

Kirkelig undervisning og menighet i samspill

Refleksjon over endring de siste tiårene

Av Erling Birkedal

Kirkelig undervisning har endret seg betydelig de siste tiårene. Det samme gjelder rammebetingelser og virksomhet i menigheter i Den norske kirke generelt. I denne artikkelen reflekterer jeg over endringen og samspillet mellom undervisningen og menigheten som helhet. Det pekes på noen utfordringer for den videre utvikling.

ERLING BIRKEDAL, førsteamanuensis ved MF. E-post: erling.birkedal@mf.no

ET TIDSBILDE FRA 1969 OG 2019

1969 er et merkeår på flere måter. Mange tenker kanskje på at det var året det første menneske gikk på månens overflate. I Norge ble 9-årig grunnskole innført, og ny lov om katekettjeneste i Den norske ble vedtatt. For meg personlig var det også et merkeår. Jeg var konfirmant i min barndoms bygd, Gjerstad i Aust-Agder. Når dette skrives, har jeg nettopp blitt feiret som «gullkonfirmant». Det er en god inngang for å reflektere over utvikling av kirkelig undervisning i menigheten disse 50 årene.

Minner fra konfirmasjonstiden i 1969

I skolekretsen der jeg vokste opp, var vi 10–15 barn i årskullet, og vi hadde god kjennskap til hverandre. Før vi nådde konfirmasjonsalder, hadde noen av oss gått på søndagsskole og «yngres» (barnegruppe) på det lokale bedehuset, drevet av frivillige. Bygda (tilsvarende som kommunen og sokn) hadde 3–4 slike grender med tilsvarende virksomhet. Kirkebygget, som var 7–8 km fra der jeg bodde, ble bare brukt til gudstjenester og høgtidelige anledninger. Alle som avsluttet skolegang i bygda dette året, ble konfirmert i kirken. Det var ingen andre alternativer. Det kunne være ett års forskjell i alder. De fleste hadde gått «framhaldsskolen», et år etter 7-årig barneskole. De få som hoppet over denne for å gå skole annet sted, ble konfirmert før de byttet skole. Konfirmasjonen var slik en felles overgangsrite fra skolen i det stabile og trygge bygdemiljø, til et liv i en større verden.

I konfirmasjonstiden, perioden før konfirmasjonsdagen, fremstod presten for oss som en vikar-lærer. Konfirmasjonsundervisningen var en integrert del av skolen. Presten satt i mørk dress ved kateteret. Det var to sentrale bøker på pulen hans; bibel og salmebok. Luthers lille katekisme hadde han sannsynligvis

også. Det var ikke et alternativt pedagogisk opplegg eller vesentlig annet innhold enn det vi var vant til fra skolen ellers. Vi arbeidet med å lære utenat de sentrale elementene i katekismen, og vi sang og lærte salmer utenat.

Jeg tror ikke vi som konfirmanter hadde plikt til å være på vanlige gudstjenester. Når konfirmasjonsdagen nærmet seg, var det imidlertid «overhørings-gudstjeneste». Vi var plassert på to rekker i midtgangen i kirka. Presten gikk frem og tilbake og stilte spørsmål fra troslæren. Vi var ikke forberedt på hvilke spørsmål den enkelte skulle få, men presten kjente oss og henvendte seg til dem som ville og kunne svare.

Konfirmasjonsdagen var høytidelig. Vi var kledd i hvite kapper og marsjerte på to rader inn i kirken, i alfabetisk rekkefølge. Det var forbønn for den enkelte konfirmand, mens vi gruppevis kom frem til knefall rundt alterringen. Når seremonien var ferdig, var det gratulasjoner og utveksling av kort og gaver på kirkebakken.

Feiring etter gudstjeneste skjedde i hjemmet, sammen med storfamilien. Enkelte naboer/venner av familien ble invitert til kaffe. Det var taler og sanger til konfirmanden. Festen markerte at en fase av livet var over.

Konfirmasjon i 2019 – 50 år etter

Hva kjennetegner konfirmasjonstid og konfirmasjonen i dag? Det er flere likheter, samtidig som det er vesentlige endringer. Jeg ser en kontinuitet fra 60-tallet ved at det er en relativt lang konfirmasjonstid, åtte måneder, med ulike samlinger. Innholdet i konfirmasjonstiden dreier seg fortsatt om sentrale elementer fra den kristne tro. Det er konfirmasjonsgudstjenesten, med konfirmanter i hvite kapper og forbønn for den enkelte. Konfirmasjonsdagen inkluderer også nå vanligvis en stor familiefest.

Det er vesentlig forandringer som er iøynefallende:

- Skolen er ikke lenger arena for undervisning.
- Konfirmasjonene faller ikke sammen med avslutning på skolen.
- Det er ikke alle i årskullet som blir konfirmert i kirken. De unge lever nå i et mangfoldig samfunn, der kirkelig konfirmasjon ikke er en selvfølge. Det er reelle alternativer.
- Konfirmasjonstiden er i de fleste menigheter en periode med ulike aktiviteter for de unge. Det er varierte pedagogiske metoder, sosiale aktiviteter og oftest leir. Det legges til rette for at de unge skal få ulike opplevelser og erfaringer.
- I mange menigheter er det en kateket eller menighetspedagog som har hovedansvaret for undervisningen i konfirmasjonstiden. Presten er delaktig, men spesielt i selve konfirmasjonsgudstjenesten. I mange mindre

menigheter har presten fortsatt hovedansvaret.

- Noen av konfirmantene har vært med i trosopplæringstiltak i sin barndom, ut fra en lokal plan. Virksomheten er vanligvis knyttet til kirkehuset, og til gudstjenester.

Et eksempel på endring av rammebetingelser, igjen fra min barndoms bygd: Bedehuset i grenda er solgt til bolighus. Kirkehuset er det samme. Her foregår nå det meste av kirkelig undervisning, for hele kommunen/soknet, bl.a. babysang og barnekor som øver. Det er søndagsskole knyttet til gudstjenesten i kirka, ikke i noen av grendene i bygda. Det er ansatte i menigheten, ikke frivillige, som tar ansvar for tiltak for barn og unge. Trosopplæringsreformen har skapt en fornyelse i arbeid med barn og unge de siste årene. Men for femti år siden var nok minst like stor andel av årskullet med i et kontinuerlig barnearbeid, slik som søndagsskole og aktiviteter i regi av kirkelige organisasjoner.

Spørsmål til den videre refleksjon

På grunnlag av de endringer som har skjedd de siste femti årene, vil jeg reflektere over hva endring og nye rammebetingelser for den kirkelige undervisning har gjort med menigheten som helhet, og hvilke utfordringer vi nå står overfor.

Jeg starter med å si noe om endringer i rammebetingelser for den kirkelige undervisning. Deretter tar jeg for meg noen tema og redegjør kort for endringer i den kirkelige undervisning, og ser på de konsekvenser det har fått for menigheten som helhet. Siste avsnitt er en refleksjon over noen utfordringer jeg ser vi står overfor i dag og den nære fremtid.

TROSOPPLÆRING SOM DRIVKRAFT I UTVIKLING AV MENIGHETEN SOM HELHET

Endringer i relasjonen mellom kirke og skole

Den mest markerte endringen for kirkelig undervisning de siste femti årene er ny relasjon mellom kirke og skole. Skoleloven av 1969 la premisser for mange av de senere endringene.

Kirken har alltid vært en undervisende kirke. Det er forankret i Jesu egen befaling om «å gå ut ... idet dere døper dem ... og lærer dem å holde alt jeg har befalt dere» (Mt 28, 19–20). Undervisning skjedde i hjemmet og menigheten i kirkens første århundrer her i landet. Fra innføring av obligatorisk skole for alle barn, i første del av 1700-tallet, hadde skolen kristendomsundervisning som et sentralt formål. Skolen hadde et oppdrag på vegne av kirken (eller kirkestyret som var staten). Dette varte i ca. 250 år. En kan si at endringen som har skjedd de siste tiårene er en prosess tilbake til kirkens normalordning etter 250 års intermesso, der skolen var primærarena for kristen opplæring (Ivar

Asheim 1989). Da Stortinget behandlet skoleloven av 1969, ble det presisert at skolens kristendomsundervisning ikke lenger var «dåpsundervisning i kirkelig forstand». Det skjedde ikke umiddelbare endringer i innholdet i skolefaget, men debatten om fritak og alternative undervisningsplaner kom etter hvert.¹ Som konsekvens av økt innvandring og sekularisering i samfunnet generelt, ble det enkelte steder store utfordringer knyttet til fritak og alternativ undervisning. Midt på 1990-tallet ble det etter forsøk og politisk debatt enighet om å innføre et felles fag for alle, uten fritak: KRL-faget. Med dette falt også biskopens tilsyn med kristendomsundervisning i skolen bort, og vi var i en ny relasjon mellom skole og kirke. (Se kort gjennomgang av disse endringer i skole og kirke i NOU 2000:26, kap. 2).

Denne endringen i skolens undervisningsplaner har fått betydelige konsekvenser for kirken. Samarbeid mellom skole og kirke, som tidligere var i et harmonisk og selvfølgelig samvirke i et relativt homogent samfunn, ble etter hvert problematisert. Det er en debatt som pågår fortsatt. Det ble slutt på at skolen utførte et oppdrag på vegne av kirken. Nå har skolen et allment kulturoppdrag, og kontakt med kirken og andre institusjoner i samfunnet skjer på skolens egne premisser.

Parallelt med endringene i skolen ble kirkens egen undervisning forandret. Samme året som vi fikk ny skolelov (1969), ble lov om katekettjeneste vedtatt. Utover på 1970- og 80-tallet ble det opprettet statlige og kommunale kateketstillinger. Midt på 1990-tallet var det ca. 200 slike stillinger. Tidlig på 1970-tallet startet IKO med å utvikle UPRO – Undervisningsprogram for hjem og kirke. Det var starten på et systematisk planarbeid for kirkelig undervisning for alle døpte, utenom skolen. Deretter fikk vi forsøk med dåpsopplæring i menigheter på 1980-tallet, og første nasjonale plan for dåpsopplæring ble vedtatt av Kirkemøtet i 1991. Det var imidlertid ikke noen ekstra økonomiske midler knyttet til gjennomføring av denne planen.

Premissene for en trosopplæringsreform med offentlig finansiering, ble lagt gjennom Stortingets behandling av KRL-faget. Stortingets flertall ba regjeringen om å utrede og vurdere å fremme forslag om å lovfeste rett til dåpsopplæring. (Innst.O.nr.46 (1995–96). Se omtale i NOU 2000:26 s.9). Dette førte frem til vedtak om Reform av trosopplæring for Den norske kirke i 2003. Her ble det en økonomisk opptrappingsplan på 250 millioner over en tiårsperiode (Innst. S nr. 200 (2002–2003)). Dette førte til en mengde nytilsetninger i kirken. I 2019 er rundt 700 stillinger i kirken direkte knyttet til undervisningstjenesten. Dette kommer i tillegg til prester og andre som også er involvert i undervisning.²

1 Det var imidlertid et paradoks at kriteriet for fritak for å delta i kristendomsundervisningen fortsatt var medlemskap i Den norske kirke. Stortinget begrunnet faget med ønske om å gi støtte til foreldrene om å virkelig gjøre deres oppdrageransvar, uttrykt ved å bringe barna til dåp.

2 Kirkemøtet vedtok i 2009 en nasjonal rammeplan for kirkens trosopplæring for aldersgruppen 0–18 år, der

Jeg skal videre se på enkelte sider ved endringsprosessen de siste 10-årene, og hva det har gjort med menigheten som helhet. Jeg tar utgangspunkt i den kirkelige undervisning, og da primært det som de siste årene omtales som trosopplæring, og har dette som perspektiv når jeg ser etter endringer i menigheten som helhet.

Økonomiske rammer – økt bemanning

Generelt har de økonomiske rammer for menigheter i Den norske kirke økt de siste årene. Kanskje er det offentlige tilskudd på et høydepunkt nå, ved overgang fra tidligere statskirke til en fri folkekirke? Sett i et 50-årsperspektiv har økonomi og bemanning i menigheter endret seg radikalt. Det skjedde en stor endring på 1990-tallet ved innføring av ny kirkelov og opprettelse av kirkelig fellesråd. Det ble mer vanlig med felles kirkekontor lokalt, der presten også hadde sin base. Det ble i større grad en «vi-kirke», der det ble lokale «kirkestaber» og ikke bare prest eller andre enkeltpersoner som utførte tjenester. Undervisningstjenesten har kvantitativt økt mest de siste årene, og i økende grad satt preg på den lokale virksomhet. Mange menigheter fikk kateket fra 1970-tallet og fremover. Den største økning innen undervisning skjedde fra 2004 ved implementering av trosopplæringsreformen. Det ble gitt statlig tilskudd til ett nytt årsverk for hver 5-6000 medlemmer. I staber er det nå vanlig at det er like mange personer som direkte arbeider med undervisning, som det er antall prester. Jeg kan bruke min nåværende menighet som eksempel: Det er 3 prester, 2 kateketer, 1 menighetspedagog i 100 % og en ungdomsarbeider i 80 %.

Denne endringen får konsekvenser for menigheten som helhet. Stabsmøter blir ikke bare drøfting av de tradisjonelle «preste-oppgaver», der andre skal «hjelp presten» med å gjennomføre sine oppgaver. Nå er det like mye presten som skal «hjelp» kateketen og menighetspedagogen med å gjennomføre de mange tiltak i trosopplæringen.

Systematisk planarbeid

Et systematisk undervisningsarbeid har behov for en plan. Fra 1970-tallets UPRO har menigheter arbeidet med undervisningsplaner, i tillegg til konfirmasjonen.³ Forsøk med systematisk dåpsopplæring på 1980-tallet gav erfaring med lokalt planarbeid. Plan for dåpsopplæring fra 1991 ga nytt grunnlag for å arbeide med menigheters lokale planer. Tidligere var det vanlig at ulike organisasjoner eller frivillige arbeidsgrupper hadde ansvar for hver sin aldersgruppe eller type

konfirmasjonstiden er en integrert del (Kirkerådet 2010). Konfirmasjonstiden er slik ett av flere tiltak, samtidig som det er mest omfattende, både når det gjelder innhold, varighet og deltagelse. Litt over 80 % av de døpte blir konfirmert i kirken, noe som er litt under 60 % av årskullene (SSB 2017).

3 UPRO var en helhetsplan på den måte at en tenkte livsløp, fra fødsel til grav. Ideen var at kirken skulle være til stede i menneskers liv i ulike livsfaser. Derav begrepet fase-plan (senere omtalt som avgrensede tiltak, til forskjell fra kontinuerlig arbeid.) Innholdet i konfirmasjonstiden fikk sin nasjonale plan tidlig på 1980-tallet.

aktivitet. Nå ble det en annen måte å tenke på. Noen ansatte i menigheten måtte se helheten for å kunne ta ansvar for alle alderstrinn.

Med reform av trosopplæringen og ny nasjonal rammeplan i 2010 ble lokale planer en forpliktelse for alle menigheter. Når dette ble kombinert med tildelte økonomiske midler og krav om rapportering, ble det en drivkraft i det lokale planarbeidet. Faglig planarbeid er noe som tradisjonelt har hørt til i skolen, som en del av lærer-profesjonen. Denne kompetansen er det i økende grad blitt behov for i kirken. Kompetansen har også økt på dette feltet i mange menigheter ved nytilsetninger, videreutdanning og erfaring. Planarbeid ble nå en nødvendig del av den lokalkirkelige kultur og arbeidsmåte. Selv om det er enkelte personer som har hovedansvaret for dette, måtte det nødvendigvis også involvere flere medarbeidere. Den nasjonale planen har også som premiss at undervisningen skal være en integrert del av menighetens virksomhet. (Se ulike dimensjoner i trosopplæringen. Kirkerådet 2010:27–36.)

Undervisning og gudstjeneste

Et av formålene med trosopplæringen er at den skal «utfordre til engasjement og deltakelse i kirke og samfunnsliv», og «kirken er både læringsarena og innhold i trosopplæringen» (Kirkerådet 2010:4 og 7). Barn og unge må da nødvendigvis bli involvert i menigheten i ulike livsfaser. Slik var det ikke for 50 år siden. De som i dag er vanlige gudstjenestedeltakere, kan ikke ha unngått å legge merke til at barn på ulike vis har inntatt gudstjenesterommet. Barn som aktive deltakere i gudstjenesten har ikke bare fått konsekvenser for barna og deres familier, men også for de voksne deltagere og de som planlegger og gjennomfører gudstjenester. Når barn skal være med i gjennomføring, krever det en involvering av prest og andre aktører. Det blir en vurdering av hvordan barns delaktighet skal prege gudstjenesten. Er barn i gudstjenesten som medhjelpere (medliturger eller ministranter), som et innslag i programmet (fremfører sang el.l.), eller blir gudstjenesten som helhet preget av barns deltagelse (liturgi, språk, sanger mm)?

Det er vel ikke for sterkt å si at trosopplæringsreformen har vært med på å utvikle ny gudstjenestekultur i menigheten. Det dreier seg nå mye om å tilrettelegge og planlegge de mange «trosopplærings-gudstjenester» i den årlige gudstjenesteplanen. Mange vil oppleve det positivt og berikende når barna er med. Samtidig er det signaler om at det også kan oppleves utfordrende når mange gudstjenester skjer på barnas premisser (se nedenfor).

Profesjonalisering og ny frivillighet

Bedre økonomi og flere ansatte innebærer en profesjonalisering av kirkens undervisningsarbeid. Det er mange grunner til at frivillighet i den formen det var på 1960-tallet, er endret (Fretheim 2014, Birkedal 2017). Når ansatte eller leder

i kirken sier at menigheten trenger frivillige medarbeidere, er nok dette oftest en annen type frivillighet enn 60-tallets autonome og selvstendige frivillige en tenker på. Ansatte som har ansvar for trosopplæring, ser nå behov for medarbeidere som kan hjelpe og avlaste de ansatte med å gjennomføre de mange tiltak (Fretheim 2014). Det er blitt et skille mellom på den ene side en ad-hoc-frivillighet som skal bidra til at en får gjennomført den lokale planen, og på den annen side frivillige medarbeidere som på eget initiativ eller uavhengig av menighetens ansatte, driver søndagsskole og annet kirkelig arbeid med og for barn og unge. Noen tradisjonelle frivillige kan oppleve denne todelingen som uheldig, mens andre kan tenke at frivillig virksomhet best skjer uten direkte tilknytning til de ansatte i menigheten (Birkedal 2017).

Samvirket menighet og organisasjoner

Samarbeid mellom ansatte og frivillige henger sammen med samvirke mellom menighet og frivillige organisasjoner. Vi ser at det i mange menigheter er blitt en annen relasjon mellom menighet og kristelige organisasjoner enn det man var vant til tidligere. Det var en utfordring for mange organisasjoner når kirken/menigheten i stor skala bygde opp sin selvstendige undervisningstjeneste, i tillegg til konfirmasjonsundervisningen. Det var enkelte organisasjonsledere som var urolige for en profesjonalisering i kirken og fremhevet verdien av det de frivillige organisasjoner kunne skape av fellesskap og engasjement (se f.eks. Danbolt 2000:69–72). For dem var det logisk at organisasjonene kunne få støtte til sitt arbeid, da de så på dette som kirkens undervisningsarbeid og dåpsopplæring i praksis. De hadde noe å bygge videre på.

Vi vet nå at de økonomiske midler ble kanalisert til menigheter via bispedømmene. Slik kan en ut fra et organisasjons-perspektiv si at menighetene gjennom trosopplæringsreformen har overtatt en del av «markedet» i det kirkelige arbeidet for barn og unge. Det er imidlertid ikke en intensjon fra kirkens side å gjøre organisasjonene overflødige (Kirkerådet 2010:33–34).

Hvordan skulle organisasjonene svare på dette? Det ble forskjellig, ut fra deres ulike holdninger og ønsker om nærhet eller distanse til Den norske kirke, og med lokale variasjoner. Noen søkte konstruktivt samarbeid med menigheten på det sted de hadde aktivitet. I enkelte lokalsamfunn har det utviklet seg en mer selvstendig virksomhet i organisasjoners regi. Denne utviklingen kan beskrives som en endring fra en ellipsemmodell – til to selvstendige sirkler (Birkedal 2018, Birkedal og Lannem 2019). Det er nok flere momenter enn utvikling av undervisningen i menighetene som har påskyndet en prosess med større avstand mellom kirke og organisasjoner. I det hele har soknemenigheten tatt opp i seg elementer fra det som tradisjonelt har vært organisasjonenes oppgaver, mens organisasjonene på sin side har tatt opp i seg nye elementer fra det vanlige menighetsliv.

Både menigheter og organisasjoner har gått i retning av «alt under ett tak» (Birkedal 2018).

Ny pedagogisk tenkning – «barneteologi»

Det er ikke lenger pugging og gjentakelse av troslære og salmevers som står i sentrum for undervisning av konfirmanter, eller i andre aldergrupper. Nå er det mer aktiv deltagelse og involvering i kirkens virksomhet og gudstjenesteliv. Det er et sosiokulturelt læringssyn og mangfold av teologiske perspektiv som dominerer (Fagermoen og Lauritzen 2018). Barn og unge er ikke lenger bare objekter for undervisningen, eller deltakere. De er også religiøse subjekter som er med på å skape teologi, reflektere over og sette ord på egen tro. «Barneteologi» er blitt et innarbeidet begrep (Tveito Johnsen 2007). De oppfattes som fullverdige deltagere i menigheten, på sine premisser. Barns delaktighet i nattverden er et uttrykk for dette. Mens vi for femti år siden måtte være konfirmert for å delta i nattverden, får barn som deltar i gudstjenesten, tidlig erfaring med dette. Det er lite av religiøs bluferdighet, når det gjelder å forsøke ulike typer praksiser. Undervisningen legger også opp til en delaktighet i religiøs praksis. En «gjør kirke», fremfor «å snakke om kirke».

Dette synet på barnet og pedagogikken har også åpnet for at kirkelig undervisning og konfirmasjon er for alle, uansett funksjonsdyktighet. Det er nå et uttalt mål i plan for trosopplæring. (En systematisk og sammenhengende trosopplæring for alle døpte i alderen 0–18 år, uavhengig av funksjonsevne. Kirkerådet 2010: 4.) «Universell utforming» er blitt et mål også for kirkelig virksomhet. Alle skal være med, uten fysiske eller psykiske barrierer. De som har en utviklingshemming, er ikke bare en utfordring og oppgave. De er også veiledere og forbilder for andre (Torgauten 2006).

HVA SÅ? – VEIEN VIDERE

Jeg har omtalt en variasjon av perspektiver og tema ovenfor. Flere tema og nyanser kunne vært med. Jeg skal nå i siste del av artikkelen reflektere over noen av de utfordringene jeg tenker er spesielt relevante for den videre utvikling av trosopplæringen og menigheten som helhet.

Forpliktende planer krever et helhetlig ansvar og lokal ledelse
Økt virksomhet og mange medarbeidere som skal samarbeide, krever ledelse. Det er en utfordring å finne god løsning på ledelse av både prester og andre medarbeidere når disse har forskjellige arbeidsgivere. Når dette skrives, er det tydelige signaler på at det kan bli fortgang i saken med å oppnå målet som Kirkemøtet har vedtatt flere ganger, felles arbeidsgiveransvar for alle som arbeider i soknet (Sak KR 37/19: Fremdrift for arbeid med kirkeordningen).

Den lokale kirke har flere lokale planer og regelverk den er forpliktet på. Tradisjonelt gjelder dette forordnede gudstjenester, som regulerer et minimum antall gudstjenester i soknet. Nå er også plan for trosopplæring en forpliktende plan, godkjent av biskop. Hvordan skal en forstå forpliktelsen på disse planene? Jeg har erfaring med at planlagt og annonsert tiltak for barn kan bli avlyst pga. at menighetspedagogen er blitt syk. Alle kan bli syke. Men hva hadde skjedd om presten som skulle hatt gudstjeneste, hadde blitt syk? Da hadde det blitt en vikar, som prosten ordnet. Det er ikke samme selvfølge at kirkevergen kan skaffe vikar for menighetspedagogen. Vi vet om de praktiske utfordringene. Jeg håper ikke noen vil tenke at «dette bare er små barn, så det er vel ikke så farlig å avlyse». En kan ta en parallell til skolen; skolen blir ikke avlyst, eller barna blir ikke overlatt til seg selv om en lærer er syk. Jeg tenker at tiden er inne til å gjennomtenke hva menigheten er forpliktet på og har ansvar for, og hvordan en lokal ledelse må påse at forpliktelsene blir ivaretatt. Disse utfordringene er også en oppgave for menighetsrådet, som ansvarlig demokratisk organ. Bør rådet få enda større myndighet over den lokale virksomheten, som også får implikasjoner for de ansatte? Dette hører med i videre samtale om lokal kirkeordning.

Profesjonalisering og frivillighet

Jeg har vist til en betydelig profesjonalisering av menighetens virksomhet, parallelt med økte økonomiske rammer. Mange ansatte kan få utrettet mer enn få. Det sikrer også en større grad av forutsigbarhet for virksomheten. Samtidig er en profesjonalisering sårbar for økonomiske svingninger. Vi kan ikke regne med at det blir vesentlig økte offentlige midler i fremtiden, heller det motsatte. Det blir en utfordring med hensyn til å opprettholde tilsvarende økonomiske rammer for alle menigheter. Noen menigheter vil sannsynligvis ha lettere tilgang til andre økonomiske kilder enn andre. Dette vil da kunne bli et dilemma om en ikke kan ha lik standard menigheter imellom i trosopplæring. Vil det føre til en reduksjon av nasjonal standard, f.eks. en reduksjon av rammen på 315 timer i nåværende plan? Eller må vi akseptere vesentlig variasjon menigheter imellom?

Stabskirken har sin logikk og begrensning. De ansatte kan ikke være med alle steder samtidig, og de har en begrenset kapasitet. Frivillige blir i stor grad medhjelpere. Dette kan på den ene side innebære en ny mulighet, ved at en kan rekruttere en ny type frivillighet. Det er folk som trives med og ønsker avgrensede oppgaver på kort tid, uten noen forpliktelser. Det er slik foreldre er vant til i andre aktiviteter barn er med på, som idrett og kultur. Profesjonaliseringen kan på den annen side fungere passiviserende på frivillige. Er det tilstrekkelig å tenke at frivillige er medhjelpere som skal avlaste de ansatte? Bør det heller være motsatt? At frivillige kompetente medarbeidere har ansatte som legger til rette slik at de kan bidra med sin kreativitet, ut fra det de selv er best på og ønsker?

Den kirkelige undervisning har sitt særpreg. Et sosiokulturelt arbeid med barn og unge er mer enn å gjennomføre et visst antall undervisningstimer. Det kan bli sårbart om det blir én eller få lønnete medarbeidere som skal stå med dette alene. Det er behov for en variasjon i menneskelig engasjement og kompetanse, for at menigheten skal oppleves relevant for mange barn og unge. Det er naturligvis ikke noen motsetning mellom engasjement og å være betalt for arbeidet. Men det er heller ikke nødvendigvis slik at menigheten kan løse alle sider ved den kirkelige undervisning ved økonomi og lønnete medarbeidere. Et afrikansk ordtak sier at «det trengs en landsby for å oppdra et barn». Jeg tror det i kirken er behov for en frivillighetskultur og et menighetsmiljø som ramme for undervisningen. «Et kontor kan ikke elske», heter det. Kirkelig undervisning, og menighetsarbeid generelt, er langt mer enn en forvaltningsoppgave og noen aktiviteter i et bestemt antall timer. Målsettingen om å «vekke og styrke kristen tro, bidra til kristen livstolkning og livsmestring, og utfordre til engasjement og deltakelse ...» (Kirkerådet 2010:4), krever ledere som selv viser engasjement og kjærlighet til oppgaven. Barn og unge vil lett merke om deres lokale ledere og lærere ikke er autentiske, har engasjement og tro på det arbeidet de står i.

Gudstjenesten – barn og unge

Hovedgudstjenesten er for alle, og kirkeledere ønsker naturligvis mange delaktige, også barn og unge. Samtidig kan vi ikke unngå å spørre hvilke konsekvenser det kan få om mange opplever at de mister noe, eller opplever at gudstjenesten ikke passer for dem. Voksne som ikke har barn, kan oppleve at de ikke får den undervisning de forventer. Det kan være eldre som opplever det vanskelig å høre, når barna lager støy (Leganger-Krogstad 2017).

Lokale kirkeledere må vurdere om man vil for mye på en gang i samme gudstjeneste. Er premisset om at «alle er med på alt» riktig vei å gå? Eller må vi ta inn over oss at noen har andre behov og tenker annerledes om gudstjeneste og menighet?

Det er heller ikke slik at medlemmer i Den norske kirke bare forholder seg til sin lokale kirke (soknekirke). Det dannes ulike former for menigheter og kristne fellesskap (Birkedal og Lannem 2019). Det er ikke grunn til å tro at det er barns delaktighet i gudstjenesten som fører til at noen trekker seg unna til slike alternative menigheter. I noen tilfeller er det nok heller motsatt, at voksne ønsker en relativt oversiktlig forsamling/menighet der deres barn kan bli involvert og få undervisning om den kristne tro. Hvordan skal menighetens ledere håndtere det når en ser at barnefamilier søker andre steder, eller når noen etterspør andre typer fellesskap innen soknemenighetens ramme?

Konteksten er det flerreligiøse samfunn

Vi har fått et fler-religiøst samfunn. Dette utfordrer også den kirkelige undervisning, og menigheten som helhet. Barna lærer om kristendom, andre religioner og livssyn gjennom skolen, i sosiale medier og samfunnet ellers. For at kirken skal oppleves troverdig og relevant for dem, må kirken relatere seg til den kunnskap og innsikt barn og unge har fra før. Det er å bidra til «kristen livstolkning og livsmestring» (Kirkerådet 2010:4). Kanskje kirken også må ha en «KRLE-undervisning», men da innen en kirkelig kontekst? Barn og unge må få hjelp til en relevant teologisk refleksjon i møte med det mangfoldet de erfarer (Birkedal, Leganger-Krogstad og Austnaberg 2017).

Kirkelig undervisning som en rettighet?

Mandatet fra regjeringen i 1999 var blant annet å «vurdere spørsmålet om lovfestet rett til dåpsopplæring» (NOU 2000:26, s.6). En tenkte seg her en mulighet for en rettighet som tilsvarer den rett barn har til barnehage og skole. Det ble ikke innført en slik rettighet i 2003. Man valgte heller å sette menighetene i stand til å gi et tilbud til de dømte. Nå er reformen implementert i alle menigheter, og alle har fått økonomiske midler til å gjennomføre planen. En kan da spørre om kirken nå er klar til å ta ansvar for at foreldre og de dømte får en slik rettighet? – og til å ta imot alle dømte til en systematisk opplæring?

Når kirken nå er fristilt fra staten, og en står friere i disponering av økonomiske midler, vil det være opp til kirkens egne organer eventuelt å vedta at trosopplæring skal bli forstått som en rettighet. Ville en slik rettighet gjøre en forskjell, i oppslutning eller innhold? Jeg tror ikke det vil være noen umiddelbar forandring. Men kanskje en ved å kalle dette en rettighet vil gjøre noe med statusen til opplæringen. Det kan i neste omgang også gjøre noe med prioritering og oppslutning. Når noen har en rettighet, er det andre som har en forpliktelse.

Det er en utfordring at kirken ikke har klart å fylle det tomrommet som ble skapt etter at kristendomsopplæring som del av kirkens dåpsopplæring, ble borte fra skolen. Vi har fått en annen pedagogikk og arena for opplæringen, knyttet til kirken. Men på den annen side har vi mistet mange dømte barn i undervisningen. Mens det før var 100 % av de dømte som fulgte skolens kristendomsundervisning, er det nå ca. 1/4 av de dømte som får et visst nivå av systematisk opplæring i kirkens regi (Birkedal, Leganger-Krogstad og Austnaberg 2017). Dette er en utfordring, både til kirkens dåpspraksis og for kirkens og menigheters arbeid med rekruttering til opplæringen.

Kirkelig undervisning som menighetsutvikling

Er trosopplæring en aktivitet og et av flere tilbud i menigheten, eller er det mer grunnleggende? En kan vanskelig tenke seg en levende kirke som ikke er en

undervisende kirke. «Bare den kirke som overleverer, vil overleve», heter det i forordet til utredningen som lå til grunn for trosopplæringsreformen (NOU 2000:26).

Jeg tenker at vi må forstå kirken og menighetens virksomhet ut fra i alle fall to perspektiver. For det første er kirken en institusjon som har ansatte og driver en virksomhet. Trosopplæring er her en sentral del. For det andre er kirken en bevegelse av mennesker som samles om noen felles verdier og et formål. Det er mennesker som vil noe, har et engasjement. Da dette engasjementet og bevegelsen er noe ulikt geografisk fordelt, vil det naturlig være en variasjon av kirkelig virksomhet i ulike lokalmiljø. Det er noe vi må leve med.

Det er et kontinuerlig behov for at lokale kirkeledere (bl.a. menighetsråd og staber) drøfter hvordan det er å være kirke på sitt sted. Det sentrale spørsmål en da kan stille er: Hva er kirken kalt til å være og kalt til å gjøre på vårt sted? Hva er kirkens identitet og formål (være), og hva er ulike tiltak som kan fremme formålet (gjøre)? Når en tilføyer «på vårt sted», vil det innebære at en spør hva som er særpreg og utfordringer der en bor, i vår tid. At kirken er «kalt», betyr at den ikke er til eller har en aktivitet for seg selv. Den står i en verdensvid sammenheng, og det er Gud selv som har innstiftet kirken og kaller medarbeidere til tro og handling. (Se Birkedal mfl 2011 for utdyping av dette.)

Min erfaring er at denne type spørsmål ikke er så vanlig å reflektere over innen rammen av de faste styringsorganer og staber. En er oftest mer enn nok opptatt med å løse de mange større eller mindre daglige oppgaver. Jeg tenker det er en god investering å legge til rette for en systematisk refleksjon om grunnleggende spørsmål om det å være kirke og menighet, der både ansatte, tillitsvalgte og frivillige er med.⁴ Det kan være med på å utvikle et språk og en felles forståelse for ansatte og frivillige medarbeidere i lokalkirken. Det er igjen et godt grunnlag for at undervisning blir en naturlig og integrert del av menighetens tenkning og virksomhet.

LITTERATUR

- Asheim, Ivar. 1989. «Kan vi lære av historien?» I Haraldsø (red.): *Kirke – skole – stat*. Oslo: IKO-Forlaget. s. 158–171
- Austnaberg, Hans og Erling Birkedal. 2017. «Trusopplæringa sitt potensial i utvikling av menigheten» i *Prismet* 68 (3) s. 169–188
- Birkedal, Erling, Harald Hegstad og Turid Skorpe Lannem (red.) 2011. *Sammen i forandring. Refleksjoner om menighetsutvikling i folkekirken*. Oslo: IKO-Forlaget.
- Birkedal, Erling. 2017. «Frivillighet i trosopplæringen» i *Prismet* 68 (3) s. 231–241

4 En metode for å få til slike refleksjoner lokalt, kan være å delta i et tilrettelagt arbeid for menighetsutvikling. MUV (Menighetsutvikling i folkekirken) er et slikt redskap <https://www.mf.no/kom/muv>

- Birkedal, Erling, Heid Leganger-Krogstad og Hans Austnaberg. 2017. «Kirkelig undervisning – hva nå? Utfordringer med religionsmangfold og lav deltakelse.» i *Prismet* 68 (3) s. 259–274
- Birkedal, Erling. 2018. «Alt under ett tak. En empirisk undersøkelse av menighetsdannelser innen rammen av Normisjon,» i *Tidsskrift for praktisk teologi* nr.1 (2018) s. 36–46
- Birkedal, Erling og Lannem, Turid Skorpe. 2019. «Kirkelandskapet i Norge i endring – utfordringer til Den norske kirke.» i *Norsk Tidsskrift For Misjonsvitenskap* 1/2019. Egede Institutt for misjonsvitenskap. Årgang 73. s. 8–22
- Danbolt, Alf. 2000. «De frivillige organisasjoners bidrag i fremtidens dåpsopplæring.» i *Prismet* 2/00 51. årgang. Universitetsforlaget. IKO. s. 69–72, 93
- Fagermoen, Tron og Lauritzen, Solvor Mjøberg. 2018. *Teologier i trosopplæringen*. MF-rapport 2018:2- MF – Det teologiske Menighetsfakultet
- Fretheim, Kjetil (red). 2014. *Ansatte og frivillige. Endringer i Den norske kirke*. Oslo: IKO-Forlaget
- Johnsen, Elisabeth Tveito (red.). 2007. *Barneteologi og kirkens ritualer. Perspektiver på trosopplæring, barn og konfirmanter*. Det praktisk-teologiske seminar, Oslo Kirkerådet. 2010. *Gud gir – vi deler. Plan for trosopplæring i Den norske kirke*. Kirkerådet, Den norske kirke
- Leganger-Krogstad, Heid. 2017. «Trosopplæring og gudstjenester. Menighetsutvikling i dybde og bredde» i *Prismet* 68 (3) s. 243–258
- NOU 2000: 26. «– til et åpent liv i tro og tillit». *Dåpsopplæring i Den norske kirke*. Fra et utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon av 16. juli 1999: avgitt til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 10. oktober 2000. (8258305395). Oslo: Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning
- Torgauten, Tor Ivar. 2006. *Sammen skal vi bygge menighet. Når mennesker med utviklingshemming blir kirkens veiledere*. Oslo: Verbum Forlag