



DET TEOLOGISKE
MENIGHETSAKULTET

Lokale trusopplæringsplanar

Kva er objektet i lokale planar for trusopplæring?

Steffen Eikenæs

Rettleiar

PhD. Cand.theol. Morten Holmqvist

*Masteroppgåva er gjennomført som ledd i utdanninga ved
Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanninga.*

Det teologiske menighetsfakultet, 2017, vår
AVH5040, Masteravhandling (30 ECTS)
Studieprogram Master i kyrkjeleg undervising
Tal på ord 19422

Samandrag

Denne masteravhandlinga ser nærare på motivasjonen i lokale trusopplæringsplanar. Det er valt ut to lokale planar frå kyrkjelydar i Oslo kommune. Oppgåva er ein kvalitativ komparativ innhaldsanalyse av desse to planane. Med utgangspunkt i CHAT – modellen, også kjent som Aktivitetsteori, søker avhandlinga å finne objekta i planane, og kva kulturelle reiskap som vert teken i bruk for å fremje desse. Dei ulike objekta som vert funne i planane vert drøfta, samt koherensen mellom objekt og kulturelle reiskap som vert nytta for å fremje desse.

Innhold

1. INNLEIING	6
1.1 PERSONLEG INTERESSE.....	7
1.2 AVHANDLINGAS ANALYSEEINING OG FORMÅL	7
1.3 PROBLEMSTILLING OG AVGRENsing	8
1.4 SENTRALE OMGREP	8
1.4.1 Trusopplæring	8
1.4.2 Objekt.....	9
1.4.3 Kulturelle Reiskap.....	9
1.5 AVGRENsingA AV TEORI	9
1.6 VAL AV METODE	10
1.7 DISPOSISJON	10
1.8 TIDLEGARE FORSKING	11
2. TEORI.....	12
2.1 AKTIVITETSTEORI.....	12
2.2 BYRJING OG UTVIKLING	12
2.2.1 Førstegenerasjons aktivitetsteori	12
2.2.2 Engeströms trekantar	13
2.2.3 Tredje generasjons aktivitetssystem.....	13
2.3 PROKSIMAL UTVIKLINGSSONE OG STILLASBYGGING.....	14
2.4 MEDIERING	14
2.5 KVA ER OBJEKT?	15
2.6 ARTEFAKT, MATREELLE OG SYMBOLSKE	16
2.7 OPERASJONALISERING	16
2.7.1 Objekt.....	16
2.7.2 Kulturelle reiskap	17
2.7.3 Religiöse reiskap	17
2.7.4 Allmennkulturelle reiskap	17
3. METODE	19
3.1 INDUKTIV, DEDUKTIV OG ABDUKTIV TEORI	19
3.2 DOKUMENTANALYSE	20
3.3 KVALITATIV INNHALDSANALYSE	20
3.4 KOMPARATIV DESIGN.....	21
3.5 ANONYMITET	21
3.6 OPERASJONALISERING AV METODE.....	21
3.6.1 Sampling.....	22
3.6.2 Kategorisering	22

3.6.3 Etablering av metode.....	23
3.7 KRITIKK AV METODE.....	23
3.7.1 Subjektivitet og replikasjon.....	23
3.7.2 Generalisering	24
3.7.3 Transparens	24
4. ANALYSE	25
4.1 PRESENTASJON AV KYRKJELYDANE.....	25
4.1.1 Kort presentasjon av kyrkjelyd 1	25
4.1.2 Kort presentasjon av kyrkjelyd 2	25
4.2 OBJEKT	26
4.2.1 Eksplisitte mål	26
4.2.2 Fellesskap og Tilhøyring	29
4.2.3 Kristen identitet	33
4.2.4 Trusopplæring i heimen	34
4.2.5 Skjult objekt	38
4.3 KULTURELLE REISKAP	38
4.3.1 Kva er i planen?.....	38
4.3.2 Gudsteneste som kulturelt reiskap.....	39
4.3.3 Dei oftast brukte artefaktane	39
4.3.4 Dei minst brukte artefaktane	40
4.3.5 Fellesskapsfremjande artefaktar	40
4.3.6 Kristenidentitetsfremjande artefaktar	43
4.3.7 Artefaktar som fremjar trusopplæring i heimen	45
4.3.8 Kulturelle reiskap – skjult objekt	47
5. SAMANDRAG – FUNN	49
5.1 TABELL.....	49
5.2 FELLESSKAP OG TILHØYRING	49
5.3 KRISTEN IDENTITET	50
5.4 TRUSOPPLÆRING I HEIMEN.....	50
5.5 SKJULT OBJEKT.....	50
5.6 KOPLINGA MELLOM ARTEFAKT OG OBJEKT.....	50
6. DRØFTING.....	51
6.1 FELLESSKAP OG DIAKONI.....	51
6.2 TRU UTAN TILHØYRING, TILHØYRING UTAN TRU	52
6.2.1 Tru utan tilhøyring	52
6.3.2 Tilhøyring utan tru	53
6.4 KRISTEN IDENTITET – LIVSTOLKING OG LIVSMEISTRING	54

6.5 TRU, TRADISJON OG PRAKSIS	55
6.6 NOKO MEIR?.....	56
6.7 STERKE OG SVAKE KOPLINGAR.....	57
7. LITTERATUR	59

1. INNLEIING

Arbeidet med trusopplæring starta på mange måtar allereie i 1969, og etter over 30 års pedagogisk reformarbeid, vart trusopplæringsreformen vedteken av stortinget 2003. Etter ein forsøk – og utviklings – fase frå 2004 – 2008, kom Trusopplæringsplanen 2010; *Gud gir – vi deler* (Frå no av omtala som TOP2010) Denne planen tok då over etter *Plan for dåpsopplæring* (1991) og *Plan for konfirmasjonsundervisning* (1998). Trusopplæringa har dåpsbefalinga (Matt 28,18 – 20) som utgangspunkt og grunnlag. Den har også som mål å bidra til ein systematisk og samanhengande trusopplæring for alle døypte i alderen 0 – 18 år, uavhengig av funksjonsevne. Der dei skal gi kjennskap til den treeinige Gud, vekke og styrke kristen tru, samt bidra til ein kristen livstolking og livsmeistring. (Kirkerådet 2010:3 – 4)

Den nasjonale planen er meint å fungere som eit *reiskap* i utviklinga av lokale planar. Det er dei lokale planane som er gjeldande for korleis trusopplæringa vert gjennomført i den lokale kyrkjelyden. (Ibid.) Desse planane vert utarbeida lokalt, utifrå dei føresetnadane og behova som finnast, innanfor ein generalisert mal for struktur. Dette fører til at planane er oversiktlege å samanlikne. Til tross for at det er nokre år sidan dei lokale planane skulle vere ferdig, er det framleis ein del kyrkjelydar som enda ikkje har fått godkjend sine planar. Det kan vere fleire grunnar til dette. Ein av desse kan vere at kyrkja ikkje har vert vand med å førehalde seg til planar på eit så omfattande nivå som dei no er nøydt til. Ein annan årsak kan vere at dei som har ansvar for utarbeiding av planarbeidet ofte sitter i mindre deltidsstillingar. Det gjer at dei ofte både skal gjennomføre ein del trusopplæringstiltak, og utvikle ein omfattande plan på ein avgrensa stillingsprosent. I følgje ein rapport utført av MF på oppdrag frå Kyrkerådet, viser undersøkinga at 68% av dei undervisningstilsette sitter i ein 50% stilling eller mindre. Den same rapporten viser at det er gjennomgåande høg utdanning blant dei som responderte, det er bere 6% som sitter i undervisningstillingar utan høgare utdanning. Til tross for eit intrykk av blanda kvalitet blant planane, er det bere 16% som meina det er eit ganske stort eller svært stort behov for kompetanseauking ang. planarbeid. Til samanlikning var det 61% som følte eit kompetansebehov innan PR og kommunikasjon, og 60% som ønska kompetanseauke innan rekruttering og oppfølging av frivillige. (Horsfjord, Sørensen, Heiene, Leganger – Krogstad & Holmqvist 2015:6 – 8)

1.1 PERSONLEG INTERESSE

Med dette som bakteppe, skal eg no forklare kva eg synast er så interessant med lokale planar. I min første praksisperiode arbeida eg ein del med konfirmantar, og konfirmantundervisning. Her erfarte eg at det var store forskjellar mellom deltakarane sin forkunnskap og erfaring frå kyrkje. Dette fekk meg til å tenke på kva som stod som mål i TOP2010 om; kontinuerleg og samanhengande trusopplæring. (Kirkerådet 2010:4) Kva skal til for å nå dette målet?

I min praksisperiode frå PPU var eg først plassert i skulen. Her fekk eg for første gong verkeleg auga opp for planarbeid. Med detaljerte planar for kva stoff ein skulle gjennom, kva eleven skulle kunne etter ein gjeven periode, og kor mykje tid som var satt av for kvart tema. Sjølv om eg synast det var i overkant detaljert og overstyrande i forhold til undervisaren, såg eg ein del fordelar med å ha noko klarare plan for aktivitetane sine. I tidlegare undervisning på studie har eg verte introdusert til eit skjema utvikla av Heid Leganger – Krogstad, ei av professorane på MF. Dette skjema er meint som hjelp for utforming av trusopplæringstiltak og aktivitetane der. Det eg likar svært godt med dette skjema er at etter kvar aktivitet står spørsmålet; kvifor?

Dette tvingar oss undervisarar til å heile tida tenke kvifor gjer vi det vi gjer, og kvifor gjer vi dette på den måten vi gjer det på?

Den lokale planen for trusopplæring er det viktigaste dokumentet for trusopplæring i den enkelte kyrkjelyd. Dette dokumentet må kunne seie noko om kva trusopplæring lokalt gjer, korleis den gjer det og ikkje minst kvifor den gjer det. Alt kokar derfor ned til spørsmålet, kva motiverar lokal trusopplæring?

1.2 AVHANDLINGAS ANALYSEEINING OG FORMÅL

Analyseeininga i denne oppgåva er trusopplæring slik den kjem fram i to utvalde dokument henta frå Den norske kyrkje. Desse dokumenta er fungerande planar for den lokale trusopplæringa i to kyrkjelydar i Oslo. Ein frå austkanten og ein frå vestkanten. Grunna oppgåvas problemstilling og omfang vart det berre velt ut to planar. Kriteria og grunnlag for utvalet av oppgåvas planar er nærare forklart i metodekapittelet under sampling.

Formålet med oppgåva er å kartlegge kva som motiverer planane for trusopplæring, kva som er måla i trusopplæringa. Det er også å finne kva som vert teken i bruk for å nå desse måla, og

koplinga mellom måla og det som vert teken i bruk for å nå dei. Dette vil kunne gi grunnlag til å sei noko om motivet til planane, og noko om samanhengen mellom det dei vil og dei middelane dei brukar for å nå dette.

1.3 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSING

Sidan eg ønsker å finne utav kva som er målet med lokal trusopplæring, vil det vere naturleg å sjå etter mål for trusopplæring. Då mål i snever forstand ofte vert forstått som formål, ønsker eg å bruke eit anna omgrep for mål. Eg er ikkje bere ute etter å finne formåla i planen, men forsøker å avdekke kva motovasjon, drivkraft og engasjement som driv trusopplæringa. Det som gjev alle aktivitetane ein meining. Eg har derfor valt å bruke eit omgrep frå CHAT – modellen som inneheld nettopp denne forståinga av mål. Dette omgrepet er objekt. Kva objekt er vert nærare forklart nedanfor under sentrale omgrep, og i teorikapittelet under objekt.

I denne avhandlinga vil derfor hovudproblemstillinga vere;

- *Kva er objektet i lokale planar for trusopplæring?*

For å kunne svare på dette vil det vere nyttig å sjå på kva kulturelle reiskap som vert nytta for å fremje objektet i planane. Eit underspørsmål vil derfor vere:

- *Kva kulturelle reiskap vert brukt for å nå objektet?*

1.4 SENTRALE OMGREP

1.4.1 Trusopplæring

Det står i TOP2010 at omgrepet trusopplæring skal forståast synonymt med dåpsopplæring, som det er brukt i Plan for dåpsundervisning. Problemet har vert at før TOP2010, var ikkje trusopplæring eit omgrep som vart brukt. Då vart det kalla barne og ungdomsarbeid. Når omgrepet trusopplæring kom, vart det bere brukt om det dei tiltaka som vart drifta på dei øyremerkta trusopplæringsmidlane. Dette var midlar som skulle kompensere for at skulen ikkje lenger skulle drive med forkynnande kristendomsundervisning. Sidan det var naturleg å også kalle barne og ungdomsarbeid for trusopplæring, skapte dette ein del unødvendig forvirring og frustrasjon. Etter kvart vart omgrepet trusopplæring også brukt om all form for barne og ungdomsarbeid i Den norske kyrkje. For å ordne opp i definisjonskaoset vel eg bruke omgrepet *trusopplæringstiltak* om den trusopplæringa som vert drifta av trusopplæringsmidlane. Dette er såkalla breiddetiltak som skal invitere alle døypte innanfor

eit spesifikt alderstrinn mellom 0 – 18, til eit kort tidsavgrensa tiltak. Eksempel på eit trusopplæringstiltak vil vere utdeling av 4årsboka, og eventuelt opplegg rundt dette. *Kontinuerleg trusopplæring* vil vere aktivitetar for barn og unge som førekjem over tid. Eit eksempel på eit slik aktivitetstilbod vil vere ten sing – øvingar.

1.4.2 Objekt

Kvifor ein driv med den aktiviteten ein gjer, har med objektet å gjere. Det omhandlar mål, og formål, men er meir altomfattande og komplekst enn dette. Det handlar om drivstoffet og motivasjonen bak, om kva som driv aktiviteten. På mange måtar er objektet det som gjev aktiviteten mening, og fungera på den måten som ein sense – maker. (Kaptelinin & Nardi 2006:138) Samstundes som objektet er sentralt i aktiviteten, er det ikkje så enkelt å få tak i. Dette kan skuldast at det er fleire som er med i aktiviteten, som har ulike objekt. På den måten kan det vere fleire objekt i ein og same aktivitet. Objektet er derfor ikkje alltid like eintydig. Det vert heile tida forhandla og er alltid i bevegelse. (Afdal 2013:192) Det står meir om objekt i teorikapittelet nedanfor.

1.4.3 Kulturelle Reiskap

Måten kulturelle reiskap vert brukt i denne oppgåva, har ein direkte samanheng med aktivitetsteori. Kulturelle reiskap vert i oppgåva brukt som eit sentralt analytisk verktøy i jakta på planane sine objekt. Reint konkret vil kulturelle reiskap vere alt frå språk, matreelle og symbolske verktøy. I avhandlinga har eg også valt å dele dei kulturelle reiskapane inn i to nye kategoriar, *religiøse* – og *allmennkulturelle reiskap*. Det står meir om kulturelle reiskap i teorikapittelet og om religiøse – og allmennkulturelle reiskap i analyse delen.

1.5 AVGRENSINGA AV TEORI

Teorien i denne avhandlinga vil fokusere på aktivitetsteori, som er å finne innanfor den sosiokulturelle læringstradisjonen. Eg har valt å bruke denne teorien som analytiske «briller» i arbeidet med planane. Teorien omhandlar måten ein forstår eit aktivitetssystem, og er stort sett overførbar til å brukast om lokal plan for trusopplæring. Ved å betrakte planane som aktivitetssystem og anvende omgrep som objekt, subjekt og artefaktar, hjelp dette med å finne svar på oppgåvas problemstilling. Av aktivitetsteorien ligg hovudfokuset på nettopp objekt og artefakt, men også element som subjekt og fellesskap.

Å sjå på planane som aktivitetssystem som interagerar med andre aktivitetssystem, kunne vert av interesse. Eksempelvis å sjå på lokal plan opp mot nasjonal plan. Men grunna oppgåvas størrelse og omfang ville ikkje det verte nok plass til dette perspektivet.

1.6 VAL AV METODE

Oppgåvas metodekapittel tar for seg kvalitativ komparativ innhaldsanalyse. Valet av denne metoden er basert på kva oppgåvas problemstilling søker å finne svar på. Sidan dette har å gjere med å finne dei underliggande drivkreftene i planarbeidet, fall valet på ein kvalitativ metode. Sidan analyseininga er lokale planar, og desse er å rekne som dokument, og det er innhaldet i planane som er av interesse, er det naturleg å velje innhaldsanalyse. For å lettare få auge på interessante delar av planane vel eg å gjere ein komparativ analyse mellom to planar. Ein vidare forklaring av metodane og for valet av dei, er å finne i metodekapittelet.

Vidare ser metodekapittelet på operasjonaliseringa av metode. Dette inneber sampling, kategorisering og etablering av materiale. Til slutt tar kapittelet for seg kritikk av metoden.

1.7 DISPOSISJON

Denne oppgåva tar først føre seg ein reiegjering av aktivitetsteorien utifrå eit sosiokulturelt perspektiv. Reiegjeringa vil ta føre seg aktivitetsteoriens opphav og historiske utvikling. Fokuset i teorien vil som nemnd vere på objekt og artefakt, men også fellesskap er eit relevant element. I slutten av teorikapittelet kjem ein operasjonalisering av teorien.

I metodekapittelet kjem ein reiegjering av kvalitativ komparativ innhaldsanalyse, ein grunngeving av valet av metode, kva moglegheita og konsekvensar dette valet får for oppgåva. I slutten av metodekapittelet kjem ein operasjonalisering av metoden.

Analysen startar med ein kort presentasjon av dei to kyrkjelydane bak dei lokale planane som skal analyserast. Vidare er analysen delt i to, der det først vert gjort greie for plananes objekt, og del to ser på kva kulturelle reiskap som er brukt for å fremje desse objekta. Det kjem så eit samandrag av funna som er gjort i analysen, før desse funna vert diskutert i drøftingskapittelet.

1.8 TIDLEGARE FORSKING

Angående tidlegare forskning, er det naturleg å sjå etter kva som er gjort av forskning på trusopplæringsplanar og andre dokument brukt i kristent barne og ungdomsarbeid.

Britt Ulstrup Engelsen analyserte planar i kyrkjeleg samanheng allereie i 1998. Ho ville finne ut om planane sitt overordna mål var å gjeve deltakarane opplæring i sentrale kristne verdiar og tema, eller om aktivitetane først og fremst skulle ta utgangspunkt i dei interessa og behova deltakarane hadde. For å svare på dette analyserte ho læreplanarbeidet og læreplanar i Den norske Kyrkje. Der såg ho på tre oppfatningar knytt til didaktiske retningar for undervisning og utdanning (andevenskapleg, naturvitskapleg og kritisk oppfatning). (Engelsen 1998:114 – 115)

Morten Holmqvist analyserte den norske og den finske trusopplæringsplanen, med utgangspunkt i tre metaforar for læring. Her gjorde han ein komparativ analyse, der han såg både på likskap og forskjellar mellom planane. Dei tre læringsmetaforane han brukte var to metaforar som går på tileigning – og deltakingmetaforen, henta frå Anna Sfard. Den tredje metaforen for læring er kunnskaping. Det handlar om korleis ein tredelt prosess mellom individ, kollektiv og artefakt skapar læring. (Holmqvist 2012:17 – 18)

Anne Karen Myklebust skriv i sin masteravhandling om kristen identitet og leiartrening. Gjennom ein analyse av to kristne ungdomsorganisasjonars leiartreningsopplegg, søker ho å finne ut kva som kjenneteiknar kristen leiartrening. For å finne svar på dette tar ho utgangspunkt i CHAT – modellen, og ser på objekt og kulturelle reiskap. (Anne Karen 2016)

Andre analyser av dokument som er verd nemne er Kristin Brandsæter, som ser på søndagsskulens «sprell levande». Her ser ho etter kva læringssyn som ligg i dokumentet. (Brandsæter 2009) Medan Line Kittelsen tar føre seg læringssyn i konfirmantbøkene: «Brukerveiledning» og «Konfirmantbibelen» (Kittelsen 2009)

2. TEORI

2.1 AKTIVITETSTEORI

Innanfor sosiokulturell teori og Lev Vygotskij finn vi Aktivitetsteorien, som ein forlenging av situert teori. Aktivitetsteorien vert også kalla for Cultural Historical Activity Theory (CHAT). (Engeström 2001:134) Denne teorien forsøker å seie noko om utviklingsprosessane som førekjem i sosiale samanhengar. Ulikt frå situert teori om læring, som aktivitetsteorien er ein forlenging av, er fokuset her på «aktiviteten» og ikkje praksis. Det er ein ambisiøs teori som inneheld forståinga av grunnleggande kjenneteikn hjå sosiale praksisar og deira utvikling. (Afdal 2013:188) Teorien tar utgangspunkt i ein aktivitetstrekant der kollektiv triologisk mediering skjer mellom subjekt, artefakt og objekt. Etterkvart som teorien og trekanten utviklar seg, vert den meir kompleks, men slik er også røynda.

2.2 BYRJING OG UTVIKLING

2.2.1 Førstegenerasjons aktivitetsteori

Ein av dei som er sentrale i utviklinga av aktivitetsteorien, er Vygotskijs samarbeidspartnar Leont'ev. Hans bidrag var å skilje mellom forståinga av omgrepa operasjon, handling og aktivitet.

Operasjon er ein lite gjennomtenkt menneskeleg handling, som i stor grad går på automatikk. *Handling* er meir gjennomtenkte og har ein intensjon, dei kan beskrivast som enkelthandlingar med eit mål. *Aktivitet* er forstått som ein medierande prosess. Eg går nærare inn på mediering nedanfor. Det viktigaste å vite i førsteomgang er at alle aktivitetar har ein motivasjon, ein drivkraft mot ein overordna hensikt. Dette er meir altomfattande og komplekst enn *formål*, som er eit omgrep ofte finn for eksempel i skulen. Dette drivstoffet kallast «objekt» hos Leont'ev og CHAT. Alle aktivitetar har eit objekt, derfor kallar vi aktivitetar for objektrettande verksemder. (Afdal 2013:189)

Engeström legg vekt på at handlingar er individuelle, medan aktivitetar er kollektive. Dette tyder at mål er individuelle, og at motiv og objekt er kollektive. Dei individuelle handlingane gjev først meining når ein ser på heile aktiviteten som heilheit og finn objektet. Gjennom å forstå individuell og kollektiv mediering som uløseleg samanknytte, laga Leont'ev det som vert kalla førstegenerasjons aktivitetsteori. (Afdal 2013:190)

2.2.2 Engeströms trekantar

Finske Yrjö Engeström er ein av dei mest sentrale i utviklinga av aktivitetsteori. Han viste til at første generasjons aktivitetsteori bere var toppen av isfjellet. Han vidareutvikla den første trekanten som inneheld subjekt, artefakt og objekt, til å også ha med reglar, fellesskap og arbeidsdeling. Dette gjorde at aktivitetsteori tok eit stort steg fram, gjennom å fokusere på den komplekse interaksjonen mellom det individuelle subjektet og den sitt fellesskap (Community) Gjennom dette utvidar modellen mediering frå å vere ein individuell til kollektiv prosess. Den får også fram mediering som distribuert innanfor aktiviteten. Dette kalla han sjølv for andregenerasjons aktivitetsteori. (Engeström 2001:134 – 135)

2.2.3 Tredje generasjons aktivitetssystem

Her har Engeström justert fokuset frå å vere på dei enkelte aktivitetane, til ekspansiv interaksjon mellom aktivitetssystem. Det vil seie at ekspansjon og utvikling ikkje bere er noko som skjer internt i aktivitetssystemet, men også i spenninga ein finn mellom aktivitetssystem. Ekspansjon kan forståast som læring. Ekspansjon skjer ved at aktivitetar og menneske handlar og snakkar saman. Når vi gjer og forstår ting på nye måtar, ekspanderer sosiale praksisar. (Afdal 2013:191)

Ekspansjon kan skje både dialogisk og triologisk. At det kan vere triologisk, betyr at det ikkje bere skjer ekspansjon frå ein part til ein anna, ei heller at enkeltaktiviteten i seg sjølv ekspanderast. Ekspansjon i vidaste forstand betyr at verkelegheita vert ekspandert, og det blir skapt heilt ny kunnskap. Her må ikkje kunnskap bli avgrensa til utelukka kognitivt. Dette førar til heilt nye måtar å handle og forstå på. (Afdal 2013:190)

Eit viktig poeng for Engeström, er at aktivitetssystem ikkje einstemmige. Dei er prega av motsettingar. At det er motsettingar er meir grunnleggande enn konflikhtar. Det kan kome av alt frå interne forhold, historie, men også maktfordeling og fordeling av ressursar. (Engeström 2001:136)

Eit anna poeng er at ekspansjon ikkje skjer utan vidare. Sidan aktivitetar lærar gjennom bruken av gamle og nye reiskap, vert tilgangen på desse avgjerande for ekspansjon. Det er med andre ord avgjerande kva reiskap som er tilgjengelege når det kjem til kva som er utviklingspotensiale i ein utviklingsprosess. (Ibid.)

2.3 PROKSIMAL UTVIKLINGSSONE OG STILLASBYGGING

For å måle eit barns utvikling, målar man nivået individet kan klare å oppnå (achievement level). Dette viser kva barnet klarar å få til på sitt noverande tidspunkt i utviklinga. Ved hjelp av dette kan man finne kva vanskeleggrad maksgrensa til barnet ligg på. Ein slik kartlegging vil bere kunne vise kva utvikling som allereie har skjedd, sidan barnet brukar tidlegare erfaring for å løyse oppgåvene det får. Vygotskij foreslo å måle barns utvikling på ein annan måte. Gjennom å måle forskjellen mellom to oppnåingar: 1) kva barnet klarar gjennom uavhengig problemløysing, og 2) kva barnet klarar av problemløysing når det får støtte av andre personar. Det er denne sona mellom kva barnet klarar utan støtte og med støtte Vygotskij kallar for den proksimale utviklingssona. (Kaptelinin & Nardi 2006:48 – 49)

Stillasbygging er eit omgrep Vygotskij sjølv bere brukte ein gong, då i samanheng med korleis barn brukte bord til å støtte seg i prosessen ved å lære seg å gå. Bruner og Woods introduserte stillasbygging på ny som omgrep i deira forskning på foreldres støttesystem på barn. Tanken bak stillaset er at det skal hjelpe barnet å nå utviklingsmål før det klarar det på eiga hand. Eksempelvis vil eit barn raskare kunne klare å gå, om det får lov å støtte seg til noko medan musklane vert sterke nok til å halde barnet oppe på eiga hand. (Afdal 2013:120 – 121)

2.4 MEDIERING

Aktivitetsteorien vektlegg sosiale faktorar, og mellommenneskeleg og miljømessig interaksjon når den forklarar meditering gjennom reiskap som ein viktig del av teorien. For det første har reiskap og bruken av dei forma korleis menneske interagera med røynda. For det andre er reiskap forma av korleis menneske gjennom historia har forsøkt å løyse ulike utfordringar. Reiskapane har verte meir brukarvennlege og effektive gjennom endring av form og materiale reiskapane er laga av. Også kunnskapen om korleis reiskapane skal verte brukt og kva dei vert brukt til endrar seg. Dette gjer at reiskapane i seg sjølv er bærer av ein kulturell kunnskap. Reiskapane er altså ein akkumulasjon og vidaresending av sosial kunnskap. (Kaptelinin & Nardi 2006:70) Dei medierande reiskapane er med andre ord ikkje nøytrale hjelpemiddel, men er med å påverke menneskets interaksjon med verda og er sjølv meiningslada og skapar meiningsmoglegheita. (Afdal 2013:117) Dette gjer at reiskapen ikkje bere verkar inn på kva menneske tenkjer på, men også *måten* menneske tenkar på. (Afdal

2013:113) Ein viktig nøkkel for å skjønne mediering er å sjå den triologiske prosessen som skjer mellom subjekt, objekt og medierande artefakt. (Kaptelinin & Nardi 2006:71)

Det legg nokre moglegheitstingingar for vår erfaring av røynda. Medierande reiskap kan opne opp eller lukke menneskes erfaringsmoglegheita. (Afdal 2013:143) Eksempelvis kan vi gjennom media få eit avgrensa erfaring av korleis det er å surfe på bøljangane i Australia. Medierande reiskap gjev oss moglegheit til å gjere nokre erfaringar vi ikkje kunne gjort oss utan å reist ned dit, samstundes avgrensa bruken av reiskapen kva vi kunne erfare. I tillegg påverkar også mediet innhaldet i vår oppleving av surfinga i Australia, og vårt ønske av å erfare korleis det er å surfe i der påverka også mediet som vert brukt til å formidle korleis det er.

2.5 KVA ER OBJEKT?

I aktivitetsteori er objekt eit sentralt omgrep, men vert ofte misforstått. Leont'ev (1978) meinte at alle aktivitetar er motivert av eit objekt. Det vil sei at all menneskeleg aktivitet er retta mot og orientert utifrå eit objekt. Etter kvart som objektet veks, formar og diktera det meir og meir aktiviteten, i følgje Engeström (1999). Begge desse indikera at ein for å kunne forstå eit aktivitetssystem, må man kunne forstå objektet. Objekt har ein dobbelheit i seg, då det både er å forstå utifrå sin matreelle natur og som ein sosial konstruksjon. Foot presisera viktigheita av å balansere forståinga av objekt både som sosial konstruksjon og som matreell, så man ikkje fell i ein av grøftene å redusera objekt til bere vere ein av delane. (Foot 2002:132)

Ein kan på mange måtar tenkje seg objekt som drivstoffet for aktiviteten. Der er ikkje uvanleg at der er fleire objekt i ein aktivitet. Sidan ein aktivitet er ein kollektiv verksemd med fleire stemmer og motsettingar. (Afdal 2013:192) Som nemnd ovanfor er aktivitetar objektretta verksemdar. Det betyr at alle aktivitetar har minst eit objekt, elles ville aktiviteten vert meiningslaus. Objekt er ikkje det same som mål eller formål, men er meir omfattande og komplekst, og er derfor ikkje alltid like enkelt å finne. Det handlar om aktivitetens drivkraft, motivasjon mot ein overordna hensikt. (Afdal 2013:189)

2.6 ARTEFAKT, MATREELLE OG SYMBOLSKE

Ovanfor har eg brukt omgrepet «reiskap» om medierende instansar. Desse reiskapane kan man utifrå Vygotskij dele i to grupper, matreelle og symbolske.

Desse reiskapane som vi brukar, er ofte så integrert i dagleglivet at vi nesten ikkje tenkjer over at dei er der. Her vil kanskje smarttelefonen vere det beste eksempelet, men også langt mindre teknologisk avanserte reiskap som ein blindestav eller blyant er også medierende reiskap.

Når det kjem til symbolske reiskap, er språket det viktigaste reiskapen for Vygotskij. (Afdal 2013:117) Men også bilete, musikk og forteljingar er eksempel på symbolske reiskap. Sjølv om dette er symbolske reiskap, er dei ofte også matreelle. Skriftspråket og tekstane er matreelle, symbolet korset og bileta er også matreelle gjenstandar. Musikk kjem frå fysiske instrumenter osv. Med andre ord, symbolske reiskap kan ha ein matreell side og matreelle reiskap kan ha ein symbolsk side. Både dei matreelle og symbolske reiskapane kan samlast inn under omgrepet *artefakt*. (Afdal 2013:151)

Gjenstandar er ikkje artefaktar i seg sjølv, men vert det når dei får ein symbolsk mening i ein målretta menneskeleg praksis. Gjenstanden har ein funksjon i ein historisk praksis, og er derfor ikkje nøytrale, men meningsladde. Derfor vert det eit nytt utviklingspotensiale i bruken av artefaktar, der alle delar av aktiviteten har potensiale til ekspansjon i samspel med kvarandre. (Afdal 2013:152)

2.7 OPERASJONALISERING

For å konvertere teorien til noko eg kan bruke i analysen, er det nyttig å kople omgrepa i teorien til analyseininga. Sidan aktivitetsteorien tar utgangspunkt i ein aktivitet, er det hensiktsmessig å finne ut kva denne aktiviteten er i analyseininga. Den lokale planen for trusopplæring er det dokumentet eg skal analysere. Sidan den på mange måtar fungerer som eit aktivitetssystem vil eg seie dette er aktiviteten.

2.7.1 Objekt

I oppgåva har eg som mål å finne kva objektet er i aktiviteten, altså dei lokale trusopplæringsplanane. Nokon gongar er objektet relativt enkelt å finne, som i manuelt arbeid, men nokon gongar kan det vere meir komplisert. I følgje Engeström & Escalante (1996) kan objektet vere i bevegelse og endring. Objektet kan derfor manifestere seg på ulike måtar i

ulike delar av aktiviteten. (Foot 2002:137) Det er altså ikkje alltid like enkelt å finne objektet i planane. Sidan det er snakk om planar med meir enn ein klar stemme, tar eg høgde for at der kan vere fleire objekt. Der kan også vere at nokon av objekta ikkje er like klare, som eit resultat av alle motsettingane innanfor aktiviteten. Sidan objektet er å forstå som drivkraft og motivasjon, har eg valt å sjå på objektet i ein aktivitet som den «ultimate reason», den årsaka som ligg bak dei ulike vala personar, grupper og organisasjonar. Dette kan også kallast *the sense – maker*. Det er med andre ord objektet som er med på å gi aktiviteten mening. (Kaptelinin & Nardi 2006:138)

2.7.2 Kulturelle reiskap

Ovanfor delast dei kulturelle reiskapane, eller artefaktane, inn i to. Matrielle og symbolske artefaktar. Dette for å vise ulike innfallsvinklar på artefaktane, då dei ofte kan vere begge dele og gjerne gjensidig avhengige av kvarandre. Når eg no skal omtale artefaktane om kvarandre er det nødvendig for meg å dele dei inn i kategoriar, sidan dei er for mange å førehalde seg til på ein gong. Eg erfarte at inndelinga ved matriell og symbolske artefaktar var ikkje var god nok, då så godt som alle artefaktane eg fann kunne plasserast i begge kategoriane. For å få til ein fungerande inndeling, valte eg derfor å kategorisere artefaktane inn i to, delvis inspirert av Anne Karens inndeling av kulturelle reiskap i sin masteravhandling. (Myklebust 2016:28 – 30) Desse kategoriane er *religiøse reiskap* og *allmennkulturelle reiskap*.

2.7.3 Religiøse reiskap

Religiøse reiskap er forstått som reiskap med mykje betydning og tyngde. Dette er reiskap som klart er knytt til religiøse praksisar. Dei vert utvikla gjennom indre forståing, men også gjennom ytre bruk. Det er reiskap som ikkje utan vidare kan brukast inn i andre samanhengar utan å verte oppfatta som berar av religiøst innhald.(Afdal 2013:152) Eksempel på eit slikt reiskap er dåp. Ein kan ikkje bruke reiskapen dåp, utan at det berer med seg den automatisk berer med seg den religiøse forståinga av dåpen.

2.7.4 Allmennkulturelle reiskap

Allmennkulturelle reiskap er forstått som reiskap som kan vere meir fleksible. Det er ikkje nøytrale reiskap, men har ikkje nødvendig vis den religiøse assosiasjonen med som ein sjølvfølge. Desse verktøya er meir allmenne, og kan brukast i dagleglivet, utan at man tenkjer vidare over dei. Det betyr ikkje at dei ikkje kan fungere som religiøse verktøy. Eksempel på eit allmennkulturelt reiskap er song. Ein song kan vere tematisert utan religiøs tyding, men det

finnast også religiøse songar. Ein song kan til og med vere intendert som ein ikkje religiøs song, og brukast som religiøs song. Eit kjenneteikn ved allmennkulturelle verktøy er at dei ofte må forklarast at er religiøse, om dei vert omtala utan kontekst. Eksempelvis vil det ikkje vere mykje tvil rundt om ein dåp har ein religiøs dimensjon, men ein song gjerne må kallast for ein kristen song.

3. METODE

I denne oppgåva har eg tatt utgangspunkt i ein kvalitativ komparativ innhaldsanalyse, der eg ser på to lokale trusopplæringsplanar som analyseeininga. Problemstillinga i oppgåva er å finne objektet i planane og kva kulturelle reiskap som vert brukt for å nå objektet. For å kunne best svare på oppgåvas problemstilling, ende eg opp å velje ein kvalitativ tilnærming framfor ein kvantitativ. Kort sakt omhandlar kvalitativ metode som oftast om ord, medan kvantitativ metode omhandlar analyse av data og tal. (Bruman 2012:36) Hadde eg valt kvantitativ metode, kunne eg tatt føre meg fleire planar, og forsøkt generalisere ein forståing av kva som er objektet i trusopplæringsplanar generelt, eller fått ein forståing av kva oftast fungerer som objekt i ein trusopplæringsplan. Hovudgrunnen til at eg valte å gå for ein kvalitativ metode i staden, er at objektet ofte er så komplekst og vanskeleg å få tak på, at ein kvantitativ metode rett og slett ikkje hadde emna fange opp objektet i nokon av planane. Dette krev at mengda dokument eg rekk å analysere reduserast. For å sikre meg at eg fekk tid til å gå grundig nok inn i planane for å kartlegge objektet, valte eg å bere sjå på to planar.

3.1 INDUKTIV, DEDUKTIV OG ABDUKTIV TEORI

Med induktiv meina ein at man antar eller utviklar nokre generelle samanhengar basert på dei funna ein har gjort. Man tar utgangspunkt i analysematereale og jobbar seg fram til ein teori utifrå det. Med deduktiv er det motsett. Her tar ein utgangspunkt i teorien, ein generell regel, som så vert nytta til å forklare analysematereale. Sagt enda enklare, induktivt angriper materialet innanfrå og opp, medan deduktivt angriper materialet ovanfrå og inn. Ein abduktiv tilnærming tar utgangspunkt i analysematereale på same måte som induktiv, men i likskap med deduktiv spiller teorien ein viktig rolle i forkant og undervegs i prosessen. (Tjora 2012:26) Det er den sistnemnde eg ende opp med å bruke. Eg hadde føre meg CHAT – modellen då eg starta dokumentanalysen, men undervegs i analyseprosessen vart det danna nye kategoriar i kodingssystema fordi relevant data ikkje kunne plasserast innanfor det omgrepsapparatet CHAT – modellen innehar.

3.2 DOKUMENTANALYSE

Omgrepet dokument famnar eit vidt omfang av ulike kjelder. Alt frå brev, dagbøker og autografar til biografier, nyheitsartiklar, magasin og bilete. Det kan derfor vere relevant å nytte seg av skilje mellom personlege og offentlege dokument. Personlege dokument kan vere dagbøker, brev eller sjølvbiografi. Men også visuelle kjelder, der bilete er det mest normale. (Bryman 2012:543f) Offentlege dokument kan vere statlege vedtak og rapportar, eller dokument knytt til ulike selskap eller organisasjonar. Trusopplæringsplanane eg føreheld meg til i denne oppgåva fell under sistnemnde kategori, offentlege dokument tilhøyrande ein organisasjon. (Bryman 2012:550)

Offentlege dokument kan vere tilgjengelege for alle i det offentlege rom (*public domain*), men nokon offentlege dokument er ikkje ein del av det offentlege rom. (Ibid.) Planane eg brukar er ikkje å finne i det offentlege rom. Desse planane fekk eg etter å ha vert i kontakt med dei som godkjenner planane på bispedømmekontoret i Oslo.

Innanfor kvalitativanalyse av dokumentar delar Bryman inn i tre typar. Desse ulike typane analyse er kvalitativ innhaldsanalyse, semiotikk og hermeneutikk. Det er den første av desse, kvalitativ innhaldsanalyse, eg i denne oppgåva tar utgangspunkt i. (Bryman 2012:557 – 561)

3.3 KVALITATIV INNHALDSANALYSE

Denne metoden er den mest brukte innanfor kvalitativanalyse dokument. Den har som mål å avdekke underliggjande tema i analysematereale. Gjennom å fokusere på eit tema i ein tekst kan man identifisere og hente ut dei delane frå analysematereale som er interessant for den aktuelle problemstillinga. (Bryman 2012:557)

Det er mykje bevegelse fram og tilbake i ein kvalitativ innhaldsanalyse. Altheide (2004) beskriver dei ulike stega forskaren må igjennom. Først må forskaren kome fram til eit forskingsspørsmål. Deretter må han gjere seg kjend med den konteksten dokumenta vert/har verte utvikla i, samt gjere seg kjend med dei aktuelle dokumenta for analysen. Så må man lage nokre kategoriar ein kan samle data i, og utvikle eit skjema for å strukturere data som er kategorisert. Til slutt må man teste skjemaet man har utvikle, og forbetre det. Først etter desse

prosessane kan man begynne å analysere den data man har samla inn og kategorisert. (Bryman 2012:559)

3.4 KOMPARATIV DESIGN

Tanken bak komparativ design er at man enklare kan forstå sosiale fenomen når to eller fleire meningsfulle analyseiningar vert sett opp mot kvarandre og samanlikna. (Bryman 2012:72)

I min oppgåve er det dei to lokale planane som dannar dokumenta som er gjeldande analyseiningane. Komparativ design kan både brukast som kvantitativ og kvalitativ design. Når komparativ design førekjem innanfor kvalitativ forskning, er dette i form av fleircasestudiar. Eit sentralt argument for å velje fleircasestudie er at det styrkar teoribygginga. Det vil seie at når ein forskar brukar eit fleircasestudie, er det enklare å sjå om teorien han har valt til studie vil halde mål eller ikkje. (Bryman 2012:74) I mitt tilfelle gjer det komparative designet det både enklare å analysere, og det er med på å styrke teorien.

3.5 ANONYMITET

I oppgåva har eg valt å gjere dei lokale planane anonyme. Dette er eit val basert på ønske frå min kontakt i kyrkjerådet. Dette inneber at planane ikkje vert namngjevne og utdrag henta frå planane ikkje inneheld kyrkjelydens namn. I omtalen av planane er det også så langt det lar seg gjere forsøkt å ikkje avdekke kva kyrkjelydar det er snakk om. Anonymiteten også eit resultat av den forskningsetiske delen av oppgåveskriving. Sjølv om dokumenta er offentlege, er det ønskeleg å ivareta ønsket om anonymitet.

3.6 OPERASJONALISERING AV METODE

Utgangspunktet for operasjonaliseringa av metode er forskingsspørsmålet, formulert som ein problemstilling. Deretter må ein finne kva lokale planar ein ønsker skal fungere som dokument for analysen.

3.6.1 Sampling

I utvalet av dokument som analyseeiningar satt eg opp ulike kriteria for dei lokale planane som skulle brukast i oppgåva. Desse kriteria endra seg noko dels grunna at enkelte av kriteria viste seg å ikkje vere så relevante som eg først hadde sett føre meg, og dels at nokre av kriteria ikkje var realistiske i høve til dei tilgjengelege planane. Eg ende likevel opp med tre kriteria eg meina har gjeve eit godt grunnlag for utvalet av planar. Desse kriteria er:

1. Planane må vere godkjent. Dette gjer at planane held ein grad av kvalitet.
2. Planane skal vere revidert. Dette gjer at planane har vert jobba med over tid og gjennomgått ein evalueringsprosess med tanke på kva som skal stå og kva som skal endrast på i planen.
3. Ein plan frå aust og ein frå vest. Sidan begge planane er henta frå Oslo, var det interessant å sjå på planar frå ulike geografiske områder i byen. Dette kan vere med på å gjere utvalet noko mindre homogent.

Som nemnd fekk eg tilgang på planane gjennom ein kontaktperson på bispedømmekontoret som har med godkjenning av planane. Han valte ut planar som passa min bestilling med tanke på kriteria eg hadde sett opp. Det er derfor noko tilfeldig kva planar eg ende opp med å analysere.

3.6.2 Kategorisering

Etter å ha funne dei aktuelle dokumenta for analyse vert det nødvendig å utvikle eit kategorisystem den aktuelle data kan kategoriserast i. Sidan oppgåva tar utgangspunkt i aktivitetssystemet som teori, er det naturleg å bruke nokre kategoriar frå denne teorien. Eit viktig omgrep for oppgåva er objekt. Sidan objekt er nært knytt til mål, og planane operera med overskrifta eksplisitte mål, vert objekt – eksplisitte mål ein sentral kategori.

Vidare er kulturelle reiskap eit anna viktig omgrep i teorien. I byrjinga forsøkte eg å operere med kulturelle reiskap ein eiga kategori, men fant fort ut at dette vart ein for stor analyseeining. Eg vart derfor nøydt til å dele denne kategorien opp i mindre kategoriar. Etter å ha forsøkt fleire kategoriar ende eg opp med å dele kulturelle reiskap inn i to underkategoriar. Den eine er religiøse reiskap, og den andre allmennkulturelle reiskap. Ein vidare forklaring av omgrepa kjem under kulturelle reiskap i analysekapittelet.

I analysedelen vert planane delt inn i to delar. Del 1 som inneheld mål, grunnlag og organisering, samt sentrale dimensjonar. Del 2 av planen omhandlar ein beskriving av trusopplæringstiltaka.

3.6.3 Etablering av metode

Først vart dokumenta lest gjennom medan eg forsøkte å kategorisere det eg fant i eit skjema med kategoriane subjekt, artefakt og objekt. Etter å ha lest igjennom planane ein gong hadde eg delvis klart å plassere delar av planen innanfor desse kategoriane, men merka at det for det første var vanskeleg å skilje mellom artefakt og objekt. Ikkje så rart sidan desse er sterkt knytt saman. For det andre var det fleire interessante funn eg ikkje klarte å plassere innanfor nokon av dei nemnde kategoriane. Eg vart derfor nøydd til å gå induktivt til verks å danne kategoriar utifrå det matreale eg fant. Samstundes som eg laga nye kategoriar, hadde eg aktivitetsteorien i bakhovudet. Så dei nye kategoriane var delvis inspirert av desse. Slik vart kategorien fellesskap og kulturelle reiskap til. Fellesskap henta frå andre generasjonsaktivitetssystem og kulturelle reiskap forstått som artefaktar, men med ein annan inndeling. I staden for å skilje mellom konkrete og abstrakte artefaktar, delte eg inn i religiøse og allmennkulturelle reiskap. Dei to siste kategoriane eg delte inn i var trusopplæring i heimen, knytt opp til stillasbygging og den proksimale utviklingssona, og kristen identitet. Den siste kategorien fell delvis på utsida av aktivitetsteorien sidan dei ikkje operera med identitetsomgrepet. Men det kan likevel linkast delvis til teorien gjennom forståinga av identitet i aktivitetsteori som ein del av ein kollektiv prosess.

3.7 KRITIKK AV METODE

3.7.1 Subjektivitet og replikasjon

I denne oppgåva er det eg som har valt problemstilling og i stor grad hatt påverknad når det kjem til utvalet av analyseeininga. I tillegg er analysen og drøftinga påverka av dei mange metodiske vala eg har gjort undervegs. Ikkje bere er utvalet av kva funn som skal vere med, og kor vektlegginga skal liggje påverka av meg og mine val som forskar, men også kva som vert sett på som funn er avhengig av mine forerfaringar og interesse. Prosessen og resultatet av oppgåva er med andre ord sterkt prega av mitt subjektive blick. Dette er også ein av hovudkritikkane av kvalitativ metode. Subjektiviteten i oppgåva vil gjere ein fullstendig

replikasjon svært vanskeleg å gjennomføre. Det vil seie at om ein annan forskar forsøker å gjennomføre same forskning som eg har gjort, vil den antakeleg ende opp med noko avvikande resultat, fordi forskaren vil gjere andre metodiske val, sjå og vektleggje funn på ein annan måte. Det er likevel eit poeng å forsøke å vere så objektiv i forskinga som mogleg. (Bryman 2012:405) Samtidig som min mangel på nøytralitet kan vere forstyrrende for resultatet av forskinga, påpeikar Tjora at forskarens forkunnskap kan brukast som ein ressurs, men det avhenger av korleis denne vert brukt i ein analyse. (Tjora 2012:203)

3.7.2 Generalisering

Når man gjennomfører kvalitativ forskning, er dette oftast gjort med eit lite utval. Det er eksempelvis i denne oppgåva bere to dokument som utgjer analyseininga. Ein vanleg kritikk av kvalitativ metode er derfor spørsmålet om generalisering. Korleis kan to dokument vere representativ for alle trusopplæringsplanane? Svaret er at det ikkje er det. I kvalitativ forskning er ikkje dokumenta meint å seie noko generelt om alle planar, men noko om dei utvalde planane. I kvalitativ forskning er det derfor heller vanleg å generalisere opp mot teori, enn opp mot populasjonen. Det har altså meir for seg å generalisere planane opp mot ein teori, enn opp mot alle planar for trusopplæring generelt. (Bryman 2012:406)

3.7.3 Transparens

Ein annan vanleg kritikk av kvalitativ forskning er mangelen på transparens. Det er ofte vanskeleg å lese seg fram til akkurat kva og korleis ein kvalitativ forskar har kome fram til dei konklusjonane som er. Dette er i stor kontrast til kvantitativ forskning som har transparens som eit viktig kriterium for validitet. Det kan også vere vanskeleg å vite i kor stor grad forskaren har påverka utvalet av analyseininga, om dette er eit tilfeldig utval eller i stor grad er plukka ut av forskaren sjølv. I ein undersøking av blanda forskingsmetode brukt i helseomsorg, fann O’Cathain (2008) at kvalitativ forskning ofte hadde ein mangelfull eller fråverande utgreiing, i motsetting til kvantitativ forskning. (Ibid.) Det er derfor i denne oppgåva forsøkt å klargjort kva og korleis utval av materialet er gjort.

4. ANALYSE

Analysen i denne oppgåva startar med ein kort presentasjon av kyrkjelydane planane er henta frå. Deretter vert det gjort ein todeling av analysen, der første del omhandlar funn av objekt, medan andre del av analysen omhandlar dei kulturelle reiskapane som er brukt i planen for å fremje dei ulike objekta.

4.1 PRESENTASJON AV KYRKJELYDANE

Nedanfor kjem ein kort presentasjonen av kyrkjelydane planane er henta frå. Dette er basert på deira eiga beskriving av den demografiske konteksten og deira forståing av seg sjølv som ein institusjonell aktør i samfunnet. Det kan vere av interesse å ha i bakhovudet kva kontekst planane kjem frå, sidan dette har ein påverknad på korleis planane er verte forma.

4.1.1 Kort presentasjon av kyrkjelyd 1

Denne kyrkjelyden ligger aust i Oslo, og den har eit nyare kyrkjebygg. Demografisk er busetnaden prega av blokkområder, rekkehus og nokre einebustadsstrøk. Det er populært å etablere seg for småbarnsfamiliar, samstundes som det er noko gjennomtrekk når dei veks seg ut av leilegheitene pga. høge prisar på rekkehus/einebustadar.

Drabantbyen er fleirkulturell, der enkeltområder er prega av dette. Området har ca. 70 – 100 døypte og tilhøyrande per kull. Det er mange forskjellige fritidstilbod for barn og unge, der kyrkja har eit godt samarbeid med fleire av desse gjennom eit årleg arrangement i regi av kyrkja. Kyrkjelyden er sterkt prega av dugnadsånd, og at mange trekker i same retning. Kyrkjebygget vert også brukt som øvingslokale og til konserter, og ser seg derfor som ein naturleg del av nærmiljøet.

4.1.2 Kort presentasjon av kyrkjelyd 2

Denne kyrkjelyden ligger vest for Oslo, og har også eit nyare kyrkjebygg. Demografisk: Busetnaden famnar vidt med mykje villabustadar, men også med ein god del blokker.

Området er geografisk spreidd, utan eit naturleg sentrum. Det er mange med høg utdanning og travelheit, men også ca 20% som lever i familiar med lågare inntektsgrunnlag.

Området har ein stor del med minoritetsbakgrunn, og ein av skulane opplevde tendensar til «kvit flukt». Det vart satt i gang kortsiktige og langsiktige tiltak for å forebygge dette, og kyrkja har vert ein viktig medspelar i dette arbeidet. Kommunen har mange profesjonelle tilbod på alle aktivitetsfrontar, og foreldre som setter høge krav til tilboda. Kyrkjias aktivitetar

har derfor mykje god konkurranse. Kyrkjelyden er ganske ny, så den har ikkje så lange tradisjonar. Dette drar med seg både fordelar og ulemper.

4.2 OBJEKT

Sidan ein kan forstå mål og formål som ein del av objektet, er det naturleg å sjå nærare på dei ulike målformuleringane i planane. Eg har derfor begynt med å ta føre meg dei eksplisitte målformuleringane i planane, i søket etter plananes objekt. Deretter kjem ein presentasjon av dei ulike objekta som er å finne i dei eksplisitte måla.

4.2.1 Eksplisitte mål

Begge planane eg analyserer følgjer ein standardisert struktur. Dette gjer det lett og oversikteleg å finne dei eksplisitte måla i planen. Med eksplisitte mål meiner eg dei måla som står skreve direkte at er mål. I begge planane finner vi «*Hovudmål for trusopplæringa*» som første overskrift, i den første delen av planen. Her vert hovudformålet for planen kort og konsist presentert i nokre setningar. I den andre delen av planane som handlar om tiltaka, finner vi under kvart tiltak eit eige punkt som heiter «*mål – kva er formålet med tiltaket?*».

4.2.1.1 Hovudmål for trusopplæringa

Under denne overskrifta i planen meina eg å finne nokre mål som kan organiserast i ulike tema som er mogleg å forstå om objekt. Eg har valt å dele desse inn i tre kategoriar.

Den første kategorien eg vel å dele inn i er *fellesskap og tilhøyring*. I plan 1 står det som mål at dei skal få «*tilhøyring til kyrkja, og opplever gode fellesskap*». Medan det i plan 2 står som mål at dei «*Opplever tryggleik og tilhøyring i kyrkja*». Utifrå dette kan det verke som planane vektlegg fellesskap og tilhøyring ulikt. Plan 1 fokusera både på tilhøyring og fellesskap, medan plan 2 bere nemner tilhøyring, samt koplær tilhøyring opp mot tryggleik. Det er interessant å merke seg at plan 2 ikkje nemner fellesskap som eit mål i hovudmåla for trusopplæringsplanen. Sjølv om fellesskap og tilhøyring er sterkt knytt saman, er det viktig å også skilje mellom desse omgrepa. Det går nemleg an å vere ein del av eit fellesskap utan å føle ein tilhøyring, på lik linje som det også går an å føle tilhøyring utan å vere ein del av eit fellesskap.

Den andre kategorien omhandlar *kristen identitet*. I plan 1 står det at dei skal oppleve trua som «*relevant for tolking og handling*» og at dei skal verte fortruleg med «*bibellesing, bønn og nattverd, og bruke dette som ein naturleg del av sine liv*». Eg forstår dette som at dei siktar til kristen livstolking og livsmeistring. Noko som igjen er sterkt knytt til identitet. Det skal likevel nemnast at kristen identitet ikkje vert nemnd eksplisitt ein einaste gong i plan 1. I plan 2 derimot kjem målet om kristen identitet enda tydelegare fram då det står rett fram at dei har som mål å «*utvikle ein kristen identitet*».

Den tredje kategorien vert bere nemnd som eit eksplisitt mål i plan 1, medan det ikkje vert omtala som eit eksplisitt hovudmål for trusopplæringa. Denne kategorien har eg valt å kalle *trusopplæring i heimen*. Denne kategorien inneber målet om å støtte opp under den trusopplæringa som skjer i heimen. Dette skjer gjennom å gi informasjon og ressursar knytt til trusopplæring, til foreldre og føresette. I plan 1 står det at «*foreldre og føresette skal føle seg dyktiggjort i forhold til trusopplæring i heimen*». Sjølv om det bere er plan 1 som omtala denne kategorien i hovudmål for trusopplæring, er den å finne i begge planane sine mål for tiltaka.

4.2.1.2 Mål i tiltaka

Den andre delen av planen er, som nemnd tidelegare, ein beskriving av alle tiltaka. Måla under tiltaka er som oftast ramsa opp i stikkordform, eller korte setningar. Generelt kan det vere noko utfordrande å heilt få med seg kva som er målet med tiltaket, til tross for den ganske oversiktlege inndelinga. Enkelte gongar kunne nok også noko av det som vert nemnd som mål, like gjerne stått under overskrifta *kommentar* som kommer rett under overskrifta mål i planen. Eit godt eksempel på dette har eg henta frå plan 2, der dette står under mål for dåpsgudsteneste m dåp/faddegåve:

«... *Man kan diskutere om barnet er Guds barn eller blir Guds barn ved dåpen, men det er vår tro at dåp er viktig uansett alder. Den dømte blir en del av den verdensvide kirke...* »

Vidare står det også:

«... *Familien får med seg dåpskluten som ble brukt ved dåpen. Dåpskluten er sydd av kvinner fra Madagsakar. Det er brodert på en due. Det er et nydelig minne fra dagen...*»

Hovudmåla for trusopplæringa kjem sjølvsagt, i ulik grad, igjen under mål for tiltaka. Fellesskap og tilhøyring, er det som verkar mest sentralt sidan det førekjem oftast som eit av måla for tiltaka. Det er heile vegen gjennom trusopplæringstiltaka eit mål om å skape

fellesskap og få foreldre, barn og unge til å føle tilhøring til kyrkja. Dette kjem til uttrykk ved at det står som eksplisitt mål at deltakarane skal føle tilhøring eller oppleve fellesskap. Men også gjennom at det står som mål at foreldre skal få moglegheita til å bli kjend med andre foreldre i same situasjon, at dei skal få lyst til å kome tilbake, eller at dei skal bli kjend med kyrkja. Sjølv om fellesskap ikkje var ein del av hovudmåla for trusopplæringa i plan 2, er det nemnd som mål under tiltaka fleire gongar.

Det å skape ein kristen identitet vert ikkje nemnd som eit mål før seinare i planen, og då spesielt i konfirmasjonsalder er det å reflektere rundt kristen tru og eige liv verte eit viktig mål. Fram til rundt konfirmasjonsalder er det å *bli kjend med* som vert sett som mål, medan det å *reflektere* kjem som mål etter. Det skal seiast at refleksjon, vert nemnd 10 -12 års alderen i tiltaket *Lys våken*, men då ikkje som mål, men arbeidsmåte. Det er likevel av interesse å merke seg at det er ein utvikling i målsetjing og arbeidsmetode gjennom tiltaka i planen. I begge planane vert det å skulle formulere eiga tru verbalt tatt opp som eit viktig mål. Det å kunne gi eit eige språk, er også å finne i TOP2010 under kristen livstolking og livsmeistring. (Kirkerådet 2010:14)

Å hjelpe til med, utruste og gi ressursar til trusopplærng i heimen, er eit mål som går igjen særleg i dei tidlege tiltaka. I alderen 0 – 4 er det mykje vektlagt å gi alt frå matreell som bilete med bibelvers og barnebiblar, til å lære vekk kristne barnesongar, kveldsbøn og bordvers. Denne oppfølginga er sjølv sagt avhengig av kyrkja sin relasjon til heimen, så ein kan seie at punktet ovanfor om fellesskap og tilhøring heng tett saman med trusopplæring i heimen. Ved sidan av å gje matreale og ressursar som heimen kan bruke, er det å informere om kyrkjens aktivitetar ein viktig del av kyrkje/heim samarbeidet. Informasjon som mål er derfor også noko som førekjem oftast i tiltaka for alderen 0 – 4 år.

I TOP2010 står det at dei har som mål å lage ein systematisk og samanhengande trusopplæring. (Kirkerådet 2010:4) Gjennom å sjå på dei eksplisitte måla i planane, kan det vertfall tyde på at det er ein form for systematisk og samanhengande tanke bak utviklinga av måla. Der ein går frå å først ha som mål å skape relasjonar, og bli kjend med bibelforteljingar, til å reflektere rundt og danne ein kristen identitet.

Eit mål som ikkje står i hovudmål, men bere under mål for tiltaka er det eg har valt å kalle *skjult objekt*. Dette objektet er bere å finne i plan 2, og førekjem ein gong under eksplisitte

mål og ein gong i del 1 av planen. Objektet er ikkje så enkelt å få auge på og førekjem som noko underliggande, diffus og uavklart. Derfor har eg valt å kalle dette objektet for skjult. Eg meina å finne ein forståing av at trusopplæringa inneheld noko meir enn det som er mogleg å observere. Dette «noko meir» kan også vere å finne i ein kristenkulturell forståing av det det ikkje er alt vi like enkelt kan gjere reie for. Eg har forsøkt å forklare dette skjulte objektet nærare nedanfor.

4.2.2 Fellesskap og Tilhøyring

4.2.2.1 Fellesskap

Fellesskap er eit vidt omgrep, som kan forståast ulikt alt etter som korleis samanhengar ein brukar ordet. For å finne ut kva som meinast med fellesskap, har eg sett etter bruken av ordet gjennom planane. I plan 1 er det 42 førekomstar av omgrepet fellesskap, medan det i plan 2 førekjem 27 gongar i ulike samanhengar og kombinasjonar. Som nemnd ovanfor er det bere plan 1 som nemner fellesskap i hovudmål for trusopplæringa, medan plan 2 har eit større fokus på tilhøyring. Kanskje er dette ein av grunnane til at plan 1 nemner fellesskap fleire gongar enn plan 2. Plan 1 brukar oftast fellesskap forstått som *inkluderande fellesskap* og *måltidfellesskap*, medan i plan 2 er det *kristent fellesskap*, *gudstenestefellesskap* og fellesskap som ein del av undervisinga som er oftast nemnd. Fellesskap førekjem oftast i eksplisitte mål i begge planane, men er også å finne som reiskap og nemnd under kristen tru i praksis. Det er også å finne i første del av planane.

Andre variantar av typar fellesskap som vert nemnd i planane er: Gode/godt fellesskap, diakonale fellesskap, sosiale fellesskap, kyrkjelydens/større fellesskap, åndeleg fellesskap og oppleve fellesskap/fellesskapsfølelse/tilhøyring til eit fellesskap. For det meste er dei ulike forståingane av fellesskap bere nemnd som stikkord, utan noko meir forklaring. Dette kan tyde på at kyrkjelydane tenkjer forståinga av dei ulike måtane å omtale fellesskap på er sjølvforklarande. I teorikapittelet står det at fellesskap er ein av dei nye dimensjonane som vert lagt til aktivitetssystemet i andregenerasjon. Dette tydeleggjer at aktivitetane ikkje er individuelle, men kollektive prosessar som vert gjennomført i eit praksisfellesskap.

Av plananes ulike forståingar og bruk av fellesskap, ser eg nærare på ein av dei mest brukte i kvar plan: Inkluderande fellesskap og gudstenestefellesskap. Eg har også velt ut fellesskap som diakoni, fordi eg meina den har med seg ein viktig dimensjon.

4.2.2.2 Inkluderande fellesskap

I plan 1 er inkluderande fellesskap blant dei måtane å omtale fellesskap som førekjem oftast.

Det som er interessant å merke seg er at planen nemner inkluderande fellesskap opp som eit stikkord, saman med fellesskap. Eksempelvis som her i tiltaket tårnagenthelg under kristen tru i praksis:

«*Fellesskap*

Måltidsfellesskap

Inkluderande fellesskap»

Eller i tiltaket lys våken:

«*Fellesskap/nestekjærlyhet*

Inkluderande fellesskap»

Dette førekjem i 7 tiltak i plan 1. Det er altså ikkje nok for planen å nemne fellesskap ein gong. Samstundes nemnast inkluderande fellesskap ved sidan av fellesskap, forstått som noko kvalitativt anna enn «bere» fellesskap. Det framkjem såleis at eit mål med aktiviteten er fellesskap og eit anna mål er inkluderande fellesskap. Det kan oppfattast som rotete og missvisande, på den måten at dei ønskjer å invitere til to typar fellesskap, eit vanleg og eit inkluderande. Men eg vel å forstå det som ein presisering av at dei har fellesskap, då forstått som inkluderande, som eit sentralt mål.

4.2.2.3 Gudstenestefellesskap

Gudstenestefellesskap er eit anna type fellesskap som vert omtala i begge planane. I eit teologisk perspektiv er gudstenesta å forstå som kyrkjias primærstad. Den lutherske teologien vektlegg dette særleg, sidan det er i gudstenesta dei sentrale kjenneteikna til kyrkja vert forvalta: ord og sakramenta (CA7). (Mongstad 2014:75) Fellesskapet i ein gudsteneste er noko spesielt. For samstundes som det er eit sentralt møtepunkt for mange av kyrkja sine medlem, er det relativt beskjeden gudstenesteframmøte i førehald til kor mange medlem som er registrert i Den norske kyrkje. Mongstad påpeikar at det likevel tross alt 6,2 millionar var til stades på gudsteneste i 2011.

Den britiske religionssosiologen Grace Davie brukar eit omgrepet som kanskje kan vere med på å forklare kvifor det er slik. Ho påpeikar at det i det nordeuropeiske religiøse livet framkjem eit fenomen ho kallar for stadfortredande tru (*vicarious religion*). Dette går enkelt forklart ut på at nokon trur utan å føle tilhøyring (*believing without belonging*), medan andre kan føle ei tilhøyring utan å tru (*belonging without believing*). Tilhøyringa til kyrkja – og

kyrkjelyda sitt fellesskap kan derfor fungere som ein stadfortredande tru. (Mongstad 2014:76)
Det vil seie at gudstenestefellesskapet er meir enn det fellesskapet som vi kan sjå faktisk går til gudsteneste. Samstundes som fleire av dei som går til gudsteneste og andre aktivitetar i kyrkja, ikkje nødvendig vis er truande, men går fordi dei føler ei tilhøyring til det kyrkjelege fellesskapet.

4.2.2.4 Fellesskap som diakoni

Ved ein nærare undersøking av dimensjonen diakoni, var det noko som utmerka seg. Begge planane hadde ein tydeleg forståing av at ein viktig del av det diakonale arbeidet i trusopplæringa var knytt til fellesskap og tilhøyring. Eit eksempel frå plan 2 er som følger: «Mange av våre tiltak er i seg selv i høyeste grad diakonalt med dets fellesskap, for eksempel babysang og myldredag.»

I plan 1 kom dette enda tydelegare fram, for utanom eksempelet om kyrkjekaffi skriv dei om kyrkjelydens diakoni:

«Den diakonale dimensjonen har alltid vært levende i ... menighet. Menigheten lønner diakon i deltidstilling, og har lang tradisjon for å prioritere fellesskapsbyggende tiltak.»

Vidare ramsar dei opp:

«- måltidsfellesskap er et viktig element i tiltakene.

- vi bruker tid på fellesskapsbyggende aktiviteter som leker og sammenristningsøvelser, spesielt på tiltak som strekker seg over lengre tid.

- vi tenker og jobber aktivt med å legge tiltak opp mot våre kontinuerlige diakonale tiltak som ... for å invitere inn til disse fellesskapene.»

Med andre ord kan det sjå ut som at planane ser på fellesskap som ein sentral del av diakonien i tiltaka.

4.2.2.5 Tilhøyring

Som nemnd er det å skape tilhøyring til kyrkja eit av hovudmåla for trusopplæringa i begge planane. Plan 1 fokusera på fellesskap og tilhøyring, medan plan 2 ser ut til å legge mest vekt på tilhøyring. Ved å sjå på førekomsten av omgrepet tilhøyring i planane kan dette også tyde på eit delt fokus, då plan 2 nemnar tilhøyring 15 gongar i planen, medan plan 1 bere nemnar dette 5 gongar. Det er likevel i begge planane eit viktig mål å byggje relasjonar gjennom fellesskap og skape tilhøyring, til kyrkja, dei tilsette og frivillige som arbeider der. Fleire stadar framkjem det at det er eit mål at deltakarane og familien skal føle/ oppleve at kyrkja er ein så naturleg del av livet at det opplevast som ein heim.

Eksempel frå plan 1 er henta frå tiltaket dåp, under livstolking og livsmeistring:

«Opplive seg selv som medeier og deltaker av gudstjenesten, og ikke som gjest.

Opplive at kirken er deres hjem og at de vil komme tilbake hit med barna sine.»

Eksempelet frå plan 2 er henta frå eit tiltak for 4 – 5åringar, der det først står under mål for tiltaket:

«Bekreft eller skape tilhørighet til kirken.»

Vidare i same tiltak står det under livstolking og livsmeistring:

«Bli godt kjent i sin kirke, trygghet, tilhørighet.

Lek med mye latter - fellesskapsfølelse/tilhørighet»

Dette sterke ønske om at det skal følast og opplevast tilhøyring til kyrkja, kan verte utfordra av forståinga av Davie sitt omgrep, stadfortredande tru. Som nemnd ovanfor, får ho fram nyansane i forholdet mellom tru og tilhøyring gjennom omgrepa tru utan tilhøyring og tilhøyring utan tru. Studie henna viser at det er ein endring innanfor korleis å forstå det å tru, då fleire ikkje definera seg som truande, færre er overtydde om at Gud finnes, og fleire hamnar i ein mellomkategori. (Davie 2015:76f) Til tross for denne utviklinga er det nokon lunde stabilt kven som fell under kategorien religiøse, i vertfall spirituelle. Medan den religiøse deltakinga har fell, og fortsette med det. (Davie 2015:79) Nyare tal for Den norske kyrkje, viser at den same nedgangen blant deltakarar i gudsteneste. (Statistisk sentralbyrå, 2016) Det er verd å merke seg at sjølv om deltakinga på gudsteneste går ned, færre vert døypt og færre vel konfirmere seg i kyrkja, er vigseltala stabile og populære trusopplæringstiltak opplever beskjedne vekst. (Ibid.)

Dette kan tyde på at tilhøyringa til kyrkja er sterkare enn det av og til kan verke som, på lik linje som etter kyrkjebrannane tidleg på 1990talet (Mongstad 2014:76) Trusopplæringstiltak kan vere ein av dei faktorane som er med på å oppretthalde denne tilhøyringa til kyrkja, men ikkje bere det. Den er med på å auke deltakinga. Om ein stiller nokre kritiske spørsmål i lys av Davie sine omgrep, vil det vere naturleg å undre over om dette er ei auke av religiøse deltakarar, eller om dei fleste her fell under omgrepet belonging without believing.

4.2.2.6 Tru og tilhøyring

Fretheim trekk også fram førehaldet mellom tru og tilhøyring. I ein av tre tilnærmingar til kva skapar fellesskap, viser han til at for samfunnsforskarar spring fellesskap ut av ein subjektiv tilhøyringsfølelse som formidlast gjennom integrerande praksisar. Men at ved sidan av å

oppfattast som eit stadfellesskap kan tilhøyringa til kyrkja også kome gjennom sakramenta, gjennom dåp og nattverd oppstår det eit (ånd)sfellesskap. (Fretheim 2016:37) Vidare argumentera han for korleis desse fellesskapa kan førehalde seg til kvarandre, enten gjennom å styrke kvarandre, eller eksistere uavhengig av kvarandre (ibid.)

4.2.3 Kristen identitet

Som nemnd ovanfor står det i plan 2 rett fram at eit av hovudmåla for trusopplæringa å gi hjelp til å utvikle ein kristen identitet. Medan det i plan 1 står at dei skal oppleve trua som relevant for tolking og handling, samt at dei skal bli fortrulege med og bruke bibellesing, bøn og nattverd som ein naturleg del av livet. Kristen identitet førekjem ikkje eksplisitt som omgrep nokon stad i plan 1, medan det førekjem ein gong i hovudmål for trusopplæring og fire gongar under konfirmasjon i plan 2. Det er altså ein forskjell mellom plan 1 og 2 i omgrepsbruken av identitet og kristen identitet. Kvifor planane vel dei ulike formuleringane for å forklare det eg forstår som same fenomen, kjem ikkje fram i planane. Om vi ser til TOP2010 førekjem ikkje kristen identitet som omgrep, men identitet vert nemnd 13 gongar. (Kirkerådet 2010) Dei fleste gongane omhandlar dette identitet som ein del av kristen livstolking og livsmeistring. Det kan verke som plan 1 har unngått å bruke omgrepet identitet og heller forsøkt å formulere innhaldet meir konkret i sitt hovudmål, medan plan 2 har valt bruke identitet som omgrep for å kunne bruke det meir generelt.

4.2.3.1 Identitet

Ifølgje Erikson er identitetstileigninga den viktigaste oppgåva i ungdomsalderen. (Evenshaug & Hallen 2000:285) Han meina identitetskrisa kjem i tidleg ungdomsalder, og vert overvunne i 15 -18 årsalderen. Andre meina dette er for optimistisk og hevdar identiteten ikkje etablera seg før tidleg 20 åra, Meilman (1979). (Evenshaug & Hallen 2000:290) Engedal meina at det har noko føre seg å tale om ein avklart personleg identitet som er integrert og stabil, samstundes som han trekk fram nokre av problematikken i forståinga av ein stabil identitet. (Engedal 2006:100) Han hevdar det gjev god mening at identitetsprosessen er ein livslang prosess. Som ikkje på eit tidspunkt finner sin endelege form og stagnerer heilt, for så å vere den same ut resten av livet. Men at det nok er normalt – og ønskeleg – at vår identitet utfordrast, modifierast og endrast under vegs i livet. Han meina vidare at å sjå på identitet som ein fast størrelse, ikkje er like fruktbart eller reelt, som å betrakte det som ein dynamisk, samansett og ofte konfliktylt «mønster» i personlegdomen vår. Gjennom kontinuerlege

interaksjonar med sosiale og kulturelle omgjevnadar, vert dette mønsteret skapt og omskapt fleire gongar. (Ibid.)

4.2.3.2 Kristen identitet

Som nemnd omtalar planane det eg meina er same objekt på ulik måte. Likevel er dette objektet å finne i begge planane, og det ser for meg ut som at begge planane også vektlegg konfirmasjonsalderen som den viktigaste tida for identitet og valet om å tru eller ikkje. I plan 2 vert kristen identitet brukt flittig som eit omgrep, medan plan 1 omtalar objektet utan å bruke orda kristen identitet. Begge eksemplane er henta frå tiltaket konfirmasjon. Eksempelet frå plan 2 står under mål for tiltaket, medan det hjå plan 1 står under livstolking og livsmeistring.

Plan 2:

«Konfirmanter skal gjennom fellesskap, læring og deltakelse få mulighet til å danne en kristen identitet. Vi ønsker å fokusere på muligheten til å danne en kristen identitet på bakgrunn av dåpsbefalingen i Matt 28 om å gjøre alle folkeslag til disipler. Å danne en kristen identitet er å orientere livet sitt etter Jesus Kristus.»

Plan 1:

Samtaler om tro og liv

Mulighet til personlig vekst

Mulighet til å stille de store spørsmålene om livet, og bli utfordret på å reflektere rundt dem.

4.2.3.3 Kristen identitet som livstolking og livsmeistring

Proessen rundt å ta ein personleg stilling til spørsmål om tru, livssyn og religion, sjåast på som ekstra kritisk i ungdomsskule alder. (Evenshaug & Hallen 2000:370) I lys av dette, verkar det som naturleg at planane har hovudvekta på kristen identitet i tiltak rundt ungdomsalderen. Likevel skjer denne identitetsproessen som ein del av alle tiltaka gjennom kristen livstolking og livsmeistring. For å danne identitet kan sjåast på som ein livslang prosess, som ikkje startar og endar i konfirmasjonen. Objektet å danne ein kristen identitet er naturleg å kople saman med planens del om kristen livstolking og livsmeistring.

4.2.4 Trusopplæring i heimen

Sjølv om det bere er plan 1 som uttalar trusopplæring i heimen som eit eige mål i hovudmåla for trusopplæringa, er det tydeleg at kyrkje – heim samarbeid er grunnleggjande for trusopplæringa. Under overskrifta samverke med heim og familie står det i plan 1:

«Den viktigste arenaen for trosopplæring er hjemmet. Å styrke foreldrenes selvtillit samt utruste og dyktiggjøre hjemmene til dette arbeide er derfor viktig. God relasjon til, og godt samarbeid med hjemmet og familien er dermed en forutsetning for et godt trosopplæringsarbeid også i kirken. De første møtene med foreldrene betyr mye for den videre kontakten. En får aldri en ny sjanse til å gi et førsteinntrykk.»

Medan det i plan 2 står under same overskrift:

«Barnets viktigste arena for trosformidling er hjemmet. Gjennom trosopplæringen vil vi bidra til at foreldre får mot og støtte til å være trosformidlere i hjemmet. Undersøkelser viser at det som betyr mest for barn/unges tro er hva mor og far formidler. Kirken kan gi gode tilbud for å understøtte og hjelpe hjemmet, men hjemmet vil alltid være viktigst i formidlingen av tro. Av den grunn er det viktig for oss med en god dialog med hjemmet og gi de gode redskaper og god veiledning om hvordan tro kan formidles i hjemmet.»

Det er tydeleg at heimen vert sett på som den viktigaste arenaen for trusopplæring i begge planane. Kvifor det då bere er plan 1 som nemner dette i hovudmål for trusopplæring, kan difor verke som ein forgløyning. For begge planane synast å vere einige om heimens sentrale rolle i trusopplæringa, og viktigheita av at kyrkjelyden støttar dette arbeidet. Begge planane fokusera på å legge til rette for, gi ressursar til og støtte opp under foreldrane. Spesielt dei første tiltaka har tydeleg også foreldre og føresette som subjekt for tiltaka. I aktivitetsteorien brukast omgrepet stillasbygging og proksimal utviklingssone. Kyrka kan fungere både som eit stillas for barnet igjennom trusopplæringa som skjer i kyrkja, men også som eit stillas for heimen. Heimen som viktigaste arena for formidling av tru, kan gjennom den kompetansen kyrkja sit på kunne fungere enda betre som eit stillas for barnet. På same måte kan heimen vere med på å støtte opp under dei kyrkjelege aktivitetane ved å sende borna på dei, og elles stille opp som frivillige på ulike måtar.

4.2.4.1 Ansvar

Sjølv om det er einigheit om at trusopplæringa primært skjer i heimen, tyder dette ikkje at det bere er foreldra som har ansvar for å gi barnet opplæring i trua. I dåpen vert dette ansvaret også tildelt dei som er fadder, men også heile kyrkjelyden. Dei som er fadder får eit fadderbrev med litt informasjon rundt kva det vil seie å vere fadder. Sidan det ofte er geografiske utfordringar rundt oppfølginga av barnet, er det utbreitt praksis å betale for medlemskap i dåpsklubben tripp trapp som er eit opplegg frå IKO. (IKO, 2017, 07.03)

Også kyrkjelyden har eit ansvar i barnets trusopplæring. På mange måtar er trusopplæringa både tiltaka og det kontinuerlege arbeidet ein respons på dette ansvaret. Både i nasjonal plan og lokale planar er samvirke med heim og familie ein del av dei sentrale dimensjonane som høyrer til i ein samanhengande trusopplæring. (Kirkerådet 2010:27) Til tross for at den primære trusopplæringa skjer i heimen, er dei fleste aktivitetane i trusopplæringa knytt til kyrkjebygget eller eit kyrkjelydshus. Igjennom desse aktivitetane vert barn og foreldre utrusta med ulike reiskap dei kan bruke i heimen. Sidan trusopplæringa er eit samarbeidsprosjekt mellom fleire partar er det viktig at alle partane gjer sin del av oppgåva. Dette betyr at kyrkje ikkje kan gå inn å kontrollere om dei som er fadder og heimen nyttar dei reiskapane kyrkja gjev, men må stole på at dette vert tatt i bruk.

4.2.4.2 Informasjon og ressursar

Det er spesielt to måtar planane seier kyrkjelydane skal støtte foreldre i trusopplæringa, dette er gjennom informasjon og utdeling av ressursar. Informasjonen som vert gjeve går for det meste ut på kva tilbod kyrkja har av ulike aktivitetar, men også informasjon om og rundt dåp. Dei som er fadder får også informasjon om kva det inneber å vere fadder, og tips til korleis dei kan utføre sin fadderoppgåve. Ressursane som vert delt ut vert også gjeve ein introduksjon i korleis det kan brukast.

Resursane som vert delt ut er noko ulik i dei to planane, men det meste er likt/tilnærma likt. I babysong får dei i den eine kyrkjelyden utdelt CD med songar som vert brukt i babysongen, samt eit bibelvers frå skrifthuset som kan henge over senga. I tiltak knytt til dåpen vert det i begge kyrkjelydane delt ut bøker som tematiserast rundt dåp. Også utdeling av dåpsslys og sprellengel vert praktisert i ein av planane. Utdeling av 4årsbok har vert eit tiltak med god oppslutting i begge kyrkjelydane med 48 prosent i plan 1 og 38 prosent i plan 2, i følge tal frå årsrapportane frå dei to kyrkjelydane 2015. Her er som tiltaket tilseier ein bok for 4åringar som delast ut.

Utan om konkrete gjenstandar som vert delt ut, er det å lære vekk kristne praksisar heilt sentralt i utrustninga av foreldre og føresette. Det som er gjennomgåande er å lære vekk kristen songar. Her er alt frå gamle songar, til måltid, til kveldssongar og nyare songar brukt i babysong. Også bøn er ein viktig praksis det vert gjeve opplæring i. Alt frå Vår far, til fri bøn. Andre kristne praksisar som er nemnd er velsigninga og truedkjenninga. Det er særleg dei første tiltaka i planen som gjeld for 0 – 4åringar som har som mål å gjeve foreldre støtte til

trusopplæringa i heimen. Etter dette er fokuset meir retta mot barn og ungdom, og mindre på foreldre.

4.2.4.3 Relasjonar

Utan om å gje informasjon, dele ut ressursar og lære vekk kristne praksisar, har planane fokus på relasjonar. Desse relasjonane gjelder ikkje bere kyrkje – heim, men også relasjonen foreldre i mellom. Foreldre vert ikkje utrusta til å stå aleine i opplæringa, men inviterast heile tida til å ta del i dette gjennom eit fellesskap. Fleire av tiltaka i begge planane har også dette som eige mål, å byggje relasjon til foreldre og å få foreldre til å møte andre foreldre i same livssituasjon. Relasjonsbygginga er ikkje bere innoverretta, begge planane ønsker å ha relasjonar til andre instansar i samfunnet som skule og barnehage.

Dei tidlegaste tiltaka har i begge planane fokus på å skape gode relasjonar og få til god kommunikasjon med heimen. I begge planane er prest til stades hjå fleire av tiltaka, som ein mogleg samtalepartner angående dåp og eventuelle spørsmål rundt dåp. Det er interessant at begge planane vel å bruke prest inn mot dåp.

4.2.4.5 Trusopplæring i heimen som kristen tru i praksis

Ein stor del av dei ressursane kyrkjelydane delar ut og lærar vekk til heimen, er matreell og ritual som kan brukast som kristne praksisar i heimen. Gjennom å lære vekk songar som kan brukast som kveldssongar på senga, takke-vers som kan fungere som bordbøn og barnebibel som kan lesast på senga, får heimen fleire verktøy dei kan nytte som kristne praksisar i heimen.

4.2.4.6 Trusopplæring i heimen som kyrkjas tru og tradisjon

Dåpen er ein annan viktig del av livet som gjer at kyrkje og heim naturleg møtes. Her vert det gjennom dåpssamtale og dåpsgudstenesta mogleg å formidle kyrkjas tru og tradisjon gjennom spørsmål, samtale og dåpen i seg sjølv. Ressursane og praksisane kyrkjelydane delar ut og lærar vekk til heimen, er også ein del av kyrkjas tru og tradisjon. Eit godt eksempel på dette er songar og bønner som formidlar tru og har vert brukt i generasjonar som Vår far og velsigninga.

4.2.5 Skjult objekt

Som nemnd ovanfor er ikkje dette objektet å finne under eksplisitte mål, men skjult i små setningar som kan indikere at det er ein tanke om «noko meir». Det er bere i plan 2 eg finn dette objektet, og det dukkar bere opp to gongar. Den første gongen i del 1 av planen under samvirke med heim og familie. Her står det at:

«...Det er ikke nok med et vellykket arrangement. Arrangementet bør få en innvirkning på barnas hverdag i ettertid utover at det var "kjekt" i kirken. Vi ønsker at denne tankegangen skal gjennomsyre alle trosopplæringstiltakene.»

Den andre gongen er under del 2 i samheng med konfirmasjonsundervisninga:

«... Vi ønsker ikke bare å gi konfirmentene kunnskap om troen, men de skal få mulighet til å veve troen inn i sitt eget liv slik at den blir livsforvandlende... Denne læringen tror vi er noe som vil følge konfirmenten gjennom livet på en bedre måte enn bare teoretisk kunnskap...»

Dette meina eg reflektera ein tanke om at trusopplæringa skal bidra til «noko meir» enn bere aktiviteten i seg sjølv, eller den kunnskapen som deltakaren tileignar seg der og då. Det er ein tanke om at det deltakarane får igjennom trusopplæringa er noko meir enn det vi nødvendig vis klarar å begripe. Noko som kan støtte opp under ein slik tanke er eit funn av Conradsen (1998) som viser at unge vaksne i ettertid kan fortelje at kyrkjias konfirmasjonsundervisning har sett tydlege spor i deira forhold til livssyn. (Evenshaug & Hallen 2000:371)

4.3 KULTURELLE REISKAP

I denne delen har eg først sett nærare på dei kulturelle reiskapane brukt i planane generelt. Her vert det sett etter kva allmennkulturelle og religiøse artefaktar som vert brukt i planane, kva artefaktar som vert brukt oftast og kva artefaktar som vert minst brukt. Vidare ser eg på kva koplingar det er mellom dei kulturelle reiskapane og objekta.

4.3.1 Kva er i planen?

I planane kjem det fram fleire artefaktar som er i bruk. Desse kjem tydelegast fram i den andre delen av planane som omhandlar tiltaka, under overskrifta *arbeidsmåtar*. Men er også å finne fleire stadar i forbindelse med tiltaka. Også i første del av planane som omhandlar sentrale dimensjonar, mål, grunnlag og organisering, vert artefakta omtala. Bruken av dei ulike artefaktane variera i hyppigheit, og der er nokon som er tydeleg oftare i bruk enn andre.

Dei ulike artefakta eg fann i planen som fell under allmennkulturelle reiskap er; song, musikk, samtale/refleksjon, måltid, lystenning, leik, drama, forteljing og quiz.

Under religiøse reiskap fant eg; bønn, bibelforteljing, dåp, nattverd, religiøse symbol, bordvers/kveldsbøn, truvedkjenninga, velsigninga, liturgi, sprellengel, dåpslys og gudsteneste (med alt det inneberer).

4.3.2 Gudsteneste som kulturelt reiskap

Fleire av tiltaka nemner gudsteneste som om at det var eit reiskap. Når det står i planen er det anten nemnd aleine, eller med meir utfyllande med ulike aspekt ramsa punktvis under. Nokre gongar står det også på denne måten: gudsteneste (med alt det måtte innebere). Men gudsteneste er eigentleg ein for stor eining å rekne som religiøst reiskap. For kva ein gudsteneste inneheld er ikkje ein sementert forståing. Som nemnd vert nokre av dei religiøse reiskapane brukt i gudstenesta av og til ramsa opp som punkt. Desse er som oftast bøn, truvedkjenning og velsigninga, men også dåp og nattverd vart nokre gongar nemnd.

Sidan det ikkje er alltid er like klart kva som inngår i gudsteneste når det vert nemnd i planane, vel eg å forstå gudsteneste i seg sjølv som ein form for eit kulturelt reiskap, for å forenkla analyseprosessen for min eiga del. Sidan det er ein for sentral reiskap å la vere å omtale, men ofte for lite avklart innhaldsmessig størrelse.

4.3.3 Dei oftast brukte artefaktane

Av allmennkulturelle reiskap er det heilt klart song og musikk som går oftast igjen, dette gjelder begge planane. I plan 1 er song nemnd eksplisitt som arbeidsmetode i 12 av 18 aktive tiltak, og det er ganske stor sjanse for at song og musikk også er del av fleir av dei andre tiltaka der song og musikk ikkje vert nemnd eksplisitt. Dette grunnar eg i at dei i fleire tiltak som ikkje eksplisitt seier dei skal bruke song og musikk, seier dei skal feire gudsteneste. Noko som skjeldan ikkje inneber song og musikk. I plan 2 er det bere dåpssamtalen med presten song ikkje er nemnd som ein artefakt. Dei resterande 14 tiltaka har alle song nemnd eksplisitt som artefakt.

Når det kjem til religiøse reiskap er det bøn som heilt klart er oftast brukt. Det går igjen eksplisitt i 14 av 18 aktive tiltak i plan 1. Om bordvers også reknast med som bøn, er det bere eit tiltak som ikkje brukar bøn. Plan 2 er det tre tiltak som ikkje nemnar bøn eksplisitt.

4.3.4 Dei minst brukte artefaktane

Sjølv om det er av interesse å sjå etter kva artefaktar som vert brukt mest, kan det vere vel så interessant å sjå etter kva som blir brukt minst. Symbola vert bere nemnd ein gong i plan 1 og vert ikkje nemnd ein einaste gong i plan 2. Det er i forbindelse med tårnagenthelga, symbol vert omtala som noko deltakarane skal lære om. At det vert lagt så lite fokus på symbola og bruken av dei, overraska meg litt. For er det noko kyrkja er full av, så må det vere kristne symbol. Det kan godt vere at kyrkjelydane brukar symbol aktivt i fleire aktivitetar, men at dei ikkje har skrevet dette ned i planarbeidet. Dette kan vitne om manglande bevisstheit om kva reiskap ein til ein kvar tid brukar. Det hadde vert interessant å sjå kva effekt ein bevisstgjerjing av symbolbruk kunne fått.

Den andre artefakten som nesten ikkje vert brukt er drama. Det er bere i plan 2 drama vert nemnd som artefakt, og i plan 1 er det ikkje nemnd i det heiletatt. Igjen er det i forbindelse med tårnagentar artefakten er i bruk. Korleis eller i kva samanheng kjem ikkje fram utifrå planen, då det bere vert nemnd som eit stikkord. I opplegget skal dei ha om nokre bibelforteljingar, så eg går utifrå at det er i samanheng med dette at drama vert brukt.

Med tanke på at kristendomen er ein tekstbasert religion som byggjer så mykje på forteljingar, meina eg det ligg eit potensiale når det kjem til å bruke dramatisering som kulturelt reiskap og gi det ein meir sentral rolle i fleire aktivitetar. I ein god del av tiltaka står det å arbeide med bibelforteljingar som ein del av aktiviteten, og om ein ser på overskrifta *kyrkjas tru og tradisjon*, ver det ramsa opp bibelforteljingar i så godt som alle tiltaka.

4.3.5 Fellesskapsfremjande artefaktar

Kva kulturelle reiskap er verte tatt i bruk for å fremje fellesskap i planane? Dette er eit av spørsmåla som er svart på nedanfor. Det er som nemnd av interesse å sjå nærare på kva koplinga er mellom kulturelle reiskap og objekt. Er dette ein svak eller sterk kopling? Eg har først sett på del 1 av planen, kva den seier om fellesskap og om den seier noko om kva artefaktar som er teken i bruk. Deretter ser eg på tiltaka, først etter allmennkulturelle reiskap, så religiøse reiskap. Til slutt ser eg på koplinga mellom artefakt og objekt.

4.3.5.1 Fellesskap i del 1

Både plan 1 og plan 2 nemner fellesskap i forbindelse med diakoni og tverrfagleg samarbeid, medan det bere er plan 2 som nemner fellesskap angående frivillig medarbeidarskap. Plan 1 seier dei prioritera diakonalt og sosialt fellesskap, og viser eksempelvis til viktigheita med

kyrkjekaffi. Dei framhevar også at måltidsfellesskap er ein viktig del av fleire tiltak. Plan 2 seier at tiltaka deira i aller høgaste grad er diakonale, nettopp fordi dei har fokus på fellesskap, og visar til eksempelvis babysong. I tverrfagleg samarbeid, kjem fellesskapet til uttrykk gjennom at stab vert einige om ting i fellesskap, jobbar saman om same aktivitet og elles er ein ressurs for kvarandre.

Plan 2 tar også opp fellesskap når det kjem til dei frivillige. Her vert viktigheita av at dei frivillige skal føle seg ein del av eit fellesskap trekt fram. Det er også eit viktig poeng for plan 2 at dei frivillige i dette fellesskapet skal føle at dei får noko tilbake, og ikkje bere gjev og gjev. Det vert ikkje sagt noko om kva dei skal få tilbake, men det er nærliggande å tru at det har noko med fellesskapsfølelsen å gjere.

4.3.5.2 Allmennkulturelle reiskap

Måltid og måltidsfellesskap er eit av dei reiskapane som vert brukt for å fremje fellesskap. Fleire av tiltaka er knytt opp til eigne måltid som vert ein naturleg del av tiltaket, som lunsj etter babysong ol. Også gudstenestene knytt opp til trusopplæringstiltaka har eit ekstra fokus på kyrkjekaffien som eit viktig diakonalt og sosialt fellesskap. Desse fellesskapa vert hjå fleire anledningar nytta til arena for samtale, diskusjon og refleksjon. For utan å vere ein arena for dialog, vektleggjast den sosiale dimensjonen av måltidet. Ein kan på mange måtar seie at måltidet fungera som eit allmennkulturelt reiskap, men også som eit religiøst reiskap om ein ser på måltidet som ein forlenga praksis av nattverden.

Song og musikk er også brukt som eit fellesskapsfremjande reiskap. Der fokuset er på å samlast og synge saman, anten om det er forstått som ein felles songstund i babysong, eller korsong i familiekolet. Der framkjem ikkje tydeleg i planane at songen er for å fremje fellesskapet. Der er det heller eit fokus på at songane inneheld eit kristent budskap. Men eg meina likevel å finne ein underliggjande forståing av at song og musikk kan fungere som ein viktig fellesskapsbyggande artefakt. Eksempelvis påpeikar plan 1 at babysong er noko ein gjer saman. Dei knyt altså ikkje song direkte opp mot fellesskapsbygging, men er seg likevel bevisst at dette er ein aktivitet som skjer i ein form for fellesskap.

Leik er også eit reiskap som vert brukt til å byggje fellesskap. Leik er ikkje bere ein god måte å lære på, men også eit godt verkemiddel for å verte kjend med nye og byggje tillit, trygghet og tilhøyring. Bård Eirik Hallesby Norheim går så langt som å seie at leik *er* fellesskap, i eit

eige kapittel om leik i boka; kan tru praktiserast. (Norheim 2008:283) I tiltaket lys våken i plan 2, presiserast det at leikinga har som mål at deltakarane skal verte kjend. Dette kallar dei for bli kjend – leikar. Leik elles vert også i begge planane omtala som frileik, og leik etter aktivitetane. Desse bolkanane med leik verkar som ikkje har noko anna formål enn å vere leik i seg sjølv. Dette kan tolkast som at leiken her fungera som eit pauseinnslag mellom dei faktiske aktivitetane. Men kan også forståast som uavhengige fellesskapsbyggande aktivitetar.

Den siste reiskapen under allmennkulturelle reiskap er lystenning. Det er ikkje nødvendigvis lystenninga i seg sjølv som er fellesskapsbyggande, men samlinga der lystenninga skjer. Å tenne lys saman, vert brukt som eit reiskap som også kan tolkast som ein felles aktivitet som alle tar del i. Sjølv om det å tenne lys er ganske daglegdags og noko som førekjem gjerne utan vidare ettertanke, vert det å tenne lys i seg sjølv eit mediterande reiskap som gjev rom for å samlast i stillheit og ettertanke.

4.3.5.3 Religiøse reiskap

Av religiøse reiskap er det gudsteneste, med alt det inneber, som er den oftast brukte. At gudstenesta skal fungere som fellesskapsskapande framkjem gjennom bruken av at planane legg vekt på gudstenestefellesskapet. I begge planane er det eksempelvis i tiltaket dåpsgudsteneste, uttalt som mål at dåpsfølge skal føle seg som ein del av gudstenestefellesskapet og føle ein tilhøyring som gjer at dei vil kome tilbake. Også dimensjonen med kyrkjekaffi knytt til gudstenesta, er meint som fellesskapsskapande.

Ulik bruk av bibelforteljingar kan også vere med på å skape fellesskap. I planane er det i dei fleste tiltaka brukt bibelforteljingar på ulike måtar. Alt frå at dei vert fortalt, medan deltakarane sitter saman og høyrer på, til at dei er med på å dramatisere forteljingane i fellesskap. Også refleksjon gjennom samtale vert knytt til forteljingane, og kan fungere som reiskap for å betre miljøet i fellesskapet. Eksempelvis brukar plan 2 eit opplegg med spørsmål, knytt til bibelforteljingar, som går på vennskap og mobbing ol. i tiltaket lys våken.

Å samlast i bøn er også eit religiøst reiskap som nyttast i fleire av tiltaka i begge planane. Det framkjem igjen ikkje klart i planane korleis dette fåregår, utanom at deltakarane oftast samlast til ein fellessamling og ber. Om det er stille bøn, fri bøn, eller om det vert bedt høgt vert heller ikkje nemnd. Nokre gongar vert vår far nemnd som ein bøn som vert brukt, utan å seie om det er i fellessamlinga den vert nytta eller andre stadar i tiltaket. I begge planane nyttast bøn og

lystenning saman som to delar av same aktivitet. Å samlast for å be og tenne lys vert gjort som ein aktivitet i fellessamlingar, ofte rundt lysgloba. Eit eksempel på korleis lystenninga og bøn vert knytt saman er i plan 1 i eit tiltak for 6klassingar, der det for deltakarane vert snakka om korleis eit lys kan vere ein bøn.

Sakramentet nattverd vert ikkje nemnd så ofte, men det er likevel interessant å sjå nærare på korleis dette vert brukt som eit religiøst reiskap. I plan 1 vert nattverd bere nemnd som eit punkt under gudsteneste, utan noko vidare forklaring. I plan 2 derimot vert det å øve seg på nattverd nemnd i fire av tiltaka. Kva dette vil seie kjem ikkje fram i planen. Tydar å øve seg på nattverd å forstå kva nattverd er, eller er målet at dei skal lære seg korleis dei fysisk skal gå opp og mota nattverden?

4.3.5.4 Koplinga mellom artefakt og objekt

Det kan verke som det er mange og sterke koplingar mellom dei ulike reiskapane som er brukte og objektet fellesskap. Av allmennkulturelle reiskap er måltid, song og leik mykje brukt, og koplinga til korleis dette skal vere med på å styrke fellesskapet er ganske tydeleg. Lystenning som fellesskapsfremjande praksis kan opplevast som ein sterk kopling, til tross for at dette ofte er individuelle handlingar som skjer i stillheit. Av religiøse reiskap er det gudsteneste, bøn og bruk av bibelforteljingane som er oftast i bruk. Men også sakramentet nattverd vert nemnd. Det kan verke som at gudstenesta er det kulturelle reiskapen som har ein klarast kopling til fellesskapet. Bøn og bibelforteljingar kan ha ein klar kopling også, men den er ikkje nødvendig vis like klar. Nattverd kan forståast som både ein sterk kopling, og ein svak kopling alt etter som kva deltakaren legg i dette.

4.3.6 Kristenidentitetsfremjande artefaktar

Kva kulturelle reiskap er verte tatt i bruk for å fremje kristen identitet i planane? Dette er eit av spørsmåla som er svart på nedanfor. Det er som nemnd av interesse å sjå nærare på kva koplinga er mellom kulturelle reiskap og objekt. Er dette ein svak eller sterk kopling? Eg har først sett på del 1 av planen, kva den seier om kristen identitet og om den seier noko om kva artefaktar som er teken i bruk. Deretter ser eg på tiltaka, først etter allmennkulturelle reiskap, så religiøse reiskap. Til slutt ser på koplinga mellom artefakt og objekt.

4.3.6.1 Kristen identitet i del 1

I plan 2 vert det under hovudmål for trusopplæringa skreve at dei har som mål å hjelpe til med å utvikle ein kristen identitet. Det framkjem ikkje vidare korleis dette skal skje. Det står heller lite om kristen identitet eller kva reiskap som skal verte brukt for å hjelpe til med å utvikle den. I plan 1 vert det under same overskrift brukar dei ikkje omgrepet kristen identitet, men skriv at dei har som mål at deltakarane skal oppleve trua som relevant for tolking og handling, både for eige liv og for livet i fellesskap med andre. Som nemnd tidelegare meina eg dette kan forståast som uttrykk for danning av identitet. I punktet under skriv dei vidare at dei (deltakarane) skal verte fortruleg med bibellesing, bøn og nattverd og bruke dette som ein naturleg del av liva sine. Dette forstår eg som at planen meina at deltakarane gjennom bruken av dei religiøse reiskapane bibellesing, bøn og nattverd skal få moglegheita til å utvikle ein kristen identitet.

4.3.6.2 Allmennkulturelle reiskap

Den reiskapen brukt for å utvikle kristen identitet som er enklast å finne er samtale og refleksjon. Som nemnd i teorien er språket den viktigaste reiskapen i følge Vygotskij. (Afdal 2013:117) Samtale og refleksjon går igjen i fleire tiltak, med ein underliggjande form for progresjon i refleksjonsnivået. Eksempelvis inneheld tiltak for 4 -5åringar samtale og refleksjon om tema som å vere redd. Medan eit klimatiltak for 9åringar skal gi deltakarane moglegheit til å reflektere rundt eigne val og korleis dei kan påverke gjennom liva sine, og konfirmasjonsundervisninga skal gi deltakarane moglegheit til å stille spørsmål og reflektere rundt dei store spørsmåla i livet. Også foreldre får moglegheita til samtale og refleksjon gjennom babysong eller dåpssamtalen. Plan 1 har f.eks. i tiltaket dåpssamtale som punkt under livstolking og livsmeistring; reflektere saman med foreldre omkring verdiar, verdisyn, dåp og kristen tru. Samtale og refleksjon kan også brukast i kombinasjon med religiøse reiskap. I tiltaket for 4 – 5åringar var forteljinga om då Jesus stilna stormen som var utgangspunkt for samtalen om det å vere redd.

Måltidsfellesskap er eit anna allmennkulturelt reiskap som vert brukt til å utvikle kristen identitet. Som eit allmennkulturelt reiskap, er det sosiale aspektet ved måltidsfellesskapet som er i tankane når det vert sett på som identitetsskapande. Engedal nemnar kristent fellesskap som ein viktig faktor i danninga av kristen identitet. (Engedal 2006:106) Måltidsfellesskap kan sjåast på som ein av dei mest sentrale artefakta brukt til å fremje sosialt fellesskap, men også som eit reiskap som fremjar eit kristne fellesskap og ein kristen identitet.

4.3.6.3 Religiøse reiskap

Måltidfellesskap kan som nemnd også forståast som eit religiøst reiskap, då som nattverd. Nattverden kan fungere som eit religiøst reiskap både for å fremje eit kristent fellesskap, men også som kristusevangeliet, forstått som at vi i nattverden får vi bytte identitet med Jesus.

Det er ikkje bere sakramentet nattverd som kan forståast som relevant reiskap i ein kristen identitetsdanning. Også dåpen kan fungere som ein identitetsfremjande artefakt. I dåpen tydeleggjerast vårt personlege forhold til Gud, og at menneske er skapt i Guds bilete. Dette er viktige dimensjonar som er å finne hjå Engedal. (Ibid.)

Også gudstenesta kan fungere som ein viktig artefakt i danninga av kristen identitet hjå deltakarane. I gudstenesta kan ein møte sakramenta dåp og nattverd, men også måltidfellesskap i form av kyrkjekaffi. Igjen kan gudsteneste fungere som eit større omgrep sidan det ofte inneheld fleire artefaktar, men dette kan også vise til at gudstenesta kan vere ein viktig arena for identitetsutvikling. Her kan deltakarane både møte og verte del av eit kristent fellesskap, få reflektert rundt kristen etikk, og erfare ein relasjon til Gud.

4.3.6.4 Koplinga mellom artefakt og objekt

Det kan verke som at koplingane mellom artefakt og objekt er noko svakare enn hjå artefakt og fellesskap som objekt. Dette kan skuldast at kristen identitet er ein noko meir diffus kategori enn fellesskap. Det er likevel klare koplingar mellom artefakta og kristen identitet som objekt. Av allmennkulturelle reiskap er det samtale og refleksjon som vert oftast brukt. Desse artefakta har kanskje den tydelegaste koplinga til objektet, sidan språk er å rekne som ein sentral del av identitetsdanninga. Det er også ein kopling mellom måltid og identitet, men då kanskje best forstått i indirekte forstand. Måltid vert ein arena for samtale og refleksjon, samt ein sosialiseringsarena der identiteten kan få eit fellesskap å dannast i. Av religiøse reiskap er det igjen sakramenta og gudstenesta som vert nemnd som sentrale artefaktar. Denne koplinga kan vere individuell i om er sterk eller ikkje, det kjem litt an på kva man sjølv vel å legge i det.

4.3.7 Artefaktar som fremjar trusopplæring i heimen

Kva kulturelle reiskap er verte tatt i bruk for å fremje trusopplæring i heimen? Dette er eit av spørsmåla som er svart på nedanfor. Det er som nemnd av interesse å sjå nærare på kva koplinga er mellom kulturelle reiskap og objekt. Er dette ein svak eller sterk kopling? Eg har

først sett på del 1 av planen, kva den seier om trusopplæring i heimen og om den seier noko om kva artefaktar som er teken i bruk. Deretter ser eg på tiltaka, først etter allmennkulturelle reiskap, så religiøse reiskap. Til slutt ser på koplinga mellom artefakt og objekt.

4.3.7.1 Trusopplæring i heimen i del 1

Plan 1 omtalar kulturelle reiskap som ressursar, utan å fokusere på kva desse ressursane er. Men er tydelege på at dei skal vere til stades å dele ut desse ressursane, som kan brukast til trusopplæring i heimen. Dei legg også vekt på, som nemnd ovanfor at informasjon og relasjon er viktig i samarbeidet med heimen. Plan 2 omtalar kulturelle reiskap på denne måten:

«... Det er viktig å være konkret ovenfor foreldrene slik at de kan få hjelpemidler som de lett kan ta i bruk: konkret kveldsbønn i form av noe som henger over sengen, en velsignelse, sanger, bruk av bøkene de får tildelt. Dåpssamtalen brukes til å skape trygghet/kunnskap om hva som skal skje i gudstjenesten pluss etablere kontakt...»

Her er det tydeleg eit ønske om å vere handfaste og konkrete i sitt møte med foreldre og føresette. Det er ein tydelegheit rundt kva kyrkjelyden har å tilby av støtte til foreldre i arbeidet med trusopplæring. Samstundes er det også i denne planen eit klart ønske om å etablere ein kontakt og få ein relasjon til føresette.

4.3.7.2 Allmennkulturelle reiskap

Songar og reglar er dei vanlegaste reiskapane brukt for å fremje trusopplæring i heimen. Dette er kanskje ikkje så overraskande sidan babysong og andre tiltak for barn inneheld ein del song og musikk. Foreldre og føresette får lært songar og reglar som det vert lagt opp til at skal brukast i heimen. Som stønad for dette vert det delt ut CD med dei same songane som vert brukt i tiltaka. Dette er ein av fleire ressursar som vert delt ut som kan brukast i og av heimen.

Utdeling av bok er også ein slik ressurs som vert delt ut, med tanke på å vere ein artefakt heimen kan bruke, utover den tida dei er i kyrkja eller deltar i eit tiltak. Det vert lagt opp til ein rekke praksisar som vert presentert som ritual heimen kan gjere på heimebane. Ein av desse rituala er å tenne dåpslys på dåpsdagen.

4.3.7.3 Religiøse reiskap

Av religiøse reiskap er gudsteneste eit som vert nemnd. Dette fungera ikkje som ein reiskap i seg sjølv som føresette kan bruke i heimen, men inneheld element som kan brukast.

Velsigninga og bøn er gode eksempel på dette. Igjen vert det lagt opp til at religiøse praksisar kan presenterast i kyrkja, for så å adopterast til heimen. Presten i samtale med føresette i dåpssamtalen kjem med tips til slike praksisar. Her vert det å synge kristne songar, lese bibelforteljingar frå utdelt bibel og be kveldsbøn som vert lært i ulike tiltak, nemnd som eksempel på ulike praksisar og ritual heimen kan nytte seg av.

4.3.7.4 Koplinga mellom artefakt og objekt

Det kan verke som det er ein sterk kopling mellom artefakta og objektet trusopplæring i heimen. Av dei allmennkulturelle reiskapane er song, reglar og matreell som ulike bøker det som vert nemnd. Sidan objektet i stor grad dreier seg om korleis kyrkja legg til rette for at foreldre skal klare å gjere trusopplæringa i heimen sjølve, er det ein sterk kopling mellom dei kulturelle reiskapane kyrkja brukar og objektet. Av religiøse reiskap er det bøn nemnd som eit sentralt reiskap. Dette er eit reiskap som kan brukast på ulike måtar og fungere som ein praksis. Igjen ser det ut som ein sterk kopling mellom artefakt og objekt.

4.3.8 Kulturelle reiskap – skjult objekt

Kva kulturelle reiskap vert tatt i bruk for å fremje skjult objekt i planane? Dette spørsmålet er eit av spørsmåla eg har svart på nedanfor. Det er som nemnd av interesse å sjå nærare på kva koplinga er mellom kulturelle reiskap og objekt. Er dette ein svak eller sterk kopling? Eg har først sett på del 1 av planen, kva den seier om skjult objekt og om den seier noko om kva artefaktar som er teken i bruk. Deretter ser eg på tiltaka, først etter allmennkulturelle reiskap, så religiøse reiskap. Til slutt ser på koplinga mellom artefakt og objekt.

4.3.8.1 Skjult objekt i del 1

Det er i denne delen av plan 2 første eksempel på skjult objekt er å finne. Det er som nemnd i forbindelse med den sentrale dimensjonen *samhandling med heimen*. Der står ikkje noko meir om dette skjulte objektet i resten av del 1, og det står heller ingenting om kva reiskap som eventuelt skal vere med på å fremje det skjulte objektet.

4.3.8.2 Kulturelle reiskap

I det andre eksempelet på skjult objekt i planen, er det heller ikkje her nokon eksempel på kulturelle reiskap som skal fremje skjult objekt. Det einaste som vert nemnd i forbindelse med kulturelle reiskap, er at det skjulte objektet er noko som vert livsforvandlande og som følgjer

konfirmanten resten av livet og at dette noko skal hjelpe til med å artikulere trua, gi eit bønnespråk og gi ein fortolkingsramme for ulike opplevingar i livet.

4.3.8.3 Koplingar mellom artefakt og objekt

Det kan virke som at det ikkje er noko kopling mellom artefakt og skjult objekt. I planen framkjem det ikkje nokon stad korleis, eller kva artefakta som er knytt til skjult objekt. Det verkar i det heile som at dette er eit noko uavklart førehald. Dette kan kome av den noko diffuse forståinga av kva dette noko er, og korleis førehalde seg til det.

5. SAMANDRAG – FUNN

Denne delen av oppgåva er eit samandrag av dei funna eg har gjort i oppgåva. Først kjem ein oversiktstabell av funna gjort i analysen. Deretter følgjer ein oppsummering av dei fire objektane eg har funnet i planane, samt koplinga mellom artefakt og objekt.

5.1 TABELL

Objekt	Allmennkulturelle reiskap	Religiøse reiskap
Fellesskap og tilhøyring	<ul style="list-style-type: none">- Måltid- Song og musikk- Leik- Lystenning	<ul style="list-style-type: none">- Gudsteneste- Nattverd- Bibelforteljing- Bøn
Kristen identitet	<ul style="list-style-type: none">- Samtale og refleksjon- Måltid	<ul style="list-style-type: none">- Gudsteneste- Nattverd
Trusopplæring i heimen	<ul style="list-style-type: none">- Song og reglar- Bøker- Lystenning	<ul style="list-style-type: none">- Bibelforteljing- Bøn
Skjult objekt	X	X

5.2 FELLESSKAP OG TILHØYRING

Fellesskap og tilhøyring er det objektet i planen som vert nemnd oftast og rekna som det mest sentrale. Der er mange variantar av kva samanhengar fellesskap vert brukt, blant anna inkluderande fellesskap, måltidsfellesskap, kristent fellesskap og gudsteneste fellesskap. Sjølv om dei to planane vektlegg fellesskap og tilhøyring noko ulikt, er begge deler sentrale i begge planar. Det er også i begge planar ein klar tanke om at dei ulike fellesskapa og tilhøyringsfølelsen vert rekna som sterkt diakonale. Samstundes vert også tilhøyring som objekt utfordra av Davie gjennom tanken om tru utan tilhøyring og tilhøyring utan tru.

5.3 KRISTEN IDENTITET

Eit anna objekt som vert oppfatta som sentralt er kristen identitet. Sjølv om det bere er den eine planen som brukar denne formuleringa, er det klart at det er eit viktig objekt i begge planane. Sjølv om dette er ein livslang prosess, er ungdomstida og tiltaka knytt til denne perioden som tydelegast fokuserer på dette. Bygginga og utviklinga av ein kristen identitet, kan også forståast som kristen livstolking og livsmeistring.

5.4 TRUSOPPLÆRING I HEIMEN

Sjølv om ikkje plan 2 omtalar trusopplæring i heimen som eksplisitt hovudmål for trusopplæringa, er det tydeleg at begge planane meina objektet er viktig. Det tydar vertfall sitata henta frå begge planane i sine omtalar om den sentrale dimensjonen *samhandling med heimen*. Begge planar fokusera på å støtte opp under trusopplæringa som skjer i heimen, gjennom informasjon, ressursar og ein god relasjon. Dette objektet er mogleg å forstå som kristen tru i praksis, sidan det i stor grad går ut på å lære kristne praksisar. Det er også mogleg å forstå objektet i lyset av kyrkjjas tru og tradisjon.

5.5 SKJULT OBJEKT

Dette objektet er å forstå som eit underliggende objekt, som representera ein tanke om at trusopplæringa inneheld noko meir. Kva dette noko meir er kjem ikkje tydeleg fram i plan 2, og er ikkje å finne i plan 1. Det er likevel av interesse å sjå nærare på omtalen av denne moglege dimensjonen. Er dette ein reell dimensjon, eller bere eit ønske om at det skal vere noko meir enn det er.

5.6 KOPLINGA MELLOM ARTEFAKT OG OBJEKT

I begge planane viser det seg å vere generelt god kopling mellom dei fleste artefakta og objekta. Det er likevel nokre stadar der koplingane er noko svakare, samt i samband med skjult objekt er det ein tilsynelatande fråverande kopling.

6. DRØFTING

6.1 FELLESKAP OG DIAKONI

I fleire av tiltaka er det ulike typar fellesskap som fungera som objekt, vertfall som delar av objektet. Babysong er eit godt døme på eit slik tiltak. Det vert i begge planane profilert som lågterskel tilbod, med fokus på fellesskap og å vere kontaktskapande. Fellesskap kan vektleggjast og grunnast ulikt. I planane kan man sjå at der er ein rik bruk av typar fellesskap, der fleire av desse kan forståast som diakonale. Bland desse er sosiale fellesskap, måltidfellesskap, inkluderandefellesskap og diakonale fellesskap, for å nemne nokre. I del 1 av planane vert det skreve om plananes sentrale dimensjonar, der diakoni er ein av desse. Under plan 2 står det i den sentrale dimensjonen diakoni, som nemnd ovanfor:

«Mange av våre tiltak er i seg selv i høyeste grad diakonalt med dets fellesskap, for eksempel babysang og myldredag»

Her viser planen eit fokus på den diakonale dimensjonen av tiltaket, og trekk det fram som ein viktig motivasjon. Begge planane har tiltak som er tydeleg diakonalt motivert, utan at det er noko gale i det, men det vil då vere naturleg å stille ein rekke spørsmål som:

Kva skjer når trusopplæringstiltak bere vert argumentert for og grunna diakonalt? Når trusopplæringas objekt er diakoni, kva er då forskjellen mellom trusopplæringsplanen og plan for diakoni? Om eit trusopplæringstiltak vert grunna reint diakonalt, kven har då ansvar for tiltaket, er det trusopplærar eller diakon? Kva skjer med den økonomiske stønaden, det er jo øyremerka midlar til trusoppløring?

Det er nødvendig med ein omgrepsavklaring mellom trusopplæring og diakoni. Som nemnd i introduksjonen av oppgåva er trusopplæring eit relativt nytt omgrep som tar over for barne og ungdomsarbeid. Samstundes skal det vere noko meir enn dette, trusopplæring skal vere ein erstatning for den kristendomsundervisninga skulen ikkje lenger skal gjeve. I møte med nyare pedagogisk tenking er TOP2010 også prega av eit sosiokulturelt syn på læring. Dette inneber ein meir kompleks forståing av kunnskap og læring. TOP2010 deler planen inn i kyrkjjas tru og tradisjon, kristen tru i praksis og kristen livstolking og livsmeistring som tre aspektar ved trusopplæringas innhald. For at trusopplæringa skal ha ein heilheit, delar planen inn i 11 sentrale dimensjonar for trusopplæring som kyrkjelydane skal ha tenkt igjennom. Blant desse 11 sentrale dimensjonane er diakoni. Med andre ord er diakoni ein sentral dimensjon av eit

omgrep som er ganske komplekst og forsøker å dekke mykje. Dette gjer at det vert vanskeleg å avgrense, kva er det som er trusopplæring, og kva fell ikkje under omgrepet. Det kan verke som at trusopplæring som omgrep framleis er i ein etableringsfase, noko som kan føre til forvirring rundt bruken av det. Det er ikkje tvil om at diakoni er ein viktig del av trusopplæringa, men det er likevel ein forskjell. Diakoni er ein sentral dimensjon av, og ikkje synonym for, trusopplæring.

Førebels verkar det ikkje å vere eit stort problem, sidan begge planane har argumentert for alle sine tiltak, ikkje bere diakonalt, men også på andre måtar. Eksempelvis framkjem den diakonale dimensjonen tydeleg i babysong, spesielt gjennom fokuset på fellesskap, men dei har også klare tankar om at tiltaket skal vere med på å hjelpe heimen med trusopplæring gjennom å lære vekk ulike kristen praksisar. At det ikkje er eit einaste tiltak som bere er argumentert for diakonalt, kan ha noko med tredelinga av trusopplæringas innhald. Alle tiltaka skal forklarast i dei lokale planane, og då skal desse tre aspekta ved trusopplæringens innhald svarast på. Det gjer at planane må skrive om korleis alle tiltaka innhaldsmessig er kopla til kyrkjas tru og tradisjon, kristen tru i praksis og kristen livstolking og livsmeistring.

Eg trur likevel det er nødvendig å vere klar over og passe oss for å ikkje ende opp med å bere grunne trusopplæringa diakonalt, men sjå til at trusopplæringas innhald fortsett å omhandle alle dei tre aspektane.

6.2 TRU UTAN TILHØYRING, TILHØYRING UTAN TRU

Eit objekt som er sterkt knytt til fellesskap er tilhøyring. I planane er det vektlagt ulikt kva av desse som er viktigast, men begge deler kjem fram i begge planar som objekt. Det er oftast ein tilhøyring til kyrkja, og kyrkjebygget som vert fokusert på, men der er også ein tilhøyring til dei tilsette, frivillige og andre som går i kyrkjelyden. I oppgåva presentera eg to utfordringar med tilhøyring, den eine er tru utan tilhøyring, og den andre er tilhøyring utan tru.

6.2.1 Tru utan tilhøyring

Det er interessant korleis fokuset på det å skulle føle ein tilhøyring er så sterkt i ein plan for trusopplæring. Davie viser til at tru ikkje er avhengig av tilhøyring, noko som utfordrar kyrkjelydanes tanke om tilhøyringa si sentrale plass i planane. Fretheim viser til at tilhøyring til eit fellesskap ikkje alltid er ein like viktig motivasjon. Sjølv om læring, tru eller frivilligheit

primært handlar om tilhøyring til ein gruppe for nokon, er gruppetilhøyringa og fellesskapsaspektet mindre viktig for andre. (Fretheim 2016:40) Dette får oss til å stille spørsmålet, er tru avhengig av tilhøyring?

Fretheim visar til at åndsfellesskapet og stadfellesskapet føreset kvarandre. Der relasjonen er å forstå som ein «årsak – pil» som går begge vegar. Han seier vidare at nokon meina at om åndsfellesskapet skal bestå, må det få næring frå ein stadleg tilhøyring, der dei truande kan få bekrefte seg sjølv og sin tru gjennom å treffe andre truande. Ingen verdier oppstår i eit vakuum. (Fretheim 2016:38)

Eg meina det er ein kopling mellom tru og tilhøyring. Sjølv om Davie sin nyansering er viktig å ha med seg. Davie får fram at tru og følelsen av tilhøyring ikkje alltid treng vere like sterk. At man kan leve som kristen utan å nødvendig vis føle ein tilhøyring. Samstundes er Fretheim inne på noko når han seier at verdier ikkje oppstår i eit vakuum. For at verdiane menneske bygger livet sitt på skal få føde, er dei avhengige av å interagere med nokon med same verdier så dei kan verte bekrefte. I denne relasjonen meiner eg det vil oppstå ein følelse av tilhøyring.

6.3.2 Tilhøyring utan tru

I lyset av denne tilnærminga er det interessant å sjå på kvifor fleire trusopplæringstiltak fungera så godt som dei gjer. Mongstad påpeikar som nemnd tidlegare ein noko overraskande stor grad av tilhøyring til kyrkja, i forbindelse med ein rekke kyrkjebrannar tideleg på 1990talet. (Mongstad 2014:76) Denne følelsen av tilhøyring til kyrkja, kan vere eit resultat av mange faktorar. Blant desse kan nok kyrkjens historiske og kulturelle posisjon vere viktige årsaka. Det er også mogleg å argumentere for at denne tilhøyringsfølelsen er verte svekka, om man ser på nyare tal frå SSB som viser ein vedvarande nedgang i talet medlemmer i Den norske Kyrkje. (Statistisk sentralbyrå, 2016) Men her er det mange andre faktorar som også kan ha hatt ein del å seie, så det fungera ikkje aleine som eit bevis på ein svekka tilhøyringsfølelse.

Det går også an å argumentere for at arbeide med trusopplæring kan ha hatt ein positiv effekt på tilhøyringa. At fleire av tiltaka har ein diakonal drivkraft og profil, kan vere med på å forklare kvifor tiltaka i trusopplæringa fungera så godt som dei gjer. Årsrapportane til begge planane visar at fleire tiltak har rundt 50 prosent oppmåte blant sine tilhøyrande medlem i dei aktuelle tiltaka.

At trusopplæringstiltaka har god oppslutting, treng ikkje bety at det er fleire som er truande. Sidan tiltaka ofte har ein diakonal profil, kan det av og til vere vanskeleg å sjå forskjellen på eit trusopplærngstiltak og ein vanleg sekulær aktivitet. Dette kan med andre ord vere med på å auke tilhøyringsfølelsen, utan at det nødvendigvis er det same som at alle som får denne følelsen av tilhøyring meina sjølv at dei trur. Samstundes reiser dette eit interessant spørsmål. Kva er egentleg forskjellen mellom eit trusopplæringstiltak og ein vanleg sekulær aktivitet? Utan å kome med noko fasitsvar på dette, tenker eg at dei det vil vere viktig å sjå etter dei ulike aspekta ved trusopplæringas innhald. Dette for å kunne forankre aktivitetane til relevante aspekt ved kristenlivet.

6.4 KRISTEN IDENTITET – LIVSTOLKING OG LIVSMEISTRING

Som Engedal påpeikar er identitet eit livslangt prosjekt som ein aldri vert ferdig med. Identitet er ikkje sementert, men konstruerast og rekonstruerast kontinuerleg gjennom individets stadige interaksjon med sine sosiale og kulturelle omgjevnadar. (Engedal 2006:100) Det er likevel av interesse å sjå nærare på ungdoms – og ungevaksne tida som ein ekstra kritisk fase av livet der individet tar personleg stilling til spørsmål om tru, livssyn og religion. (Evenshaug & Hallen 2000:285, 290, 370) Kva ungdomane vel å identifisere seg med, har med deira identitet/kristne identitet å gjere. Kristen identitet inneheld nokre fortolkingsnøklar som kan hjelpe ungdom i sine forsøk på å forstå seg sjølv og røynda. Med andre ord er kristen identitet mogleg å kople mot kristen livstolking. Men denne livstolkinga kan også vere med å gjeve livsmeistring i ein kvardag som er i oppløysing, med konstante endringar og usikkerheit.

I konfirmasjonsundervisninga, og undervisning elles som fokusera på kristen identitet, er refleksjon den kulturelle reiskapen som er mest brukt. Kristen identitet er altså noko som skal oppstå som eit resultat av ein kognitiv tilnærming der ein opnar for spørsmål, refleksjon og logiske resonnement. Men er ikkje kristen identitet noko meir enn eit resultat av kognitive prosessar?

Planane skal ikkje undervise i kristendomskunnskap på same måten som skulen har drevet med kristendomskunnskap, med pugging av salmar og bibelvers, den store og vesle katekismen. Trusopplæring handlar om å gi opplæring i trua, gjennom dei tre aspekta ved trusopplæringens innhald. Fokuset er ikkje lenger på einsidig kognitiv tileigning av kunnskap,

men skal også innehalde opplæring i kyrkjjas tru og tradisjon, kristen tru i praksis og kristen livstolking og livsmeirstring. Kristen identitet handlar også om og er forma av kultur, kristen tradisjon og kristne praksisar. Vi kan derfor seie at kristen identitet omhandlar kristen livstolking og livsmeisting, men har også med seg aspekta kyrkjjas tru og tradisjon, og kristen tru i praksis.

6.5 TRU, TRADISJON OG PRAKSIS

Trusopplæring i heimen er eit objekt som tar føre seg relasjonen mellom kyrkjelyden og heimen. Planane viser at begge kyrkjelydane fokusera på å etablere god kontakt med heimen, gi informasjon og dele ut og lære opp i bruken av ulike ressursar. Eksempel på ein slik ressurs kan vere kristne barnesongar, barne – biblar og lystenning. Denne utdelinga av og opplæringa i ressursar, kan koplast saman med aspektet ved trusopplæringsplanens innhald som går på kristen tru i praksis. Gjennom dei ulike tiltaka, då særleg i dei tiltaka som er retta mot dei yngste, er det mykje fokus på å lære vekk, og/eller dele ut ressursar som kan fungere som hjelp til kristen tru i praksis. Eksempelvis får man gjennom babysong utdelt CD med kristne barne songar på, foreldre lærar også songar som kan brukast som kveldsbøn eller bordvers.

Desse ressursane som vert delt ut, er ofte meint å fungere som ein forlenging av tiltaka. Utdeling av CD som vert brukt i babysong er meint å vere tilgjengeleg for bruk i heimen, og det same med bordvers og kveldsbøn. Sidan det empiriske matreale er basert på dokumentanalyse og ikkje på observasjon, er det vanskeleg å seie noko om korleis dei ulike ressursane vert presentert, og lært vekk til heimen. Det er likevel interessant å setje spørsmålsteikn til kor tydeleg koplinga mellom det som er tanken bak bruken og den reelle bruken av det ulike utdelingsmatereale. Vert det sakt eksplisitt at det å synge for maten er noko som kan gjerast i heimen og, eller tar kyrkjelyden det forgjedd at føresette tenkar det er naturleg å synge for maten heime, sidan dei gjer det i kyrkja. Sidan planane ikkje seier så mykje om akkurat dette er det vanskeleg å kunne drøfte vidare. Det kjem likevel fram i plan 2 under dåpssamtale at presten klargjer nokre koplingar mellom truspraksis i kyrkja og heimen: *«Presten gir små eksempler på tro på hjemmebane: Kveldsang og bønn ved sengekanten. Lese bibelfortellinger på sengekanten. Tenne dåpslys på dåpsdagene»*

Det kan stillast spørsmål til kor mykje av det materialet som delast ut, som faktisk vert teken i bruk. Også kvaliteten på det som vert delt ut og lært vekk kan vere mogleg å stille seg kritisk

til. Der finnes eksempelvis mange variantar av barne – biblar, der dei fleste ofte er oversett frå andre språk. Kyrkjelydane bruker også ulike bøker i dåpssamtalen. Det kjem ikkje fram av planen om det er gjort nokon vurderingar av materialet som vert delt ut. Det kunne vert interessant å finne ut kva pedagogiske og teologiske vurderingar og kriteria som er sett for kva kyrkjelyden deler ut. Eller om det er nokon baktanke når det kjem til bruk av ulike utdelingsressursar. Også utvalet av songar i dei ulike tiltaka, kanskje spesielt med tanke på babysong kunne vere interessant å sjå nærare på. Plan 2 viser til at dei brukar to ulike CD – ar: Bom Chicka Bom (Frelsesarmeen) og Gyngje lite grann. Begge CD – ane inneheld både kristen og «ikkje kristen» songar. Plan 1 seier ingenting om kva matreale dei brukar, men det er nærliggande å tenke seg dei brukar ein av dei same, sidan desse er relativt vanlege å bruke.

Det kjem ikkje fram gjennom planane kva val som er gjort og grunngjevinga for desse i planane. Så det vert vanskeleg å diskutere vidare rundt desse vala, anna enn at det er viktig å tenke gjennom kva matreale og ressursar ein delar ut. Det kan også vere vanskeleg å kontrollere kor mykje av materiale som faktisk vert nytta i heimen av det som vert delt ut. Men så er dette heller ikkje kyrkjelydens oppgåve. Kyrkjelyden skal på best mogleg måte legge til rette for at trusopplæring kan skje i heimen, og ikkje drive trusopplæringa i heimen. Dette ansvaret har heimen sjølv.

6.6 NOKO MEIR?

Trusopplæring kan oppfattast som eit omgrep som både er komplekst, ambisiøst og noko uavklart. Det er mange tankar om kva dette skal innebere, og TOP2010 legg opp til at dei lokale føresetnadane og behova i stor grad skal få vere med å påverke tursopplæringas rammer og innhald. (Kirkerådet 2010:4) Dette gjev rom til kyrkjelydane så dei kan tolke, grunngjeve og gjennomføre på den måten dei meina er mest egna lokalt. Det er derfor noko ulikt kva som er å finne i planane når det kjem til nettopp dette. Gjennom den komparativ innhaldsanalysen som er gjort ovanfor, framkjem det at tre av fire objekt i planane er relativt overlappende. Det fjerde objektet, som eg har kalla skjult objekt, er bere å finne i ein av planane. Kvifor dette objektet bere er å finne i den eine planen og ikkje den andre er eit interessant spørsmål, men som ikkje er så enkelt å finne svar på. Kanskje det er nettopp denne lokale fortolkinga som gjer at ein av planane omtalar det skjulte objektet, medan den andre planen ikkje gjer det.

Når ein i kristne samanhengar skal forklare komplekse og samansette ting, er det nokon gongar referert til denne forståinga av at det er noko meir. Som ein beskriving av ein dimensjon som overskrida det menneskelege vokabularet. Etter at ein har omtala noko, og ein ikkje har fleire ord igjen for å beskrive dette med, men likevel følar det er noko viktig som ikkje er kome med kan det vere nyttig å slenge på forståinga av noko meir. Det som då vert spørsmålet er om dette noko meir faktisk referera til ein reell dimensjon som er utanfor våre evner å beskrive, eller om dette noko meir eigentleg referera til ønske om at det skal vere noko meir.

I planen referera dette noko meir til ein forståing av at det ikkje bere er aktivitetane i seg sjølv som er trusopplæring, men denne dimensjonen som vert omtala som noko meir, er også ein drivkraft bak aktivitetane. Eg meina derfor at det, til tross for noko avgrensa empirisk matreale, er grunnlag for å omtale forståinga av dette noko meir som eit skjult objekt. Dette uavhengig av om denne dimensjonen noko meir referera til faktisk eksistera, eller om det bere er ein tanke.

6.7 STERKE OG SVAKE KOPLINGAR

Gjennom oppgåva framkjem koplinga mellom artefakt og objekt som oftast som ganske sterk og tydeleg. Eit eksempel på dette kan vere måltidsfellesskap og leik som fellesskapsfremjande artefaktar. Sidan måltidsfellesskap og leik begge er aktivitetar som i høg grad er å forstå som fellesskapsbyggande og styrkande, er det mogleg å argumentere for at koplinga mellom artefakta måltidsfellesskap og leik og objektet fellesskap er sterk. Men korleis er denne koplinga i praksis?

Sidan oppgåva tar utgangspunkt i analyse av dokumentar, og ikkje er basert på observasjon av praksis, gjev dette nokre avgrensingar når det kjem til empirisk grunnlag å utale seg på. Eg meina likevel at det er mogleg å tenke seg til nokre utfordringar som kan stille spørsmålsteikn til koplinga mellom artefakt og objekt.

Som nemnd er leik forstått som ein artefakt med sterke koplingar til objektet fellesskap. Blant anna kan man argumentere for dette ved å vise til Norheim som seier at leik *er* fellesskap. (Norheim 2008:283) Men fleire av leikane som vert brukt, som ulike bli kjend leikar, er ofte ringleika der deltakarane etter kvart vert eliminert og må forlate ringen. Om ein alltid vert

slått ut av ringen som førstemann, kan det stillast spørsmålsteikn ved kor mykje fellesskapsfølelse denne deltakaren sitter igjen med. Det kan godt vere slike leikar til og med kan ende opp med motsett effekt. Sjølv om leik kanskje grunnleggande er å forstå som fellesskap, er det ikkje nødvendigvis fellesskap alltid eit resultat av leik.

Heller ikkje måltidsfellesskap, som vert sett på som ein god arena for fellesskap og tilhøyring, har nødvendig vis alltid ein fellesskaps eller tilhøyringsskapande effekt. Det kan av fleire årsaka vere utfordringar knytt til fellesskap rundt måltid. Om man ikkje kjenner nokon, kan dette verte ekstra tydeleg om man må velje seg eit bord å sitte ved under kyrkjekaffien. Om det ser ut som alle som sit i alle bordgruppene kjenner kvarandre, kan det vere vanskeleg å sette seg ned, og ein kan ende opp med å sluke kakestykket på veg ut av kyrkjebygget. Andre utfordringar kan vere om ein har eteforstyrningar, og alle tiltak i kyrkja legg opp til at det skal vere knytt til eit måltid. Begge desse eksempla kan føre til at måltid får ein motsett effekt av den som var tiltenkt. Måltidet vert derfor ikkje alltid fellesskapskapande.

Samstundes kan det også vere at koplingar som vert sett på som svakare i analysen, som eksempelvis koplinga mellom ulike objekt og sakramenta, kan vere sterkare enn dei ser ut. Eksempelvis vert nattverden omtala som ein artefakt som kan tolkast som ein artefakt med sterke eller svake koplingar til fellesskap, alt etter kva deltakaren sjølv legg i forståinga av kva nattverden inneber. Med andre ord kan nattverd oppevas som eit lite fellesskapsfremjande reiskap av nokon, medan den for andre er gjennom nattverden følelsen av fellesskap er sterkast og mest fullkommen i sine fleire dimensjonar av fellesskap.

7. LITTERATUR

- Afdal, Geir (2013). *Religion som bevegelse. Læring, kunnskaping og mediering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brandsæter, Kristin (2009). *Sprell levende læring? En analyse av ulike syn på læring i Søndagsskoleforbundets «sprell levende»*. Masteravhandling ved Det Teologiske Menighetsfakultetet.
- Davie, Grace (2015). *Religion in Britain: a persistent paradox*. Chichester: Wiley-Blackwell
- Engedal, Leif Gunnar (2006). *Gudserfaring og identitetsdannesle, Om sammenhenger mellom identitet og tro*. I Henriksen, Jan – Olav (Red.) *TRO, 13 essay om tro*. (s.94 – 112). Oslo: Kom
- Engelsen, Britt Ulstrup (1998). *En læreplanteoretisk analyse av planer for menighetspedagogisk virksomhet i den norske kirke*. Universitetet i Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt. Rapport nr.3
- Engeström, Yrjö (2001) *Expansive Learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization*. *Journal of Education and Work*, Vol. 14, No.1, (s.133 – 156)
- Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2000). *Barne – og ungdomspsykologi*. 4 utg. Oslo: Gyldendal
- Foot, Kirsten A. (2002). *Pursuing an Evolving Object: A Case Study in Object Formation and Identification*. *Mind, Culture and Activity* 9(2): 132-49.
- Mongstad, Sverre Dag (2014). *Gudstenesten*. I Fretheim, Kjetil (Red.), *Ansatte og frivillige – endringer i Den norske kirke*. (s.75 – 89)
- Fretheim, Kjetil, Mogstad, Sverre Dag & Lorentzen, Håkon (2016). *Fellesskap og organisering*. Oslo: IKO

- Horsfjord, Helene, Sørensen, Torgeir, Heiene, Gunnar, Leganger-Krogstad, Heid & Holmqvist, Morten (2015). *Kompetanse, utdanning og motivasjon: en kartlegging av undervisningstjenesten i Den norske kirke*. Oslo. MF – Det Teologiske Menighetsfakultetet

- IKO (2017, 07.03) *Dåpsklubben TRIPP TRAPP*. Henta frå: <http://iko.no/tripp-trapp>

- Kaptelinin, Victor & Narid, A. Bonnie (2006). *Acting with technology. Activity Theory and Interaction Design*. London: The MIT Press

- Kirkerådet (2010). *Plan for trosopplæring i Den norske kirke: GUD GIR – VI DELER*. Oslo: Kirkerådet

- Myklebust, Anne Karen (2016) *Lederidentitet eller kristen identitet? Ja takk – begge deler*. Masteravhandling ved Det Teologiske Menighetsfakultetet.

- Norheim Hallesby, Bård Eirik (2008) *Kan tru praktiserast. Teologi for kristent ungdomsarbeid*. Trondheim: Tapir forlag

- Statistisk sentralbyrå. (2016). *Den Norske Kirke. Færre til gudsteneste*. Henta frå: https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/statistikker/kirke_kostraaar/2016-05-04#content

- Tjora, Aksel (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 2. utg. Oslo: Gyldendal