

Oppdrag, identitet og samarbeid

Kateket i praksis gjennom 50 år

Av Harald Skarsaune,

Generalsekretær Kirkelig undervisningsforbund (KUFO). E-post: harald@kufo.org

Hvilke spørsmål og utfordringer knyttes til at et fagområde innen kirken opprettes og utvikles? Kirken og menighetens ansvar for undervisning innføres ikke ved at et fagfelt etableres, men nye stillinger ble opprettet som konsekvens av «Lov om katekettjeneste» i 1969. Hva skjer da med kirkens forståelse av fagfeltet, og hva gjør dette med de som tidligere har utført disse oppgaver? Hvordan utvikler et nytt fagfelt identitet, hvordan kan en ha et godt samspill med de andre ansatte, og hva er viktig for at ansatte trives og blir i stillinger? Det handler denne artikkelen om.

OPPDRAGET, ANSVARET OG AKTØRENE

Opplæring har alltid vært en del av kirkens oppdrag. Dette har vært en direkte konsekvens av «dåpsbefalingen» og kirkens tenkning og praksis knyttet til dåp. Dette oppdraget deler foreldre, menighet og hele kirken, og det kan deles inn i tre elementer. For det første som sosialisering slik det skjer i familien, av foreldre, faddere og andre viktige personer. For det andre i planmessig opplæring organisert i den døpende menighet/kirke (ofte utført i samarbeid med skole, frivillige organisasjoner osv.). Og for det tredje den kulturelle sosialisering som skjer i møtet med kultur, historie og verdier som er grunnleggende i samfunnet og i den verdensvide kirke.

Familien og de nære relasjoner har hatt en vesentlig rolle. Sanger, fortellinger og trospraksis er fortsatt viktige elementer i oppfølgingen av dåpshandlingen og løftet. Menigheten møter foreldre til dåpssamtale og oppfordrer foreldre og faddere til å ta sitt ansvar på alvor.

Menighetens oppgave har blitt ivaretatt på ulike måter og av ulike institusjoner til ulike tider. I dansk-norsk luthersk tradisjon har opprettelsen av vårt skolevesen vært nært knyttet til å gi de dømte opplæring. Kristen tro og tradisjon har også preget samfunnet i blant annet språk, litteratur, lover, samfunnsordninger og kulturuttrykk. I lang tid har det på godt og vondt vært tilnærmet likhetstegn mellom å være norsk og å være kristen. Denne kulturtilhørighet kan forstås som uttrykk for en samfunnssosialisering som også er med på å oppfylle dåpens forpliktelse. Skolen som sosialiseringsarena har også hatt betydning i denne sammenhengen, for siden skolen var arena for menighetens dåpsopplæring ble dette også en del av sosialiseringen inn i samfunnet, kulturen, ved deltagelse og fellesskapets trospraksis.

Men fra 1969 er ikke skolens undervisning formelt å oppfatte som kirkens dåpsopplæring, og med opprettelsen av katekettjenesten tar kirken et tydeligere selvstendig opplæringsansvar. Ved Lov om katekettjeneste flyttes vekten over på menigheten selv og skilles fra sosialiseringen i samfunnsfellesskapet. Opplæringen skjer i menigheten og er mer adskilt fra samfunn og felleskultur. Den oppgaven menigheten spesifikt har for den enkelte (i henhold til dåpsliturgien), styrkes.

Med et mer sekularisert eller individualisert samfunn og en skole som ikke har et dåpsopplæringsansvar mer, er menighetens selvstendige opplæringsansvar tydeligere. Og vi ser at den utvikling som startet med at «Lov om katekettjeneste» ble vedtatt, utvikles og uttrykkes i Plan for trosopplæring (2010). Slik sett er det en naturlig linje fra 1969 til 2019. Ikke bare formelt, fordi menigheten får eget ansvar for sin opplæring, men også ved at denne opplæringen utvikles og tilpasses en ny tid.

I 1969 får menighetene/kirken ansvar for sin egen dåpsopplæring, men uten at det er noe klart «brudd» i 1969 for kirkens del. For menighet og kirke har også fram til 1969 drevet arbeid og opplæring av barn og unge. Dels ved egne ansatte, prester og frivillige, dels ved at ulike kristne organisasjoner har utført slik opplæring. Kateketstillingene forandrer ikke på dette. Undervisningsoppgaven er også langt større enn de relativt få nye stillingene kan dekke. Derfor må feltet inkludere det arbeidet som utføres av prester, organisasjoner og frivillige. Samarbeid og samspill blir viktig i utformingen av den nye katekettjenesten/undervisningstjenesten.

Ansaret for opplæring tilhører formelt menigheten. Viktige spørsmål blir dermed: Hvilken faglig selvstendighet og faglig autonomi har de nye stillingene og det nye fagfeltet? Hva betyr det at oppgaven utføres på vegne av menigheten (menighetsrådet)? Hvordan forstå og utvikle de nye stillingene i samspill med de aktørene som samarbeider om oppgaven, og som også definerer seg som delaktige i ansvaret for menighetens dåpsopplæring?

OPPGAVER OG AUTONOMI

Mange forhold knyttet til nye stillinger og nytt fagfelt var ikke gjennomtenkt da Lov om katekettjeneste ble vedtatt. Dette selv om det på sekstitallet hadde vært i gang et arbeid i kirken med tema tjenestedifferensiering (se Ulsteins artikkel i dette nummeret av Prismet). Fra loven ble vedtatt, ble det i de ti neste årene opprettet ca 100 stillinger over hele landet. Vi kan lese i nyhetsbladet/kontaktbladet for Kateketforeningen (nå: kirkelig undervisningsforbund KUFO) om utfordringer og avklaringer i den første tiden.

I den første perioden etter 1969 ser det ut til at spørsmål om forståelse av fagfeltet, oppgaver og ansvar knyttet til nye stillinger, er sentrale. Her dukker

raskt opp spørsmål om plassering i forhold til embete, andre kirkelige stillinger, råd og organisasjoner. Hvem er disse nye, hvilke fullmakter har de, er det en del av embetet, skal de vigsles og hva er deres faglige selvstendighet og fullmakter? Noen av disse spørsmålene var debattert allerede av reformkommisjonen og bispemøtet før loven av 1969 ble vedtatt. Men få ting var avklart. De ansatte i nyopprettede stillinger måtte oftest skape sin identitet og finne sin plass. Spørsmålene var ikke bare teoretiske, men viktige i kateketers daglige arbeid.

Bispemøtet la i 1972 fram et forslag til «Normalinstruks for kateketer». Dette skulle være en avklaring av de forhold som ikke var klarlagt fra starten av. Kirkerådet behandlet dette videre, men først i 1978 ble normalinstruksen vedtatt av departementet. Da var den endret vesentlig fra det opprinnelige forslag fra Bispemøtet, og kateketens faglige selvstendighet innskrenket. Det ble oppfattet at de mente at en slik selvstendighet kunne skape uklarhet i forhold til andre tjenestegruppers ansvar.

Kateketene ble tidlig inkludert i de prostifelleskap som prestene hadde. Dette var med på å skape gode klima for samhandling og gjensidig utvikling. Selv om relasjonen mellom tjenestene ikke var klar, ble dette ofte lokalt til gode relasjoner. Samtidig gjorde en manglende formell status for kateketene at det var vanskelig å utvikle god identitet når det var uklart hva og hvem de skulle være. I denne situasjonen var det bra å ha en tjenestegruppe som presteskapet å støtte seg til.

Det var ønskelig at kateketer hadde høy kompetanse. Samtidig var ønsker fra menigheter og til dels forventninger fra andre yrkesgrupper at kateketene skulle være operative stillinger som tok ansvar for aktiviteter. Dette satte en del kateketer i en spenning mellom på den ene side å planlegge, lede og utvikle undervisningsfeltet sammen med andre, og på den andre side å være den som utførte og drev ulike former for praktisk barne-, ungdoms- og undervisningsarbeid. Til dette kom ikke normalinstruksen med noen avklaring. Kateketer med høy teologisk og pedagogisk kompetanse opplevde at dette ikke var etterspurt. I varierende grad førte lokale instruksjoner for arbeidsforholdet til en avklaring på dette. Men det antas at disse forhold er en av årsakene til at kateketer fra starten av ikke hadde en lang tjenestetid, og at mange valgte bort yrket for å gå inn i noe som var mer forutsigbart og med mindre krysspress.

Siden de fleste stillinger ble opprettet av departementet, ble disse lagt inn i prestetjenesten som en del av bispkontorenes ansvar. Samtidig var oppgaven knyttet til menigheten og til å drive opplæring på vegne av denne. I deler av landet ble det etter hvert også opprettet kateketstillinger finansiert av kommunen. Særlig med hensyn til de statlige stillingene var det ikke avklart hvordan ressurser til administrasjon, kontor og reise skulle dekkes. Dette måtte ofte besørges av menigheten selv eller ved kommunale midler. Med bakgrunn

i dette oppstod to utfordringer. Det ene var hvordan kateketen forholder seg til en oppdragsgiver (menigheten) som oftest ikke er arbeidsgiver, det andre er hvordan kan kateketen få kontor, utstyr, dekket nødvendige reiser, telefon osv. Mange steder gikk dette greit ved at menigheten kunne dekke dette, andre steder var dette en utfordring. Noen ble avspist med en hylle på bøttekottet hvor de kunne ha sine papirer.

En tydelig utvikling i kateketers arbeidsoppgaver fra 1969 til 2019 handler om planer. Planer ser ut til å ha en liten plass i de første årene. Spørsmålene var da først og fremst knyttet til de nye stillingene og den plass de skulle ha i menigheten/kirken, forholdet til andre kirkelige aktører og hva tittelen undervisningsleder innebærer. Plandiskusjonene kommer senere; hva skal gjøres og hvilke tema skal formidles på ulike alderstrinn. Disse spørsmålene dukker svært tydelig opp da Plan for dåpsopplæring kom i 1991, Plan for konfirmasjonstiden 1998, enda tydeligere med Plan for trosopplæring «Gud gir, vi deler» vedtatt av Kirkemøtet 2009. Reform av Trosopplæringen i den norske kirke medførte også mange stillinger, men reformen har også som et klart formål at det skal arbeides planmessig og systematisk med innhold og hvordan tiltakene skal gi det ønskede resultat. Her er stillingene virkemidlet, mens i 1969 var stillingene langt mer knyttet til etableringen av et eget fagfelt, strukturendring og tilhørende ansatte.

STILLINGSTITLER

Så langt i artikkelen har jeg skrevet om kateketen, men stillingskategoriene og kompetansekravene innen kirkelig undervisning er verdt et eget punkt.

Stillingene som ble opprettet etter 1969, var kateketstillinger. Dette var i hovedsak den eneste tittel som ble benyttet innen fagfeltet kirkelig undervisning. Det var ikke et spesifikt krav til hvilken utdanning som krevdes, og det ble tilsatt med et liberalt forhold til kvalifikasjonskravene. Kirken selv ved Kirkerådet hadde i den første tiden ulike former for intern opplæring for kateketene med kortere kurs og kursuker som skulle gi kateketene kirkelig forankring og kompetanse utover den faglige utdanning de som regel hadde. På 70-tallet fantes også en del stillinger knyttet til barne- og ungdomsarbeid med benevnelsen menighetssekretær, en tittel som senere fikk ny profil og ikke benyttes mer innen kirkelig undervisning.

Etter hvert som kvalifikasjonskrav for kateket ble tydeligere og mer konsekvent praktisert, oppstod utfordringen ved at ikke alle fikk tilsatt personer som kunne kvalifiseres som kateket. Hva skulle så disse kalles? Ved årtusenskiftet ble tittelen menighetspedagog/kyrkjelydspedagog innført. Selv om begrepet pedagog er med i tittelen, var det ingen kvalifikasjonskrav eller krav til pedagogisk kompetanse knyttet til denne tittelen, det kom først inn ved tariffoppgjøret i 2010. Siden starten på reformperioden av Trosopplæring i den norske

kirke (2003) har det blitt benyttet mange ulike titler. Ønsket var at en skulle tenke nytt og finne personer med ulik kompetanse som kunne berike, utvikle og skape en kirkelig opplæring i en ny tid. Derfor oppstod også mange varianter med utgangspunkt i begrepet trosopplæring. I 2015 vedtok kirkemøtet (sak 07/15) tre stillingstitler for kirkelig undervisning: kateket, menighetspedagog og menighetsarbeider¹, men flere av titlene som oppsto i reformperioden er i bruk fortsatt, selv om det er et uttalt ønske fra fagforeninger, Kirkerådet eller KA at en benytter de titler som er vedtatt av kirkemøtet.

Da det er ulikt hva ansatte innen kirkelig undervisning gjør, oppstår det ofte uklare situasjoner ved nyttilsettinger. I praksis påvirkes både stillingstitler og oppgaver mye av lokale forhold. Menigheter som har hatt kateket og som på grunn av manglende søknad tilsetter andre, vil ofte oppleve at omtalen ikke er lett å endre. Den nye menighetspedagogen blir gjerne den nye kateketen, fordi vedkommende har lik rolle som sin forgjenger. I tillegg er ikke kateket eller menighetspedagog beskyttede titler. Kirkemøtets tjenesteordning og kvalifikasjonskrav gjelder, men fellestråd kan tilsette uten å ta hensyn til dette.

IDENTITET

Hvilken identitet har vi som arbeider innen feltet kirkelig undervisning? Og hva er de viktige elementene i denne identiteten?

Først til navnet på feltet. Det har variert mellom katekettjeneste, katekumenatet, undervisningstjenesten eller menighetens undervisningstjeneste – uttrykk som i varierende grad understreker at det er kateketer som utfører arbeidet, og en felles identitet blant disse. Begrepet undervisningstjeneste benyttes nå i størst grad, fordi det etter trosopplæringsreformen har vært viktig å unngå at det skapes to ulike identiteter – én innen trosopplæring og én for katekettjenesten. Praksis har vist at dette bare delvis har lyktes. Med reformen ble undervisningstjenesten delt i to flere steder. Det skyldes at tiltak, målgrupper og dokumentasjon av resultater skulle holdes adskilt, men også at finansieringen av reformen var ulik og at de var omfattet av ulike ordninger, tilbud og stillingsstruktur. Fortsatt kan en rent språklig merke dette skillet. Det er ikke uvanlig at det benyttes begrep som «vi i trosopplæringen», «dere i trosopplæring» osv. Språk forandres ikke med vedtak og sentrale beslutninger, men både for meg og KUFO, KA – Arbeidsgiverorganisasjon for kirkelige virksomheter, Kirkerådet og andre har det vært viktig å rydde i dette og omtale feltet som ett. Ønsket nå er å benytte begrepet «kirkelig undervisning» som et samlebegrep som omfatter

¹ Samtidig som det i 2010 ble knyttet kvalifikasjonskrav til tittelen menighetspedagog i Hovedtariffavtalen, ble det behov for en tittel for de som ikke fylte disse kvalifikasjonskravene. Derved ble tittelen menighetsarbeider tatt inn i Hovedtariffavtalen uten særskilte krav til kompetanse, og er derfra ført inn i vedtaket som stillinger innen kirkelig undervisning på Kirkemøtet i 2015.

all undervisning i kirken, uavhengig av titler, finansiering, reformer og lokal arbeidsdeling. Vi driver alle kirkelig undervisning selv om våre stillinger har noe ulik historie og finansiering. Tilsvarende er det viktig å se at de fleste stillinger innen kirken (diakon, prest, kantor osv) har en relasjon til og deltar i kirkelig undervisning. Kirkelig undervisning er ikke noe eksklusivt som kun utføres av en gruppe tilsatte som har stillinger definert innen dette feltet. Vi kan heller si at alt vi gjør er med å formidle og opplære.

En opprydding i dette er viktig for utviklingen av personlig yrkesidentitet og en felles felt-identitet. Identitet er et mangfoldig begrep som handler om hvem vi er og hvem vi er i møte med andre.

Som ansatt i kirken, også som medlem og aktiv på ulike nivå, utvikler vi en kirkelig identitet/tilhørighet. Denne kan være knyttet til at kirken er vår arbeidsplass, vårt kall, vår tjeneste og vårt fellesskap, men rommer også tilhørigheten vi har som medlem i trossamfunnet Den norske kirke.

For ansatte på et fagfelt i kirken vil det også være naturlig å snakke om en identitet knyttet til dette fagfeltet, her feltet kirkelig undervisning. Felt-identitet bør være knyttet til feltet som helhet og ikke primært den enkelte tjeneste eller stilling. Mye av denne identiteten vil være preget av at vi har en teologisk, pedagogisk og praktisk kirkelig bakgrunn, men flere kan også ha en annen bakgrunn samtidig som de arbeider på dette feltet. Det ville vært interessant å sammenligne de ulike fagfelts felt-identitet. Det er også interessant hvordan den enkelte ansatte innen feltet kirkelig undervisning oppfatter sitt felt. Er det teologi, pedagogikk, metodikk, kreativitet eller andre forhold en bygger sin identitet og felt-identiteten opp omkring? En bevissthet om dette vil også være nyttig i forhold til samspill og tverrfaglig tenkning. Tydelighet på vår forståelse og betoning er viktig for et godt samspill mellom ulike faggrupper. Felt-identiteten vil også prege hvordan vi forholder oss til ulike oppgaver og utfordringer. For noen vil et spørsmål først og fremst være teologisk, for andre pedagogisk eller diakonalt/sjelesørgerisk. Bevissthet om dette er avgjørende for å kunne samhandle og forstå den andres ståsted og prioriteringer.

Samtidig som vi har kirkelig og fagfelt-identitet, utvikler vi vår individuelle identitet som fagpersoner. Denne kan være knyttet til formelle forhold som tjenesteordning, vigsling, arbeidsavtale, sentrale og lokale planer en er satt til å arbeide etter, men den er også knyttet til egen kompetanse, ferdigheter og holdninger. Utdanningsinstitusjoner, studentmiljø og kollegafellesskap er steder hvor våre identiteter skapes, utvikles og får brynt seg på andres synspunkter og opplevelser av våre praksiser. Innen kirkelig undervisning har de studiesteder som har hatt tilstrekkelig med studenter innen feltet, vært med å skape miljøer for gjensidig identitets-utvikling. Delvis en felt-identitet, men også personlig identitet knyttet til egen rolle, tjeneste og utøvelse. Den personlige identiteten

vil ofte kombinere elementer fra felt-identitet med personlige verdier og kvaliteter. Den personlige identitet er også nærmere knyttet til praksis og hva en faktisk gjør eller ønsker å gjøre i den tjenesten en har. Det vil derfor også være mulig å snakke om identitetsbærende oppgaver – oppgaver som er med å styrke identiteten og som bekrefter denne gjennom praksiser.

Slike identitetsbærende oppgaver er forskjellige, også blant kateketer og andre i kirkelig undervisning. Disse oppgaver kan spenne vidt. For noen er forankringen i gudstjenesten vesentlig for forståelsen av tjenesten. Ikke ut fra en pastoral tenkning, men ut fra en pedagogisk kirkelig forståelse. Deltagelse i gudstjeneste med liturgiske funksjoner er et viktig undervisningsperspektiv. Og kateketens forståelse av sin tjeneste som noe mer enn lærer og ungdomsarbeider kommer tydelig til uttrykk gjennom kateketens bevissthet om at gudstjeneste er et viktig og unikt sted for læring. Arbeid med gudstjeneste blir slik en identitetsbærende oppgave. For andre vil identiteten som kateket være nærmere knyttet til å være nær mennesker og livet, og oppgaver som understreker dette, er nærmere knyttet til aktiviteter, samtaler og møter med barn, unge og andre mennesker. Der vil de identitetsbærende oppgaver ligge nærmere en diakonal forståelse. En annen forståelse kan være knyttet til formidling og undervisningsaspektet. Dette vil ligge nærmere et lærerperspektiv hvor arbeid med planer, undervisningsopplegg og så videre er viktige identitetsbærende oppgaver. Det vil også kunne være flere enn de tre nevnte eksempler, nettopp fordi vi som individer har ulike perspektiver på vår tjeneste. Ser vi på kateketers utdanning og bakgrunn, vil vi også kunne se tilsvarende tendenser. Ikke minst kommer dette til uttrykk i ønsket/holdningen til vigsling som kateket.

Når tjenester samarbeider og ulike identiteter møtes, vil det være nyttig å ha bevissthet om disse forhold og betydningen for den enkelte av de ulike oppgaver. Åpenhet og kunnskap om hva som er identitetsbærende for andre i staben, kan være til stor hjelp når en skal finne sammen i gode arbeidsfellesskap der hver enkelt kan ha oppgaver som kan være med på å styrke og utvikle dennes faglige identitet.

En utfordring vil være at noen slike oppgaver overlapper og kan være felles for flere ansatte. Kan oppgaver fordeles slik at de som har sammenfallende identitetsbærende oppgaver får veksle på eller delta sammen i disse? Spørsmål som «hva er viktig for deg og hvilke oppgaver er med på å bekrefte og bygge opp den identitet du har?» kan med fordel stilles i staber. Det vil være med på å avdekke hva som er viktig for den enkelte og hva som ligger bak prioriteringer og ønsker om oppgaver. Slike samtaler forutsetter selvsagt forståelse og fleksibilitet slik at denne type personlige og ofte sårbare sider ikke blir brukt imot hverandre.

Feltet kirkelig undervisning har stor turnover. Det er som nevnt ikke et nytt fenomen: Allerede i 1973 uttrykkes bekymring for at kateketer slutter, og da

Kateketforeningen i 1987 undersøkte trivsel og arbeidsvilkår blant kateketer, viste det seg at gjennomsnittlig tjenestetid var 3–5 år. Ulike årsaksforklaringer finnes, som uklare instruksjoner, krysspress, ønsker om mer forutsigbare og regulerte arbeidsforhold med mindre kvelds- og helgearbeid. Mange kateketer har også i årenes løp sluttet som kateket, men forblitt i kirkelig tjeneste som prest eller innen kirkelig byråkrati. Det peker på det forhold at katekettjenesten har få avansementmuligheter (innen feltet), og at mange ønsker en tjeneste med utviklingsmuligheter. For feltet kirkelig undervisning kan stor turnover være uheldig. Vigsling har vist seg å ha betydning for hvor lenge tilsatte står i stillinger, som Kristine Aksøy Alveng viste i masteroppgaven «Rett kalt kateket» i 2004. En forklaring på dette kan være den betydning vigslingen har for identiteten. Dette viser at faktorer som styrker både feltidentitet og individuell identitet er viktige for hvor lenge ansatte blir værende på feltet.

Utdanning og kompetanse kan også ha stor betydning for identitet, turnover og kvalitet på feltet. Derfor er det svært gledelig at Kirkerådet har i 2019 satt av ressurser for ansatte som mangler den kompetanse som er krevet for stillinger som menighetspedagog og kateket. I noen bispedømmer starter de opp med felles studier for alle ansatte. Å studere sammen, møtes og se på felles gleder, utfordringer og muligheter utvikler og kan styrke identitet. Det har også i lengre tid vært tilbud om arbeidsveiledning (ABV) for kateketer, noe som gir mulighet for å bearbeide og lære om seg selv som arbeidstaker og om samspillet med andre. Arbeidsveiledning, og særlig når denne skjer i tverrfaglige grupper, har god effekt på identitet og rolleforståelse.

AVSLUTNING

Med kirkelig undervisning i 50 år kan vi se en tjeneste i utvikling. Mange ting har kommet på plass, og mange barn og unge får glede av det arbeid som gjøres. Samtidig er det viktig med videre utvikling. Slik jeg ser det, er det viktig både med vedtak og beslutninger som legger gode rammer og ordninger, og et arbeid som gir feltet og den enkelte en trygg identitet. Det er viktig at alle ansatte på feltet opplever å tilhøre samme felt, at kompetanse og særpreg blir verdsatt og utviklet, og at identitet styrkes på ulike nivåer. Å oppleve at vi vil noe sammen, har mål, gleder og utfordringer i felleskap er med på å styrke det enkelte felt, men også kirken som arbeidsfellesskap. Fra begynnelsen av den fasen som har vært i 50 år og fram til i dag er det mange linjer som kan trekkes. Hvem er vi, hva vil vi og hvor skal vi? Vi må ikke slutte å stille disse spørsmålene, men våge å kjenne på både utfordringer, håp og visjoner.