



VITENSKAPELIG
HØYSKOLE

Norwegian School of
Theology, Religion and Society

Kirkelig undervisning på Norsk Tegnspråk

- En analyse av to supplerende trosopplæringsplaner

Siv Benedikte Mittet

Veileder

Professor i systematisk teologi Harald Hegstad

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH 5045: Masteroppgave i Erfaringsbasert Master i kirkelig undervisning (15ECTS), høst
2022

Antall ord: 11033



Forord

Kontekstuell tenkning, og særlig trosopplæring i Døvekirken er dagsaktuell på flere måter. Jeg fikk øynene opp for kontekst tekning etter å ha kommet over Plan for samisk trosopplæring. Med denne planen var det også andre strømninger som ledet meg på sporet til kontekstuell teologi og kirkelige arbeidet i Døvekirken.

For det første fikk jeg et innblikk i norsk tegnspråk, døvekultur og historie gjennom min forrige jobb som høgskolelærer for tegnspråk- og tolkeutdanningen, som da holdt seg til Høgskolen i Sør-Trøndelag, nå NTNU. Ved flere anledninger hadde Døvekirken kurs for kirkelige ansatte og det var slik jeg ble introdusert for Døvekirken. I tråd med Døvekirkens satsning på norsk tegnspråk i gudstjeneste, ble jeg naturligvis interessert i Døvekirkens virke og dens arbeid for minoriteten som tegnspråklige.

I denne avhandlingen har jeg fått muligheten til å fordype og engasjere meg i et tema og en problemstilling som jeg interesserer meg for. Til dette har jeg fått veiledning fra Harald Hegstad, så tusen takk for alle råd og den tålmodigheten jeg har fått under veiledningen. Jeg vil også takke kollega og medstudent Hege for hennes støtte i motivasjon og informasjon rundt materialet, slik at denne oppgaven er blitt slik den er i dag. Til sist vil jeg rette en stor takk til min søster, Lene Karin, som tok seg av språkvasken og kom med nyttige innspill i oppgaven. Jeg vil tørre å påstå at de fleste som har skrevet en masteravhandling har støtt på en eller annen form for hindring underveis, og jeg er intet unntak. Men jeg har forsert hindringer som ettervirkninger fra Covid-19 i fjor og ikke minst skrivevegringen jeg har hatt i lang tid som ettervirkning av det å være døv student, altså en minoritet i et majoritetssamfunn. Veien fram til målet har blitt lengre enn forventet, men nå øyner jeg målet og jeg ser virkelig fram til å ta fatt på nye oppgaver og utfordringer innen Døvekirken.

Siv Benedikte Mittet

Trondheim, 10. januar 2023

Sammendrag

Dette er en dokumentanalyse på to supplerende planer som *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* og *Plan for samisk trosopplæring*. Problemstillingen for denne avhandlingen var:

På hvilken måte forstås trosopplæring for en språklig og kulturell minoritet i trosopplæringsplanen for tegnspråklige, sammenlignet med Plan for samisk trosopplæring, og hvordan kan en sammenligning av disse to planene legge grunnlag for revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige?

Jeg har sett i *Plan for samisk trosopplæring* inneholder flere momenter som samiske kirkeliv. Den samiske kontekstuelle tenkning står sterkt sentralt i deres plan og de legger vekt på mangfold og inkluderende i deres trosopplæring, samt trekker fram kirkehistorie og religionshistorie også.

I *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* kommer det ikke like tydelig fram og begreper som kultur- og minoritetskompetanse glimrer med sitt fravær. Tegnspråklige i det norske majoritetssamfunnet befinner seg i en stadig endring, og vi står overfor store utfordringer – for eksempel knyttet til nærmiljø, tilhørighet og felleskap, og det viser at planen for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge er moden for revidering.

Nøkkelord: samisk, hørselshemmede, døve, tegnspråklige, samisk kirkelig, norsk tegnspråk, kontekstuell tenkning, dokumentanalyse og minoritetskompetanse.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning.....	1
Bakgrunn	1
1.1 Valg av tema.....	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Sentrale begreper	2
1.4 Avhandlingens avgrensning	4
1.5 Avhandlingens oppbygning.....	4
1.6 Tidligere forskning	4
2 Teori	6
2.1 Læreplansperspektiv.....	6
2.2 Sosiokulturell perspektiv	8
2.3 Kontekstuell tenkning	10
2.4 Minoritetsperspektiv.....	10
3 Metode.....	12
3.1 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk ramme	12
3.2 Kvalitativ dokumentanalyse som metode	12
3.3 Gjennomføring av dokumentanalysen	13
3.4 Utvalg	14
3.5 Innenfra-perspektiv	14
3.6 Validitet og reliabilitet	15
4 Analyse av planene.....	17
4.1 Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge.....	17

4.2 Plan for samisk trosopplæring.....	18
4.3 Analyseprosessen	20
4.4 Læreplansperspektiv.....	21
4.5 Sosiokulturelt perspektiv	24
1.1	25
1.2.....	25
4.6 Kontekstuell tenkning	27
4.7 Minoritetsperspektiv.....	29
5 Drøfting:	32
5.1 Planteori	32
5.2 Sosiokulturell læringsteori	32
5.3 Kontekstualisering.....	34
5.4 Språklig og kulturell minoritet	35
5.5 Minoritetsperspektiv.....	38
6. Avslutning	41
7 Litteraturliste	43

1 Innledning

Bakgrunn

På 1960-70 tallet slo fornorskingspolitikken inn og førte til at man måtte lære opp taleevnen og tegn til tale for å kunne snakke, og man foretrakk et tegnspråk som lå nærmest det norske talespråket og tegn til tale var en løsning på det. Døvekirken ble ikke spart for denne språkpolitikken og var preget av denne bølgen fram til rundt 2010-tallet. Da det ble vedtatt en Handlingsplan for Norsk Tegnspråk¹ og stod i spissen for å løfte Norsk Tegnspråkets status i kirkens sammenheng. Det ble et vendepunkt.

Kampen om det norske tegnspråk oppstod da døve med sterke røtter fra døveskolens sosiale verden og deres kultur- og foreningsliv protesterte sterkt mot denne fornorskingspolitikken, og Døvekirken stod ikke tilbake når det gjaldt å rekruttere og utdanne døve til ulike stillinger på alle nivå i Døvekirken.

I mars 2021 ble norsk Tegnspråk endelig offisielt som nasjonalt språk på likhet med det samiske språket og flere andre minoritetsspråk i Språkmeldingen og det bør gi konsekvenser for planarbeidet innen kirkelig undervisning og læring for døve og hørselshemmede.

1.1 Valg av tema

Døvekirken skal gi tilbud om trosopplæring i og på norsk tegnspråk, og tilbudet skal være tilgjengelig for de tegnspråklige. Innholdet i den supplerende planen fra 2009, *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge*, har ikke blitt vurdert eller endret siden da, så i januar 2022 foreligger det en rapport med anbefalinger fra Den norske kirkes trosopplæringsutvalg 31.desember 2021 «*Helhet, integrering og sammenheng i kirkelig undervisning og læring.*» og i denne rapporten fremkommer det at;

Trosopplæringsplanen henviser til at Døvekirken har utviklet en egen plan for trosopplæring rettet mot hørselshemmede og døve. Denne planen ble utarbeidet i forkant

¹ Døvekirkenes fellesmøte 17.mars 2012 i Ålesund

av Trosopplæringsplanen og vil også ha behov for revisjon i tråd med en større revisjon av grunnlagstenkningen.» (s.57)².

Rapporten signaliserer om at døves egne erfaring som en minoritet bør tas hensyn til i arbeidet med grunnlagstenkningen, og at revidering av kirkelig undervisning og læring for døve bør skje parallelt med de andre rammeplanene. Denne konklusjonen bidro til at jeg valgte det som tema for min avhandling.

1.2 Problemstilling

Det overordnede målet med studien blir, med bakgrunn i mine erfaringer innen trosopplæring for hørselshemmede og døve barn og unge og sammenligne den parallell med den planen for samisk trosopplæring, da døvekirken, etter min mening, har flere likhetstrekk med det samiske kirkeliv. Likevel finnes det også forskjeller som jeg vil prøve å få fram i analysedelen.

Med det som bakgrunn blir problemstillingen som følger:

På hvilken måte forstås trosopplæring for en språklig og kulturell minoritet i trosopplæringsplanen for tegnspråklige, sammenlignet med Plan for samisk trosopplæring, og hvordan kan en sammenligning av disse to planene legge grunnlag for revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige?

Gjennom et dypdykk i to utvalgte dokumenter, plan for samisk trosopplæring og plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge, vil jeg analysere, drøfte og forsøke å svare på disse spørsmålene.

1.3 Sentrale begreper

Minoritet

² Helhet, integrering og sammenheng i kirkelig undervisning og læring- rapport <https://kirken.no/globalassets/kirken.no/aktuelt/filer%202022/rapport%20og%20anbefalinger%20fra%20trosopppl%C3%A6ringsutvalget.pdf>

Begrepet minoritet betegnes som mindretall, og brukes om en folkegruppe som utgjør et mindretall av et lands befolkning. Minoritet er det motsatt av majoritet, som beskriver et flertall. ³ Med det nevner jeg samer og tegnspråklige, da begge er betegner seg som språklig og kulturell minoritet.

Samisk etnisitet

Det finnes ingen klar definisjon for hvem er same. Likevel er samene urfolket i de nordlige områdene av Norge, Sverige, Finland og Kolahalvøya i Russland. Det tas ikke offisiell registrering av samer, samisk språkkunnskap, samisk identitet eller samisk bakgrunn i Norge i dag. Men i et utkast til Nordisk samekonvensjon (2005)⁴ opererer med et anslag på totalt ca. 80 000-100 000 samer, hvorav omtrent 50000 – 65000 bor i Norge. I det samiske samfunnet i dag er det fokus på å styrke og utvikle samiske språk, tradisjonskunnskap og kultur slik at det samiske samfunnet kan utvikle seg på sine egne premisser. ⁵

Tegnspråklige

Med betegnelsen tegnspråklige mener jeg både døve og hørselshemmede som praktiserer og har Norsk tegnspråk som sitt førstespråk. Den gruppen ble i 2021 anerkjent som en kulturell og språklig minoritet, og i likhet med samene føres det ingen offisiell registrering av tegnspråklige. Deres språk som er Norsk Tegnspråk (NTS), er «eit fullt utvikla språk med egne grammatiske reglar og setningsoppbygging. Det er eit gestuelt språk, fordi hendene, andletet og kroppen blir bruka til å uttrykke språket. Det er visuelt, fordi det blir oppfatta av synet».⁶ I språklovens paragraf 7 står det at NTS «som språkleg og kulturelt uttrykk er norsk teiknspråk likeverdig som norsk» ⁷, og det betyr at NTS har like stor verdi som bruksspråk og kulturarv som norsk har, og for den del også samiske språk og nasjonale minoriteter. ⁸

³ <http://snl.no/minoritet>

⁴

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/aid/temadokumenter/sami/sami_samekonvensjon_norsk.pdf

⁵ Strategiplan for samisk kirkeliv 2019-2029 s.7-8.

⁶ Prop. 108L (2019-2020), 110

⁷ Språkloven 03.05.22, <https://lovdata.no/LTI/lov/2021-05-21-42/§7>

⁸ Prop.108L (2019-2020), 115

1.4 Avhandlingens avgrensning

Feltet for døves religiøse bidrag er nærmest upløyd mark, mens deres kultur og historie har lange bånd tilbake i tiden, det er naturlig at problemstillingen leder meg gjennom valgene jeg tar i dette arbeidet.

Konteksten for denne avhandlingen er Trosopplæringsplanen «*Gud gir – vi deler*», som er en overordnede plan for Den norske kirken, og vil ha betydning for de to andre trosopplæringsplanene for minoritetene som samer og døve.

Avhandlingen blir teoretisk avgrenset gjennom 3 perspektiver, det vil si planteori, det sosiokulturelle- og minoritetsperspektivet. Disse er også grunnlag i analysearbeidet. Mitt mål for denne avhandlingen er at den på en positiv måte skal påvirke trosopplæringen for hørselshemmede/døve barn og unge og revideringsarbeidet som er i vente. Dette skal jeg se nærmere i neste kapittel.

1.5 Avhandlingens oppbygning

I det neste kapittelet vil jeg presentere oppgavens teoretiske rammeverk og utvalgte begreper fra denne teoritradisjonen noe grundigere. I kapittel tre beskriver jeg metoden som er valgt for å besvare problemstillingen og hvilket metodiske refleksjoner jeg har gjort meg rundt valget. I kapittel fire presenterer jeg de mest relevante funnene fra analysen i mine kildematerialer. I kapittel fem drøfter jeg funnene opp mot teorien i kapittel to før jeg avslutter med en oppsummering av oppgaven og forsøker å besvare problemstillingen.

1.6 Tidligere forskning

I den vitenskapelige faglitteratur generelt sett, finner vi lite skrevet om døve og deres religiøse erfaring i fagfeltet, og det samme med forskning på dens betydning for døve innenfor kirkelig undervisning og teologi. Man må ut av landet for å finne litteratur som omhandler døves arbeid i kirkeliv og religiøsitet, som blant annet engelske Hannah Lewis i England som skrev «*Deaf Liberation Theology*» (2007).

Jeg bruker også en rapport fra KIFO «Døvekirken som en del av min identitet»⁹ av Pål K. Botvar og inspirasjon fra «Døv identitet i endring» av Jan Kåre Breivik, samt min egen masteroppgave med tittel «Jeg er født døv og identifiserer meg som døv, definitivt!»¹⁰. Dette er et utdrag fra kilder som er svært viktige bidrag innenfor feltet.

⁹ <https://www.kifo.no/wp-content/uploads/2016/09/KIFOnotat5-28Dovekirken.pdf>

¹⁰ <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2435074>

2 Teori

2.1 Læreplansperspektiv

En læreplan er et formelt styringsdokument som en instans skal følge sammen med opplæringsloven¹¹ og definisjonen som ofte er brukt på begrepet læreplan lyder: «Sentrale virkemidler som gir en nærmere utforming av generelle mål som er satt for skolen, og som gir bestemmelser om timeplan, faginnhold, arbeidsmåter og vurdering» (Engelsen, 2015, s29). Læreplanarbeid er det et vidt område å forske i, og kan betrakte det fra ulike synsvinkler. Mange kjenner læreplanbegrepet fra skoleverket, også her har dokumentet forskjellige funksjoner avhengig av en tolker et læreplandokument på. Fra departement sin side er dette et styringsdokument som skal være retningsgivende for enhetsskolen, for hver enkelt skole som en veiviser for hvordan lærestedene planlegger og gjennomfører undervisningen. en kan være opptatt av hvordan planen er blitt til, eller man kan være opptatt av innholdet i selve læreplandokumentet. Det er også tilfelle for Den norske kirke, der hvordan læreplanen virker inn på læringssituasjonen og hvordan den kommer til uttrykk i opplæringen (Engelsen, 2015 s.27). Jeg støtter meg til Engelsens bruk av Goodlads 5 ulike læreplannivåer og vil nå gi en kort presentasjon av de forskjellige nivåene.

Den ideologiske læreplan

«Den ideologiske læreplanen er den ideelle læreplan båret oppe av ønsker og ideer for fremtiden, ofte basert i filosofi, politikk eller verdier» (ibid.)

Dette er ikke nedskrevet eller samlet læreplan, men en tradisjons og historieformidlende forventning, som i kristen kontekst baserer seg på blant annet Jesus, gjennom Efatta-fortellingen; en gresk gjengivelse av det arameiske uttrykket «ethpattakh, som betyr «lukk deg opp!» (Mark 7:31-37).

Den formelle læreplan

«Gud gir, vi deler» er tittelen på Den norske kirkens formelle læreplan, og hvordan den gir føringer og forslag til innhold i trosopplæring, blant annet sentrale temaer og et

¹¹ Udir (2018), Saabye M (red), *Læreplan for Kunnskapsløftet, Grunnskolen*. Oslo: Pedlex

utvalg av kjernetekster. Planen skal forstås som en universell utforming som gjelder «for alle dømte mellom 0- 18, uavhengig av funksjonsevne» (TOP 10, s4).

Den oppfattede læreplan

Den oppfattede læreplan legger føringer for den enkeltes gjennomføring av undervisningen, og det er de ulike undervisningsansvarlige som oppfatter det en skal undervises om ut ifra trosopplæringsplanen. Det kommer til uttrykk blant annet gjennom å se på lokale plan, egne tiltaksbeskrivelser og evaluering av tiltak. Måten en gjennomfører et tiltak forteller hvordan de undervisningsansvarlige har tolket ut av sine lokale planer.

Den gjennomførte læreplan

Undervisningsansvarlige gjennomfører dette for sin gruppe, og det i henhold til den oppfattede lokale læreplan. Det som blir sagt, de oppgavene som blir gjort og aktivitetene gjennomført i undervisningen, summen av disse er den praktiserte læreplan. For eksempel en kateket tar opp Effata i sin undervisning, gjennomført ut ifra kateketens forståelse av mål og innhold i lokal trosopplæringsplan.

Den erfarte læreplan

Her står mottakerens tolkning og erfaring sentralt når innholdet i trosopplæring blir formidlet gjennom ord og handling. Og ut ifra disse utgjør den erfarte læreplan. Gjennom trosopplæringens kontekst erfarer og forstår en konfirmant i undervisning om den treenige Gud. Det kan forekomme tanker og mål bak en læreplan, men det er de erfaringer som mottakeren sitter igjen til slutt som avgjørende.

I denne avhandlingen velger jeg å bruke andre og tredje læreplannivåer da målsettingen er å sammenligne planene for begge minoritetene, søke etter momenter som planen for dømte som en språkminoritet bør inneholde og hvordan den formelle planen skal oppfattes. Hensikten med utviklingsarbeidet på sikt er at endringene skal komme til syne i kirkerommet, nivå 4, slik at arbeidet som legges ned i fellesskapet får betydning for de dømte. Da planen ikke er iverksatt enda, vil ikke nivå 5 være mulig å belyse.

2.2 Sosiokulturell perspektiv

I et sosiokulturelt læringssyn legger man vekt på at mennesket lærer i en sosial kontekst, og ikke lærer i et vakuum. Det vil si at læring foregår i en interaksjon mellom mennesker og redskaper/ artefakter i en kulturell og historisk kontekst.

Lev Vygotsky (1896-1934) har en sentral rolle i utviklingen av sosiokulturell læringsteori. Han la vekt på 3 ting som *kultur, sosial kontekst og historie* og han mente det var viktig å sette søkelys på de sosiale relasjoner de var en del av. Han så at læringen ble påvirket av både den kulturelle og sosiale konteksten, i tillegg til den historiske sammenhengen. Han la også vekt på den påvirkningen av teknologiske og mentale redskap hadde på menneskene. Til slutt viste han til hvordan mennesket evner å samarbeide og hvordan det ga krefter til videreutvikling. Vygotsky la vekt på at «*all intellektuell utvikling og all tenkning har utgangspunkt i sosial aktivitet.*» (Imsen 2008, s. 255).

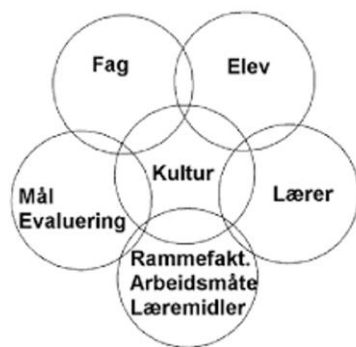
Språket står sentralt hos Vygotsky og han mente at det var det viktigste grunnlaget for den intellektuelle utviklingen siden det er et sosialt fenomen. Språket er lært gjennom deltakelse i samfunnet og derfor blir også oppfatningen et produkt av samfunnet. Han legger også vekt på andre redskaper som fysiske redskaper. Redskapenes funksjon får en medierende rolle mellom virkeligheten og individet. Hvordan de medierende artefaktene påvirker kommunikasjonen mellom mennesker, er ifølge Vygotsky et vesentlig poeng i det sosiokulturelle synet på læring.

Roger Säljö skriver videre i at et sosiokulturelt perspektiv fungerer psykiske og fysiske redskaper som strukturerende ressurser som gjør det mulig for deltakere i sosiale praksiser å tolke og handle kompetente i nye situasjoner. (...) Resultatet av interaksjon er at vi forandres som individer; det gjelder både vår intellektuelle og kommunikative repertoarer og vår måte å beherske fysiske redskaper på. Vi øker vår evne til å forstå hvordan sosiale aktiviteter er strukturer og hva de innebærer; det er ingen ting i det «ytre» som kommer inn det «indre». (Säljö 2001, s.155)

Jeg forstår sosiokulturell læringsteori slik det essensielle budskapet, at individets læring og kunnskap må sees i lys av/sammenheng med kulturen, språket og felleskapet. At læring skjer i når man befinner seg som del av et felleskap, og at språket er sentralt i alle læreprosesser.

Innenfor religionsdidaktikken har Leganger-Krogstad (1997) utviklet en modell som tar kulturbegrepet med som et sentralt element i den didaktiske relasjonstenkningen. For å forstå de didaktiske utfordringene i en undervisningssituasjon, vil det være nyttig å ha kunnskap om de kulturelle rammene. Lokale, nasjonale og globale kulturelle rammer er en del av det helhetlige bildet. Relasjonene må sees i sammenheng med den kulturen de er en del av. Gjerne med en gjensidig påvirkning: «Kulturen påvirker religionsundervisningen, men religionsvisningen virker i sin tur inn på kulturen» (Sødal 2001, s. 21).

Det kalles for den kulturorienterte modellen, som er utviklet av Geir Afdal, Elisabeth Haakedal og Heid Leganger-Krogstad (1997). Denne modellen viderefører relasjonsmodellens vekt på samspill mellom didaktiske elementer, men framhever kulturelementet som grunnleggende. Kultur blir her forstått som en spenningsfylt interaksjon mellom lokale, nasjonale og globale dimensjoner.



Konstekstuelle relasjonsdidaktikk (Afdal m fl. 1997)

Modellen tar høyden for at kultur opptrer på ulike nivåer. Det kan være ulikheter i kulturelle forhold som gjør at det kan bli en viss spenning. Det kan også være motstridende kulturer i de

ulike faktorer som gjør det utfordrende. Modellen er med andre ord til for å bevisstgjøre om det kulturelle grunnlaget. Vi kan ikke separere undervisningen fra den kulturelle konteksten, men bruke vår kultur i undervisningen. Ved å ta utgangspunktet i det kjente, kan det gjøre det lettere for barn og unge å gjenkjenne strukturene i et større perspektiv. Selv om barn og unge kommer fra ulike steder med stede egne kulturer, vil likevel deres døvekultur være en fellesnevner. I konfirmasjonsundervisningen i Døvekirken vil konfirmantene lære om felles kulturhistorie og har tilgang til viktige kulturelle artefakter og historiske bygninger i Trondheim i døvehistorie ved å delta på den nasjonale konfirmantleir i byen. På den måten vil denne kunnskapen kunne åpne opp for felles historiebevissthet og gi et bidrag til en identitetsdannelse i felleskap. Døvekirken er med andre ord en kulturbærer, og overføring av kunnskap om kultur, historie, språk og identitet skjer også fra en generasjon til neste.

2.3 Kontekstuell tenkning

I planen for samisk trosopplæring dukker det begrepet kontekstuell tenkning opp, og siden jeg tok med den kontekstuelle relasjonsdidaktiske modellen på slutten av forrige avsnitt, kjennes det riktig å skrive noe om det. Jeg forstår begrepet kontekstuell tenkning, er en retning i å tenke på som binder sammen teologi og refleksjon med liv, erfaring og handling. Det handler om å tolke de bibelske tekstene inn i en kontekst i tillegg til å tolke tekstene ut ifra datidens samfunnskontekst og religiøse kontekst. Kontekst er ikke bare et instrument for kirkens arbeid, den har en egenverdi. I kontekstuell teologi er en opptatt av at kultur også skal kunne kritiseres, men av mennesker som kjenner den og vet hva de snakker om. Jeg kommer tilbake til det begrepet i analyse- og drøftedelen.

2.4 Minoritetsperspektiv

Det finnes mange former for minoriteter eller minoritetsgrupper. I det følgende vil begrepet minoritet handle om språklige minoriteter. Vanligvis refererer språket til en persons tilhørighet til «en gruppe som deler ett eller flere viktige fellestrekk, og som gjør at de skiller seg ut fra andre grupper (Jávo, 2010): - forhistorie, opphav, språk, kulturelle egenart, levemåte, tradisjoner og til slutt religion.

Begrepet minoritet, eller minoritetsgrupper, sier ikke bare noe om antallet individer. Begrepene henviser også til en situasjon med redusert makt eller mindre innflytelse. At

minoritetsgrupper gjennom tidene har opplevd undertrykkelse og diskriminering fra majoritetsgruppen, hører ikke bare til historien til, det er også noe som skjer i dagens samfunn (Jávo, 2010).

Undervisning generell er en viktig arena for at barn og unge skal få kjennskap til lokal og nasjonal kulturarv og forstå sammenhenger i vårt samfunn.

Jeg tar for meg et eksempel som kan være skolens læreplan og i den leser vi:

Innsikt i vår historie og kultur er viktig for utvikling av elevenes identitet og skaper tilhørighet til samfunnet. Elevene skal lære å kjenne de verdiene og tradisjonene som bidrar til å samle menneskene i landet. Kristen og humanistisk arv og tradisjon er en viktig del av landets samlede kulturarv og har spilt en sentral rolle for utvikling av vårt demokrati. (Saabye, Overordnet del 2018, s164)

Videre setter Afdal (1997) fokus på forholdet mellom identitetsdannelse og kultur. Han viser til psykolog Rørvik (1994) sin definisjon av identitet «Identitet er følelse av helhet og kontinuitet i det en er og mener» (Afdal et al. 1997, s.63, Rørvik 1994). Identitet er ikke noe som blir til i et vakuum, men dannes i møte med fysiske og sosiale/kulturelle verdier. Man kan tolke identitet på flere nivå, der den kulturelle delen blir en del av helheten. Henriksen (2014) ser på sammenhengen mellom religion og kultur i kontekst av religions-psykologi. Han mener at de symbolske ressursene en finner i religionen, hvordan de påvirker og former personen, danner grunnlag for en samlet erfaring av verden. Når vi sanser den fysiske verdener og den sosiale og kulturelle verden holdes opp av symbolske og språklige ressurser, og den indre verden som består av våre følelser, minner og erfaringer påvirker oss både bevisst og ubevisst. Disse verdener kobler sammen og gjør det mulig for følelsene å bli tilgjengelig for oss og andre, gjennom språk og kommunikasjon i den sosiale og kulturelle verdenen vi lever i. Å relatere til hverandre skaper et felleskap og tilhørighet. Når det leses her så er det selvsagt med majoritetens briller, og med tanke på samfunnets mangfold og at man skal vektlegge kunnskap om den lokale og nasjonale kulturarven, er det lett å se forbi minoriteter og deres plass i samfunnet. Kunnskap, sett gjennom minoritetsbriller, vil ikke bare være med å øke forståelsen av samfunnet, men også opplevelsen av tilhørighet. Da blir det viktig å heve fram læren om samfunnets fellesverdier og individenes egne kulturbakgrunn. Det er nødvendig for alle, enten en tilhører majoriteten eller minoriteten:

Minoriteter trenger å styrkes i sitt eget samtidig som de gis gode kunnskaper i å forstå majoritetskulturen for å få nøkler til å forstå storsamfunnet. Majoritetsbarn skal også styrkes i sin identitet og gis kunnskap for å håndtere mangfoldet, altså kunnskap om minoritetene i Norge.

(Birkedal et al. 2017, s.260)¹²

3 Metode

Jeg har valgt å gjøre en kvalitativ dokumentanalyse av to supplerende trosopplæringsplaner. Avhandlingen bygges rundt en problemstilling som etterlyser et ønske om å forstå hvordan minoritetsperspektivet kommer fra i disse to trosopplæringsplanene. På grunn av begrensede muligheter til å innhente empiri under pandemien, så jeg det derfor som hensiktsmessig å bruke empiri som var offentlig og tilgjengelig for alle og jeg har valgt å gjøre en læreplananalyse. Dokumentanalysen vil danne det metodiske grunnlaget for denne avhandlingen.

3.1 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk ramme

Hermeneutikk dreier ifølge Gilje (2019) om tolkning, og i hermeneutisk forstand er tolkning et forsøk på å forstå noe som er uforståelig eller uklart. Hermeneutiske spørsmål starter med en opplevelse av at vi ikke forstår, eller kanskje misforstår. Det som alt var klart og forståelig, vil ikke ha bruk for hermeneutikk (ibid, s.11). Thagaard (2018) skriver at en hermeneutisk tilnærming vektlegger at det ikke finnes en sannhet, men at fenomener kan tolkes på flere nivåer (s.37). Det legger grunnlag for mitt arbeid og med dokumentanalyse blir det nødvendig for meg å se helheten, trekke ut delene av dokumentene som omhandlet det jeg ville undersøke, for så å se disse delene i lys av helheten.

3.2 Kvalitativ dokumentanalyse som metode

¹² Birkedal E. (2017). *Kirkelig undervisning – hva nå?* utfordringer med religionsmangfold og lav deltakelse. Oslo: Prismet, IKO-Forlaget. <https://journals.uio.no/index.php/prismet>

I min studie har jeg valgt å gjøre en dokumentanalyse fordi jeg ønsker å gjennomføre en analyse av to dokumenter, nemlig plan for trosopplæring for døve/hørselshemmede barn og unge og plan for samisk trosopplæring. Grønmo (2004) skriver at:

«kvalitativ innholdsanalyse bygger på systematisk gjennomgang av dokumenter med sikte på kategorisering av innholdet og registrering av data som er relevante for problemstillingen på det aktuelle studiet».

En dokumentanalyse består av flere faser, der vi samler inn og bearbeider primærdata. Når jeg har samlet inn dokumentene, starter innholdsanalysen som går ut på å analysere datamaterialet for å belyse problemstillingen. Formålet med analysen var å diskutere om det i begge dokumentene framkommer formuleringer som gir uttrykk for betydning av minoritetsaspektet som grunnlag for revidering og utvikling av plan for trosopplæring for tegnspråklige i Døvekirken.

3.3 Gjennomføring av dokumentanalysen

Når jeg skulle lage et opplegg for gjennomføring av undersøkelsen ved dokumentanalyse, var det viktig å lage et undersøkelsesopplegg som passet til oppgavens problemstilling, og som kunne være egnet til å gi noen svar (Thagaard, 2018). Jeg var bevisst på at gjennomføringen ble gjort slik at den samsvarer med de krav som stilles til vitenskapelig forskningsarbeid. Derfor var det nødvendig å finne en egnet vitenskapelig metode for å undersøke problemstillingen min. Valget falt på Systematisk tekstkondensering (STC).

STC er en analysemetode som kan egne seg godt til å analysere bestemt materiale innen kvalitativ forskning, og er inspirert av Giorgis fenomenologiske analyse¹³ (Malterud 2017).

For å forsøke å svare på disse spørsmålene, støtter jeg meg til STC og gjorde et dykk i dokumentene *Plan for den samiske trosopplæring* og *plan for trosopplæring for hørselshemmede / døve barn og unge*. Jeg leste dokumentene i sin helhet, for så å trekke ut

¹³ Giorgi er en amerikansk psykolog tilknyttet Saybrook University i San Fransisco. Han utviklet det han beskriver som en «phenomenological method for researching humans in a psychological way» Giorgi, 2012, s.1) basert på teoriene til Husserl og Merlau-Ponty.

viktig informasjon som danner grunnlaget for min analyse. Jeg tok for meg de delene av dokumentene som omhandlet minoritetsperspektiv, likhetstrekk og forskjeller.

For å dokumentere mine valg under analysearbeidet, laget jeg en logg, som jeg noterte i i løpet av arbeidet med dokumentene, Malterud (2017 s.53). Denne prosjektloggen hjalp meg og gjorde det mulig for meg å se tilbake i analyseprosessen og ikke minst skaffet jeg meg en oversikt over arbeidet jeg hadde gjort.

Poenget med å gjennomføre dokumentanalysen på denne måten, er å sikre struktur og systematikk i de sitatene som velges ut fra *Plan for samisk trosopplæring* og *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge*, og som kan omdannes til kategorier av elementer som har relevans for min oppgaves problemstilling.

3.4 Utvalg

Utvalget består av *Plan for samisk trosopplæring* og *plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* i Døvekirken og det har betydning for hva undersøkelsen faktisk sier noe om. Det må være samsvar mellom hva jeg ønsker å undersøke, og hva jeg faktisk undersøker. Derfor må utvalget «inneholde data om det fenomenet vi utforsker, og danne grunnlag for overveielser om kunnskapens gyldigheter og rekkevidde» (Malterud, 2018), noe som innebærer at jeg som forsker må være bevisst hvilke begrensninger utvalget gir med tanke på å trekke slutninger av forskningen.

3.5 Innenfra-perspektiv

Jeg som forsker har dette studiet representert et innenfra-perspektiv. Min bakgrunn var først og fremst erfaring med arbeidet med tegnspråklige barn og unge. Gjennom den nasjonale konfirmantleirer, har jeg fått innblikk i hvordan de oppfatter sin identitet og tilhørighet da ikke alle kommer fra samme sted og skolegang. Ungdommene har liten eller ingen tilgang til å danne en døveidentitet og kunnskap om døves kultur og historie. Det er derfor lett for meg å sette meg inn i deres situasjon, de som blir født inn i hørende familier uten tilgjengelighet på

tegnspråk og tegnspråkmiljø i nærmiljøet. Disse er mer sårbare og utsatte enn tegnspråklige med tilgang til tegnspråk og døvesamfunn i nærheten¹⁴.

Selv søkte jeg meg som ung voksen inn i døves verden og ble kjent med tegnspråket og folket som brukte språket. Deres historie og kultur gjennom samhold, muntlige fortellinger og studier på det feltet innen døves historie og kultur. I tegnspråkmiljøet fikk jeg oppleve at de viste meg tillit, de var rausere med å dele av sin kunnskap, forståelse og verdier. Det har vært svært viktig for min egen identitetsutvikling og føle en tilhørighet til døvesamfunnet.

3.6 Validitet og reliabilitet

Validiteten beskrives som studiens gyldighet. Kvalitativ metode må i likhet til andre metoder være gjenstand for kritisk drøfting om gyldighet. David Silverman påpeker: «Gyldighet er viktig uansett ens teoretiske innfallsvinkel, eller bruk av kvantitativ eller kvalitativ metode» (Silverman, sitert i Jacobsen 2013, s.213). Valget av analysemetoden gir meg den transparensten jeg trenger, da den er enklere å redegjøre den veien jeg går. Malterud (2018) skriver at forskeren må kunne redegjøre for veien som er fulgt, for at den skal være mulig å dele med andre. På den måten kan man anerkjenne min systematikk og forstå mine tolkninger og konklusjoner (s.92). Reliabilitet innebærer pålitelighet. Man legger vekt på både datamaterialets og forsker pålitelighet. Er reliabiliteten høy, vises det gjennom at uavhengige målinger får tilnærmet likt resultat. Slik er det ikke alltid i praksis siden det er flere faktorer som virker inn. Reliabilitet har også noe med forskerens utgangspunkt å gjøre og forsker kan også påvirke sine resultat. Hvis forskeridealet skal være totalt nøytralt, vil det ikke være realistisk og mulig i en kvalitativ studie (Jacobsen 2013, s. 213).

I første del av min studie har forskerrollen vært å velge ut relevante dokumenter som forskningsmateriale. Dokumentene er offisielle og av lovgivende karakter. De er likevel åpne for hvordan forsker leser dem, derfor får mine tolkninger konsekvenser for hvordan denne studien konkluderer. I tillegg jobber jeg selv i Døvekirken, noe som gjør at jeg ikke er en nøytral forsker.

¹⁴ <https://www.doveforbundet.no/nyheter/2021/05/21/akutt-situasjon-dovehørselshemmede-barn-og-unge>

4 Analyse av planene

I dette kapittelet kommer en generell beskrivelse av de to dokumentene, og deretter en oversikt på funn av likheter og ulikheter som kommer fram under sammenligningen. Til slutt vil jeg se etter funn som kan være gunstig for en revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige.

Sammenligner man den fysiske utgaven av dokumentene, *plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* og *plan for samisk trosopplæring*, ser man raskt at dette er to ulike dokument. Ved å se på dokumentene kan man på grunn av antall sider se at planen for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge er flere enn planen for samisk trosopplæring. Den første er i sin helhet på 51 sider, til sammenligning er den planen for samiske trosopplæring på 19 sider.

4.1 Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge

Oppbygningen til den planen er enkel og oversiktlig, dette kan også være mye på grunn av omfanget. Oppbygningen av trosopplæringsplanen ser slik ut: Trosopplæring for alle, målsetting og målgrupper, situasjonsbeskrivelse, momenter fra kartleggingsarbeidet, innholdet i trosopplæring, metodikk og arbeidsformer, begrunnelse for tilrettelegging, trosopplæringstilbud, lokal plan og organisering og ansvarsfordeling.

Planen starter med en introduksjon som inneholder utvalgte bibeltekster og utdrag hentet fra Kirkerådets plandokumenter for en fornyet trosopplæring.

I den første delen av planen «Trosopplæring for alle» kommer det fram et punkt med historisk tilbakeblikk – den første trosopplæring for døve og her får vi et utdrag fra et Cancelli Promemoria (offentlig kunngjøring fra Kirkedepartementet i København) i 1799. I neste punkt handler det om døves rett til trosopplæring i dag. Det handler om hørselshemmede/døve barn og unge i likhet som alle dømte omfatte med sin trosopplæring i Den norske kirke.

Videre er planen delt i et hovedområde som omfatter målsetting og målgrupper, situasjonsbeskrivelse og momenter fra kartleggingsarbeidet. Disse har hovedfokus på hvem er

målgruppen og en beskrivelse av den. Døvekirken arbeid for denne målgruppen i Norge, og henviser til KIFO's rapport «Døvekirken er en del av min identitet» (2008).

Den tredje og siste delen av planen innebærer innholdet i trosopplæringen, metodikken og arbeidsformer, begrunnelse for tilrettelegging, trosopplæringstilbud, lokal plan og organisering og ansvarsfordeling. Denne delen tar for seg momenter som jeg kjenner igjen i planen i TOP «*Gud gir, vi deler*» som barn og religion og innholdet i trosopplæring. Mens kapittelet med metodikk og arbeidsformer var det en forklaring på hvordan trosopplæring i døvekirken kan praktiseres. I begrunnelse for tilrettelegging forklarer de med momenter fra KIFO-rapporten og legger grunnlag for behov for tilretteleggingen. I trosopplæringstilbud og i lokal plan forklarer Døvekirken hvordan den kan praktisere dette lokalt, regionalt og nasjonalt, samt et skjema for lokal plan for trosopplæring i Døvekirken. Så avsluttes det med en organisering og ansvarsfordeling som viser en forklaring på hvem gjør hva og hvem har ansvar for hvilket og hva innen trosopplæring i Døvekirken.

4.2 Plan for samisk trosopplæring

Plan for samisk trosopplæring har en noe annerledes oppbygning enn i plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge. Det er også nevnt tidligere at denne planen inneholder 19 sider, inneholder derfor mindre omfattende.

Planen for samisk trosopplæring har en struktur som er delt inn i 5 deler og disse er: Generell del, innholdsdel, prinsipiell del, planen i praksis og lokalt planarbeid.

Den starter med et forord som forteller hvordan trosopplæring blir til i det samiske kirkelivet. Deres språk, identitet og kultur blir løftet fram og gitt dem mulighet til å utarbeide en trosopplæring etter samiske forhold og gitt rom for lokale tradisjoner og variasjoner. Med andre ord ble den samiske stemmen hørt og blitt en naturlig del av Den norske kirken.

Deretter kommer den generelle delen som gir oss innblikk på hvordan det samiske mangfoldet utfolder seg i nordlige områder i Norge og hva som kjennetegner kristendom i samisk kontekst.

I neste del handler det om innholdet og her får vi en klar og tydelig oversikt på ulike deler i samisk trosopplæring. Blant annet at deres mål var at deres planens innhold skal bidra til å bevare, styrke og fremme kristendommen som trosgrunnlag for samene. For å sikre det samiske perspektivet i trosopplæring har de i læringsfokus og særskilte læringsmål, forklart at plan for samisk trosopplæring er både et verktøy og et supplerende måldokument. Det er også ført opp samisk relaterte læringsfokus som er knyttet opp til hvert obligatoriske hovedtema i *Gud gir, vi deler*. Med det mener de at de punktene som er tilføyd, ikke erstatter målsettingene formulert i *Gud gir, vi deler*, men utfyller disse.

I den tredje delen av dokumentet tar de for seg det prinsipielle ved at denne planen er forankret i norsk lov og kirkelige planer. Deretter hva de legger vekt i en inkluderende trosopplæring før de avslutter delen med læring som skjer hos barnet og i rammen av sosiale fellesskap. I denne delen kan vi se at de bygger opp planen etter prinsipper som forutsetter en pedagogisk ledelse tuftet på prinsipper som likeverdighet mellom deltakere, fellesskap med rom for mangfold og medbestemmelse. At de bygger en trosopplæring på inkludering som forutsetter at alle i utgangspunktet er inne i fellesskapet, vitner om at de anerkjenner som likeverdige.

I neste del handler det om kompetanseheving, erfaringsdeling og kompetansespredning, samarbeid med hjemmene og frivillige medarbeidere i kirken. Disse fremmer tydelig på samenes betydning og setter søkelys på å bygge opp kompetanse på deres språk, identitet, historie og kultur. Samt påpeke et behov for utvikling av ressursmaterieell og gjøre disse tilgjengelig for bruk.

Planen avslutter med lokalt fokus, og i dette kapitlet tegnes det et klart bilde på hvordan det samiske kirkeliv ser på seg selv i Den norske kirke. Her brukes begrepet kontekstuell tenkning som grunnlag for deres lokale miljø, skikker, tradisjoner, verdisyn og livstolkning. I denne delen ser man hvordan de fremmer et behov for alternative undervisningsformer for å nå samiske barn og unge på et større område. Igjen ser vi at de bruker samisk perspektiv som et argument for å samle samiske barn og unge til ulike tiltak i trosopplæringen. Så avsluttes denne delen med et ønske om kartlegging for den samiske kulturen og strategier for registrering for samiske barn og unge i menigheter og lokalmiljø.

4.3 Analyseprosessen

Avhandlingens teoretiske perspektiv skal minne om at begrepet «minoritetsperspektiv» står sentralt. Videre i analysearbeidet organisere jeg den delen av materiale jeg ønsker å se nærmere på. Selv om jeg leser alene gjennom datamaterialet, følte jeg at jeg måtte i større grad være selektiv på hvilke deler av de planene jeg ønsket å prioritere som grunnlag for analysen, sammenlignet med første gangen jeg leste.

I denne fasen jobbet jeg mye med å identifisere meningsbærende elementer, og samtidig ha lav terskel for hvilke faglige aspekter og sitater som jeg skrev ned. På den måten velger jeg ut temaene som danner grunnlaget for kodingen, altså organiseringen av materialet. Hvert tema blir en kode, som jeg benytter for å identifisere meningsbærende enheter. De meningsbærende enhetene drøftes og med utgangspunktet i temaene begynner systematiseringen. Dette kalles koding (Malterud 2017, s.101). I tabellen 1 kan du se en oversikt på det jeg fant i de to dokumentene, som jeg vil fokusere på videre med tanke på bruk og hvordan planen blir bygd opp.

Tabell 1 Kodegrupper

Kodegruppe	Kodegruppe
Plan for samisk trosopplæring (2011)	Plan for trosopplæring for hørselshemmede og døve barn og unge (2008?)
<i>Samisk identitet, historie og tilhørighet</i>	<i>Tegnspråk og døves kultur</i>
<i>Forankring i norsk lov og kirkelige planer</i>	<i>Planen er også rettet inn mot bevilgende og besluttende organer og myndigheter</i>
<i>Kompetanseheving</i>	<i>Ideelt: døve lede den kirkelige opplæring av døve barn og unge</i>

<i>Kontekstuell tenkning</i>	<i>Døvekirkelige kontekst</i>
------------------------------	-------------------------------

Tabellen viser distinktivt hvordan planen blir bygd på. Det var flere temaer som ble valgt bort i analysearbeidets andre trinn, men i tråd med avhandlingens problemstilling, bestemte jeg meg for å drøfte de foreløpige temaer jeg har satt opp for å belyse problemstillingen. Malterud mener at det lønner seg å drøfte hvordan de foreløpige temaene jeg har satt opp kan være med på å belyse min problemstilling (2017, s.100).

I sammenheng med analysearbeidet dukket det opp termer i mitt tankegods som kunnskapshegemoni, undertrykkelse, stigmatisering og fravær av de reelle faktorer ved identitet, kultur og det kollektive minnet som har stor betydning for døve gjennom århundrer. Disse elementene vil jeg se nærmere på i drøftedelen.

Min hensikt med denne avhandlingen er å belyse hvordan minoritetsperspektivet ivaretas i dokumenter som omhandler temaer som kulturarv og identitetsdannelse. Videre har jeg gjennom problemstillingen fått belyst hva døve og hørselshemmede barn og unge trenger i den fremtidige trosopplæringsplan på deres språk, identitet og kulturtilhørighet.

På hvilken måte forstås trosopplæring for en språklig og kulturell minoritet i trosopplæringsplanen for tegnspråklige, sammenlignet med Plan for samisk trosopplæring, og hvordan kan en sammenligning av disse to planene legge grunnlag for revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige?

En overskuelig sammenligning av disse to planene vil bidra med å legge grunnlag for revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige.

I neste avsnitt vil jeg presentere funn i arbeidet med dokumentanalysen, samt drøfte i lys av teori og dokumenter.

4.4 Læreplansperspektiv

Nasjonal plan for Trosopplæring Gud gir, vi deler» (TOP) fungerer som et retningsgivende dokument for utviklingen av de lokale opplæringsplanene i hver enkelt menighet og setter

krav til hvordan de lokale planene skal utarbeides. Planen skal innledes med å gjøre rede for grunnlag og særpreg i egen menighet og deretter er det:

«hovedmål, organisering, rammer, ansvarsforhold og sentrale dimensjoner som utgjør fundamentet for menighetens trosopplæring» (Kirkerådet 2010, s.38).

TOP sier også at den lokale trosopplæringsplan skal fungere som et styringsinstrument for videre utvikling av trosopplæring i menigheten (ibid.).

Jeg føyer til at *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* ble først dannet og publisert i 2009, mens TOP kom ut i 2010, og til slutt *Plan for samisk trosopplæring* i 2011.

Fra analysearbeidet har jeg samlet kategoriene som sier noe om hva de to supplerende planene inneholdt og vi kan fort se likheter og forskjeller mellom disse planene.

I denne tabellen ser vi hvilke likheter og ulikheter som kommer fram i begge dokumentene i planformen.

Ulikheter	Likheter
Dokumenttype og omfang	
Målenes oppbygning	Målgruppe
	Språk, kultur og historiens betydning
Minoritetens perspektiv	
	Tilpasset undervisning for spesielle barn og unge
Kontekstuell tenkning	

Det er mest sentrale funn jeg fant i min analyse og vil derfor løfte fram hva som skiller de to dokumentene.

Den samiske planen er et forholdvis kortfattet og inneholder en klar og tydelig oversikt over målenes oppbygning, og en kan lese hvordan trosopplæring for samiske barn og unge kan gjennomføre. I tillegg forstår vi at denne planen er forankret i norsk lov og kirkelige planer som viser hvilken målgruppe vi har med å gjøre. Plan for samisk trosopplæring fungerer både som et verktøy og som et supplerende måldokument. Videre kan vi lese blant annet Den nasjonale trosopplæringsplanen slår fast at samiske barn og unge har rett til å opplæring og materiell på sitt eget språk (jf *Gud gir, vi deler*, kapittel 8).

Planen forutsetter inkludering som grunnleggende prinsipp i trosopplæring av samiske barn og unge. Læring som skjer hos barnet og i rammen av sosiale felleskap (s.14). Dette viser at det samiske kirkelivet blir løftet fram som en del av den tradisjon og dets felleskap som kirken i Norge rommer. Derfor nevnes kunnskap om det samiske folks åndelighet, kirkeliv og tradisjon som et viktig tradisjonsgods som alle dømte bør få del i. ‘

I planen for samisk trosopplæring er det en del flere mål i forhold til den andre som har, og disse er også mer spesifikke og detaljerte. Jeg forstår det at kompetanse på språk, identitet og kultur står sterkere bak denne planen og at det kommer tydelig fram en styring fra Det samiske kirkerådet.

Samlet data fra plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge

Ulikheter	Likheter
	Systematisk og sammenhengende trosopplæring som fremmer kristen tro, gir kjennskap til den treenige Gud og bidrar til livstolkning og livsmestring for alle dømte i alderen, 0-18 år, uansett funksjonsnivå (TOP s.3)

Tilpasset trosopplæring	
Innholdet i og målet for opplæringen er de samme for alle døpte, men tilretteleggingen og metodene som benyttes kan være ulike	
	Læringen bør skje gjennom visuelle og konkrete uttrykk
	Rekruttering av frivillige medarbeidere

Mens i planen for samisk trosopplæring bruker begrepet inkludering, bruker plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge begreper som tilpasset, tilrettelegging og ulike metoder. Først trekker jeg fram likheter mellom de to dokumentene, blant annet synet på trosopplæring innen kristendommen uavhengig av funksjonsnivå (TOP s.3). Begge deler samme syn på læring som skal skje gjennom visuelle og konkrete uttrykk og tilslutt rekruttering av frivillige medarbeidere. Planen er derimot større dokument enn den samiske planen, og den vier også større plass for et perspektiv som elementer fra spesialpedagogisk perspektiv, og ikke minst en lengre forklaring på hørselstapet, og et eget kapittel om begrunnelse for tilrettelegging. Men det er også likheter mellom de to dokumentene, blant annet synet på trosopplæring innen kristendommen uavhengig av funksjonsnivå (TOP s.3). Begge deler samme syn på læring som skal skje gjennom visuelle og konkrete uttrykk og til slutt rekruttering av frivillige medarbeidere. Så langt har jeg fått systematisert denne tabellen og fått fram ulikheter og likheter mellom de to planene.

4.5 Sosiokulturelt perspektiv

I denne tabellen ser vi hva som er ulikheter og likheter mellom de to planene når det gjelder det sosiokulturelle perspektivet og jeg tar først og fremst den samiske trosopplæringsplanen og plukker ut det som er relevant for det perspektivet.

Ulikheter	Likheter
	Kultur og tradisjon
	Ulik identitets kompetanse
Kollektiv identitet – felles historie, kultur og tradisjonelt levesett	<i>1.1</i>
	Kulturelle variasjoner mellom de ulike områdene
	Etnisitet uttrykk gjennom «synlige» markører som f.eks bruk av klær, kunst, flagg, navn og (tradisjonsmusikk) og språk
Egen religion – naturreligion basert på en animistisk livstolkning	
	Ikke levd kulturell isolasjon

1.2

Videre leser jeg at den samiske trosopplæringsplanen trekker fram menneskets rett til å være forskjellige og likevel tilhøre et sosialt, kulturelt og faglig felleskap, og inkluderingstanken som utgangspunkt for å bygge menneskelige fellesskap. Og at inkludering innebærer derfor noe annet enn integrering og assimilering. Disse prinsippene bygger på retten til å være forskjellige innenfor rammene av et sosialt, kulturelt og faglig felleskap. Felleskapsbygging i et urfolksperspektiv – må omfatte alle uansett alder, geografi, kulturell tilhørighet og språklig situasjon. Det skal etterstrebe og knytte til seg formell kompetanse innenfor fagområder som kulturkompetanse, flerspråklighet og samisk språk- og kulturkunnskap. Derfor er kompetanse innenfor flerkulturell pedagogikk og kulturanalyse svært relevant. Summen av dette bærer

budskap om at dette handler om en minoritet med full rett til å bli sett og bli behandlet likeverdig som alle andre minoriteter som majoritet.

Videre kan vi se at de legger vekt på samisk kultur og tradisjon, kollektiv samisk identitet med felles historie, kultur og tradisjonelt levesett. Selv med kulturelle variasjoner mellom de ulike samiske områdene. De har også etnisk uttrykk gjennom «synlige» markører som f.eks. bruk av klær, kunst, flagg, navn, tradisjonsmusikk og språk. Til og med egen samisk religion, det vil si naturreligion basert på animistisk livstolkning, der både det menneskelige og ikke-menneskelige var nært knyttet til hverandre ved at alt liv ble betraktet som besjelet. Møte mellom kulturer, endringer finner sted, globaliserte barne- og ungdomskultur. Videre kan vi få med oss fra den planen at de har ulike former for kultur- og kunstuttrykk på sitt samiske språk. Her legger de også vekt på samisk kristendomsforståelse som kommer til uttrykk og formidles gjennom opplæring i hjemmene, i samtaler og i møte mellom generasjoner. I *plan for samisk trosopplæring* ser vi tydelig at de lager et rom for å finne et språk for sin egen troshistorie, og fremme en kritisk refleksjon over kirkens historiske møte med samene på bakgrunn av samisk religions- og kirkehistorie. Det forstår jeg at samene tar opp et tema som berører noe som har vært et sårt tema for samene i sitt forhold til kirken. Det kan vi ikke se i *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge*. Det kommer jeg tilbake i drøftedelen.

Videre har den samiske planen tatt med globalt urfolksfelleskap og sørger for økt bevissthet rundt det til den misjonale dimensjonen i trosopplæringen. Oppmuntring til dialog og kulturveksling i menighetens trosopplæringstiltak. Jeg la spesielt merke til punktet hvor den samiske planen legger vekt på sosialisering i et flergenerasjonsperspektiv, samvær og kunnskapsoverføring mellom generasjoner kan oppstå.

Den samiske planen oppmuntrer også til å bryte taushet til den negative historien om kirkas rolle i forhold til kolonisering, misjonering og assimilering. Man oppmuntrer til å tenke kontekstuellet, og legger til kulturell tilpasning på bekostning av formidling av evangeliet og kirkelige tradisjoner. Planen påpeker til slutt at det handler om at kristendommen må utvikles fra et lokalt miljø, at lokale skikker, tradisjoner, verdisyn og livstolkning preger kristendommens uttrykksformer. Vi kan lese at de bruker Areopagostalen til Paulus som et

godt eksempel på hvordan de første kristne i en gresk kontekst også måtte forholde seg til flerkulturelle problemstillinger.

Det er flere momenter som kommer til syne i den samiske trosopplæringsplanen, og når man ser over til planen for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge, føler jeg at det er lite som kan sammenlignes her. I *plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* opplever jeg det som et spesialpedagogisk verktøy og informativt. Som for eksempel kapittel 3 om situasjonsbeskrivelse på side 9, og kapittel 6 om metoder og arbeidsformer på side 27 og til slutt kapittel 7 om begrunnelse for tilrettelegging på side 33.

På side 5 kan man lese «Noen hørselshemmede barn og unge kan nyttiggjøre seg av tilbud fra den lokale menighet og kirke ved hjelp av høreapparat, teleslynge, forsterkeranlegg og gode lysforhold - men for døve /sterk tunghørte barn og unge er det annerledes. De er avhengige av at kommunikasjonen skjer på tegnspråk. (...) De fleste døve går sjelden til gudstjeneste i sin lokale kirke».

Jeg forstår ut fra dette avsnittet at hørselshemmede/døve barn og unge kan ha nytte av tilbud fra den lokale menighet og kirke ved hjelp av teknisk utstyr, og at døve/sterkt tunghørte barn og unge er det annerledes. Likevel er ordet «avhengig» etter min mening et negativt ladet ord. Et negativt ladet ord, som igjen kan føre til et negativt syn og en nedlatende holdning til døve og tegnspråklige.

Videre på side 7 at «*Hørselshemmede/ døve barn og unge må få noe ekstra, - for å kunne få det samme som andre!*», dette sitatet gir en gjenklang om at døve ikke er likestilte og likeverdige som majoriteten.

Derimot kan vi lese på side 11 der et sitat begynner med: «*Felleskapet med andre døve, tegnspråket, felles kultur, døveprest og andre ansatte i døvekirken er det som i stor grad skaper døvekirkelige identitet og kirkelige tilhørighet.*» Det sitatet sammen med en uttalelse på side 36 om hvor viktig et døvekirkelige leirfelleskap kan være for hørselshemmede/døve å oppleve seg som fullverdige.

4.6 Kontekstuell tenkning

Når det gjelder kontekst tekning vil jeg vise til tidligere avsnitt om det begrepet, og det er også nevnt flere momenter i de andre tabellene som har med kontekst å gjøre. Likevel kan vi se litt på denne tabellen i tråd med kontekst tenkning, og den viser distinktive ulikheter og likheter mellom de to planene:

Ulikheter	Likheter
<i>Hva kjennetegner kristendom i samisk kontekst</i>	
<i>Samisk kristendomsforståelse</i>	
	<i>Det finnes mye religionshistorie, kirkehistorie og kirkeliv, men mye av den kunnskapen er ikke samlet eller nedtegnet.</i>
<i>Samisk åndelighet og tenkemåte inngår (...). Åndeligheten som er knyttet til naturen har sammenheng med folkets nærhet til naturen.</i>	
	<i>...ofte i en taus eller uskreven kulturkompetanse.</i>
	<i>Dette er en kulturell arv som har blitt noe svekket gjennom historien, men som ikke er glemt.</i>
<i>Samisk relaterte læringsfokus</i>	
	<i>Trosformidlingen skal skje i ulike kontekster: bl.a. hjemmet, i kirkerommet, og i naturen (s.29)</i>
	<i>I et døvekirkelig perspektiv vil det være</i>

	<i>særlig viktig å legge vekt på arbeidsformer som kommuniserer visuelt, konkret og aktiviserende. (s.29).</i>
--	--

I *plan for samisk trosopplæring* utdyper de hva som kjennetegner kristendom i samisk kontekst, noe som bekrefter en minoritetskompetanse som viser hvordan deres kulturelle arv som har blitt svekket gjennom historie, men ikke glemt. De har også flere særpregede skikker og forestillinger som har utviklet seg i Sápmi. I oversikten førte de opp samisk relaterte læringsfokus knyttet til hvert obligatoriske hovedtemaene for de tre aspektene i *Gud gir-vi deler* (s.9). De understreket at denne oversikten ikke erstatter målsettingene formulert i *Gud gir-vi deler*, men utfyller disse.

Mens i *Plan for hørselshemmede/døve barn og unge* er det oppført tabell med aspektene ved trosopplæringens innhold som jeg forstår, er i tråd med innholdet i *Gud gir- vi deler*. På side

22

leser vi et sitat: Trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge er ikke annet enn trosopplæring for alle.» Ut fra dette sitatet får jeg inntrykk av at det ikke trenges noe ekstra for å tilby hørselshemmede/døve barn og unge en helhetlig og systematisk trosopplæring.

Senere i planen følger de opp med et eget kapittel om hvordan trosopplæring skal gjennomføre i praksis og utdyper at de i et døvekirkelig perspektiv vil det være spesielt viktig å legge vekt på arbeidsformer som kommuniserer visuelt, konkret og aktiviserende (s.29). Denne teksten gir meg assosiasjoner til aspekter som spesialpedagogisk verktøy heller enn kulturkompetanse som didaktikk.

4.7 Minoritetsperspektiv

Under dette kapittelet om minoritetsperspektivet har jeg valgt å samle kategoriene fra analyseprosessen som sier noe om hvordan minoritetsperspektivet ivaretas i dokumentene. Først skal vi se ulikheter og likheter som er relevant for minoritetsperspektivet.

Ulikheter	Likheter
-----------	----------

Fremme en trosopplæring som reflekterer og ivaretar den samiske kristne arv (s.5).	
	Kirkeliv og kirkehistorie ulik i de forskjellige deler av landet
Samisk stemme høres, naturlig del av Den norske kirken	
	Trosopplæring fungerer identitetsstyrkende, barn og unge må få oppleve et fellesskap
De er avhengige av at kommunikasjon skjer på tegnspråk (s.5)	
Hørselshemmede/døve barn og unge må få noe ekstra, - for å kunne få det samme som andre! (s. 7)	

Samlet data fra plan for samisk trosopplæring:

Reformen har gitt samene en unik mulighet til å fremme en trosopplæring som reflekterer og ivaretar den samiske kristne arv (Plan for samisk trosopplæring, s. 5). Den samiske planen legger vekt på at samisk kirkeliv og kirkehistorie er ulik i de forskjellige deler av landet. Ved utarbeidelse av den lokale trosopplæringsplanen påpeker den samiske planen at menigheten må ta hensyn til samiske forhold i området, og gi rom for lokale tradisjoner og variasjoner (ibid). Bevissthet om og trygghet på hvem man er, kan være viktig for trosutøvelsen, og vil ofte gjøre det enklere å leve som kristen med sin unike bakgrunn innenfor et større fellesskap (ibid).

Samlet data fra plan for trosopplæring for døve og hørselshemmede barn og unge:

Døve har rett til å selv å tjene og bli betjent av den kirke der de er medlemmer- uavhengig av hvor i landet de bor (s.5). De er avhengige av at kommunikasjon skjer på tegnspråk (ibid).

Hørselshemmede/døve barn og unge må få noe ekstra, - for å kunne få det samme som andre! (s. 7). Felleskapet med andre døve, tegnspråket, felles kultur, døveprest og andre ansatte i døvekirken er det som i stor grad skaper døvekirkelig identitet og kirkelig tilhørighet (s.11). Hørselshemmede/døve kan også defineres på en annen måte, dvs ut fra en mer sosiokulturell synsvinkel, som en språklig og kulturell minoritet, som tospråklighet med tegnspråk som primærspråk og norsk som sitt sekundærspråk (s.10).

I sammenligningen kan vi se en forskjell på måten minoritetene blir fremstilt på, blant annet i den samiske planen er det samiske folk som selv som utarbeider teksten. De er prinsippfaste og opptatte av det positive ved å ha en samisk identitet. De bruker ord som identitetsstyrkende, verdifull, bevissthet om og trygghet om den samiske identitet.

Mens i planen for trosopplæring for døve og hørselshemmede barn og unge nevnes det om døvekirkelige identitet og kirkelig identitet.

5 Drøfting:

5.1 *Planteori*

Jeg har i teoridelen gjort rede for Goodlads fem læreplannivåer, og hvilke to nivåer jeg har valgt å konsentrere analysen min omkring. Det ene nivået er formelt læreplannivå og det andre er oppfattede læreplannivå. Målsettingen med denne studien er å sammenligne planene for minoritetsspråkene samisk og tegnspråk for å søke etter felles og avvikende momenter.

Den nye planen skal gi økt handlingsrom for kirkelige ansatte i valg av innhold i undervisningen, og må derfor tas lokale valg i menighetene om innholdet, og den formelle planen bør også konkretiseres lokalt. Dette resulterer i et kollektivt ansvar for alle de som arbeider med kirkelig undervisning, alle skal enes om valgene som tas. Et lokalt læreplanarbeid er en prosess i seg selv med å forstå den formelle læreplanen og skape innsikt på det, hva som skal inneholde i læreplanarbeidet være? Det kan være mange mulige svar på dette spørsmålet og vil i alle tilfelle innebære en didaktisk bruk av planene, og med spesielt fokus på hvordan kompetansemålene oversettes og kommuniseres til deltakerne i kirkerommet. Videre omfatter lokalt læreplanarbeid også hvordan undervisningsansatte «forsker» sammen på dilemmaer og paradokser som kan oppstå når den nasjonale planen oversettes til lokal praksis. Men hvordan kan spesialkompetanse/minoritetskompetanse innen samisk/tegnspråk ivaretas i det lokale læreplanarbeidet? Det vil være uansett et behov for en sentral styring i denne sammenheng.

5.2 *Sosiokulturell læringsteori*

Den didaktisk relasjonstenkning (jf. Engelsen 1998b), har en stor grad av helhetstenkning, og legger vekt på samspillet mellom sentrale faktorer i den didaktiske relasjonsmodellen. De valgene og avgjørelsene en tar med hensyn til en kategori, får konsekvenser for en annen kategori, noe som betyr at man også må involvere de øvrige ved valg av en kategori. Det vil si at i arbeidet med læreplan må helheten i opplæringen og dynamikken mellom kategoriene

være tydelige til stede, og man må veksle mellom kategoriene slik at det blir best mulig samsvar mellom de avgjørelsene en tar.

Modellen har også blitt gjenstand for kritikk, der blant annet Afdal, Haakedal og Leganger-Krogstad (1997) hevder at kultur- og samfunnsforhold blir for lite fremtredende i modellen, noe jeg vil ta opp om litt.

I samisk trosopplæring kan vi se tydelige tekster hvor de fremmer språk, kultur og identitet som bærer et positivt budskap om å være same og kristen i Den norske kirke. Med det forstår jeg at denne planen bistår med sin spesial/minoritetskompetanse til TOP lokalt. Den positive fremtoningen er fraværende i planen for trosopplæring for døve og hørselshemmede barn og unge. Den planen fremstår egentlig som en informativ innrettet mot hørende foreldre og ansatte som ikke har tegnspråkliges språkkunnskap og deres identitetsmarkører. Eller i det minste har tilhørighet til et tegnspråklige miljø.

I Säljö (2006, s. 182) skriver at i et kulturhistorisk og sosiokulturelt perspektiv finnes det et interessant aspekt om hvordan kunnskap forvandles hos både individer og kollektiver med døvekirken tilfelle blir det færre med tiden går at bare interesserte og fagfolk kan fortsette med arbeidet innen tegnspråk og spesielt i oversettelsesarbeidet. Blant annet har arbeidet med å få oversatt bibelen fra norsk til samisk tatt lang tid og ett av hovedproblemene har ligget i at veldig mange av den voksne samiske befolkningen i liten grad selv leser samisk. Dette var et resultat av svært mangelfull undervisning i samisk gjennom skolegangen, som i sin tur førte til at mange mistet språket sitt helt. Noe av det samme utfordringene kan vi se i arbeidet med å oversette bibelen fra norsk til tegnspråk, selv om problematikken er av en litt annen art, er det likevel sterke paralleller; de fleste døve har Norsk tegnspråk som sitt morsmål og ikke norsk verken tale eller skriftspråk. Dette førte til at tekstene i bibelen var lite tilgjengelig og mange døve følte på en fremmedgjøring og en distanse til den norske kirken og bibelen. I tråd med reformasjonen og Martin Luthers vektlegging av morsmålet som opplæringspråk for den kristne tro, ble derfor svært viktig å utvikle materialet også på norsk tegnspråk, nettopp med tanken på at det skulle være tilgjengelig for døve og tegnspråklige. Dette arbeidet er, og må fortsette å være en sentral oppgave for Døvekirken, da det styrker det språklige fokuset og

døvekirkens evne til å drive kirkelig arbeid i en tegnspråklig kontekst, for dette er hva trosopplæring for minoriteter er avhengig av, samisk eller tegnspråklige.

5.3 Kontekstualisering

Kontekstualisering kan i denne sammenheng bety budskapet tilpasses tilhøreren og det samfunnsteologien skal vokse fram i. Dette er et viktig aspekt ved både samisk og tegnspråklig trosopplæring og er i alle høyeste grad et teologisk anliggende som innebærer at kristendommen skal slå rot i et lokalt miljø med lokale skikker, tradisjoner, verdisyn og livstolkning. Det er viktig at det er rom for at kontekstualiseringen preger kristendommens uttryksmåter og at denne formen for teologisk praksis blir avgjørende i kirkens trosopplæring. Det vil i neste omgang styrke forståelsen av kristendommens relevans og betydning i de forskjellige miljøene, i denne sammenheng, både tegnspråklige og samisk. I den samiske trosopplæringstradisjonen kan man se flere eksempler og tilnæringsmåter på hvordan samisk kontekstuell teologi kan uttrykkes. De eksemplene er blant annet samenes natursyn og virkelighetsforståelse, bli kjent med samisk levesett, stedegne kirkemusikalske tradisjoner, tradisjonelle arenaer, bruke redskaper og teknikker i praksisarbeid i sammenheng med trosleveringer og fortellerkunst. Disse eksemplene kan godt fungere som inspirasjonskilde til trosopplæring på tegnspråk, da overføringsverdien er stor. Inspirasjon fra andre minoritetssamfunn er viktig i arbeidet med å revidere trosopplæringen og dens videre utviklingen av det tegnspråklige kirkeliv.

Sett under ett peker dette arbeidet fram mot en bredere diskusjon omkring teologisk grunnlagsproblematikk som dagens kirke ikke kan se bort i arbeidet med tegnspråklig trosopplæringsprosjekt.

Årsaken er enkelt, mennesket er et meningsøkende vesen, og dets søken etter mening betegner vi som blant annet livstolkning. Gravem (1996) skriver at livstolkning er *«forsøket på å finne mening i vår erfaring av livet og verden omkring oss»*. Tilgang til

virkelighetsforståelse får vi gjennom våre erfaringer, som vi igjen tolker i rammen av et større hele i en uavbrutt prosess. Gravem skriver videre et forslag på hva kristen livstolkning er: «(F)orståelse av oss selv og vår virkelighetserfaring i lys av Bibelen og dens virkningshistorie i kirkelig lære, tradisjoner og fromhetsliv».

Gravem beskriver her en oppgave for teologi og den er en hermeneutisk oppgave hvor den forsøker å gjengi kirkens lære, dogma gjennom å tyde og artikulere «*erfaringer som finnes i menneskelivet, og åpne for nye erfaringer*» (Henriksen 2007, s.23). Jeg forstår det at gjennom å bruke språket til å beskrive virkeligheten skaper teologien rom for nye erfaringer innenfor en religiøs virkelighetsforståelse. Dette gjør at teologien er avhengig av erfaringer, språk og kontekst for å kunne være livstolkning, mens erfaringer trenger livstolkning for å gi mening.

Med andre ord er forholdet mellom teologi og livstolkning forstått som en hermeneutisk prosess, og det viser også at forholdet mellom forståelse og formidling er viktig. Måten noe formidles på er avgjørende måten det forstås på. Kontekstualisering vil med dette hjelpe med å holde fokus på produksjon mellom budskap og kontekst i formidlings- og forståelsesprosessen. Da betyr det at for å skape en forståelse må formidlingen ta hensyn til konteksten. Ut fra denne tankegangen er det et forsøk på å etablere en form for tenkning for trosopplæring for tegnspråklige; at trosopplæringen må utformes kontekstuellt. Det er ikke rom i denne oppgaven i å argumentere for et kunnskapsteoretisk syn som legger grunn for denne tankegangen, men henviser til religionpedagogisk litteratur (se Afdal et al. *Tro, livstolkning og tradisjon. Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk*. 1997).

5.4 Språklig og kulturell minoritet

Språk forstås som en del av kulturen eller som selve grunnlaget for kulturen (Pannenberg 1983, s 329).

I likhet med samisk trosopplæring spiller språket en viktig rolle for tegnspråklige også. Språket blir ofte betraktet som en identitetsmarkør, og i likhet med samene gjennomgikk tegnspråklige fornorskningspolitikken med krav om at tegnspråklige skulle oppgi sitt morsmål og kun bruke det norske språket, som jeg også var inne på innledningsvis i avhandlingen. Denne fornorskningbølgen har preget to generasjoner tegnspråkliges mulighet til

identitetsbygging fra rundt 1960 og helt fram til 1980-tallet. Tegnspråklige mistet stolthetsfølelse for sitt morsmål og flere opplevde en undertrykkelse i sin tid. Som Pannenberg er inne på, er språket med på å bevare kulturen, og er en viktig kompetanse for å videreføre kulturen. For tegnspråklige var skolen en viktig arena, for å bevare språket, overlevere kulturen og bygge tilhørighetsfølelse gjennom identitet og et felles kollektiv minne. I dag er døveskolene borte, og viktige møteplasser for tegnspråklige er sterkt redusert. Dermed står norsk tegnspråk i fare for å bli utryddet dersom Døvekirken ikke kan være det kulturelle feltet for Norsk tegnspråk, kultur og identitet som trengs. Det blir for meg en viktig indikator for bevisstgjøring i forhold til tilhørighet med tanke på kirken slik det er for samene i den samiske kirken.

Vygotsky (2001) definerte språk som «tenkningens sosiale middel», der hvor en ser for seg at jo flere språk et menneske kan, desto større tilgang til flere sosiale midler i deres tankeprosesser i produksjon. Opp gjennom historien har det gang på gang vist seg at personer med hørselstap har måtte slite hardt for å henge med i et samfunn basert på hørendes premisser. Mangel på anerkjennelse og forståelse for hvor mye energi dette har kostet for mange hørselshemmede opplevdes svært belastende.¹⁵Ifølge Grønlie 2005 har de på den måten fått ansvar for å bevise at de tilhører «høystatusgruppen hørende» og ikke «lavstatusgruppen døde».

Jeg mener tegnspråklig trosopplæring står overfor et veiskille. Gjennom flere hundre år har fornorskningspolitikken dominert og preget trosopplæring blant døde og hørselshemmede, og det har gitt konsekvenser for Norsk tegnspråk, døves kultur/historie og identitet. Med en revidering av trosopplæringsplanen vil det gjennom holdningsendringer gi mulighet til å tenke gjennom hva tegnspråklig trosopplæring kan være i dag og hva den bør være i framtiden.

Selv om veiskillet framstår som tydelig for meg, vil det likevel være vanskelig å gi et svar på hva tegnspråklig trosopplæring er og skal være. Jeg har gjennom analyse fått en klar formening om hva det er og gjennom denne avhandlingen forsøkt å formidle noen av funnene

¹⁵ Det kan leses mer om fra min masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk ved NTNU: «Jeg er født døv og identifiserer meg som døv, definitivt.» 2015 <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmloi/bitstream/handle/11250/2435074/Mittet%2C%20Siv%20B..pdf?sequence=1>

mine. I datamaterialet formidler jeg noen momenter som jeg mener hører med til trosopplæringen for tegnspråklige, disse momenter omhandler tegnspråk, identitet og kultur/historie. Man bør i fremtidig arbeid, i større grad reflektere over språket som forutsetning for trosopplæring for tegnspråklige, samt hvilke kulturelle trekk som bør tas hensyn til. For å kunne gjøre det må vi først se på selve forutsetningen for å snakke om en kristen tegnspråklig trosopplæring.

Tegnspråklige i det norske majoritetssamfunnet befinner seg i en stadig endring, og vi står overfor store utfordringer – for eksempel knyttet til nærmiljø, tilhørighet og felleskap, fremmedspråklige flyktninger og utvikling av velferdssamfunnet – dette er utfordringer vi må løse i felleskap. For at folk skal leve godt og harmonisk i døvesamfunnet, må menneskene ha en grunnleggende respekt for hverandre og hverandres ulikheter. Dialog og samhandling er derfor viktige redskaper for å eliminere fordommer, fremmedfrykt og religiøs ekstremisme. En god dialog er svært nødvendig for å skape gode mellommenneskelige relasjoner og et godt og fredelig samfunn hvor religion spiller en konstruktiv samfunnsbyggende rolle.

En av de største utfordringene i tegnspråklig kirkeliv i årene som kommer vil være rekruttering til tjeneste i tegnspråklig kirkeliv. Med så få tegnspråklige i Den norske Kirke blir tjenestetilbudet til den tegnspråklige minoriteten lett mangelfull. Da blir det et viktig arbeid å se på hvorfor så få tegnspråklige velger kirkelig utdanning. Det blir også viktig å se hvordan Døvekirken praktiserer sine rekrutteringstiltak mot unge tegnspråklige, som har kulturkunnskap og /eller språkkunnskap. Det må arbeides godt og systematisk opp mot voksne tegnspråklige med Norsk tegnspråk- og kulturkompetanse, slik at de som begynner på en ny karriere og er kjent med at utdanningsmulighetene legges til rette for å kunne ta kirkelig utdanning som voksen. Men også en tredje gruppe kan være aktuell for rekruttering, de prester som ikke har en tegnspråklig relatert bakgrunn, men som gjerne vil lære seg Norsk tegnspråk og som enten har erfaringsbasert kulturkompetanse eller som søker denne kompetansen. Disse må vi også gi rom for. Det vil kanskje være urealistisk å håpe på at vi kan fylle opp alle kirkelige stillinger innen Døvekirken med tegnspråklige som er førstespråklige. Derfor er behovet for andre kirkelige medarbeiderne som opparbeider seg den kompetanse verdifull.

5.5 Minoritetsperspektiv

I tråd med Krag (2007), i boken «integrasjon og mangfold» (2010)¹⁶ at minoriteter først og fremst forstås gjennom de rettigheter de mangler for å ha tilgang til like muligheter. Status som språklig minoritet i Norge gir en annen sosial posisjon enn det ville gjort ved å tilhøre majoriteten. Det gjelder særlig døve og andre med annen språklig og kulturell bakgrunn, som blir definert forskjellig fra den norske majoriteten.

For barn og unge er identitetsdefinerings og det å finne ståsted en viktig oppgave for utvikling. Utviklingen av identitet foregår gjennom møte med den kulturelle sammenhengen eller konteksten. I følge Snoek (2002) må vi forvente at identitetsdannelse vil påvirkes av kulturelle overgangssituasjoner, og den psykiske helsen vil kunne bli påvirket. Det viser til Norges Døveforbund sin spørreundersøkelse for døve/hørselshemmede barn og unge.¹⁷ Der det er liten tvil om at det å være et døvt barn eller ungdom, i tillegg om å være i minoritet og avskåret fra tilgang til tegnspråkkyndige fagfolk, tegnspråkmiljø og materiale på tegnspråk, må sees på som en slik overgangssituasjon som kan gjøre utviklingen av egen identitet ekstra utfordrende.

Språklig identitet sikrer basale behov som opplevelse av sammenheng, gruppetilhørighet og historisk kontinuitet. Det er en styrke for ungdom å mestre begge kulturers språk og kulturelle goder, dette vil styrke dem når det kommer til å føle seg hjemme i begge kulturer.

Begrepene isolert, ensom, glemt, deprimert, krenkende, ekskluderende er formidlet av disse døve barn og unge i undersøkelsen om barnas rett til godt opplæringstilbud og tilgang til tegnspråkmiljø som Norges Døveforbund gjorde i fjor.

God tilknytning vil kunne være forebyggende mot at disse barna får senskader etter å ha opplevd traumatiske situasjoner (Brandtzæg, Smith, & Torsteinson, 2012)¹⁸. Å oppleve gode

¹⁶ Mehmed, K., Høgmo, A., Fauske, H. (2010) *Integrasjon og mangfold: utfordringer for sosialarbeideren*. Cappelen Akademisk.

¹⁷ <https://www.doveforbundet.no/nyheter/2021/05/21/akutt-situasjon-dovehørselshemmede-barn-og-unge>

¹⁸ Brandtzæg, I., Smith, L., Torsteinson, S. (2012) *Mikroseparasjoner: tilknytning og behandling*. Oslo: Fagforlaget.

tilknytninger med språkmodeller vil kunne være viktig for denne målgruppen, og ansatte i døvekirken har en viktig oppgave her. Trygg tilknytning mellom tegnspråklige barn og unge handler om gode relasjoner, og ikke minst god kommunikasjon i relasjonen.

Trosopplæringsplanen for Den norske kirke formulerer klare og tydelige mål, og det understreker sin vekt på troens eksistensielle dimensjoner når det påpekes at deltakelsen skal gi de unge hjelp til «livstolkning og livsmestring. For å kunne nå slike mål er blikket satt på *relasjonens avgjørende betydning* i trosopplæringen.

Trosopplæringen skal gi rom for å utvikle et trygt selvbilde, etablere relasjoner, utfordre til tjeneste og til livsutfoldelse for hele mennesket – med bruk av ulike sanser, evner og uttryksmåter (TOP 2010:30).

Jeg minnes fra min egen barndom der jeg ble spesielt hentet fram foran menigheten hvor de skulle be for meg og «helbrede» meg fra å være døv. Det satte dype spor i meg, en slags påminnelse om at jeg ikke var god nok for menigheten og dermed heller ikke overfor Gud. Så jeg holdt meg unna kirken og dens forestilling om det å være døv. Det fulgte meg helt fram til jeg forstod det ikke var riktig som konfirmant på 1985-tallet. Det spenningsfeltet mellom kristendommen og døve som språkminoritet er fortsatt levende i dag og man kan se det blant godt voksne døve i døvesamfunnet. De føler seg ikke aksepterte og anerkjente av Den norske kirke og dens politikk som hang ved fra 1970-tallet.

6. Avslutning

Formålet med denne avhandlingen har vært å få et innblikk i likheter og forskjeller i de to supplerende planer som *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* og *Plan for samisk trosopplæring*. Problemstillingen som er utgangspunktet for dette avhandlingen har vært:

På hvilken måte forstås trosopplæring for en språklig og kulturell minoritet i trosopplæringsplanen for tegnspråklige, sammenlignet med Plan for samisk trosopplæring, og hvordan kan en sammenligning av disse to planene legge grunnlag for revidering og utvikling av en trosopplæringsplan for tegnspråklige?

Gjennom arbeidet med planene har jeg sett at i *Plan for samisk trosopplæring* inneholder flere momenter som vitner om en sterk bevissthet som favner om sitt samiske perspektiv og kulturarv. Den samiske kontekstuelle tenkning står sterkt sentralt i deres plan og de legger vekt på mangfold og inkluderende i deres trosopplæring, samt trekker fram kirkehistorie og religionshistorie også.

I *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge* kommer det ikke like tydelig fram og begreper som kultur- og minoritetskompetanse glimrer med sitt fravær. Jeg savner også et kontekstuelle tenkning i denne omtalte planen og at det må bygges kultur- og minoritetskompetanse.

Min drøfting viser med det tydelig at det i det aktuelle dokumentet for Døvekirken foreligger en del utfordringer og områder med forbedringspotensial, både når det gjelder kontekstuell tenkning og plan for trosopplæring, viktigheten av norsk tegnspråk, identitet, døvekultur og døves kirkehistorie og det skjulte spenningsfeltet på det området, må settes på dagsorden.

7 Litteraturliste

Afdal, Geir (2013), *Religion som bevegelse: læring, kunnskap og mediering*. Oslo: Universitetsforlaget.

Afdal, G. Haakedal, E. Leganger-Krogstad, H (1997). *Tro, livstolkning og tradisjon. Innføring i kontekstuell religiondidaktikk*. Otta: Tano Aschehoug.

Det norske Bibelselskap (2011) *Bibelen, Den hellige skrift*. Oslo: Det norske Bibelselskap.

Birkedal, E., Leganger-Krogstad, H., Austnaberg, H. (2017). *Kirkelig undervisning – hva nå? Utfordringer med religionsmangfold og lav deltakelse*. I Prismet Nr 3. s.29-274. Oslo: IKO-forlag.

Botvar, Pål Kjetil (2008), *Døvekirken er en del av min identitet*. En undersøkelse av kirkelig trosopplæring relatert til døve og hørselshemmede. KIFO Notat 5/2008. Stiftelsen Kirkeforskning, Oslo.

Breivik, Jan-Kåre (2007), *Døv identitet i endring. Lokale liv – globale bevegelser*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bryman, A (2012), *Social research methods*. New York: Oxford University Press.

Den norske kirke, (2021) *Helhet, integrering og sammenheng i kirkelig undervisning og læring*. Rapport med anbefalinger fra Den norske kirkes trosopplæringsutvalg. Den norske kirke, Oslo.

Døvekirkenes Fellestråd, (2009) *Plan for trosopplæring for hørselshemmede/døve barn og unge. Ressursdokument til den nasjonale Plan for trosopplæring i Den norske kirke*. Oslo: Den norske kirke.

Engelsen, Britt U, (2015). *Kan læring planlegges*. Arbeid med læreplaner -hva, hvordan og hvorfor? 7.utg. Oslo: Gyldendal Akademi.

Gilje, N (2019) *Hermeneutikk som metode*. En historisk introduksjon. Oslo: Samlaget.

Gravem, P. (1996) *Meningserfaring og livstolkning. I: Prismet. Pedagogisk tidsskrift. Nr.6.* Oslo: IKO/Universitetsforlaget.

Grønmo, S. (2014), *Samfunnsvitenskapelige metoder.* Oslo: Fagbokforlaget.

Henriksen, J-O. (2007) *Teologi i dag. Samvittighet og selvkritikk.* Oslo: Fagbokforlaget.

Henriksen J-O. (2014) *Religionspsykologi som grunnlag for kultur- og religionskritikk.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Imsen, Gunn, (2008). *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi.* 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, Gunn, (2009). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk.* 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Jacobsen, A., Tufte, P.A., Christoffersen, L. (2013) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* 5. utg. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Jávo, C. (2010). «*Kulturens betydning for oppdragelse og atferdsproblemer. Transkulturell forståelse, veiledning og behandling*». Oslo: Universitetsforlaget.

Kirkerådet, (2010). *Gud gir- vi deler. Plan for trosopplæring i Den norske kirke.* Oslo: Den norske kirke, Kirkerådet. Hentet fra https://kirken.no/globalassets/kirken.no/om-kirken/slik-styres-kirken/planer-visjonsdokument-og-strategier/plan_trosopplaering_bokmaal.pdf

Malterud, Kirsti (2017), *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag.* 4. utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Samisk Kirkeråd, (2011), *Plan for samisk trosopplæring. Supplerende plan til Gud gir-vi deler. Plan for trosopplæring i Den norske kirke.* Oslo: Den norske kirke. Hentet fra https://kirken.no/globalassets/kirken.no/samisk-kirkeliv/dokumenter/trosopplaring---dokumenter/plan_samisk_trosopplaring_2011_norsk.pdf

Schweitzer, F. (2006), *Barnets ret til religion.* Århus: Aka-Print.

Säljö, Roger, (2006), *Læring og kulturelle redskaper. Om læreprosesser og den kollektive minnet*. Oslo: Cappelen Forlag.

Säljö, Roger, (2001), *Læring i praksis*. Et sosiokulturelt perspektiv. Oslo: Cappelen Akademisk.

Sødal, H. (2001). Religions- og livssynsdidaktikk. I Sødal, H. (red). *Religions – og livssynsdidaktikk. En innføring*. (s. 11-28). Kristiansand: Høgskoleforlaget AS.

Udir, (2018) Saaby, M (red), *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Grunnskolen*. Oslo: Pedlex

Thagaard, Tove, (2018), *Systematikk og innlevelse*. En innføring i kvalitativ metode (5.utg.). Oslo: Fagbokforlaget.

Nettsider:

Mittet, S (2015). *Jeg er født døv og identifiserer meg som døv, definitivt!*» -En studie av døve ungdommer og deres utvikling av identitet i lys av historiebevissthet. Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2435074/Mittet%2C%20Siv%20B..pdf?sequence=1>

Nordisk samekonvensjonen (2005) hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/aid/temadokumenter/sami/sami_samekonvensjon_norsk.pdf

