



VITENSKAPELIG
HØYSKOLE
Norwegian School of
Theology, Religion and Society

Krølle eller Jesus?

En teoretisk drøfting av trosopplæring for de minste barna.

May Solveig Kisen Slåtsveen

Veileder

Professor em. Heid Leganger-Krogstad

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH5045: Masteravhandling i kirkelig undervisning (15 ECTS), våren 2023

Antall ord: 11 447



Forord

Jeg har blitt oppmerksom på, spesielt etter at jeg fikk egne barn, at det å omfavne de minste barna i kirken er et mangelfullt kompetanseområde for meg, og jeg tror ikke at jeg er den eneste. Med de minste barna mener jeg aldersgruppen 1 – 3 år. Derfor har jeg valgt å ha dette som tema i min avhandling – rett og slett fordi jeg mangler erfaring utover babysang, og ser virkelig verdien og nytten av å gå tettere inn i denne aldersgruppen for egen læring og videre utvikling. Og ved å faktisk skulle skrive en avhandling om noe som virkelig interesserer meg, har vært helt topp, og en stor hjelp til å få prioritert dette inn i en hektisk hverdag.

Tusen takk til deg Heid, som har vært en stødig veileder gjennom avhandlingen, midt i resten av livet. Jeg vil også takke min medstudent som jeg har hatt veiledning sammen med, for gode tilbakemeldinger, og for at jeg har fått lov til å ta del av ditt arbeid. Det har vært veldig lærerikt.

Takk til mamma og svigermor som gjennom timer med barnevakt, både hjemme og i Oslo, og har latt meg få ha mulighet til å studere. Takk til kollegaer som har gitt meg rom, og som spør hvordan det går.

Kjære barna mine, dere er min største inspirasjon.

Og kjære mannen min. Takk for at du har troen på meg og alt du har lagt til rette. Takk for konstruktive tilbakemeldinger, tips og råd på veien. Takk for at du stiller opp og tar deg av både hus og hjem, barn og alt som hører med når jeg har vært borte på studie, eller vært opptatt med andre ting.

Jeg håper at min avhandling kan være en liten brikke inn et stort puslespill som omhandler trosopplæring for de minste barna. De har, og skal ha, en like stor og viktig plass i kirka som alle oss andre.

Sammendrag

Denne masteravhandlingen i kirkelig undervisning har sett på hvordan vi teoretisk kan begrunne trosopplæringstiltak for de minste barna i Den norske kirke. Med de minste barna mener jeg aldersgruppen 1 til 3 år.

Problemstillingen har vært:

Hvordan kan vi teoretisk begrunne «Krølletreff» som trosopplæringstiltak for de minste barna i Den norske kirke?

Gjennom å se på teori om barnets læring og utvikling har jeg sett at barnet lærer gjennom kroppslige erfaringer. Videre har jeg sett på sosiokulturell læringsteori med blant annet fokus på hvordan ulike hjelpemidler som blir brukt i en læringssituasjon har en medierende funksjon. I tillegg har jeg sett på tre ulike læringssyn, og jeg trekker frem Howard Gardners teori om ulike intelligenser og hvordan dette kan vise oss at vi lærer og interesserer oss for ulike ting. Jeg har også sett på religionspedagogikk, og sett på hvordan barnet bør være et subjekt inn i trosopplæringen. I tillegg har jeg sett på kirken som et læringsfellesskap, og kirkerommet som læringsarena. Gode læringsmiljøer ser ulike ut, det handler om å finne og bruke de mulighetene man har. Jeg har også sett på andres erfaringer, blant annet babyteater «Oi! Se! Dåpen!» og fra Kirkeskipet i Trondheim. Jeg har også sett kort på teaterteori, som er nyttig inn i planlegging av trosopplæringstiltak.

Jeg har gjort en enkel observasjon av et trosopplæringstiltak, «Krølletreff», for å få et empirisk blikk på avhandlingen. Observasjonen blir tidlig presentert i avhandlingen, sammen med menighetens mål rundt dette tiltaket. Denne observasjonen henter jeg inn igjen i drøftingskapittelet, hvor jeg kaster et blikk på observasjonen mot den teorien jeg har funnet.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Presentasjon av tema	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Forskningsmateriale.....	2
1.4	Tidligere forskning	2
1.5	Teori og metode.....	3
1.6	Disposisjon	4
2	«Krølletreff».....	5
2.1	Observasjon	6
2.2	Utfordringer og muligheter for aldersgruppen	8
3	Barnets læring og utvikling	9
3.1	Den sosiale kroppen.....	9
3.1.1	Pedagogens rolle.....	10
3.2	Lek og læring i fellesskap.....	10
3.2.1	Mediering.....	11
3.2.2	Artefakter – primær, sekundær og tertiær	11
3.3	Ulike intelligenser.....	13
4	Religionspedagogikk	15
4.1	Barneteologi.....	15
4.2	Kirken som læringsfellesskap.....	16
4.2.1	Tre læringssyn	17
4.3	Kirkerommet som læringsarena.....	18
4.4	Tidligere erfaringer fra babyteater.....	19
4.4.1	Teaterteori.....	21
5	Drøfting	22
5.1	Kirkerommet.....	22

5.2	Fortelling og fokus.....	24
5.2.1	Gudstjenesteerfaring.....	25
5.3	Tilrettelegging, læring og involvering.....	26
5.4	Adressatene.....	28
5.5	Krølletreff.....	30
6	Oppsummering og konklusjon.....	31
7	Litteratur.....	32
8	Vedlegg 1.....	34

1 Innledning

1.1 Presentasjon av tema

I Plan for trosopplæring, Gud gir – vi deler, står det som fokus på aldersgruppen 0-5 år:

«Å bygge kontakt og samvirke med hjemmet om å etablere ritualer for hverdagene, høytidsmarkeringer og livsriter. Skape fellesskap for barn og familier i menigheten og lokalmiljøet. Utvikle gudstjenester barna / familiene opplever seg hjemme i. Styrke tilhørigheten til kirken» (Kirkerådet, 2010, s. 19).

I denne avhandlingen ønsker jeg å se nærmere på teorien for hvordan det kan utvikles møteplasser som de minste barna opplever seg hjemme i, og som familiene kan ha glede av, i tillegg til å bidra til og styrke tilhørigheten til sin(e) lokale kirke(r). Hovedfokuset mitt vil være aldersgruppen 1 – 3 år.

Praksisformen og -utviklingen har kommet lengre, og utvikles raskere, enn den teoretiske utviklingen. Det er bakgrunnen til at jeg mener dette er et viktig tema for kirkelig undervisning og grunnen til at jeg med denne avhandlingen ønsker å se nærmere på hvordan praksis kan begrunnes teoretisk. For hva er målet med å nå denne aldersgruppen? Er det for å gi de gudstjenesteerfaring? Bli kjent med kirkerommet gjennom lek og sanser? Finnes det noen læring? Og i hvilken grad involveres barna? Grad av tilrettelegging, er den tilstrekkelig eller overdrevet? Får barna noe å vokse i?

Jeg ønsker å se på hva, og hvordan, vi som kirke kan være gode og viktige bidragsyttere inn mot barnets læring, samt hva som gir barnet dets erfaringer. Dette vil jeg gjøre teoretisk, men også gjennom en observasjon av én «Krølletreff»-samling for å få et empirisk blick på feltet. Krølletreff er et trosopplæringstiltak for de minste barna i alderen 1 til 3 år, som tilbys i flere menigheter. I denne menigheten blir Krølletreff arrangert to ganger i løpet av et år – en gang på vinter og en gang på høst.

1.2 Problemstilling

Jeg har formulert følgende problemstilling:

Hvordan kan vi teoretisk begrunne «Krølletreff» som trosopplæringstiltak for de minste barna i Den norske kirke?

Denne vil jeg drøfte innenfor religionspedagogisk teori der jeg drar særlig nytte av barnehagepedagogikk.

1.3 Forskningsmateriale

Det første jeg ønsker å se på er teori knyttet til den bestemte aldersgruppen, hvor spesielt barnehageteori har vært nyttig. Teorien er hentet fra blant annet Alice Kjær, en dansk pedagog, og Gunvor Løkken, professor ved Høgskolen på Sørøst-Norge. Jeg ser også på sosiokulturell læringsteori fra Lev S. Vygotsky, en veldig kjent psykolog som har hatt stor betydning for utviklingspsykologi og pedagogikk. Geir Afdal, professor innen pedagogikk og religion, livssyn og etikk, og Roger Säljö, svensk pedagogisk psykolog, trekker jeg også frem innenfor læring. En annen teori som er interessant å ha med, handler om de mange intelligenser, som ble lansert av professor Howard Gardner i 1983, hvor teorien fremhever at mennesket har åtte ulike intelligenser som fungerer som inngangsporter til ulike veier til læring.

Jeg ser på barneteologi av teolog Sturla J. Stålsett og førsteamanuensis Elisabeth Tveito Johansen. Jeg ønsker også å se på ten artikkel av Heid Leganger-Krogstad, hvor hun ser på nytte av teater- og regiteori inn i gudstjeneste, hentet fra «Forkynnelse for barn og voksne», av Tone Kaufmann (red.).

1.4 Tidligere forskning

Boka «Kirkeskipet» ble utgitt i 2021, skrevet av Ragnhild Steinholt og Arne Bakken, handler om gudstjeneste på de minste barnas premisser. Dette er en mer erfaringsbasert bok, enn en teoretisk bok, da denne boka presenterer et opplegg som gjennomføres i en gitt menighet, med tips til planlegging for andre som ønsker å gjennomføre et lignende opplegg.

Elin Oveland skrev en artikkel i Prismet nr. 72 (2021) om «Trosopplæring for de aller minste – Praksiserfaringer rundt babyteater i kirken». Her nevner hun at sjangeren babyteater skiller

seg ut fra den klassiske forestillingen ved at sal og scene ikke skilles på samme måte, og at forestillingene preges av barnas reaksjoner og handlinger, noe som gjør det interaktivt. Selv om det heter babyteater, er det barn mellom 0 og 3 år som er i målgruppen.

1.5 Teori og metode

Dette er en teoretisk avhandling med et empirisk tilfang, ved at jeg observerer en samling som er spesielt tilpasset til de minste barna i en menighet. Her ser jeg på grad av tilrettelegging og bruk av kirkerommet, spesielt rettet mot denne aldersgruppen. Jeg utformet et skjema for egen del før observasjonen, som enkelt kan brukes til å ta notater underveis. Denne ligger vedlagt. Jeg har ikke snakket med eller intervjuet ansatte eller andre foreldre, ei heller filmet, tatt bilder eller brukt lydopptak. Derimot har jeg fått tilgang til manus for samlingen, samt invitasjonen som ble sendt ut til aldersgruppen via post. I tillegg har jeg sett på tiltaket i menighetens Plan for trosopplæring. Denne er tilgjengelig på nett, under www.trosopplaring.kirken.no, og aktuell menighet. Det ble delt ut sangark på samlingen.

Observasjonen var deltakende ved at jeg var til stede mens dette tiltaket ble gjennomført og deltok i den sosiale samhandlingen. En fordel med dette er at man kommer nærmere innpå hva som skjer, som kan bedre til forståelse og fortolkning av dette feltet. Egne følelser og inntrykk blir brukt i mitt datamateriale. Dette er også en måte å komme nærmere innpå deltakerne. Gjennom observasjon er man selektiv, samtidig som man reflekterer som igjen kan brukes i analysen av materialet (Fangen, 2011, s. 39 – 40). På grunn av oppgavens omfang og tidsperiode ble det med kun en enkel observasjon. For å anonymisere har jeg ved ett tilfelle brukt pronomenet *hen* om en ansatt.

For å finne et svar på problemstillingen vil jeg først presentere observasjonen, og relevant teori. I drøftingen ser jeg på teorien med et blikk på observasjoner, og vil med dette besvare problemstillingen jeg har satt.

For å systematisere avhandlingen og gjøre den ryddigere, har jeg delt teoribiten i to deler, hvor den første delen omhandler barnehagepedagogikk, og i den andre delen religionspedagogikk.

1.6 Disposisjon

Etter innledningskapittelet vil jeg i det andre kapittel presentere den observasjonen jeg har gjort av «Krølletreff» i en menighet, hvor jeg også har hentet frem den gitte menighets trosopplæringsplan for å bli litt kjent med hva som er tenkt læring og arbeidsmåter ved tiltaket. Til slutt i dette kapittelet trekker jeg frem noen tanker om hva som kan være muligheter og utfordringer med den gitte aldersgruppen.

I kapittel tre presenterer jeg teori om barnets sosiale og kroppslige utvikling, og har med sosiokulturell læringsteori, bruk av medierende verktøy og artefakter, samt en presentasjon av de ulike intelligensene av Howard Gardner.

I det fjerde kapittel av avhandlingen er den religionspedagogiske delen. Her tar jeg først for meg barneteologi, før jeg videre ser på kirken som læringsfelleskap og kirkerommet som læringsarena. Til slutt i denne delen av avhandlingen ser jeg på et refleksjonsnotat av Elin Oveland som omhandler hennes erfaringer med såkalt babyteater i kirken. For å kunne se verdien av denne erfaringen vil jeg også trekke inn noe teater teori, med et blick rettet mot den fjerde veggen som oppstår mellom scene og sal, og dens tilstedeværelse.

I avhandlingens femte del vil jeg gjennom drøfting svare på problemstillingen jeg har satt, hvor jeg ser på teori og eksempler fra observasjonen opp imot hverandre.

Til slutt kommer jeg med en oppsummering.

2 «Krølletreff»

Jeg har observert et «Krølletreff» i en menighet i Hamar bispedømme. Denne menigheten er en bymenighet som er sentralt i bybildet, og har en stor medlemsmasse. Kirken er stor og romslig, og er en såkalt arbeidskirke med flere rom og menighetssal i tilknytning. I denne menigheten blir *Krølletreff* arrangert to ganger i året for aldersgruppen 1 til 3 år, hvor det er satt av to timer til samling. Jeg observerte den første samlingen dette året. Det er påmelding på forhånd, hvor det er meldes inn barnets navn, kontaktinformasjon foresatte og eventuelle tilrettelegginger som matintoleranse eller andre behov. Målet med tiltaket er at barna skal bli kjent med bibelfortellinger, og vise at småbarnsfamiliene har en viktig plass i kirken, ifølge menighetens trosopplæringsplan¹. Det er fire bibelfortellinger som rulleres på: Skapelsen, Den barmhjertige samaritan, Sauen som gikk seg vill og Jesus og fiskerne. Denne gangen var det Den barmhjertige samaritan. Arbeidsmåtene til dette tiltaket er sang, dramatisering/fortelling og måltidsfellesskap.

Plan for trosopplæring, Gud gir – vi deler (Kirkerådet, 2010) har satt tre aspekter for en helhetlig trosopplæring; Livstolkning og livsmestring, Kristen tro og tradisjon, samt Kristen tro i praksis. Guds kjærlighet i Jesus Kristus, som er troens kjerne, skal prege alle tiltak. De ulike aspektene skal gjennom ulike tiltak og samlingspunkter fordeles og utdypes systematisk. Aspektene påvirker hverandre gjensidig ved at de står i et dynamisk forhold til hverandre (Kirkerådet, 2010, s. 14). I den gitte menighets plan for trosopplæring står det følgende under tiltaket *Krølletreff*:

Livstolkning og livsmestring	Gi barna en opplevelse av å ha en plass i kirken og menigheten.
Kirkens tro og tradisjon	Bli kjent med Jesus som venn, frelser og Herre. Bønn, velsignelse og sang. Bli kjent med sin kirke.
Kristen tro i praksis	Sang, fortelling, fellesskap.

¹ Alle trosopplæringsplaner ligger tilgjengelig under www.trosopplaring.kirken.no

2.1 Observasjon

Barna blir tatt imot i døra med hei og velkommen av kateket, og blir kryssset av på ei liste. Etter at ytterjakker og sko er tatt av i kirkerommet, finner flere av barna veien til lekekroken bakerst i kirkerommet. Etter hvert gis det beskjed om å trekke fremover. Noen av barna kommer løpende, mens noen må geleides av foreldrene. Foran alteret er det lagt ut matter, og på alterringen er det hengt opp fargerike sjal og det sitter ulike kosedyr litt spredt på gulvet foran. Det blir ikke uttalt, men det oppleves som at dette er pynt, og ikke skal lekes med. Foreldrene setter seg på mattene med barna i fanget, det er trangt om plassen. Noen må sitte i trappetrinnene som leder opp til alteret, fordi det ikke er plass nok på mattene. De som må sitte i trappen sitter tett, og på skrå mot alteret. Barna plasseres på fanget, med ansiktet rettet mot de ansatte. Barna får en navnelapp av menighetspedagogen, som kan klistres på genserne. Noen river lappen rett av.

Menighetspedagogen har en enkel velkomst, før hen begynner å synge to vers av sangen 'Hverdag'², som blir adressert til foreldrene. Etterpå synges sangen 'Jeg blir så glad når jeg ser deg', før en navnesang, noe som kan være gjenkjennbart fra trosopplæringstiltaket «Babysang». Med 11 barn til stede, blir det 11 vers. Noen av barna vrir mer og mer på seg, jo lengre ut i sangen man kommer. Når det synges om eget barn, er foreldrene veldig 'på' og synger med, og det virker som at flere av barna kjenner igjen navnet sitt, og sitter rolig med store øyne når de hører at navnet sitt blir sunget for. Ingen av barna heter det samme, som jeg fikk med meg. Kateketen begynner å fortelle om sauene Krølle, at han bodde hos en gjeter som hadde 100 sauer, men en dag var den ene sauene borte. Kateketen og menighetspedagog prøver å få barna med på å rope og se etter Krølle, som har gjemt seg på alteret bak en lysesstake. Etterpå synges sangen 'Fårefest'³ som omhandler Krølle som er borte og blir funnet igjen.

Videre dukker eselet Dånki opp, og ved hjelp av Dånki- og Krøllebamse og to dukker forteller kateketen om den barmhjertige samaritan. Dette opplever jeg fanger oppmerksomheten, da flere av barna brått sitter mer stille, de følger med og har blikket rettet mot det som skjer. Krølle er med Dånki på en lang reise, sammen med en mann, og plutselig oppdager de noen

² «Hverdag» av Louis Jakoby, utgitt i 1996

³ «Fårefest» av Frelsesarmeen, utgitt på *Bom Chicka Bom, baby- og småbarnssang*, 2002

som har skadet seg på veien. Dånki er lei og sur av å gå den lange veien, og vil egentlig ikke stoppe for å hjelpe og trøste mannen som har skadet seg, men Krølle overtaler han til å stoppe opp likevel. Menighetspedagogen setter plaster på mannen, og alle synger Kjære Gud, jeg har det godt. Mannen får sitte på ryggen til eselet, som konkluderer med at han ikke burde være så sur neste gang noen trenger hjelp. Menighetspedagogen sier seg enig i det, og at «Jesus sa jo at vi skulle hjelpe alle som trenger oss – ikke bare de som er vennene våre». Dette er den eneste gangen Jesus blir nevnt, samt i en enkel sang.

I løpet av den korte fortellingen synges det fire sanger, som blir ledet av menighetspedagogen og pianist. Disse sangene er: 'Du er du og du duger', 'Bli med ut å gå', 'Kjære Gud jeg har det godt' og 'Det er tid for å klappe nå'. Flere av sangene har bevegelser, slik at man må reise seg opp fra plassen opptil flere ganger. Dette opplever jeg skaper uro, og noen av barna virker utålmodige. Et par av de eldste barna prøver å gjøre bevegelsene, eller får hjelp fra foreldrene, mens de aller fleste sitter på armen mens det blir sunget. Noen av barna stikker av under fortellingen eller sangene, og går til lekekroken bakerst i kirken. Foreldrene går for å hente de, noen leies, noen må bæres, og noen foreldre blir igjen i lekekroken sammen med barnet.

Nesten til slutt synges sangen En engel er ombord slik at de barna som vil kan gynes frem og tilbake mellom foreldrene i de fargerike sjalene som tidligere hang til pynt. Flere av barna har kun med seg en forelder, og menighetspedagogen oppfordrer til at man hjelper hverandre, og bytter på å gynte barna. Verken kateket eller menighetspedagog bidrar her. Samlingen avsluttes med salme 624 'Må din vei komme deg i møte' fra Norsk salmebok 2013, med bevegelser.

Etter at opplegget er ferdig, blir det delt ut en Dånki-bamse og en bok til alle barna. Boka handler om den fortellingen de akkurat har hørt, og heter «Dånki hjelper», utgitt av IKO-forlaget i 2011. Noen foreldre ønsker ikke å ta imot, da de har fått dette utdelt ved tidligere anledninger. Ved å se på boken ser jeg tydelige linjer frem til det som ble fremført, spesielt at Dånki var sur og lei, og ikke ville stoppe for å hjelpe mannen som var skadet. Sauen Krølle er ikke med i boken. På siste siden står det en bibelhenviing, og at dette var en historie som Jesus fortalte. Den siste linja er ordrett det menighetspedagogen sa om at vi skal hjelpe alle som trenger oss, og ikke bare vennene våre. Den største forskjellen fra boken til det som ble

fremført, var at i fremførelsen så får den skadde mannen plaster, men i boka blir han tatt med til et hus.

I gangen utenfor kirkerommet er det gjort klart til servering av wienerpølser og saft til barna. Noen tar med pølsa i hånda og reiser, mens andre setter seg i benkeradene sammen med sine. Jeg observerer at det ikke er alle barna som kan spise pølsene, på grunn av matallergi, og at de viser tydelig misnøye til dette ved å bli lei seg.

2.2 utfordringer og muligheter for aldersgruppen

«Gi barna en opplevelse av å ha en plass i kirken [...]» er en god målsetting for dette tiltaket, og som jeg ønsker å utforske videre i denne avhandlingen. Hamar bispedømme har som visjon: «Hellig rom for alminnelig liv»⁴, så det henger godt sammen.

Kirkerommet, med alt som hører med av instrumenter, kirkekunst, tekstiler, lysgloben og andre artefakter, kan være en ypperlig læringsarena for alle aldersgrupper, hvor man kan sanse, undre og utforske. Når jeg tenker på denne gitte aldersgruppen, så tenker jeg på barn som er nysgjerrige, som viser følelser med hele kroppen, og som lærer raskt ulike praksiser og rutiner. Samtidig må det gå et skille mellom hva som er egen utforskning og læring, og hva som er voksenstyrt og/eller foreldrestyrt.

Kan vi få disse minste barna, hvor både språk, motorikk og konsentrasjon kan være en utfordring, til å kjenne på og føle at de er velkomne inn i kirken? Et sted hvor de kan kjenne på hellig tid og hellig rom, og at de er en del av folkekirka. Kan ansatte klare å dra inn ulike materielle og symbolske verktøy som ved senere anledninger kan skape gjenkjennelse, som for eksempel i en gudstjeneste?

For mange barn og foreldre kan dette være det første møte de har med kirken siden barnet ble døpt, og hvordan disse blir møtt kan ha mye å si for videre relasjon til kirken. Både kirken som bygg og læringsarena, samt relasjon til det Hellige og til de kirkelige ansatte. Hva kan vi gi disse menneskene? Hvilket inntrykk skaper vi? Bidrar vi til en opplevelse av fellesskap og inkludering? Opplever de seg sett? Ser de læringspotensialet og -muligheter?

⁴ <https://www.kirken.no/nb-NO/bispedommer/Hamar/om-oss/visjon-og-strategi/>

3 Barnets læring og utvikling

3.1 Den sosiale kroppen

«Barn tilegner seg verden og blir en del av den ved å erobre den kroppslig» (Sandseter, Hagen & Moser, 2018, s. 33). Mennesker er skapt til å bevege seg, og kropp og bevegelse har en verdi i seg selv og er en fundamental del av det å være et menneske. Vi har egne særpreg ved at vi kan gå på to bein, og bruke armene til andre ting (Sandseter, Hagen & Moser, 2018, s.32 - 33). Kroppen erfarer andre mennesker som kroppslighet, og blir erfart kroppslig av andre. Kroppen er nærværende gjennom levd liv (Løkken, 2004, s. 34).

Når de små barna utforsker verden, er det med kroppen og sansene først, ikke hodet, forstanden og logikken, slik voksne gjør. Barna kjenner, føler, smaker og lukter, nettopp fordi de forstår med kroppen før tankene. De er til stede her og nå, kroppslig til stede i tid og rom. Denne kroppslige kommunikasjonen er like verdifull som den verbale. Kropp og bevissthet er dermed ikke uavhengig av hverandre, men går hånd i hånd. Barn utforsker omgivelsene sine når de er i sansende kontakt og bevegelse, og dermed kan vi ikke kreve at de små barna skal sitte lenge stille. Det må være rom til at de kan bevege seg, gå litt rundt, endre stilling og lignende slik at omgivelsene og eventuelt materialet kan utforskes kroppslig. En slik erkjennelse er det viktig at de voksne tar med i beregningen når det handler om tilrettelegging for små barn (Kjær, 2019, s. 19 - 21). I tillegg er barnas utforskning uforutsigbar, hvor de utforsker og undersøker uten forutgående forståelse. Alt er nytt og spennende, og i deres utforskning kan ting og steder få en ny identitet gjennom deres tolkning, noe som både kan være overraskende og spennende for de voksne (Kjær, 2019, s. 26).

Gjennom de små barnas oppvekst er det flere arenaer som er viktige og som påvirker barnas opplevelse og uttrykk av det kroppslige. Det være seg familie og barnehage, samt andre arenaer som venner, aktiviteter og kirke. Barna møter der ulike kulturer, normer og regler som er med på å påvirke barnets opplevelse og egen kroppslighet, for eksempel forventninger eller føringer på når man kan løpe og herje, og når man må sitte stille. Gjennom empirisk forskning i småbarnsavdelinger i norske barnehager, er det erfart at sosiale relasjoner og stil er knyttet til barnas kroppslighet, og at gjennom bevegelse i lek og rutiner skaper både felles mening og tilhørighet, gjerne før de minste barna har utviklet et språk. I mangelen på verbal kommunikasjon, fungerer kroppen som en grunnleggende kommunikasjonsform (Sandseter,

Hagen & Moser, 2020, s. 86 – 87). Sammen med jevngamle barn får de en annen type stimulering enn sammen med sine kjente voksenpersoner, og har med seg egne bidrag inn i utviklingen av evnen til sosialisering med andre, slik at også de minste barna tjener på å ha regelmessig kontakt med en gruppe barn (Løkken, 2004, s. 30).

3.1.1 Pedagogens rolle

Som pedagog for de minste barna bør det ligge en bevissthet rundt egen rolle, ved at man inntar et barneperspektiv hvor forståelse av barnas tilnærming mot tema eller materiale oppnås, slik at man prøver å imøtekomme barna. Ved å innta et slikt perspektiv, hvor man er opptatt av barns sanselige og kroppslige uttrykk, vil man se at dette gjenspeiles i barnas mimikk, ord, lyder og kroppslige gester. Dermed bør egne forventninger og forestillinger legges bort, når man observerer barna. Allikevel, så kan dette være svært krevende å legge fra seg vaner, rutiner og ubevisste tanke- og handlingsmønstre som man har med seg (Kjær, 2019, s. 92).

Ved å invitere barna inn, er man med på å åpne døra barna ikke kjenner eller selv ser. Pedagogens rolle er dermed ikke en ‘bedreviter’, men en ‘merviter’ eller ‘annerledesviter’. Selv om det er naturlig for voksne å sette ord på alt, er det ikke slik for barna, hvor de voksnes ytringer heller kan ødelegge eller forstyrre opplevelsen for barnet (Kjær, 2019, s. 94). Det barna opplever og erfarer må barna få sette ord på selv, og fortelle videre til sine foreldre, selv om de minste kan ha et begrenset verbalspråk. Dermed kan et synlig materiale være med på å støtte en samtale mellom barn og forelder, samt gi foreldrene mer kunnskap om barnas deltakelse (Kjær, 2019, s. 96).

3.2 Lek og læring i fellesskap

«Learning is more than the acquisition of the ability to think; it is the acquisition of many specialized abilities for thinking about a variety of things. Learning does not alter our overall ability to focus attention but rather develops various abilities to focus attention on a variety of things. [...] Learning and development are interrelated from the child's first day of life» (Vygotsky, 1978, s. 83 – 84).

Læring i et sosiokulturelt perspektiv forstås ut fra en aktivitet, da det er gjennom det faktiske og praktiske liv de psykologiske prosessene har sitt utspring. Derfor er handling avgjørende

for barns utvikling, ikke tankeprosessene. Aktiviteter som fører til læring har svært synlige kjennetegn, mener Vygotsky. Disse kjennetegnene er det sosiale, medierende, situasjonsbetinget og det kreative. De aktivitetene som utspilles er alltid sosiale, «jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere kan gjøre selv» (Strandberg, 2008, s. 25). Tankeprosessene som skjer, er en følge av en ytre tenkning og interaksjon med andre mennesker. I disse aktivitetene har vi god hjelp gjennom medierende artefakter, altså hjelpemidler som tegn og verktøy, som er en viktig del av problemløsning, erindring, tankeprosesser og ulike arbeidsoppgaver. I tillegg er disse aktivitetene situerte ved at de skjer i spesielle situasjoner, om så er kulturelt, ulike rom og forskjellige steder. Til sist er det kreative noe som leder til læring og utvikling, ved å omskape ulike relasjoner, hjelpemidler og situasjoner, som at barna selv kan få være med å påvirke sin læresituasjon. Dermed skjer det mange utviklingssteg, og utvikling og læring er ikke bundet av gitte stadier eller tilstander (Strandberg, 2008, s. 25 – 26). Jeg vil si kort noe om kjennetegnet mediering og en konsekvens, før jeg går videre til artefakter og dets tredeling:

3.2.1 Mediering

«The system of signs restructures the whole psychological process and enables the child to master her movement. It reconstructs the choice process on a totally new basis.» (Vygotsky, 1978, s. 35) Ulike hjelpemidler som verktøy og tegn som blir brukt i læringssituasjoner, har en medierende funksjon. Fra å være et ytre redskap går verktøyet til å bli en del av menneskets indre (Afdal, 2013, s. 113). Mediering vil da si at mennesket samspiller med eksterne redskaper gjennom interaksjon og ytre tenkning.

En konsekvens ved bruk av medierende redskaper er at verden ikke oppleves i direkte forstand. Hvordan vi ser verden for oss, er mediert tidligere gjennom kunnskap og erfaringer. Mening og betydning blir dermed skapt ved hjelp av medierende redskaper som er tilegnet gjennom kulturelle erfaringer. På denne måten tolkes omverdenen, det blir tatt stilling til og handlet på ulike måter, og bidrar til å konstruere omverden (Säljö, 2006, s. 26 – 27).

3.2.2 Artefakter – primær, sekundær og tertiær

Materielle redskaper kan være i ulik størrelse, alt fra store synagoger til brød og vin, men fellesnevneren er at disse redskapene inngår i praksiser som gir mening. Dette blir kalt en materiell meningsproduksjon, hvor en aktør deltar. Symbolske redskaper, som språk, sang og

musikk, er også i de fleste tilfeller materielle, ved at det ene ikke oppstår uten det andre. Altså har de materielle redskapene et symbolsk aspekt, og de symbolske redskapene har en materiell side, slik at det ene ikke kan forstås uten det andre. Disse aspektene samles i begrepet artefakt. Gjenstanden er ikke et artefakt i seg selv, men blir det når det materielle får en symbolsk mening og blir brukt i menneskelige, målrettede praksiser. Ut ifra hvilken funksjon og mening som gis for eksempel brød og vin i ulike praksiser, så får det ulik mening, slik at nattverden skiller seg fra andre måltider (Afdal, 2013, s. 151 – 152). Utviklingen av artefakter er menneskeskapt, og tanken er at det skal iakttas og skape en form for reaksjon hos oss (Säljö, 2006, s. 90).

Artefakter kan også forstås på tre ulike nivåer. For å presentere dette bruker jeg litteratur fra Afdal (2013, s. 152 – 153) og Säljö (2006, s. 91 – 94).

Det første er *primære* artefakter, som brukes direkte i ulike sosiale praksiser, og inngår i hva som er nødvendig, og både forenkler og effektiviserer menneskets måte å jobbe på eller utføre andre aktiviteter, samt transport. Eksempler på primære artefakter er redskaper som øks, spader og hammere, men også i dagens moderne samfunn datamaskiner. Disse primære artefaktene forstås inn i sin sammenheng eller aktivitet, og har en mening ved at den leder videre til å medvirke på bestemte måter.

Sekundære artefakter utvikles gjennom bruken av primær artefakter, som vil si praksiser og handlingsmåter som utvikles gjennom bruk av den primære artefakt, og kan ses på som et representasjonssystem. Disse sekundære artefaktene er bevisst skapt for å videreføre kunnskap og ferdigheter, som for eksempel en matoppskrift eller en bruksanvisning, som forteller oss om hvordan vi skal bruke den primære artefakt. De er en del av sosiale praksiser, og pedagogisk virksomhet blir bygd opp rundt disse sekundære artefakter med hensikt om å støtte læring og forståelse. En liturgi og en gudstjenesteordning kan ses som sekundært artefakt.

Tertiære artefakter kan ses på en forlengelse av de sekundære artefakter og praksiser, men med en mer indirekte kobling til de primære ved at det handler om hvordan forstå og analysere verden. De er veldig viktige for utviklingen sin del, som å bygge sikrere biler for fremtiden, eller hvordan man kan stimulere til mer pedagogiske læringsmåter. Det krever gjerne mer forberedelser for bruk av tertiære artefakter, enn de primære, og kan virke mer

abstrakt. De tertiære artefaktene kan konstituere en forestilt verden, som ikke har en direkte tilknytning til den praktiske virkelighet, med egne regler og prosesser. Gjennom bibelfortellinger kan det ses som en forestilt verden som kan hjelpe mennesker å forstå sin hverdag, og erfare menneskers virkelighet på nye måter. Forutsetningen er at virkeligheten ikke er entydig og absolutt. Andre eksempler kan være kunst og musikk.

«Fra et læringssynspunkt er de sekundære og de tertiære artefaktene sentrale ved at de bygger på og utvikler ulike typer representasjonssystemer. De medierer informasjon om og perspektiver på omverdenen gjennom inskripsjoner i form av tekster, bilder, tabeller, liknende kulturelle redskaper som bidrar til å strukturere det vi ser, hører og opplever» (Säljö, 2006, s. 94).

3.3 Ulike intelligenser

Howard Gardner mener at vår intelligens handler om evnen til å løse problemer, og å forme ulike produkter i naturlige miljø og opplevelsesrike omgivelser. Han stilte seg kritisk til de intelligensstestene USA brukte, som har bakgrunn fra begynnelsen av 1904-tallet og er utviklet av den franske psykologen Alfred Binet med kollegaer. Gardner mente at intelligens ble definert for snevert, og at det eksisterer åtte grunnleggende intelligenser (Armstrong, 2003, s. 16). Det har blitt reist spørsmål for hvorfor Gardner kaller det for intelligenser, når noe kan bli sett på som talenter eller begavelse, hvor Gardner selv sa at han med vilje utfordrer, og hvis det kun ble brukt ord som ulike kompetanser og at man frem til det har satt bort 'intelligenser', selv om det finnes et flertall av dem. For hver intelligens har Gardner satt opp grunnleggende tester som hver måtte godtas i for å kalles intelligens, og ikke et talent, evne eller en holdning (Armstrong, 2003, s. 18).

Å ha en bevissthet rundt dette med ulike intelligenser, og at vi alle har ulike måter å lære på, er en stor hjelp både når det kommer til planlegging, men òg til å skape en raushet for hverandre og akseptere at vi alle er ulike. Det er viktig inn med tanken på at alle liker ikke det samme, som bli kjent-leker, rollespill, formingsaktiviteter eller å være utendørs. Samtidig at det å utfordres også kan føre mye positivt med seg (Melangen, 2016, s. 48).

Her følger en kort presentasjon av de åtte intelligensene, og hvordan barna som innehar de ulike intelligensen tenker og er glad i. Hentet fra Armstrong (2003, s. 17 - 18) og Melangen (2016, s. 47):

1. Språklig intelligens handler om å bruke ord virkningsfullt, både muntlig og skriftlig, og evner å bruke språkets struktur og mening. Både for å overbevise andre, huske informasjon, informere og bruke språk for å formidle. Barn med språklig intelligens tenker i ord, og de elsker lesing, historier og ordspill.
2. Logisk-matematisk intelligens evner om å bruke tall effektivt, og til å argumentere. Innebefatter logiske mønstre og sammenhenger og funksjoner. Barn med logisk / matematisk intelligens tenker ved å trekke slutninger, og de elsker å finne løsninger, eksperimentere og stille spørsmål.
3. Romlig intelligens oppfatter det visuelle i verden, som farger, linjer, form og rom, og forholdet mellom disse elementene. Barn med romlig intelligens tenker i bilder og illustrasjoner, og de elsker å tegne og visualisere.
4. Kropps-kinestetisk intelligens bruker hele kroppen til å uttrykke ideer og følelser, og ferdigheter til å forme ting med hendene. Koordinering, balanse, styrke og lignende inkluderes i denne intelligensen. Barn med kroppslig-kinestetisk intelligens tenker gjennom kroppslige følelser, og de elsker å danse, løpe, hoppe og bygge.
5. Musikalsk intelligens oppfatter, forvandler og uttrykker musikalske uttrykk. Følsomhet for rytme, tone og melodi, og opplever gjerne stemningen i et musikkstykke. Barn med musikalsk intelligens tenker via rytmer og melodier, og de elsker sang, å kunne slå takten og lytting.
6. Sosial intelligens oppfatter og skjelner sinnsstemning, hensikter og følelser hos andre mennesker, er dyktige på å oppfatte ulike sosiale tegn og evne til å reagere på disse, i tillegg er det en følsomhet for andres ansiktsuttrykk, stemmeleie og kroppsspråk. Barn med sosial intelligens tenker ved å prøve ut ideer på andre, og elsker å være sammen med andre og gå i selskaper.
7. Intrapersonlig intelligens har selvinnsett og evne til å handle på dette, hvor man har et presist bilde av seg selv med egne styrker og begrensninger, og en bevissthet rundt egne behov, temperament og evne til selvdisciplin, egenforståelse og selvrespekt. Barn med intrapersonlig intelligens tenker i forhold til egne behov, følelser og mål, og elsker å drømme, planlegge og reflektere.
8. Naturalistisk intelligens gjenkjenner og klassifiserer forskjellige arter i deres miljø, og er også følsom for andre naturfenomener. Barn med naturalistisk intelligens tenker gjennom naturen og naturlige former, og elsker dyr, være ute og bryr seg om jorda.

4 Religionspedagogikk

4.1 Barneteologi

Barneteologi må være en teologi med et barneperspektiv, hevder Sturla J. Stålsett. (Stålsett, 2000, s. 36) Sturla J. Stålsett (2000, 2007) og Elisabeth Tveito Johansen (2007, 2022) har skrevet mye om temaet, og i dette avsnittet vil jeg sammenfatte viktige sider ved barneteologien, hentet fra deres utgivelser.

Barneteologien har ikke et fast definert begrep, men går bredt ut og kan møtes på i ulike kirkelige og teologiske sammenhenger. Det er lett å tenke at barneteologi er en forenklet eller nedjustert teologi som tilpasses til det man tror passer for barn, litt som en oversettelse. Dette har ført frem til at teologien blir for snever, enkel og ofte helt feil. Barnet selv, som innehar en viktig rolle i evangeliene, og ikke kun som adressat, blir ikke tatt alvorlig. I kirkelige kontekster kan omtale om barn bli romantisert med fokus på at det er tillitsfullt. På denne måten vil ikke de erfaringene som blir tilegnet barnet stemme overens med barnets faktiske erfaringer. Kateketer, eller andre kirkelig undervisningsansatte, bør være opptatt av hva barna er opptatt av, og ta del i deres indre verden – hva de tenker, tror og føler, slik at barneteologien blir satt ut i praksis.

«Barneteologi handler om å gjøre barn og unge til *subjekt* i det teologiske arbeidet. Det er å anerkjenne at barn og unge allerede *er* fullt ut mennesker, allerede er mennesker *fullt ut*; at enhver som er døpt, allerede er en troende og en fullverdig borger av Guds rike» (Stålsett, 2007, s. 31).

På denne måten, ved å si at barnet er subjekt, så er vi nødt til å lytte til barna og høre på deres faktiske erfaringer. Ser man nærmere inn på denne subjekttankegangen, så vil det oppdages raskt at barneteologi ikke er en søndagsskole som kan skjerma barna fra det som er vondt og vanskelig. «Å gjøre barn til subjekt fordrer vilje til opprør. Til motstand og konflikt mot de krefter som synliggjør barn og unge – enten det er gjennom idyllisering eller marginalisering» (Stålsett, 2007, s. 33).

Barn og voksne er likeverdige, og voksne skal ikke sette seg selv som norm for hva et menneske er. Barn har også en egen gudsrelasjon som ikke skal underordnes de voksnes. Gjennom trosopplæringsreformen er ikke barnet lengre en 'mangeltilstand' i kirkelige praksiser, men blitt et eget tema i teologisk litteratur, både i Norge og internasjonalt.

4.2 Kirken som læringsfelleskap

I Plan for trosopplæring, Gud gir, vi deler, står det at «en tilrettelagt trosopplæring skal innarbeides i menighetens grunnforståelse slik at alle barn og unge får et reelt tilbud om trosopplæring.» (Kirkerådet, 2010, s. 28 – 29).

Læring og undervisning har vært en viktig del av kirken i alle år, og trosopplæringsformen bidro til en ny interesse for læring, undervisning og kirke. Selv om trosopplæringsformen har barn og unge som målgruppe, gjelder opplæring like mye for alle aldersgrupper. Allikevel skal trosopplæring være noe annet enn deltakelse i de ordinære aktivitetene i menigheten (Afdal, 2008, s. 227 – 228). Geir Afdal skriver at det er grunn til å skjelne mellom læring og undervisning, da «[...] læring innebærer et fokus på læringsprosessene hos de lærende, dreier undervisningen seg mer om de aktivitetene som læreren initierer og regisserer for at læring skal finne sted» (Afdal, 2008, s. 230). Jean Piaget omtales gjerne som konstruktivist, noe som kommer til syne ved at han ser individene som aktivt kunnskapskonstruerende vesen. «Kunnskap hos individet er ikke passive reproduksjoner av en ytre virkelighet» (Afdal, 2008, s. 233). En individuell kunnskapskonstruksjon skjer ved at erfaring og sansing møter barnets forståelse, slik at det skapes en egenart. Læring skjer ikke gjennom tilpasning, men ved utfordring, og pedagogisk arbeid handler om å vurdere, tilrettelegge og gi utfordringer (Afdal, 2008, s. 230 – 233).

Læring i kirken er mer enn undervisning, da læring er for alle, hvor læring foregår gjennom hvordan vi handler og forstår noe sammen. Subjektet er menigheten, og læring ligger i deltakelsen – ikke ved å sitte stille og høre om den sosiale praksisen, men å gjøre den sosiale praksisen. Læring knyttes gjennom erfaring, og gjennom språket vårt skaper vi mening i disse erfaringene (Afdal, 2008, s. 238 – 239).

4.2.1 Tre læringssyn

En tilrettelagt trosopplæring handler om hvilket læringssyn man operer med. Her presenterer jeg tre varianter – læring som tilegnelse, læring som deltakelse og læring som kunnskapsdannelse ved hjelp av Tron Fagermoen (2015) og Ingrid Reite (2015).

Læring som tilegnelse: Dette blir ofte sett på som det ‘tradisjonelle’ læringssynet, hvor læreren formidler kunnskap og tilrettelegger for kunnskapstilegnelse. Altså at trosopplæring sammenlignes med skoleundervisning. Det er den enkeltes oppfattelse og samspill med verden som er satt i søkelyset. Kunnskap kan dermed ses på som en pakke som blir gitt videre, og når den kunnskapen er tilegnet, kan den lærende gi den videre til andre og eventuelt tilpasses med ny kunnskap. Fokuset ligger på det kognitive. For å vite hva som skal tilegnes må kunnskapen fastsettes, defineres og rammes inn.

Læring som deltakelse: I motsetning til det forrige læringssynet er her kunnskap noe man har, og læringen skjer gjennom en prosess eller aktivitet, der man gjør, slik at læringen stadig er i en prosess. Den lærende blir en del av et fellesskap, og ved hjelp av fellesskapets språk og normer lærers kommunikasjon.

Læring som kunnskapsdannelse: Kan ses i sammenheng med det forrige læringssyn, ved at læring skjer i fellesskap, og at gjennom gjentagelse vil praksis forsterkes. Kunnskapen kan være taus, men den er sosialt og materielt konstituert. Det vil si at det mestres ut ifra de sosiale og materielle betingelsene som blir gitt, som verktøy som i seg selv skaper spesifikk kunnskap. Læring og mestring handler om en kollektiv utviklings- og forhandlingsprosess, og baserer seg på motsetninger og forskjeller mellom deltakerne. Ved at mennesker og ulike praksiser møtes og veies opp mot hverandre kan ny kunnskap dannes.

Disse tre læringssynene er i bruk i kirkelig sammenheng, og veldig relevant inn mot alle læresituasjoner i kirken, alt fra gudstjenester til ulike trosopplæringstiltak. Mitt inntrykk er at disse læringssynene ofte kan skli litt over i hverandre. Hvis gudstjenesten er som et eksempel, så lærer man gjennom tilegnelse ved å høre på preken, læring gjennom deltakelse ved at man deltar i den liturgien som er, ved å synge salmer, går til nattverd og er med menigheten å fremsi ord og bønn. Gjennom gjentagelse forsterkes læringen, hvis man går flere ganger til kirken, og er med på det kollektive sammen med andre, ulike mennesker.

4.3 Kirkerommet som læringsarena

I boken *Kirkeskipet* av Ragnhild Steinholt og Arne Bakken (red.) står det skrevet:

«Fordi barn har et medfødt forhold til Gud, har de behov for å være i nærheten av det hellige, være i hellig rom. Som oss voksne, har også dette lille mennesket behov for stillhet, tid til å være stille og for seg selv, behov for å leke / handle i et hellig rom, være med i fellesskap og delta i en felles lek / liturgi» (Steinholt & Bakken, 2021, s. 14).

Rommet er med på å virke inn på barnas læring, og rommet i seg selv er òg en formidler ved at det bærer på kunnskap, følelser, erfaringer og forventninger. Et rom kan gjøre læring enkelt, men det kan også gjøre det vanskeligere. Gjennom Vygotskys perspektiver kan man legge vekt på forskjellige aspekter til læringsrommet. I interaksjon kan vi se på samspill, både barn til barn, men også barn mellom barn og voksne. Hvordan inviterer rommet til ulike aktiviteter og hvilke muligheter har man, eventuelt også hva som ikke er mulig å gjennomføre. Inneholder rommet artefakter som barna kan ha som verktøy? Og ikke minst – er det plass til barns endringer i rommet, eller er alt satt fra tidligere (Strandberg, 2008, s. 37 - 38).

Gode læringsmiljøer ser ulike ut, og det finnes ikke et fasitsvar her. «I et Vygotsky-perspektiv er rom en viktig læringsdimensjon, og bevisstheten vår om at det forholder seg slik og at rom kan utformes i henhold til gjennomtenkte pedagogiske prinsipper, kan selvsagt utvikles» (Strandberg, 2008, s. 50). Å endre og utvikle rom for læring handler om å tjene aktiviteter for læring og utvikling fremfor design og skjønnhet. Samtidig bør man ikke på forhånd endre for mye på rommets sosiokulturelle kontekst da det kan være med på å motsi dets egentlig hensikt og skape fremmedgjøring fremfor utvikling. Sammen med barna kan man reflektere, prøve og sammen utvikle rommet, slik at barna selv får ta del i prosessen og forvandlingen. Det viktigste er ikke hva som befinner seg i rommet, men hva barna har tilgang til. At barnet skal kjenne seg velkomment og oppleve læring kommer an på hva barna opplever de har tilgang til. Med dette menes at de har tilgang til samhandlinger, aktivitet, verktøy og tegn, håp om utvikling og kreativitet. Barn som lærer lite opplever ikke denne tilgangen, da de sjeldent blir invitert med inn, og det forventes ikke at de skal bidra eller inneha kompetanse (Strandberg, 2008, s. 38 – 40).

4.4 Tidligere erfaringer fra babyteater⁵

Elin Oveland, som er blant annet teaterpedagog, tidligere menighetspedagog og produsent for *De Minstes teater*, har skrevet en praksisrefleksjon for Prismet (IKO, 1:2021) som omhandler erfaringer rundt å ha såkalt babyteater i kirken. «Babyteater er en form for teater som på en særlig måte tar inn over seg publikums (babyer og små barn) forutsetninger og forståelsesramme i teaterforestillingen» (Oveland, 2019, s. 7). Bakgrunnen for babyteater var en mangel på å finne form og innhold som passet til de yngste barna, utover sang og det diakonale. Hun skriver at «babyene skulle også få være i kirkerommet; høre, se, kjenne og erfare ordene og handlingene og gjenstandene som tilhører vårt felles, kristne kirkerom» (Oveland, 2021, s. 57).

Babyteater skiller seg fra klassiske teaterforestillinger ved at skillet mellom sal og scene ikke er definert og adskilt som ved den klassiske måten. Babyteater er mer interaktivt, og reaksjonene og handlingene til barna er med på å prege hele forestillingen. I tillegg er det også en direkte eller indirekte samhandling mellom skuespillerne og babyene, hvor målet er at man skal undersøke, oppdage, undre seg over og gjenta ting sammen. Det som har vært et kjennetegn for *De Minstes Teater* er langsomhet, undring, det meditative, smil, peking og glitrende rekvisitter. Samt gjenkjennbarheten ved at alle forestillingene begynner og slutter på samme måte (Oveland, 2021, s. 57).

Erfaringer gjennom babyteater viser at det ikke er de muntlige tilbakemeldingen man bør lene seg på, men hvordan barna responderer på forestillingen. Barna samhandler om ting eller med blikk, lyder eller kroppene sine. Barnas foresatte er en viktig del for barnas opplevelser, enten de er med som veiledere, eller er med på å begrense barnas bevegelsesmulighet. Musikk og lyder er også erfart som viktige for å holde på barnas konsentrasjon i og rundt forestillingen, i tillegg til langsomheten, det meditative og de få, men utvalgte, ordene (Oveland, 2021, s. 62).

De Minstes Teater har også møtt på noen utfordringer, som valg av sted og tidspunkt, forstyrrelser fra eldre søsken, publikumsstørrelse, ulike rutiner og barnas voksenpersoner.

⁵ *Selv om det heter babyteater, omfavner det aldersgruppen 0 – 3 år.*

Småbarnsfamilier kan være en utfordrende målgruppe, da alle familier er ulike og har egne rutiner for soving, spising eller om de har eldre søsken. Det er med andre ord mange hensyn som må tas stilling til. Er barna blitt barnehagebarn, sier deres erfaring her at det kan være lettere å arrangere noe en formiddag på helg enn en ettermiddag på en ukedag. De har også erfart at eldre søsken kan virke forstyrrende på de minste barna, da de både er fysisk større, og tar større plass gjennom sang og bevegelse. Rommet må også være tilrettelagt fysisk for babyene. Men kanskje de viktigste av alt – barnas voksenpersoner som er en utrolig viktig brikke for babyenes opplevelse. Her er informasjon og en trygghet på hva som skal skje, utrolig viktig å kommunisere. I tillegg til en trygging på at dette kan være en ny opplevelse for babyene, samt oppmuntring til å la babyene utforske selv, slik at det ikke er nødvendigvis behov for å holde de fast på fanget eller at man føler at de mest nysgjerrige må hentes inn igjen (Oveland, 2021, s. 63 – 64).

Til slutt i artikkelen kommer Oveland med noen refleksjoner rundt tilrettelegging for de minste barna i kirka. Først og fremst – musikk og scenekunst som gode redskaper, og at samhandling og læring i fellesskap bør stå helt sentralt. Kirkerommet bør brukes frimodig, men samtidig ha en mindre arena som samhandlingen finner sted. I tillegg til tydelig informasjon og trygging av de voksne på deres roller. Tid og sted bør også være gjennomtenkt. De minste barna drar også nytte av, og har rett på, en tilrettelagt og god trosopplæring (Oveland, 2021, s. 64 – 65).

Oveland gjorde i sin masteravhandling tre funn til at babyteater lykkes. Det første funnet er babyteater er kontekstuel. Forestillingen skjer i et kirkerom, med fysisk tilrettelegging for de små og det skjer læring i en sosial setting. Det andre funnet handler om bruk av artefakter, som de kan utforske med sansene, og handlinger som medierer kristen tro. Det tredje funnet sier at babyteater fungerer som læringsfremmende aktivitet ved at det blir tilrettelagt for læring gjennom samhandling og deltakelse i en sosial situasjon. (Oveland, 2019, s. 44, 49, 51)

4.4.1 Teaterteori

Heid Leganger-Krogstad skrev en artikkel om «Gudstjenestergi- og respons» til boka *Forkynnelse for barna og voksne* (Kaufman (red.), 2021), som er bakteppet for dette avsnittet.

Resultatet av de valgene som er tatt i forkant, og valg som gjøres underveis, er regi. Et av disse valgene er hvem vi adresserer det vi formidler til. Det er særlig tre muligheter her som trekkes frem. Det første er *singel* adressat, hvor det er barna – og kun barna, som er i tankene når det formidles. *Dobbel* adressat veksler på hvordan det snakkes til tilhørerne, hvor det er de voksne i et øyeblikk og barna i det neste. *Dual* adressat utfordrer og fenger både barn og voksne samtidig.

Et annet regivalg som kan tas er hvordan den fiktive veggen oppstår, som finnes mellom sal og scene – den såkalte fjerde veggen. I teateret oppstår skillet ved hjelp av lyssetting, og i filmteori er det kinolerretet som er skillet. I kirkerommet kan overgangen mellom kor og hovedskip være et slikt skille. Den fjerde veggen kan være bevegelig, men den kan også få hull, og rives ned. Veggen kan erfares tett når det som foregår kun innehar faste rolleinnehavere og det er liten interesse for å kommunisere eller være relevant for deltakerne. Hull i den fjerde veggen skapes gjennom interaksjon og invitasjon til medvirkning og deltakelse. Veggen kan brytes ned hvis deltakere inviteres med inn slik at de enten kan oppleves å overta regien, eller det blir for preg av underholdning eller forestilling.

5 Drøfting

Ut ifra det materialet jeg har funnet vil jeg hente frem noen temaer som jeg ønsker å se i sammenheng med observasjonen og det teoretiske materialet jeg har funnet, og drøfte det opp mot hverandre. Gjennom dette kapitlet svarer jeg på problemstillingen min: Hvordan kan vi teoretisk begrunne «Krølletreff» som trosopplæringstiltak for de minste barna i Den norske kirke?

5.1 Kirkerommet

«Foran alteret er det lagt ut matter, og på alterringen er det hengt opp fargerike sjal og det sitter ulike kosedyr litt spredt på gulvet foran. [...] Foreldrene setter seg på mattene med barna i fanget, det er trangt om plassen. Noen må sitte i trappetrinnene som leder opp til alteret, fordi det ikke er plass nok på mattene. De som må sitte i trappen sitter tett, og på skrå mot alteret.»

I målene til «Krølletreff»⁶ står det at dette er et tiltak som skal gi barna en opplevelse av å ha en plass i kirken, samt bli kjent med sin kirke. Selv om det ikke står eksplisitt, så tolker jeg det dit hen at dette handler om kirke som bygg, og hva det bygget inneholder, særlig med vekt på kirkerommet. I boka «Kirkeskipet» (2021) sies det at de minste barna også har behov for å være en del av det hellige, og få oppleve, utforske og leke i et hellig rom.

Hvordan kan det legges til rette for at de små barna skal få ha denne muligheten? Her ønsker jeg å trekke frem to viktige poeng: Barn opplever gjennom kroppslighet, da de forstår med kroppen før tankene, gjennom å smake, lukte, føle, og være til stede i tid og rom. Og denne kroppsligheten påvirkes av andre – særlig foreldrene eller andre voksne som står barnet nært. Barna kommer ikke alene til kirken, de har med seg en voksenperson som også har et behov for et positivt møte, oppleve trygghet, støtte og at det er plass til de også.

Tenk å kunne gå rundt, oppdage og oppleve sammen med et lite menneske, alle de spennende stedene og tingene som er inne i kirken. Ved at denne forskningen er uforutsigbar og personlig, vil hvert enkelt barn ha en helt egen og unik opplevelse. Vygotsky så på rom som

⁶ Fra den lokale plan for trosopplæring

en viktig læringsdimensjon, og mente at vi ikke måtte gjøre for mange endringer, men la rommet også være med å tale for seg selv. Endrer vi for mye på rommet kan det heller virke fremmedgjørende ved en senere anledning.

Det er fint å pynte opp med farger og litt ekstra stæsj de gangene det skjer noe litt annerledes enn den normale gudstjenesten, men man må bør være oppmerksom på at det ikke blir for overdrevent. Under observasjonen min var det ikke tanken på om de fargerike sjalene og bamsene stjal fokus, men at det som foregikk var veldig låst til en plass når kirkerommet er såpass stort. Hvis målet er å bli kjent med sin kirke og gi barna en opplevelse av plass i kirken, så er det akkurat det som må legges til rette for. Barna må inviteres inn i rommet, og oppleve tilgang for å kjenne seg velkomment og oppleve læring. Opplever både barna og voksne den tryggheten og støtten, vil det ha positiv effekt på læringen.

Hvordan kan dette rommet være med på å invitere til ulike aktiviteter, og hva er mulig å gjennomføre for den spesifikke aldersgruppen? Som skrevet tidligere i oppgaven, så ser gode læringsmuligheter ulike ut, og dermed finnes det ikke noe konkret fasitsvar. Dette er valg som tas på forhånd av arrangør etter hvilke muligheter, eventuelt begrensninger, som finnes i det aktuelle rommet, jamfør regiteori. Å endre et rom skal tjene for utvikling og læring, og ikke av estetiske grunner. Kirkerommet er gjerne allerede fullt av gode læringsarenaer. Lysgloben er et konkret eksempel og et artefakt i de fleste kirkerom. Her kan det tennes lys for noe eller noen, som både kan oppleves, utforskes og skape en tilhørighet av fellesskap. Derimot kan lekekroken være et negativt moment på en slik type tiltak, ved at med sine kjente elementer fra hjem og barnehage er med på å fjerne fokus på det som egentlig skal skjer. Det kan absolutt ha sine fordeler under gudstjenester eller andre arrangement, men om det ikke er tenkt skal være en del av opplegget, så kunne man nok med fordel ha ryddet det vekk under trosopplæringstiltak.

Kirkerommet er og skal være et «annerledesrom» ved at det skiller seg fra andre bygg barna kjenner, som hjemmet eller barnehagen. Dermed er kirkerommet et artefakt i seg selv, ved at det inneholder blant annet kirkekunst og utsmykninger, døpefont, alter, lys og gjerne et stort orgel, og inngår i praksiser som gir mening. I tillegg formidler kirkerommet tro og tradisjon, noe man ikke må glemme eller gjemme bort.

Barn skal få bruke kroppsligheten for å sanse og oppleve, hvor det er rom til bevegelse og utforskning – samtidig som de skal få kjenne på fellesskapet og få være en del av noe. Da hjelper det ikke å låses foran alteret hvor foreldrene sitter med barnet i fanget og få alt ‘servert’. Læring er i å gjøre, fordi kirkerommet i seg selv er læring. Barna må få prøve selv, og få mulighet til å utforske. Dette må adresseres tydelig gjennom informasjon til barnas voksenpersoner.

5.2 Fortelling og fokus

«Krølle er med Dånki på en lang reise, sammen med en mann, og plutselig oppdager de noen som har skadet seg på veien. Dånki er lei og sur av å gå den lange veien, og vil egentlig ikke stoppe for å hjelpe og trøste mannen som har skadet seg, men Krølle overtaler han til å stoppe opp likevel. Menighetspedagogen setter plaster på mannen, og alle synger Kjære Gud, jeg har det godt. Mannen får sitte på ryggen til eselet, som konkluderer med at han ikke burde være så sur neste gang noen trenger hjelp. Menighetspedagogen sier seg enig i det, og at «Jesus sa jo at vi skulle hjelpe alle som trenger oss – ikke bare de som er vennene våre.»»

At barna skal bli kjent med bibelfortellinger er målet til «Krølletreff», og av den grunn har jeg begynt å lure på om hva som er *feil* med å fortelle bibelhistorien slik som den står. Hva er grunnen til at man tenker at historien ikke kan snakke for seg? Dette er et klassisk eksempel på misforståelser rundt barneteologi, hvor det puttes inn underholdende momenter som voksne tror skal fungere bra for barna, samt at teologien blir romantisert og nedjustert. Selv de minste barna vet at det ikke automatisk slutter å gjøre vondt når man får på et plaster, selv om det kan gjøre situasjonen ganske mye bedre. Skal man følge tanken om at barnet er subjektet i det teologiske arbeidet, så må barnets erfaringer spille inn. Som pedagoger i kirken må barnets egen gudsrelasjon bli tatt på alvor, og det må legges til rette for at barnet selv skal få gjøre sine egne erfaringer. Voksne skal ikke underordne barnets gudsrelasjon, og barnet skal slippe å bli fortalt hvordan den bør være.

For å sette det mer på spissen; På hvilken måte kan barna bli kjent med Jesus som venn, frelser og Herre, når det er Krølle som er hovedpersonen? Jeg stille spørsmål til om det oppstår en slags sjenanse på å nevne Jesus, noe som fører med seg på å gjøre teologien både snever og helt feil. Kan man da si at barna har blitt kjent med den aktuelle bibelteksten? Hvordan kan denne teksten være gjenkjennbar senere i livet når selve hoveddelen av teksten

er borte? En treåring kan være nysgjerrig, og lure på hvorfor denne mannen var skadet. I boka “Dånki hjelper”⁷ står det faktisk at mannen var blitt slått ned og ranet, noe som da for mange vil være helt ny informasjon når de kommer hjem og leser boka hjemme. Ved å gjøre fortellingen for kort, så tar man bort brodden i forenklingens navn. Kirken må kunne formidle alle sider ved livet, og ved å ikke skjule ting som også er vondt og vanskelig bidrar vi til å gi barna (samt de voksne) en tro som bærer.

La fortellingen stå for seg selv, og bruk gjerne hjelpemidler inn i formidlingen, slik det er gjort på «Krølletreff» med dukker og bamser. Andre valg som blir tatt i forhold til rekkefølge og sanger, kan være med på å styrke fortellingen og innholdet, istedenfor at det oppleves rotete og at sangene egentlig ikke hører til i det som blir fortalt.

5.2.1 Gudstjenesteerfaring

Både barneteologi og læring handler om å gi barnet erfaringer, både gjennom hva de allerede har erfart, samt tilegne og legge til rette for nye erfaringer. Burde søkelyset òg være satt på å gi barna gudstjenesteerfaringer, helt fra tidlig alder? Det er flere elementer fra gudstjeneste som blir nevnt, men som ikke er satt fokus på i «Krølletreff» sine mål, som bønn og velsignelse.

I Plan for trosopplæring, Gud gir – vi deler, står det følgende under Kirkens tro og tradisjon: «Barn og unge skal lære Fadervår og kjenne andre uttrykk for bønn, tilbedelse og klage som bordbønn, aftenbønn, personlig, fri bønn, bibelske bønnen, liturgiske bønnen m.m» (Kirkerådet, 2010, s. 17). Med enkle grep kan man få med flere elementer i det som allerede er, som å tenne lys i lysgloben for alle barna og lyse velsignelsen som avslutning. Og det er fullt mulig å synge en bordbønn før matservering.

Kunnskap utvikles når den brukes, altså gjennom erfaring, jamfør læring som kunnskapsdannelse. Jo mindre kjennskap til kirke og kristne praksiser, jo større behov er det for å gi grunnleggende innføring, og en praktisk kunnskap om trosutøvelse. Også fra tidlig alder.

⁷ Som ble utdelt på samlingen

5.3 Tilrettelegging, læring og involvering

«I løpet av den korte fortellingen synges det fire sanger, som blir ledet av menighetspedagogen og pianist. [...] Flere av sangene har bevegelser, slik at man må reise seg opp fra plassen opptil flere ganger. Dette opplever jeg skaper uro, og noen av barna virker utålmodige. Et par av de eldste barna prøver å gjøre bevegelsene, eller får hjelp fra foreldrene, mens de aller fleste sitter på armen mens det blir sunget. Noen av barna stikker av under fortellingen eller sangene, og går til lekekroken bakerst i kirken. Foreldrene går for å hente de, noen leies, noen må bæres, og noen foreldre blir igjen i lekekroken sammen med barnet.»

Som skrevet innledningsvis så er praksisformen og -utviklingen kommet lengre og utviklet seg raskere enn det teoretiske innenfor trosopplæringen, spesielt rettet mot de minste barna. Hvordan skal man som kirke kunne legge til rette for gode læringsarenaer som er tilpasset de minste, hvis det ikke er kastet et teoretisk blikk på det man holder på med? Og stemmer de målene som er satt med det innholdet som blir lagt frem? Geir Afdal (2008) sier at læring ikke skjer gjennom tilpasning, men ved utfordring. Som pedagog er en viktig arbeidsoppgave å tilrettelegge, vurdere og gi utfordringer. Læring skjer sammen, gjennom felles handling og forståelse, altså læring gjennom deltakelse. Læringen ligger ikke i å sitte stille, men gjennom å være delaktig, gjennom erfaringer og språk. Læring skjer gjennom kunnskapsdannelse, ved at barna vil oppleve mestring ved gjentakelser og ved gjenkjennelse blir praksisen forsterket. Som skrevet hos Leif Strandberg: «Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere kan gjøre selv» (Strandberg, 2008, s. 25). Læring formes i samspill, men læring skjer også best der man ønsker å være. Så flere ting henger sammen. Den undervisningen som foregår i dag er mer målrettet og planlagt, enn tidligere hvor det har vært mye enveiskommunikasjon, typ lærer – elev. Det må være en relevans i grunnen her, og når det blir laget opplegg må det huskes på at de minste barna har en like stor og viktig plass i kirka på lik linje som andre.

I eksempelet hentet fra observasjonen kan man se at det er gjort et forsøk på felles handling og deltakelse. Dette lykkes allikevel ikke helt da det blir mye forstyrrelser med fortellinger og sanger, da sangene synges stående med bevegelser, men fortellingen lyttes til sittende. Barna ble urolige, mistet fokus og vandret andre steder. Vi kan ikke kreve at barna skal sitte lenge stille og ha full oppmerksomhet, jamfør barnas kroppslighet. Det må være rom til bevegelse –

noe som er veldig viktig å ha med i beregningen når det skal planlegges og tilrettelegges for små barn. Og bevegelsen må være tilpasset aldersgruppen.

Jeg kjenner ikke til planleggingen av «Krølletreff» som jeg observerte, men det er tydelig at det kunne blitt tatt flere regigrep i forkant, både når det gjelder tilpassing, men òg å ha en bevissthet på at alle har ulike måter å lære på i forhold til ulike intelligenser. Alle mennesker, også de minste barna, har ulike måter å lære på, og alle liker ikke nødvendigvis det samme. Det er også viktig å ha i beregningen at dette er et tiltak for barn som fyller 1 til 3 år innenfor kalenderåret, og den første samlingen⁸ blir arrangert tidlig på året. Her kan det komme alt fra veldig små barn, som fyller ett år sendt på høsten og knapt kan stå og gå, samt veldig aktive barn som har rukket å fylle tre år. Så aldersspennet er stort, og det vil være en utfordring inn i et slikt arbeid.

Elin Oveland (2021) har selv gjort seg opp noen erfaringer gjennom babyteater, og gjennom å dele og lese andre sine erfaringer kan man selv tilegne noe til eget arbeid, eller lære av andres erfaringer som nødvendigvis ikke har fungert. Oveland nevner blant annet at de reaksjonene barna kommer med under gjennomføring, de blir tatt med på å prege forestillingen, og det er direkte samhandling mellom barna og de som gjennomfører. På den måten blir den fjerde veggen flyttbar, og den får hull gjennom interaksjon og invitasjon til medvirkning og deltakelse. I «Krølletreff» opplever jeg den fjerde veggen som tett, med liten interesse for å kommunisere med deltakerne, og eventuelle reaksjoner blir oversett av de ansatte.

Et av punktene til trosopplæringstiltaket «Krølletreff» er måltidsfellesskap. Her kunne til fordel kirkebygget vært bedre utnyttet enn at man får en pølse i hånda når man skal gå, da det er lite fellesskapsbyggende. I tillegg blir det ekstra sårt for de barna som ikke kunne spise det som ble servert, selv om behovet var meldt inn i forkant. På denne måten skapes det ekskludering, og det kan bli mer sårt når man opplever lite behjelpelighet og forståelse fra de ansatte i kirken.

I «Krølletreff» er de gode på språklig og musikalsk intelligens, men ved hjelp av noen enkle regivalg kunne det omfavne flere av intelligensene til Howard Gardner. Selv om noen visuelle

⁸ To samling i året, en vinter og en høst.

hjulepemidler blir brukt (dukker og bamser til fortellingen), kan man til fordel bruke mer av kirkerommet og alt det som finnes der, til den romlige intelligensen. Sanger med bevegelse ble ifølge observasjonen for avansert for de minste barna, men å løpe, hoppe og danse passer perfekt for de med kropps-kinetisk intelligens. For de med logisk-matematisk intelligens kan man bruke tall. For eksempel telle hvor mange barn som er der, eller telle til tre før man skal begynne å synge. Gjennom mer innlevelse, bruk av stemme og ansiktsuttrykk i fortellingen favner man de med sosial intelligens. For barn som er opptatt av naturen kan en mulighet være å hente noen naturelementer inn, slik som blomster på alteret eller bruke falske blader og blomster som medvirkning inn i fortellingen. Intrapersonlig intelligens vurderer jeg som uhensiktsmessig inn i dette tiltaket, da barna fortsatt er veldig små.

5.4 Adressatene

«Menighetspedagogen har en enkel velkomst, før hen begynner å synge to vers av sangen 'Hverdag', som blir adressert til foreldrene.»

Som skrevet innledningsvis trekker jeg på nytt inn det som står i Plan for trosopplæring, Gud gir – vi deler:

«Å bygge kontakt og samvirke med hjemmet om å etablere ritualer for hverdagene, høytidsmarkeringer og livsriter. Skape fellesskap for barn og familier i menigheten og lokalmiljøet. Utvikle gudstjenester barna / familiene opplever seg hjemme i. Styrke tilhørigheten til kirken» (Kirkerådet, 2010, s. 19).

Barna kommer ikke alene til kirken, men har med seg en eller flere voksenpersoner, og de skal også få møte og oppleve et fellesskap som de kan føle seg hjemme i. Det kan være vanskelig å vite på forhånd hvilken kjennskap de har til kirken fra tidligere. For noen kan dette være det første møtet siden dåpen, eller det første møtet noensinne. Andre igjen har kanskje vært med på «Krølletreff» flere ganger, eller har erfaring fra «Babysang». Kanskje til og med faste kirkegjengere. Uansett, hvilket grunnlag folk kommer med, så er viktigheten at det blir en god møteplass for hele familien enormt viktig, og det kan være en erfaring de har med seg resten av livet. Å være sett og ønsket er et helt grunnleggende behov, og vil være avgjørende for videre læring og hvilket forhold de videre vil ha til kirken.

Som både teorien forteller oss, og Ovelands erfaringer, så er barnas voksenpersoner en utrolig viktig brikke for barna, og det må kirken ta på alvor. Det vil ha noe å si for videre forhold til kirken, og om de ønsker å sende barna på andre trosopplæringstiltak ved senere anledninger. For er målet at møtet med kirken skal skape en videre interesse, eller sette opp en barriere?

For hvordan er det ønskelig at barnas voksenpersoner skal te seg, og skal de være med som veiledere eller begrenser? Å kommunisere trygging på det som skal skje, samt informasjon, må gjøres tydelig, og helt fra starten av. Ved at dette ikke ble gjort på «Krølletreff», virket det som at det var en uuttalt regel om at barna skulle sitte rolig på fanget eller på armen til de voksne, slik at barna ikke fikk bevege seg eller utforske.

Hvordan alt formidles og regivalg på hvordan ting skal adresseres er nøkkelen til hvordan vi kan favne alle, men det kan også være vanskelig. Slik «Krølletreff» var lagt opp, er det tydelig singel adressat, hvordan alt skulle formidles til barna – med unntak av den aller første sangen som ble sunget. En mulighet kan være å bytte på hvem som er adressat, altså en dobbel adressat. Gi rom til at barna kan få lytte, men så bevege seg og utforske – både rommet og det som har blitt brukt til formidling. Dette kan gi muligheter til å la de voksne få noe input.

Som pedagog kan jeg bidra til trosopplæring i hjemmet, ved å gi barna og de voksne noe de kan bygge opp rundt og snakke om hjemme. Et synlig materiale som barna selv kan få være med på å sette ord på, selv om de kanskje har et begrenset verbalspråk for øyeblikket. På «Krølletreff» ble det utdelt en bamse og en bok, hvor både bamsen og boka pekte på det de sammen hadde opplevd og gjenfortalte bibelteksten som de nettopp hadde hørt. Problemet her ble da flere takket nei til gaven, fordi de hadde fått det samme ved tidligere anledninger.

5.5 Krølletreff

Det ligger mye godt til grunne for «Krølletreff», men per nå så er det vanskelig å begrunne det teoretisk som et trosopplæringstiltak. Det er mye som kunne gjort små endringer på, for at det skale være et godt teoretisk rammeverk rundt. Det gir inntrykk av at det er plukket ut ting som man tror fungerer, og satt et barnlig preg over det, uten å egentlig gjøre research eller sette seg inn i den aktuelle aldersgruppen. Dette er tydelig både gjennom valg av sanger og presentasjon. Det er kommet synlig frem at det mangler kunnskap om barnets kroppslighet og læring, barnet som teologisk subjekt, ulike intelligenser og bruk av rom og artefakter. I tillegg er det et stort forbedringspotensial når det handler om kommunikasjon, samt støtte til og trygging av de voksne.

Ofte kan det handle om å se de mulighetene som ligger fremfor en. Da tenker jeg blant annet på bruk og utforming av rom og andre ting som er lett tilgjengelig. I tillegg handler det om ressurser og de ansattes kunnskaps- og interesseområder.

Jeg må også trekke frem aldersgruppen som er satt, altså barn i alderen ett til tre år. Det er en ganske sprikende aldersforskjell, så det vanskelig å få til noe bra som passer og fenger alle. Barn utvikler seg forskjellig, og lærer i ulikt tempo. Det kan være store forskjeller også innad i samme årskull når de er så små, med tanke på når på året de er født. I tillegg vet man sjeldent mye om bakgrunnen til de som kommer, både voksne og barn, i forhold til hvilken kjennskap og bilde de sitter av og med kirken, kristen tro og tradisjon, samt hva de ønsker og trenger. Selv om de møter opp i kirken er det ikke nødvendigvis for den kristne formidlingen, det kan òg være for det sosiale og fellesskapet.

6 Oppsummering og konklusjon

Denne avhandlingen har sett på hvordan vi teoretisk kan begrunne trosopplæringstiltak for de minste barna i Den norske kirke, hvor observasjon av «Krølletreff» har vært et gjennomgående eksempel. Gjennom å se på teori om barnets læring og utvikling har jeg sett at barnet lærer gjennom kroppslige erfaringer. De små barna utforsker og lærer annerledes enn de voksne, ved at de forstår med kroppen før tankene, men hos voksne er det motsatt. Dette mener jeg er utrolig viktig å ha med seg inn i planleggingen av trosopplæringstiltak for de små. De minste barna lærer gjennom å handle og gjøre i fellesskap.

Videre har jeg sett på hvordan ulike hjelpemidler som blir brukt i en lærings situasjon har en medierende funksjon, og ved å legge en symbolikk til dette, kan vi kalle det for artefakter, og at disse kan forstås på tre ulike nivåer. Videre så jeg på ulike intelligenser som det bør være en bevissthet rundt, da det forklarer oss at vi lærer på ulike måter og alle vil ikke like det samme. Ved å fokusere på dette er det med på å skape en forståelse for at vi er ulike, og som kan hjelpe inn i planleggingen.

Jeg har også sett på religionspedagogikk, og sett på hvordan barnet bør være et subjekt inn i trosopplæringen. Barnet må bli tatt alvorlig, og voksne kan ikke lage innhold som gir en feilaktig teologi, selv om den skal oppleves underholdende. Både barnets erfaringer og barnets gudsrelasjon må tas på alvor. Kirken er et læringsfellesskap, og kirkerommet er en læringsarena. Gode læringsmiljøer ser ulike ut, det handler om å finne og bruke de mulighetene man har. Gjennom å se på andres erfaringer, kan man også tilegne seg verdifull kunnskap, og jeg har sett på andres erfaringer fra babyteater og noe fra Kirkeskipet. Jeg har også sett kort på teaterteori, som er nyttig inn i planlegging av trosopplæringstiltak.

Jeg har gjennom dette avhandlingsarbeidet lært mye, og det har vært med på å fylle et mangelområde for meg faglig. Som skrevet innledningsvis så utvikles praksisen mye kjappere enn teorien, og det tilegnes stadigvekk nye erfaringer da samfunnet er i konstant endring. Det er veldig verdifullt å lære av andres erfaringer, både på godt og vondt, men også å gå tilbake til teorien. For selv om samfunnet er i endring, er det også mye ved mennesket som er konstant, som hvordan læring skjer, og viktigheten av fellesskap.

7 Litteratur

Afdal, G. (2008) Menigheten som lærende fellesskap: Sosiokulturell læringsteoris muligheter og begrensninger som perspektiv på kirkelig læring. I *Prismet: Pedagogisk tidsskrift*, 59(4), s. 227 – 245. Oslo: IKO-forlaget

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

Armstrong, T. (2003) *Mange intelligenser i klasserommet*. Oslo: abstrakt forlag as

Dowley, T. (2011) *Dånki hjelper*. Oslo: IKO-forlaget

Fangen, K. (2011) Deltagende observasjon. I Fangen, K. & Sellerberg, A.-M. (red) *Mange ulike metoder*, s. 35 – 56. Gyldendal Norsk Forlag

Fagermoen, T. (2015) Hvilken kirke? Læring for hvem? Læringsteori, kirkeforståelse og tilrettelagt trosopplæring. I Engedal, L. G, Fagermoen, T. & Sandsmark, A. (red.) *Trosopplæring for alle? Læring, tro og sårbare unge*, s. 31 – 54. Oslo: IKO-forlaget

Haugen, R. (2015) *Barns utvikling i barnehagealder. En utviklingspsykologisk innføring*. Oslo: Cappelen Damm

Johansen, E. T. (2007) Barneteologisk religionspedagogikk. I Johansen, E. T. (red.) *Barneteologi og kirkens ritualer. Perspektiver på trosopplæring, barn og konfirmanter*, s. 17 – 30. Oslo: Det praktisk-teologiske seminar

Johansen, E. T. (2022) Barneteologi, trosopplæring og religionspedagogikk. I *Prismet: Pedagogisk tidsskrift*, 73(3), s. 217 – 233. Oslo: IKO-forlaget

Kjær, A. (2019) *Sanselig prosjektarbeid med barn 0 – 2 år. Fra forberedelse til fordypning*. Oslo: Cappelen Damm

Løkken, G. (2004) *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Melangen, K. (2016) *Kunsten å være klar. En fagbok om undervisning i kirken*. Stavanger: Eide forlag AS

Oveland, Elin (2019). *Oi! Se! Dåpen! Babyteater i Trosopplæringen i Den norske kirke*. Babyteater som læringsfremmende aktivitet. Oslo: MF Vitenskapelige høyskole for teologi religion og samfunn.

Oveland, E. (2021) Trosopplæring for de aller minste. Praksiserfaringer rundt babyteater i kirken. I *Prismet: Pedagogisk tidsskrift*, 72(1), s. 57 – 65. Oslo: IKO-forlaget

Reite, I. (2015) Tilrettelagt trosopplæring? Læring og mestring hos sårbare unge. I Engedal, L. G, Fagermoen, T. & Sandsmark, A. (red.) *Trosopplæring for alle? Læring, tro og sårbare unge*, s. 13 – 30. Oslo: IKO-forlaget

Sandseter, E. B. H., Hagen, T. L. & Moser, T. (red.) (2018) *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse*. (3. utg.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Strandberg, L. (2008) *Vygotsky i praksis. Blant pugghester og fuskelapper*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Stålsett, S. J. (2000) Barneteologi i emning. I Halle, R. & Hegerstrøm, G. (red.) *Himmel over livet. Forkynnelse for barn i en ny tid*, s. 34 – 39. Oslo: IKO-forlaget.

Stålsett, S. J. (2007) «Barna roper i helligdommen»: for en urovekkende barneteologi. I Johansen, E. T. (red.) *Barneteologi og kirkens ritualer. Perspektiver på trosopplæring, barn og konfirmanter*, s. 31 – 42. Oslo: Det praktisk-teologiske seminar

Säljö, R. (2006) *Læring og kulturelle redskaper*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press

8 Vedlegg 1

Element	Kommentar
1. Velkomst <i>Hvordan blir barna tatt imot?</i>	
2. Gudstjenesteelementer <i>Er det noe her som peker mot gudstjeneste? Kirkeklokker? Orgelmusikk? Dåpspåminnelse? Annet?</i>	
3. Sanger <i>Er det kjente sanger? Salmer? Musikkinnslag? Noen som spiller eller cd?</i>	
4. Barnas medvirkning <i>På hvilken måte er det tilrettelagt for barn? Er de passive eller aktive tilhørere? Humor? Noe som fenger mer enn annet?</i>	
5. Foreldre <i>Er noe rettet mot foreldre? Hvordan blir det adressert? Noe som de kan ta med seg hjem, som sanger eller artefakter?</i>	
6. Kirkerommet <i>På hvilken måte blir kirkerommet, og de mulighetene som finnes der, brukt? Skjer alt i koret, eller er det bevegelse?</i>	