Det forutsigbare uforutsette

– erfaringer fra trosopplæringens breddetiltak

AV KARI JENSEG (født 1976), menighetspedagog Kråkerøy menighet.
 Adr: Kråkerøyveien 148, 1675 Kråkerøy. E-post: kajens@fredrikstad.kirken.no.

UTFORDRINGEN

Det er julegudstjeneste for barnehagene. Jeg sitter foran i korrappene sammen med presten og ser på de forventningsfulle ansiktene foran oss. I dag har vi besøk av tjue fire- og femåringer. De sitter på puter vi har lagt frem og titter rundt seg. Noen ser på meg, noen dult borti naboen, noen spør om ting de ser i rommet. Etter en rask presentasjon åpner presten med å spørre om de kan se at han har pyntet seg. Han peker til den fiolette stolaen sin med brodert tornekrone i gull. Målet med spørsmålet er å lede barnas oppmerksomhet mot fargen lilla, at det er fargen for advent og at vi skal tenne lys i adventskransen.

Flere av barna sier ja, og noen rekker opp hendene. De vil fortelle at de også har pyntet seg. En jente fortsetter med å fortelle at det snart er lillebrorens bursdag og at hun skal ha på seg ny Elsa-kjole i selskapet, og at han skal få gullkrone som hun har laget. En gutt rekker opp hånda og forteller at han snart skal få en lillebror eller lillesøster, kanskje før jul. Et tredje barn forteller at han ønsker seg Spiderman til bursdagen sin. Slik fortsetter det. Nesten alle barna har noe de vil dele med oss.

Her oppstår utfordringen. Hvor mye skal vi la barna assosiere fritt før vi tar styringen tilbake? De er helt klart ivrige og vil dele noe med oss som er viktig for dem, men vi har et opplegg vi skal gjennomføre innenfor en

begrenset tidsramme. Vi kjenner ikke barna så godt. Noen har vi truffet før, jeg kan navnet til to-tre av dem, men mange er helt ukjente. Kanskje er noen på besøk i kirka for aller første gang? Vi ønsker å bygge en trygg og tillitsfull relasjon til dem. Vi ønsker at de skal føle seg velkomne i kirka, at de skal ha lyst til å komme tilbake en annen gang. Hvordan gjør vi det? Hvordan kan vi la barna være medvirkende samtidig som vi ivaretar læringsmålene? Er det mulig å planlegge improvisasjon i møte med det uforutsette?

Målet med denne artikkelen er flerdelt. Jeg ønsker å komme med noen tanker rundt relasjonsbygging og hva det vil si å være medvirkende – at barnet er subjekt, ikke objekt. Jeg vil også si noe om utfordringene som ligger i dette, fordi vi i møte med barn og unge også møtes av en del uforutsigbarheter. I tillegg vil jeg gi noen eksempler på praksiserfaringer og forhåpentligvis kunne bidra til å sette i gang noen tankeprosesser om praksis i møte med barn og unge for andre som arbeider med trosopplæring.

I artikkelen vil jeg først presentere noe teori om det medvirkende barnet, deretter de tre nøkkelordene forberedelse, kunnskap og improvisasjon som jeg jobber ut ifra i tilknytning til barns medvirkning, og til slutt fire praksiseksempler som handler om å møte det uforutsette.¹

1 Artikkelen bygger på et seminar, «Det forutsigbare uforutsette», holdt på Trosopplæringskonferansen 2015.

DEL 1: TEORI

Medvirkning

Aller først, hva menes med medvirkning? I *Plan for trosopplæring* (Kirkerådet, 2010, s.28) står det:

Medvirkning innebærer innflytelse på avgjørelser og prosesser slik at den enkeltes syn får konsekvenser for beslutninger som fattes, og at egen deltakelse bidrar til handling.

[...]

Menigheten skal utvikle en relevant trosopplæring som deltakerne har eierskap til og motivasjon for å delta i. Alle barn og unge har ressurser å bidra med i form av ideer og ønsker, kunnskap og engasjement. I arbeidet med menighetens lokale trosopplæringsplan må en derfor legge til rette for reell medvirkning i ledelse, planarbeid, gjennomføring og evaluering av trosopplæringen.

Det er særlig en reell medvirkning i gjennomføringen av et breddetiltak som byr på utfordringer i møte med det uforutsette. Breddetiltak er punktuelle (ofte årlige) tiltak som er avgrenset i tid, og som har som mål å favne hele bredden av døpte i ett (evt. flere) kull. Tiltakene har spesifikke læringsmål og -metoder fastsatt av den lokale trosopplæringsplanen. Eksempler på nasjonale breddetiltak er Tårnagent, Lys Våken og Førsteklasses. I gjennomføringen av slike breddetiltak er det, etter egen erfaring, mange potensielle uforutsigbarheter:

- antall, til en viss grad
- hvem de er – det kommer gjerne barn utenom den faste menighetskjernen
- hvordan de vil fungere i gruppen av oppmøtte
- hvordan de vil fungere sammen med en ungdomsleder eller annen voksenleder
- om de kjenner noen andre der

- om de er der av eget ønske, eller fordi foreldrene vil det
- energinivå, aktivitetsnivå, hvem de er som gruppe
- hvor den enkelte er i sin egen tro
- hva den enkelte bærer med seg av bagasje
- om innholdet og aktivitetene vil være engasjerende
- tidsbruk, til en viss grad

Med alle disse usikkerhetsmomentene, hvordan kan lederne forsøke å skape en trygg og tillitsfull relasjon? Og hvordan kan de sørge for at barna blir mer enn bare mottakere?

Trygghet og tillit

«Tillit er en tiltro til at det andre mennesket har god vilje og gode hensikter. Når vi utleverer noe av oss selv til den andre, gjør vi oss sårbare. [...] Et forhold preget av tillit gir en følelse av å være trygg.» (Thorkildsen, 2007, s.19). Tillit tar tid. Innimellom treffer vi mennesker som vi umiddelbart får tillit til, men stort sett tar det tid.

Tid er dessverre begrenset i breddetiltak. Da kan det virke som en umulig oppgave å skulle bygge tillit, men ett verktøy lederne har er å gi barna muligheten til å uttrykke seg. Det står også nedfelt i *Plan for trosopplæring* (Kirkerådet, 2010, s.28) at barnas rett til medvirkning innebærer «retten til å bli møtt med anerkjennelse og respekt, og til å gi barn og unge rom til å uttrykke seg.» Det kan være det første møtet i døra eller å starte opplegget med å la dem fortelle eller tegne om dagen sin. Det kan være å la barna fullføre et innspill som for den voksne virker som et sidespor, eller å være åpen for spørsmål eller forslag fra barna.

Dette blir viktig fordi «når et barn får tid nok til å snakke og tenke, begynner det gradvis å lytte til det det selv sier» (Thorkildsen,

2007, s.19). Det igjen er viktig for at barnet skal oppleve seg selv som et likeverdig subjekt i møte med den voksne.

I utgangspunktet er det en ubalanse i maktforholdet i relasjonen. De voksne, både ansatte og frivillige, er i en maktposisjon i forhold til barna. De kan bestemme hvor barna skal være, hva de skal gjøre, hva som er riktig svar, hvordan samtalen skal forløpe, hvem som skal være på grupper, hva tema for samtaler skal være og så videre. De som er ansatte i kirka, kan også fremstå som autoriteter på tema og spørsmål knyttet til kristendom og tro. I arbeidet med å skape en tillitsfull relasjon må de voksne være svært bevisste denne maktposisjonen.

Relasjonen og det tredje ledd

Professor i pedagogikk Solveig Østrem skriver i *Barns subjektsskaping og det betydningsfulle tredje ledd* at «gjensidige relasjoner blir vanligvis etablert gjennom felles engasjement for noe utenfor selve relasjonen» (Østrem, 2007, s.150). Hun skriver at opplevelsen av at relasjonen i seg selv er nok, er forbeholdt flyktige øyeblikk som møtet med en nyfødt eller hos nyforelskede, og at dette er unntak som «verken hverdagslivet eller pedagogisk praksis kan baseres på. Antoine de Saint-Exupéry (1952) gir uttrykk for det samme behovet for et tredje ledd når han sier at "erfaring har vist oss at kjærlighet består ikke i å se på hverandre, men sammen å se i samme retning"» (Østrem, 2007, s.150).

Østrems refleksjoner rundt det tredje ledd tar utgangspunkt i Hans Skjervheims essay «Deltakar og tilskodar» fra 1957. Hun skriver at

Det tredje leddet etableres ved at man involverer seg i den andres anliggender og tar den andres perspektiv på alvor. Skjervheims begrunnelse for at vi må møtes i noe tredje

utenfor det enkelte subjektet, er at man aldri kan komme på innsiden av den andres subjektive perspektiv. Den andre er på fundamentalt vis fremmed for meg. Å møte den andre med gjensidighet og respekt, forutsetter at man aksepterer den andres fremmedhet.

[...]

Skal barns subjektive perspektiv bli ivaretatt, må det finnes noe som vekker barnets nysgjerrighet og engasjement, noe som utvider barnets horisonter, noe barnet kan forstå seg selv i lys av. Skal barn kunne innta en posisjon som aktive deltakere i et kommunikativt fellesskap, må de rett og slett ha noe å delta i. (Østrem, 2007, s.144–145)

Noe av det jeg selv opplever som mest uforutsigbart, er å ikke kjenne barna godt nok – å ikke vite hva de bærer med seg av bagasje, hvordan det er hjemme eller på skolen. For å kunne møte de vi ikke kjenner, med respekt, må vi altså akseptere at vi ikke kan vite akkurat hva som foregår i hodene og hjertene deres. En måte å møte disse uforutsigbarhetene på, er å sørge for at det er et tredje ledd – noe viktig å være sammen med barna om, der det er rom for å komme med hver sin subjektive tilnærming. Hvor mye den enkelte kan fra før eller hvilke erfaringer den enkelte bærer med seg, er med på å farge den subjektive opplevelsen av en felles erfaring. Opplevelsene vil nødvendigvis være forskjellige, men av like stor verdi. Ved å bruke et tredje ledd åpnes det opp for noe nytt sammen.

Hva kan et tredje ledd være? Jeg tror det egentlig bare er fantasien som setter grenser for hva dette tredje leddet kan være. Det kan eksempelvis være en undringssamtale om et gitt tema, der lederen tolker, ikke korrigerer svarene. Det kan være en oppgave man gjør sammen, for eksempel å lage en samlingsbønn, stasjoner til en gudstjenestevandring,

et hobbyprosjekt eller et måltid. Kanskje kan det være en oppdagelsesferd i kirkerommet eller en vandring på kirkegården der målet er å finne ut av noe sammen. Eller det kan være bli-kjent-leker eller konkurranser der både barn og voksne deltar. Man må i hvert fall sørge for at det er noe som barn og voksne kan være sammen om, på lik linje – begge som subjekter, og at det er viktig for begge parter.

Å møte utfordringen – en kort oppsummering

Østrem skriver at

Trosopplæringen står overfor en krevende utfordring: å finne balansen mellom å formulere et innhold – og definere noe tredje – og å la det tredje bli definert ut fra barnas perspektiv.

[...]

Det er verdt å minne om at en forutsetning for et anerkjennende møte mellom voksne og barn er at også voksne, med sin kunnskap og livserfaring, trer fram som subjekter. Den voksnes tydelighet som subjekt må bare ikke stå i veien for en solidarisk holdning til barnet og erkjennelse av at i møte med de eksistensielle livsvilkår vi lever under, er barnets perspektiv like gyldig som den voksnes.

(Østrem, 2007, s.157)

Innledningsvis beskrev jeg en situasjon fra en julegudstjeneste. Ved å la barna fortelle om hverdagen sin, møter presten og jeg dem med respekt. Ved å la dem få snakke, får vi mulighet til å møte blikket til den enkelte og bekrefte barnet. Det er den spede starten til å bygge en relasjon. For min egen del tenker jeg at det handler om å være mentalt til stede i den spontane samtalen som oppstår, i stedet for å fokusere på formidlingsoppgaven som ligger foran meg. Jeg prøver å gi tilbake av meg selv og vise barna at jeg lytter – at jeg

skjønner at det de sier, er viktig for dem.

Jeg opplever at jeg får igjen for dette litt senere når jeg har den interaktive formidlingen min – det jeg har valgt som et tredje ledd. Jeg finner frem en kasse med ni skuffer og forteller at oppi den ligger hele julefortellingen. «Nå skal vi sammen fortelle og synge denne historien.» Barna virker forventningsfulle. Jeg åpner én og én skuff og drar frem jomfru Maria, Josef, engelen, røkelse, osv. Når noen av barna vet hva objektet er, lar jeg dem fortelle historien. Når de ikke vet det, forteller jeg. Min opplevelse er at barna er engasjerte og følger med. Uten unntak holder de seg til fortellingen. Ikke én gang er det noen som nevner lillebror, bursdager eller Spiderman. De, og jeg, har fullt fokus på oppgaven vi løser sammen.

DEL 2: FORBEREDELSE, KUNNSKAP, IMPROVISASJON

De siste fire årene har jeg jobbet som menighetspedagog på Kråkerøy i Fredrikstad, med hovedansvar for trosopplæringen. I møte med det uforutsette, har jeg kommet frem til at jeg lykkes best når jeg jobber ut ifra disse tre nøkkelordene: forberedelse, kunnskap og improvisasjon.

Forberedelse

«Medvirkningen må ivaretas ut fra de forutsetningene barn og unge til enhver tid har.» (Kirkerådet, 2010, s.28). Med andre ord må man vite noe om hvem målgruppen er. Jeg har allerede etablert at man ikke nødvendigvis kjenner barna på forhånd, men det går an å undersøke hva som er generelle trekk for aldersgruppen deres og ta hensyn til dette i planleggingen. Eksempelvis har seksåringer generelt et behov for mye lek og variasjon i arbeidsoppgaver. Dette kan være nyttig å vite

hvis man skal planlegge en samling av det nasjonale breddetiltaket «Førsteklasses.»

Det finnes mange gode ressurser på nett. Et eksempel er Kirkerådets nettside for ressursdeling i trosopplæringen: ressursbanken.no. Under fanen «planarbeid» er det lenker til nyttige artikler for forberedelsesfasen. Har man egne barn eller venner med barn i den aktuelle aldersgruppen, er også de en kilde til førstehåndskunnskap i forberedelsesfasen.

I forberedelser inngår også blant annet å ha god oversikt over kjøreplanen, kjenne til målene for hver oppgave, vite hvem som har ansvar for hva, sørge for at alt praktisk og teknisk er klart og virker.

I tillegg til de ovennevnte faglige og praktiske forberedelsene kan det være nyttig å finne ut hva barna i målgruppen er opptatt av. Hvem er idolene? Hva er referanserammene? Jeg vil gi et kort eksempel på hvordan det å ha kjennskap til hva barna er opptatt av, kan hjelpe lederen i en samling.

Det er korøvelse i kirka. 10–12 barn i alderen tre til seks år løper rundt mellom kirkebenkene, roper til hverandre, hyler av latter, gjemmer seg vekk og lager generelt mye lyd. Jeg kan la meg stresse og begynne å rope eller løpe rundt for å samle dem så vi kan komme i gang. Men det de leker, er ikke tilfeldig kaos, slik det kan fremstå. Jeg hører nemlig at de roper «Taurus kommer!» og jeg skjønner at de leker «Labyrint» (et tv-program på NRK Super der et lag må komme seg gjennom en labyrint, løse oppgaver og samle poeng innenfor en viss tidsramme). Da skjer to ting: jeg slapper av fordi jeg forstår hva som foregår OG jeg vet at jeg har nøkkelen til å avslutte leken. Jeg vet nemlig hva som blir sagt når lagene må gi seg. Så idet jeg vil at korøvelsen skal begynne, roper jeg: «Tiden er ute!» Alle barna stopper opp, løper fram og setter seg på putene jeg har lagt frem i ring. Vi kan starte.

Kunnskap

Kunnskap og forberedelse henger tett sammen. I kirken jobber det mennesker med forskjellig bakgrunn og utdanning. Ikke alle som jobber med barn og unge, er teologer. Noen menighetspedagoger har også studert teologi, men mange har annen fagbakgrunn, blant annet fra drama, musikk, kunst og pedagogikk. Mange jobber med noe helt annet og bidrar som frivillige. Men alle har et ansvar for å tilegne seg nok kunnskap til å være trygge i det som skal formidles. Hvis man skal formidle en spesifikk bibelhistorie for barna, er det nyttig å kunne svare på spørsmål utover selve handlingsforløpet. «Det er flere måter å nærme seg en tekst på, alt etter om vi legger vekten på forfatteren som står «bak» teksten, meningen som ligger «i» teksten eller tolkningen hos oss som står «foran» teksten.» (Hauge & Saxegaard, 2012, s.83). Alle disse perspektivene kan det være nyttig å se på før man møter barna, da man på forhånd ikke kan vite hvilket aspekt ved historien barna vil interessere seg for eller eventuelt spørre om.

Kunnskap handler også om kirkerommet, kirkekunsten, kirkegården og kirkens symboler og ritualer. I møte med kirkerommet er det mye forskjellig som kan fenge barns oppmerksomhet, som mønsteret i teppet, båten i taket eller utskjæringene på prekestolen. Uavhengig av det egentlige tema for samlingen kan barn finne på å stille spørsmål om det de observerer i kirkerommet.

Jeg vil gi et eksempel fra en påskevandring i min egen menighet. Jeg var kommet til den siste stasjonen og hadde samlet barna ved alterringen. Jeg åpnet for spørsmål fra barna om det de hadde vært med på. Var det noe de ikke forstod eller ville vite mer om? Barna hadde spørsmål, men ikke om dagene i påsken eller det jeg hadde fortalt. I apsisen er det fem glassmalerier av Jesus og de fire evange-

listene. De ville vite hvem som var avbildet på glassmaleriene, hva symbolene var og hvorfor noen av mennene hadde dyr ved siden av seg, men ikke alle. Jo mer kunnskap man har, jo lettere blir det å svare godt på spørsmålene og kanskje øyne muligheten til å lenke spørsmålet tilbake til det opprinnelige temaet. I dette tilfellet kunne jeg lenke tilbake til påskefortellingen ved å forklare at det var nettopp disse mennene som hadde skrevet om Jesus og påsken, hver på sin måte.

Improvisasjon

I barnehagen der datteren min går, praktiseres «død mus-pedagogikk.» Kort forklart: Barnegruppen skal på tur til et mål bestemt av de voksne, men på veien oppdager barna en død mus. De blir veldig opptatt av denne, og har mange spørsmål. De voksne improviserer – de utnytter barnas interesse og medvirkning, og utsetter det opprinnelige turmålet til en annen dag.

Barn fascineres ofte av ting vi voksne ikke er opptatt av. Barn reagerer ikke alltid slik vi voksne tenker at de skal. De finner «døde mus» stadig vekk. Det er viktig at vi ser sammenhengen mellom det planlagte eller det uplanlagte. Vi må gjerne planlegge, men vi må ikke være redde for å gi slipp på planene hvis noe annet skjer. Vi planlegger med tanke på mulighet for endringer. Det er viktig at vi ikke lar planer bli et hinder for barns nysgjerrighet og utforsking.

(Langholm, 2011, s.26.)

Død mus-pedagogikk er vanskelig å få til i breddetiltak – der er det som regel ikke en ny dag å ta av. Derimot kan man lære noe av tankegangen, og sørge for at det er rom for å kunne improvisere litt innenfor de forholdsvis stramme tidsrammene.

I Elisabeth Tveitos artikkel *Hvordan*

medierer undervisningspreget trosopplæring kristen tro og tradisjon? (Tveito Johnsen, 2012, s.154-6) skriver hun om et eksempel der to trosopplærere formidler historien om den blinde Bartimeus. Etter fortellingen henviser de til altertavlen og ber barna peke ut den de tror er Bartimeus. Dette klarer ikke barna, selv med mye veiledning og mange hint fra trosopplærerne. Barna har andre innspill, spørsmål og forslag. «Fokuset på å utløse et tilfredsstillende svar blir så dominerende at trosopplærerne blir lite mottagelige for assosiasjoner underveis.» (Tveito Johnsen, 2012, s.156). Trosopplærerne virker fastlåste i det planlagte og går glipp av muligheten for improvisasjon. De ser ikke at det potensielt dukker opp et annet tredje ledd som kanskje kan være mer meningsfylt enn det de har planlagt. Ved å legge til rette for at et mål, for eksempel «å bli kjent med fortellingen om Bartimeus», kan nås på flere forskjellige måter i løpet av tiltaket, vil det være rom for å kunne kutte og forandre noe i programmet underveis.

DEL 3: PRAKSISEKSEMPLER

I denne siste delen presenterer jeg tre selvopplevde praksiserfaringer fra trosopplæringen. Hvert eksempel tar utgangspunkt i forskjellige uforutsigbarheter som kan oppstå.

Eksempel 1: Tårnagenthelg – barna tar styringen

Tårnagentene (3.-klassinger) sitter i benkeradene. De får en hemmelig agentmelding som skal lede dem til en skjult skatt: pengefatet til Sakkeus. Deretter er planen at barna skal sette seg i benkeradene igjen og se på en tegneserieformidling av bibelhistorien på storskjerm. Det går ikke etter planen. To av guttene løser

agentmeldingen og finner pengefatet. De andre barna løper frem, stimler seg rundt oss og begynner å stille spørsmål. I stedet for å følge planen om tegneserieformidling fra skjerm, velger jeg da å heller fortelle historien mens vi er samlet rundt pengefatet. Barna blir medvirkende. Hvordan bidrar kunnskap, forberedelse og improvisasjon til at dette skjer?

Medvirkning – Barna ble plutselig engasjerte. Gjennom spørsmål og innspill endret de det pedagogiske opplegget. Bibelhistorien ble det tredje leddet – noe vi i fellesskap jobbet sammen for å fortelle. Noen av barna kunne litt fra før av. Noen trodde han som klatret opp i treet, het Bartimeus. Noen kunne forklare hva en toller var. Og fordi jeg ikke hadde satt en spesifikk ramme for hvordan fortellingen skulle forløpe, ble jeg også med som et deltagende subjekt. I tillegg ble de deltagende i selve historiefortellingen på en helt annen måte enn om de hadde sittet i benkeradene og bare lyttet og sett. Vi satt i ring, barna hadde blikkontakt med den som hadde ordet, de fikk en sensorisk opplevelse av historien ved å ta på pengene, de kunne selv velge om de ville bidra eller ikke, og det ble rom for spørsmål som ikke ville blitt dekket av den opprinnelige formidlingsidéen. Når barna viste interesse og engasjement, kunne det blitt veldig feil å kommunisere at de skulle tilbake i tilhørersposisjonen.

Kunnskap – Sakkeus er ikke et komplisert eksempel, men uavhengig av vanskelighetsgrad, er det viktig å kunne det man skal formidle. Jeg hadde ikke manus, og måtte vite mer enn handlingsforløpet jeg skulle formidle. Barna spurte om mer enn det som dukket opp i historien. Noe klarte jeg å svare på, men ikke alt. «Hvordan ser egentlig et morbærtre ut?» «Hvem jobbet Sakkeus for?» «Hvordan var

huset hans?» «Det der er jo sjørøverpenger! Hva slags penger hadde Sakkeus?» «Hadde han ingen venner?» «Hvorfor ville egentlig Jesus prate med ham?» Det jeg ikke hadde fasitsvar på, snakket vi om i fellesskap. Barna kom med forslag og teorier.

Forberedelser – Ovennevnte kunnskap er en del av forberedelsene. Det er også viktig å tenke på de rent praktiske forberedelsene. Jeg hadde ansvar for å løse hele tiltaket i mål. Fordi jeg kjente kjøreplanen inn og ut, holdt det å ta et raskt blick på klokka for å vite ca. hvor mye tid jeg hadde til disposisjon i formidlingen før vi måtte gå videre til neste post på programmet. Fordi jeg kjente innholdet i de forskjellige bolkene, visste jeg hva jeg kunne hoppe over uten å gå på bekostning av tiltaksmålene. Jeg slapp å bli stresset av at barnas medvirkning skapte en endring i opplegget.

Improvisasjon – Det ville vært mulig for meg å tviholde på det opprinnelige opplegget, men jeg tror neppe det hadde blitt like bra som det som oppstod. Det ble viktig å følge impulsene til barna – la deres nysgjerrighet og ivrighet definere hvordan målet ble nådd. Hadde jeg vært mer stresset, dårligere forberedt, mindre til stede, kan det tenkes jeg ikke hadde oppdaget muligheten til improvisasjon.

I etterkant ser jeg at jeg kunne utnyttet situasjonen ennå mer ved f.eks. å stille barna flere spørsmål som kunne relatere historien til dem. «Hvordan føles det å være utenfor eller ikke være likt?» «Hva tenker dere om det Sakkeus har gjort?» «Jeg lurer på hva Sakkeus tenkte da Jesus så opp på ham ...» «Hvordan kan man gjøre noe godt igjen, hvis man har gjort noe galt?»

«Medvirkning innebærer at egen deltagelse bidrar til handling.» (Kirkerådet, 2010, s.28). Jeg var så fornøyd med måten barna involverte

seg i formidlingen at jeg valgte å inkludere deres endring i opplegget da jeg gjennomførte *Tårnagenthelg* det påfølgende året.

Eksempel 2: Fireårssamling – ingen respons fra barna

Fredagen før utdelingen av fireårsboka blir fireåringene invitert til samling i kirka. Alle får invitasjon i posten med DVD, og de må melde barna på på forhånd. Når fristen går ut, har jeg 13 navn på lista. Når jeg skal skrive ut deltagerliste rett før arrangementet begynner, er det kommet tre til, og så møter det opp fire uanmeldte i døra. Brått har jeg 20, i stedet for 13 deltagere.

Det første uforutsette er at jeg har flere deltagere enn jeg har laget opplegg til, både med tanke på tidsramme for hver enkelt aktivitet og faktisk utstyr og materiell.

Det andre uforutsette: Omtrent halvparten av barna som deltar, er også med i barnekoret. Der opplever jeg dem som en aktiv gruppe med mye energi og høyt volumnivå. Koret har hatt to øvelser, så jeg kjenner litt til noen av barna, og de kjenner til meg. På øvelsene er de ivrige til å fortelle meg ting, og derfor legger jeg opp starten av fireårssamlingen med utgangspunkt i en undringssamtale. Det jeg ikke forutser, er at sammen med de andre fireåringene som er der, blir denne gruppa plutselig helt stumme. Etter noen spørsmål uten svar bestemmer jeg meg for å kutte samtalen, og vi går rett til aktiviteten: å døde medbrakte dukker og kosedyr.

Medvirkning – Da barna fikk noe konkret å gjøre, ble de engasjerte. Vi var litt mange – det er trangt rundt døpefonten vår. Men vi døpte i flere omganger – og foreldrene var behjelpelige med å styre barnas plassering. De stimlet rundt døpefonten – alle hermet etter meg «Jeg doper deg i Faderens og sønnens og den

hellige ånds navn.» Vi tittet opp i taket og så på trekanten – treenighetssymbolet. Vi undersøkte hva som stod på døpefonten: «La de små barn komme til meg ...» Jeg åpnet fireårsboka og viste dem bildet som illustrerte fortellingen om «Jesus og barna.» Jeg sang litt av «Det skjer et under i verden». Vi studerte dåpslyset og alle symbolene. Barna gjetet på hva de forskjellige bildene var, og jeg fikk tips fra foreldre om å finne frem lyset på dåpsdagen. Alle laget korstegn på dukkene, og noen på seg selv også. Vi så etter flere kors i kirken – barna oppdaget noen jeg ikke hadde lagt merke til før. Det som i utgangspunktet ikke fungerte, ble til en positiv opplevelse – når jeg tok hensyn til hvordan barna responderte.

Forberedelser – At det plutselig kommer en del flere enn forventet og at planen ikke fungerer som tenkt, kan bli et stort stressmoment. I stedet for å være mentalt til stede med barna og gjøre et forsøk på å skape en trygg og tillitsfull relasjon, kunne jeg blitt veldig distraheret av de praktiske utfordringene og forsøket på å ro opplegget i havn. Heldigvis var jeg ute i god tid og fikk gjort i stand mer hobbymateriell og rasket med meg et par ekstra kjekspakker fra matskapet på lageret. Å kunne løse det praktiske før barna kom, hjalp meg til å holde fokuset når jeg måtte improvisere rundt opplegget. På grunn av det uforutsette tok alt lengre enn tid enn planlagt. Men jeg hadde *på forhånd* planlagt hva jeg skulle kutte ut dersom jeg fikk for liten tid. Derfor slapp det momentet å stresse meg.

Kunnskap – Når jeg planlegger et tiltak, tar jeg utgangspunkt i målene vi har skrevet i menighetens lokale plan. Så formes opplegget for å inkludere disse målsettingene. Jeg har alltid med meg en kjøreplan, og jeg skriver ofte stikkord til meg selv i margin for

hva det er jeg vil oppnå – eller hva jeg skal ha fokus på i akkurat den aktiviteten. I dette tilfellet var målet med samtalen å gi barna større kjennskap til dåpen og dåpens symboler.

Improvisasjon – Fordi jeg hadde kunnskap om målene, kunne jeg gjøre dette uten å la meg stresse. Jeg var trygg på hva jeg ønsket å formidle til barna. Jeg kunne bytte metodikk og plassere innhold fra den planlagte samtalen inn i den praktiske aktiviteten. Innholdet ble ikke nøyaktig slik jeg hadde tenkt i en samtale, men hovedmålet – om at barna skulle få mer kjennskap til dåpen – mener jeg ble nådd.

Eksempel 3: Lys Våken – den spontane samtalen

Denne opplevelsen handler om hvor viktig det er å legge inn tid eller pusterom i kjøreplanen. Det er *Lys Våken*, og over 50 elleveåringer skal overnatte i kirka. Vi har vært i hallen på ungdomsskolen og hatt lek og ballspill. Vi står utenfor, småfryser og venter på bussen tilbake til kirka. Jeg føler meg litt tafatt og skulle ønske hovedlederen hadde delegert flere konkrete oppgaver til meg utover å være «voksenperson i miljøet.» Mens jeg står der, kommer en gutt jeg har observert som både aktiv og høylytt, bort til meg. Han spør om når bussen kommer og om jeg også fryser. Vi blir stående og vente sammen. Begge lurte på hvor i all verden den blir av. Han forteller at han synes det var så gøy å sparke ball – det føler han at han er god til. Han forteller videre at han føler seg dum på skolen, og at det er godt de har gymtime også. Vi blir stående og prate en stund til. Jeg sier nok ikke så mye klokt, men jeg lytter – og jeg innser plutselig at å være voksen i miljøet er ganske viktig. Ett år senere dukket han for første gang opp på *Tween Time*, klubben for 5.-7. klasse. «Hei!

Husker du meg?» var det første han sa til meg. «Vi prata sammen på *Lys Våken* – husker du jeg var der?» Ja, jeg husket ham godt.

Medvirkning – Gutten fikk mulighet til å uttrykke seg, dele tanker og det han var opptatt av. Uten at jeg selv gjorde så mye for det – bare ved å være til stede og ha tid for ham – ble det skapt en ørliten relasjon. Man kan kanskje til og med si at det å vente på bussen sammen ble et slags tredje ledd. Vi var sammen om noe – riktignok ikke mer meningsfylt enn at vi begge hadde behov for å bli varme – men det lille «noe» åpnet for et kommunikativt fellesskap.

Kunnskap – Jeg trekker dette eksemplet frem fordi jeg stadig opplever at det er i de øyeblikkene hvor jeg egentlig ikke har noen konkrete oppgaver, at de fine samtalene med barna oppstår. Når jeg sitter med seksåringene på *Helt førsteklasse*s og lager vennsarmsbånd – det er da de begynner å fortelle om seg selv og hva de er opptatt av. Når jeg har tid til å sette meg ned med 5.-klassingene og spise sammen med dem på *Tween Time*, så betror hun som sitter ved siden av meg, at hun ikke har en pappa. Det er når jeg bare er «voksen i miljøet», at jeg blir bedre kjent med barna. I situasjoner som dette kan det være nyttig å ha noe kunnskap om den aktuelle målgruppens referanserammer. Det kan bli inngangsport til en uformell, men viktig samtale.

Forberedelse – Jeg har allerede nevnt at tid ikke er noe det er flust av i breddetiltakene. Dermed blir det desto viktigere når tiltakene planlegges, at man legger til rette for at barna får rom for å uttrykke seg. Det handler ikke bare om rom i de styrte eller planlagte samtalene, men også om rom for at de spontane samtalene kan oppstå.

Improvisasjon – Det er viktig å kunne fange opp muligheter for slike samtaler. Hvis fokuset mitt hadde vært på andre arbeidsoppgaver, er det sannsynlig at jeg ubevisst ville signalisert at jeg var opptatt eller utilgjengelig. Det er ikke sikkert at samtalen ville oppstått. Når samtalen først var i gang, ble det viktig å kunne lytte og svare uten å behandle gutten som objekt for mine egne meninger.

Eksempel 4: Agent for rettferdighet – hvor mange kommer?

Jeg vil avslutte med en opplevelse som jeg tror mange som jobber med breddetiltak vil kjenne igjen. Fordi vi må rapportere oppslutning og har et ansvar for å nå bredden i målgruppen, blir antall deltagere et gjennomgangstema for samtale i møte med andre menighetspedagoger og trosopplærere. Det er knyttet mye spenning og forventning til hvor mange som vil møte opp. Selv kjenner jeg på at det kan være lett å føle at jeg har mislykkes dersom ikke deltagerantallet er høyt.

Jeg står i kirka og kjenner at jeg gruer meg til kveldens arrangement. I ukevis har jeg forberedt *Agent for rettferdighet* for menighetens niåringer. Kirkens Nødhjelp og IKO har laget et flott opplegg som jeg har tilpasset til de tidsrammene og ressursene vi har. Barna skal få lære om rettferd for fattige, vern om skaperverket, fastetiden og mye mer. De skal få være Superhelter.² Jeg har forberedt rollespill med kostymer og rekvisitter, laget en egen sensorisk utstilling om Tanzania i det ene hjørnet, trålet butikkene etter Fairtradeprodukter til snacksbordet, sydd tretti superhelteklapper og klippet ut ditto antall SUPERHELT-bokstaver i glitrende mosegummi. Jeg har lest meg opp på bakgrunnsstoff, laget power-

pointer og valgt ut musikk. Jeg har engasjert fire ungdomsledere og fått tre frivillige til å bake fastelavnsboller. *Agent for rettferdighet* appellerer til meg personlig, jeg er engasjert i tematikken og brenner for at barna skal få delta på dette. Så hvorfor gruer jeg meg?

For to dager siden gikk påmeldingsfristen ut. Av et kull på ca. hundre var det bare tre påmeldte. Året før hadde vi tretti barn på *Agent for rettferdighet*. På forhånd har jeg sendt ut hold-av-dato fire uker i forveien, invitasjon to uker i forveien og sms-påminnelse til de som har deltatt på tidligere arrangement, rett før fristen gikk ut. Jeg har reklamert for arrangementet på Facebook, på kirkens hjemmeside, i menighetsbladet, med plakater og i kunngjøringene. Jeg har mest lyst til å avlyse, men gjør en siste innsats. Jeg ringer til de som er påmeldt og spør om de vil hjelpe med å rekruttere flere. Til slutt har jeg ti navn på lista.

Arrangementet skal straks starte, og jeg mottar fire meldinger om barn som likevel ikke kommer. Jeg blir motløs og føler at arbeidet mitt er bortkastet. Jeg har lyst til å reise hjem til familien min og kose meg med dem i stedet. Jeg gruer meg fordi jeg hadde helt andre forventninger til kvelden. Jeg gruer meg fordi jeg er usikker på hvordan opplegget vil fungere med så få barn. Jeg gruer meg fordi jeg føler at kvelden allerede er mislykket.

I dette tilfellet handlet improvisasjon om evnen til å kunne gjøre omstillinger i mitt eget hode. Det handlet om å legge vekk forventninger i forhold til det jeg hadde planlagt. Det handlet om å gjøre mitt beste for å møte de barna som faktisk var der, med respekt, tilstedeværelse og engasjement. Belønningen ble en super kveld, der barna fikk mye rom til medvirkning fordi vi var så få. Eksempelvis

² Superhelt er et opplegg utarbeidet av Kirkens Nødhjelp. Barn og familier får tips til hvordan de kan engasjere seg i fastetiden og samle inn penger til Fasteaksjonen. Se mer på www.fasteaksjonen.no

opplevde jeg samtaler der rettferdighet, fattigdom og faste fungerte som tredje ledd hvor både barna og jeg ble deltagende subjekter. I etterkant tenker jeg på det som en suksesskveld. Dette til tross for at det, med under ti prosent oppslutning, ikke kan sies å ha nådd kirkens målsetting om å være et tiltak som nådde bredden.

Å planlegge det uforutsette

Det ligger en iboende uforutsigbarhet i det å drive med breddetiltak i trosopplæringen. Uansett hvor godt man er forberedt med lister, planer, informasjon i forkant, møter med frivillige og ekstra opplegg, kommer barna inn i tiltaket som individuelle, deltagende subjekter. Når kateketen i Kråkerøy har planleggingsmøter med ungdomslederne, starter han alltid med å dele ut kjøreplanen og si: «Her er planen. Sånn kommer det ikke til å gå.» Vi forbereder ungdomslederne og oss selv på at det vil alltid skje noe uventet og det er helt greit. Vi bruker tid på å snakke om eksempler på hva som kan skje og hvordan det kan håndteres. Vi prøver å mentalt forberede oss på å møte det uforutsette, og dermed gjøre det litt mer forutsigbart.

Erfaringen min er at kunnskap, forberedelse og improvisasjon er viktig for å kunne møte denne uforutsigbarheten på en god måte. Selv med stramme tidsrammer og kjøreplaner med mange læringsmål er det muligheter for relasjonsbygging og barns medvirkning.

LITTERATUR

- Hauge, E.H. & Saxegaard, K.M. 2012. *Fortell dine barn. Bibelkunnskap for trosopplærere*. Oslo: Bibelselskapet / Verbum.
- Kirkerådet, Den norske kirke. 2010. *Plan for trosopplæring GUD GIR – VI DELER*. Oslo: Kirkerådet.
- Langholm, G. (red.), Hilmo, I., Holter, K., Lea, A. og Synnes, K. 2011. *Forskerfrøboka – Barn og natur*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Saint-Exupéry, Antoine de. 1952. *Sand, vind og stjerner*. Oslo: Tanum.
- Skjervheim, Hans. 2001. «Deltakar og tilskodar.» I: Jan-Erik Ebbestad: *1940-2000. Norsk Tro og tanke bind 3*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tveito Johnsen, E. 2012. Hvordan medierer undervisningspreget trosopplæring kristen tro og tradisjon? *Teologisk Tidsskrift*, 138 (1), 138 – 166.
- Thorkildsen, B.V. 2007. *Oppvekst. Kommunikasjon og samhandling*. Oslo: Gyldendal.
- Østrem, S. 2007. Barns subjektskap og det betydningsfulle tredje ledd: erfaringer fra barnehagen som utgangspunkt for refleksjon omkring kirkens trosopplæring. *Prismet*, 58 (3), 143 – 160.