette til uten at denne ene eller de få blir de som styrer hele utformingen av

samarbeidet? ... eller *skal* den ene og de få kanskje styre? I en diskusjon om hvilke hensyn som skulle tas til en hinduelev i en klasse, sa læreren: "Hun er en tjuefemdel av klassen, og skal få en tjuefemdel av hensyn og oppmerksomhet. Hun skal tas akkurat like mye eller lite hensyn til som hver og en av de norske elevene". Var det en rettferdig og god innfallsvinkel?

De temaene som følger her, vil forhåpentligvis kaste lys over denne problematikken. I tilknytning til kapittel 4.4 "Gudstjenester" drøftes det også. I oppbygningen av den samarbeidsplanen som følger, har vi så prøvd å omsette disse prinsippene til praksis. Om vi har lyktes, vil vise seg.

### **1.5.1 Differensiert undervisning**

Prinsippet om individuell tilpassing i skolen er lovfestet og lett synlig i L-97. Dette prinsippet gir grunnlag for å bruke differensiert undervisning også når det gjelder elevenes ulike religiøse og kulturelle bakgrunn. Siden denne typen differensiering er mest aktuell for KRL-faget, har "Metodisk veiledning" et eget kapittel om differensiert undervisning og fritak. Der vises det til foreldres/foresattes rett til å fostre barna sine etter sin religiøse overbevisning, og det slås fast at de derfor har rett til å ta avgjørelser i forhold til en del av skolens aktiviteter. Så følger en gjengivelse av Stortingets lovvedtak om fritak (s. 73).

Men fritak er ikke det man ønsker at det først skal gripes til. Fritak er ment å være løsningen når andre gode tiltak er prøvd uten hell. Tanken er at før man går til dette mer drastiske skrittet, skal læreren forsøke å løse utfordringen ved tilpassing og differensiert undervisning. "Differensieringen må bidra til at foreldrene/de foresatte i størst mulig grad lar sine barn følge den ordinære opplæringen i faget ...." (s. 74). Først "... der slik differensiert undervisning ikke løser problemene ut fra foreldrenes/de foresattes ståsted, må det være mulig med fritak" (s. 74). Dette kan for eksempel bety at undervisningen i enkelte emner kan gjennomføres med ulike arbeidsformer avhengig av religiøs og livssynsmessig bakgrunn. Det er lagt vekt på at det særlig er på småskoletrinnet det skal tilbys differensiert undervisning, og at det er snakk om differensiering i aktiviteter og arbeidsmåter og ikke differensiering i kunnskap. Det vil alltid bare være snakk om andre *måter* å arbeide med det samme stoffet på.

Også i forbindelse med kirkebesøk kan det være aktuelt med differensiert undervisning som en smidig løsning på livssynsmangfoldet i en klasse. Det kan for eksempel bety at ulike grupper i klassen har noe ulikt for- og etterarbeid til besøket. Eller at gruppene skal løse ulike oppgaver mens de er i kirkerommet. Da bør den kirkelige ansatte som er med på besøket, i tilfelle være orientert om hvordan elevene arbeider og hvorfor.

### **1.5.2 Deltaker og tilskuer**

Metodisk veiledning nevner også en annen form for differensiert undervisning som gir et viktig perspektiv på kirkebesøk. Elevene kan innta en deltakerrolle eller en tilskuerrolle til undervisningen. Dette er presentert i Innstilling til Odelstingsproposisjon nr 95 (1996-97). Der uttrykker Stortinget at "læreplanen gjennom lokal tilpassing og høve til differensiert undervisning kan fungere godt for alle elever, mellom anna med å



bruke perspektivet og rolla som deltakar eller tilskodar til lærestoffet". Tankegangen finnes også i tidligere dokumenter. I "Identitet og Dialog" brukes uttrykket observatør (s. 45).

Denne tilnærmingen til stoffet kan skje på to måter. Den kan for det første organiseres frem ved at elevene blir delt i grupper etter livssynstilhørighet, og disse gruppene får ulik undervisning eller arbeider ulikt med det samme fagemnet. Ulik *undervisning* kan det bli dersom man lager aldersblandede grupper på tvers av klassetrinn. I en gruppe hvor fagemnet er hentet fra egen religion eller eget livssyn, skal arbeidet være utdypende og åpne for at elevene kan innta en deltakerrolle. I en gruppe hvor det samme fagemnet tilhører andres religion eller livssyn, skal arbeidet være orienterende og åpne for at elevene kan innta en tilskuerrolle.

Dette er nok den enkleste måten å være deltaker og tilskuer på, - rent bortsett fra organiseringen og undervisningsforberedelsen, selvsagt! Her har læreren en sentral rolle når det gjelder å plassere elevene i rette grupper og kanskje også ved å gi ulike arbeidsoppgaver. Grunnen til at jeg kaller dette den enkleste måten, er at her blir elevene plassert der de "hører hjemme". De blir tildelt en tydelig rolle av læreren og behøver ikke finne den selv. Ved et kirkebesøk er det godt mulig at elevene kan være ulikt forberedt gjennom en slik form for undervisning eller gruppearbeid.

Med blick på didaktikken fra en fjord på Vestlandet bør det likevel sies at fullt så enkelt er det ikke, dette heller. Virkeligheten i svært mange klasser i vårt land er at de som trenger denne differensieringen på grunn av trostillhørighet, svært ofte ikke er "de" men "den". Noen steder kan det være "den ene" eller "de få" *på skolen*. Svært mange steder vil det være "den ene" eller "de få" *i klassen*. Da ser de pedagogiske utfordringene noe annerledes ut. Tilskuerrollen lar seg løse, for eksempel ved at de andre elevene hver sine ganger plasseres i gruppen som har tilskueroppgaver. Verre er det med deltakerrollen når man er en alene.

Så til den mer kompliserte måten å være deltaker og tilskuer på, - etter min mening: Ved fellesundervisning eller fellesarrangement, der hele klassen er samlet, for eksempel ved kirkebesøk, kan *den enkelte elev* ta på seg en deltaker- eller tilskuerrolle i forhold til stoffet. I forbindelse med arbeid med fortellinger på småskoletrinnet sier veiledningen til faget: "Elevene bør få anledning til å gi uttrykk for hvordan de opplever fortellingene. De bør oppmuntres til å inneha "tilskuer"- eller "deltaker"-rollen i møte med teksten. De bør altså få oppleve at begge alternativene er mulige og akseptable" (s. 30). Tankegangen er at møter med fortellinger fra egen tradisjon vil kunne vekke gjenkjennelse og bekrefte den tradisjonen elevene er fortrolige med. Sett sammen med "andres" fortellinger, skal det også kunne føre til at elevene blir seg mer bevisst den tradisjonen de tilhører. Møter med andres tradisjoner kan vekke nysgjerrighet på det nye og gi kunnskap om dette som både kan lede til avstandtagen og aksept.

Dette er sagt om småskolebarn, seks til ti år. Er dette mulig eller teoretisk ønsketenking? Sett i forhold til det som er sagt om identitet tidligere, mener jeg det er grunn til å spørre. Tankegangen forutsetter at elevene har tydelige forestillinger om hvem de er og hvor de hører hjemme, og at de "forblir tro" mot denne tilhørigheten i møte med spennende fortellinger, rom som gir mange inntrykk og opplevelser som preger. Drøftingen av "identitet" i kapittel 1.2.3 og 1.2.4 stiller spørsmålet om denne tenkte tydeligheten hos den norske gjennomsnittseleven er en teoretisk konstruksjon. Det må

andre fagfolk enn teologer til for å svare på det spørsmålet. Jeg har ikke vært nok til stede i grunnskolens undervisning til å kunne svare, men jeg regner med at mange lærere kan. I Helje Kringlebotn Sødals bok "Barn med ulik tro" (2000) vil du finne foreldrekommentarer til denne problematikken. Her refereres også en far som mener at det å tildele elever en tilskuerrolle i et religiøst arrangement ville være å gi elever en "kikker-rolle". Det ønsker ikke denne faren, og vil be sitt barn fritatt (s. 196).

Kirkebesøk er en fellessituasjon der elever skal kunne innta deltaker og tilskuerroller. Gudstjenester og gudstjenestelignende samlinger vil være en spesielt følsom utgave av kirkebesøk. Når det da i tillegg er på småskoletrinnet at gudstjenesten er spesielt nevnt i KRL-planen, skal alle involverte parter være oppmerksom på problemstillingen. Makter vi å ha "ekte" gudstjenester, som samtidig gjør det mulig for så små barn å forholde seg til samlingen som deltakere og tilskuere? Handler det mest om lærerens tilretteleggelse i forarbeidet, eller har det også med selve innholdet og metodikken i gudstjenesten å gjøre?

### 1.5.3 Fritak

Elever har rett til begrenset fritak i norsk skole. Det gjelder ikke bare i KRL-faget, men det var her debatten ble reist. Vi går ikke inn på hele det historiske forløpet for fritaksregelen. Her er det nok å slå fast at Stortinget 19. juni 1997 fattet følgende lovvedtak om fritak fra deler av undervisningen: *"Eleven skal etter skriftleg melding frå foreldre/føresette få fritak frå dei delar av undervisninga ved den enkelte skolen som dei ut frå eigen religion eller eige livssyn opplever som utøving av annan religion eller tilslutning til anna livssyn. Dette kan m.a. vere religiøse aktivitetar i eller utanfor klasserommet. Skolen skal ved melding om fritak, så langt det er råd og særleg på småskoletrinnet, søkje å finne løysingar ved å leggje til rette for differensiert undervisning innanfor læreplanen. Elevar som har fylt 15 år, gir sjølv skriftleg melding som nemnd i andre leddet."*

Til grunn for fritaksregelen ligger juridisk arbeid med internasjonale konvensjoner om menneskerettigheter og religionsfrihet som Norge har underskrevet. Dette er svært grunnleggende rettigheter, og det kan være nyttig å merke seg at det er slike grunnleggende verdier det dreier seg om når man arbeider med konkrete fritaksspørsmål og leter etter gode løsninger både for å unngå fritak og takle fritak på en god måte.

At muligheten for fritak er formulert så pass smalt, har med et av fagets positive sikter å gjøre. Det positive anliggendet i denne "strengte" formuleringen er knyttet til muligheten for å oppnå flerkulturell forståelse og toleranse. Skal elevene lære å forstå og tolerere hverandre, må de være i samme klasserom.

Fritaksregelen forutsetter at foreldre/foresatte er godt informert om skolens planer og arbeid. Siden det også er en klageinstans inne i bildet her, må informasjonen gjelde for minst et skoleår av gangen. Dette forutsetter også at kirke-skole-samarbeidet har en plan som er så pass fast at skolen ved begynnelsen av skoleåret kan informere foreldre/foresatte om hva som ligger av planlagt samarbeid om dette på det aktuelle klassetrinnet. Selv om det absolutt må være rom for spontane ideer, bør regelen være en fast plan som alle parter kan forholde seg til.

Foreldre/foresatte *søker* ikke om fritak. De *gir melding*. Skolen kan bare avslå dersom det gis melding om noe som ligger utenfor fritaksregelen. Ut fra denne meldingen skal skolen så langt det er råd, søke å finne løsninger på behovet for begrenset fritak gjennom differensiert undervisning, slik vi har beskrevet ovenfor. Det innebærer at det må være en god dialog mellom foreldre/foresatte og skolen på saker som har med fritak å gjøre. Der problemet ikke løses med differensiert undervisning, blir eleven fritatt. Det er presisert at det er et fritak fra aktivitet, ikke et fritak fra kunnskap. Ingen elever kan bli fritatt fra kunnskap om noe emne i læreplanen.

Fritak er en sak for *foreldre/foresatte*. Jeg har fått spørsmål fra lærere om hvordan barn kan vite når de kan være med på ting og ikke være med på ting. Lærerne henviser til ”Metodisk veiledning” der det under drøftingen av illustrasjoner og billedforbud heter: ”Dersom muslimske elever reserverer seg mot å utføre disse oppgavene, fordi de utfordres til å framstille islams hellige personer, og fordi elevene føler at de kommer i konflikt med sin egen tro hvis de gjør dette, må en trå varsomt” (s. 22). Jeg tror dette må være en formuleringsglipp. Barn skal ikke selv måtte kjenne etter om de kan eller vil være med, eller ta denne avgjørelsen. Religion og livssyn er ikke noe barn skal gjøres ansvarlige for i en undervisningssammenheng, og de skal aldri bære det religiøse ansvaret ved å si ja eller nei. Den oversikten har de ofte ikke. Det er *foreldre/foresatte* som sier ja og nei, og det er *foreldre/foresatte* som forklarer og avklarer i samtale med barna sine. Dersom det er uryddighet rundt samarbeidsplaner og foreldreinformasjon for eksempel før et kirkebesøk, kan foreldrene komme i klemme ved at klassen er langt inne i planleggingsprosessen før de har fått mulighet til å forholde seg til det som foregår.

I innstilling til Odelstingsproposisjon nr 95 (1996-97) blir det gitt eksempler på hva som kan være fritaksgrunn: ”*Døme på aktiviteter som kan utløse eit fritak, er å seie fram truvedkjening eller bøner, lære utanåt religiøse tekstar, delta i salmesong og vere til stades i ritual eller gudsteneste i ulike trdomssamfunn*”.

Dette betyr at ingen elever i norsk skole skal være nødt til å utøve religion eller gjøre noe som av foreldrene blir oppfattet som religiøse aktiviteter. De kan for eksempel søke fritak når de synes at religiøs praksis og erfaring blir for nærgående. Fritaksreglene kan tolkes dit hen at det er fritak fra å praktisere religion. Debatten rundt dette etter at L-97 kom, kan ha ført til en mer bevisst holdning både hos lærere og foreldre om hva religion faktisk er; hva det er å praktisere en religion og hva det er å gjøre noe religiøst. Hva er det vi gjør når vi synger salmer og sier fram trosbekjennelser? Hva er det vi tar elevene med på når vi går på kirkebesøk og er til stede ved gudstjenester? Hva er forskjellen på engasjert formidling og forkynning? Hva er egentlig forskjellen på å lære om tro og en opplæring til tro? Dette har vært en sunn debatt! En del av spørsmålene og frustrasjonene som dette har reist nå, kunne vært reist for 30 år siden, men de kommer nå fordi vi har fått fokus på fenomenet.

Det første spørsmålet av denne typen som jeg fikk fra en lærer var dette: ”Si meg, er det nå slutt på å synge salmer i skolen?” Det har kommet flere spørsmål av samme slag. Jeg tolker slike spørsmål dit hen at lærerne spør om det er slutt på de aktivitetene som er nevnt i kommentaren til fritaksreglene. Hvis det var tilfelle, ville det jo også være slutt på at skoleklasser har noe på gudstjenester å gjøre. En del steder har reglene blitt tolket slik. Man har sluttet å ta skoleklasser med på gudstjenester i kirken. Noen steder er ikke elevene i kirken lenger i det hele tatt. Dette kan vi nå lese om i evalueringene av KRL-

faget. De viser at lærere har vært engstelige og usikre på hva de nå kan gjøre og ikke gjøre, og at det har virket dempende på denne typen aktiviteter. Gunnhild Hagesæthers rapport viser at det er mye tradisjonell klasseromsundervisning i KRL (Hagesæther 2000, s.143f).

Fritak er unntak fra det som er regelen. Regelen er at det er naturlig at disse aktivitetene forekommer i undervisningen. Det er ikke nødvendig med fritaksregler for noe som ikke er eller ikke skal være i skolen. Fritaksregelen er nødvendig fordi man erkjenner at aktiviteter som kan oppfattes som å ”praktisere religion” hører med i dette faget. Går vi gjennom læreplanen for KRL-faget, får vi bekreftet dette. Planen legger opp til at en rekke av aktivitetene som nevnes i fritaksregelen, normalt skal være en del av undervisningen i faget: Elevene bør være til stede ved en gudstjeneste og en religiøs samling i småskolen, og de bør lære – gjerne utenatt – sentrale jule- og påskesanger (s. 94). De skal også bli kjent med bønn både i kristendommen og i andre religioner, selv om det ikke sies at man skal be bønnene (s. 95 og 97). Bønnen kommer igjen på mellomtrinnet sammen med trosbekjennelser (s. 99), og her skal de også lære utenatt de ti bud (s. 101). Salmer er omtalt gjennom hele planen. Fritaksregelen er der fordi de aktivitetene det kan meldes fritak fra, normalt er i undervisningen. Slik sett er kirkebesøk av ulike slag fortsatt en naturlig del av skolens undervisning.

Haken ved aktiviteter som utløser fritak er hele veien om de lar seg praktisere på en måte som er pedagogisk forsvarlig i det øyeblikket noen ikke skal være med på samme premisser som de andre i klassen. Det alternative opplegget bør være mest mulig likeverdig med det de barna får som er på kirkebesøk. Det er ikke enkelt. Kanskje fritakssituasjonen av og til kan brukes til noe positivt? De som ikke er med, kan for eksempel forberede noe kjekt til de andre kommer tilbake. Fritaksregelen må følges opp med pedagogisk oppfinnsomhet, dersom den skal være praktikabel.

Går det ut for mange mer eller mindre tydelige signaler fra skoler og lærere om at man håper å slippe fritaksmeldinger? Lærere rundt om har sukket lettet når det er klart at det ikke blir fritak i deres klasse. Det er meget forståelig! Selvsagt er det en lettelse å ha en klasse uten fritak, men hvor lett eller vanskelig skal man gjøre situasjonen for de foreldre som har et ønske om å melde fritak? Er det sikkert at vi skal være glade for at det ikke er fritaksmeldinger på en skole eller i en kommune når skolens planer går ut på at elevene skal være til stede på en gudstjeneste minst en gang i året? Kanskje det er grunn til å glede seg over det. Men det kan også tenkes at det er noen foreldre som syntes at bakken på en eller annen måte ble for bratt. Informasjonen kan ha vært for dårlig. Signalene fra skolen kan ha gjort det vanskelig å melde fritak, og uroen for hva slags situasjon barnet ville komme i, kan ha gjort utslaget. Det er en del elever som er med på aktiviteter foreldrene egentlig ønsket å melde dem fritatt fra. Du finner foreldrekomentarer til dette i boka ”Barn med ulik tro”. De internasjonale konvensjonene om menneskerettigheter og religionsfrihet som Norge har undertegnet, gjør at vi må stille strenge krav til oss selv når det gjelder en forsvarlig praktisering av KRL-faget. For religionsfrihetens skyld må fritak og alternative opplegg omtales som en selvfølgelig sak, og ikke som noe man håper at man slipper.

Vi bør også snarest legge bak oss situasjoner som denne: Det var avslutningsgudstjeneste for skolen før jul. Noen elever fra hjem med humanetisk livssyn var fritatt. Det måtte lages eget opplegg for dem på skolen. Midt oppe i dette arbeidet sukker en lærer oppgitt: ”De tar da ikke skade av å være til stede på en gudstjeneste!”

Religionsfriheten er helt grunnleggende i praktiseringen av dette faget. Tankegangen som ligger bak dette utbruddet, har vi ikke råd til.

At fritaksproblematikken er et vanskelig punkt, har blitt ytterligere understreket gjennom evalueringen av KRL-faget og rapportene fra disse evalueringene. Det bør bekymre oss at disse evalueringene har satt en tydelig, kritisk finger på fritaksproblematikken. Flere av de problemene vi har pekt på ovenfor, blir dokumentert i evalueringene. Vi siterer: "Det er åpenbart en del "underforbruk" av retten til delvis fritak, selv om over 80 prosent av foreldrene ikke har vurdert fritak .... Noe av dette skyldes dårlig informasjon .... Det er til og med noen av foreldrene som ikke vet at elevene kan få delvis fritak eller hvordan de skal gi slik melding. Noen er dessuten redde for at barna deres skal føle seg annerledes, eller har fått inntrykk av at læreren eller skolen ikke vil like at de gir slik melding ...." (Hagesæther 2000, s.146). Ca. 5% av elevene i Hagesæthers undersøkelse har delvis fritak.

Av de foreldrene som har svart på undersøkelsen, og som har barn med delvis fritak, er det bare en fjerdedel som er tilfreds med ordningen (ibid. s. 147). *Lærerne* som har elever med fritak i klassen, opplyser som nevnt ovenfor at de forsøker å unngå aktiviteter som utløser fritak (ibid. s. 148). Evalueringene viser også at den aktiviteten flest elever er fritatt fra, er å være til stede ved gudstjenester og ekskursjoner til livssynsrelaterte steder. Lærerne fremhever i denne sammenhengen det å delta i gudstjenester. Dette betyr at et av de sentrale samarbeidselementene i et kirke-skole-samarbeid er dokumentert å være det som utløser flest fritak her i landet. I tillegg betyr det at gudstjenester er en aktivitet som lærere lett fjerner fra planene sine dersom det kan bli fritakssituasjoner ut av det. Når så få foreldre i tillegg er fornøyd med fritaksordningen, må gudstjenestene i et skole-kirke-samarbeid ha noen utropstegn ved seg. Vær varsom! Planlegg godt! Gi god informasjon! Vær åpne for dialog!

Det blir spennende å se hva de styrende myndigheter gjør i kjølvannet av evalueringsrapportene. Jeg er bekymret dersom de løser det ved å åpne for fullt fritak i faget. Da har vi for det første mistet KRL-faget som et møtested for ulik tro og livssyn. For det andre blir faget svært spesielt i skolen. Det må settes opp på fast tid på timeplanen, og er utestengt fra tverrfaglige tema- og prosjektarbeid. En slik løsning ser jeg på som en ulykke for faget.

## **1.6 Kirkebesøk – meny på et religiøst koldtbord eller spørsmålet om Sannheten?**

Hvordan skal KRL-faget forholde seg til spørsmålet om Sannheten med stor S? Kirken mener å forvalte Sannheten. Det gjør også andre religioner og livssyn, men hva med et skolefag?

Observasjon fra bakerste benk i et klasserom da M-87 var styrende plan: Fortellingen var om Jesus som møter disiplene ved Tiberiassjøen etter Jesu oppstandelse. Disiplene kaster garna på Jesu ord, og får ustyrtelig mye fisk (Joh.21,1-14). Det arbeides konsentrert i klasserommet. En elev rekker opp handa og spør: "Er denne historien helt, helt sann, frøken?" Frøken tenker seg litt om og svarer: "Ja, det tror vi." Her fungerer læreren som garant for den kristne sannhet. På spørsmål etterpå forklarte læreren at

hennes tankegang var: Den norske kulturen er kristen. Som lærer i en skole med kristen formålsparagraf og kristendomsfag var det hennes oppgave å gå god for denne religionen; ikke som en personlig sak, men som en kulturell sak.

Er det mulig å tenke slik etter L-97? Kan man i KRL-faget reise sannhetsspørsmålet og svare på det? Eller blir faget en arena der religioner og livssyn presenteres etter koldtbordprinsippet: Skolen serverer alt, og elevene forsyner seg av det de vil ha, ... og blander gjerne likt og ulikt? Og hva med møtene med religiøs praksis, for eksempel gudstjenester og andre religiøse samlinger? Blir det også en del av koldtbordmenyen der spørsmålet om Sannheten ikke skal stilles?

Når kirken samarbeider med skolen, går den inn i en sfære av pluralitet som den må være seg bevisst og som så absolutt skiller kirke-skole-samarbeid fra dåpsopplæring. Skolen i Norge i dag formidler flerkultur og pluralitet, selv om den har et tydelig uttalt verdigrunnlag som gjør at den ikke kan kalles pluralistisk. Derfor ligger tanken om faget som en koldtbordservering snublende nær. Men aktive forsvarene av det nye faget ivrer for en annen tankegang: Dersom læreren og andre aktører, for eksempel kirkelig ansatte, lar elevene møte religionene og livssynene ut fra disses særpreg og egenart, blir det ikke noe "koldtbord". For det er et særpreg ved religioner og livssyn at de er *sannhetskandidater*. Får en religion tale ut fra sin egenart, gjør den krav på å ha Sannheten med stor S. Får den *ikke* presentere seg med dette sannhetskravet, er det ikke egentlig religionen elevene møter. En forutsetning her er selvsagt at man følger gode pedagogiske prinsipper i presentasjonen. Et dilemma for læreren blir da at elevene møter alternative sannhetskandidater i faget. Kirken vil være en slik kandidat. Er elevene på besøk i buddhisttempelet, møter de en annen. Hvordan skal læreren forholde seg til det?

For det første er den profesjonelle lærer engasjert av de spørsmålene som fagstoffet bringer opp, også spørsmålene om sannhet. Dersom det er slik, vil elevene som kjenner læreren sin, vite at dette er tema de kan ta opp uten at de stiller læreren i forlegenhet.

For det andre må ikke læreren gjøre spørsmålet om det finnes en sannhet og om hva som er sant, usynlig eller uvesentlig. Det burde ikke være mulig ut fra en læreplan som har "Det meningssøkende menneske" som første overskrift. Der heter det blant annet: "Oppfostringen skal se mennesket som et moralsk vesen, med ansvar for egne valg og handlinger, med evne til å søke det som er sant og velge det som er rett" (s. 19). Det er viktig at sannhetsspørsmålet får stilles av elevene, og det er også viktig at elevene gis rom for å svare på det, hvis ikke havner vi i relativisme. (Noe er sant for meg. Noe annet er sant for deg, og alt kan i grunnen være like rett.) Ifølge religioner og livssyn spiller det en rolle hva du tror på, og det er ikke uvesentlig hva du tror på, for hver og en av dem mener å ha Sannheten. Dette må få komme fram i undervisningen, og besøk hos trossamfunnene kan være en viktig spore til at denne typen spørsmål kommer opp, fordi man møter representanter for en tro og ser hvordan denne troen utøves i praksis.

For det tredje: Jeg sa at *elevene* må gis rom til å svare på sannhetsspørsmålet. Læreren kan ikke være sannhetsgarant. Det er ikke lærerens jobb å svare for den rette sannheten enten det skulle skje ut fra egen trosoverbevisning eller ut fra en kulturlojalitet. Sannhetsspørsmålet kan nok *stilles* av læreren, men det hører først og fremst hjemme i elevens møte med lærestoffet og i møte med representanter for religioner og livssyn. Dette lærestoffet og disse møtene med mennesker som tror, er nemlig utfordrende i seg

selv. Svaret på de sannhetsspørsmålene lærestoffet og møtene reiser, må ligge hos eleven. Ingen andre kan være garanter for sannheten i en undervisningssituasjon i norsk skole i dag. Læreren fra eksemplet ovenfor må altså tenke nytt. I tillegg må hun nok lære elevene noe om hvordan nytestamentlige tekster er blitt til.

Sverre Dag Mogstad beskriver dette slik når det gjelder kristendommen: ”Læreren skal hjelpe elevene til å lese og høre Bibelen som en fortelling om menneskenes liv og deres erfaringer med Gud i historien. Hvorvidt denne fortellingen og disse erfaringene blir en tolkningsnøkkel for elevens egen livsfortelling, ligger innenfor undervisningens mulighet, men utenfor undervisningens målsetting” (Mogstad 1999, s. 96f). Det er ikke lærerens oppgave å være trosformidler. Han eller hun skal aldri opptre som en garantist for fagets innhold.





## 2 KRL-fagets struktur og hovedtrinnenes egenart

### 2.1 Strukturen i faget

	Småskoletrinnet	Mellomtrinnet	Ungdomstrinnet
Bibelkunnskap	Sentrale enkeltfortellinger fra Bibelen	Større fortellinger fra Bibelen	Sjangrer i Bibelen Bibelen som hellig skrift Bibelhistorie
Kristendommens historie	Sentrale enkeltfortellinger fra kristendommens historie	Eldre Kristendomshistorie: linjer, personer, kulturuttrykk	Nyere kristendoms-historie: linjer, personer, kulturuttrykk
Kristen livstolkning i dag	Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv	Kristen tro og etikk	Kristne kirkesamfunn, likheter og forskjeller
Andre religioner	Andre religioner og livssyn, fortellinger og høytider	Islam Jødedom Hinduisme Buddhisme Verdslige livssyn	Religiøsitet i vår egen tid
Etikk/filosofi	Etisk bevissthet: mitt og ditt jeg og de andre	Etisk bevissthet: Verdier og valg	Filosofiske tolkninger av mennesket: verdier og normer

Strukturskissen ovenfor er hentet fra L-97 (s. 92). KRL-faget er her bygd opp av fem hovedområder som går gjennom hele skoleløpet: Bibelkunnskap, Kristendommens historie, Kristen livstolkning i dag, Andre religioner og Etikk/filosofi. De tre første hovedområdene er kristendomsfaglige, ett omhandler andre religioner og sekulære livssyn, og det femte omfatter etikk på småskole- og mellomtrinnet og filosofi på ungdomstrinnet. De fem hovedområdene har ulikt innhold på de tre trinna.

Skissen presenterer strukturen i faget som et rutemønster, hvor de ulike firkantene har ulikt faginnhold. At det presenteres på den måten, *kan* være rent praktisk. Det er oversiktlig og greit. Men man kan også se på det som noe mer enn et praktisk oppsett. Det illustrerer godt fagets faktiske oppbygning. Faginnholdet er som et sett med byggeklosser plassert oppå hverandre. Vi legger kunnskapsbit på kunnskapsbit, og den biten som er lagt, kommer sjelden eller aldri igjen.

M-87 bygget på "spiralprinsippet": Et tema kunne komme igjen og igjen flere ganger med stadig større vanskelighetsgrad. Slik kunne kunnskapen om et emne stadig utvides og modnes med eleven. Med noen få unntak finner vi nå bare spiralprinsippet på de fem overordnede hovedområdene. Et av unntakene er høytidene. De skal man møte hvert år. Religionene kommer også igjen flere ganger som tema. Men ikke med samme innhold. Bibelfortellinger skal man ha hvert år, men en konkret fortelling kommer aldri igjen. Har de hatt om nattverden i andre klasse, kommer den ikke igjen før de i syvende klasse skal vite hva dåp og nattverd er.

De fem hovedområdene skal ha tilnærmet like stor vekt. Etter at planen kom i bruk, har noen prøvd å lese vektning ut av antall strekpunkt under et hovedmoment. Islam i femte klasse skulle da for eksempel ha sirka dobbelt så stor vekt som bibelhistorie samme år. Dette er misforstått. Et hovedmoments vektning er uavhengig av hvor mange strekpunkt det er beskrevet med i planen. Man har hatt behov for ulikt presiseringsnivå på momentene. Den justeringen som kan gjøres med hensyn til vektning, dreier seg for eksempel om lokal tilpassing. Har man muslimer i klassen, er det naturlig å bruke mer tid på Islam. Det er også naturlig at en klasse i Sogn bruker mer tid på stavkirkene enn en klasse i Groruddalen.

## **2.2 Hovedtrinnenes egenart**

De tre trinnene i skoleløpet (småskoletrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet) har noe ulikt preg. Dette gjelder trinnene som helhet, men det gjelder også innenfor et enkelt fag som KRL. Hvis vi skal få tak i forskjellen, må vi forenkle bildet og trekke fram det typiske.

### *Småskoletrinnet*

Planens innledning legger vekt på at småskoletrinnet skal være preget av tradisjonene fra både barnehage og skole. Det skal legges vekt på læring gjennom lek. Opplæringen skal gå fra det kjente til det ukjente, og arbeid med tema skal ha stor plass (s. 73). Måtte kirke-skole- samarbeidsplanene å avspeile dette? Det må blant annet bety at når de yngste klassene er i kirken, kan vi gjerne ha tradisjonene fra barnehagebesøk i kirken med oss. Hva har man lagt vekt på i den sammenhengen som det er verd å føre videre noen år?

I KRL-faget handler det på småskoletrinnet mye om praksis og personer i religioner og livssyn. Mye stoff dreier seg om hvordan mennesker lever med sin tro, hvilke høytider man feirer og hvordan man feirer dem. Dette blir blant annet konkretisert gjennom svært mange fortellinger i de fleste av fagets emner. Både Bibelkunnskap, Kristendommens historie og Andre religioner har mye fortellingsstoff der vi møter personer, hendelser og handlinger. Med fare for å forenkle for mye kunne vi si at småskolen spør: "Hva gjør de?"

### *Mellomtrinnet*

Planens innledning legger vekt på at på mellomtrinnet skal fagene tre tydeligere fram, og det blir utdypet hvordan dette skal foregå. Temaarbeid skal fremdeles ha plass, men ikke som i småskolen. Denne typen arbeid skal mer og mer gå i retning av prosjektarbeid. Evnen til konsentrasjon og målrettet arbeid over tid skal styrkes. Det samme skal både evnen til å arbeide selvstendig og evnen til å samarbeide. Kritisks tenking og problemløsning skal også fremmes nå (s. 74).

Det er ikke til å undres over at disse signalene gir seg utslag i en vektlegging av *læren* i KRL-planen. Fortsatt er det mye fortellinger og personer, men mellomtrinnet er den perioden elevene skal sette seg inn i tros læren, både når det gjelder kristendommen og de andre religionene og livssyna. Mellomtrinnet er fagtungt! Her skal læres mye, kanskje for mye. Men dersom dette er et problem, gjelder det ikke bare KRL-faget. Fagplanene har mange og konkrete strekpunkt for hva elevene skal lære, og mange spør seg hvordan dette harmonerer med planens vektlegging av tema- og prosjektarbeid og arbeid i aldersblandede grupper. Lærerens og elevenes frihet ser ut til å bli liten. Evalueringsrapportene anbefaler å redusere stoffmengden. Hvordan skal man i skolekirke-samarbeidet forholde seg til denne stofftrengselen? Skal man legge seg på samme linje, eller kan det være lurt å fremme andre viktige sider ved planen og faget? Kanskje den estetiske dimensjon kan vektlegges her? Fortsatt med fare for å forenkle for mye, kan mellomtrinnets spørsmål i KRL-faget være: ”Hva lærer de?”

### *Ungdomstrinnet*

Når alle kunnskapsbitene er lagt på plass på mellomtrinnet, kan man løfte blikket litt på ungdomsskolen, selv om det skal legges vekt på faglig fordyping og større faglige krav. Innledningen har tverrfaglighet, brei erfaring med prosjektarbeid, det relevante og aktuelle som viktige stikkord. Nå skal elevene ha innvirkning på valget av lærestoff og medansvar for planlegging, gjennomføring av fellesoppgaver og egen læring. Det praktiske og handlingsretta nevnes flere ganger. Dette betyr at en samarbeidsplan må ta høyde for at på ungdomsskolen skal elevene ha rom for å komme med sine egne prosjekter, problemstillinger og emner til debatt. Dette skal det selvsagt også være rom for tidligere i skoleløpet, men en stram og detaljert samarbeidsplan kan kanskje bli særlig problematisk på ungdomstrinnet.

Når elevene har kommet til ungdomstrinnet, har de i KRL-faget i mange år hatt anledning til å konstatere at vi er forskjellige og tror forskjellig. Nå griper faget særlig tak i dette og tar opp de store og overordnede spørsmålene som er knyttet til dette faktum. Elevene skal sammenligne religioner og livssyn, og vekten skal ligge på religiøsitet i vår egen tid. Konfesjonskunnskapen har her for første gang fått en tydelig plass i norsk skole. Dialogen skal være en viktig arbeidsmåte. Ungdomsskolens spørsmål kan formuleres slik: ”Hvordan skal vi finne ut av de store livsspørsmålene og leve med ulike svar?”



### 3 KRL-faget – mulige emner for kirkebesøk

Mens M-87 presenterte lærestoffet i treårsbolker, der det var opp til læreren å bestemme når stoffet skulle tas opp, er L-97 en plan som angir lærestoffet for hvert enkelt klassetrinn. Planen er også, som vi har nevnt, ganske detaljert. Nedenfor følger en stikkordliste fra planen med tanke på mulighetene for samarbeid knyttet til *kirkebesøk og gudstjenester*. Listen tar ikke med alle de mulighetene som finnes for at prest, kateket og menighetsarbeider kan ta opp tema på besøk i klassen og på skolen. En slik liste kunne bli nesten like lang som listen over de kristendomsfaglige punktene i planen, og da kan man like godt gå til selve planen.

Siden KRL-planene er utførlig sitert med mål og hovedmomenter i Del II kapittel 7, under forslagene til samarbeid for hvert enkelt klassetrinn, er denne oversikten satt opp som en stikkordliste med noen kommentarer.

#### 3.1 Småskoletrinnet, 1.-4. klasse (s. 94-98)

Dette er det trinnet der mulighetene for konkret samarbeid med kirken er tydeligst uttalt. Her er kirkebesøk uttrykkelig nevnt i målene: Elevene bør besøke en kirke i lokalmiljøet og være til stede ved en gudstjeneste. Temamessig ligger det også godt an til samarbeid på småskoletrinnet, og siden vi har fått en plan med hovedmomenter for hvert enkelt klassetrinn, er det lett å se hvor mulighetene ligger. Når elevene besøker en kirke, skal besøket ha etterarbeid. Elevene skal bli kjent med enkel symbolikk, og de skal lære om alle de kristne høytidene. Disse skal det knyttes bibelfortellinger, kunst og sanger til. Elevene skal også lære om bønn, nattverd, dåp og begravelse. Der elevene er i kirken flere ganger mens de går i småskolen, er det gode temaer for kirkebesøk på hvert eneste klassetrinn her. Noen steder har man ikke kapasitet til mange besøk, eller det er ikke ønskelig av andre grunner. Hvis man tenker seg at det bare skal være ett besøk på trinnet, og man går til planen for å finne ut når dette besøket bør ligge, peker fjerde klasse seg ut. En innvending mot dette er at elevene bør få komme i kirken før de blir fjerdeklassinger.

##### 1. klasse

###### **Bibelsk fortellingsstoff**

- Jesu fødsel, Jesus som barn i templet ...

###### **Kirkehistorisk fortellingsstoff**

- Sankt Nikolaus og om Sankta Lucia
- de hellige tre konger

###### **Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv**

- juleevangeliet
- bilder med julemotiv fra kunsthistorien
- norske juletradisjoner
- hva bønn er, aftenbønn, bordbønn, Fadervår (s. 95)

I de menighetene der man deler ut bok til 6-åringene i forbindelse med en gudstjeneste, har man med L-97 fått en ny situasjon. Hvis denne utdelingen skjer på høsten, er mottakerne nå skolebarn. Skal det da være samarbeid med skolen om denne utdelingen? Eller har den et så tydelig dåpsopplæringsfortegn at dette skal holdes utenom skolen? Dersom det gjøres i samarbeid med skolen: Hvordan skal det innbys og informeres, og hva skal man gjøre i forhold til dem som ikke er døpt og ikke skal eller ikke vil ha bok? Er det i denne sammenhengen barna eller foreldrene som skal avgjøre det? (mer om dette i kapittel 4.4.7)

## 2. klasse

### **Kirkehistorisk fortellingsstoff**

- jomfru Maria

### **Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv**

- historien om Jesu død og oppstandelse
- bilder med påskemotiv fra kunsthistorien
- nattverden og nattverdens bakgrunn i bibelske fortellinger
- hva mat og måltid kan bety i et etisk og religiøst perspektiv (mat som gave, måltid som fellesskap) (s. 95)

Høytidene skal tas opp hvert år, men det skal fokuseres på en høytid av gangen de første tre årene: Jula i første klasse, påska i andre og pinsa i tredje. Sakramentene knyttes til høytidene med nattverden i andre klasse og dåpen i tredje. Det betyr at et såpass krevende tema som nattverden kommer allerede i andre klasse. Den dypere symbolforståelsen må da nødvendigvis vente noen år. Om de som har laget planene har tenkt på det, eller bare satt høytider etter hverandre og knyttet sakramenter til, er ikke godt å vite, men kirkebesøk om påske og nattverd for syvåringer er en spesiell utfordring dette året!

## 3. klasse

### **Bibelsk fortellingsstoff**

- Johannes døperen og Jesu dåp ...

### **Kirkehistorisk fortellingsstoff**

- lokale pilgrims- og helgentradisjoner

### **Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv**

- dåpen og dåpens bakgrunn i bibelske fortellinger
- navngivning, hva det betyr å gi noe et navn (sml. Skapelsesberetningen) ...
- Kristi himmelfart, pinsen og de bibelske fortellingene om dette
- bilder med pinsemotiv fra kunsthistorien
- kirkeårets inndeling og fester og kirkeårets liturgiske farger (s. 96)

Dersom den aktuelle kirken er godt utstyrt når det gjelder tekstiler i de liturgiske fargene, er dette kanskje året da den estetiske dimensjon bør stå sentralt? Hvis man da ikke har noe spennende lokalt kirkehistorisk fortellingsstoff som kan knyttes til kirkebesøk.

#### 4. klasse

##### **Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv**

- kirkens innredning og noen sentrale symboler, f eks vann, kors, skip, due, evangelistsymbolene
- begravelsens ritualer og symboler slik de brukes i en norsk kirkelig begravelse; gravferdsritualer fra katolsk, jødisk, muslimsk, buddhistisk eller humanetisk tradisjon kan trekkes inn
- sorg og sorgarbeid
- norsk salmeskatt og kristen sangtradisjon ... (s. 96-97)

I temaene for fjerde klasse ligger det sterke signaler om at elevene bør til kirken. Å sitte i klasserommet og lære om kirkens innredning og vann, kors, skip og due må vel de fleste steder være unødvendig når kirkene ligger der i nærmiljøet. Sorg, sorgarbeid og begravelse er et tema det samarbeides om svært mange steder.

### **3.2 Mellomtrinnet 5.-7. klasse (s. 98-103)**

Mellomtrinnet har ikke målformuleringer eller innholdsbeskrivelser som legger et samarbeid så opp i dagen som på småskoletrinnet. Skal vi trekke fram et moment, må det være at det kirkehistoriske perspektivet, med mange fasetter, står sentralt i faget på mellomtrinnet. Temaarbeid om lokalhistorie, der kirken hører med som en del av temaet, bør ligge nært, kanskje særlig i sjette klasse. Mellomtrinnet er preget av tematisk konsentrasjon. Derfor blir noen klassetrinn mer aktuelle å samarbeide om enn andre.

#### 5. klasse

##### **Kristen tro og etikk**

- hva det betyr at noe er hellig, ulike betydninger av ordet "hellig"
- Fadervår
- ulike typer musikk og sang som gir uttrykk for tro/hengivelse/lovprisning ... (s. 99)

5. klasse har mange steder vært stedet for utdeling av Bibel eller Nytestamente (NT) fra kirken og menigheten. I KRL-planen er det ikke lenger faglige signaler som tilsier at det bør skje her, men det er ikke andre klassetrinn som peker seg ut heller. Bibelstoffet er lagt om fra M-87 slik at stoffet på hele barnetrinnet nå er dominert av bibelfortellingene. For NTs vedkommende er stoffet fordelt etter tema. Elevene møter Jesu under i femte klasse, Jesu lignelser i sjette klasse og Paulus i syvende klasse. M-87s emner om "Bibelkunnskap" og "Bibelbruk" som det var naturlig å knytte an til når det gjaldt utdelingen av Bibel eller NT, er helt borte. Den typen arbeid er ikke tydeliggjort i planen før på ungdomstrinnet. Lærebøkene ser ut til å legge en del stoff om Bibelen til femte klasse, og lærere jeg har drøftet dette med, sier at det er helt nødvendig å ha noe undervisning om dette stoffet i femte klasse. På mellomtrinnet må man begynne å sette

Bibelfortellingene inn i en sammenheng. Elevene skal også bli kjent med Koranen i Islam på dette trinnet. Slik sett er det ingen grunn til å flytte utdelingen. Om utdeling av Bibel eller NT er noe som hører hjemme i dåpsopplæringen og skal holdes utenfor skolens virksomhet, eller om det er gode grunner for å ha det i kirke-skole-samarbeidet, blir drøftet i kapittel 4.4.7.

## 6. klasse

### **Eldre kristendomshistorie**

- tidebønnen og beregning av tid; kirkeåret og kalenderen
- romanske og gotiske kirkebygg: arkitektur og symbolikk
- Olav den hellige og kristningen av Norge, olsok og Olavstradisjoner
- kirken i Norge under kong Sverre
- stavkirkene: arkitektur og symbolikk (s. 100 og 101)

Det er som sagt sjette klasse som peker seg ut for kirkebesøk på mellomtrinnet. Bygninger, arkitektur, symbolikk og stavkirker må oppleves og sees der det er mulig. Mye moderne tekstilkunst i kirkene våre har dessuten symboler og kirkeårsfarger som kan utnyttes på dette klassetrinnet. Det ligger nær å koble dette til stoffet om middelalderen i samfunnsfag. Da har man utgangspunkt for spennende temaarbeid, - også tverrfaglig.

## 7. klasse

### **Eldre kristendomshistorie**

- innføringen av reformasjonen i Danmark og Norge ...

### **Kristen tro og etikk**

- innholdet i den eldste kristne (apostoliske) trosbekjennelsen
- innholdet i det kristne gudsbegrepet
- betydningen av å si at Jesus er Guds sønn, vite hva dåp og nattverd er
- ulike Kristusfremstillinger fra den kristne kunsthistorien
- ulike typer musikk og sang som gir uttrykk for tro/hengivelse/-lovprisning, med bruk av eksempler fra ...
- frikirkesamfunn som er representert i lokalmiljøet eller regionen (s.102)

I syvende klasse skal elevene få kunnskap om de sentrale elementene i den kristne troslæren. Dessuten kan det være verd å merke seg at sakramentene kommer igjen her. Dåp og nattverd har ikke vært tema siden andre og tredje klasse. Derfor trengs det repetisjon i syvende klasse hvor elevene har begynt å kunne forstå symbolikk. Dette klassetrinnet virker kanskje teoritungt. Derfor kan det være viktig å se på mulighetene for å arbeide tverrfaglig og legge vekt på det skapende og estetiske, for eksempel knyttet til temaet Kristusfremstillinger. Her må man i tilfelle ikke glemme krusifiksene. Det er viktig at barn møter kunst "i virkeligheten", og ikke bare som kopier i bøker. Her har en del kirker store muligheter.



### **3.3 Ungdomstrinnet 8.-10. klasse (s. 103-107)**

Ungdomstrinnet kan virke faglig krevende både for lærere og elever. Kontakten mellom skolen og kirken, ut over konfirmantarbeidet, bør kanskje fokusere på åttende klasse. Men det er mulig at punktene i planen ikke skal være like styrende på ungdomstrinnet som tidligere. Siden ungdomstrinnet legger vekt på dialog, drøfting, kritisk sans og elevenes initiativ, og temaene i KRL-planen følger opp dette, skal kanskje en samarbeidsplan i større grad ta utgangspunkt i lokale ønsker og behov. Mange steder har man også gode tradisjoner for samarbeid omkring etiske emner på ungdomstrinnet, og dette kan knyttes til de store livsspørsmålene som står sentralt. De aller fleste emnene er relatert til vår egen tid, og en samarbeidsplan bør reflektere dette. De som ikke er så kjent med strukturen i faget, kan merke seg at den er egenartet for ungdomstrinnet. Flere av emneområdene er nye og relativt selvstendige sett i forhold til barnetrinnet (se kapittel 2.1).

#### *8. klasse*

##### **Nyere kristendomshistorie**

- pietismen i Danmark og i Norge og om innføringen av konfirmasjon (med Pontoppidans katekismeforklaring) og folkeskole

##### **Ulike kristendomstolkninger i vår egen tid**

- lutherdommen som konfesjon
- salmene som religiøst og poetisk uttrykk i lutherdommen
- Den norske kirke og frivillige kristelige organisasjoner i Norge, oppbygning og arbeid, i lokalmiljøet, nasjonalt og internasjonalt
- lokale konkretiseringer (s. 104)

Ungdomstrinnet er minst like tematisk organisert som mellomtrinnet, og lutherdommen og den norske kirke behandles i åttende klasse. Så går man videre til andre konfesjoner.

#### *9. klasse*

Her er ikke noe som peker seg spesielt ut for kirkebesøk (s. 105, 106). Men det er nok av temaer å gripe fatt i dersom man tenker mer i retning dialog, drøfting, spørretime og lignende. Der en stor del av elevene går til konfirmasjonsforberedelse, bør begge parter i kirke-skole-samarbeidet sette seg inn i hverandres planer. Prester og kateketer bør lese KRL-planen, så de vet hva konfirmantene holder på med i disse timene på skolen, og lærerne bør ha tilgang til den lokale planen for konfirmasjonstiden.

#### *10. klasse*

##### **Religiøsitet i vår egen tid**

- overgangsriter (bl a overgangen barn – voksen) (s. 107)

Tiende klasse har heller ikke så mye som direkte peker mot opplegg i kirken.



## 4 Kirken – hva kan skolen gjøre der?

I dette kapitlet skal vi drøfte ulike former for kirkebesøk. Med de nye skoleplanene må vi reflektere over at vi kan ha nokså ulike mål for besøkene, som bør gjenspeiles i ulike typer besøk. Vi vil dele besøkene i to hovedkategorier, ekskursjoner og gudstjenester. De to kategoriene er ikke like følsomme når det gjelder spørsmål om deltakelse, involvering, fritak og lignende. Det vi gjør når vi er i kirken, kan berøre barn og foreldres tro noe forskjellig. Det er forskjell på å gå i kirken for å se på interiør og inventar, og å gå der for å være med på en gudstjeneste. Dette vil vi se nærmere på, men først skal vi se på hva vi mener når vi sier ”kirken”.

### 4.1 Hvem og hva er kirken?

I det jeg har skrevet så langt, har ordet ”kirke” forekommet svært mange ganger. Hva mener vi når vi sier ”kirken”? Jeg har i alle fall brukt ordet på to måter: Som begrep for kirkehuset/bygningen, og for institusjonen/organisasjonen – ”Den norske kirke”. Når det er kirkebesøk vi skal ta for oss, skulle det vel være nokså entydig at det er huset vi mener med ordet ”kirke”, men det er ikke så sikkert. Kanskje mister vi et vesentlig perspektiv, dersom vi bare fokuserer på huset. Jeg har sett grupper på besøk i kirken miste dette perspektivet. Derfor synes jeg det er viktig å ha med seg noen refleksjoner over hva kirken er.

#### *Menneskene*

I Det nye testamente er kirken slett ikke ”huset”. Ordet ”ecclesia” (gresk) betyr menighet, et folk - altså mennesker. I kristendommen er kirken først og fremst det folk som er kalt sammen av Gud for å utgjøre Kristi kropp. En liten gruppe russiske kristne som møtes i hemmelighet i et hjem, er like mye ”kirken” som en veldig skare i en katedral. I lutherdommen sier man at kirken er ”forsamlingen av de hellige” der evangeliet læres rent og sakramentene (dåp og nattverd) forvaltes rett (Confessio Augustana artikkel 7). Kirken defineres altså som mennesker. Den begynte som mennesker. Den har alltid vært til som mennesker. Ifølge kristen tro vil den bare bestå så lenge Kristus samler mennesker i tro og tilbedelse. Den dagen de menneskene ikke finnes, vil kirkebygningen bare ha historisk interesse. Slik sett er kirkebygningen sekundær.

#### *Huset*

Men ordet kirke blir også brukt om de bygningene der kirken samles. Det går an å besøke dette huset med rent historiske eller estetiske målsetninger som et emne i kunst og håndverk eller samfunnsfag. Kirker utgjør ofte det beste i en epokes arkitektur, enten de er bygd til Guds eller menneskers ære. De er gjerne bygd av samtidens mest fremtredende håndverkere, og man har ikke spart på verken tid, grundighet eller penger. Slik sett følger man seklers kulturelle historie når man blir kjent med kirker. Men et slikt perspektiv blir ikke et fullverdig KRL-faglig møte med kirkehuset. Et slikt møte

blir først mulig når man har et åpent vindu mot menneskene som trodde og tror. Bygningene kan hjelpe oss til å forstå litt av motivene hos dem som bygde huset og dem som har brukt det gjennom en kort eller lang historie.

### *Troen*

Ethvert kirkebygg gjemmer på en troshistorie og uttrykker tro. Generasjon etter generasjon har brukt kirkene og formet huset alt etter hvordan vektleggingen i den kristne troen har skiftet gjennom tidene. Er kirken gammel, har generasjoner etterlatt sine minner i bygningen. Et kirkebesøk kan gjerne handle om kultur. Historien kan gjerne stå sentralt. Det er interessant å finne fram til kunstnere og årstall, men noe mangler hvis elevene ikke får tak i husets egenart: Det er et hus hvor Kristustroende mennesker samles. Huset får mening gjennom menneskene; det de bruker huset til og grunnen til at de bruker det. Derfor mener jeg at å gå på kirkebesøk i KRL-faget uten at Jesus nevnes, blir på linje med å gå på postkontoret uten å se på frimerker.

Kirkehuset er, som templer, synagoger og moskeer, et sted der troende mennesker møter "det hellige". Det er selve kjernen i husets funksjon, og må derfor på en eller annen måte kommuniseres til elevene ved kirkebesøk. Jeg tar med et sitat av Reidar Myhre her, som i boka "Oppdragelse i helhetspedagogisk perspektiv" reflekterer over det hellige: "En helt vesentlig side ved "religionens og religiøsitetens vesen" er følelsen av å stå overfor det hellige, det uutgrunnelige og ubeskrivelige. Denne følelsen av undring og ærefrykt blir i menneskelivet ofte opplevd sammen med trangen til sammenheng og mening og til trygghet og kjærlighet. ... allerede i kunnskapsformidlingen spiller atmosfæren i den pedagogiske situasjonen inn. Det blir et spørsmål om en holdning karakterisert ved ærefrykt for det livsområdet man befinner seg på ... I hvilken utstrekning den kultiske siden ved den kristne oppdragelsen - der det følelsesmessige kommer til uttrykk på en spesiell måte - skal få gjøre seg gjeldende, avhenger av den religiøse holdningen i hjemmet, av kontakten med kirke og menighetsliv, og av den måten denne delen av det religiøse blir synliggjort på i barnehage og skole" (Myhre 1994, s. 266). Den gode synliggjøringen er en pedagogisk utfordring. At kirkerommet kan brukes, er innlysende.

#### **4.2 Skal det alltid foregå noe liturgisk?**

Liturgi er et språk, - et fellesskapspråk. Liturgi er den orden som hjelper fellesskapet til å fungere, sier Ingemann Ellingsen. Uten denne orden kan ikke menigheten be og lovprise sammen (Bjørndal/Fevang 1989). Liturgi og liturgiske ledd, brukt i en kristen kirke, er med andre ord de fast oppbygde elementene som gjør at de som er samlet, *sammen* kan henvende seg til Gud. I liturgien taler mennesker til Gud, og liturgien skal fremme et levende møte mellom Gud og mennesker. Når vi sier det slik, blir det også tydelig at det å være med på liturgi og liturgiske ledd i en kirke i utgangspunktet er å gjøre noe religiøst og praktisere religion. Innholdet i liturgien er henvendelse til en guddom. Liturgien i gudstjenesten og de kirkelige handlingene er et sted der de troende står overfor "det hellige". Det liturgiske synliggjør kirken som levende kilde for livstolking på en særegen måte.

En naturlig konsekvens av det jeg har sagt ovenfor om hvem og hva kirken er, vil da være at det alltid bør foregå noe liturgisk eller gudstjenestelignende når en skoleklasse er i kirken, også når man i utgangspunktet har et rent ekskursjonsopplegg. Det kan bety at man ved et slikt besøk alltid avslutter med sang, Fadervår, liturgiske ledd eller velsignelsen. Når elevene synger en salme, ber Fadervår, er med i liturgiske ledd eller får velsignelsen lyst over seg, er de i sentrum av kirkehusets funksjon. Så dersom frimerker hører med på posthuset, og Jesus i kirken, har det liturgiske sin naturlige plass ved kirkebesøk. Du vil se at vi i Del II har forslag til slike liturgiske avslutninger til alle ekskursjonene.

Like viktig mener jeg det er å si at det ikke alltid skal foregå noe liturgisk når en skoleklasse er i kirken! Grunnen til denne reservasjonen er fritaksproblematikken. Det er naturlig at det alltid foregår noe liturgisk der man har livssynsenhetlige klasser med kristen tilknytning. Er alle elevene døpt og har sin tilhørighet i kristendommen, vil et liturgisk innslag kunne løfte fram hellighetsperspektivet og bidra til å styrke tilhørigheten. Men når man ikke har med slike klasser å gjøre, bør andre hensyn få forrang på dette punktet.

Alle elever i norsk skole ”bør besøke en kirke i lokalmiljøet og være til stede ved en gudstjeneste” (L-97 s. 94). Mange steder er elevene til stede på årlige gudstjenester eller i alle fall flere ganger i løpet av sin skoletid. Gudstjenestene har det liturgiske i fokus, og slik sett er det *gudstjenesten* som skal være elevenes hovedmøteplass med det liturgiske. Å være til stede på en gudstjeneste vil i svært mange klasser utløse fritak, fordi en gudstjeneste handler om å praktisere religion, - gjøre noe religiøst. En gudstjeneste er av de opplagte fritakssituasjoner, men skal ikke strykes av samarbeidskartet av den grunn. Men har man med livssynsblandede klasser å gjøre, er det viktig å spørre seg hvor mange fritakssituasjoner det er nødvendig å legge opp til. Jeg forutsetter her at problemet ikke løses ved at elevene er ”tilskuere” og ”deltakere” se kapittel 1.5.2. Dersom man deler kirkebesøkene i hovedkategoriene gudstjenester og ekskursjoner, kan ekskursjonene oftest gå klar av fritaksproblematikken ved at de er rene ekskursjoner uten noen liturgiske innslag. En ekskursjon har i langt større grad fokus på kunnskapsformidling, og er dermed mindre problematisk.

Har vi liturgiske innslag på alle kirkebesøk, risikerer vi for det første å få fritak til alle kirkebesøk. Det kan ikke være en ønskelig situasjon, spesielt ikke dersom det er en eller få som er fritatt. Når den ene eleven stadig skiller seg ut, virker det stigmatiserende. Det er pedagogisk uholdbart. For det andre risikerer vi å *ikke* få fritak for barn som egentlig ikke skulle vært med. Mange foreldre gjør den samme vurderingen knyttet til fritak som jeg gjorde her. De ønsker ikke at barna skal være med, men de ser belastningen ved å være den som skiller seg ut, og dermed lar de barnet være med på opplegget. Barnet deltar i noe som strir mot foreldrenes overbevisning. Det er uheldig sett i et religionsfrihetsperspektiv. Frustrasjoner skapes som i denne sammenhengen forholdsvis enkelt kunne vært unngått.

I livssynsblandede klasser kan vi altså komme til å skape unødvendig mange konfliktpunkt for en del elever og foreldre ved å legge noe liturgisk inn i alle kirkebesøk. Derfor bør vi la det være når vi har med slike klasser å gjøre. Tilnærmingen bør være at vi ønsker å skape en best mulig pedagogisk situasjon for alle elevene, og respektere grunnleggende prinsipper om religionsfrihet. Det liturgiske får da utfoldes ved skolegudstjenestene og i kirkens eget barnarbeid knyttet til dåpsopplæringen.

Tilnærmingen til dette bør ikke være at det er et flertall som må bøye seg for et mindretall eller lignende tankegang. Dersom alle elevene kan være med på et rent ekskursjonsopplegg, bør vi i et kirke-skole-samarbeid satse på å gjøre mest av det alle kan være med på (se mer i kapittel 4.3 og 4.4).

I Del II har vi derfor kalt dette ”Mulig liturgisk avslutning...”. Vi tenker oss at det må avtales med læreren før besøket om den liturgiske avslutningen skal være med, og at læreren har hentet synspunkt på dette fra foreldrene.

### **4.3 Ekskursjoner**

”Skolegudstjenesten er den mest vanlige form for skole/kirke-samarbeid i landet vårt”. Dette slås fast i heftet ”I praksis”, som er utarbeidet som støttemateriell til kirkens dåpsopplæringsplan (s. 21). Da skulle det vel være naturlig å behandle denne formen for samarbeid først. Det gjør vi imidlertid ikke, for å markere at det er en annen form for samarbeid som etter L-97 kanskje bør ha forrang, nemlig ekskursjoner. Kan det tenkes at det nå bør være ekskursjonene som skal være den mest vanlige formen for kirke-skole-samarbeid?

I L-97 er gudstjenesten nevnt en gang. Der står den som kjent omtalt på en sentral plass som et av målene for småskoletrinnet. ”Elevene bør ... være til stede ved en gudstjeneste” (s. 94). Dessuten står den lutherske kirke så sentralt i 8. klasse, at det ligger svært nær å tenke på gudstjeneste der også. Men ut over dette peker de aller fleste av alle de mulige samarbeidspunktene i KRL-planen som er nevnt i kapittel 3, mot ekskursjoner. Det er bare mangel på fantasi og oppfinnsomhet som begrenser mulighetene. Styrkingen av den estetiske dimensjon har også styrket mulighetene knyttet til ekskursjoner. Tenkingen i tverrfaglige temaarbeid og prosjekt gjør det samme. Disse arbeidsformene gir gode muligheter til å sette kirkebesøket inn i en større helhet. Det er svært mange muligheter til å hente gode samarbeidsemner rett ut av læreplanen (se kapittel 3)!

Før L-97 kom, var svært mange kirkebesøk rundt om lagt opp med ulike tema. Ofte hadde man først et besøk som var viet kirkehuset og inventaret på et av de laveste klassetrinnene. Så kunne et besøk dreie seg om hvem som arbeider i kirken og hva arbeidet består i. Man kunne ha et besøk om gudstjenesten og andre kirkelige handlinger, og eventuelt noe om annen aktivitet i kirkehuset og i menigheten. Til sammen ga besøkene et helhetsbilde. Denne muligheten ser ut til å være svekket, dersom man ønsker å arbeide nært opp til KRL-planen. Etter å ha arbeidet med nye samarbeidsplaner i flere år; etter å ha laget skisser til samarbeidsplaner og forslag til samarbeidsplaner, har jeg ikke klart å finne naturlige plasser for flere av disse ”gamle, gode” samarbeidsemnene. Kanskje må de i tilfelle finne sin plass i tverrfaglige tema og prosjektarbeid.

Ellers vil jeg minne om at når vi deler kirkebesøk i to hovedkategorier, ekskursjoner og gudstjenester, blir ekskursjoner et vidtfavnende begrep som kan romme mange tilnærminger og arbeidsmåter. Her kan vi tenke oss kirkevandringer, høytlesning, rollespill, dramatiseringer, utstillinger og annet spennende. ... og skulle det dukke opp et kirkejubileum, så bruk det!

## 4.4 Gudstjenester

### 4.4.1 Gudstjeneste – hva er det?

La hyllingsrop lyde for Herren, all jorden!  
Tjen Herren med glede, kom fram for ham med fryd!  
Kjenn at Herren er Gud! Han har skapt oss og ikke vi selv,  
Til sitt folk og til den hjord han vokter.

Gå gjennom hans porter med takkesang,  
Inn i hans tempelgårder med lovsang.  
Lov ham og pris hans navn!  
For Herren er god, hans miskunn er evig,  
Hans trofasthet varer fra slekt til slekt.

(Salme 100)

Den kristne kirke har feiret gudstjeneste så lenge den har vært til. Hovedinnholdet har hele tiden og alle steder vært det samme: Samling om Guds ord og sakramentene i bønn, takk, bekjennelse og lovprisning (Ellingsen 1977). Det er dette innholdet elever møter enten de er til stede på en vanlig høymesse søndag klokka 11, om de er på en skolegudstjeneste eller de er med og lager en gudstjeneste selv.

Kirken ser på gudstjenesten som et møte mellom himmel og jord, mellom en levende verden og en levende Gud. Kristus er til stede i ord og sakrament, og slik feirer menigheten som fellesskap Guds nærvær i liturgien, og vender seg til Gud i takk og bønn. Gudstjenesten er ikke et teater der noen er aktører og andre er tilskuere. Selve kjernen er deltakelse og møte. Det er ikke noe man "leker", slik at det som foregår er "på liksom". Fra kirkens side er gudstjenesten definert som et møtested mellom Gud og mennesker. Ingemann Ellingsen sier om dette: "... vi har gudstjenesten med dens liturgi for at vi skal leve vår tro i den. ... Så lenge mennesker har kjent den levende Gud, har de vendt seg til ham i bønn og takk, bekjennelse og lovprisning. For at det stadig skal være mulig, har vi den offentlige gudstjeneste" (Björdal/Fevang 1989, s. 31). Livet med Gud er et fellesskapsliv. Derfor må jeg bøye meg for Gud sammen med andre. Per Lønning sier om det samme: "... kirkegang er nødvendig fordi kristendom ikke i hovedsak er gudsinformasjon, men gudskontakt ..." (Lønning 1979, s. 17).

Jeg har sitert Salme 100 og gjort rede for hva kirken selv tenker om sin gudstjeneste for å gjøre det klart hva det er vi samarbeider om når kirken og skolen møtes til gudstjeneste. Dette er langt fra "nøytral mark", og det er noe annet enn en ekskursjon til det samme huset. Kjernen i liturgien er ikke kunnskap og kunnskapsformidling, men møte; - møte mellom mennesker og guddommen; - mellom mennesker og det hellige. Å ta del i en gudstjeneste er i utgangspunktet å gjøre noe religiøst og praktisere religion. Enkeltmennesker kan selvsagt velge å være tilskuere, men det er ikke intensjonen fra kirkens side.

#### 4.4.2 Gudstjenester og L-97. Handler det egentlig om KRL-faget?

”Skolegudstjenesten er den mest vanlige form for skole/kirke-samarbeid i landet vårt.” Vi har flere ganger vært inne på hvordan dette forholder seg til skolens planer. Her skal vi bare kort samle trådene og nevne noen nye.

Hvis vi analyserer lokale samarbeidsplaner og ser på gudstjenester som er satt inn i disse planene, vil svært mange av gudstjenestene, kanskje et flertall, egentlig ikke være spesielt knyttet til KRL-faget. Ved avslutningsgudstjenester til jul er det skolen som institusjon som er på banen. Det samme kan gjelde for en del gudstjenester for klassetrinn. Disse gudstjenestene har da en mye videre tolkingsramme enn den rammen et fag gir (se mer i kapittel 5.1). Tolkingsrammen i forhold til planene blir også videre. Formålsparagrafen blir viktig. Det meningssøkende menneske, som står som den første menneskedimensjonen i innledningen i L-97, blir sentral (s. 17), og vi skal også huske på formuleringene i målene for hele læreplanverket: erkjennelse, opplevelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse (s. 15). I kapittel 5.1.1 argumenterer jeg for at denne typen samarbeidstiltak fremdeles bør spille en viktig rolle, men ikke som en del av undervisningen i KRL-faget.

Jeg har sett eksempler på samarbeidsplaner som bare består av gudstjenester. Ut fra min tolking kan ofte alle disse gudstjenestene settes i kategorien samarbeid på institusjonsnivå. Bør det uroe? Det kan i det minste være lurt å tenke over hva man da har som mål for samarbeidet. Har man for eksempel klart for seg at det er forskjell på en dåpsopplæringsplan og en kirke-skole-samarbeidsplan, og at de to skal ha ulike hovedmålsettinger? Det KRL-faglige ser i alle fall ut til å ha hatt svært liten innflytelse på det jeg har sett av denne typen samarbeidsplaner (se mer i kapittel 1.3 og 1.4).

Skolegudstjenester, ordinære gudstjenester eller liturgiske samlinger, der elever/klasser enten er til stede eller deltar aktivt, er også en naturlig del av undervisningen i KRL-faget. Under ”ekskursjoner” ovenfor argumenterer vi for hvorfor gudstjenester ikke bør være den dominerende formen for samarbeidstiltak. I L-97 er gudstjenesten som sagt nevnt en gang som et av målene for småskoletrinnet (s. 94). Men faget har også prinsipper som kan sies å støtte deltakelse på gudstjenester. Skolen skal gi elevene mulighet til å oppdage at kristendommen er ”levende kilde for tro, moral og livstolking” (s. 94), og undervisningen skal ”ivareta den enkelte elevs identitet ut fra egen tilhørighet” (s. 89-90).

Undervisningen i KRL-faget skal, der det er mulig, gå ganske tett på levende religion og religiøs praksis for å arbeide mot disse målene. Det gjelder da ikke bare kristendommen, men alle fagets religioner og livssyn. Ved å være til stede ved en gudstjeneste, får noen elever styrket sin identitet. For andre kan gudstjenesten være en opplevelse som gir innsikt i andres tro og livssyn. For alle elever bør en gudstjeneste gi en forståelse av hellighetsdimensjonen i religioner og livssyn. Elisabet Haakedal sier om dette: ”På samme måte som elevene for å utvikle språkevner og kreativitet generelt, trenger å bli motivert av og få øye på muligheter gjennom det ytre, objektive – så trenger elevene også å møte det spesifikt religiøse for å oppdage muligheten til en livstolkning som overskrider den fornufts- og sansebaserte virkeligheten” (Afdal 1997, s. 206) I en gudstjeneste står vi overfor det som er hellig for noen, men det skal skje uten at noens



livssyn krenkes, og uten at noen opplever andres tradisjon som en trussel mot sin egen. (Ordet "hellig" er tema i femte klasse.)

Den ene av evalueringsrapportene til KRL-faget peker som tidligere nevnt ut gudstjenesten som den mest benyttede fritakssituasjonen (Hagesæther 2000). Dette var ikke overraskende, og vi kunne kanskje ha ventet at dette var omtalt allerede i "Metodisk veiledning" til faget. Dessverre er det ikke mye hjelp å få der. Kapittel 3 i "Metodisk veiledning" har metodiske eksempler til alle klassetrinn, men der tar man ikke opp det å være med på gudstjenester eller andre religiøse samlinger. Man gir eksempler på kirkebesøk til temaer i fjerde og syvende klasse, men da som ekskursjoner, det vil si temaopplegg i kirken. Ved slike temaopplegg behøver det ikke foregå noe liturgisk eller gudstjenestelignende. Man slår fast at "Å besøke kirker og ulike gudshus – også i studiesammenheng – kan være noe av det enkelte foreldre ønsker sine barn fritatt fra" (s. 45). Til temaet "julen" i første klasse sies det: "Dersom noen elever fritas fra aktiviteter som det å synge julesanger eller delta i julespill og skolegudstjenester, kan de i stedet få arbeide med eksemplet på en annen, tilpasset måte" (s. 40). Vi vil nå prøve å komme noe dypere i problematikken.

#### 4.4.3 Gudstjenester – skole eller dåpsopplæring?

Tidligere har vi lagt vekt på at skolen og kirken har ulike hovedmål. Derfor må de to institusjonene også ha hver sine planer. Kirken trenger en egen dåpsopplæringsplan for sin virksomhet i tillegg til en samarbeidsplan med skolen. I dåpsopplæringsplanen er det *kirkens* mål som står i fokus. I samarbeidsplanen med skolen er det *skolens* mål som står i fokus. Området der de to institusjonene møtes i målsetting, er i hovedsak i kunnskapsformidlingen (se kapittel 1.4). Ekskursjonene kan føye seg pent inn i denne kunnskapsmålsettingen. Gudstjenestene kan det ikke. I en smidig og strømlinjeformet tankegang om samarbeid blir gudstjenestene en kantet sak som ikke passer glatt inn. Jeg har lagt vekt på å beskrive hva en gudstjeneste er, nettopp for å gjøre dette tydelig.

I beskrivelsen av skolens og kirkens mål siterte vi fra metodisk veiledning: "For å sikre faget som et ordinært skolefag er det viktig hele tiden å holde klart det grunnleggende skillet mellom *skolens rom* på den ene siden og *tros- og livssynssamfunnenes rom* på den andre siden. I skolens rom er det allminnelig faglighet som råder. Her skal det ikke være forkynnelse eller opplæring til noen bestemt tro. I tros- og livssynssamfunnenes rom er det i tillegg åpent for forkynnelse og overbevisning på vegne av en bestemt religion eller ett bestemt livssyn" (s. 12). Hvis vi blir i denne romtenkingen, kan vi si at når skolen har ekskursjoner til kirken, uten liturgiske innslag, kan disse gjennomføres som en del av *skolens rom*. Vi lar allminnelig faglighet råde. Vi forkynner ikke. Vi prøver å unngå å drive opplæring til en bestemt tro.

Når elever er til stede på en gudstjeneste eller en religiøs samling i et trossamfunn, ser jeg det slik at de da har *trått ut av skolens rom og inn i et tros- og livssynssamfunns rom*. Dersom det virkelig er en gudstjeneste de er til stede på, skal samlingen inneholde de vanlige sentrale elementene som hører til i en levende gudstjeneste: Salmesang, liturgiske ledd, bønn og forkynnelse av evangeliet. Noen av disse elementene hører ikke hjemme i skolens ordinære rom. Som et resultat av forvirring omkring dette har vi eksempler på rektorer som ber prester holde gudstjeneste uten bønn og forkynnelse. Det ville i tilfelle ikke være noen gudstjeneste.

Gudstjenester, gudstjenestelignende samlinger eller liturgiske samlinger er møtested for dåpsopplæringsplan og plan for kirke-skole-samarbeid. Her går man ut over kunnskapsformidlingen og møtes på kirkens hovedarena; - møtet med det hellige. Man er så absolutt i et trossamfunns eget rom. Dette rommet kan ikke skolen gå inn og forlange endret, slik at det kan passe for skolens rom og mål. Her må skolen vite at den forlater sitt eget og går inn i noe som er formet etter andre målsettinger. Jeg forutsetter selvsagt at det skal være god dialog om innhold og pedagogiske prinsipper her også.

Fordi gudstjenesten, slik jeg ser det, ikke er definert av skolens rom, er det en særlig følsom aktivitet når det gjelder fritaksproblematikk. Retten til fritak er her helt klar, og det er viktig at veien til fritak ikke gjøres unødige lang for foreldre som ønsker å benytte seg av den. Religionsfriheten krever det.

#### 4.4.4 Gudstjenesten er laget for deltakelse – ”på ordentlig”

Jeg har startet dette kapitlet med å gjøre rede for hva en gudstjeneste er, sett fra kirkens side. Det er dette rommet skolen går inn i når den er til stede i en slik setting. I IKOs hefte om samarbeid, ”I praksis”, heter det: ”Skolen må være deltakere og ikke tilskuere til en skolegudstjeneste. Til sammen representerer skolen og kirken ekspertise som skulle kunne lage en engasjerende og innholdsrik gudstjeneste. Elevdeltakelse, kjennskap til det som skal skje, engasjement og følelse av tilhørighet er nøkkelord i denne sammenhengen” (s. 21). Skal en gudstjeneste være en god læringsarena, må elevene selv få sjansen til å være aktive i planleggingen. De må gjerne få være med å utforme innholdet, for eksempel ved å formulere bønner, ta ut salmer, øve inn elevinnslag, pynte kirkerommet og ha praktiske oppgaver. Lærer/prest/kateket er alltid den ansvarlige. Fordi en slik gudstjeneste er en læringsarena, må gudstjenesten være godt forberedt gjennom øving. Elevene må *lære* hva man synger; *lære* hvordan man oppfører seg og så videre.

Alt dette viser at gudstjenesten ikke er egnet til å være noe man er tilskuer til. Den er laget for deltakelse. Slik sett er den krevende for dem som har en annen livssynstilhørighet og ikke ønsker å delta på den måten. For dem som har en kristen tilknytning og er vant til våre skolegudstjenester, kan det kanskje være vanskelig å se dette. Det blir ofte tydeligere dersom man tenker seg det samme opplegget gjennomført i en annen religions gudshus, for eksempel et hindutempel.

Det er mulig å være tilskuer. Enkelt personer, lærere og elever, kan definere gudstjenesten slik for sin egen del. De kan definere det som en kulturopplevelse. De kan se det hele som en interessant læringsarena, og så videre. Ved selv å definere sin rolle annerledes når man er til stede, *kan* enkelt personer være der uten å måtte gå på akkord med sitt eget. Det er interessant at en far med humanetisk livssyn som ble spurt om dette, ikke ønsket at hans barn skulle være til stede på en gudstjeneste på den måten. Han oppfattet det som å være ”kikker” til religiøs praksis (Sødal 2000).

Hele grupper kan nok også være til stede på en gudstjeneste som tilskuere. Vi er lite vant til å tenke på den måten i forbindelse med en gudstjeneste, men jeg vil tro at det ofte er slik det i praksis blir organisert dersom elever i norsk skole er til stede på en religiøs samling i for eksempel islam eller hinduismen? Skal alle være tilskuere, mener

jeg at det bør være tydelig rent fysisk, ved at de sitter som tilskuere utenfor den egentlig gudstjenestefeirende menighet. De fleste steder tror jeg det ville være en svært uvant situasjon i kirken.

La oss se på sitatet ovenfor fra IKO-heftet en gang til: "Elevdeltakelse ... engasjement og følelse av tilhørighet er nøkkelord ...". Dersom det er tilfelle, bør en vesentlig del av de elevene som er til stede og deltar aktivt, ha denne følelsen av tilhørighet, for at gudstjenesten skal fungere som gudstjeneste. I det øyeblikket det ikke er tilfelle, går gudstjenesten over til å bli noe annet enn kirken omtaler den som. Kan vi kanskje si at den da blir en form for teater? Er man aktiv deltaker med bønner, tekstlesing, sang og så videre, uten følelse av tilhørighet, må gudstjenesten bli noe man gjør "på lissom". Er det mange som deltar på denne måten, kan vi ende opp med å "leke" gudstjeneste.

"Respekt" er et viktig begrep i møte med religion og religiøs praksis. I omtalen av det meningssøkende menneske heter det i L-97 at oppfostringen skal "...fremme gjensidig respekt og toleranse mellom grupper med ulike levesett" (s. 20). I prinsippene blir respekten for det religiøse tydeligere uttrykt: "Samtidig som grunnskulen har ei klar verdiplattform, skal han vere inkluderande og vise respekt for ulike kultur-, trus- og verdioppfatningar" (s. 64). Når vi kommer til KRL-faget, er respekten nedfelt i de felles målene for faget: "Opplæringen i faget har som mål å fremme forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulike oppfatninger i tros- og livssynsspørsmål" (s. 94).

En gudstjeneste er på flere måter en god treningsarena for opparbeiding av denne respekten. Her kan være flere grupper og enkeltpersoner det må legges til rette for for at resultatet skal oppfattes som respektfylt. Når det gjelder selve innholdet i gudstjenesten, bør respekten knyttes til hellighetsbegrepet. Respekt for det som er hellig for noen, betyr at den som ikke selv regner dette for hellig, skal ha en respektfull avstand. Å for eksempel gjennomføre religiøse handlinger og ritualer rettet mot en guddom man ikke mener eksisterer, kan være å ikke vise slik respekt. Det er ikke barns oppgave å måtte vurdere sin egen rolle i en gudstjeneste på den måten. Det er foreldres ansvar å melde elever fritatt dersom de ønsker det. Men læreren bør også ta et ansvar for å ikke sette elever i en slik situasjon, i den grad læreren har kunnskap om eleven som gjør en slik vurdering mulig.

Etter at jeg en gang fikk en praksisforberedelsesrapport fra noen studenter der de hadde tenkt seg at det ville være lærerikt og spennende for elevene å gjennomføre et lite hinduistisk offerrituale i undervisningen, pleier jeg å si det slik: Barnehage og skole skal ikke "leke" religiøse ritualer eller handlinger. De er hellige for noen. Ved å leke dem signaliserer vi at de ikke er hellige for oss, og at vi heller ikke egentlig har forstått hva det betyr at dette er hellig for noen. Det er respektløst.

Men når går vi fra deltakelsen til teateret? En skole fikk en god ide: De ville la elevene lage en hel gudstjeneste. Elevene skulle ikke bare lage den. De skulle også gjennomføre den selv. Elever skulle få rollene som både prest, kirketjener, klokker og menighet. Det skulle til og med være dåp. De skulle døpe en dukke; alt etter kirkens liturgi. Gudstjenesten skulle foregå i kirken. Det eneste kritiske spørsmålet som ble reist, dreide seg om det å døpe en dukke. Noen opplevde det som problematisk. Men hva med resten? Var det et godt og riktig prosjekt?

I en slik situasjon ville det være viktig at lærerne tenkte nøye gjennom hva det egentlig var de holdt på å planlegge. Var det en gudstjeneste - et møte med det hellige - eller var det teater, en pedagogisk spennende læringssituasjon? Hvis det var det siste, var *hele prosjektet* problematisk etter min mening; faretruende nær mangel på respekt for det hellige. Den delen som handlet om å døpe en dukke, var i tilfelle bare en naturlig del av teaterforestillingen. Hvis det var *en reell gudstjeneste* de skulle ha, kunne de vel ikke døpe en dukke? I gudstjenester døpes mennesker, og den teologiske tolkingen av det i Den norske kirke er at den som blir døpt, blir satt inn i livssamfunn med den levende Gud. Det er verken en lek eller en sak for dukker. Se ellers om dåp og bruk av dukker kapittel 7.6.

Går vi inn i religiøs praksis, slik vi gjør som aktive deltakere i en gudstjeneste, må intensjonen være reell praksis. Den som ber, henvender seg til en guddom. Respekt for det som er hellig for noen, setter en grense som vi kan komme til å tråkke over, dersom store deler av forsamlingen definerer samlingen som noe annet enn religiøs praksis. Den samme grensen kan vi komme til å tråkke over hvis vi gjør som i eksemplet ovenfor. Da *kan* vi komme til å miste den respektfulle avstanden, og befinne oss i en form for teater. Vi skal selvfølgelig ikke granske hjerter og nyrer hos elever og lærere for å finne ut om det er rett å ha en skolegudstjeneste! Det er på ingen måte ønskelig, og dessuten helt umulig. Men vi kan i hvert fall tenke over om vi oppfatter arrangementet som livssynsmessig forsvarlig. Lærere og/eller prester/kateketer har gjerne også så pass oversikt over elevenes livssynsmessige hjemmebakgrunn at de kan klare å fordele oppgaver med innsikt og godt skjønn.

Dette betyr også at foreldre/foresatte skal ha *god* informasjon om elevenes deltakelse i en gudstjeneste. De skal ha informasjonen i så god tid at de har reell mulighet til å ha innflytelse, og informasjonen skal være så konkret at de kan drøfte med læreren hva slags roller deres barn kan ha eller ikke ha (se mer i kapittel 4.4.6).

Dialog er et viktig begrep i KRL-faget. For å fremme respekten for menneskers tro og livssyn må vi være i dialog. Vi må av og til gjøre noe annet enn å diskutere. Vi må samtale med det mål for øyet å oppnå en større forståelse og innsikt i tro og livssyn vi selv ikke deler. At kirkebesøk og gudstjenester blir en del av en slik tros- og livssynsdialog i klassen, må særlig være lærerens ansvar. For- og etterarbeidet bør legges til rette for dialogen.

#### **4.4.5 Hva med forkynnelsen?**

Det synges, bes, sies fram trosbekjennelse og forkynnes i kirken. Alt dette, unntatt forkynnelsen, er omtalt i departementets retningslinjer for praktisering av fritaket. Stikkordene er eksempler på hva som åpner for fritak og som man derfor regner med kan forekomme i undervisningen. Forkynnelsen er omtalt på annen måte, i KRL-planen. "Faget skal være åpent og bidra til innsikt, respekt og dialog på tvers av tros- og livssynsgrenser og fremme forståelse og toleranse i religiøse og moralske spørsmål. Det skal ikke være en arena for forkynnelse. Faget skal gi kunnskap om, ikke opplæring til, en bestemt tro. Det skal ivareta den enkelte elevs identitet ut fra egen tilhørighet, samtidig som det skal fremme dialog i en felles kultur" (s. 89-90). Forkynnelsen er altså uttrykkelig omtalt som uønsket i skolen.

Hva forkynnelse er, finner vi ikke nærmere definert i skolens planer. Ordet har forekommet forholdsvis flittig i debatter om kristendomsfaget gjennom en mannsalder. I disse debattene ser ordet ofte ut til å være brukt nærmest som et skjellsord, som underforstår utidig press og påtrengende misjonering. Dersom det er slik ordet er brukt, også i L-97, er det forholdsvis enkelt å slå fast at fenomenet heller ikke bør forekomme på en skolegudstjeneste. Begge parter i et kirke-skole-samarbeid kan klare seg uten den form for virksomhet.

Men er det slik vi skal forstå begrepet? Prester forkynner. Det gjør også andre representanter for religioner og trossamfunn. Forkynnelsen står sentralt i kirkens virksomhet. Den er et av kjerneelementene i en gudstjeneste, og kirken selv har ganske klare forestillinger om hva det er å forkynne. Når forkynnelsen foregår i den sammenhengen der den hører hjemme, og utfoldes på en god og sunn måte, er den forstått som en positiv virksomhet. Man skal ikke behøve å lese så svært mye homiletikk (prekenlære) for å trekke ut de grunnleggende elementene:

1)- Å forkynne er å proklamere noe. Bakgrunnen er herolden, budbæreren som sto midt på bytorget i antikken og ropte ut sin viktige melding fra herskeren: "Hør! Herskeren har noe viktig å si dere! Slik er det!" En forkynnelse er med andre ord ingen redegjørelse med ulike synspunkt. Det er heller ingen drøfting med avveining for og mot. Å forkynne er å erklære noe for sant; å slå fast viktige sannheter som i den sammenhengen ikke står til diskusjon: "Det er ikke frelse i noen annen ..." (Ap.gj.4,12).

2)- Den som forkynner, tiltaler tilhøreren. Han sier som profeten Natan da han sto overfor kong David: "Du er mannen!" (2. Sam.12,7). Å forkynne er altså mer enn å fortelle og forklare. Det ligger en tiltale i forkynnelsen som på ulike vis vil gjøre tilhøreren oppmerksom på at det han nå hører gjelder ham personlig. Det kan gjøres både ved et tiltalende "du" og ved at tilhøreren trekkes inn i kretsen av troende gjennom bruken av "vi/oss". Forkynneren hevder at det han forteller, for eksempel om Jesus, har avgjørende betydning for den som hører på. Han/hun må "gjøre noe med det".

3)- Å forkynne er å tolke og forklare en fortelling eller en tekst. Denne tolkingen vil si noe avgjørende om hva fortellingen eller teksten betyr for oss i dag. Den som forkynner, forklarer hvorfor denne hendelsen er viktig. Tar vi for oss kjernen i kristendommen, kan en slik tolking til Jesu død for eksempel lyde slik: "Jesus døde for oss/deg; for at vi/du skal bli frelst". Eller til en oppstandelsesfortelling: "Jesus sto opp fra de døde for at vi/du også skal få leve evig". Slik gjør forkynnelsen teksten eller historien levende for tilhøreren som noe som angår ham/henne, og utfordrer til tro.

4)- Forkynnelsen har som mål at mennesker skal oppleve at det som blir sagt angår dem på en avgjørende måte, slik at de kommer til tro. Forkynnelse er med andre ord en utfordring til å ta stilling til det som blir sagt ved å slutte seg til i tro (Se prekenlærene i litteraturlista, Lønnebo 1977, Nordhaug 2000, Wingren 1960, Wisløff 1972).

Skole og barnehage forkynner når de gjør det som ut fra prekenlæren kan beskrives på denne måten. Til 1) I skolen skal derfor religiøse sannheter ikke proklameres som sannheter, som det eneste rette. Disse sannhetene er jo nettopp gjenstand for tro. Vi kan altså ikke si i skolen: Slik er det! Mennesker tror ulikt om dette nettopp fordi ingen vet.

Til 2) Fortellinger fra hellige skrifter skal legges fram for elever på en åpen måte slik at de har mulighet til å nærme seg stoffet på ulikt vis. De ulike måtene elever velger når de nærmer seg dette stoffet, vil i overveiende grad være bestemt av hjemmebakgrunnen deres. Dersom barn kjenner seg presset til å ta standpunkt til stoffet og ”gi et svar” ved å slutte seg til, kan den formidlingen barnet har møtt kalles forkynnelse. Barnehagens planer er tydeligere på dette enn skolens (se Rammeplan for barnehagen, kapittel 2.2). Omtales en religion for ofte med et inkluderende ”vi”, kan læreren lett komme til å ”sope inn” en hel klasse under en religiøs sannhet. Det er forkynnelsens oppgave, ikke skolens.

Til 3) En skoleklasse kan godt drøfte sentrale trossannheter i kristendommen og andre religioner uten at det blir forkynnelse. Dogmer og trossannheter kan være tema for kunnskapsformidling og læring. Betydningen av Jesu død i kristendommen kan for eksempel være et slikt tema. Vi forkynner først dersom vi appliserer dette på eleven: ”Han døde for deg/oss.”

Til 4) Den lærer som har tro som målsetning for virksomheten i skole og barnehage, har satt seg et mål som sannsynligvis innebærer forkynnelse, for tro er forkynnelsens utvetydige mål.

Så lenge kirke-skole-samarbeidet defineres innenfor skolens rom, gjelder det at rommet ikke skal være en arena for forkynnelse. I denne rapporten har jeg argumentert for at gudstjenesten og gudstjenestelige samlinger er trossamfunnets egne rom, og at skolen her forlater sitt eget område og går inn under trossamfunnets målsettinger. ”Det er et møte mellom skole og kirke som foregår i kirkens rom med skolen som målgruppe,” sier Randi Jørgensen (Jørgensen 1999, s. 69). Det betyr at forkynnelse, slik vi har beskrevet det ovenfor, hører med i gudstjenesten. Det er noe av det skolen går inn i ved å delta på en gudstjeneste.

Samtidig er det viktig at de kirkelige aktørene er i reell dialog med skolen, også her. Det kan godt tenkes at forkynnelsen i en skolegudstjeneste skal ha et annet preg enn om gudstjenesten var en del av kirkens eget barnearbeid. I skole og barnehage tilsier vekten på kulturformidling at man snakker *om* Jesus og Gud; på lavere alderstrinn først og fremst gjennom formidling av fortellinger. Dette kan presten/kateketen gjerne ha i mente når han/hun forbereder sin forkynnelse, der det tales *på vegne av* Gud (se ”I praksis” 1994, s. 27).

#### **4.4.6 ”... men jeg skal være engel ...”**

En gudstjeneste der skolen skal være med på en eller annen måte, bør for å fungere godt omfatte mer enn akkurat det å være til stede på gudstjenesten. Det bør være aktiv deltakelse som må forberedes, og det bør være bearbeiding og etterarbeid, slik fagplanen også sier at det skal være i målene for småskoletrinnet (s. 94). I småskolen skal temaorganisert opplæring være hovedarbeidsformen. Da er det naturlig at en gudstjeneste blir en del av et slikt arbeid. Samtidig mener minoritetsgruppene at barna er mest sårbare og usikre på egen identitet i småskolen (se kapittel 1.2.3 og 1.2.4).

Så fort vi går ut over den reine tilstedeværelsen på en gudstjeneste, blir fritaksmuligheten kronglet til med en rekke virkelig krevende problemstillinger. Når

noe skal forberedes og noe skal arbeides videre med, er det ikke lett å la en eller noen få elever holde på med noe annet. Derfor er temaarbeid og prosjekt knyttet til en gudstjeneste krevende i livssynsblandede klasser. Når Helje Kringlebotn Sødal skriver om møtet med livssynsmangfoldet i skole og barnehage, er det neppe noen tilfeldighet at hun, når hun skal skrive om utfordrende arbeidsmåter, tar til med nettopp temaarbeid og prosjekt (Sødal 2000, s. 190). Dette er noe foreldre uttrykker bekymring for, og som enkelte ikke ønsker, særlig i småskolen. Konflikter omkring dette er ofte forbundet med aktiviteter som oppleves som involverende i annen trostradisjon enn ens egen. Gudstjenester blir selvsagt en typisk utgave av dette. Siden bruk av fortellinger og ulike former for estetikk ofte er inne her, blir temaarbeid knyttet til gudstjeneste i tillegg ofte tverrfaglig, og dermed ennå mer omfattende. ”Mange opplever at fritaksspørsmålet er spesielt vanskelig når det dreier seg om tverrfaglig arbeid,” sier Sødal. ”Der er fagene vevd så tett sammen at valget i realiteten kan stå mellom full deltakelse, eller fullt fritak. Det siste er selvfølgelig ekstra ugunstig for alle parter dersom arbeidet har en omfattende karakter og tidsramme” (ibid. s. 191).

Siden dette er et så vanskelig punkt, kan det være nyttig å høre direkte hva foreldre og lærere har å si. Jeg har først tatt med to foreldreuttalelser fra Sødals bok. Vi gir ordet til en mor fra Jehovas vitner, og deretter til en mor med humanetisk livssyn:

”Dersom det er deler av prosjektet som er knyttet til religion, kan barna ikke delta. Tiden før jul har vi erfaringer for kan bli ganske problematisk. Våre barn kan ikke synges julesanger eller ha rolle i julespill. Det å tegne kulisser eller lage kostymer vil vi også oppfatte som deltagelse. Dermed kan det tenkes at våre barn blir passive til det som skjer i klassen i lengre perioder.”

”Jeg synes prosjektarbeid og temaarbeid i seg selv er positivt, men KRL-faget gjør det mer komplisert. Det blir for eksempel vanskelig å definere fritak i et prosjekt. Prosjekt kan kanskje også fungere som en tilsnikelse for å få flere elever med på KRL. Jeg tror prosjekter med innslag av KRL-faget er med på å alminneliggjøre religion på en måte jeg ikke ønsker. Denne arbeidsformen gjør det også vanskelig for oss å følge med hjemme. Vi vil unngå å komme i en situasjon der vi må forhøre eller intervjuer barna våre daglig om hva de har gjort på skolen. Prosjektarbeidet gjør oss svært avhengige av læreren” (ibid. s. 191).

I et arbeid om forkynnelse der jeg intervjuet ulike yrkesgrupper, kom en av lærerne flere ganger inn på gudstjenesteproblematikken og fritak. Først slo hun fast at det var vanskeligere å be elevene fritatt nå enn før. Derfor skjedde det mer sjelden: ”Det med at dei som står for noko anna kan reservere seg i enkelte samanhengar, det skjer jo ikkje. Det skal veldig mykje til før nokon reserverer seg; i alle høve for einskilde handlingar som skjer på klassenivå. Terskelen er relativt høgare for å gjere det no enn før”. Så kommenterte hun temaarbeid i tilknytning til gudstjeneste: ”Eg sende jo ut informasjon til alle foreldra før jul om at vi skulle på skulegudstjeneste, og eg veit jo at der er søsken som har hatt livssynsundervisning. Men ingen av elevane kom tilbake med noko melding. Det var ingen foreldre som ringde og spurte: Kva ligg det i dette? – Det skjer ingenting! Eg synest det er problematisk, for eg veit jo at folk står ikkje bak dette alle saman, og er einige i det som skjer. Men dei gjer likevel ikkje noko med det”. Så kommenterte hun elevens deltakelse på disse gudstjenestene og den reelle muligheten for fritak. ”Klart dette er eit problem. For du tek ikkje tredjeklassingen din ut når han skal vere engel i julespelet. Du gjer jo ikkje det. Då skal du verkeleg vere ... . For du

øydelegg noko for det sosiale miljøet, og. Når ein klasse jobbar saman om noko slikt som det der, så er det jo veldig viktig at elevane får vere med.”

Noen løsnings på floken hadde ikke denne læreren heller, men om vi ikke finner løsningen med stor L, går det an å unngå de dypeste grøftene, og legge til rette for at flest mulig elever og foreldre får løsninger de synes de kan leve med, og opplever at de blir hørt og har innflytelse. Å fjerne alle de vanskelige møtepunktene, er en minimalistisk løsning som ofte bare tar hensyn til noen få elever. KRL-evalueringen peker på at det ser ut til å skje forholdsvis ofte i skolen nå. Det kan ikke være rett at hensynet til noen få blir grunnleggende styrende for hele kirke-skole-samarbeidet. Det er grøften på den ene siden av veien. Grøften på den andre siden har vi skissert som samarbeidsplanen som bare inneholder gudstjenester. Da mener jeg at hensynet til den ene eller de få har falt helt ut. Den anbefalte tankegangen her var at det skal være mest av det alle kan være med på, når det er mulig å legge til rette godt samarbeid på det grunnlaget (se mer kapittel 4.2).

Skal vi prøve oss på en vandring et sted mellom grøftene, er et hovedstikkord god og tydelig informasjon til foreldrene i god tid. For at fritaksretten skal fungere, bør planene for et klassetrinn forelegges foreldrene om høsten ved skolestart. Informasjonen må komme så tidlig at det er tid for alle parter å tenke over saken og komme med forslag som kan gi smidige løsninger.

Selvsagt er ikke et skolebesøk eller en gudstjeneste planlagt i detalj når skoleåret starter, men *at* det skal være besøk eller gudstjeneste, bør være klart. Spesielt dersom deltakelse på gudstjeneste går inn i et tema- eller prosjektarbeid, bør detaljert informasjon ut til foreldrene i god tid på forhånd. Informasjonen må klargjøre hva innholdet er, hvordan man har tenkt å arbeide og hvilken rolle elevene er tenkt å spille. Denne informasjonen bør ikke presenteres som et ferdigsydd opplegg, men invitere til mulig dialog dersom foreldre ønsker det. Skolen er pliktig til å prøve å løse fritaksønsker innenfor rammen av differensiert undervisning, og da må man være i dialog med foreldrene.

Informasjonen bør nå foreldrene før den går til elevene, ellers er ikke muligheten for innflytelse reell. Dersom eleven allerede er tildelt rollen som engel når foreldrene får informasjonen, har faktorenes orden blitt feil. ”Du tar ikke ongen din ut når han skal være engel i julespillet. Du gjør bare ikke det.” Men det kunne absolutt være rom for å diskutere andre roller, dersom foreldrene ble informert før elevene (se mer kapittel 1.5.3 og 5).

Helje Kringlebotn Sødal har et eksempel i sin bok, som kan være klargjørende: ”Vollen skole er i gang med et juleprosjekt. Skolen samarbeider med Vollen kirke om en julegudstjeneste. Barna på alle klassetrinn får oppgaver knyttet til gudstjenesten. Det går for eksempel ut på dramatisering, tekst- og bønneopplesning. Korsang, inngangsprosesjon og pynting av kirken. Foreldrene til Lone, Petter, Astri og Fridtjof har reagert på opplegget. De er livssynshumanister. Ingen av dem ønsker i utgangspunktet at skolen skal legge opp til julegudstjeneste. Når dette likevel er gjort, melder de fra om fritak for sine barn. Etter en samtale med lærerne, blir resultatet likevel forskjellige løsninger for barna. Foreldrene til Lone synes det er OK at hun er med å spille blokkfløyte i akkompagnementsgruppen. Lone selv har veldig lyst til dette, og foreldrene vil nødig skuffe henne med å si nei til å være med i kirken. På den andre siden vil de ikke at hun skal ta del i det de regner for religionsutøvelse. Derfor ber de



henne fritatt fra involverende aktiviteter som opplesning og synging. De andre tre blir verken med på forberedelsene eller gudstjenesten, men jobber på skolen med et alternativt prosjekt om jul i gamle dager” (Sødal 2000, s. 39).

#### **4.4.7 Utdelingsgudstjenester**

I kirkens plan for dåpsopplæring er det lagt opp til to utdelinger av bøker til de dømte barna. Når de er fire år, skal de få utdelt kirkebok i tilknytning til en gudstjeneste, og når de er ti-elleve år legger dåpsopplæringsplanen opp til at det skal deles ut bibler (se s.39 og 51). I tillegg til dette har det vokst fram en tradisjon for utdeling som ikke er nedfelt i planen, nemlig utdeling av bok til de som er seks år.

Det er arbeidet med seksåringene og utdelingen av Bibel til tiåringene som berører skolen, og som vi derfor vil se på her. Hovedspørsmålet er: Skal disse utdelingene, som jo er en del av kirkens dåpsopplæring, skje innenfor kirkens arbeid alene, eller er dette et av de punktene der dåpsopplæring og kirke-skole-samarbeid kan møtes? Siden de to utdelingene har ulike tradisjoner, og ulikt innhold, velger jeg å behandle dem hver for seg.

##### *Bok til seksåringene*

I dåpsopplæringsplanen er seksåringene tiltenkt den første systematiske opplæringen i den kristne tro gjennom det som er kalt Dåpsskole med syv til ti samlinger. Dette skal knyttes til en til to gudstjenester. Mange steder ser dette ut til å være erstattet med utdeling av bok til seksåringene. Noen steder er det knyttet opplæring til denne utdelingen, andre steder ikke. Vi har tidligere pekt på at kirken mange steder ikke har personalressurser til å gjennomføre en ambisiøs dåpsopplæringsplan. En til to gudstjenester for seksåringene, foreldresamvær, dåpsskole med syv til ti samlinger for barna og avslutningssamling/fest må være et av de punktene i planen som oppleves å være over evne mange steder. Så har det blitt gudstjeneste med utdeling av bok. Ofte er det Julie Waaler Eckhoffs bok ”Ikke bare englebarn” som deles ut (se litteraturlisten til kapittel 7.3). Hvis denne utdelingen skjer på høsten, er mottakerne nå skolebarn. Skal det da være samarbeid med skolen om denne utdelingen? Eller har den et så tydelig dåpsopplæringsfortegn at dette skal holdes utenom skolen?

Mitt råd er å holde denne utdelingen utenfor kirke-skole-samarbeidet, og se på det som det det er tenkt å være; et dåpsopplæringstiltak. Tanken er at de dømte barna skal få kjennskap og opplevelser knyttet til kjernestoffet i den kristne tro og til gudstjenesten og menigheten. Selv om disse barna nå er skolebarn, bør vi tenke om dette tiltaket slik vi gjør når vi skal dele ut kirkebok til fireåringene. Da har jeg inntrykk av at det de fleste steder sendes brev hjem ut fra listene på dem som er døpt. Det er på en forholdsvis entydig måte kirkens tilbud til sine dømte barn det er snakk om i begge tilfeller, og veien til barnet går her via foreldrene. Barn som skal ha oppgaver i denne gudstjenesten, bør man derfor finne i kirkens barnarbeid og ikke i skoleklassen. En annen grunn til at dette bør holdes unna kirke-skole-samarbeidet, er at det her er snakk om å få noe. Det er vanskelig for foreldre å si nei til så små barn, når barna vet at ”alle de andre” skal få en fin bok.

Dersom man velger å legge utdelingen inn i et kirke-skole-samarbeid, blir det av de grunnene som er nevnt ovenfor, spesielt viktig å være nøye med hvordan man inviterer og informerer. Informasjon om *at* en slik utdeling vil skje på en gudstjeneste i løpet av året, må ut med en gang om høsten når klassens årsplan presenteres. Den mer konkretiserte informasjonen bør her som ellers ved denne typen arrangement gå først til foreldrene. Dersom man sender ut brev med invitasjon til alle elever i en klasse, uavhengig av om de er døpt eller ikke, bør brevet gå i foreldrenes navn. Heftet "I praksis" tenker seg at disse seksåringene er i barnehagen og sier om dette: "*Prest eller kateket bør ikke invitere barna til utdeling av 4-årsbok eller deltakelse i dåpsskole for 6-åringene, uten først å ha informert foreldrene.* Dette er en sak barna ikke avgjør selv, og det kan oppfattes som utilbørlig press på foreldrene at en "går gjennom barna" med et tilbud som foreldrene har ansvar for" (s. 24).

### *Bibel til ti-elleve-åringene*

I kapittel 3.2 har vi pekt på at det er lang tradisjon for å dele ut Bibel eller Nytestamente til første årskullet på mellomtrinnet; det som nå er femte klasse. I M-87 lå det temaer på mellomtrinnet som passet for utdeling til dette årskullet. Nå har disse temaene falt bort i planene, men det er ikke noe annet årskull som peker seg ut som mer egnet, så de fleste steder holder man vel fast ved dette årskullet. Siden dåpsopplæringsplanen ikke er revidert etter L-97, har den utdelingen lagt til dette årstrinnet. Er denne utdelingen et egnet møtested for dåpsopplæringsplan og kirke-skole-samarbeidsplan?

Bibelen er en viktig grunnbok i skolens kristendomsundervisning. Det er et av hovedmålene i faget at elevene skal få grundig kjennskap til denne boka (s. 94). For å få *grundig kjennskap* til en bok, må man bla mye i den og lese ofte i den. Skolen kan løse denne utfordringen ved å ha klassesett av Bibler. Den samme grundige kjennskapen som elevene skal ha til Bibelen, skal de også ha til kristendommen som kulturarv og levende kilde for tro, moral og livstolking (s. 94). Grundig kjennskap til kristendommen som kulturarv kan skolen også gi elevene gjennom bøker. Målet om å gi elevene grundig kjennskap til kristendommen som levende kilde for tro, moral og livstolking er det mye verre å oppfylle ved å arbeide med litteratur. Her kan skolen i stedet bruke kirken og gudstjenesten som nærliggende og levende eksempler. Derfor er det mye i skolens planer som taler for at kirken og skolen kan møtes i utdelingen av Bibler til femte klasse. Kanskje det går an å si det så sterkt som at det er naturlig at både utdelingen av Biblene og opplæringen i bruken av dem, skjer i et nært samarbeid mellom skolen og kirken?

Fordi elevene skal få grundig kjennskap til kristendommen som levende kilde, er det naturlig at utdelingen skjer på en gudstjeneste; enten i skoletiden eller ved at de er til stede på en søndagsgudstjeneste. Dersom gudstjenesten foregår i skoletiden, er dette et arrangement som åpner for fritak, med alle de utfordringene vi tidligere har beskrevet knyttet til dette (se kapittel 1.5.3 og 4.4.6). Dersom man er til stede på en søndagsgudstjeneste, ser heftet "I praksis" det som en ulempe at det da må være frivillig, og at noen av barna ikke vil være til stede (s. 25). Jeg ser det heller slik at denne frivilligheten er en fordel. Den gir mulighet for smidigere løsninger, fordi fritaksspørsmålet ikke hører med her. I denne frivillige søndagssituasjonen vil elever være borte av ulike grunner, og uten at de og foreldrene egentlig behøver å gjøre rede for det hvis de ikke vil. Én elev skal på hytta. Én skal besøke bestemor. Én skal av

livssynsgrunner ikke være der. Ingen av dem trenger fritak. Alle kan få Bibelen utdelt senere, dersom foreldrene ønsker at de skal få den. Ved gudstjenester søndag formiddag har man dessuten, som heftet "I praksis" peker på, fordelen med at man da også kan få kontakt med foreldrene, og at man får synliggjort utdelingen for menigheten (s. 26). Dersom utdeling på en søndagsgudstjeneste fører til at bare noen få elever møter opp, må vurderingene bli annerledes (se ellers stoff om gudstjenesten i kapittel 4.4).

Prinsippene om tidlig og tydelig informasjon som går først til foreldrene, er like viktig her som ved den forrige utdelingen vi omtalte.

Noen mener at det er mye bedre å dele ut Bibelen i en KRL-time på skolen. Da slipper man unna hele den krevende gudstjenesteproblemantikken. Det gjør man nok, men i en del klasser vil det da være elever som ikke skal ha denne boka, fordi foreldrene ikke ønsker det. Er det en enklere utdelingssituasjon?

Mange steder har man valgt å ikke la denne utdelingen være en del av et formalisert kirke-skole-samarbeid. Det er et dåpsopplæringstiltak. Men også innenfor dåpsopplæringen skal ti-elleve-åringene inviteres til utdelingsgudstjeneste. Da er det fristende for kirkelig ansatte å dele ut invitasjonen i klassen på skolen, for det er en enkel og grei måte å nå alle på. Det er ikke så lurt. Elevene får da invitasjonen enten de hører til kirken gjennom dåp eller ikke, og de får den før foreldrene får mulighet til å ta stilling til tiltaket. Vi er da igjen borti det "I praksis" kalte "å gå gjennom barna" med et tilbud som foreldrene har ansvar for. Her også gjelder at sender man brev med invitasjon til alle femteklassingene enten de er døpt eller ikke, bør brevet gå i foreldrenes navn. Går brevet bare til de dømte barna, kan det gå i barnas navn.

Om gudstjeneste som del av et temaarbeid med forarbeid og øving i klassen, se kapittel 4.4.6.

#### **4.4.8 Hvem styrer valgene?**

Som vi har vært inne på foreligger det nå to rapporter fra evalueringen av KRL-faget. Det er spennende lesning. Noe var vel slik de fleste hadde ventet det. Andre ting har overrasket. En av de tingene som har overrasket meg, og vel også forskrekket, er hvem som styrer valgene i undervisningen. Hvem tas det hensyn til? Hvem avgjør hvor vekten skal ligge? Hva vektes opp eller ned i disse vurderingene?

Vi har nå skrevet mye om hensynet til barns og foreldres livssyn. Vi har pekt på at man i lokale læreplaner kan vekte stoffet noe etter elevsammensetningen i klassen, og at fritaket må praktiseres slik at foreldre blir hørt, og har reell mulighet både for fritak og innflytelse. Vi har skrevet om kirken som må vite når den går inn i skolens rom og forholder seg til skolens planer, og vi har hevdet at hensynet til elevenes hjemmebakgrunn og det som er pedagogisk holdbart, gjør at det skal være mest av det alle kan være med på. Så langt er det en viktig gruppe vi ikke har sett på; - lærerne. Er det slik at det er planer og foreldre og elevers livssyn som styrer valgene i skolen, eller er lærerne viktige medspillere her?

Lærere har stor innflytelse, og det som har overrasket meg mest i evalueringen, er ikke at de har det, men hvor stor denne innflytelsen ser ut til å være, og hva slags utslag det

ser ut til å gi. Vi siterer fra en av rapportene: ”Lærerne er spurt om hvor stor innvirkning ulike forhold har på undervisningens innhold og organisering. Læreplanen er den faktor de i gjennomsnitt mener har størst betydning. Også læreboka og det ”at det er jeg som underviser” plasseres nærmere ”Stor” enn ”Liten” innvirkning .... Det var rimelig å forvente at læreplanen og lærebøkene ville bidra til lik vektning av fagområdene eller til en skjevhet som samsvarte med læreplanens innholdsprioriteringer. Dette slår ikke til .... Lærerne sier selv at elevenes livssyn betyr mindre enn at det er dem som underviser .... At det ikke er sammenheng mellom hvilke livssyn som er representert i klassen og vektningen av de fem fagområdene ..., bekrefter dette. Dermed blir inntrykket en sitter igjen med at det i stor grad er lærerne og deres personlige prioriteringer som skaper de store variasjonene. Forskjellene fra lærer til lærer er så store at det kan diskuteres om det i det hele tatt er tale om ett KRL-fag” (Hagesæther 2000, s. 141).

”At det er jeg som underviser”, har større innflytelse på prioriteringene i faget enn elevsammensetningen i klassen og elevers og foreldres livssyn. Det blir ikke nødvendigvis mer islamundervisning i en klasse fordi om det er en muslimsk elev der. Ifølge evalueringen er det større sjanse for at det blir mer islamundervisning i en klasse dersom *læreren* mener at det er et viktig emne! Blir da det å ta hensyn til elever og foreldres livssyn bare fine ord? Det er lærerne selv som må svare på dette gjennom sin praksis.

Denne formen for lærermakt kan også slå ut i et kirke-skole-samarbeid. Kanskje er gudstjenestene et spesielt sårbart punkt her, der lærerens og læreres personlige syn får stor innflytelse. Noen vil ut fra personlig syn ha mye samarbeid med kirken, også i form av gudstjenester. Andre vil av samme personlige syn ikke ha gudstjenester i det hele tatt. På noen lærerrom har dette ført til hissige debatter. Andre steder kan det ligge som noe man vet, men ikke snakker om. Ikke misforstå meg. Jeg mener ikke at det er bare slik lærere forholder seg til pedagogiske utfordringer. Pedagogiske prinsipper og argumenter omkring elever og foreldre er selvsagt alltid med. Å tro noe annet, ville være å gjøre lærerne stor urett. Men rapporten peker på at det personlige kommer svært høyt på innflytelseslisten. Skal det være slik? Ønsker vi at det skal være slik? Hvis vi ikke ønsker det, hva kan vi i tilfelle gjøre for å motarbeide denne tendensen?

En av grunnene til at vi i neste kapittel anbefaler faste samarbeidsplaner mellom skole og kirke, som skal godkjennes både av lærerråd, foreldreråd og menighetsråd, er at denne privatpraktiserende læreren ikke skal være en så avgjørende faktor i samarbeidet.

Med dette har vi pekt på noe vi mener er en viktig problemstilling. Ut over det å arbeide med samarbeidsplaner, kan den trolig bare løses i læreres refleksjon over egen og kollegers praksis. Derfor har vi valgt å ta med en slik refleksjon her, der en lærer i femte klasse intervjues om forkynningsbegrepet. Spørsmålet var: ”Er frykten for å ”trå feil” med på å bestemme om tema/emner blir tatt opp eller ikke i KRL-faget?” Et stykke ut i svaret sier læreren: ”I undervisningen kan jeg ikke si at jeg tenker: Nei, dette må jeg hoppe over. Jeg føler mer på dette overfor lærerkollegiet. I lærerkollegiet er det folk som vil skrelle en del ting vekk som vi har gjort før, for eksempel skole-kirke-samarbeid. Ta nå dette med utdeling av Bibler i femte klasse. Jeg føler på en måte at jeg må be om unnskyldning for at klassen skal gjøre så mye som vi gjør på den utdelingsgudstjenesten. Jeg tror nemlig at det irriterer en del lærere. De vil at det skal være en ren utdeling fra et boklager; - at elevene skal få Bibelen, ferdig med det, og læreren skal ikke en gang være der. ... Jeg har kanskje mer antenner ute når det gjelder

kollegene enn når det gjelder foreldrene og elevene. Etter fem år føler jeg at jeg kjenner foreldrene veldig godt. De vet jeg hvor jeg har, og jeg har en god samtale med dem som mener noe annet enn jeg. Mens overfor kolleger føler jeg mer at jeg er i forsvarsposisjon; at de mener jeg gjør gale ting ved å være så engasjert som jeg er. ... Det hadde vært bra om vi lærere kunne vært samlet og diskutert slike ting. Jeg vet ikke om man syns det er for "tøtschi", at man ikke tør helt," sa læreren til slutt.

Herved er spørsmålet reist, og utfordringen gitt til dem som er nærmest til å løse den, lærerne.



## 5 Lokale samarbeidsplaner

Det er alltid en fordel at samarbeid mellom ulike institusjoner er formalisert gjennom en plan som begge parter har vært med på å utarbeide og føler seg forpliktet på. Dette gjelder også for kirke-skole-samarbeid. Noen mennesker har det alltid best hvis de får satse på de kreative impulsene i øyeblikket, men et samarbeid som bygger bare på slike impulser, har lett for å bli for springende og tilfeldig. Særlig fra skolens side vil det være mange personer involvert i et samarbeid, og det er vanskelig å ha full oversikt over hva den enkelte lærer avtaler for sin klasse, hva klassen har gjort før og hvordan skoleløpet skal bygges opp til en helhet som gir variasjon og progresjon. En plan kan sørge for at alle elever får et møte med kirken og at møtene danner en gjennomtenkt helhet i løpet av skoletiden. De fleste elevene skal møte den samme kirken fra de går i barnehagen til de forlater grunnskolen, og dersom for mye er overlatt til det personlige initiativ, kan det bli gjentakelser, huller og store variasjoner når det gjelder hvilke elever som får med seg hva i løpet av skoletiden. En plan vil også kunne sikre alle elever en kontakt med kirken uavhengig av pedagogens positive eller negative forhold til kirken og de kirkelig ansattes personlige prioriteringer. Så får heller planmakerne passe på at planen gir rom og plass for det kreative, spontane initiativet. Det ville være et sørgelig resultat av en planprosess om alt dermed skulle presses inn på geledd.

Da vi så på skolens og kirkens planer, fant vi at kirken har sagt mer om lokale samarbeidsplaner enn skolen har gjort. I L-97 er slike lokale samarbeidsplaner ikke omtalt. Samarbeid med nærmiljø og lokalsamfunn er derimot nevnt flere ganger. I Prinsipp og retningslinjer for opplæringa i grunnskolen heter det om oppvekst og læringsmiljøet: ”Skulen må ... dra nytte av nærmiljøet og lokalsamfunnet for å eksemplifisere, konkretisere, og utfylle læreplanane for faga.” ”Skulen bør samarbeide med organisasjonar, institusjonar og andre i lokalsamfunnet som arbeider med tiltak for barn og unge” (s. 61). I tillegg kommer konkrete innholdsmomenter i KRL-planen som gjør et samarbeid ønskelig, men det er ikke nevnt at dette bør formaliseres gjennom en forpliktende plan.

Kirken går lenger i sine anbefalinger enn skolen gjør. I dåpsopplæringsplanen heter det: ”Det er nødvendig med et systematisk samarbeid mellom kirke og skole for at barna skal få en best mulig undervisning. Det må legges vekt på å få til et samarbeidsprogram bygd på gjensidige og forpliktende avtaler. Her er det naturlig å bygge videre på innarbeidede tradisjoner for samarbeidet mellom kirke og skole ” (s. 15). Fra kirkens side spør man altså ikke om det er ønskelig med lokale samarbeidsplaner. Man slår fast at det er nødvendig.

Svært mange steder finnes det samarbeidsplaner mellom skolen og det lokale kirkekontoret. Noen har hatt slike planer i mange år. Andre steder har man nylig fått dette til. Med L-97 kom da spørsmålene: Kan vi fortsatt ha et kirke-skole-samarbeid? Kan vi fortsette å bruke de samarbeidsplanene vi har? Skal vi egentlig gjøre noe annet nå? Skal vi gjøre det på andre måter? Det ser ut til at både svarene man har gitt, og praksisen man har laget ut fra dette, har blitt svært ulik rundt om i landet vårt. Det er ikke nødvendigvis noen ulempe.

I fortsettelsen har jeg derfor ingen ambisjoner om å svare på alle spørsmålene, eller presentere ”den gode løsningen”. Fasitsvar er det svært få av i denne sammenhengen.

Men det er en del viktige problemstillinger knyttet til det å lage samarbeidsplaner som bør drøftes, og i fortsettelsen vil vi se på noen av disse. Dette blir forsøkt gjort ut fra de prinsippene som det er redegjort for tidligere. Så blir det opp til leserne og de lokale planmakerne å finne ut hvilke prioriteringer som er viktig å gjøre for nettopp *dem*.

## **5.1 Ulike samarbeidsnivåer**

Hvem er det så vi skal lage samarbeidsplaner for? Hvem er det som samarbeider når kirken og skolen møtes? Vet vi alltid hva slags samarbeid det er snakk om? De spørsmålene er det flere svar på, fordi de fleste skoler møter kirken på ulike måter. Jeg foreslår at vi opererer med tre samarbeidsplan. Det gir oss kanskje en bedre forståelse av hva vi til enhver tid holder på med når vi samarbeider: Noen samarbeidsopplegg har med hele skolen som institusjon å gjøre, fordi skolen er en del av samfunnet og tar del i samfunnstradisjoner. Noen opplegg har med klasse og klassetrinn å gjøre, og noen opplegg er mer skolefaglig forankret og hører dermed hjemme som en del av KRL-faget.

### **5.1.1 Skolen som institusjon**

Av og til er det skolen som institusjon som samarbeider med kirken. Det er for eksempel denne typen samarbeid som trer i funksjon når skolen har juleavslutning med gudstjeneste. Slike markeringer springer ikke ut av KRL-faget eller har sin begrunnelse i dette faget. På juleavslutninger og lignende er skolen en formidler av fellesskapets tradisjoner. En slik formidler kan skolen være sammen med hjemmet, i tillegg til hjemmet eller i stedet for hjemmet.

Skoleårets rytme og skolens ”klima” kommer til uttrykk gjennom markering av dager og høytider av ulike slag. Disse markeringene er gjerne både kristne, nasjonale og internasjonale. L-97 åpner også for at minoritetskulturers høytider og merkedager blir markert i skolens regi. Praksis så langt ser ut til å være at slik markering i skolens regi skjer når minoritetskulturen utgjør et vesentlig innslag på skolen. Her skiller *skolens* arrangementer seg fra det som bør være praksis i forbindelse med undervisning i *KRL-faget*. I dette faget vil det være naturlig å markere høytider så sant det finnes *én* elev med aktuell tilknytning.

Arrangementene i skoleregi formidler det å være en del av det norske samfunnet i dag (FN-dagen, adventsstund, 17.mai, jul, Islamsk Id, ...). Derfor har tradisjonen vært at alle deltar. I et pluralistisk samfunn kan man ikke lenger opprettholde et slikt ”for alle” som en selvfølgelighet. ”For alle” er nå en *mulighet*, som også må inneholde en fritaksmulighet. Det skolen og kirken sammen tilbyr gjennom slike arrangement, må det være både praktisk og psykologisk mulig å takke nei til selv om det er skolens fellesarrangement. Foreldre må stå fritt ved at de er informert i god tid.

Etter at L-97 ble innført, har vi sett en del eksempler på at skolen ikke overlater til foreldrene å ta disse valgene. Skolen tar valgene selv. Noen steder har man gjort det ved at alt i felleskulturen som har religiøst innhold, er tatt vekk. Man vurderer det slik at det ikke lenger er rom for å drive med noe som har religiøs tilknytning i skolens regi.



Julegudstjenester og lignende skolearrangementer med religiøst innhold er strøket av planene. Dette er i hvert fall ikke en *nødvendig* konsekvens av de nye planene. Skolen har fortsatt et verdigrunnlag som gjør at man i hovedsak bør kunne fortsette med de tradisjoner som fungerer lokalt. Som vi har gått grundig inn på tidligere, må man se tradisjonene i et litt annet lys enn tidligere, og ta noen nye forholdsregler (se kapittel 1.5.3; 4.4.2 og 4.4.3).

### **5.1.2 Klassenivå**

Klassetrinnet med klassestyrer utgjør et mellomnivå. Klassen/klassetrinnet kan ta del i noen arrangementer uten at dette egentlig er knyttet til KRL-faget og læreren i dette faget. De fleste aktiviteter av denne typen vil nok være oppgaver i forbindelse med gudstjenester. Det kan være ansvar for pynting av kirken ved en avslutning eller en høsttakkefest, eller klassetrinnet har ansvar for ”programinnslag” på en skolegudstjeneste til jul. Svært ofte er klassestyrer og KRL-lærer samme person, og da spiller det ikke så stor rolle med de klare definisjonene, men det kan av og til være avklarende å tenke over hvilken sammenheng samarbeidet står i, også på dette nivået.

### **5.1.3 KRL-faget**

Det tredje nivået er KRL-faget. En del samarbeidstiltak bør være spesialsydd med tanke på innholdet i planene for KRL-faget og målsettingen vil da være å oppfylle momenter i KRL-planen (for eksempel symbolikk i kirken, liturgiske farger, arkitektur, kirkelige handlinger og så videre). Her byr KRL-planen på nye muligheter i forhold til M-87, fordi lærestoffet nå er knyttet til hvert enkelt klassetrinn. Man kan lage gode, gjennomarbeidede undervisningsopplegg som ligger fast til et klassetrinn, og som med evaluering og små justeringer kan være forholdsvis uendret fra år til år. Listen over mulige emner for kirkebesøk hentet fra KRL-planen er satt opp særlig med tanke på dette samarbeidsnivået (se kapittel 3).

Tidligere har man mange steder hatt samarbeidsplaner som i større grad tar utgangspunkt i *kirken*. Elvene møter kirkebygget, kirken som institusjon, de kirkelige handlinger og de kirkelige ansatte på ulike besøk. Kanskje dette skal endres litt nå? Tar man utgangspunkt i skolens planer, kan det være andre temaer som ber om plass på en samarbeidsplan.

Ut fra KRL-planen kan samarbeid på dette nivået gjelde både gudstjenester og ekskursjoner. Det er gode argumenter for at vekten bør ligge på ekskursjoner. Det er best i samsvar med vektleggingen i L-97, og det vil de fleste steder gi færrest utfordringer når det gjelder differensiert undervisning og fritak (se kapittel 4.3 og 4.4).

## **5.2 Hvordan lager vi en samarbeidsplan?**

En plan for samarbeid bør bli til gjennom et samarbeid. Selv om dette kan synes innlysende, er det mange eksempler på planer rundt om som ikke har blitt til på denne måten. Mange samarbeidsplaner er laget av de kirkelig ansatte, som et forslag som

legges frem for skolen. Selv om skolen da har mulighet for å komme med endringsforslag, har den ene part i samarbeidet hatt avgjørende innflytelse på utformingen av forslaget. Til forsvar for en slik framgangsmåte kan det sies at det er de kirkelig ansatte som kjenner kirken best. De arbeider der til daglig og kan sette sammen en god plan for besøk. Mot denne framgangsmåten taler det at det er skolens folk som kjenner skolens planer best, og som dermed har best oversikt over hva de er forpliktet på å lære barna på dette feltet og hva slags grunnleggende prinsipper som må følges. Det er også skolens folk som har det pedagogiske ansvaret også når skolen er i kirken.

Når initiativet ligger på den ene part, eller avgjørelsen om samarbeid tas av én person enten i kirken eller på skolen, kan resultatet også bli null samarbeid. Rektor ønsker ikke samarbeid med kirken, eller presten ønsker ikke å prioritere dette, og dermed blir det ikke.

Hvordan bør man gå fram, og hvem bør være med å bestemme? Det er ingen formelle lover som regulerer dette, så slik sett står man fritt. Hovedmålsettingen må være at alle involverte parter får ha reell innflytelse på utformingen av planen, og at den blir formelt vedtatt av noen på begge sider som har myndighet til det. Dåpsopplæringsplanen sier om dette: Kontakten med skolen, og eventuelt også med barnehagen, bør få en egen plan, etter gjensidig avtale. I de menighetene der det er mulig, bør et eget utvalg få ansvaret for denne kontakten” (s. 68).

Ut fra dette blir forslaget her slik: Det dannes et utvalg med representanter for kirken og for skolen som utarbeider et forslag til samarbeidsplan. Fra kirkens side kan det være de ansatte eller menighetsrådet som velger personer til utvalget. Fra skolens side kan det være lærerkollegiet, samarbeidsutvalget eller skolestyret. Så er det opp til utvalget om det vil knytte til seg andre ressurspersoner eller rådføre seg med enkeltpersoner. Eksempelplanen nedenfor ble utformet av et utvalg der menighetsrådet valgte to personer, og lærerkollegiet valgte to lærere.

Når forslaget til plan blir utformet, er det viktig å ta utgangspunkt i det man allerede har, vurdere dette kritisk og ta vare på det som man mener fungerer godt. Som dere vil se av eksempelplanen nedenfor, er for eksempel høsttakkefesten her plassert på et annet årstrinn enn dåpsopplæringsplanen anbefaler. Dette har ikke blitt endret i noen revisjon, fordi man har en ordning som er godt innarbeidet lokalt og som alle parter er forholdsvis fornøyd med. Når heller ingen instanser i høringsrunden ønsket å forandre dette, blir en god tradisjon ført videre.

Samtidig er det viktig å ha et våkent blikk for det nye som kommer, og være villig til endring der det er fornuftig. I eksempelplanen nedenfor ble det først og fremst gjort ved at ekskursjonene til kirken ble lagt helt om, og bygget opp på nytt omkring konkrete punkt i KRL-planen.

Når utvalget har laget et forslag, er det viktig at de som skal utføre planen og de som skal ”utsettes” for den, har mulighet til å komme med kommentarer og endringsforslag. Det betyr at de kirkelige ansatte bør få uttale seg. Det samme bør lærerkollegiet og foreldrene gjennom skolens samarbeidsutvalg. Når man har fått til et forslag som disse instansene kan være med på, kan planen vedtas. Skolestyret er kanskje fortsatt det naturlige organ for dette på skolesiden. På kirkesiden er det menighetsrådet.

Når planen er vedtatt, bør hele planen og de enkelte samarbeidspunktene evalueres med jevne mellomrom. Siden samarbeidsplanen blir vedtatt av flere organer, ligger det en viss treghet i systemet mot revidering. Når det gjelder eksempelplanen, ser vi i alle fall at enkelte samarbeidspunkt er endret i løpet av disse tre årene ut fra erfaringene, uten at planen har fått en ny runde til de rådene som har vedtatt den. Vi kan vel ikke vente at vi skal få en ny KRL-plan fra Løvebakken hvert tredje år, som hjelper oss i gang! Ikke ønsker vi det heller! Kanskje er det lurt å ha det skriftlig i planen at den skal revideres hvert tredje år, og at det samtidig står hvem som har ansvar for å sette denne prosessen i gang.

### **5.3 Hva bør være bestemt i en plan for at den skal fungere?**

Mennesker er forskjellige. Noen liker struktur og planer, mens andre er impulsive og synes det er best å gjøre ting når inspirasjonen er der. Hvordan begge kategoriene skal få sitt tilgodesett i en samarbeidsplan, er ikke gitt. Det viktigste er kanskje å være klar over at spennvidden er stor hos dem som skal samarbeide. Planer må være så romslige at de gir rom for spontanitet og gode ideer i nuet. Samtidig må de være så strukturerte at de mange menneskene i samarbeidet vet hva helheten består i, og hva man kan forvente. Randi Jørgensen sier i "Skole møter kirke": "Det må være rom for både struktur og impuls, bare det arbeides mot et felles mål" (Jørgensen 1999, s. 23).

#### **5.3.1 En grunnleggende stikkordplan**

En samarbeidsplan kan derfor gjerne være todelt når det gjelder detaljeringsnivå; en grunnleggende stikkordplan og en mer detaljert arbeidsplan. Eksempelplanen nedenfor er eksempel på den grunnleggende planutgaven, der man kort og skjematisk har satt opp de punktene som er helt nødvendige for at begge parter skal vite hvem som samarbeider om hva. En slik plan bør markere hvilket klassetrinn det gjelder, hva slags type arrangement det er snakk om, hva det faglige innholdet er, hvilke personer som er tenkt involvert, hvem som har ansvar for å ta initiativet og når på året arrangementet bør ligge. Jeg vil kort kommentere noen av disse punktene.

En liste med punkter som sier noe om hva slags type tiltak det er snakk om, kan være med på å tydeliggjøre om man har et variert samarbeid. Står det for eksempel "gudstjeneste" på alle punktene, bør det ringe en varselklokke. Har samarbeidet derimot bare besøk i kirken i form av ekskursjoner, er det et signal om at elevene kan gå glipp av møtet med levende religiøst liv. Står det "skoletimer" svært mange steder, bør man kanskje se på om noe av dette kan flyttes til kirkerommet og så videre.

Svært mange samarbeidsplaner har et punkt som angir "ansvar", "ansvarlig", "kontaktperson" eller lignende. Det er alltid en *kirkelig* person som er satt opp der; - prest, organist, kateket, diakon. Jeg har bare funnet én plan som oppgir både lærerkontakt og kontaktperson i kirken her. Er det et signal om at ansvaret for samarbeidet hviler på den kirkelige siden? Sier det noe om at initiativet har ligget der, og at planen går fra kirken som et tilbud til skolen? Eller er det rett og slett et uttrykk for at det er en god måte å organisere dette på?

I eksempelplanen nedenfor har vi prøvd å lage to kolonner for dette. Vi har en kolonne som nevner de personene som er sentrale i opplegget, og en kolonne som angir hvem som har ansvar for å ta initiativ, slik at arrangementet blir noe av. Når vi utformet den siste av disse kolonnene, var tanken at ansvaret for initiativ skulle fordeles på dem som vi mente var "nærmest til det". I den gamle planen hadde presten ansvaret for å ta initiativ til alt annet enn avslutningsgudstjenesten før jul. Nå fikk rektor ansvar for at det ble avslutningsgudstjeneste før jul. Presten fikk ansvar for at det ble gudstjenester og klassedeltaking på disse. KRL-lærerne fikk ansvar for at det ble ekskursjoner knyttet til dette faget. Med tre års erfaring på dette mener jeg at vi kan gi en nokså entydig evaluering som bør signaliseres allerede her: Det fungerer dårlig! Det ser ut til at ansvaret for å ta initiativ må ligge hos en eller to personer som nettopp har samarbeidsplanen som ansvarsområde og som dermed har den langt nok framme i bevisstheten til at ting blir gjort. Ofte vil vel dette være en kirkelig ansatt. Det kan også være en kontaktperson på skolen.

Det første initiativet for alle tiltakene i løpet av skoleåret bør tas senest med en gang skolen starter opp om høsten. Ideelt sett bør kontakten tas allerede på våren før skolen slutter, for det er da grovplanleggingen foregår på de fleste skoler. Lærerne legger årsplaner og halvårsplaner, og kirkebesøkene må inn i disse planene, både av faglige grunner og på grunn av informasjonen til foreldrene. Mange av kirke-skole-samarbeidstiltakene er tverrfaglige. Det er ergerlig å oppdage uti mars at man gjorde seg ferdig med et tema i kunst og håndverk i oktober, som skulle være en viktig del av et kirkebesøk i april.

### **5.3.2 En mer detaljert arbeidsplan**

Mange steder vil man sikkert være godt tjent med bare en slik grunnleggende plan, der det viktigste er stikkordsmessig angitt. Men noen vil, kanskje over tid, lage seg en mer detaljert arbeidsplan som sier noe mer om hvert enkelt samarbeidspunkt. Dette kan med fordel samles i en perm som begge parter i samarbeidet har et eksemplar av. I en slik perm kan man fylle på etter hvert. Har man først gjennomført et godt opplegg, er det arbeidsbesparende å ta vare på stoffet. Del II i dette arbeidet begynte som en slik samling av arbeidsplaner og annet materiell og hjelpestoff.

For å danne seg et godt bilde av hvordan slike arbeidsplaner kan utformes, må man egentlig ha dem foran seg og bla. Resymeer sier for lite. Likevel følger her en liten oversikt over oppbygningen av tre slike planer jeg har sett:

1: a) Kirkebesøk. På et A4-ark for hvert klassetrinn er disse punktene angitt: Klassetrinn, tid på året, tidsforbruk i kirken, innhold (med flere underpunkter som angir hvor i kirken, hvilke personer, detaljering av innholdet og så videre) og samlingsstund med forslag til salme, tekstlesing og liturgisk ledd.

1: b) Gudstjenester. På et A4-ark angis: Klassetrinn, tid på året, innhold (med spesifisering av hva som er dette klassetrinns ansvar på gudstjenesten) og forberedelse (med angivelse av hva som er for eksempel lærerens, elevenes, prestens og organistens ansvar).

2: På et A4-ark for hvert klassetrinn angis: Klassetrinn, tema, forarbeid i klassen, i kirken (innholdsbeskrivelse), liturgisk ledd og oppfølging.

Til dette er det utarbeidet kopieringsoriginaler og arbeidsark til for- og etterarbeid for hvert klassetrinn med utgangspunkt i den lokale kirken.

3: Det tredje eksemplet er en arbeidsplan med flere nivå.

- a) Rammeplan. Her er alle klassetrinnene satt opp fortløpende med følgende punkter for hvert klassetrinn: Tema, formål, salme (en konkret salme er foreslått) og opplegg (med kort beskrivelse av innhold, ansvar og organisering). Opplegget for hvert klassetrinn kan inneholde flere samarbeidspunkt. Noen klassetrinn har både skolebesøk av kirkelig ansatt, kirkebesøk og gudstjeneste i rammeplanen.
- b) Gudstjenesteplan. Her er 5 gudstjenester beskrevet. Det blir angitt om dette er skolegudstjenester eller gudstjenester i menigheten der klasser kan ta del. Det angis klassetrinn og mulige elevoppgaver. Til slutt står en liste på 16 strekpunkt som angir kirketjenereoppgaver som elevene kan utføre i forbindelse med gudstjenester.
- c) Plan for hvert klassetrinn. Disse planene har alle en førsteside som skjematisk angir: Klasse, tema, mål, konkret salme, to rubrikker som angir hva skolen skal gjøre og hva kirken skal gjøre og materiell og ressurser. Så følger konkretiserte planer til de ulike klassetrinna med arbeidsark, innbydelser og lignende.

#### **5.4 "Godt gjort er bedre enn godt tenkt." – Hva er realistisk?**

Et gammelt ordtak sier at "Godt gjort er bedre enn godt tenkt". I vår sammenheng betyr det at planer i seg selv har liten verdi. Planer har verdi som redskap for at noe konkret blir gjort på en god måte, til rett tidspunkt og med et godt innhold. For at det skal bli slik, er det viktig å lete etter det som er realistisk lokalt. Den mest nærliggende grøfta her er å planlegge alt for stort. Det er mye spennende og interessant man kan gjøre. Ideene kan bli mange når man konsentrerer seg om et emne slik et utvalg gjør her. Det gjelder å begrense seg. Ingen er tjent med planer som sliter ut noen, som aldri blir forsøkt gjennomført eller som av andre grunner havarerer etter kort tid. Det finnes eksempler på slike planer der man helt opplagt har gapt over for mye. En kommentar til en slik plan lød slik: "... og hvor mange sykemeldt er det i den menigheten?" Det er derfor viktig å være realistiske og starte med noe som man ser det er mulig å gjennomføre. Det gjør godt å starte med en mestringsfølelse. Så kan planen heller bygges ut etterhvert som man får prøvd ut kapasitet, muligheter og begrensninger.

Det er også en misforståelse at samarbeidsplaner bare er for dem som har kapasitet til å gjennomføre mange tiltak. En plan skal hjelpe til å gi helhet, oversikt og kontinuitet, og dette er like ønskelig om samarbeidet for eksempel bare består av ett tiltak på hvert av de tre hovedtrinnene; - ja kanskje særlig da. Består samarbeidet av forholdsvis få kontaktpunkt, blir det ekstra viktig å tenke over hva man vil legge inn i de få møtepunktene man har.

#### **5.5 Den norske geografien og det muligens kunst**

I Norge er vi nødt til å tenke geografi når vi planlegger kirke-skole-samarbeid. Den samarbeidsplanen som fungerer alldeles glimrende i en drabantby i Bergen, kan være en katastrofe i Ytre Sogn - og omvendt! Det som er realistisk gjennomførbart i et

prestegjeld med én prest og organist og klokkere på deltid fordelt på tre kirker og fem skoler over fjorder og fjell, ville være alt for lite på et sted der kirken har prest(er), kateket, diakon og så videre fordelt på én kirke og to skoler over en del kvartaler i en by.

Geografi, landsdeler, bygder og byer gir ulik kultur for samarbeid. Selv om dette ikke skal være styrende, er det klart at det har betydning for hva som er mulig og ønskelig. Hvor mange gudstjenester man har på en samarbeidsplan, vil ofte handle om slike kulturforskjeller.

Eksempelplanen nedenfor er laget for en bygd der alle klasser ukentlig er like ved kirken, fordi gymnsalen ligger der. Det var derfor naturlig å ha mange, temamessig konsentrerte og forholdsvis korte besøk. Lærere på småskoletrinnet har spesielt bedt om det. Når muligheten var til stede for å gjøre det på den måten, mente lærere at det var det beste, pedagogisk sett. Det var også mulig for de kirkelig ansatte, fordi de ikke har mange skoler å forholde seg til.

Er det lang vei mellom kirke og skole, må man tenke annerledes. Da kan det hende man må gjøre flere ting på en gang når man først er i kirken. Å lage opplegg med flere kirkelige ansatte som møter grupper av elever samtidig på ulike stasjoner i og ved kirken, er da mye mer aktuelt og brukes mye rundt om.

Skal derimot én prest dekke mange skoler som fordeler seg på flere kirker, og disse kanskje også er spredd over et stort geografisk område, må man kanskje tenke ett besøk for hvert av de tre hovedtrinnene eller flere klasser på en gang i kirken. Det siste er også ofte det mest naturlige der man har fådelt skoler.

## **5.6 Ikke glem barnehagen!**

Barn blir ikke født seks år gamle. De har en (viktig) historie før de begynner på skolen. Der det er god barnehagedekning, har de fleste barna gått i barnehage i en rekke år før de kommer til skolen. Når vi tenker kirke-skole-samarbeid, er det viktig å huske dette. Svært mange barn skal forholde seg til den samme kirken i hele sin oppvekst. Derfor kan ikke skoleplaner tenkes isolert. Man må samtidig vite hva slags samarbeid som foregår mellom *barnehagene* og kirken, *eller* planlegge samarbeid for begge institusjoner samtidig slik at det kan bli sammenheng og progresjon. I denne prosessen er det viktig å finne ut hva som er særpreget for de to institusjonene, og hva som er særpreget for de aldersgruppene man har med å gjøre. Den frie leken kan kalles barnehagens adelsmerke, og selv om leken nå også skal ha en solid plass i småskolen, må det bety noe for hvordan man planlegger, at de fleste barn først besøker kirken i barnehagealder. *Hva* kan det bety?

Dette er ikke stedet for å gå i detalj om samarbeid barnehage-kirke. Det finnes god litteratur på emnet. Men i et planperspektiv kan det være nyttig med noen konkretiserende tanker. Hva slags samarbeidstiltak bør legges til barnehagealderen når leken står sentralt og den pedagogiske barnehagetradisjonen legger vekt på å ta utgangspunkt i barns opplevelser og erfaringer? La oss se kort på de to hovedkategoriene ”ekskursjon” og ”gudstjeneste eller gudstjenestelignende samling”.

På ekskursjonssiden ligger det nær å tenke seg en form for oppdagelsesferd i kirken, der barna får bevege seg litt fritt og ”oppdage” kirkerommet. Hvordan denne oppdagelsen går for seg, kan styres av de voksne gjennom forarbeid og av de spørsmålene, bildene, tegningene og lignende som barna har med seg til kirken. Den litt frie oppdagelsen passer til barnas alder, og kan være et annet slags første møte med kirken enn det barna har fått om de har vært med på gudstjeneste. Dette kan så utvikles på skolen der man går mer inn på enkelttemaer. De som har erfaring med dette, vet at en slik ”fri” vandring må være *minst* like godt planlagt som en hvilken som helst annen ekskursjon, ellers kan man ganske fort ha fire barn som turner over alterringen og tre som springer stafett i midtgangen!

Der man ikke har et slikt oppdagelsesbesøk med barnehagene, ligger det nært å ha det i første klasse, slik man har mange steder.

Gudstjeneste eller gudstjenestelignende samling for barnehagene må først og fremst tilpasses barnas alder. Samlingen må med andre ord være kort og ta på alvor at barn er aktive og tar del om de får lov. I plansammenheng er det viktig å tenke: Hva slags gudstjenestesamling kan vi ha for de små barna som har et annet fokus enn det de senere møter på skolen, men som samtidig har momenter som barna kan kjenne igjen senere i skolesammenheng? Det viktige må være å få til gode opplevelser som gir både sammenheng og progresjon i barnas møte med kirken.

Siden barna også går i barnehagen over flere år, kan det være nyttig å tenke over om barnehagen skal ha en treårsplan, slik at barna får ulike gudstjenester og/eller gudstjenestelignende samlinger over en treårsperiode. Ut over det er gudstjenestesamlinger for barn i barnehagealder bare begrenset av planmakernes fantasi.

I Leikanger er presten de fleste år på besøk i alle barnehagene før påske, og så er barnehagene på blomstergudstjeneste ved pinsetider. Barna har med seg masse blomster. Det synges kjente sanger. Barn tar del. Prekenen er kort og av og til ”annerledes”. Man spiser gjerne niste i nærheten etterpå. Gudstjenesten varer 20-25 minutter.

## **5.7 Beredskapsplan for situasjoner omkring sorg og død**

Det er ønskelig at skolen har en beredskapsplan for plutselige dødsfall. Vi går ikke inn på hvordan en slik plan bør være i dette arbeidet. I en slik plan er det oftest naturlig at kirkens folk har en plass, men denne typen planer har også en rekke andre hensyn å ta, og er derfor ikke egentlig en del av en kirke-skole-samarbeidsplan. I dette arbeidet fant vi det likevel naturlig å nevne denne typen planer, for å minne om at det er svært viktig at slike planer finnes. Det er for sent å lage dem når telefonen ringer tirsdag morgen klokka åtte, og en elev på skolen ikke lever lenger.





## **DEL II - I PRAKSIS**



## 6 Et lokalt kirke-skole-samarbeid

Arbeidet bak denne rapporten tok til her - i praksis. Et utvalg ble satt ned for å lage en ny samarbeidsplan for kirke-skole-samarbeid på Leikanger. Det var også her utviklingsarbeidet ble ført videre. I resten av dette arbeidet er derfor utgangspunktet et helt konkret lokalplan.

### 6.1 Lokale forutsetninger og samarbeidspartnere

Samarbeidsplanen som følger, er laget for Leikanger kommune i Sogn og Fjordane. Det er en kommune med ca. 2300 innbyggere. Kommunen er administrasjonssentrum for Sogn og Fjordane fylke, og det preger befolkningssammensetningen. Det er svært mange kontorarbeidsplasser i kommunen og en høy prosent akademikere i befolkningen. Kommunen er svært liten i utstrekning. Den har én barneskole med ca 230 elever og én ungdomsskole med ca 100 elever. Ungdomsskolen er nærmeste nabo til kirken. Her ligger også kommunens gymnastikksal og svømmebasseng. Dette medfører at barneskoleelevene, som har skolen sin et stykke unna, er i kirkens nabolag ukentlig.

Det er én kirke i prestegjeldet. Det er en middelalderkirke i stein fra ca. 1250 med en del interiør fra 1600-tallet og med kopi av et triumfkrusifiks som er beskrevet som "Det eldste krusifikset av tre i landet ..." (Aaraas m.fl. 2000, s. 22). De ansatte som er involvert i kirke-skole-samarbeidet, er prest, organist i halv stilling og menighetssekretær i halv stilling. Presten har ca. 1/3 av arbeidet sitt i naboprestegjeldet. Det står derfor "prest" svært mange steder i dette materialet der det like godt kunne vært en kateket. Her skriver vi "prest" fordi denne menigheten ikke har kateket. Likeledes står det "han" om presten alle steder, fordi det dreier seg om Leikangers konkrete prest.

Jeg skisserer disse lokale forholdene av to grunner. For det første for at leserne skal ha bedre forutsetninger for å forstå planen og samarbeidstiltakene. For det andre for at leserne skal merke seg at dette nettopp er en lokalt tilpasset plan, som derfor ikke uten videre kan overføres til andre bygder og andre forhold. Likevel mener vi at en konkret eksempelplan kan være nyttig for andre. Den viser hvordan det *kan* gjøres, og gir forhåpentligvis inspirasjon til å tenke egne lokale løsninger andre steder.

Å prøve ut et kirke-skole-samarbeid for alle klassetrinn på en barneskole involverer mange! Hvor mange og hvem er omtalt i forordet. Uten velvillighet fra alle disse hadde det ikke blitt noen utprøving i et utviklingsarbeid, og dermed heller ingen rapport som denne. Jeg kunne skrevet et arbeid om prinsippene, Del I, men slik jeg ser det, ville et slikt arbeid ikke hatt samme verdi. Det er samarbeidet med alle disse personene som har gjort dette til et virkelig interessant arbeid.

## 6.2 "Årsplan for samarbeid kyrkje/skule etter L-97, Leikanger Barneskule"

Klasse	Samarbeidsnivå	Art	Innhald	Personar	Initiativ	Tid
Alle	Skulen	Avslutningsgudsteneste til jul			Rektor	Jul
1. kl	KRL-faget	Arbeidsoppgåve på skulen	Lage englar til juletreet i kyrkja	Lærer	KRL-lærer	Nov./des.
2. kl	KRL-faget	Kyrkjevitjing	Nattverden (knytt til påske, alter, altertavle o.l.)	Prest Lærer	KRL-lærer	Etter påske
3. kl	Klassetrinnet	Avslutningsgudstenesta til jul	Julespel	Klassestyrar Prest, Organist	Prest	Des.
	KRL-faget	Kyrkjevitjing	Dåpen og liturgiske fargar og kle	Lærer Prest	KRL-lærer	
4. kl	Klassetrinnet	Haustattakkefest med kyrkjevitjing som førebuing	Kyrkjeinnreiing og symbol Ta del i gudstenesta Pynting	Klassestyrar Kyrkjelydssekretær (førebuing og tema) Prest (gudstenesta) Organist(gudsten.)	Prest	Sept./okt.
	KRL-faget	Kyrkjegardsvitjing		KRL-lærer	KRL-lærer	Våren
5. kl	Klassetrinnet	Familiegudsteneste	Utdeling av Biblar	Klassestyrar Prest Organist	Prest	Jan./febr.
	KRL-faget	Kyrkjevitjing/skulevitjing	Orgelet og musikken	Lærer Organist	KRL-lærer	
6. kl	Klassetrinnet	Avslutningsgudstenesta til jul	Ta del med tekstar, bønner o.l.	Klassestyrar Prest Organist	Prest ?	Jul
	KRL-faget	Ekskursjon til Vik Hoppersta og Hove kyrkje	Ulik kyrkjearkitektur	Lærer	KRL-lærer	Våren
7. kl	KRL-faget	Kyrkjevitjing	Kyrjekunst (Kristuskunst) i Leikanger og verda	Lærer Kyrkjelydssekretær	KRL-lærer	

Denne samarbeidsplanen ble vedtatt våren 1999, men har vært prøvd ut fra nyttår 1999. Den er godkjent av de valgte rådene hos begge parter i samarbeidet, slik det er beskrevet i kapittel 5. Alle konkretiseringene og utformingene dere møter videre i dette arbeidet, er blitt til under utprøvingen av planen, og er ikke formelt godkjent på samme måten som planen selv. Noe har de kirkelig ansatte eller lærerne vært alene om å foreslå. Noe har jeg tatt initiativ til og noe har vi funnet fram til i fellesskap. Dette betyr at Del II er blitt slik den er fordi de konkrete personene i samarbeidet har funnet det godt og tjenlig, og ikke fordi noen har vedtatt alle detaljene. Det gjelder salmekanon, liturgiske avslutninger, utformingen av besøkene og gudstjenestene og så videre.

Det har også vært gjennomført ekskursjoner til kirken ut fra planen, som ikke er beskrevet her. Dersom lærere og kirkelig ansatte har gjennomført kirkebesøk uten at jeg fra høyskolen har vært informert og har hatt mulighet for å være til stede, er utformingen av disse besøkene ikke med her.

Planen er gjengitt her slik den ble vedtatt. En liten endring er gjort: En spalte med henvisninger til L-97 er tatt ut. Den ble aldri fylt ut ferdig, og har ikke hatt noen funksjon, siden alle forsøkene videre er beskrevet med planhenvisninger. *I praksis* er det gjort endringer i planen underveis. Disse blir det gjort rede for i kapittel 10, der arbeidet blir vurdert.

Til hver ekskursjon er det henvist til hvor temaet er å finne i lærebøkene for barnetrinnet. Litteraturliste over disse læreverkene er satt opp samlet på slutten av litteraturlisten bakerst.



## **7 Ekskursjoner**

### **7.1 Innhold og utforming**

Denne delen av utviklingsarbeidet ble først og fremst til med tanke på å lage en utvidet arbeidsplan eller ressursperm for skolen og kirken. Tanken var at dersom det ble gjort et forholdsvis grundig arbeid med hvert punkt i samarbeidsplanen, behøvde man ikke finne opp kruttet på nytt hver gang. Var noe gjennomarbeidet og godt, kunne man bruke det som var planlagt flere ganger. Vi tenkte oss at en slik ressursmappe skulle inneholde: Beskrivelse av kirkebesøket, litteratur og annet hjelpemateriell, relevans i L-97, forarbeid, gjennomføring, etterarbeid og andre ideer til hvordan det kunne vært gjort. Det er også utarbeidet noen tegneskisser og arbeidsark. Disse blir ikke vedlagt her, men kommer i den avsluttende rapporten.

For Leikanger lokalt er det dessuten laget en samling med lysark med bilder som er relevante for samarbeidet. Skolen og kirken har også ønsket seg, og fått, en flott samling tegninger og skisser av ulike slag til inventaret i Leikanger kirke og kirkerommet. Det er menighetssekretær Marit Time som har utarbeidet disse. Lysarkene og interiørskissene er ikke tatt med her. Noen av interiørskissene vil bli tatt med i den avsluttende rapporten.

Samarbeidet på småskoletrinnet er bygget opp med korte, tematisk konsentrerte kirkebesøk. På mellomtrinnet er temaene valgt litt mer ut fra tanken om å få dekket viktige områder som småskolen ikke har vært innom. Mellomtrinnet har slik sett mer varierte opplegg enn småskolen.

### **7.2 Hvordan kan den liturgiske avslutningen være?**

Ekskursjonene er lagt opp slik at de kan gjennomføres som rene ekskursjoner uten noen form for liturgiske innslag. Begrunnelsen for dette er gitt i kapittel 4.2. De liturgiske innslagene er derfor noe man *kan* gjøre dersom det er avklart med læreren i forståelse med foreldrene. Det er mange måter å tilrettelegge dette på. Her vil vi kort beskrive hvordan vi har gjort det i denne lokale samarbeidsplanen.

Det var et mål å gjøre den liturgiske avslutningen kort. Vi ønsket ikke at det skulle bli en minigudstjeneste som tok hovedfokus bort fra ekskursjonen, og vi hadde en tydelig oppfordring fra lærere om å lage forholdsvis korte besøk i småskolen. Det kunne heller brukes lenger tid på besøket når elevene ble større. Da var det naturlig å lage en felles mal for det liturgiske, som ville møte elevene som kjent form med variert innhold opp gjennom skoletiden. Siden en god del klasser ikke skulle ha dette liturgiske innslaget, var det også naturlig å begrense omfanget.

Den kirkelig ansatte som er med på kirkebesøket, markerer overgangen til det liturgiske ved å ta på seg liturgiske klær. Slik blir det, uten forklaringer, tydeliggjort for elevene at nå skal vi gjøre noe annet enn tidligere i besøket.

De liturgiske avslutningene er lagt opp slik at elevene i løpet av skoletiden sin skal ha brukt, og forhåpentligvis lært, et sentralt ledd i gudstjenesten hver gang. Så langt det er mulig, er leddet valgt i forhold til det som er temaet under kirkebesøket. Til de fleste leddene er det laget arbeidsark, som skal lette forarbeidet på skolen.

Det er utarbeidet en salmekanon til dette kirke-skole-samarbeidet (se kapittel 9). Salmene som brukes ved kirkebesøkene, er hentet derfra. Det er anbefalt noen salmer til hvert besøk. Disse står under "forarbeid". Målet med salmene som er valgt, er av og til å lære en salme knyttet til temaet for besøket. Andre ganger er salmene valgt rett og slett fordi man mener at elevene bør kunne dem.

Lærerne må informeres om gudstjenesteledet og være med å velge salme i så god tid at de får øvd på dette på skolen. Det er en forutsetning for at det liturgiske skal fungere.

Litteratur om de liturgiske leddene i gudstjenesten:

Anne Marie Bredvei Orvik (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO



### 7.3 Kirkebesøk 1. klasse

I første klasse legger vi ikke opp til eget kirkebesøk. Elevene skal være med på skolegudstjenesten før jul, og siden jula er tema i første klasse, har vi valgt temaet ”engler” som samarbeidspunkt her. Elevene skal lage engler til juletreet i kirken. I flere år var det seksåringene i en av barnehagene som gjorde dette. Når nå seksåringene har flyttet til skolen, syntes barnehagen at deres barn ble for små. Derfor fant vi det naturlig at engleproduksjonen flyttet etter til skolen.

#### Tema

Jula og englene.

#### Tid på året

Desember

#### Mål

Elevene skal bli kjent med norske juletradisjoner gjennom å lage sin egen engel og gjennom at de får noe av ansvaret for å pynte i kirken til jul.

#### Organisering

Klassen kommer i kirken før skolegudstjenesten, og henger opp englene sine i kordøra. Siden henger kirketjeneren dem på juletreet. På nyåret får elevene englene sine med seg hjem.

#### Mulig liturgisk ledd

Gloria i gudstjenesten, ”Ære være Gud i det høyeste”.

#### Forslag til salmer

Advent	Folkefrelsar, til oss kom (Norsk Salmebok (No) 1) (Mellomtrinnet?) Gjør døren høy, gjør porten vid * (No 5/6) Nå tenner vi det første lys (No 25/26) Nå tenner vi vår adventskrans (No 28) Tenn lys, et lys skal brenne (Salmer 1997 (S97) 2, Barnesalmeboka (Bs) 9)
Lucia	Svart senker natten seg (Bs 13)
Jul	Deilig er den himmel blå (No 93/94) Deilig er jorden (No 56) Det lyser i stille grender * (No 70) En krybbe var vuggen ( No 74) Et barn er født i Betlehem * (No 29/30) Glade jul, hellige jul (No 54/55) Her kommer, Jesus, dine små (No 52/43) Jeg er så glad hver julekveld * (No 60) Maria hun er en jomfru ren * (No 115) Mitt hjerte alltid vanker * (No 45) (Mellomtrinnet?)
Gloria/ lovsang	Gloria (Bs 300) Måne og sol (No 943)

\*: Salmen er med i listen over salmer fra kristendommen i Rasmussen, Tarald; Thomassen, Einar (red.) (1999): *Kildesamling til Kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering: Tilleggshefte*. Nasjonalt Læremiddelsenter.

Til ”Folkefrelser, til oss kom”, ”Det lyser i stille grender” og ”Måne og sol” er det metodiske tips i Andreassen/ Paulsen 1991.

### *Relevans i fagplanene i L-97*

Siden det å lage engler til kirken bare tar for seg en liten del av det man kan samarbeide om på dette klassetrinnet, har vi her tatt med et bredere utvalg fra L-97 enn bare det som er relevant for vårt tema.

**KRL:** s. 94-95

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

Bibelsk fortellingsstoff. Elevene skal få god kjennskap til hovedinnhold og hovedpersoner i noen av de mest sentrale fortellingene i Bibelen og kjenne til noen sentrale kunstverk med motiver fra enkelte av fortellingene.

Kirkehistorisk fortellingsstoff. Elevene skal bli kjent med noen sentrale personer og fortellinger fra kristendommens historie.

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv. Elevene skal bli kjent med høytider, skikker, ritualer og symboler knyttet til Den norske kirke og til andre kristne trossamfunn i lokalsamfunnet.

*Elevene bør besøke en kirke i lokalmiljøet og være til stede ved en gudstjeneste. Det bør legges vekt på bearbeiding og etterarbeid. Jul, påske og pinse markeres hvert år. Elevene bør lære – gjerne utenat – sentrale jule- og påskesanger.*

Hovedmomenter 1. klasse:

Bibelsk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med fortellingene om

- Jesu fødsel, Jesus som barn i templet...

Kirkehistorisk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med fortellingene om

- Sankt Nikolaus og Sankta Lucia
- de hellige tre kongene

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- juleevangeliet
- bilder med julemotiv fra kunsthistorien
- norske juletradisjoner
- hva bønn er, aftenbønn, bordbønn, Fadervår

**Norsk:** s. 116-117

For begge hovedmomenter i norsk, ”Lytte og tale” og ”Lese og skrive”, gjelder at de er aktuelle samarbeidsmomenter for opplegg i KRL, uten at vi finner det nødvendig å ta med konkrete sitater her.

**Kunst og håndverk:** s. 194-195

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

**Bilde – bildekunst** Todimensjonal form. Elevene skal få innblikk i et kulturelt mangfold av kunstneriske uttrykk. Elevene skal gjennom varierte sanseintrykk og opplevelser kunne skape bilder slik at de kan oppleve glede og bli trygge på egen uttrykksevne. De skal tilegne seg kunnskap og grunnleggende erfaringer med form og farge i arbeidet med egnede materialer.

**Skulptur og bruksform** Tredimensjonal form. Elevene skal utvikle evnen til å samtale om varierte eksempler på kunst og formkultur og prøve ut form, farge og komposisjon knyttet til eget arbeid. Elevene skal utvikle sine skapende evner og uttryksmuligheter i arbeid og lek med tredimensjonale former og kunne løse enkle problemstillinger knyttet til skapende arbeid. ... De skal få erfaring med å finne fram til materialer som er tilgjengelige i lokalmiljøet, og hvordan de kan utnyttes i skapende arbeid. Elevene skal opparbeide grunnleggende ferdigheter i bruk av enkle materialer, redskaper og teknikker.

Hovedmomenter 1. klasse:

**Bilde – bildekunst** Todimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- oppleve hvordan ulike kunstnere, ... uttrykker seg forskjellig i bilder
- gjengi inntrykk og uttrykke fantasi og skaperglede i bilder, f eks tegne, male, rive, klippe og lime, med utgangspunkt i egne opplevelser, musikk, eventyr, fortellinger og aktuelle temaer i nærmiljøet

**Skulptur og bruksform** Tredimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- bruke fantasi og opplevelser som utgangspunkt for skapende arbeid med skulptur i ulike materialer

**Musikk:** s. 240

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

Musisere og danse. Elevene skal lære seg songar og dansar frå ulike sjangrar og tradisjonar og øve opp evna si til å syngje og spele. Dei skal bli trygge på si eiga song- og talestemme og på å bruke song, spel og dans i musikalsk og sosial samhandling.

Hovedmomenter 1. klasse:

Musisere og danse

I opplæringa skal elevane

- lære songar og songleikar som er knytte til ulike tverrfaglege tema, songar som eignar seg for fellessamlingar og daglege samvær, ... songar til høgtider, til dømes "Deilig er jorden", ...

**Heimkunnskap:**s. 254-255

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

Nærmiljøet. Elevene skal utvikle kjennskap til sitt nærmiljø og utvikle trygghet og tilhørighet. De skal bli kjent med lokale skikker, ...

Hovedmomenter 1.-4.klasse:

Barn og familie

I opplæringen skal elevane

- arbeide med oppgaver knyttet til tradisjoner og høytider og få utfolde og utvikle sine kreative evner gjennom dem

*Forslag til forarbeid*

Første klasse skal lage engler til kirken. Hvordan skal vi gjøre det? Her er mulighetene mange. Dersom det er viktig for læreren (eller kirken!) å ha kontroll med produktet, kan han/hun legge premissene: Læreren kan avgjøre både form, størrelse, materialer og farger. Skal man gjøre dette som et temaarbeid med kunst og håndverk, peker L-97 i andre retninger. Da skal man kanskje våge å ta utgangspunkt i elevene og se hva slags engler man får, dersom man lar dem styre prosessen selv.

Som motiveringsfaktor kan man ta utgangspunkt i elevenes fantasi og samtale om: Hva er en engel? Vet vi det? Hvordan tror du en engel ser ut? Hva har han på seg? Til å hjelpe fantasien kan vi bruke fortellinger om engler, for eksempel fortellingen om engelen Gabriel som kommer med bud til Maria om at hun skal bli mor til Jesus (Luk.1,26-38). Vi har også fine kunstbøker med bilder av engler (se litteraturlisten), og mange kunstbilder med motiv fra jula, har med engler av ulike slag.

Dersom man gjør dette tidlig i desember, kan man ha en periode der elevene samler "englemateriell". Finner læreren ut at mengde og utvalg ikke er godt nok, kan han/hun supplere, slik at elevene har det de trenger når produksjonen tar til.

*Slik gjorde vi det*

Første klasse hadde to "julesamlinger" i uka i desember. Læreren brukte disse samlingene til å fortelle juleevangeliet, slik man kan tenke seg at Maria opplevde hendelsene. I denne sammenhengen kom de også inn på engler, og samtalte om hva og hvordan og at de skulle lage engler til juletreet i kirken. Læreren ville at utgangspunktet for prosessen skulle være de ideene elevene hadde. Med sammensatt livssynsbakgrunn i klassen, mente hun at emnet ble mer livssynsmessig ufarlig på denne måten. Det er ikke fullt så enkelt dersom en lærer har sterke meninger om hva en engel er og hvordan den ser ut.

Så samlet elevene englemateriell, og læreren fikk en stor overraskelse. Hun hadde tenkt seg at prosessen skulle ende opp i en sky av hvite, luftige engler, men det elevene samlet, fortalte henne at det ikke ville bli tilfelle. Det var sterke farger og glitter, gull, "nissestoff" og syntetiske materialer. Gikk det an i kirken? Hun grep ikke inn med endringer. Elevene fikk en kroppsmal til engelen, som styrte størrelsen litt, men ut over dette fikk elevene lov til å lage de englene de ville.

I Leikanger kirke er det tradisjon for at juletreet først blir pyntet *etter* skolegudstjenesten. Det skal ikke bli jul i kirken før jula er der. Men elevene måtte selv få henge opp englene sine. Hvordan skulle man løse det? Elevene kunne ikke komme i kirken to dager før jul slik barnehagebarna hadde gjort. Skulle man endre tradisjonen på grunn av englene? Man valgte å la elevene henge englene i kordøra. Der hang de på skolegudstjenesten, og når juletreet var på plass, ble de flyttet. De elevene som var i kirken i jula, fikk se engelen sin på treet.

Jeg vet ikke om at noen i menigheten reagerte på de gilde englene. Jeg vil heller påstå at vi aldri har hatt så flotte engler på juletreet i Leikanger kirke!

### *Mulig liturgisk avslutning med Gloria*

Den liturgisk avslutningen på ekskursjonen gjennomføres bare etter rådføring med lærer, eventuelt etter at foreldrene er spurt. Til en slik avslutning kan det knyttes prosisjon og en form for pynting som passer til. I første klasse har elevene her foretatt pyntingen ved å henge opp englene sine.

- Samling på de fremste benkene eller rundt alteret
- Liturgen har en liten introduksjon om Gloria i gudstjenesten, og knytter til juleevangeliet og engleproduksjonen
- Vanskelige ord forklares
- Dersom elevene ikke har øvd på skolen, kan det ligge en liten øving her
- Liturgen tar på seg liturgiske klær
- Elever eller liturg tenner lys
- Salmesang
- Lese juleevangeliet (Luk. 2, 1-20)
- Syng Gloria, "Ære være Gud i det høyeste" (Vedlegg i avsluttende rapport)
- "Måne og sol" kan tas med her
- Eventuelt salmesang

### *Dette kunne vi gjort ...*

Svært mange steder er det vanlig at første klasse har en eller annen form for kirkebesøk for å bli kjent med den lokale kirken når de har begynt på skolen. I ei lita bygd som Leikanger er noe av utfordringen å holde tallet på besøk i kirken på et realistisk nivå. Det kan fort bli for mye for dem som skal gjøre jobben. De fleste elevene har tidligere gått i en av de tre barnehagene i bygda, og er derfor kjent med kirken. Barnehagene har blomstergudstjeneste i kirken hver vår. Vi så derfor at her kunne vi med fordel gjøre noe annet i første klasse.

Dersom man vil ha en form for kirkebesøk med 1 klasse, er det mange muligheter:

- Oppdagelsesferd i kirken, hvis det ikke er gjort i barnehagen
- Sandkasse på skolen: Hvor er kirken plassert, og hvorfor ligger den der den gjør? Eventuelt: Hvordan var det *før* det kom en kirke der? Hvor dro de da?
- Lage julekrybbe til kirken. (Kunstbøker kan gi god inspirasjon, for eksempel til farger på klærne m/symbolikk)
- Besøk for å studere bilder og symbol knyttet til julehøgtiden
- ”Barnetime” eller annen form for samling om adventstiden eller med annet tema
- Kirkevandring med stasjoner
- Egen gudstjeneste (Ikke anbefalt her. Hold antall gudstjenester nede, for å holde tallet på konfliktpunkt nede. Svært mange steder har man felles juleavslutning for alle klasser i kirken.)

### *Litteratur*

- Børresen, Beate (1997): *Høytider og høytidsfeiring*. Oslo, Tano Aschehoug
- Eckhoff, Julie Waaler (1993): *Ikke bare englebarn*. Oslo, IKO
- Eckhoff, Julie Waaler (1991): *Så gjør vi så: høytid og fest i kirkeåret*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: idehefte for barnehage og småskole*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: kirkebesøk og temagudstjenester for barn*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1997): *Med høy til pute: betlehemsbarnet i bildekunst og fortelling*. IKO, Oslo.
- Foss, Hans Petter; Skeie, Eyvind (1996): *Adventskrans og julekrybbe*. Oslo, Luther
- Gilje, Randi (1992): *Høytidene i undervisningen*. Oslo, Gyldendal
- Grubb, Nancy (1996): *Engler i kunsten*. Oslo, Forsythia
- Julens bilder med triptyker fra renessansen* (1997). Oslo. Gyldendal
- Mostad, Vibeke (1989): *Farger, natur og merkedager: naturen gir fargeinntrykk og merkedager/høytider gir fargene symbolinnhold*.  
 Kristiansand, Kr.sand Lærerhøgskole
- Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. IKO, Oslo
- Tenfjord, Jo; Lanvelot, Toril Bang (red.) (1996): *Den store fest og høytidsboka*.  
 Oslo, Aschehoug
- Mühlberger, Richard (1991): *Forteljinga om jula: framstilt gjennom målarkunsten*. Oslo, Samlaget
- Wang, Marit (1986): *Engler i Norge*. Oslo, Huitfeldt

## 7.4 Kirkebesøk 2. klasse

### Tema

Nattverden. Vi konsentrerer oss om alterpartiet i kirken.

### Tid på året

Etter påske

### Tidsforbruk

30-45 minutter (eventuelt 10-15 minutter til liturgisk avslutning).

### Mål

Elevene skal bli kjent med de viktigste elementene og brukstingene i en nattverdshandling. De skal se linjene bakover til påskefortellingene, og finne bilder av nattverden på altertavla i kirken.

Ved alle kirkebesøk skal elevene ha en opplevelse av kirkerommet.

Besøket skal ha et forarbeid og et etterarbeid der andre fag hører med.

### Organisering

Klassen er samlet dels på de fremste benkene i kirken, dels sitter de på stoler som er satt i en ring oppe ved alterringen. Dersom klassen er stor, bør den deles i to grupper.

### Forarbeid og etterarbeid

Læreren gjør avtale med den kirkelig ansatte om hva elevene skal ha gjennomgått før besøket når det gjelder påsken og nattverden. Begge parter må vite hva elevene øver inn, hva de eventuelt har laget eller har med seg til bruk under besøket, for eksempel blomster, og hvordan besøket skal følges opp i etterarbeidet.

### Mulig liturgisk ledd

Kyrie i gudstjenesten, "Herre miskunne deg".

### Forslag til salmer

Påske	De trodde at Jesus var borte (No 192) Deg være ære * (No 187) (Mellomtrinnet?) Det var i soloppgangen * (No 193) Dine hender er fulle av blomster * (No 194) Eia, mitt hjerte inderlig jubilerer * (No 846) Han er oppstanden. Halleluja! (No 191) Hosianna, Davids sønn (No 867/868) Jesus lever, graven brast (No 179/180) Krist sto opp av døde * (No 182/183) (Mellomtrinnet?) Påskemorgen * (No 184) Rop det ut med hjertets jubel (No 525) (Mellomtrinnet?) Se vi går opp til Jerusalem (No 128) (Mellomtrinnet?) Å salige stund uten like (No 189) (Mellom-/Ungdomstrinnet?)
Nattverd	Ingen anbefalt nattverdssalme for 2. klasse. Når vi deler det brød (No 642) (Mellomtrinnet?) Som korn fra vide åkrer (No 633) (Mellomtrinnet?) Usynlig er ditt rike (No 654) (Mellomtrinnet?)

Vi rekker våre hender frem (No 710) (Mellom-/Ungdomstrinnet?)  
Vår No livnar det i lundar \* (No 765)  
Mat/måltid Gud signe maten på vårt bord (No 793)  
Herre, din jord bærer mat nok (Bs 253)  
I Jesu navn går vi til bords (No 790)

Til ”Deg være ære”, ”Dine hender er fulle av blomster”, ”Han er oppstanden. Halleluja!”, ”Hosianna, Davids sønn”, ” Påskemorgen”, ”De trodde at Jesus var borte”, ”Når vi deler det brød” og ”Vi rekker våre hender frem” er det metodiske tips i Andreassen/ Paulsen 1991.

### *Relevans i fagplanene i L-97*

**KRL:** s. 94-95

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse)

Hovedmomenter 2. klasse:

Bibelsk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med fortellingene om  
- ... de ti spedalske

Kirkehistorisk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med bilder av og fortellinger om  
- jomfru Maria

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- historien om Jesu død og oppstandelse
- bilder med påskemotiv fra kunsthistorien
- nattverden og nattverdens bakgrunn i bibelske fortellinger
- hva mat og måltid kan bety i et etisk og religiøst perspektiv (mat som gave måltid som fellesskap)

**Norsk:** s. 118

Hovedmomenter 1. klasse:

Lytte og tale

I opplæringa skal elevane

- syngje folkeviser, songar og salmar

**Kunst og håndverk:** s. 195

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 2. klasse:



## Bilde – bildekunst Todimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- eksperimentere med form og farge i forhold til aktuelle temaer og leke med rytme i border og tekst
- gjengi inntrykk og uttrykke fantasi og følelser i skapende arbeid med ulike temaer fra nærmiljøet og øve seg med forskjellige redskaper for tegning og maling på ulike papirkvaliteter

## Skulptur og bruksform Tredimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- bli kjent med skulptur, arkitektur og bruksformer som er relevante i forhold til nærmiljøet og elevens eget skapende arbeid
- besøke og samtale om uterom, f eks gater, plasser, torg, og om ulike bygninger som har forskjellige bruksområder

## **Musikk:** s. 240-241

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 2. klasse:

Musisere og danse

I opplæringa skal elevene

- lære songar frå ulike kultur- og livsområde, ...

## **Heimkunnskap:** s. 254-255

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

Mat og måltider. Elevene skal forstå betydningen av måltider og kunne samarbeide om skolemåltidet.

Nærmiljøet. (Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 1.-4. klasse:

Mat og måltider

I opplæringen skal elevene

- få trening i å dekke pent bord og følge bordskikk

Barn og familie

I opplæringen skal elevene

- få trening i høvelig oppførsel i sosiale situasjoner som høytid og fest, glede og sorg, møter og andre sammenhenger
- arbeide med oppgaver knyttet til tradisjoner og høytider og få utfolde sine kreative evner gjennom dem

## *Forslag til forarbeid*

### **Påska**

Arbeid med påska etter L-97 er godt forarbeid til besøket.  
Se boka og plansjene til Torunn Fatland (1992).  
Kan det være aktuelt å høre på kirkemusikk?

### **Kirken**

Samarbeidsplanen legger opp til at elevene skal bli kjent med kirken litt etter litt gjennom flere besøk. I andre klasse er det alterpartiet som står i sentrum (alter, alterring, altertavle). Dersom man ønsker å arbeide mer grundig med dette, passer det kanskje best som etterarbeid. (Vedlegg i avsluttende rapport: Arbeidsark med bilder/ord til korinventaret.)

### **Nattverden**

Elevene bør være *litt* kjent med hva man gjør når det er nattverd, og de brukstingene man knytter til nattverden (kalk, beger, (disk?), oblat, vin) før besøket. Mer tverrfaglig arbeid med dette passer også godt som etterarbeid. (Vedlegg i avsluttende rapport: Arbeidsark med bilder/ord til nattverden.)

### **Mat og måltid**

Temaet "mat og måltid" egner seg som tverrfaglig temaarbeid og kan gjerne knyttes til for- eller etterarbeid til temaet "nattverden". Mat, måltid, nattverd, jødisk påskemåltid (og Edens hage!) kan bli del av et temaarbeid som henter stoff fra mange fag og heter for eksempel "Markens grøde". Her bør man selvsagt dekke et bord og ha et koselig og godt måltid.

### **Jødisk påskemåltid**

Når Jesus innstifter nattverden, er han midt i det jødiske påskemåltidet. Det ligger nært å vise sammenhengen med jødernes påskefeiring som for- eller etterarbeid.

### **I lærebøkene**

<i>Broene 2</i>	Påskan s. 68-81 Kirken, gudstjeneste, nattverd s. 84-86 Mat til alle s. 88-89
<i>Fortell meg mer 2</i>	Kristen påske s. 86-95 Nattverd i kirken s. 96-97
<i>Under samme himmel</i>	Kristen påske s. 62-67 Magnus feirer nattverd s. 68
<i>Under treet</i>	Jesus dør s. 64-71 Kirken og nattverden s. 72-76

## *Slik gjorde vi det*

Elevene sitter først nede på de fremste benkene og synger en sang for å få en opplevelse av kirkerommet og akustikken. Så går de fram og setter seg på stolene framme i koret. Alt kan gå for seg framme på stolene, dersom man ikke ønsker denne variasjonen.

Presten står inne i alterringen nesten hele tiden. Først samtalar prest og elever om alterpartiet og det man finner der.

Utstyr: Bord inne i alterringen med en rekke ting på. Der skal være alt det som skal til for å dekke alter og alterring til nattverd. Ha gjerne blomster, lys og Bibel. Men der skal også være noen ting man *ikke* trenger, for eksempel skje og gaffel, tallerk og glass.

Presten samtaler med elevene om hva en trenger til nattverden, og setter tingene på plass etterhvert som *elevene* finner fram til dem. Her kan presten og si litt om hva man bruker de ulike tingene til, eller få elevene til å si det. Husk at det kan være like mye å lære ved de tingene vi *ikke* trenger.

Presten kan også ta på seg *en* messehaket, og gjøre elevene kjent med denne. De liturgiske fargene og dermed også de liturgiske klærne er lærestoff i tredje klasse.

Dersom elevene er mottakelige for en del detaljer, kan presten også vise hvordan han står mot alteret når han snakker til Gud, og mot menigheten når han snakker til dem.

Elevene får en vanskelig oppgave (?): Presten synger innstiftelsesordene fra nattverdliturgien. Elevene skal kjenne igjen det presten synger om. Slik knytter man tråden bakover til påska og skjærtorsdag. Man repeterer kort denne fortellingen.

Elevene får en ny oppgave: Kan dere finne bilder fra dette på altertavla?

Presten gjentar det Jesus sa: ”Gjør dette ...”, og forklarer hva folk gjør og hva presten gjør og sier når det er nattverd i kirken. Denne presten vil helst at elevene ikke smaker på oblatene ved dette besøket. Begrunnelsen er at han vil spare noe til senere anledninger.

Ut over noen helt enkle forklaringer av hva nattverden er, kan den teologiske forståelsen vente til syvende klasse.

Barn og nattverd bør være tema her, eller på skolen i etterarbeidet.

Elevene går litt rundt i kirken og ser seg om før de setter seg nede på de fremste benkene igjen og synger en sang til avslutning eller har en liturgisk avslutning.

De bør få sjansen til å gå litt rundt og se. Noen vil helt sikkert opp og prøve prekestolen. Tenk over om det er noen ting de skal vente med til et senere besøk. Det gjør ikke noe om de må vente på noe, når de skal i denne kirken hvert år.

#### *Mulig liturgisk avslutning med Kyrie*

Liturgisk avslutning på ekskursjon skjer bare etter rådføring med lærer, eventuelt etter at foreldrene er spurt. Til en slik avslutning kan det knyttes prosesjon og en form for pynting som passer til.

#### **Samling på de fremste benkene eller rundt alteret**

- Liturgen har en liten introduksjon om Kyrie i gudstjenesten, og knytter til fortellingen om de ti spedalske. (Dette forutsetter at elevene har hatt denne fortellingen i undervisningen.)
- Vanskelige ord forklares
- Dersom elevene ikke har øvd på skolen, kan det ligge en liten øving her. Det kan også være lurt å hente opp igjen ”Gloria” fra 1. klasse
- Liturgen tar på seg liturgiske klær

- Elever eller liturg tenner lys
- Salmesang
- Lese fortellingen om de ti spedalske (Luk. 17, 11-19)
- Synge Kyrie, ”Kyrie Eleison, Herre miskunne deg” (Vedlegg i avsluttende rapport) og ”Gloria”
- Eventuelt salmesang

### *Forslag til etterarbeid*

Samtale og mulighet til frilek

#### **Kirken**

(Se planen for Kunst og håndverk.)

Arbeid med kirken og kirkerommet. Dette kan man gjøre tverrfaglig med en rekke teknikker og materialer.

Tegninger, dikt, fortelling, lage bok eller ”avis”.

Gruppearbeid på å lage kirken i papp sett fra utsiden.

Kirkens inventar kan lages i en eske der ”taket” kan løftes av.

Husk at etter denne planen er første klasse bare i kirken på skolegudstjenesten til jul. Andre klasse er derfor på ekskursjon i kirken for første gang.

Både når det gjelder kirken og nattverden kan man vurdere om eventuelle produkter passer til utstilling i kirken.

#### **Nattverden**

(Se planen for Kunst og håndverk.)

Lage stort bilde av alter og alterring med alle de tinga som blir brukt der.

Stimulere til lek/dramatisering av stoffet.

Elevene kan tegne og/eller skrive om de viktigste konkrete begrepene: Kalk, beger, disk, oblat, vin, alter, alterring, altertavle. (Arbeidsark som vedlegg i avsluttende rapport.)

#### **Mat og måltid**

Temaet ”mat og måltid” kan gjerne brukes som for- eller etterarbeid til temaet ”nattverden”. Her bør en da selvsagt dekke et bord og ha et koselig og godt måltid.

#### **Jødisk påskemåltid**

Når Jesus innstifter nattverden, er han midt i det jødiske påskemåltidet. Det ligger nært å vise sammenhengen med jødernes påskefeiring som for- eller etterarbeid.

### *Dette kunne vi gjort ...*

To andre tema peker seg ut for samarbeid og kirkebesøk: Påska og etikken.

- Elevene er med og lager sin egen samling i kirken knyttet til påkestoffet og påsketradisjonene i kirken
- ”Barnetime” eller annen samling med tilknytning til påske
- Påskevandring med stasjoner

- Fortellingene fra Det nye testamente i andre klasse handler om omsorg og barmhjertighet. Dette kan knyttes til de temaene som ligger til emnet ”Oppøving av moralsk bevissthet” i planen for andre klasse. FN-dagen kunne være et utgangspunkt for et opplegg her

### *Litteratur*

- Askeland, Jorunn Strand (2001): *God påske, Arne Brian!* Oslo, IKO
- Eckhoff, Julie (1983): *Vi former: høytidene i hjem og menighet.* Oslo, IKO
- Eide, Sindre (1987): *Venner i kirken.* Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: idehefte for barnehage og småskole.* Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: kirkebesøk og temagudstjenester for barn.* Oslo, IKO
- Fatland, Torunn (1992): *Palmegrener og gåsunger: om påske i barnehagen.* Oslo, IKO
- Gilje, Randi Myrvang (1992): *Høytidene i undervisningen.* Oslo, Gyldendal
- Gravir, Magnhild (1998): *Jul – påske – pinse: kulturformidling i barnehage og skole.* Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Gravir, Magnhild (1989): *Påske i barnehagen. kulturformidling i barnehage og skole.* Kristiansand, Høyskoleforlaget; Oslo, Forbruker- og administrasjonsdepartementet
- Hartman, Bob (1999): *Påskeenglene.* Oslo, Genesis  
*Kirkehuset forteller.* Kasset.
- Kort, Kees de (1976): *Jesus lever.* Oslo, Andaksbokselskapet
- Molland, Vera (1979): *Årets rytme: vi lager vår egen primstav.* Oslo, Gyldendal
- Molland, Vera (1997): *Helg og høytid: kirkeåret i hjem, skole og barnehage.* Oslo, Luther
- Moriggi, Sigrun Nygaard (1988): *God påske: familieboken fra fastelavn til vår.* Stabekk, Bokklubbens barn
- Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet.* Oslo, IKO
- Skeie, Eyvind (1997): *Peters påske.* Oslo, IKO
- Samarbeidsperm til bruk i faget Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering* (1996). Statens utdanningskontor i Buskerud
- Tenfjord, Jo; Lanvelot, Toril Bang (red.) (1996): *Den store fest og høytidsboka.* Oslo, Aschehoug
- Thorseth, Hilde Eggen (1995): *God Påske.* Eiksmarka, Libretto
- Øverland, Olava (1995): *Våre altertavler.* Oslo, Det Norske Samlaget

Læreverk etter L-97 med lærerveiledninger og arbeidsbøker er ikke tatt med i litteraturlista.

## **7.5 Kirkebesøk 3. klasse (første besøk)**

I samarbeidsplanen vår er det lagt opp til ett besøk for tredje klasse. Dette har tema ”dåpen og liturgiske farger og klær”. Den første gangen vi prøvde ut dette, ønsket de aktuelle lærerne å dele dette opp i to besøk, der dåpen ble knyttet til pinse. Liturgiske klær og farger skulle de ha lenger ut på våren. Vi kom ikke lenger enn til det første besøket, men vi ble sikre på at rekkefølgen på besøkene var feil. Kirkeår, farger og liturgiske klær må komme først, og det bør helst komme tidlig på året. Da kan barna først bli kjent med kirkeåret og fargene, og så kan man sette høytidene og dåpen inn i denne sammenhengen etter hvert.

Vi velger derfor å presentere besøkene i den rekkefølgen vi mener er den beste, og ikke i den rekkefølgen vi faktisk hadde dem.

### **Tema**

Kirkeår, liturgiske farger og liturgiske klær.

### **Tid på året**

En gang på høsten.

### **Tidsforbruk**

ca. 45-60 minutter (eventuelt 10-15 minutter til liturgisk avslutning).

### **Mål**

Elevene skal bli kjent med kirkeåret, de store høytidene i kirken, de liturgiske fargene og symbolbetydningen knyttet til disse. De skal få en forståelse av hvordan dette brukes og uttrykkes i kirken gjennom de liturgiske kirketekstilene. Elevene skal få gi uttrykk for inntrykkene gjennom skissetegninger, som det siden arbeides videre med på skolen.

Ved alle kirkebesøk skal elevene ha en opplevelse av kirkerommet.

Besøket skal ha et forarbeid og et etterarbeid der andre fag hører med.

### **Organisering**

Besøket er delt i tre. I de første to delene som først og fremst skal gi kunnskap om emnet, er klassen samlet dels på de fremste benkene i kirken, dels sitter de på stoler som er satt i ring oppe ved alterringen. Dersom klassen er stor, bør den deles i to grupper.

I den tredje delen av besøket blir messehaklene, stolaene og prekestolkledene hengt opp som en utstilling. Elevene får tegneutstyr til å lage skisser. De beveger seg fritt i ”utstillingen” og gjør sine skissevalg.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Læreren gjør avtale med den kirkelig ansatte om hva elevene skal ha gjennomgått før besøket når det gjelder kirkeår, farger og navn på liturgiske klær. Begge parter må vite hva elevene øver inn, hva de skal ha med seg av utstyr til skissetegningen, og om etterarbeidet skal stilles ut, for eksempel i kirken.

### **Mulig liturgisk ledd**

Tekstlesing i gudstjenesten

### **Forslag til salmer**

Farger            Den prektig kledde sommerfugl (No 285)

Lovsanger        Cantaio Senhor (S97 89)

Herre Gud, ditt dyre navn og ære \* (No 268) (Mellomtrinnet?)  
Himmelske Fader (No 311)  
Lovsyng Herren! Han er nær (No 586/587)  
Måne og sol (No 943)  
Opp alle ting som Gud har gjort \* (No 283)  
Syng for Herren sol og måne (No 291)  
Syng lovsong, heile jorda (L97 230)  
Takk gode Gud for alle ting \* (No 281)  
Vi syng med takk og glede (No 611)  
Vår Gud han er så fast en borg \* (No 295/296) (Mellomtrinnet?)

Til ”Den prektig kledde sommerfugl”, ”Herre Gud, ditt dyre navn og ære”, ”Vår Gud han er så fast en borg” og ”Måne og sol” er det metodiske tips i Andreassen/ Paulsen 1991.

### *Relevans i fagplanene i L-97*

Til dette temaet vil jeg særlig peke på et interessant samarbeidstema i planen for kunst og håndverk (s. 196) om fargenes symbolverdi.

**KRL:** s. 94 og 96

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 3. klasse:

Kirkehistorisk fortellingsstoff  
I opplæringen skal elevene bli kjent med fortellinger om  
- lokale pilgrims- og helgentradisjoner

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv  
I opplæringen skal elevene bli kjent med  
- kirkeårets inndeling og fester og kirkeårets liturgiske farger

**Matematikk:** s. 161

Merk at arbeid med kalenderen først kommer i 4.klasse

**Kunst og håndverk:** s. 194 og 196

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. og 2. klasse.)

Hovedmomenter 3. klasse:

Bilde – bildekunst Todimensjonal form  
I opplæringen skal elevene  
- ... gjengi inntrykk og uttrykke fantasi og følelser i skapende arbeid med bilder

- utvide sine erfaringer med å bruke ulike materialer, redskaper og teknikker og eksperimentere med ulike papirkvaliteter i arbeid med tegning, maling og enkle trykkteknikker
- utforske fargeblanding med utgangspunkt i primærfarger og bruke dem i egne arbeider, ...

### Skulptur og bruksform Tredimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- bli kjent med varierte uttrykk i skulptur, håndverk og kunsthåndverk og oppleve hvordan fantasi og virkelighet kan være utgangspunkt for å skape skulptur og bruksform
- lære om fargenes symbolverdi, blant annet ved å se på hvordan gjenstander, f eks vannkraner og trafikklys/skilt, har sine bestemte symbolfarger
- eksperimentere med og samtale om tekstur og farge i ulike materialer

### *Forslag til forarbeid*

#### **Høytider**

Lag en samling av ting på et bord som har med de ulike høytidene å gjøre. Det kan være noe julepynt, noe vi bruker i påsken og pinsepynt, om mulig. Ta også gjerne med noe som knytter til andre høytidsdager som 17. mai og nyttårsaften. Hvordan vet vi forskjell på høytid og hverdag? Hva bruker vi for å vise at det er høytid? Ha en del ting med deg som du tar fram til samlingen etter hvert som barna kanskje nevner dem, og la barna ta med andre ting som blir nevnt som du ikke har. Snakk om hva man gjør med tingene. Sørg for at det er noe som markerer ulike farger.

#### **Farger og fargesymboler**

Lag et tverrfaglig tema med kunst og håndverk der elevene får arbeide med fargeblanding og flere ulike former for farger som symbol. Fargene i kirkeåret går inn som en del av dette temaet.

#### **Kirkeåret og fargene**

Arbeidet med kirkeåret – farger og fester – kan være et årstema som man ”fyller ut” etter hvert som året går. Dersom man arbeider med kalenderen og året ellers, kan kirkeåret gå inn som en del av dette (se detaljer nedenfor).

Arbeid med kirkeåret kan også kombineres med arbeid med en høytidskalender der man kan sette inn de kristne høytidene, de nasjonale og internasjonale høytidsdagene og høytidene til andre religioner. I småskolen er det kanskje nok å ta med høytidene til en religion for året.

Dette gjorde fire studenter ute i praksis: De kledde seg ut i de fire liturgiske fargene og spilte det særegne for hver farge. Slik håpet de at det skulle være lettere for elevene å holde fargene fra hverandre. De færreste klasser har fire voksne som kan kle seg ut, men kanskje elevene kan få gjøre det selv? (Vedlegg i avsluttende rapport.)

Som for- eller etterarbeid kan man lag en stor kirkeårssirkel, med de viktigste fargemarkeringene på. Flere av lærebøkene har en slik sirkel (se for eksempel ”Broene” s. 56). Dersom man tar med alle fargemarkeringene, slik disse gjør, kan det bli for mange detaljer for en tredjeklassing. Man kan med fordel forenkle sirkelen slik at bare det viktigste



kommer med. (Eksempel på en slik forenklet kirkeårssirkel i vedleggene i avsluttende rapport.) Rundt sirkelen kan man sette opp skilt med navn på de viktigste høytidene og merkedagene De ”verdslige” merkedagene kan gjerne være med. Man kan og sette på bilder eller tegninger eller symbol til de ulike høgtidene og merkedagene. Det kan vel fort grense til kaos om man tar barnas fødselsdager med her også, men det kan jo vurderes. Mulighetene er mange. Dersom man gjør dette arbeidet tidlig på året, kan man legge på ”illustrasjoner” etter som året går. Dersom man gjør dette på våren i tredje klasse, kan man ta vare på sirkelen til fjerde klasse og arbeide videre på den. Da skal elevene nemlig ha om symboler i KRL-faget.

Det er tekstene i kirkeåret som ”styrer” de liturgiske fargene. Lister over de to tekstrekkene finnes bak i Bibelen. Denne forklaringen er ikke tatt med her. Tredjeklassingen har sannsynligvis nok med selve fargene og enkle forklaringer på symbolikken. Siden kirkeåret kommer igjen i sjette klasse, kan de bakenforliggende tekstene og tekstrekkene vente til mellomtrinnet.

Dagny Holm (1996) har svært enkle, gode forklaringer på farger, symbol og kirkeinventar i kirkeboka si for fireåringer.

### **Fargene og liturgiske klær**

Dersom elevene møter kirketekstilene under kirkebesøket, vil videre arbeid med dette kanskje passe best som etterarbeid.

### **I lærebøkene**

<i>Broene 3</i>	Kirkeåret s. 55-58
<i>Fortell meg mer 3</i>	Kirkeåret og fargene s. 72-75
<i>Langs elven</i>	Kirkeåret s. 94-95

### *Slik gjorde vi det*

Besøket har tre deler. Første del foregår i kirkeskipet, der elevene sitter på de fremste benkene. Andre del er en samling rundt alterringen, der presten står inne i ringen, og elevene sitter på stoler utenfor. I den tredje delen finner elevene seg et motiv og en plass der de kan sitte eller ligge på gulvet og tegne en skisse. De tekstilene som brukes under besøket, hentes fram etter hvert som de blir omtalt.

**1.** Elevene sitter først i kirkeskipet på de fremste benkene, og etter at de er ønsket velkommen, synger de en sang, for å få en opplevelse av kirkerommet og akustikken.

Presten tar på seg prestekjolen. Han snakker om hvorfor den er hvit (himmelfargen), og får gjennom samtale med elevene fram hvem andre som har på seg hvit kjole eller kappe i kirken. Han tar så fram de fire stolaene. Hvorfor har de disse fire fargene? Samtale om trafikklys, skoleklokka og liturgiske farger som signaler. De forteller oss hva vi skal tenke eller gjøre. Kort om Jesus som sentrum i kirkeåret og den ene røde og de to hvite kirkelige høytidene som (i alle fall to av dem) har sin lilla forberedelsestid og sin grønne ettertid for arbeid og vekst.

Så tar presten opp at det er tekstene i Det nye testamente som gir fargesignalene, og at tekstrekkene finnes bakerst i Bibelen. Siden det er glade, triste, strenge og tankefulle tekster, får vi også slike farger (langfredag, julaften, begravelse, bryllup og så videre). Menneskene

skal bruke øynene sine i kirken, ikke bare ørene, derfor har det vært mye kunst og farger og symboler.

Elevene aktiviseres hele tiden ved at presten i størst mulig grad får *dem* til å fortelle dette, og ved at det stadig legges inn små repetisjoner på hvilken farge det nå var som skulle brukes når. Stolaene snus og vendes og hentes fram mange ganger underveis. En forenklet kirkeårssirkel, som elevene kjenner fra før, hentes fram, og man slår fast det man nå har snakket om.

Til slutt spør presten om hvilken farge som var sist søndag og hvor i kirken elevene kan se det. I Leikanger kirke ses fargen på prekestolklede og på antependiet (stoffet som dekker sidene på alterbordet).

**2.** Elevene går fram til alterpartiet og setter seg på stolene rundt alterringen og ser nærmere på alterklede. Presten samtaler med elevene om hva slags klær de har på seg – greie skoleklær. Spør om de har samme klær hvis se skal i oldemors 80-årsdag. Samtale om at det er ulike klær til ulik bruk, og at slik er det i kirken også. Kirkens festklær: Messehaker. Presten henter fram en og tar den på seg. Samtale om når kirken bruker festklær. Presten henter fram alle fire. Samtale om de ulike fargene og symbolene og om hvorfor de fineste motivene er på ryggen.

**3.** Elevene rusler rundt og ser seg om litt mens prest og lærer henger opp alle messehaklene, stolaene og prekestolkledene som en utstilling. Så får elevene utdelt tegneark og skrive- og tegneutstyr. De velger seg et motiv, finner en brukbar arbeidsplass, og lager en skisse med tanke på senere bearbeiding på skolen.

Besøket *kan* avsluttes med samling i benkene og en sang eller en liturgisk avslutning, men på dette besøket fant man det kunstig å samle elevene igjen etter tegningen.

#### *Mulig liturgisk avslutning med tekstlesingen i gudstjenesten*

Liturgisk avslutning på ekskursjon skjer bare etter rådføring med lærer, eventuelt etter at foreldrene er spurt. Til en slik avslutning kan det knyttes prosesjon og en form for pynting som passer til.

#### **Samling på de fremste benkene eller rundt alteret**

- Liturgen har en liten introduksjon om lesningene fra Bibelen i gudstjenesten, og om det som sies og synges før man leser. Husk menighetssvarets tilknytning til Gloria fra første klasse
- Vanskelige ord forklares
- Dersom elevene ikke har øvd på skolen, kan det ligge en liten øving her, gjerne med repetisjon av Kyrie og Gloria fra tidligere år
- Liturgen tar på seg liturgiske klær
- Elever eller liturg tenner lys
- Salmesang og eventuelt Kyrie og Gloria
- Liturgen: "La oss prise Herren"
- Elevene: "Gud være lovet. Halleluja." (Vedlegg i avsluttende rapport.)
- Lese en Bibelfortelling etter avtale med lærer. Den kan gjerne være fra KRL-planen
- Eventuelt salmesang

## *Forslag til etterarbeid*

### **Fargesymboler**

Se ”forarbeid”.

### **Kirkeåret og fargene**

”Broene 3” har elevark (9 og 10) til arbeid med kirkeåret og høytidene.

Se ellers ”forarbeid”.

### **Fargene og liturgiske klær**

Dersom kirken er godt utstyrt med liturgiske klær, er dette et takknemlig tema å arbeide videre med. Siden dette ligger helt i gata til kunst og håndverk, bør elevene få arbeide med inntrykkene fra besøket i nært samarbeid med dette faget, som både har temaet ”fargenes symbolverdi” og ”tekstur og farge i ulike materialer”.

Elevene kan lage skisser under besøket i kirken som de så arbeider ut på skolen. Dersom læreren ønsker det, kan hun styre arbeidet ved å legge vekt på ulike sider ved det elevene ser. De kan konsentrere seg om selve fargene. De kan se på symbolene som er brukt. De kan også se på materialet og teknikkene som er brukt. Når de arbeider videre på skolen, kan de bruke fargestifter, maling eller de kan applikere med stoff eller annet materiale. Velger man den siste varianten, kan man selvsagt også sy på det man lager.

I vedleggene har du strektegninger av de liturgiske klærne til presten. Stola og messehaket kan kopieres i fire eksemplarer til hver elev, slik at de kan lage tegninger med alle de fire liturgiske fargene. Bruker elevene disse tegningene, blir oppgaven enklere, men man mister noe av det kreative og selvstendige som de har med ”blanke ark”.

På de liturgiske klærne er det symbol. Dersom læreren har et langt nok perspektiv på denne undervisningen, kan klassen hente opp igjen temaet om de liturgiske klærne i fjerde klasse, og arbeide videre med de sentrale symbolene da.

Tegner man en prest til de liturgiske klærne, lager noen ”flipper” på klærne og klipper ut det hele, kan de brukes som papirdukker.

Tenk over om eventuelle produkter passer til utstilling i kirken.

## *Litteratur*

Andreasson, Karin (1998): *Bibel for barn*. Oslo, IKO

Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):

*Kirkehuset forteller: idehefte for barnehage og småskole*. Oslo, IKO

Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):

*Kirkehuset forteller: kirkebesøk og temagudstjenester for barn*. Oslo, IKO

Grande, Per Bjørnar; Sæter, Bjørg Tvetene (1994): *Kirkelære for førskolelærerlinja*.

Undervisningskompendium nr. 16. Sogndal, HSF

Holm, Dagny (1996): *Mi eiga kyrkjebok*. Oslo, IKO

Molland, Vera (1979): *Årets rytme: vi lager vår egen primstav*. Oslo, Gyldendal

Molland, Vera (1997): *Helg og høytid: kirkeåret i hjem, skole og barnehage*. Oslo, Luther Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO Sæter, Bjørg Tvetene (1998): *Grønn vinter, hvit vår: ritualer, symboler og kirkeårsfarger i barnehagen*. Oslo, SEBU Forlag

Læreverk etter L-97 med lærerveiledninger og arbeidsbøker er ikke tatt med i litteraturlisten.

## **7.6 Kirkebesøk 3. klasse (andre besøk)**

I samarbeidsplanen vår er det lagt opp til ett besøk for tredje klasse. Dette har tema ”dåpen og liturgiske klær og farger”. Den første gangen vi prøvde ut dette, ønsket de aktuelle lærerne å dele dette opp i to besøk, der dåpen ble knyttet til pinse.

I kapittel 4.4.4 diskuterte vi spørsmålet om å ”leke hellige handlinger”. Vi spurte også: Hva med å døpe en dukke? I dette kirkebesøket er dukken med, kledd i dåpskjole og lue, og man kommer nokså nær det å døpe dukken. Denne presten mener at avstanden til det å ”leke” etableres ved at man ikke gjennomfører ritualet med de ord og handlinger som ligger der. Man viser hvordan, og man snakker *om*, men gjennomfører ikke. Dukken blir holdt ved døpefonten. Man tar av den lua. Man snakker om vannet som øses tre ganger over holdet. Man snakker *om* det man sier og det man gjør, men gjør det ikke etter ritualet.

### **Tema**

Pinsen og dåpen. Vi konsentrerer oss om døpefonten.

### **Tid på året**

Mellom påske og pinse.

### **Tidsforbruk**

30-45 minutter (eventuelt 10-15 minutter til liturgisk avslutning).

### **Mål**

Elevene skal bli kjent med dåpen som ritual i kirken. De skal få repetert Kristi Himmelfartsdag og pinsehendelsen, og se dåpen i denne sammenhengen.

Ved alle kirkebesøk skal elevene ha en opplevelse av kirkerommet.

Besøket skal ha et forarbeid og et etterarbeid der andre fag hører med.

### **Organisering**

Klassen er samlet dels på de fremste benkene i kirken, dels omkring døpefonten. Dersom klassen er stor, bør den deles i to grupper.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Læreren gjør avtale med den kirkelig ansatte om hva elevene skal ha gjennomgått før besøket når det gjelder pinse, pinsesymbol, Kristi himmelfarsdag og dåp. Begge parter må vite hva elevene øver inn, hva de eventuelt har laget eller har med seg til bruk under besøket og hvordan besøket skal følges opp i etterarbeidet. Lager man duer som forarbeid, kan de henges opp i kirken. Pinse er blomstertid. Elevene kan pynte i kirken.

### **Mulig liturgisk ledd**

(Se første besøk.)

### **Forslag til salmer**

Pinse	Kom, Hellig Ånd med skapermakt * (No 208/209) (Mellom-/ungdomstrinnet?)
	O, lue fra Guds kjærlighet * (No 215) (Ungdomstrinnet?)
	Vinden ser vi ikke (No 228)
Vår	Den prektig kledde sommerfugl (No 285)
	No livnar det i lundar * (No 765)

Dåp	Fylt av glede * (No 618) Milde Jesus, dine hender (No 354/355) Å, la din Ånd nå med oss være (No 613/614) (Mellomtrinnet?)
Annet	Takk gode Gud for alle ting * (No 281) Vi syng med takk og glede (No 611)

Til ”Den prektig kledde sommerfugl”, ”Vinden ser vi ikke”, ”Milde Jesus”, er det metodiske tips i Andreassen/ Paulsen 1991.

### *Relevans i fagplanene i L-97*

**KRL:** s. 94 og 96

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(se mål 1.klasse)

Hovedmomenter i 3. klasse:

Bibelsk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med fortellingene om

- Johannes døperen og Jesu dåp ...

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- dåpen og dåpens bakgrunn i bibelske fortellinger
- Navngivning, hva det betyr å gi noe et navn (sml. Skapelsesberetningen), oppkalling, navn i familien, bl a samiske navnetradisjoner
- Kristi himmelfart, pinsen og de bibelske fortellingene om dette
- Bilder med pinsemotiv fra kunsthistorien

**Samfunnsfag:** s. 180

Å orientere seg i omverda

I opplæringa skal elevane

- ”reise” på globusen eller kartet ...

**Kunst og håndverk:** s. 194-196

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:

(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 3. klasse:

Bilde – bildekunst Todimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- ... gjengi inntrykk og uttrykke fantasi og følelser i skapende arbeid med bilder
- utvide sine erfaringer med å bruke ulike materialer, redskaper og teknikker og eksperimentere med ulike papirkvaliteter i arbeid med tegning, maling og enkle trykkteknikker

**Musikk:** s. 242

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 3.klasse:

Musisere og danse

I opplæringa skal elevane

- lære seg songar og dansar frå det nasjonale og lokale felles repertoaret, mellom anna fleire songar til høgtider, ... og øve seg på å stå fram med si eiga song- og talestemme i ulike musikkaktivitetar

**Heimkunnskap:** s. 254-255

Hovedmomenter for småskoletrinnet, 1.-4.klasse:

Barn og familie

I opplæringa skal elevane

- få trening i høvelig oppførsel i sosiale situasjonar som høytid og fest, glede og sorg, møter og andre sammenhenger
- arbeide med oppgaver knyttet til tradisjonar og høytider og få utfolde sine kreative evner gjennom dem

#### *Forslag til forarbeid*

Dette er et av de samarbeidspunktene der det er viktig å kjenne den kulturelle og religiøse bakgrunnen til elevene. Læreren må vite på forhånd om det er elever som ikke er døpt; om noen hører til kirkesamfunn som praktiserer dåp av voksne og om det er elever som har annen livssyns- eller religionsbakgrunn.

#### **Pinse**

Temaet pinse bør innledes ved at man knytter an til de andre kristne høytidene. Dersom klassen har ting de bruker å pynte med før jul og påske, kan dette hentes fram. Ta utgangspunkt i for eksempel et lite bord og se hva du kan sette på det som vil gi barna assosiasjoner: Hvit duk, rød løper, lys, blomster, julepynt, påskekyllinger osv. Så kan man samtale om de høytidene som har vært og om pinsen som nå kommer. Kan det være aktuelt å høre på litt kirkemusikk?

Kanskje det er tiden for å sette bibelfortellingene inn i geografien, finne kartet og reise på globusen (se samfunnsfagsplanen). "Broene 3" har elevark (5) til dette.

I boka "Her er sol og glede" har Torunn Fatland (1996) gode opplegg til festdager i mai og juni. Til alle dagene er det en gjennomgående fortelling som heter "Barnas fortelling". Setter man pinseforberedelsen inn i en slik sammenheng, kan dette være godt hjelpemateriell. Det hører og kunstplansjer med til denne boka.

Magnhild Gravir (1998) har en fortelling som knytter jødisk pinse sammen med kristen pinse.

Den hellige Ånd er ofte symbolisert som ei due. Duer kan man lage i papp, av kongler, spon eller metallpapir. Har man laget duer før kirkebesøket, kan man ha dem med seg til kirken og henge de opp der under besøket. Så kan de henge i kirken til over pinse.

## **Dåp**

Fortellingen om Jesu dåp hører vel med her. Ver oppmerksom på at Johannesdåpen og den kristne dåp er to forskjellige former for dåp. I kirkeåret hører Johannes til St. Hans.

”Jesus velsigner barna” (Mark,10,13-16 med paralleller) som er en del av dåpsliturgien i Den norske kirke, var fortelling i første klasse i KRL og bør hentes opp og repeteres.

”Misjonsbefalingen” (Matt.28,16-20), som er en del av dåpsliturgien i Den norske kirke, er ikke lenger uttrykkelig nevnt på listene over fortellinger i KRL-faget i L-97. Man kan vurdere å ta den med her, fordi 3. klasse har både ”dåpen og dåpens bakgrunn i bibelske fortellinger” og Kristi Himmelfart, pinsen og de bibelske fortellingene om dette”. ”Langs elven” har satt disse små fortellingene sammen og knyttet dem til dåpen på en grei måte s. 86.

Elevene bør kjenne *litt* til døpefonten og elementene i dåpen.

Som for- eller etterarbeid kan elevene finne ut hjemme hvordan det var da de ble døpt – i kirken og i hjemmet. Dette skal man være varsom med dersom det er barn i klassen som ikke er døpt. Dersom de udøpte barna har vært med på en navnefest, kan dette temaet knyttes sammen med temaet ”dåp”. Vær oppmerksom på at man ikke får navn i dåpen i Den norske kirke.

Nye og gamle dåpskjoler og tradisjoner kan hentes fram som for- eller etterarbeid eller som en del av kirkebesøket. Stikkord: Dåpskjoler, dåpsluer (noen gamle er veldig fine), kristnateppe, full neddykking i de gamle fontene og lignende. (Vedlegg i avsluttende rapport: Arbeidsark med bilder/ord til dåpen.)

## **Merkedager i livet**

Alle livssyn og religioner har riter knyttet til det å bli født. De kan man ta opp i denne sammenhengen som for- eller etterarbeid. ”Broene 3” har elevark (16) til dette.

## **I lærebøkene**

<i>Broene 3</i>	Døperen Johannes og Jesu dåp s. 29-33
	Kristi himmelfart og pinse s. 59-61
	Dåp i kirken s. 62-63
	Å få navn s. 64-65
	Merkedager i livssynshumanismen s. 94
	Merkedager i jødedommen s. 96
	Merkedager i kristendommen s. 98
	Merkedager i islam s. 100
	Merkedager i hinduismen s. 102
	Merkedager i buddhismen s. 104
<i>Fortell meg mer 3</i>	Hva heter du? s. 14-19
	Navnefest s. 20-23
	Kristen dåp s. 76-79



*Langs elven*

Døperen Johannes og Jesu dåp s. 80-83  
Pinsedagen s. 128-131  
Navnet mitt s. 8-9 og 18-23  
Borgerlig navnefest s. 34-35  
Johannes døperen og Jesu dåp s. 78-81  
Jesus og dåpen s. 86  
Dåp i kirken s. 88-89  
Pinse s. 92-93

### *Slik gjorde vi det*

Dette besøket spiller mye på bilder og symboler på altertavla i Leikanger og andre symboler i denne kirken. Der man ikke har slikt i egen kirke, kan man med fordel ha med seg kunstbilder, gjerne av andre altertavler som har disse bildene. Da trekker vi kunstbildene med oss inn i det rommet der mange av dem hører hjemme.

Emnene for dette besøket går så direkte på kristen tro, at det er nødvendig både i forarbeidet og under besøket å bruke ord og vendinger som markerer at nå lærer vi om kristendommen og hva de kristne tror på.

Elevene sitter først nede på de fremste benkene.

Presten står i midtgangen og samtalar med dem. På dette besøket er det en forutsetning at elevene har hatt om Kristi himmelfartsdag og pinse i undervisningen på skolen. Uten en slik bakgrunnskunnskap blir emnene for mange og store innenfor rammene for dette besøket.

Presten samtaler med elevene om Kristi Himmelfartsdag, henter opp det de vet og supplerer med eventuell ny kunnskap. Først plasserer man pinse 50 dagar etter påske og så Kristi himmelfartsdag 10 dagar før det.

Elevene går så fram til alterringen. Der skal de se om de kan finne Kristi himmelfart på altertavla. Aller øverst oppe kan man se noen ansikter som stirrer oppover, og der oppe ser vi to føtter uten sko under kanten av en kappe. Prest og elever samtaler om det de ser, om hvordan kunstneren har tenkt seg Jesu himmelfart og litt om "fart" og "himmel".

Presten står inne i alterringen og samtaler med elevene om pinse og Den hellige Ånd. Dette kan man gjøre kort eller mer omfattende alt etter hva elevene har gjort som forarbeid på skolen. Presten leser Ap.gj. 2,1-12 fra "Bibel for barn".

Elevene ser om de kan finne noe om Den hellige Ånd på altertavla. Det finner de ikke. Poeng: Han er usynlig og kan ikke males.

Presten setter på en lyskaster som lyser opp altertavla med alle bildene fra Jesu liv. Poeng: Slik er arbeidet til Den hellige Ånd. Han gjør slik at man ser Jesus bedre. Den hellige Ånd arbeider gjennom middel: Guds ord, dåpen og nattverden. Dersom man har hatt et besøk tidligere som tok opp de liturgiske fargene, kan man her se på den røde pinsefargen og hvor den er å finne i kirkerommet (alter, prekestol og liturgiske klær).

Elevene får se seg om etter symbolet for Den hellige Ånd, dua. I Leikanger kirke finner de dua bare i dåpsfatet. Dette står nå på alteret så elevene kan se det. En av elevene får sette dåpsfatet på plass i døpefonten. Alle står nå rundt denne. Dersom man vil forflytte seg litt i rommet, kan elevene sette seg i benkene her mellom pinse og dåp, og for eksempel synge en dåpssalme og samtale litt innledende om dåpen.

Elevene samles om døpefonten. Presten eller en elev tømmer vannet oppi. En elev får bære dukke med dåpskjole, ta av lua, og så ”døper” presten ”barnet”. Mens han gjør det, samtaler han med elevene om hva som skjer i dåpen (bli Guds barn/kristen, korstegnet, små eller store barn, den hvite kjolen og så videre).

Presten viser elevene kirkeboka på ei aktuell side, der noen av dem kan finne sine egne navn. Presten har forvissnet seg om at den siden han viser fram er ”trygg”.

Elevene sitter til slutt i kirkebenkene og synger, for eksempel ”No livnar det i lundar” eller har en liturgisk avslutning.

### **Mulig liturgisk avslutning**

(Se første besøk.)

#### *Forslag til etterarbeid*

Dersom forarbeidet til besøket er forholdsvis teoretisk, er det viktig at etterarbeidet legger vekt på at inntrykk fra besøket kan få komme til uttrykk. Det kan gjøres på mange måter.

### **Samtale og mulighet for frilek og loggskrivning**

Elevene kan velge ut en ting fra besøket som de vil tegne og skrive om.

### **Pinse**

Hendelsene på pinsedag kan framføres som drama eller rollespill på ulike måter.

Den hellige Ånd er ofte symbolisert som ei due. Duer kan man lage i papp, av kongler, spon eller metallpapir. Som etterarbeid kan man henge dem opp i klasserommet. Både når det gjelder pinse og dåp, kan man tenke over om eventuelle produkter passer til utstilling i kirken.

### **Dåp**

Som for- eller etterarbeid kan elevene finne ut hjemme hvordan det var da de ble døpt – i kirken og i hjemmet (se forslagene til forarbeid).

Punktene som er nevnt fra fagplanen i kunst og håndverk, kan brukes når barna skal gi uttrykk for inntrykkene fra besøket i kirken, enten det er pinse eller dåp i kirken.

Lage et felles stort veggbilde i klassen av en ”dåpssøndag”. Det trengs mange mennesker i kirkebenkene og ved døpefonten.

Elevene kan tegne og/eller skrive om de viktigste konkrete begrepene: Døpefont, dåpskanne, dåpsfat, dåpslys, faddere, gudmor/far. De kan også arbeide med symbolene på samme måten: Vann, korstegn, lys, ånd/due. (Arbeidsark som vedlegg i avsluttende rapport.)

*Dette kunne vi gjort ...*

- Klassen kan lage en pinsefest og/eller blomsterfest på skolen eller i kirken
- ”Barnetime” eller annen samling i kirken med stoff i tilknytning til pinse
- Elevene lager sin egen pinsesamling i kirken med aktuelt stoff. De kan eventuelt invitere foreldre eller andre elever til samlingen

*Litteratur*

- Eckhoff, Julie Waaler (1991): *Så gjør vi så: høytid og fest i kirkeåret*. Oslo, IKO
- Eckhoff, Julie (1983): *Vi former: høytidene i hjem og menighet*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1996): *Her er sol og glede: festdager i mai og juni*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: idehefte for barnehage og småskole*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: kirkebesøk og temagudstjenester for barn*. Oslo, IKO
- Gilje, Randi Myrvang (1992): *Høytidene i undervisningen*. Oslo, Gyldendal
- Gravir, Magnhild (1998): *Jul – påske – pinse: kulturformidling i barnehage og skole*. Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Grubb, Nancy (1996): *Jesu liv i kunsten*. Oslo, Forsythia
- Holm, Dagny (1996): *Mi eiga kyrkjebok*. Oslo, IKO
- Molland, Vera (1979): *Årets rytme: vi lager vår egen primstav*. Oslo, Gyldendal
- Molland, Vera (1997): *Helg og høytid: kirkeåret i hjem, skole og barnehage*. Oslo, Luther
- Okkenhaug, Berit; Skjevesland, Olav (red.) (1997): *Våre tider i Guds hånd*. Oslo, Verbum
- Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO
- Samarbeidsperm til bruk i faget Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering*. (1996). Statens utdanningskontor i Buskerud
- Tenfjord, Jo; Lanvelot, Toril Bang (red.) (1996): *Den store fest og høytidsboka*. Oslo, Aschehoug

Læreverk etter L-97 med lærerveiledninger og arbeidsbøker er ikke tatt med i litteraturlista.

## **7.7 Kirkebesøk 4. klasse**

### **Tema**

Kirkeinnredning og symboler med hovedvekt på de symbolene vi finner i vår egen kirke.

### **Tid på året**

Opplegget er forholdsvis uavhengig av årstid. Man *kan* ha det tidlig på høsten som en del av forberedelsene til høsttakkefest. Det kan gjerne kombineres med kirkegårdsvandringen (se neste samarbeidspunkt).

### **Tidsforbruk**

45-60 minutter (eventuelt 10-15 minutter til liturgisk avslutning).

### **Mål**

Elevene skal bli kjent med hvordan kirkebygget er bygd opp og innredet, og hvilke sentrale kristne symboler som finnes i denne kirken.

Ved alle kirkebesøk skal elevene ha en opplevelse av kirkerommet.

Besøket skal ha et forarbeid og et etterarbeid der andre fag hører med.

### **Organisering**

Elevene beveger seg gjennom hele den sentrale delen av kirkebygget under besøket. De begynner ute. Dersom klassen er stor, bør den deles i to grupper. Skal klassen også ha en kirkegårdsvandring, kan den ene gruppen ha dette, mens den andre gruppen er i kirken og omvendt.

### **Utstyr og materiell**

I tillegg til den symbolikken i kirken som er fast, settes det fram utstyr med symbolikk. Husk tente lys, eller lys som tennes underveis. I Leikanger settes fram: Dåpsfat med due. Vann i dåpsfatet. Nattverdutstyr med symboler.

Til å hente frem underveis trenger presten: Prestekjole, stolaer, kanskje messehakler.

Elevene trenger utstyr til tegning.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Elevene må på forhånd ha lært å forstå begrepet "symbol". Repetisjon av de liturgiske fargene fra tredje klasse kan passe her. Om man skal ha arbeidet med de kirkelige symbolene, avtales med den kirkelige ansatt. Begge parter må vite hva elevene øver inn til besøket. Det er alltid best om den kirkelige ansatte vet hvordan besøket skal følges opp i etterarbeidet. Temaet er nært knyttet til den estetiske dimensjon og kunst og håndverk, og bør ha etterarbeid som knytter til dette faget.

### **Mulig liturgisk ledd**

Velsignelsen i gudstjenesten.

### **Forslag til salmer**

(Se også 3. klasse, første besøk)

Med Jesus vil eg fara \* (No 418)

La oss vandre i lyset (No 871)

Vi kommer til din kirke, Gud. (S97 107)

Velsignelsen Gå i fred, tjen Herren med glede (S97 172)

Herren vil velsigne deg (Bs 330)  
Shalom, min venn (Bs 332)

Til ”Med Jesus vil eg fara” og ”La oss vandre i lyset”, er det metodiske tips i Andreassen/  
Paulsen 1991.

*Relevans i fagplanene i L-97*  
(gjelder både kirkebesøk og kirkegårdsvandring)

**KRL:** s. 94-97

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 4. klasse:

Bibelsk fortellingsstoff

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- ... Jesus som kaster ut dem som driver handel i templet

Kristne høytider, religiøse symboler, lokalt kristenliv

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- kirkens innredning og noen sentrale symboler, f eks vann, kors, skip, due, evangelistsymbolene
- begravelens ritualer og symboler slik de brukes i en norsk kirkelig begravelse; gravferdsritualer fra katolsk, jødisk, muslimsk, buddhistisk eller humanetisk tradisjon kan trekkes inn
- sorg og sorgarbeid
- norsk salmeskatt og kristen sangtradisjon, bl a en samisk kristen barnesang, og minst én sentral salmedikter

**Samfunnsfag:** s. 180

Hovedmomenter 4. klasse:

Individ og samfunn

I opplæringa skal elevane

- gjere seg kjende med kulturtilbod og fritidsaktivitetar i nærmiljøet ...

**Kunst og håndverk:** s. 194-197

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. og 2. klasse.)

Hovedmomenter 4. klasse:

Bilde – bildekunst Todimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- ... lære om symboler og bilder i sin egen og andres kultur
- Skulptur og bruksform tredimensjonal form
- I opplæringen skal elevene
- få innblikk i ulike kulturers tradisjoner innen byggeskikk og bruksform og erfare ulike bruksformers funksjon, nytteverdi og dekor i for eksempel ornamenter og mønsterbygging

**Musikk:** s. 240 og 243

Mål for småskoletrinnet, 1.-4. klasse:  
(Se mål 1. klasse.)

Hovedmomenter 4. klasse:

- Musisere og danse
- I opplæringa skal elevane
- lære songar frå ulike kultur- og livsområde, mellom anna ... songar av fleire kjende forfattarar og komponistar

#### *Forslag til forarbeid*

Det er et mål i denne samarbeidsplanen, at elevene skal bli kjent med kirken litt etter litt gjennom hele skoletiden. Derfor er det viktig at ikke alt for mye kommer her i fjerde klasse, der det etter planene er mye man kan gripe tak i. Velg ut noe som gir en god helhet for elevene denne gangen og la resten ligge.

#### **Kirkebygget utenpå**

Kirkebygg kan se svært forskjellige ut. For å få fram noe av dette, kan man arbeide med bilder av ulike kirker. Man kan få fram at kirker i Norge er svært forskjellige, og man kan trekke inn kirker fra hele verden. Slik kan man se at kirkene er preget av det miljøet de hører hjemme i, men at det likevel finnes fellestrekk ved de fleste kirker overalt i verden. Disse fellestrekkene kan man også finne på hjemmekirken, og slik sette denne inn i en stor sammenheng.

#### **Kirkebygget inne**

På dette klassetrinnet kan det passe å lære om rommene i kirken; våpenhus, skip, kor, og sakristi. Noe av dette bør gjøres som forarbeid, slik at navnene er kjent når elevene kommer til kirken. (I vedleggene i avsluttende rapport vil det være tegninger av dette som kan brukes i forarbeidet.)

KRL-planen knytter læringen av symboler i fjerde klasse til for eksempel kors, due, vann og skip. Men man kan også ta opp historien bak og symbolikken i de ulike rommene i kirken. Våpenhuset er stedet der man la igjen våpnene fordi kirken var et fredet sted. Man skulle ikke ta med seg strid og ufred inn dit. Menigheten i skipet seiler på livets hav til havnen i himmelen. Koret vender mot øst og er symbol på at kirken venter på at Kristus skal komme igjen og så videre. Husk at fortellingen om Jesus som kaster ut dem som driver handel i templet, hører til i fjerde klasse.

## **Innredning**

Samarbeidsplanen vår legger opp til at elevene skal bli kjent med kirken litt etter litt gjennom flere besøk. I fjerde klasse er det i Leikanger naturlig å se på prekestolen, siden evangelistsymbolene er på denne. Da har vi på de fire årene i småskolen vært innom alle de sentrale tingene vi finner i koret i kirken. Fjerde klasse kan da repetere det de har lært om interiøret i koret i småskolen, og forberede kirkebesøket dette året ved å arbeide med et bilde av dette der de setter rett navn på de ulike tingene de finner der. Hvor mange ting man skal ha med i bildet, avhenger av hva læreren mener at elevene mestrer.

I nyere kirker kan det være interessant å spørre: Hvem har laget interiøret? Arbeider de bare med slike kirkelige ting? Og så videre. Dersom kunstneren er lokal, er det kanskje mulig med et besøk. Kunstneren er på besøk i kirken sammen med klassen, eller klassen besøker kunstneren.

## **Symboler**

Symbolikk er ikke enkelt for barn. Det kan derfor være lurt å starte arbeidet med dette emnet med å se på hva et symbol er. Man kan begynne med hverdagssymbolene våre og gjerne ha bilder av slike. Her kan man også hente opp det man arbeidet med i KRL og kunst og håndverk i tredje klasse om farger som symboler og de liturgiske fargene. Når man kommer til symbolikken i kirkerommet, kan man finne eller lage interiørbilder som er rike på symboler, og la elevene gå på symboljakt.

Til dette besøket mener vi det er viktig å ta utgangspunkt i den lokale kirken og bruke mest tid på de sentrale symbolene man finner der. Man må også velge om man vil legge mest vekt på innredningen eller symbolene. I småskolen bør man ikke gå inn i alle de små detaljene man kan finne i mange kirker når det gjelder symbolikk, men konsentrere seg om de viktigste symbolene og hovedsymbolikken i disse. Har man for eksempel et gammelt krusifiks i kirken, kan man forklare hva et krusifiks er, men vente med å se på ulike typer krusifiks og symbolikken i disse til syvende klasse når "ulike Kristusfremstillinger fra den kristne kulturhistorien" står på planen (L-97 s. 102).

I lærerens ressursbok har forlagene ofte lagt inn arbeidsark med et utvalg symboler, der elevene skal skrive inn hva symbolene betyr. Dersom det er dårlig korrespondanse mellom de symbolene man finner på arbeidsarkene, og de symbolene man finner i egen kirke, er det bedre å lage egne oppgaveark som bygger på det lokale. Disse kan bli en del av den ressurspermen man har for kirke-skole-samarbeid.

Gjør avtale med den kirkelig ansatte som skal være med på besøket, om elevene skal arbeide med symbolene på forhånd, eller om dette skal være noe elevene får forklart først når de kommer til kirken (Det vil være tegninger av en del symboler i vedleggene i avsluttende rapport.).

## **I lærebøkene**

<i>Broene 4</i>	Kristenliv i Norge s. 52-55
<i>Fortell meg mer 4</i>	Kristne symboler s. 66-69
<i>Over fjellet</i>	I kirken s. 104-107

### *Slik gjorde vi det*

1. Elevene og presten møtes utenfor kirken.

De samtaler om temaet: Hva er et symbol? Allmenne og kirkelige eksempler nevnes.

De ser på selve kirkebygget. Er det et symbol?

2. Elevene og presten går inn i våpenhuset.

Hva heter dette rommet hjemme hos elevene? Hva heter det her? Hvorfor? Betyr det noe i vår tid? Er det en slags symbol? Hva brukes rommet til nå?

3. Elevene og presten går inn i skipet. Elevene setter seg på de bakerste benkene.

Hva heter dette rommet? Hvorfor? Hva er det symbol på? Mange kirker har et skip i taket.

Hva heter rommet framme ved alteret? Ser på retningen.

4. Elevene får gå fritt omkring i kirken noen minutter, for å se hva de kan finne av symboler. De samles så på de fremste benkene. Elevene og presten samtaler om hva de har funnet, og de ulike symbolene blir omtalt etter hvert som elevene nevner dem. Det er et mål i hvert fall å få med: Kors, krusifiks, evangelistsymbolene, vann, due og det tente lyset.

Her la denne klassen inn en liten repetisjon av kirkeår og liturgiske farger. Presten tok på seg prestekjolen og hadde med seg stolaene.

5. Elevene og presten går opp i koret. Elevene sitter på stoler i en ring. Problemstillingen er: Hvorfor bruker vi symbol? Mennesket er mer enn hjerne. Vi tar inn signal gjennom mer enn ord. Vi er kropp med mange sanser: *Føle*: Vannet i dåpen. Det er vann i dåpsfatet *Se*: Kort om de fire fargene ved å vise stolaene. *Kunsten og utsmykkinga i kirken*. *Høre*: Presten ringer 3 slag med klokkene – ”kom”-signal og tre-tallet. *Smak*: Brød og vin i nattverden. Dette står på alteret. *Lukt*: Røykelse i andre kirker. *Bruker kroppen*: Folder hendene, kneler, bøyer hodet.

6. Elevene får tegneark og blyant/fargestifter, og lager en skisse av et symbol som de velger ut selv. Dette skal det arbeides videre med på skolen senere.

### *Mulig liturgisk avslutning med Velsignelsen og Utsendelsen*

Liturgisk avslutning på ekskursjon skjer bare etter rådføring med lærer, eventuelt etter at foreldrene er spurt. Til en slik avslutning kan det knyttes prosesjon og en form for pynting som passer til.

#### **Samling på de fremste benkene eller rundt alteret.**

- Liturgen har en liten introduksjon om velsignelsen i gudstjenesten og bibelhistorien og knytter til korstegnet som symbol
- Vanskelige ord forklares. Skal elevene reise seg før liturgen lyser velsignelsen? Her kan man vurdere hvor nær en reell gudstjenestesituasjon man vil gå
- Liturgen tar på seg liturgiske klær
- Elever eller liturg tenner lys
- Salmesang
- Liturgen: ”La oss prise Herren”
- Elevene: ”Gud være lovet. Halleluja” (Se vedlegg i avsluttende rapport.)
- Liturgen lyser velsignelsen (Se vedlegg i avsluttende rapport.)
- Eventuelt 3\*3 slag med kirkeklokkene



- Liturgen: ”Gå i fred. Tjen Herren med glede”
- Eventuelt salmesang (se velsignelsessangene og ”Gå i fred, tjen Herren med glede”)

### *Forslag til etterarbeid*

Temaet for dette kirkebesøket er slik at det ligger nært at etterarbeidet er en eller annen form for skapende aktivitet.

#### **Samtale og mulighet for frilek og loggskrivning**

Elevene kan velge ut en ting fra besøket som de vil tegne og skrive om. De kan også hver for seg eller sammen lage sin egen kirkebok .

#### **Kirkerommene og -rommet**

Man kan lage en kirke og sette inn inventar. Her kan det brukes ulike materialer. Dette kan være en felles oppgave for klassen, eller man kan gjøre det som gruppearbeid.

#### **Symbolene**

Arbeid med symbolene i kirken kan knyttes til kunst og håndverk, og man kan benytte en rekke teknikker og materialer for å forme symbolene: Papir, stoff, tre, leire og annet. Man kan vurdere om elevene under kirkebesøket skal tegne skisser, som de så skal gjøre noe mer ut av på skolen. Dersom man har evangelistsymboler i kirken, kan de bli fine som ”glassmalerier”. Har kirken glassmalerier med symboler, er det selvsagt nærliggende å lage disse.

Dersom man ikke har benyttet ulike former for arbeidsark som forarbeid, kan man bruke dem i etterhånd som repetisjon: Sette navn på de ulike rommene i kirken; sette navn på inventaret; ark med symboler, der elevene skriver inn hva symbolene betyr.

#### **Nytt kirkebesøk**

Elevene kan ta med seg andre, for eksempel foreldrene, på omvisning i kirken. Da kan de selve være omvisere og fortellere, og legge fram det de har arbeidet med i småskolen.

Tenk over om etterarbeid av ulike slag kan stilles ut i kirken eller på skolen.

### *Dette kunne vi gjort ...*

Svært mange samarbeidsplaner tar opp begravelse, sorg og sorgarbeid på dette klassetrinnet, fordi dette er stoff i fjerde klasse i KRL-planen. Ofte er det da lagt opp til at presten eller en annen arbeider fra menigheten har undervisning i klasserommet. Dette er et tema som kirkens folk har mye kunnskap om og innsikt i, og derfor kan det være et godt emne for et slikt samarbeid. Det er også godt beskrevet i litteratur.

I denne samarbeidsplanen har vi ikke tatt med samarbeidsopplegg som går for seg på skolen. En liten menighet må gjøre nokså harde prioriteringer, og dette er da ikke prioritert (se mer om dette nedenfor til kapittel 7.8).

## Litteratur

- Biedermann, Hans (1992): *Symbolleksikon*. Oslo, Cappelen
- Dahlby, Frithiof (1963): *De heliga tecknens hemlighet: om symboler och attribut*. Stockholm, Verbum
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: idehefte for barnehage og småskole*. Oslo, IKO
- Fatland, Torunn; Skeie Eyvind (1995):  
*Kirkehuset forteller: kirkebesøk og temagudstjenester for barn*. Oslo, IKO
- Guardini, Romano (1995): *Om hellige tegn*. Oslo, St. Olavs forlag
- Holm, Dagny (1996): *Mi eiga kyrkjebok*. Oslo, IKO
- Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO
- Samarbeidsperm til bruk i faget Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering*. (1996). Statens utdanningskontor i Buskerud
- Øverland, Olava (1995): *Våre altertavler*. Oslo, Samlaget
- Ursin, J. (1952): *Helligdom og symbolikk*. Oslo, Land og kirke
- Ursin, J. (1975): *Kristne symboler: en håndbok*. Oslo, Land og kirke

Læreverk etter L-97 med lærerveiledninger og arbeidsbøker er ikke tatt med i litteraturlisten.

## **7.8 Kirkegårdsvandring 4. klasse**

Samarbeidsplanen legger opp til at læreren har en kirkegårdsvandring med elevene uten at noen av de kirkelig ansatte er med. Presten blir trekt inn i etterhånd, dersom det er ønskelig. Det er gjort slik av to grunner. De kirkelig ansatte har begrenset kapasitet, og kirkegårdsvandringen ble vurdert som et av de tiltakene lærerne godt kunne ha alene. Det ble også argumentert med at det er læreren som kjenner elevene best og som bør ha den grunnleggende undervisningen om begravelse, sorg og sorgarbeid. Ved å behandle sorg og død som et emne på linje med andre, kan man bidra til at emnet ufarliggjøres. Slik kan man være med på å gi elevene en beredskap for å takle sorg senere. I de menigheter der man har diakon, er det naturlig å trekke denne kirkelig ansatte inn i tilknytning til dette temaet.

### **Tema**

Kirkegården og begravelsesskikkene i tilknytning til denne.

### **Tid på året**

Opplegget er forholdsvis uavhengig av årstid. Man *kan* ha det tidlig på høsten som en del av forberedelsene til høsttakkefest. Det kan gjerne kombineres med kirkebesøket.

### **Tidsforbruk**

45-60 minutter.

### **Mål**

Elevene skal bli kjent med kirkegården og få kunnskap om begravelsesskikkene knyttet til denne. Besøket skal gi elevene anledning til å reflektere over sorg og død, og åpne for samtale. Besøket skal ha et forarbeid og et etterarbeid. Det er naturlig at andre fag trekkes inn.

### **Organisering**

Elevene går til kirkegården. Besøket der er en forholdsvis fri vandring rundt på området med stopp for å se på området som helhet og for å se på enkeltgraver.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Vandringen må knyttes til temaene begravelse, sorg og sorgarbeid, men det er et åpent spørsmål om dette bør være i form av for- eller etterarbeid. Fordi et besøk på kirkegården ofte gir sterke inntrykk, bør besøket alltid følges opp gjennom en eller annen form for bearbeiding.

### **Forslag til salmer**

Tillit/trygghet Ingen er så trygg i fare (No 487/488)  
Kum ba yah – Vær meg nær (No 389)  
O bli hos meg (No 814)  
Så ta da mine hender (No 608/609)  
Velt alle dine veier \* (No 460/461)

*Relevans i fagplanene i L-97*  
(Se kapittel 7.7, ”Kirkebesøk 4. klasse”.)

### *Forslag til for- og/eller etterarbeid*

En kirkegårdsvandring må stå i en sammenheng. I denne planen er det tenkt som en konkretisering til temaene om begravelsens ritualer og sorg og sorgarbeid. Om en kirkegårdsvandring skal være starten på arbeidet med disse temaene eller om arbeidet skal munne ut i en slik vandring, er et helt åpent spørsmål. Punktene nedenfor kan derfor plasseres som for- eller etterarbeid alt etter hva man finner best lokalt.

Til alt man velger å gjøre eller ikke gjøre når det gjelder død og sorg, er det viktig å ha tanke for elevenes erfaringer og følelser. Det er viktig at læreren tenker over om det er elever som har opplevd noe som det bør tas spesielt hensyn til ved besøket. Er læreren usikker, bør han/hun kontakte foreldrene. Dersom dette temaet er varslet i god tid til foreldrene, har disse også mulighet til å ta kontakt og informere om forhold læreren bør vite om.

Når temaene død, begravelse og sorg står på timeplanen, er det fint å ha gode barnebøker om emnet liggende i klasserommet, slik at elevene kan bla i dem. Det kan også knyttes høytlesning fra skjønnlitteraturen til disse emnene.

Siden begravelsen er tema på dette klassetrinnet, bør man ha undervisning før eller etter vandringen om hva en begravelse er. Det er viktig å gå gjennom ritualet med elevene, slik at de kan danne seg et bilde av hva som rent faktisk foregår. Benytt gjerne bøker som hjelper til med bilder til det som forklares. Dersom det er elever som vil fortelle om en begravelse, bør det være rom for det.

Det kan også være lurt at læreren eller elever i klassen forteller litt om gravplassen på forhånd. Hvordan vi oppfører oss på en kirkegård, hører med her. Elevene kan også forberede seg ved å stille spørsmål på forhånd om ting de vil finne ut av eller spørre noen om.

Elevene kan få oppgaver på forhånd som skal utføres i løpet av besøket. De kan for eksempel velge ut en gravstein de skal tegne. De kan skrive ned en gravtekst, og de kan tegne ulike symboler som finnes på gravsteinene.

Som etterarbeid kan elevene fortelle om opplevelsen både muntlig og skriftlig. De kan finne dikt om død, sorg og begravelse, eller de kan lage dikt selv. Dette *kan* gjøres til en veggavis, men noen barn vil kanskje lage ting her som blir for personlige på en vegg.

I "Skole møter kirke" (Jørgensen 1999) er det eksempel på kirkegårdsbesøk for syvende klasse.

#### **I lærebøkene**

<i>Broene 4</i>	Når noen dør s. 59-61
<i>Fortell meg mer 4</i>	Aldri mer? s. 56-61
	Å ta farvel s. 62-65
<i>Over fjellet</i>	Når det hender noe vondt s. 90-103

### *Slik gjorde vi det*

Det viktigste med denne vandringen, var å være åpen og lydhør for elevenes innspill, spørsmål, funderinger og så videre. Derfor var den ikke planlagt med et stramt opplegg. Selv

om den voksne hadde noen punkter for temaer som burde tas opp, var det vesentlig at vandringen ble til underveis i samspillet mellom voksne og barn. Den som tenker seg at det er viktig å få gitt elevene mest mulig kunnskap på en slik vandring, vil derfor lett finne ting som ”mangler” i beskrivelsen nedenfor. Målet var et annet.

To grupper var på vandring denne dagen som er beskrevet nedenfor. Læreren som var med dem, var den samme begge gangene, men vandringene ble forskjellige. Derfor er det som følger en beskrivelse av den ene gruppens vandring.

Dette er også et eksempel på at et tema som dette kan knyttes sammen med andre tema. Kirkegården vi besøkte er bare fire år gammel. Elevene fikk både historie fra vikingtiden, lokalkunnskap fra samtiden, kunnskap om prosessen med å få en ny kirkegård og tankene bak utformingen av den.

Elevene og læreren setter seg i gresset på kirkegården. Like ved ligger to gravrøyser fra vikingtiden som ble avdekket under utgravningene man gjorde før området kunne bli kirkegård. Læreren forteller om at dette er et svært gammelt sted, kanskje det en gang var en kongsgård. Den store bautasteinen like ved blir også omtalt. Elevene får høre om hvordan den gamle kirkegården ble for liten, debatten og prosessen som førte fram til at den nye ble lagt der den nå er, utgravningene, spørsmålet om hva man skulle gjøre med det man fant og avgjørelsen om å la de gamle gravrøysene være en del av kirkegården.

Elevene og læreren samtaler om hva en kirkegård er, hvor stor den må være og hvordan den bør se ut. Elevene får høre hvordan man tenkte og diskuterte da man laget den. Det var en frukthage der, og man bestemte seg for å tenke at det fortsatt skulle være som en hage (Trærne er fortsatt frukttrær.). Man laget en vei over, og satte benker der, for at det skulle være et godt sted å gå og et godt sted å sitte og tenke. Noen ville ha vei og benker, andre ville ikke ha det. Mennesker tenker forskjellig om hvordan en kirkegård skal være.

Elevene får nå rusle omkring på egenhånd mellom gravene. Det holder de på med ganske lenge. Alle gravene er nye. Flere elever har kjente og slektninger her, og et par stykker var med på den siste begravelsen for noen uker siden. Noen har plukket med seg blomster på veien. De finner vaser og plasserer blomstene på graver de velger selv. Noen begynner å vanne. De leser på steinene og kommenterer seg i mellom og med læreren. Graven til en lærer som døde for et år siden, og graven til en nyfødt baby får spesiell oppmerksomhet. De prøver å tenke seg hvor liten kiste en nyfødt baby trenger, og hvor trist det var at han ikke fikk leve.

Underveis fletter læreren inn kommentarer og viser hvordan en ny grav ser ut med jordhaug og trekors, og hvordan den siden får stein og man sår gress. Elevene og læreren samler seg om den eldste graven og de ser på hva som står skrevet på steinen, hvilken retning graven har og hva slags stein som er brukt.

Til slutt samtaler de om hvordan begravelsesfølget kommer til gravplassen og hvordan begravelsen avsluttes på kirkegården med det ritualet som foregår der. Det slås fast at *alle* blir gravlagt på kirkegården, men at ikke alle er i kirken først, fordi mennesker tror forskjellig.

### *Dette kunne vi gjort ...*

Kirkegårdsvandringen kan knyttes til mer orientering om hva som foregår i forbindelse med et dødsfall. De kan få høre om prestens møte med dem som sørger, om bæreandakt og begravelse.

Arbeidet til et begravelsesbyrå kan tas inn her.

Noen steder velger man å la barna møte daglig leder i menigheten, som har ansvar for gravkart og gravprotokoller eller dem som graver. Disse kan forklare barna om kartene for kirkegården og gravprotokoller. De kan også vise fram det utstyret som brukes ved en begravelse, for eksempel ved å ta barna med til bårhuset.

Mange steder vil det være aktuelt å knytte samme type besøk og informasjon til kremasjon og bisettelse.

Har man kirkegårdsvandring med mellomtrinnet eller ungdomsskolen, kan temaene utvides. Det kan da være interessant å notere ned nøyaktig hva som står på en del av støttene, for så å arbeide videre med dette etterpå. Da kan man for eksempel prøve å finne ut hva slags håp innskriftene på gravsteinene formidler. Det passer trolig også bedre på disse litt høyere klassetrinnene å gå inn på detaljer som hvor stor en grav er, hvor dypt det graves, fredningstid og lignende.

### *Litteratur*

Denne listen har litteratur som i hovedsak er knyttet til temaet ”begravelse”. Det finnes mye god litteratur om barn, sorg og død; så mye at jeg har valgt å ikke ta med annet her enn en bok som er direkte relatert til skolen.

Ekvik, Steinar (1991): *Skolen i møte med elever som sørger*. Oslo, Gyldendal

Fløe, Jeanne; Bjerregrav, Henrik (1997): *Farvel mormor*. Aalborg, Klematis

Johnsen, Arnstein N. (1988): *En annerledes dag*. Oslo, IKO

Neegaard, Gunnar (1993): *Religioner, livssyn og gravferd: en håndbok om gravskikker*.

Kommuneforlaget

Nystrøm, Carolyn (1991): *Ellen tar farvel*. Oslo, IKO

Okkenhaug, Berit; Skjevesland, Olav (red.) (1997): *Våre tider i Guds hånd*. Oslo, Verbum

Skeie, Eyvind (1985): *Sommerlandet*. Oslo, Luther

Aagedal, Olaf (red.) (1994): *Døden på norsk*. Oslo, Ad Notam Gyldendal

## **7.9 Kirkebesøk 5. klasse**

### **Tema**

Orgelet og kirkemusikken.

### **Tid på året**

Opplegget er forholdsvis uavhengig av årstid. Dersom man øver inn et messeledd fra en katolsk messe fra før 1800 eller en moderne søramerikansk messe (se fagplanen), bør besøket ligge før gudstjenesten med utdeling av Bibler til dette klassetrinnet. Dette skjer vanligvis på Såmannssøndagen. Besøket bør da ligge før mars.

### **Tidsforbruk**

En gruppe bruker 25-30 minutter ved orgelet.

Ved innøving av messeledd er hele klassen samlet i 30 minutter før, mellom eller etter oppdelingen i grupper.

### **Mål**

Elevene skal få kunnskap om orgelet som instrument. De skal få innsikt i ulike musikk som spilles på dette instrumentet og om sammenhengene musikken brukes i. Elevene skal også ha en opplevelse av musikken i kirkerommet.

### **Organisering**

Samlingen om orgelet krever at klassen deles opp i mindre grupper. Ca. ti elever er det maksimale som kan samles der. Er det mulig, bør de ikke være mer enn åtte. I denne utprøvingen hadde de andre gruppene aktiviteter utendørs. Innøving av messeledd ble ikke prøvd. Ved en senere utprøving vil vi se på andre løsninger.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Elevene bør ha møtt noe kirkemusikk før besøket ved å høre på CD og lignende. Etterarbeidet kan også inneholde slik lytting. I tillegg kan man følge opp de praktiske øvelsene elevene får være med på ved orgelet med lignende aktiviteter i musikk på skolen. Dersom man øver inn et katolsk messeledd, bør det synges, i klasserommet eller på utdelingsgudstjenesten av Bibler.

### **Mulig liturgisk ledd**

*Det er ikke gjort mye med dette punktet så langt.*

*Relevans i fagplanene i L-97*

**KRL:** s. 98-99

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Bibelhistorie: Elevene skal utvide sitt kjennskap til Bibelen og til det bibelske fortellingsstoffet. På alle klassetrinnene skal eksempler på hva Bibelens budskap har betydning for enkeltmennesker og samfunn, for litteratur, musikk og billedkunst, spille en viktig rolle.

Hovedmomenter 5. klasse:

Kristen tro og etikk

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- ulike typer musikk og sang som gir uttrykk for tro/hengivelse/lovprisning, med bruk av eksempler fra en kantate av Bach, en negro spiritual, gospel, musikk fra en katolsk messe fra før 1800 og fra en moderne søramerikansk messe

**Musikk:** s. 243-244

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Musisere og danse. Elevane skal lære seg å syngje, spele og danse med glede og innleving gjennom ei brei innføring i song- og dansekulturen vår. ...

Lytte. Elevane skal utvikle evna til å skilje innanfor viktige musikkelement og bli kjende med ulike musikalske verkemiddel. Gjennom møte med musikk, musikarar og dansarar skal dei bli kjende med musikk frå ulike tider og stader og utvikle evna til å lytte med innleving og konsentrasjon. Dei skal utforske sine egne og andre sine opplevingar og meningar om ulike musikalske uttrykk og vise kunnskap om musikk gjennom aktiviserande uttrykksformer.

Hovedmomenter 5. klasse:

Musisere og danse

I opplæringa skal elevane

- Lære songar og dansar som er sentrale i lokal og nasjonal song-, vise-, og dansetradisjon, ... og få samtale om særtrekk ved dette fellesstoffet
- arbeide med song og spel slik at dei forstår samanhengen mellom innhaldet i tekstar og måten dei syng og spelar på.

Lytte

I opplæringa skal elevane

- førebu seg på å møte musikk, musikarar og dansarar på konsertar og i framføringar, og øve seg i å gi uttrykk for det dei opplever og forstår

*Forslag til for- og/eller etterarbeid*

For- og etterarbeidet til dette besøket bør knyttes til KRL-planen, Kristen tro og etikk, strekpunktet som lyder: "I opplæringen skal elevene bli kjent med ulike typer musikk og sang som gir uttrykk for tro/hengivelse/lovprisning, med bruk av eksempler fra en kantate av Bach, en negro spiritual, gospel, musikk fra en katolsk messe fra før 1800 og fra en moderne søramerikansk messe." Både i for- og etterarbeidet bør lyttestoff stå sentralt og opplevelsesmålene være tydelige. En teoripresentasjon av de ulike musikktypene må ikke få dominere.

Fordi her er ganske mange ulike musikktyper som skal presenteres, *kan* det bli for mye å ha dette som et tema der alle typene og eksemplene kommer på en gang i løpet av et par KRL-timer. Undersøk muligheten for tverrfaglig arbeid med Musikk, slik at både det å lytte og det



å utøve kan få en større tidsramme og bredde i det metodiske. Der det ikke er ønskelig eller mulig, kan man vurdere å spre musikktypene over en lengere periode i KRL, og gjerne knytte noen av dem til andre KRL-tema, der det er naturlig.

Dersom man sprer musikktypene, har man også større mulighet til å engasjere elevene i arbeidet med å finne musikk eksempeler, eller læreren kan starte med å spille et eksempel, og utfordre elevene til å finne andre eksempler til neste time.

Disse musikktypene blir ofte brukt i sammenhenger som kan illustreres med billedmateriell (se flere av lærebøkene). Det er forskjell på å se på bilder i elevboka, og se på et større felles bilde for eksempel på lysark. Under lyttingen kan det derfor være en fordel om læreren har ett eller flere lysark som knytter an til musikken. Bilder av barnekor, gospelkor, en farget menighet som synger negro spirituals eller bilder av gudstjenester i ulike kirkesamfunn. Slike bilder kan hjelpe elevene å knytte musikken til dens bruksområder.

### I lærebøkene

<i>Broene 5</i>	Sang og musikk viser tro og glede s. 86-91
<i>Broene 7</i>	Sang og musikk i kirken s. 78-83
<i>Fortell meg mer 5</i>	Ingen overskrifter på emnet
<i>Fortell meg mer 7</i>	Kristen tro i kunst og sang s. 128-129
<i>Under samme himmel</i>	Kristen song og musikk s. 74-77
<i>Reiser i tid og tro 5</i>	Ingen overskrifter på emnet
<i>Reiser i tid og tro 7</i>	Salmedikteren Luther s. 17-18 Tre små salmeeventyr s. 123-135

### *Slik gjorde vi det*

Elevgruppen er samlet rundt orgelet, halvparten på hver side. Organisten ber en av elevene slå på lyset. Han spiller, men det kommer ingen lyd fra orgelet. Orgelet trenger strøm. En elev slår på strømmen. De hører luftstrømming. Eleven slår av strømmen. Det blir stille igjen. Organisten gir fortsatt ikke elevene noen lyd fra orgelet.

Elevene får et ark med spørsmål (se vedlegg i avsluttende rapport). *Hva er det som lager lyden?* Piper. Organisten henter ned en stor pipe. Han viser elevene at den ser ut som en blokkfløyte nederst. Flere elever får blåse i pipen. Organisten trykker på tangenten der pipen er tatt ut og det kommer bare luft – ingen lyd. Han henter ned en liten pipe som elever får blåse på. Den gir en lys og høy lyd. Deretter henter han ned en middels stor pipe som elevene får prøve. Så deler organisten ut fem små piper, og elevene spiller tonene ved at organisten peker på dem etter hvert som de skal lage en tone. Elevene konstaterer at de har spilt ”Bjørnen sover”.

*Hva er pipene laget av?* Elevene ser fort at de pipene de har spilt på, er laget av metall. Organisten forteller at det også er piper som er laget av tre, men at de ligger inne i orgelet, der det er vanskelig å komme til.

*Hva er et register, og hvor mange registre er det?* Elevene teller og svarer. Organisten viser at registerne forholder seg til sett av piper og gir ulike slags lyd. De får også se at pedalene gir lyd og at registrene på høyre side er til pedalene. Organisten demonstrerer pedallydene ved

ulike registre. Denne delen avsluttes ved at alle registrene trekkes ut, og orgelet gir fra seg en ”kjempelyd”. *Hvor mange tangenter er det?* Elevene teller og svarer.

Nå har organisten oppnådd det han ønsket ved å *ikke* starte med å spille musikkstykker på orgelet, for nå ber elevene selv om at han skal spille noe ”ordentlig”. Spørsmålsarket blir lagt vekk, og organisten vil spille, men han vil at elevene skal være med å lage musikken. De skal spille ”Nocturne” av Rolf Løvland. Tre elever får pedaler å trykke på. Tre elever får registre som skal trekkes ut og skyves inn. De får hvert sitt tall til å styre dette. Tonene eller registret skal holdes inn fra organisten sier det aktuelle tallet, til han sier neste tall (se vedlegg, noter med tall, i avsluttende rapport). Elevene er konsentrert og engasjert!

Tilbake til spørsmålsarket: *Hvor mange piper blir det på dette orgelet?* Det telles og ganges, og tallet blir overraskende høyt. *Når er orgelet bygget?* Det står øverst oppe under taket. *Hvem bygget det?* Et lite skilt forteller dette. *Hvor mye kostet det?* Store tall her også.

Så spiller organisten på ”ordentlig”.

Fra gudstjenesten: ”Kyrie” som elevene kjenner fra skole- og familiegudstjenester.

Vielse: ”Brudemarsj” av Mendelssohn .

Begravelse: ”Adagio” av Albinoni.

Orgelkonsert: ”Tocatta og Fuge i D-moll” av J. S. Bach.

Til dette siste stykket får elevene utdelt noter med tall på. Organisten sier tallene etterhvert som han spiller stykket, og slik kan elevene følge med og danne seg et inntrykk av notebildet.

Til slutt viser organisten at orgelet kan brukes til enda flere typer musikk ved å spille en kjent popsang som elevene kan. I dette tilfellet var det ”If I let you go” av Westlife.

### *Mulig liturgisk avslutning*

Da dette er et kirkebesøk med gruppeinndeling, med en mulig fellesøkt på midten, er det vanskelig å innpasse en liturgisk avslutning på en god måte. Dersom øving på et messeledd skulle resultere i en framføring, kan det være i forbindelse med utdelingen av Bibler, der framføringen kan settes inn på ”riktig sted” i gudstjenesten.

Mulige liturgiske ledd kan også være:

- Repetisjon av Kyrie. Dette klassetrinnet har fortellingen om den blinde Bartimeus
- Lære å synge Fadervår. Fadervår er tema på dette klassetrinnet. Dette er vel krevende, men kan kanskje forsvares noen steder
- En elev som spiller noe som Pre- og/eller postludium
- Stillhet og lystenning som går over i vakker orgelmusikk

### *Dette kunne vi gjort ...*

Vi har ikke funnet så mye annet som peker seg ut i femte klasse. Det er mange gode argumenter for at også orgelet og kirkemusikken skulle vært et annet sted, nemlig i syvende klasse, men siden vi hadde annet stoff som vi mente passet godt der, fikk femte klasse musikken. Vi mente også at siden elevene ikke hadde møtt orgelet i småskolen, var det på høy tid å få det møtet i femte klasse.

Tema som går på salmer og kirkemusikk, behøver ikke ligge som egne avgrensede tema. Dersom vi ser på tekstinnhold i salmene og gjennomgående tema i ulike musikktyper, handler dette ofte om det som også er tema i "Kristen livstolking i dag". I femte klasse kan det da knyttes salmer til begrepet "hellig" og til "Fadervår". I syvende klasse kan svært mange salmetema knyttes til trosbekjennelsen (se eksempel på denne løsningen i læreverket "Reiser i tid og tro. 7. klasse").

Temaarbeid: Noen lærere har med hell prøvd seg på et stort temaarbeid om bøker i femte klasse, der både Bibelen og Koranen går inn som del av temaet. Tema "hus" byr også på mange muligheter, og en klasse jeg samarbeider med har tema "tid" i bolker utover hele året med delemner som "klokke, kalender, tidslinje, kirkeår, helligdagskalender" (se planen for sjette klasse). Emner fra de fleste fag kommer opp som punkter på en tidslinje som går rundt hele klasserommet. Her bidrar selvsagt KRL-faget med mye. Et tema som ligger nær kirkemusikken, kan være "Musikk og sang i de store religionene".

### Litteratur

Litteraturen her er også samlet med tanke på salmestoffet i syvende klasse.

Andreassen, Finn Leo og Paulsen, Astrid L. (1991): *Bruk salmer i skolen: metodiske tips*. Oslo, IKO

Baden, Torkil (1995): *Toner i tusen år: en norsk kirkemusikkhistorie fra gregoriansk sang til gospel*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1989): *Elias Blix*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1986): *Grundtvig*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1985): *Hans Adolph Brorson*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1986): *Magnus Brostrup Landstad*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1985): *Thomas Kingo*. Oslo, Verbum

Elseth, Egil (1985): *Til paradiset med sang*. Oslo, Verbum

Grøm, Ragnar (1995): *Guds rike vi beholder: salmedikteren Martin Luther*. Skålevikneset, Norges kirkesangerforbund

Grøm, Ragnar (1996): *Med salmeboka gjennom kyrkjeåret: rettleiing til bruk av salmeboka*. Oslo, Samlaget

Horne, Per Gunnar (1979): *Gospel: arbeidsbok med noteeksempler*. Oslo, Aschehoug  
*Håndbok til Norsk salmebok*. (1991-). Oslo, Verbum

*Norsk Koralbok*. (1985). Oslo, Verbum

Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO

Reich, Ebbe Kløvedal (2000): *Solskinn og lyn: Grundtvig og hans sang til livet*. København, Vartov

Rynning, Paul Emil (1967): *Norsk salmeleksikon*. Oslo, Samlaget

Stoveland, Bjarne (1992): *Min sjel, min sjel, lov Herren!: historien bak 30 salmer*. Oslo, Verbum

Ulike salmebøker: Se hovedlitteraturlisten.

## 7.10 Kirkebesøk 6. klasse

*Dette samarbeidspunktet har ikke blitt utprøvd på disse tre åra.* Det er derfor ingen beskrivelse av hvordan vi gjorde det. Temaet i L-97 er tatt med. Det er beskrevet noen få ideer til for- og etterarbeid, men dette er en foreløpig skisse. "Mulig liturgisk avslutning" er ikke gjort ferdig, og det foreligger ikke litteraturliste. Se ellers kapittel 10: "Refleksjoner og vurderinger etter 3 år" til vurdering av dette punktet.

### Tema

Forskjellig kirkearkitektur.

### *Relevans i fagplanene i L-97*

**KRL:** s. 98 og 100-101

På dette trinnet tar vi med forholdsvis mye fra KRL-planen. Menneskene i middelalderen er tema i eldre kristendomshistorie dette året, og disse menneskene levde også i de kirkebyggene elevene skal se på under dette besøket. Ser en mye av det planen tar opp her under ett, kan det gi ideer til et større prosjekt- eller temaarbeid med mange fasetter.

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Eldre kristendomshistorie. Elevene skal kjenne til noen hovedtrekk i kristendommens historie fram til ca 1600, inkludert noen sentrale kvinner og menn, brytninger, og sentrale bidrag til arkitektur, billedkunst og musikk.

Hovedmoment 6. klasse:

Eldre kristendomshistorie  
(Middelalderen)

I opplæringa skal elevene bli kjent med

- munke- og nonnevesenet i middelalderen: benediktinere, cisterciensere, dominikanere og fransiskanere, fromhetsidealer og fromhetsuttrykk ( f eks gregoriansk sang og Hildegard av Bingen), organisasjon og virksomhet (f eks klosterarkitektur)
- helgentradisjoner i bilder og fortellinger, f eks Antonius, Katarina av Alexandria, Sankt Georg, Birgitta av Vadstena, Jeanne d`Arc, Serafim
- tidebønnen og beregning av tid; kirkeåret og kalenderen
- romanske og gotiske kirkebygg: arkitektur og symbolikk
- Olav den hellige og kristningen av Norge, olsok og Olavstradisjoner
- stavkirkene: arkitektur og symbolikk  
(Understreket av forfatteren)

**Norsk:** s. 120-122

Med tanke på et større tverrfaglig arbeid, er det også tatt med forholdsvis mye fra norskplanen.

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Lytte og tale. Elevane skal utvikle evna til å lytte aktivt, og utvikle språket sitt gjennom å bruke det i samtale, samarbeid, diskusjon og framføring. Dei skal få røynsle i å tilpasse språket etter situasjonen og formålet. Elevane skal møte munnlege tekstar frå ulike kulturar og erfare at det er mangfald og variasjon. Dei skal oppleve drama og teater som uttrykksform, og dei skal kunne bruke ulike medium i arbeid med framføringar.

Lese og skrive. Elevane skal ... Gjennom si eiga skriving skal dei kunne gi uttrykk for tankar, meiningar og røynsler, og oppleve at dei får tilbakemelding på det dei vil formidle. Dei skal kunne oppleve at skriving er med på å klargjere tankane, og vinne røynsle med arbeidet frå uklåre idear til publisert tekst. ...

Hovedmomenter 6. klasse:

Lytte og tale

I opplæringa skal elevane

- trekkje ut hovudpunkta i eit fagstoff og leggje det fram som foredrag eller utgreiing i eller utanfor klassen
- lytte til og sjølv lage eit "radioprogram" til dømes høyrspel, intervju eller reportasje, dramatisere ei forteljing og gjere opptak

Lese og skrive

I opplæringa skal elevane

- skrive forteljing, arbeide med til dømes miljø- og personsildring, konflikt og løysing. Leggje vekt på ordval, nyansar og variasjon i språket. Samarbeide om å lage manus til filmforteljingar
- skrive sakprosatetekstar, gjerne knytte til arbeidet i andre fag. Hente aktuell informasjon frå leksikon, oppslagsverk, fagbøker, diagram og bilete. ...

**Samfunnsfag:** s. 180 og 182

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Elevane skal kjenne til liv og virke hos ulike folkegrupper, ulike samfunnsordningar og forholda mellom samfunn i tidligare tider. Dei skal kjenne til viktige hendingar og personar i landet vårt og i verda elles. Elevane skal utvikle interesse for og glede ved å arbeide med historie.

Hovedmomenter 6. klasse:

Historie – frå dei eldste tidene og fram til om lag 1750

I opplæringa skal elevane

- bruke ulike kjelder for å lære om dei viktigaste hendingane på vegen mot samlinga av Noreg til eit rike. Arbeide med og utforske samfunnsutviklinga i Noreg og Norden frå vikingtida fram mot svartedauden, og bli kjende med personar som til dømes Olav den heilage og kong Sverre. ...
- bli kjende med framstående menn og kvinner frå europeisk mellomalder som til dømes Karl den store, Gange-Rolv, Frans av Assissi og Jeanne

d`Arc. Bli kjende med levevis, samfunnsordningar, konflikhtar og menneskesyn i denne tida og høyre om til dømes korstoga.

**Kunst og håndverk:** s. 197 og 199

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

Skulptur og bruksform Tredimensjonal form. Elevene skal arbeide med lokal og nasjonal byggetradisjon for å utvikle kunnskap om og evnen til refleksjon over rom og bygninger. De skal få inspirasjon til egenutvikling ved å lære om lokale og regionale kulturtradisjoner og skulptur, kunsthåndverk og håndverk fra sin egen og andres kultur. ...

Hovedmomenter 6. klasse:

Skulptur og bruksform

Tredimensjonal form

- bli kjent med hvordan ulike arkitekter f eks Sverre Fehn og Le Corbusier, har arbeidet med form, lys og skygge

*Forslag til for- og/eller etterarbeid*

Husk at kunst og håndverk dette året arbeider med lys og skygge som virkemiddel og i forhold til ulike materialer. Kirkearkitekturen handler også om lys (mye eller lite) og lysvirkninger. Natur- og miljøfag arbeider også med lys i tilknytning til det fysiske verdensbildet.

Finn kirken i litteraturen. Bjørnson "Faderen" hvor man kunne kjøpe seg plass i kirken, og plass i rekken til konfirmasjonen og Synnøve Solbakken med kirkebakken og alt som foregikk der.

Helgenbilder – hvorfor ble de borte? Eller hvorfor ble de *ikke* borte en del steder. Og hva var de til?

### **I lærebøkene**

*Broene 6*

Kirken i Europa i middelalderen s. 64-83

Romanske kirkebygg s. 77

Gotiske kirkebygg s. 78-79

Kirken i Norge i middelalderen s. 84-93

Murkirker og stavkirker s. 90

Utsmykningen i stavkirkene s. 91

Helgener i middelalderen s. 94-98

*Fortell meg mer*

Fra kristendommens historie s. 146-191

Kirken bygger s. 168-171

*Reiser i tid og tro 6*

Middelalderen s. 162-177

Kirkebygg i middelalderen s. 178-180

Kongemakt og Kvite-Krist s. 184-19

De første kristne kirkebyggene s. 195-198

### *Slik gjorde vi det*

Det er altså ikke gjennomført noe besøk i denne treårsperioden.

### *Mulig liturgisk avslutning*

Tidebønnen er tema dette året. Kan vi bygge på det?

Bibelsk salme - Veksellesning av bibelsk salme

- Synge med vers og omkved (omkvedet for elevene)

Eventuelt synge gregoriansk salme med tilknytning til kirkehistorien (No 1, 2, 3)

### *Dette kunne vi gjort ...*

Leikanger har ei nabobygd med en stavkirke, en steinkirke fra middelalderen og en trekirke fra andre halvdel av 1800-tallet. De aller fleste skoler i Norge har selvsagt ikke den muligheten vi så at vi hadde her. Men svært mange steder er det lurt å ta utgangspunkt i sin egen kirke når man skal se på arkitektur. Husk at svært mange av kirkene våre fra forrige århundre har en eller annen form for nygotisk arkitektur.

Dersom man ikke har konkret arkitektur å se på, kan dette være et emne der litteraturen kan komme til nytte. Det er skrevet mye om kirkearkitektur. Bøkene er mange, og de er rikt illustrert, slik at elevene kan finne ut mye ved å arbeide på den måten.

Dersom man ikke arbeidet med kirkeåret i tredje klasse, passer dette emnet godt for et samarbeid her. I sjette klasse kan man gå mer i detalj enn på småskoletrinnet, og har man liturgiske klær som er rike på symbolikk, ligger det godt til rette for et tverrfaglig tema der elevene for eksempel kan bruke kunst og håndverk til å gi uttrykk for inntrykk. Det er tekstene i kirkeåret som "styrer" de liturgiske fargene. Lister over de to tekstrekkene finnes bak i Bibelen. Denne forklaringen er ikke tatt med i tredje klasse, men passer godt å få fram nå på mellomtrinnet.

Ellers er den omfattende lista med sitater fra L-97 på dette klassetrinnet et signal om at her er stedet for et stort tverrfaglig prosjekt på historie og middelalder, der svært mange fag kan være med, og der arbeidsmåtene og uttrykksformene kan være mange og varierte. Se på innholdet i de ulike fagene. Jeg spår at ideene kommer strømmende!

I denne samarbeidsplanen har vi ikke noe punkt som tar for seg den lokale kirkehistorien. Mange steder kan dette være svært spennende stoff å arbeide med for elevene. Også der man har en tradisjonell 1800-tallskirke, kan historien *før* denne tiden være interessant. Det kan være stoff om de kirkene som har stått i bygda før; om hvordan og hvorfor kirker ble revet og nye bygd opp; om lange og strevsomme kirkeveier før kirken ble bygd der den står nå og lignende. Mye tyder på at sjette klasse er stedet for slikt stoff. På ungdomssteget er KRL-planen nokså nåtidsorientert.

## 7.11 Kirkebesøk 7. klasse

*Dette samarbeidspunktet har ikke blitt utprøvd på disse tre åra. Vi kom ganske nær i forberedelser. Derfor er de fleste punktene nedenfor som gjelder besøket, gjennomarbeidet, men det er ikke beskrevet noe besøk. "Mulig liturgisk avslutning" er ikke gjort ferdig. Se ellers kapittel 10: "Refleksjoner og vurderinger etter 3 år" til vurdering av dette punktet.*

Det er formuleringen "ulike Kristusframstillinger fra den kristne kunsthistorien" fra KRL-planen som er utgangspunktet for dette kirkebesøket. Elevene har nå i seks år møtt den kristne kunsten gjennom KRL-faget. Det meste av dette har de sannsynligvis møtt gjennom bilder i bøker. Noe har de sett på lysbilder og lysark, og kanskje har de vært inne på Internett og sett på hva de kan finne der. Men svært mye av den religiøse kunsten er ikke skapt for bøker og lignende. Kunsten hører til et sted i livet. Den hører til i et miljø, og mange kunstverk har en brukshistorie. Svært mye av den Kristuskunsten elevene har møtt i skoletiden, har egentlig hjemmet sitt i en kirke, eller den som skapte kunstverkene har hatt kirken og budskapet der som inspirasjon for arbeidet. Derfor ville vi ha et kirkebesøk der elevene får se og oppleve kunsten i det rommet der mye av den hører hjemme. De fleste kirker i Norge er ikke så rike på Kristuskunst, men de fleste har noe. I Leikanger har vi kopi av et krusifiks fra 1100. Så tenkte vi oss at vi tar utgangspunkt i dette som vi har, og så ser vi derfra og ut i den vide verden. Vi har derfor ønsket å lage en serie lysark om "Kristus i kunsten" som vi vil vise elevene i kirken, for å plassere denne kunsten i den sammenhengen der svært mye av den hører hjemme.

### **Tema**

Kristuskunst i Leikanger og verden.

### **Tid på året**

Kan passe hele året.

### **Mål**

Elevene skal få innsikt i den kristne tradisjonen ut fra Kristusframstillinger i kunsthistorien. Med presentasjonen i kirkerommet er det et mål at elevene skal få en opplevelse av at mye av denne kunsten hører hjemme i en kirkelig og gudstjenestelig ramme.

### **Forarbeid og etterarbeid**

Forarbeidet er foreslått å være arbeid med utvalgte tema i forhold til selve besøket; epoker, deltema av kristusframstillinger, dåp og nattverd eller egen kirke. I etterarbeidet bør fokus være elevenes eget skapende arbeid ut fra kunnskap og innsikt etter besøket.

*Organisering, liturgisk ledd og salmer er ikke tatt med her i innledningen fordi arbeidet med dette ikke er ferdig. Noe er likevel delvis beskrevet nedenfor.*

*Relevans i fagplanene i L-97*

**KRL:** s. 98 og 102

Mål for mellomtrinnet, 5.-7. klasse:

(Bibelhistorie, se mål 5. klasse.)



Hovedmomenter 7. klasse:

Kristen tro og etikk

I opplæringen skal elevene bli kjent med

- betydningen av å si at Jesus er Guds sønn, vite hva dåp og nattverd er
- ulike Kristusfremstillinger fra den kristne kunsthistorien
- ulike typer musikk og sang som gir uttrykk for tro/hengivelse/lovprisning, med bruk av eksempler fra Petter Dass, H.A.Brorson, N.F.S. Grundtvig, Elias Blix, Lina Sandell, Svein Ellingsen og Eyvind Skeie

**Kunst og håndverk:** s. 197 og 199-200

Mål for mellomtrinnet 5.-7. klasse:

Bilde – bildekunst todimensjonal form. Elevene skal utvikle evnen til glede og undring og få impulser til eget skapende arbeid gjennom økt kjennskap til norske og internasjonale kunstneres arbeider. ... Med utgangspunkt i opplevelser og observasjoner skal elevene kunne arbeide med form, farge og komposisjon og bli kjent med ulike virkemidler som kan gi illusjon av rom, lys og skygge i egne bilder. De skal vinne økt forståelse for det individuelle og personlige i arbeid med ulike materialer, redskaper og teknikker og i økende grad kunne begrunne valg i forhold til hensikten med arbeidet.

Hovedmomenter 7. klasse:

Bilde – bildekunst Todimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- bli kjent med eksempler på ulike kunstneriske uttrykk der fargen er et sentralt estetisk virkemiddel, bl a bildene til Henri Matisse og Vincent van Gogh
- øve seg i å visualisere egne ideer gjennom enkle skisser og få erfaring med hvordan form, farge og komposisjon kan forsterke bestemte hensikter eller budskap i bilder
- arbeide med enkle romskapende virkemidler i tegning og maleri og eksperimentere med form, farge og tekstur gjennom arbeid med enkle grafiske teknikker
- eksperimentere med å presentere egne og andres arbeid gjennom utstillinger og andre presentasjonsformer

Skulptur og bruksform Tredimensjonal form

I opplæringen skal elevene

- utvikle forståelse for verdien av kulturelt mangfold gjennom samtale og drøfting av ulike yringsformer, ...

*Forslag til forarbeid*

Forarbeidet kan knyttes til repetisjon av sjette klasses lærestoff om romansk og gotisk arkitektur. Så kan man videre knytte utvalget av Kristusbilder til de samme epokene (fra romansk kunst, gotisk kunst, barokken og vår egen tid).

Dersom man velger et avgrenset tema for bildene man vil vise i kirken, kan dette forberedes på skolen. Man kan ha temaet krusifiks eller Jesuskikkelsen, eller man kan se på hvordan kunstnere har tenkt seg en viss type hendelser fra Jesu liv. Dersom man velger hendelser fra Jesu liv, kan forarbeidet være å se på disse fortellingene i Det nye testamente (hendelsene omkring Jesu fødsel, rettssaken mot ham, lidelseshistorien, Jesu død, oppstandelsen, Jesu møte med mennesker, helbredelser, andre under og lignende). Elevark 8 i "Lærerens ressursbok" til "Broene 7" har eksempler på Jesusbilder i ulike kulturer.

Siden dåp og nattverd også er tema på dette klassetrinnet, kan arbeidet med Kristusframstillinger gjerne knyttes til disse temaene. Et viktig bilde i denne sammenhengen må være Leonardo da Vincis "Nattverden". Dette bildet innbyr også til tverrfaglig arbeid med kunst og håndverk.

Som for- eller etterarbeid kan man arbeide med den kunsten man finner i sin egen kirke. I Leikanger er det både et gammelt krusifiks, flere billedfelt på altertavlen, og en altertavle fra forrige århundre som står i sakristiet.

Skal det synges noe, ligger Petter Dass nær både i KRL og Musikk

### **I lærebøkene**

<i>Broene 7</i>	Jesus i kunsten s. 74-77
<i>Fortell meg mer 7</i>	Kristen tro i kunst og sang s. 128-129
<i>Reiser i tid og tro 7</i>	Ikke fokus på Kristus kunsten. Paul Gauguin: Den gule Kristus s. 120

### *Slik gjorde vi det*

Kirkebesøket ble ikke gjennomført i denne treårsperioden.

### *Mulig liturgisk avslutning*

Dåp og nattverd er tema.

Er det aktuelt å øve på noe fra nattverdliturgien? Blir det for spesielt?

Den apostoliske trosbekjennelsen er tema dette året. Kan den brukes?

### *Forslag til etterarbeid*

Dette er et av de samarbeidspunktene der vi mener at det mest nærliggende etterarbeidet er en eller annen form for skapende prosess fra elevene. Her bør de få arbeide tverrfaglig og lage sine egne Kristusframstillinger, gjerne med mulighet til valg av teknikker, metode og materiale.

Dersom man vil sette lokal Kristus kunst inn i en større lokalhistorisk sammenheng, er det ikke dumt å besøke et annet hus i bygda som brukes til kristne samlinger når en arbeider med dette temaet. Gudshusene til andre kristne trossamfunn ligger nær å tenke på her. Siden jeg kommer fra en del av landet der det omtrent ikke finnes andre gudshus enn kirken, vil jeg

minne om at bedehusene også med fordel kan brukes. Jeg tror ikke det er så vanlig med skolebesøk på bedehuset, men et slikt besøk kan mange steder gi ny og overraskende innsikt knyttet til temaet ”Kristusfremstillinger”. Dersom forholdene er egnet, kan elevene oppdage at man også lokalt har tenkt ulikt om bilder av Jesus og dermed kanskje også ulikt om hva som var viktig med Jesus. Elevene kan se at bildene er ulike, at mengden av kunst og symboler er ulik, at plasseringen er ulik og så videre. Dette kan være utgangspunkt for samtale om kultursyn, kunstsyn og lignende.

Dersom man har sett på fortellinger i Bibelen på forhånd, kan etterarbeidet være å diskutere forholdet mellom disse fortellingene og de fremstillingene kunstnerne har gitt av dem i kunsthistorien. I Bibelkunnskap dette året er det lite å gripe til, for der skal elevene møte Paulus og brevene hans, men Jesu under var tema i femte klasse og lignelsene i sjette klasse.

Dersom man ikke har gått inn på epoker og sjangere som forarbeid, kan man ha gruppearbeid på dette i etterhånd. Gruppene kan få ulike bilder å arbeide med, der de kan se på bruk av farger, symbolbruk og komposisjon. De kan finne teksten fra Det nye Testamente som ligger til grunn for bildet, og de kan reise de mer eksistensielle spørsmålene som alltid ligger bak et religiøst bilde. I samlet klasse kan de se på endringer gjennom historien og trosuttrykket i bildene.

Ulike former for billedmontasjer og utstillinger av bilder må være svært aktuelt her. Innsamling og utstilling av julekort kan være aktuelt, dersom man er på den rette tiden av året. Her kan man se på hvordan julekortene framstiller fortellingen i Lukasevangeliet, kapittel 2.

#### *Dette kunne vi gjort ...*

Metodisk veiledning for KRL-faget minner om at norske kirker fra eldre tid ofte har store kunstsatter som det kan være vel verd å ta en tur til. Dersom den lokale kirken ikke har så mye, kan man se seg om i de nære omgivelsene. Men husk at det ikke er sikkert at det er en pedagogisk ulempe at kirken hjemme er ”fattig” på kunst. Det kan være like viktig for elevene å få innsikt i hvorfor den er slik den er.

Vil man velge ut et smalere kunstnerisk tema, kan ikonmaling som prosjekt være en mulighet. Man kan samarbeide med lokale kunstnere, og avslutte med utstilling i kirken. (Husk at ikoner egentlig er tema i niende klasse.)

Dersom man ikke har hatt om orgelet og kirkemusikken tidligere, passer syvende klasse godt for dette emnet. Det ligger an til et samarbeid mellom musikk og KRL der man skal lære salmer i musikk og der Petter Dass for eksempel er nevnt i begge fag.

Syvende klasse er stedet der man kan hente opp igjen temaet ”dåp og nattverd”, som ikke har vært framme siden andre og tredje klasse. Først nå kan elevene forstå symbolikken i disse handlingene. Dermed er det også først her at man kan lage et opplegg som gir en dypere forståelse av hva dåp og nattverd er i den kristne kirke.

Konfesjonskunnskapen er et sentralt tema på ungdomstrinnet, men det blir introdusert dette året under ”Kristen tro og etikk” ved ”frikirkensamfunn som er representert i lokalmiljøet eller regionen”. Besøk i flere typer kirker og møtelokaler kan være godt utgangspunkt for sammenligninger. Se mer om dette under ”etterarbeid” ovenfor.

De få i Norge som er knyttet til en barokk-kirke, kan knytte denne til temaet i Eldre kristendomshistorie.

### *Litteratur*

Til dette besøket har vi ikke laget litteraturliste. Noen kunstbøker er nevnt under andre besøk. Besøket vil bli gjennomført før den endelige rapporten blir skrevet. Da vil det foreligge en liste over de bildene som er brukt i forbindelse med besøket. Husk at lærebøkene på alle klassetrinn har bilder av Jesus. Ut over dette er det bare å gå på jakt i kunsthistorien. Vurder likevel:

Bech, Birgitte (1991): *Kristendommens bilder: en symbolverden*. Herning, Systime

Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO

## 8 Gudstjenester

I denne delen av arbeidet vil vi beskrive de konkrete gudstjenestene som inngår i kirke-skole-samarbeidet på Leikanger. Det knytter seg en rekke prinsipielle spørsmål til det å ta elever med på gudstjeneste i skoletiden. Disse er tatt opp i kapittel 4.4. Gudstjenestesamarbeidet ble lite endret da den nye samarbeidsplanen for Leikanger ble vedtatt i 1997. Mens planen for ekskursjoner er bygd opp helt på nytt, er gudstjenestene i hovedtrekk de samme som før 1997. Ut over en ren beskrivelse av samarbeidspunktene, vil vi begynne med å minne om noen viktige spørsmål til forberedelse og gjennomføring av gudstjenester der skolen deltar. Disse er i det vesentlige hentet fra heftet "I praksis" (1994).

### 8.1 Spørsmål til forberedelsen

- Når på året vil vi ha slike gudstjenester? Er det naturlig i tilknytning til kirkelige høytider? I tilfelle når?
- Vil det være mulig å arrangere temagudstjeneste om fred, misjon, ansvar for skaperverket, eller andre aktuelle emner?
- Vil det være naturlig å ha gudstjenester flere skoler sammen eller eventuelt barnehage og småskole sammen?
- Kan det være aktuelt å blande eldre og yngre elever og gi de eldre fadderansvar for de yngre?
- Hvilke oppgaver kan det være naturlig at elevene har i gudstjenesten?
- Hvilke klasser skal ha ansvar for de ulike oppgavene?
- Hvem skal velge ut sangene, og hvordan skal barna få øvd på forhånd?
- Går det an å lage en plan over flere år, slik at man ett år har påskekudstjeneste, ett år pinsekudstjeneste, og ett år en temagudstjeneste, slik at elevene får ulike gudstjenester i løpet av en treårsperiode?
- Hvordan kan man få til en god evaluering av barnehage- og skolegudstjenestene?

## **8.2 Avslutningsgudstjeneste til jul**

Barneskolen og ungdomsskolen har hver sin gudstjeneste som juleavslutning. Dette er forholdsvis tradisjonelle familiegudstjenester som blir lagt i skoletiden den siste skoledagen før juleferien. Skolen har alternativt opplegg for elever som ikke skal være med.

På barneskolens gudstjeneste ligger det avtalt i samarbeidsplanen hvilke klassetrinn som har ansvar for hva. Første klasse lager engler til juletreet. På skolegudstjenesten henger de i kordøra, fordi juletreet ikke er satt opp ennå (se kapittel 7.3). Tredje klasse har julespill. De prinsipielle drøftingene omkring dette er tatt opp i kapittel 4.4.6. Sjette klasse har ansvar for tekstlesing, bønner og lignende. I kapittel 4.4.4 er det prinsipielle drøftinger til noe av det sjette klasse gjør her. Julespillet kommer i stedet for prekenen.

*Slik gjør vi det (salmevalget er fra 2000)*

1. Preludium (organist og/eller elever)
2. Velkommen (prest)
3. Tenning av adventslys mens alle synger "Tenn lys!" (S97 2)
4. Bønn ved elever
5. Kyrie
6. Lovsang/Gloria med "Måne og sol" (No 943)
7. Tekstlesing ved elever
8. Trosbekjennelsen (alle)
9. Salme - "Det lyser i stille grender" (No 70)
10. Julespill ved tredje klasse
11. Salme - "Jeg er så glad hver julekveld" (No 60/61)
12. Forbønn ved prest og elever
13. Salme - "En krybbe var vuggen" (No 64)
14. Velsignelsen (prest)
15. Salme - "Joleklokker over jorda" (No 69)
16. 3\*3 slag
17. Postludium (organist og/eller elever)

*Dette kunne vi gjort ...*

Forslag til alternative opplegg blir muligens presentert i avsluttende rapport.

### 8.3 Høsttakkefest 4. klasse

At det er siste klassetrinnet i småskolen som har ansvar for pynting og innslag på høsttakkefesten i Leikanger kirke, er en gammel tradisjon, som vi ikke fant gode nok grunner for å bryte. Denne gudstjenesten ligger på søndag klokka 11.00, og dette gir den åpenheten for å være borte av litt forskjellige grunner som vi har beskrevet i kapittel 4.4.4. I samarbeidsplanen var forberedelsen av denne gudstjenesten tenkt kombinert med kirkebesøk knyttet til temaet ”Symbol”, men det har vist seg å bli for mye på en gang. Lærerne ber om at gudstjenesten og ekskursjonen blir holdt adskilt. Elevene tar også del med tekstlesing, bønner og lignende. Dette er også prinsipielt drøftet i kapittel 4.4.4.

*Slik gjør vi det (salmevalget er fra 2000)*

1. Preludium med inngangsprosesjon ved prest og elever. Elevene kan ha med seg blomster, blad, kvister, frukt, grønnsaker som de setter fra seg framme i koret. I tillegg har de pyntet før gudstjenesten
2. Salme – ”Kom lat oss lova vår Herre” (No 289)
3. Velkommen (prest)
4. Kyrie
5. Lovsang/Gloria med ”Måne og sol” (No 943)
6. Kollektbønn (prest)
7. Tekstlesing ved elever
8. Salme – ”No lat oss takka Gud” (No 300)
9. Preken (prest)
10. Salme – ”Takk gode Gud for alle ting” (No 281)
11. Kunngjøringer
12. Sang ved elevene i fjerde klasse
13. Ofring rundt alteret
14. Forbønn ved elever
15. Salme – ”Jeg folder mine hender små” (No 725/726)
16. Velsignelsen (prest)
17. 3\*3 slag
18. Postludium med utgangsprosesjon ved elevene.

*Dette kunne vi gjort ...*

Forslag til alternative opplegg blir muligens presentert i avsluttende rapport.

## 8.4 Familiegudstjeneste 5. klasse

Utdelingen av Bibler til femte klasse blir forsøkt lagt til Såmannssøndagen. Her også gjelder det at plasseringen på søndag gir en frihet knyttet til fritaksproblematikken som gudstjeneste i skoletiden ikke gir på samme måten. At antallet deltakende elever dermed blir noe lavere på søndag, er kanskje bare greit? Her er det viktig å huske på at noen kanskje vil ha boka uten å møte på gudstjenesten. Det bør gis praktiske muligheter for det (se ellers kapittel 4.4.4).

*Slik gjør vi det (salmevalget er fra 2000)*

1. Preludium med prosesjon av elevene. De bærer kors, lys, blomster og en rekke ulike Bibler. Biblene skal ha ulikt utseende og være på forskjellige språk. Elevene kan ta med hjemmefra. Presten har i tillegg
2. Salme – ”Måne og sol” (No 943) mens elevene står i koret. Elevene synger første vers alene. Menigheten blir med på andre og tredje vers
3. Velkommen (prest)
4. Kyrie
5. Lovsang/Gloria
6. Kollektbønn (prest)
7. Tekstlesing ved elever
8. Elevene synger: ”En såmann går på marken ut” (No 568)
9. Preken (prest)
10. Salme – ”Ingen er så trygg” (No 488)
11. Kunngjøringer
12. Forbønn ved klokker og elever
13. Offer rundt alteret
14. Utdeling av Bibler til femteklassingene
15. Salme – ”Guds ord det er” (No 550)
16. Velsignelsen (prest)
17. 3\*3 slag
18. Postludium med utgangsprosesjon ved elevene

*Dette kunne vi gjort ...*

Mange steder følges denne utdelingen opp av noen undervisningstimer i bruk av Bibelen. Har man en kirke med aktuelle bilder og utsmykking, kan elevene få i oppgave å merke seg bildene når de er i kirken, og finne bibelfortellingene bak kirkekunsten senere på skolen. Eller de kan ha en time med kunsten og bibler i kirken.

Noen steder deler man ut barnebibler på et litt lavere klassetrinn. Kanskje tredje klasse kunne passe til dette?



## 9 Hva skal vi synge?

Hva skal vi synge i skolen? Hva er egnet å ta inn her av den overveldende salmeskatten som har blitt til gjennom to tusen år og over en hel verden? Hvem skal gi signaler til skolen om hva som er egnet? Hvem har myndigheten, og hvem har kunnskapen?

### 9.1 Hva er en salme?

Jeg har valgt å ikke gå til fagbøkene denne gang. Dette finner vi enkelt og greit forklart i lærerens ressursbok til læreverket "Broene 7", og jeg siterer derfra: "For at et religiøst dikt skal kunne kalles en salme, stilles visse krav som har sammenheng med at salmen fremdeles er en sang til gudstjenestebruk. Den skal kunne synges av mange mennesker samlet til gudstjeneste; den må med andre ord ikke være for privat eller subjektiv. Den må ha en viss allmenn gyldighet. Og siden en gudstjeneste er tilbedelse av Gud, vil salmen ligge nær bønningen eller lovprisningen i form og innhold. Men også Guds ord lyder under gudstjenesten; derfor kan salmen også være forkynnende og belærende" (s. 98).

### 9.2 Hvor langt kan planene hjelpe oss med valget?

Når vi skal velge salmer til bruk i skolen, ligger selvsagt læreplanene i bunnen. Både KRL-faget og musikkfaget gir signaler her. I KRL-planen, under "Arbeidsmåter i faget", heter det: "Bruk av salmer og sanger skal følge arbeidet med faget på alle årstrinn. Utover angivelsene i planen utarbeides det en egen veiledende fortegnelse over salmer og sanger som egner seg særlig godt for bruk i faget" (s. 91). Vi kommer tilbake til denne veiledende fortegnelsen. På de enkelte klassetrinn handler noen av signalene i planene om epoker, komponister og tekstforfattere, andre om helt konkrete salmer. De konkrete salmene kan vi sette rett inn i en salmeliste. Når det gjelder epoker, komponister og tekstforfattere, må noen gå inn i stoffet og hente ut noen egnede eksempler. Hvem skal ta disse valgene? Hva slags kriterier skal det velges ut i fra? Skal salmene være representative for epoker bakover? Skal de være representative ved at de er de mest brukte i kirkelig sammenheng? Hvordan finner man eventuelt fram til det? Skal salmene ha tekster og melodier som er tilpasset barnas alder og modenhet? For ikke å snakke om: Skal det være morsomt å synge dem?! Jeg vet at jeg kan spørre tre-fire ulike personer i mine omgivelser som arbeider i dette feltet, og de vil gi meg ulike svar.

Nå har Nasjonalt læremiddelsenters kildesamling gjort noen valg for oss (Rasmussen/Thomassen 1999). I det bindet som heter "Tilleggshefte", kom man med den salmelisten KRL-planen i L-97 forespeiler. Listen er på 33 salmer og er inndelt i hovedepoker i protestantisk salmediktning. Alle salmene er hentet fra Norsk Salmebok 1985. Salmedikterne som er uttrykkelig nevnt i læreplanen, er alle representert i listen. Men man har tydeligvis ikke hatt et tverrfaglig blikk med her. "Deilig er jorden", som er uttrykkelig nevnt i musikkplanen, er ikke med på listen.

### 9.3 Kriterier for en salmeliste

I kildesamlingens salmeliste synes det ikke å være presentert noen utvalgs-kriterier ut over det som sies om epoker og personer. Heftet gir heller ingen opplysninger om hvem som har foretatt utvalget. Det er påfallende at når man nå presenterer en anbefalt salmeliste til L-97 på bare 33 salmer, er 52% av salmene nye i forhold til listen i M-87. M-87-listen var mye mer omfattende. Norsk salmetradisjon har ikke endret seg radikalt på 10 år, så grunnen til at kontinuiteten er så liten, kan ikke ligge der. Kritiske røster har spurt etter sentrale salmer i vår kirkelige tradisjon som ikke er med i listen, og noen har etterlyst flere salmer som egner seg for småskolen. Noen kirkelig ansatte har sett på listen og gitt meg kommentarer. En av dem kommenterer salmen "Eia, mitt hjerte inderlig jubilerer" på denne måten: "Denne har aldri vore brukt i .....; ikkje i noko gudsteneste dei siste 10 åra." Skal slike saksopplysninger være med i vurderingene, eller sier det mer om en prest som ikke har bredde nok i salmevalget sitt?

I tillegg til de anbefalte salmene har jeg sett på hva forlagene har valgt ut, når de har gitt ut CD-er til sine læreverk. Disse CD-ene kom før den anbefalte listen. Jeg har ikke prosentregnet på forholdet mellom CD-er og salmeliste, men hovedinntrykket er at det er svært lite samsvar. Når jeg så blar i de lokale salmelistene jeg har fått tak i, slår det meg at det samlede bildet blir utrolig broket. Konklusjon jeg trekker av dette, er at her handler det svært mye om subjektivt skjønn, siden styrende utvalgs-kriterier ut over signalene i KRL-planen ikke finnes.

Ut fra dette kan man spørre om det i det hele tatt er tilrådelig å komme med en liste over hva vi kan synge av salmer i skolen. Kan vi ikke klare oss med kildesamlingens liste? Jeg tror vi er tjent med at noen prøver på noe mer. I dette arbeidet er perspektivet kirke-skole-samarbeid. Ut fra dette perspektivet mener jeg at vi trenger noe mer. At salmelisten med anbefalte salmer ikke har med salmen "Måne og sol" (No 943), som brukes i så å si alle familiegudstjenester her i landet, må være begrunnelse god nok for det.

Noen har bedt meg lage to lister. Den ene skulle være en "minimumsliste" med de få salmene som elever absolutt burde ha sunget og eventuelt lært seg i løpet av årene i grunnskolen. Den andre listen skulle være en "maksimumsliste" med mange salmer som det kunne være aktuelt å bruke. Jeg har valgt å ikke gjøre dette. Ut fra det jeg har sett av lister, mener jeg at det er omtrent umulig å lage den "minimumslisten" som skulle inneholde de grunnleggende salmene uavhengig av geografi og lokale tradisjoner.

Det er viktig at en slik knapp liten liste lages. Den må lages lokalt i et samarbeid mellom kirken og skolen. Det er positivt for kirke-skole-samarbeidet at begge parter forholder seg til en liten stamme av salmer som blir brukt og lært på skolen, og som man derfor kan forutsette at elevene kan ved kirkebesøk og gudstjenester. Kan man sette anbefalinger for klassetrinn, blir dette enda enklere, men kanskje også litt for fast bundet. For å hjelpe skolen ytterligere kan man gjerne trykke opp disse salmene i et eget lite hefte, og lage en perm med salmene på lysark. Dette vil gjøre det lokale utvalget lett tilgjengelig for alle lærere, og dermed er det større sjanse for at det blir brukt.

I arbeidet med å lage en salmeliste, har jeg også prøvd å styre unna "maksimumsvarianten". Det er nesten ikke grenser for hva man kan ha lyst til å ta med i en salmeliste når man først begynner å velge ut. Jeg mener at dersom listen blir for lang, blir det vanskelig for de av lærerne som ikke er så velkjent med salmene, å velge ut noe. Målet var å lage en mellomting, om det har blitt det, er en annen sak.

#### 9.4 Forkynnende, involverende og fortellende salmer

Salmer er både forkynnende og involverende. De inneholder flere av de momentene vi tok med i kapittel 4.4.5 når vi beskrev hva forkynnelse er. I salmene proklameres viktige trossannheter. Det utfordres til tro. Salmer tiltaler tenkte tilhørere, og ”du” brukes flittig. Den involverende faktoren er også tydelig i andre personlige pronomen som ”jeg”, ”vi” og ”oss”. I tillegg kommer alle bønnesalmene hvor den som synger, snakker med/til Gud. Derfor nevner også fritaksreglene eksplisitt retten til fritak fra å syng salmer. Dersom salmene ikke kan synges, kan man arbeide med dem gjennom å høre dem på kasett eller CD.

Det blir absurd å skulle prøve å lage en salmeliste som ikke er forkynnende eller involverende og som ikke inneholder bønner. Det ville i tilfelle bli en liste som ikke på noen måte ga et bilde av kristen salmetradisjon. Disse elementene må være med, fordi de er helt sentrale i salmeskatten. Derfor er det også gitt en fritaksmulighet. Samtidig mener jeg at vi har noen valg som muligens kan dempe et eventuelt konfliktnivå noe.

For det første har en del av salmene våre en sentral plass i norsk kultur, og de blir slik sett oppfattet mer som kultur enn som bønn og tilbedelse. Dette gjelder nok de mest brukte julesalmene våre, noen kristne bordvers og salmer som ”Gud signe vårt dyre fedreland” og ”No livnar det i lundar”. Kanskje gjelder det også for en salme som Torbjørn Egners ”Jeg folder mine hender små”?

Dersom man har kulturblandede klasser, og ønsker å velge salmer ut fra en viss varsomhet, kan det også være en brukbar kjøregel å se etter *fortellende* salmer framfor tydelig involverende. Flere av julesalmene våre og en rekke andre salmer er slik laget at hovedinnholdet er en gjengivelse av en bibelfortelling, for eksempel fortellingen om Jesu fødsel. Svært mange av versene i ”Et barn er født i Betlehem” er slik. Det samme gjelder de fire første versene av ”Det lyser i stille grender”. I det femte verset går denne salmen over i å bli både proklamerende og involverende. De fleste vil oppleve det fortellende som mindre problematisk. Den som vil se litt på en sang som er både fortellende og proklamerende/forkynnende, kan ta for seg sangen ”De trodde at Jesus var borte”. Denne sangen har to fortellende vers først, mens det tredje verset har et helt annet preg.

Den som velger ut salmer, kan også se på hvor mye personlige pronomen som ”jeg”, ”vi” og ”oss” preger en salme. Dette *kan* si noe om hvor involverende salmen blir opplevd. Slik sett har det forundret meg at salmen ”Dine hender er fulle av blomster” så selvfølgelig er med i absolutt alle lister og utvalg. Det sier noe om at den utvalgshjelpen jeg prøver å gi her, også er subjektiv, og *kanskje* sier det noe om at jeg er i utakt med kirkelige og pedagogiske miljøer.

I den listen som følger nedenfor, vil dere finne rikelig av både forkynnende og involverende salmer, fordi de hører med her. Likevel vil nok den som kjenner salme- og sangskatten godt, se at en del sanger som *kunne* vært med på småskoletrinnet, ikke er her. Særlig når det gjelder småskolen, mener jeg at en del sanger som ikke kan kalles kjernesalmer og som har et svært involverende språk, bør høre hjemme på søndagsskolen og ikke i skolen.

## 9.5 Forslag til en salmeliste

I listen nedenfor har følgende kilder vært med i vurderingen:

- Norsk læremiddelsenters liste i kildesamlingen til KRL-faget (Rasmussen/Thomassen 1999). Disse salmene er merket \*
- Norsk Salmeboks salmer som egner seg ved familie gudstjenester (Norsk salmebok 1985)
- Barnesalmeboka 1999
- Salmer 1997
- ”Salmekanon” utarbeidet av Jon Ytrehorn for grunnskolen i Nordfjord
- Salmene i Ragnar Grøms bok: ”Med salmeboka gjennom kyrkjeåret” (Grøm 1996)
- Salmene som er med på CD-ene som er utgitt til læreverkene i KRL-faget

Vi har valgt en tematisk liste framfor en alfabetisk. I en tematisk liste er det lettere for lærerne å finne det de er ute etter til et konkret tema. Inndelingen er i hovedsak hentet fra Barnesalmeboka (1999). Kryssene som er satt for hvilke klassetrinn salmene kan introduseres, er *svært* antydende, og kan absolutt diskuteres!

Forkortelser: No: Norsk Salmebok  
Bs: Barnesalmeboka  
S97 Salmer 1997

### 1. Kirkeåret

Advent og jul	Bok	1.-4. kl.	5.-7. kl.	8.-10. kl.
Deilig er den himmel blå	No93/94 Bs43	X		
Deilig er jorden	No56 Bs193	X		
Det lyser i stille grender *	No70 Bs18	X		
En krybbe var vuggen	No64 Bs19	X		
En stjerne skinner i natt			X	
Et barn er født i Betlehem *	No29/30 Bs20	X		
Folkefrelsar til oss kom (advent)	No1 Bs3		X	
Gjør døren høy, gjør porten vid (advent) *	No 5/6 Bs4	X		
Glade jul, hellige jul	No54/55 Bs23	X		
Her kommer, Jesus, dine små	No 42/43 Bs27	X		
Joleklokker over jorda	No69	X		
Jeg er så glad hver julekveld *	No60 Bs29	X		
Maria hun er en jomfru ren *	No115		X	
Mens frost og vintermørke rår	No23 Bs1	X		
Mitt hjerte alltid vanker *	No45 Bs34		X	
Nå tenner vi det første lys (advent)	No25/26 Bs7	X		
Nå tenner vi vår adventskrans (advent)	No28 Bs8	X		
Svart senker natten seg (Lucia)	Bs13	X		
Tenn lys, et lys skal brenne (advent)	S97-2 Bs9	X		
Å kom, å kom, Immanuel (advent)	No2, Bs12		X	

<b>Faste og påske</b>	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
De trodde at Jesus var borte	No192 Bs62	X		
Deg være ære *	No187 Bs 63		X	
Det var i soloppgangen *	No193 Bs64	X		
Dine hender er fulle av blomster *	No194 Bs65	X		
Eia, mitt hjerte inderlig jubilerer *	No846			
Han er oppstanden. Halleluja!	No 191 Bs66		X	
Hosianna, Davids Sønn	No867/868 Bs5		X	
Hosianna! Syng for Jesus	No137Bs52	X		
Jesus lever, graven brast	179/180 Bs68	X		
Krist sto opp av døde *	No182/183 Bs69		X	
Påskemorgen slukker sorgen *	No184 Bs72	X		
Se, vi går opp til Jerusalem (faste)	No128 Bs60		X	
Vi synger med Maria (Maria buds.dag) *	No119Bs50		X	
Å salige stund uten like	No189 Bs73			X

<b>Pinse</b>	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
Kom, Hellig Ånd med skapermakt *	No208/209 Bs76		X	
O, lue fra Guds kjærlighet *	No215			X
Vinden ser vi ikke	No228 Bs79	X		

## **2. Den treenige Gud; Gud, Jesus, Den hellige Ånd**

	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
Alt er skapt av deg, å Gud	No286 Bs84	X		
Alt står i Guds faderhånd	No308 Bs110		X	
Cantai ao Senhor / Kom syng for vår Gud	S97-89 Bs85	X		
Deg å få skode er sæla å nå *	No479			
Den prektig kledde sommerfugl	No285 Bs86	X		
Du omgir meg på alle sider	S97-49			X
Eg veit i himmerik ei borg	No843			X
En mann gikk fra Jerusalem	Bs230	X		
En såmann går på marken ut	No568 Bs235	X		
Fader du har skapt meg	No878 Bs88	X		
Gud skapte jorda med blommar og strå	Bs89	X		
Han har den hele vide verden	Bs90	X		
Her går en trofast gjeter	Bs232	X		
Herre Gud, ditt dyre navn og ære *	No268 bs92		X	
Himmelske Fader, herleg utan like	No311 Bs94	X		
Kjærlighet er lysets kilde	No223		X	
Kjærlighet fra Gud	No669		X	
Kristus er verdens lys	No98		X	
Laudate omnes gentes	S97-230			X
Lovsyng vår Herre	No301/302 Bs100		X	
Med Jesus vil eg fara *	No418 Bs177		X	
Måne og sol, skyer og vind	No943 Bs303	X		
Nå la oss takke Gud	No299/300, Bs101	X		

Opp alle ting som Gud har gjort *	No283 Bs103			
O store Gud, vi lover deg	No261/262		X	
Se, universets Herre	No290			X
Store Gud, vi lover deg	No270		X	
Syng for Herren, sol og måne	No291 Bs105	X		
Syng lovsang, hele jorden	S97-230 Bs154	X		
Takk gode Gud for alle ting *	No281 Bs107	X		
Ungdommens frelser	No387			X
Vår Gud han er så fast en borg *	No295/296 Bs134		X	
Å, kor djup er Herrens nåde	No336			X

<b>3. Livet i Guds verden</b>	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
Alltid freidig når du går	No416 Bs162	X		
Da jeg trengte en neste (etikk)	No707 Bs163	X		
Del ditt brød med sulten bror (etikk)	No713		X	
Der det nye livet lever	S97-109		X	
Det kom et gledesbud (misjon)	No745		X	
Din rikssak, Jesus, være skal (misjon)	No518			X
Gud, du er rik	No716 bs166			X
Guds kjærleik er som stranda	No727			X
Hamba nathi / Gå du med oss	L97-120, Bs169		X	
Har vi sten i våre hender (etikk) *	No 709			X
Hevenu Shalom Aleichem	Bs187	X		
Himmelske Far, du har skapt oss (etikk)	No715			X
Ingen er så trygg i fare	No487/488 Bs143	X		
Jeg folder mine hender små (etikk)	No725/726 Bs311	X		
Jeg løfter mine øyne opp til fjellene	S97-54 Bs214	X		
La oss vandre i lyset (etikk)	No871 Bs176	X		
Lat nye tankar tolke Kristi ord (misjon) *	No522			X
Rop det ut med hjertets jubel (misjon)	No525 Bs157		X	
Velt alle dine veie *	No460/461 Bs149		X	
Vi rekker våre hender frem (og nattverd)	No710 Bs182		X	
Vi tar hverandres hender	Bs192	X		
Vær meg nær, å Gud	No389, Bs146	X		
Å leva det er å elska	No698, Bs185		X	

<b>4. Døgnet og årets tider</b>	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
Bred dina vida vingar (kveld) *	No816 Bs258			X
Den blomstertid nå kommer (vår)	No763		X	
Den dag du gav oss, er til ende (kveld)	No818 Bs259		X	
Fager kveldssol smiler (kveld)	No812 Bs260	X		
Fagert er landet (nasjonaldag)	No 740 Bs277			
Gud signe maten på vårt bord (bordvers)	No793 Bs252	X		
Gud signe vårt dyre fedreland (nasjonal.)*	No739 Bs279			
Herre, din jord bærer mat nok (bordvers)	Bs253	X		
I Jesu navn går vi til bords (bordvers)	No790 Bs254	X		
Jeg er i Herrens hender	No497			X

Kjære Gud, jeg har det godt (kveld)	Bs265	X		
No livnar det i lundar (vår/det nye livet) *	No765 Bs283	X		
No soli bakom blåe fjell (kveld) *	No817 Bs267		X	
Nå stiger sol av hav igjen (morgen) *	No788			
Når dagen atter sender (morgen)	No782/783 Bs249	X		
O bli hos meg (kveld)	No814		X	
Se, solens skjønne lys og prakt (kveld) *	No808			
Syng i stille morgonstunder (morgen)	No780, Bs250	X		

<b>5. Gudstjenesten og sakramentene</b>	<b>Bok</b>	<b>1.-4. kl.</b>	<b>5.-7. kl.</b>	<b>8.-10. kl.</b>
Dei bar fram born til Jesus	No357 Bs223	X		
Du kalte oss til kirken (åpning)	No593/594, Bs287	X		
Døpefonten står i kirken (dåp)	No358/359, Bs315	X		
Fader vår, du som er i himmelen	Bs 309		X	
Fylt av glede (dåp) *	No618 Bs317	X		
Guds menighet er jordens største under	No542			X
Gå i fred, tjen Herren (slutn./velsignelsen)	S97-172 Bs329	X		
I dine hender, Fader blid (slutning)	No596 Bs142		X	
I Krist er ikkje aust og vest	No539			X
Kyrie eleison (kyrie)	No938-40 Bs298	X		
Lovsyng Herren! Han er nær (åpning)	No586/587 Bs99	X		
Milde Jesus, dine hender (dåp)	No354/355 Bs178	X		
Måne og sol, skyer og vind	No943 Bs303	X		
Når vi deler det brød (nattverd)	No642 Bs324		X	
Shalom, min venn (slutning/velsignelsen)	Bs 332	X		
Skriv deg, Jesus på mitt hjerte (slutning) *	No597 Bs181		X	
Som korn på vide åkrer (nattverd)	No 633 Bs325		X	
Så ta da mine hender (slutning)	No608/609 Bs148		X	
Usynlig er ditt rike (nattverd)	No654 Bs326		X	
Vi syng med takk og glede (slutning)	No611 Bs183	X		
Ære være Gud i det høyeste (Gloria)	Bs300			
Vi kommer til din kirke, Gud (dåp og mer)	S97-107		X	
Vidunderligst av alt på jord *	No535			
Å, la din Ånd nå med oss være (dåp)	No613/614		X	





## **10 Refleksjoner og vurderinger etter tre år**

Refleksjonene og vurderingene som følger her, er knyttet til Del II i dette arbeidet, - utviklingsarbeidet i samarbeid med Leikanger barneskule og Leikanger kirke.

Dette har vært et stort, omfattende og spennende arbeid! Det har pågått i tre år og er ennå ikke ferdig. Av den grunn er det heller ikke foretatt noen systematisk sluttevaluering. Når justeringen av KRL-faget foreligger, er det mitt ønske at utvalget som laget forslaget til samarbeidsplan, kommer sammen på nytt. Utvalget må da lage et nytt forslag ut fra de nye planene, og det vil være et naturlig ledd i dette å evaluere det arbeidet som er gjort fra 1997 til 2001.

Det har vært uformelle samtaler med lærerne og de kirkelig ansatte etter de aller fleste ekskursjonene. Refleksjonene og vurderingene som følger, bygger derfor på disse samtalenes og egne observasjoner og vurderinger.

### **10.1 Å planlegge og gjennomføre et utviklingsarbeid**

Denne rapporten er et resultat av et FOU-arbeid som var dårlig planlagt, hvis idealet er at man skal ha klare planer, mål og tidsrammer før man tar til med et slikt arbeid. Jeg begynte med en svært oversiktlig og liten bit, en samarbeidsplan for kirke-skole-samarbeid i ei bygd, og endte over tid opp med et svært stort arbeid, i alle fall når vi ser på tidsbruk. Selv vurderer jeg ikke måten arbeidet ble til på som negativ. Jeg mener tvert imot at dette er eksempel på hvordan godt (?) utviklingsarbeid ofte blir til: Det vokser fram i møte med praksisfeltet. Derfor kan jeg også være bekjent av mangelen på helhetlig planlegging i utgangspunktet. Jeg kunne ikke se da vi startet, at det kunne ende slik det gjorde, og jeg er samtidig svært glad for at det endte slik det gjorde. Det har gitt meg mulighet til å arbeide både med faglige problemstillinger og samtidig være nær praksis. Jeg har lært mye på begge arenaer og vil forhåpentligvis i neste omgang ende opp med en avsluttende rapport som kan være nyttig nettopp i praksis.

I gjennomføringen av et arbeid som involverer så mange personer, blir informasjon og kommunikasjon svært viktig. Dette har ikke vært godt nok i dette arbeidet. Jeg var på et morgenmøte på skolen og informerte om arbeidet, men dette skulle vært fulgt opp med jevnlig informasjon. Bevisstheten om samarbeidsplanen har vært for dårlig hos lærerne, fordi de ikke har blitt minnet om arbeidet og informert om progresjonen underveis. Dette er nok også en av grunnene til at vi ikke har fått prøvd ut alle samarbeidstiltakene. Mer jevnlig informasjon kunne også muligens økt engasjementet, slik at det hadde kommet flere initiativ og mer metodiske forslag fra lærernes side.

### **10.2 Skolens møte med kirken**

Leikanger barneskule har tradisjon for å ha en samarbeidsplan med kirken. Det har ikke vært stilt spørsmålsteget ved berettigelsen av en slik plan. Det var diskusjon i lærerkollegiet når forslaget til plan ble presentert, men det kom ikke opp innvendinger som førte til endringer av forslaget. Ved alle de samarbeidstiltakene som er blitt utprøvd, har responsen fra lærerne vært

positiv. De peker på at slike besøk skaper variasjon i undervisningen og de har vært fornøyd med måten de kirkelig ansatte har gjennomført besøkene på. Noen har uttrykt at de er svært fornøyd. Ved noen anledninger har jeg spurt spesielt etter om gjennomføringen har vært forsvarlig sett i et religionsfrihetsperspektiv. Ingen lærere, uansett eget livssyn, har pekt på noe negativt i denne sammenhengen.

I et lærerkollegium med livssynsmangfold er dette trolig ikke hele bildet. Jeg vil tro at lærerne har ulikt syn på omfanget av samarbeidsplanen, og de har nok også ulikt syn på deltakelse på gudstjenester og lignende, men dette har ikke kommet fram i forbindelse med samarbeidet. Skal vi få et mer nyansert bilde her, må det foretas en grundigere evaluering med intervju eller spørreskjema ved avsluttende evaluering. Dette vil bli vurdert.

Foreldrene har hatt mulighet for å påvirke samarbeidsplanen gjennom samarbeidsutvalget. Det kom ikke opp innvendinger mot planen der. Mange av lærerne ser ut til å være i god dialog med foreldrene i forbindelse med undervisningsopplegg der fritak kan bli aktuelt. Foreldrene har ikke vært trekt inn i evaluering av samarbeidet. Siden Leikanger er ei bygd med et visst livssynsmangfold, kunne det vært interessant å få noen foreldre litt mer i tale her. Det må i tilfelle vurderes ved sluttevalueringen.

Elevene er ikke trekt aktivt inn i evalueringen. Jeg har vurdert det slik at lærernes inntrykk også innbefatter elevenes utbytte og trivsel ved besøkene.

### **10.3 Kirkens møte med skolen**

De kirkelig ansatte er positive til et aktivt samarbeid med skolen. Som folkekirketiltak er dette prioritert. Dette kan vi blant annet se av at bygda lenge har hatt en samarbeidsplan som har fungert forholdsvis godt. I tidsklemma viser det seg likevel at det lett kan bli skippertak. Initiativene både fra skolen og fra kirken har lett for å komme sent på våren der ikke annen tid på året er bestemt i planen.

Kirkelig ansatte har også gitt uttrykk for at det er tungt å tilpasse seg nye planer, der kravene til hva man kan gjøre og hvordan man kan gjøre det oppleves skjerpert. KRL-faget stiller krav som gjør at også kirkens folk må reflektere over egen praksis i møte med skolen. Man opplever seg "vingeklippet". Muligheten for å samarbeide mer om konkrete tema i KRL-planen har blitt møtt positivt.

### **10.4 Svake og sterke sider ved samarbeidsplanen**

I løpet av tre år, har vi ikke klart å få prøvd ut alle samarbeidspunktene i planen. Sjette og syvende klasse står igjen. Det har overrasket flere av oss at det tar så lang tid å få en plan "opp å gå". Hva er grunnene til dette?

En av grunnene mener vi å se tydelig: En slik plan må ha en ansvarsperson; en initiativtaker og koordinator. Den gamle samarbeidsplanen på Leikanger hadde dette. Med unntak av julegudstjenesten som var rektors ansvar, hadde presten ansvar for å ta initiativ til alle samarbeidspunkt. Dette fungerte godt. Når forslaget til ny plan ble laget, ble dette likevel

endret. Vi tenkte at ansvaret for de KRL-faglige temaene burde ligge til KRL-lærer. Det har ikke fungert godt. For lærerne er det lett å glemme en samarbeidsplan når årsplanene legges. Plutselig er året omme, og samarbeidstiltaket ble ikke gjennomført. Det har også hendt at man plutselig har kommet på dette, men da har man allerede hatt undervisningen i det temaet det skulle samarbeides om, eller muligheten for en god tverrfaglighet var forspilt.

Jeg har spurt flere lærere om det kan skyldes motvilje mot planen eller samarbeidstiltakene når noe ikke har blitt noe av. Tilbakemeldingene på dette har vært svært tydelige: Det skyldes *ikke* at man har noe imot tiltaket. De fleste lærerne gir uttrykk for at de ønsker dette samarbeidet, og gjerne er med på det når noen tar initiativ og minner dem om det. Her ligger trolig et av de viktigste forbedringstiltakene i denne planen.

Det må være *én* person som har hovedansvaret for at samarbeidet fungerer. På Leikanger blir det trolig presten igjen, men det kan godt være en lærer på skolen eller en annen kirkelig ansatt. Den som har dette ansvaret må være *tidlig* ute med påminningene. De fleste steder må det skje i planleggingen før sommerferien, eller senest ved skolestart. Da kan de store linjene avtales, og så kan man komme tilbake til detaljene. Hadde man fortsatt med den gamle praksisen på Leikanger, hadde vi trolig kommet i mål med utprøvingen.

De korte, tematisk konsentrerte besøkene ut fra KRL-planen har fungert godt. Det har vært mulig for lærerne å sette besøkene inn i en større faglig sammenheng. At man ikke har favnet om for mye, har vært særlig positivt for småskolen. Den tematiske konsentrasjonen har trolig også gitt en følelse av variasjon ved besøkene.

Selv om vi ikke har fått prøvd ut alle samarbeidspunktene, har ingen gitt uttrykk for at planen er for stor eller for omfattende. Vi tror, så langt, at den har et realistisk og gjennomførbart omfang.

## **10.5 Vurderinger av de enkelte klassetrinn**

Første klasse; engler til kirken.

Tiltaket har vært gjennomført to ganger.

Positive tilbakemeldinger fra folk som er i kirken i julen. Ingen negative meldinger fra noen av partene i samarbeidet.

Andre klasse; nattverden og alterpartiet i kirken.

Besøket har vært gjennomført tre ganger med ulike kirkelig ansatte. Responsen fra skolens side har vært god.

Tredje klasse; dåpen og liturgiske klær og farger.

Ved første utprøving ble temaet delt på to besøk. Ved de neste to besøkene har klassen vært på ett besøk. Da har man valgt ut deler av temaet. To besøk på ett klassetrinn er trolig for mye. Særlig når klassetrinnet også har ansvaret for julespill på julegudstjenesten. Ved forslag til revisjon av planen må det vurderes hvordan dette skal løses. Både dåpen og liturgiske klær og farger egner seg godt for kirkebesøk. Responsen fra skolens side har vært god. Ved temaet "dåp" ble lærere ett år spurt om dette var gjennomført forsvarlig når flere av elevene som var til stede ikke var døpt. Lærerne svarte positivt på dette.

Fjerde klasse; Kirkeinnredning og symbol og kirkegårdsvandring.

Kirkebesøket har vært gjennomført to ganger med positiv respons fra lærerne. Kirkegårdsvandringen har lærerne stått for selv. En gang var presten invitert til skolen i en KRL-time etterpå.

Femte klasse; orgelet og musikken.

Det har vært generelt vanskelig å få i gang samarbeidstiltakene på mellomtrinnet, selv om begge parter gir uttrykk for at de gjerne vil ha dette samarbeidet. Besøket i femte klasse ble først prøvd ut i juni 2001. Responsen var svært god. Det ble sagt fra lærerhold at dette kunne anbefales for kommende femteklasselærere. Siden dette besøket er konsentrert om orgelet, og praktisk lagt opp, er det helt nødvendig at antallet elever per besøk holdes svært lavt (under ti). Dette gir noen organisatoriske utfordringer som man kanskje bør se nærmere på ved revisjonen av planen. Det kan tenkes at temaet bør kombineres med andre i en "stasjonstenking". Jeg har pekt på at tradisjonelle samarbeidstiltak som "hvem gjør hva i kirken" og "kirkelige handlinger" har falt ut i denne planen. Kanskje det kan tas inn her?

Sjette klasse; kirkearkitektur, ekskursjon til Vik.

Ingen ekskursjon til Vik er gjennomført på disse tre åra. Jeg har spurt aktuelle lærere om det betyr at tiltaket bør strykes/endres, men de jeg har spurt, ønsker ikke det. Emnet er sentralt i KRL-planen for dette årstrinnet, og det er et emne som egner seg godt for besøk i marken. Dersom ekskursjon til Vik blir for krevende, bør det vurderes om det skal lages et alternativt opplegg knyttet til Leikanger kirke.

Syvende klasse; Kristuskunst i Leikanger og verden.

Besøket er ikke gjennomført på disse tre åra, men man kom ganske langt i planleggingen for to år siden. Årsaken til at besøket strandet, var nok at forarbeidet for den kirkelig ansatte ble lagt opp for stort og krevende. Det er i utgangspunktet et krevende besøk når det gjelder planlegging, fordi det må lages en serie lysark med Kristuskunst. Disse må velges ut fra noen prinsipper som i utgangspunktet ikke er gitt. Her er med andre ord en rekke vanskelige valg. Tanken er jo også at man skal lage en serie som kan brukes en del år. Da vil man gjerne lage et godt utvalg. Dermed følte oppgaven for stor, og arbeidet ble ikke fullført. Fra både skole- og kirkehold blir det hevdet at dette kan bli et veldig bra samarbeidstiltak, så det er ingen ønsker om å endre tema eller planene for gjennomføring. Det er trolig ambisjonene som må legges noe ned.

## **10.6 Gudstjenestene**

Gudstjenestene er ikke endret i denne samarbeidsplanen, og ingen har kommet med kritiske innvendinger som har kommet meg for øre. Både elevene og lærerne på skolen representerer livssynsmangfold. I kapittel 4.4 har jeg tatt opp en rekke spørsmål knyttet til skolens deltakelse på gudstjenester. Jeg har pekt på at dette er en krevende samarbeidsform. Dette bør derfor følges opp gjennom en grundigere evaluering i avsluttende rapport.

Dersom man ønsker å gå et skritt videre i samarbeidet om gudstjenester, kan man spørre: Går det an å lage en plan som går over flere år, slik at man ett år har påskegudstjeneste, ett år pinsegudstjeneste, og ett år en temagudstjeneste, slik at barna får ulike gudstjenester i løpet av en treårsperiode?

## **10.7 Ungdomsskolen**

En samarbeidsplan som slutter med syvende klasse, er ikke fullført! Det er kritikkverdig at vi ikke har fått til en samarbeidsplan mellom Leikanger ungdomsskule og kirken i løpet av tre år. Dette arbeidet må nå fullføres.

## **10.8 Spørsmål videre**

Leikanger har nå en samarbeidsplan som i stor grad har tatt utgangspunkt i KRL-planens muligheter. Gjennom dette samarbeidet skal skolen ved kirkens hjelp presentere viktige og sentrale sider ved kristendommen for elevene. Ser vi på den tematiske helheten med kritisk blick, ønsker jeg å spørre: Hvis kristendommens sentrum og dreiepunkt er påskehendelsen, Jesu død og oppstandelse, hvordan kommer dette til syne i planen? Har vi endt opp med en plan som gir elevene en rekke fragmenter og liten helhet, eller ligger det helt sentrale innebygd i de temaene elevene møter?

I mitt arbeid på høghskolen møter jeg stadig studenter som ikke har fått tak i hva kristendommens kjerne er. Vi skal ikke alltid dra den konklusjonen at det er de tidligere leddene i undervisningssystemet som har sviktet, men det er viktig å spørre seg: Dersom det er viktig å gi elevene et bilde av det sentrale i kristendommen gjennom undervisningen, hvordan gjør vi det? Dersom kirken skal bidra til dette gjennom kirke-skole-samarbeidet, har den da gjort det gjennom denne samarbeidsplanen?

## Litteratur

Det meste av litteraturen som angår de enkelte punktene i samarbeidet, er satt opp i tilknytning til disse.

- Afdal, Geir; Haakedal, Elisabet; Leganger-Krogstad, Heid (1997): *Tro, livstolkning og tradisjon: Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk*. Oslo, Tano Aschehoug
- Andreassen, Finn; Paulsen, Astrid L. (red.) (1991): *Bruk salmer i skolen: metodiske tips*. Oslo, IKO
- Baden, Torkil. (1995): *Toner i tusen år: en norsk kirkemusikkhistorie fra gregoriansk sang til gospel*. Oslo, Verbum
- Barnesalmeboka (1999). Oslo, Verbum/IKO
- Bech, Birgitte (1991): *Kristendommens bilder: en symbolverden*. Herning, Systime
- Björdal, Øystein; Fevang, Jørn (red.) (1989): *Mellom skapelse og gjenløsning: gudstjenesten i fokus*. Oslo, Den norske kirkes presteforening
- Børresen, Beate (1997): *Høytider og høytidsfeiring*. Oslo, Tano Aschehoug
- Clowney, Paul & Tessa: *Kyrkorna berättar*. Örebro, Libris
- Dybdahl, Gullaug Lereim; Jacobsen, Bente Elton; Sivertsen, Sverre (red.) (1992): *Samarbeid skole-kirke: ideer fra samarbeid ... (Erfaringer fra skole-kirke prosjektet i Sør-Trøndelag)*. Skoledirektøren i Sør-Trøndelag
- Dåpen og veien videre: plan for dåpsopplæring i Den norske kirke* (1992). Oslo, Kirkerådet
- Eggum, Terje (1999): *Leikanger kyrkje: frå mellomalderen til i dag*. Leikanger, Skald
- Ellingsen, Ingemann (1977): *Når dere samles: innføring i Den norske kirkes høymesse*. Oslo, Andaktsbokselskapet
- Fatland, Torunn (1990): *Barnehage og kirke: ideer til samarbeid*. Oslo, IKO
- Fossum, Birger H. (red.) (1984): *Gudstjeneste for små og store*. Oslo, IKO
- Gjefsen, Bjørn (1991): *Fra ord til handling: kristendomsfaget i praksis*. Oslo, Gyldendal
- Gravir, Magnhild (1998): *Jul – påske – pinse: Kulturformidling i barnehage og skole*. Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Grøm, Ragnar (1996): *Med salmeboka gjennom kyrkjeåret: rettleiing til bruk av salmeboka*. Oslo, Samlaget
- Hagesæther, Gunhild; Sandsmark, Signe; Bleka, Dag-Askild (2000): *Foreldres, elevers og læreres Erfaringer med KRL-faget*. Bergen, NLA-forlaget
- Haraldsø, Brynjar (1989): *Kirke – skole – stat: 1739-1989*. Oslo, IKO
- Haraldsø, Brynjar (1995): *Kirkens skole – statens kirke: festskrift til professor dr. philos. Brynjar Haraldsø på 70-årsdagen 29. september 1995*. Trondheim, Tapir
- Hylland Eriksen, Thomas (red.) (1997): *Flerkulturell forståelse*. Oslo, Tano Aschehoug
- I praksis: kirken i samarbeid med barnehage og skole* (1994). Oslo, IKO
- Identitet og dialog*. NOU 1995:9
- Innstilling frå Kyrkje-, utdannings- og forskningskomiteen om lov om endringar i lov av 13. juni 1969 nr. 24 om grunnskolen m.m.* Innst. O. nr. 95 (1996-97)
- Jørgensen, Randi (red.) (1986): *Skole og kirke: ideer til samarbeid*. Oslo, IKO
- Jørgensen, Randi (red.) (1999): *Skole møter kirke*. Oslo, IKO
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (1996). Det kongelige kirke-, Utdannings- og forskningsdepartementet. Oslo
- Lønnebo, Martin (1977): *Homiletik: en introduktion i kyrkans förkunnelse*. Lund, Verbum
- Lønning, Per (1979): *Høymesse – en invitasjon til informasjon inspirasjon indignasjon*. Oslo, Land og Kirke/Gyldendal Norsk Forlag

- Mogstad, Sverre Dag (1999): *Fag, identitet og fortelling: didaktikk til kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering*. Oslo, Universitetsforlaget
- Myhre, Reidar (1994): *Oppdragelse i helhetspedagogisk perspektiv*. Oslo, Notam Gyldendal
- Mæland, Kjellfrid (1989): *Skulen som kulturverkstad: med vekt på samarbeid skule-kyrkje*. Oslo, IKO
- Mønsterplan for grunnskolen* (1987). Kirke- og undervisningsdepartementet. Oslo, Aschehoug
- Møse, Erik. *Fritak for undervisning i faget kristendomskunnskap med religions- og livssynsopplæring. Forholdet til Norges folkerettslige forpliktelser*. Utredning avgitt til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, januar 1997
- Nordhaug, Halvor (2000): *–så mitt hus kan bli fullt: en bok om prekenen*. Oslo, Luther
- Norsk Salmebok* (1985). Oslo, Verbum
- Okkenhaug, Berit; Skjevesland, Olav (red.) (1997): *Våre tider i Guds hånd*. Oslo, Verbum
- Orvik, Anne Marie Bredvei (1993): *Gudstjenesten: emnehefte for mellomtrinnet*. Oslo, IKO
- Rammeplan for barnehagen*. NOU 1992: 17. Barne- og familiedepartementet
- Rasmussen, Tarald; Thomassen, Einar (red.) (1999): *Kildesamling til Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering: Bind 1*. Oslo, Nasjonalt Læremiddelsenter
- Rasmussen, Tarald; Thomassen, Einar (red.) (1999): *Kildesamling til Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering: Tilleggshefte*. Oslo, Nasjonalt Læremiddelsenter
- Salmer i skolen* (1986). Oslo, IKO
- Sluttrapport, prosjekt skole-kirke samarbeid 1988-1992*. Nidaros bispedømmeråd, Skoledirektøren i Sør-Trøndelag.
- Stoveland, Bjarne (1992): *Min sjel, min sjel, lov Herren!: historien bak 30 salmer*. Oslo, Verbum
- Sæter, Bjørg Tvetene (1998): *Grønn vinter, hvit vår: ritualer, symboler og kirkeårsfarger i barnehagen*. Oslo, SEBU Forlag
- Sødal, Helje Krinlebotn (2000): *Barn med ulik tro: møte med livssynsmangfoldet i skole og barnehage*. Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Tenfjord, Jo; Lanvelot, Toril Bang (red.) (1996): *Den store fest og høytidsboka*. Oslo, Aschehoug
- Veiledning til læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97). Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering*. (1997) Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Nasjonalt læremiddelsenter (NLS)
- Veøy, Bjørn (1993): *Det gyldne øyeblikket: ideer og prekener til gudstjenester med barn*. Oslo, IKO
- Wingren, Gustaf (1960): *Predikan*. Lund, c w g Gleerups förlag
- Wisløff, Carl Fr. (1972): *Ordet fra Guds munn*. Bergen, Lutherstiftelsen
- Aaraas, Margrethe Henden; Djupedal, Torkjell; Vengen, Sigurd; Førstund, Finn Borgen (2000): *På kyrkjeferd i Sogn og Fjordane: 2. Sogn*. Førde, Selja Forlag

### **Læreverv på barnetrinnet i grunnskolen**

- Alfsen, Liv Sødal; Meyer, Bjørg Mordal; Opsal, Jan (1997-1999): *Fortell meg mer: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering, for 2.-7.klasse i grunnskolen*. Oslo, Aschehoug
- Bakken, Elisabeth; Bakken, Per K.; Haug, Petter A. (1997-1999): *Broene: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering, for 1.-7.klasse i grunnskolen*. Oslo, Universitetsforlaget

Eidhamar, Levi Geir (1997): *Under samme himmel 5*. Oslo, Cappelen  
Gjefsen, Bjørn; Dæhlin, Helene; Egeland, Elen.

*Langs elven: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering,  
for 3.klasse.* (1998) Oslo, Gyldendal

*Over fjellet: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering,  
For 4.klasse.* (1999) Oslo, Gyldendal

*Under treet: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering,  
For 2.klasse.* (1997) Oslo, Gyldendal

Holhjem, Bodil Hov; Jangaard, Anne-Ruth (1997): *Under samme himmel 2*. Oslo, Cappelen  
Skeie, Eyvind; Gjefsen, Bjørn; Omland, Nina (1997-1999):

*Reiser i tid og tro: kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering,  
For 5.-7.klasse.* Oslo, Gyldendal