

Korleis kan diakonen undervise katolske konfirmantar?

EIN KVALITATIV STUDIE AV FERMINGSKATEKESEN

AUDUN KJELL SOLEND

MASTEROPPGÅVE I DIAKONI MGD 300

RETTLEIAR: PROFESSOR KAI INGOLF JOHANNESSEN

DIAKONHJEMMET HØGSKOLE

AVD. FOR DIAKONIUTDANNING

OSLO HAUSTEN 2010

ORD: 29.535

SAMANDRAG

Problemstillinga: Handlar om korleis diakonen kan undervise konfirmantgrupper, velje metodar, konkretisere innhaldet og realtere dette til dei unge. Målet med studien er å lære meir om konfirmantundervisning i eit diakonalt perspektiv.

Metoden: Er det kvalitative forskingsintervju. Oppgåva byggjer på seks intervju med fem katolske prestar og ein diakon. Kvart intervju tok 90 minutt og resulterte i omlag 15 maskinskrivne A4 sider med transkriberte tekstar. Utsagna vart tolka og grupperte etter faktkoarane i den diaktiske relasjonsmodell.

Funn: Alle informantane opnar kvar samling med ei katolsk messe. Dei praktiserer mest førelesing og dialog i timane. Dei brukar flipover eller tavle, ikkje audiovisuelt utstyr. Alle informantane rapporterer om stor variasjon i elevane sine føresetnader. Det er ei utfordring i å få dei i same gruppe! Nokre informantar ber elevane vurdere timane, andre har ingen vurdering. Men alle gir oppgåver elevane skal arbeide med. To gir kunnskapsprøvar. To informantar hevdar at det ikkje nyttar å gi elevane heimearbeid. Informantane seier at mange konfirmantar blir borte frå kyrkja etter ferminga, og dei nemner ulike årsaker til dette.

Konklusjon: Det er få informantar og ein må vere varsam med å trekke konklusjonar, men eg kjem med nokre tilrådingar: Diakonen kan leie Ordet sin liturgi eller ei katolsk gudsteneste på kvar samling. Dette er viktig med tanke på måla elevane skal nå. Ei kartlegging av elevane sin bakgrunn i starten på kateksen og repetisjon av frelsehistoria med fokus på kva kristendommen handar om, kan vere naudsynt grunna elevane sine variable føresetnader. Vurdering undervegs og ei skriftleg sluttevaluering kan gi diakonen viktig informasjon om kvaliteten på undervisinga. Han kan bruke lærebøkene aktivt i timane for å sikre seg at elevane går gjennom det dei skal lære. Konfluente metodar kan nyttast for å aktivisere konfirmantane og relatere lærestoffet til elevane sine opplevingar og erfaringar.

FØREORD

Masteroppgåva markerer avslutninga på eit 4 årig deltidsstudie i diakoni ved Diakonhjemmet Høgskole i Oslo.

Eg vil takke tilsette ved Diakonhjemmet Høgskule for eit inkluderande og godt læringsmiljø. Eg vil spesielt takke for at eg har fått praksisstudiar ved katolske kyrkjelydar i landet.

Ei stor takk til professor Kai Ingolf Johannessen som har rettleia meg, gitt støtte og oppmuntra meg i arbeidet med oppgåva. Mange takk til dei seks informantane som har gitt av si tid og delt sine erfaringar med meg. Eg vil også takke Torvild Oftestad på Kateketisk Senter i Oslo for informasjon om konfirmantlitteraturen og til Jardar Maatje hos Norges Unge Katolikker for god informasjon.

Til slutt vil eg seie tusen takk til Per Arne Solend som har lese manuskriptet og gitt nyttig råd. Mange takk til Svenn Ove Solend for oppgåveteknisk rettleiing og hjelp med data.

Bergen, okt. 2010

Audun Kjell Solend

INNHALDSLISTE:

1	INNLEIING	3
1.1	PROBLEMSTILLING	4
1.2	DEFINISJONAR OG SENTRALE OMGREP	5
1.3	AVGRENSINGAR	7
2	DIAKONALT PERSPEKTIV	8
2.1.1	Kva er diakoni?	8
2.1.2	Nokre diakonale utviklingstrekk	10
2.1.3	Diakonaten i den katolske kyrkja	11
3	TEORIDEL	15
3.1	KATOLSK TRU OG KRISTENLIV	15
3.1.1	Trinitarisk gudstru	16
3.1.2	Den heilage Skrifta og tradisjonen	18
3.1.3	Liturgien – feiring av trua	19
3.1.4	Sakramenta	21
3.2	TENKINGSGRUNNLAGET I KATEKESEN.....	26
3.2.1	Katekese	29
3.2.3	Didaktisk relasjonstenking	31
3.2.2	Diakonal forkynning	33
3.2.3	Konfluent pedagogikk	36
3.3	FERMINGSALDEREN	38
3.3.1	Utviklingspsykologiske apsekt	39
3.3.2	Ungdom i vår tid	41
3.3.3	Elevane sin religiøsitet og livstolking	42

4	METODE OG ANALYSEDEL	44
4.1	DET KVALITATIVE FORSKINGSINTERVJU	44
4.2	TRINN I UNDERSØKINGA.....	47
4.3	PRESENTASJON AV DATA OG TOLKING AV FUNN	51
4.3.1	Mål	52
4.3.2	Innhald	54
4.3.3	Elevane og diakonen sine føresetnader	55
4.3.4	Arbeidsmåtar	58
4.3.5	Rammefaktorar.....	65
4.3.6	Vurdering.....	68
5	DRØFTINGSDEL: KORLEIS KAN DIAKONEN UNDERVISE?	70
5.1	ARBEIDSMÅTAR I ULIKE UNDERVISNINGSEMNE	70
5.1.1	Orientering og bli kjend-opplegg	71
5.1.2	Katolsk truslære.....	73
5.1.3	Sakramentslære	75
5.2	KORLEIS KAN INNHALDET GJERAST KONKRET, IKKJE ABSTRAKT OG VITSKAPLEG?	77
5.3	KORLEIS KAN BODSKAPEN I UNDERVISNINGA KOMME NÆR DEI UNGE SITT LIV?	80
6.	AVSLUTNING.....	85
	LITTERATURLISTE.....	87
	INTERVJUGUIDE VÅREN 2010	91

1 INNLEIING

I nokre år har eg gitt fermingskatekese til katolske barn på Vestlandet. I utgangspunktet tenkte eg at det måtte vere ei interessant og enkel oppgåve. Konfirmantgruppene mine har vore mellom fem og sju elevar noko som i utgangspunktet skulle vere ideelt. Men ein del uventa utfordringar oppstod. Elevane møtte med svært ulike føresetnader. Nokre elevar kunne mykje og andre nesten ingen ting. Fleire i gruppene hadde så lang reiseveg at dei måtte vere borte frå undervisninga når veret eller føret var dårleg. Eg erfarte at det å velje arbeidsmåtar eller metodar i undervisninga var vanskeleg. Førelsesning eller gruppearbeid er problematisk å gjennomføre når fråværet i ei lita gruppe er stort. Kva skjer når berre ein eller to møter? Ei anna utfordring kan vere at elevane er umotiverte og opplever at lærestoffet ikkje har relevans for dei. Diakonutdanning og praktisk teologiske studiar omfattar ikkje nødvendigvis pedagogikk og undervisnings-praksis. Diakonar vil difor i varierende grad kjenne seg kompetente til å undervise sjølv om dei personlege føresetnader elles er gode.

Dersom katekesen sviktar, kan det vere ein medverkande faktor til at folk melder seg ut av kyrkja. Det synest å vere ein klar samanheng mellom tru og katekese. Det er viktig at dei unge får innsikt i si tru slik at dei blir i stand til å ta eit kvalifisert val i høve til om dei vil konfirmere seg katolsk. Det er eit mål at undervisninga blir så god at dei unge opplever den meningsfull og interessant (Voith 2005, s. 72, 75). Ei kvalitativ god trusopplæring representerer ei utfordring for diakonien.

Grunnlagstenkinga i oppgåva er at ein god katekese krev at diakonen har tilstrekkelege fagkunnskapar om katolsk tru og kristenliv, at han har eit godt lag med ungdom og praktiserer didaktisk kunnskap i planlegging og gjennomføring av undervisninga. Oppgåva legg også vekt på at diakonal forkynning kan nyttast i katekesen. Gjennom litteraturstudiar, intervju med katolske prestar og skrivning av oppgåva ønskjer eg å lære meir om diakonen sine oppgåver i fermingskatekesen. Det er eit mål å analysere informantane sine erfaringar slik at eg betre forstår korleis eg kan velje metodar som gir ei meningsfull undervisning. Oppgåva drøftar korleis diakonen kan konkretisere og relatere lærestoffet til dei unge slik at timane skal bli mest mogeleg utbytterike. Eg drøftar korleis innhaldet i undervisninga kan relaterast til dei unge sin livssituasjon.

Eg har intervjuet fire sokneprestar, ein kapellan og ein diakon i seks ulike katolske kyrkjelydar i landet. Tre av informantane arbeider i store kyrkjelydar. Dei tre andre informantane er tilsette i kyrkjelydar med spreidd budsetnad og få katolikkar. Data som er henta inn seier noko om informantane sine opplevingar og erfaringar. Oppgåva er ein kvalitativ studie, det er få informantar og funna er ikkje generaliserbare.

Oppgåva analyserer og drøftar metodane i fermingskatekesen: Liturgi, førelæring, dialog, gruppe- og prosjektarbeid. Vurderinga av arbeidsmåtene tek utgangspunkt i teoriane i oppgåva og empiriske funn. Utsagn frå informantane blir tolka for betre å forstå informantane sine meiningar og erfaringar. Wirgenes (2004, s.19) seier at diakonien formidlar evangeliet gjennom alle sansar, og at val av form og metodar er ein vesentleg del av budskapet.

1.1 Problemstilling

Presisering av problemstilling og innhald:

- Oppgåva handlar om ei katolsk embetsforståing av diakonatet. Katolsk diakoni omfattar karitative-, liturgiske- og kommunikative oppgåver, men fokus i oppgåva vil vere diakonen sine kommunikative oppgåver og pedagogiske funksjonar i konfirmantundervisning.
- Fermingskatekesen skjer i samsvar med retningslinjene til Oslo Katolske Bispedømme. Det er soknepresten og kateket i kvar kyrkjelyd som har ansvar for katekesen. Det er naudsynt med eit nært samarbeid mellom diakon og desse aktørane sjølv om dette aspektet ikkje blir drøfta i oppgåva.
- Diakon som omgrep handlar både om midlertidige og permanente diakonar. Dei har same funksjon. Dei mindretidlige diakonane er prestekandidatar medan dei permanente har ei teologisk utdanning på minst 3 år. Dei er begge ordinerte til embetet.

- Totalt får elevane tilbod om totalt 40-80 timars fermingskatekese. Kvar samling startar vanlegvis med ei katolsk messe og avsluttast med bøn. Kvar samling er på ca 3-4 timar inkludert pausar.
- Elevane får utdelt lærebøker og anna materiell. Bøkene er utgitt av Kateketisk Senter i Oslo katolske Bispedømme. I tillegg til undervisningstimane er det vanleg at ein del elevar deltek på påskeleir.
- Mange av konfirmantane er fødde i Noreg. Nesten alle har ein eller begge foreldra av utanlandske opphav. Spesielt mange katolikkar i vårt land kjem frå Polen, Chile og Filippinane.
- Problemstillinga handlar om kva metodar eller arbeidsmåtar som er best egna i undervisninga og korleis diakonen kan konkretisere og relatere innhaldet til dei unge sin livssituasjon.

Eg kan ikkje finne artiklar på likande problemstilling. Databasane BIBSYS er nytta for å finne faglitteratur på diakoni, didaktikk, katekese, utviklingspsykologi og kvalitativ metode. På søkeorda: catechesis, catholic church fekk eg 150 treff, men berre ein artikkel hadde relevans. Det er referert til denne artikkelen i oppgåva. Søkeorda som vart nytta i ATLAS var: confirmation, catechesis, catholic church.

1.2 Definisjonar og sentrale omgrep

Konfirmantane blir nokre stader i oppgåva kalla for elevar eller dei unge. Omgrepa arbeidsmåtar, metodar og læringsaktivitetar blir nytta synonymt. Bakgrunnen for dette er eit ønskje om å variere språket i oppgåva. Innhaldet oppgåva er organisert i eitt hovudtemne, to tema og fleire emner. Hovudtemaet er fermingskatekesen. Oppgåva er avgrensa til to tema: Katolsk tru og sakramentslære. Kwart tema er inndelt i i fleire emner. Under temaet katolsk tru er emnene: Credo, Skrifta og tradisjonen og liturgien. Under sakramentslæra er emnene: Dåpen, ferminga (konfirmasjonen), eukaristien (nattverden), bota (skriftemålet), ekteskapet, sjukesalvinga og ordinasjonen (vigsling av prestar og diakonar).

Diakoni blir forstått som ei omsorg for heile mennesket: Kropp, sjel og ånd. Diakoni er kristen forkynning i ord og handlingar. Diakonen har eit kall og er ordinert til teneste. Det er to typar diakonar i Den katolske kyrkja: permanente - og midlertidige diakonar. I dag er det berre to permanente diakonar i Den katolske kyrkja i vårt land. Diakonitenkninga i Den katolske kyrkja har langt på veg vore synonym med innhaldet i omgrepet caritas. Viktige aktørar innanfor dette feltet i vårt land er: Caritas Norge som driv internasjonalt hjelpearbeid og Fransiscushjelpen som avhjelper naud i Oslo. Diakoni forstått på denne måten er kyrkja si omsorg for menneske i naud. Sidan diakonen i særleg grad har vore knytt til liturgiske funksjonar og katekese, har det primært vore andre i kyrkjelydane – enn diakonar - som har utført det caritative arbeidet. I den katolske kyrkja blir katekese gitt av prestar, diakonar, kateketar og lekfolk.

Fermingskatekese blir brukt om Den katolske kyrkja si konfirmantundervisning. Katekese kjem frå gresk og tyder "ekko". Katekese handlar om å høyre, lære og undervise medan ferming er namnet på den katolske konfirmasjonen som er eit sakrament med salving. Før ferminga får konfirmantane vanlegvis ei grundig innføring i katolsk tru og kristenliv. Den katolske kyrkja gir barn tilbod om katekese frå 2.-3. klasse (1. kommunion) og 4.-8. klasse (basiskatekese). Konfirmantundervisninga går over to år og skjer i 9. og 10.klasse (fermingskatekese). Stadig fleire katolske kyrkjelydar flyttar ferminga frå 10. til 9.klasse. Fermingskatekesen skjer då i 8. og 9. Klasse. Bakgrunnen for dette er at ein ønskjer at ferminga skal skje på same tidspunkt som i Den norske kyrkja .

Den katekese som oppgåva tek utgangspunkt i skjer på norsk sjølv om mange av konfirmantane har utanlandske foreldre. Oppgåva handlar om undervisning i store og små grupper. Store grupper med 9 eller fleire og smågrupper med ca 3-8 konfirmantar. Undervisninga skjer når barna har fri frå skulen, vanlegvis på laurdagar. Det er obligatorisk frammøte til samlingane, men fråvær pga sjukdom eller andre viktige hendingar blir akseptert.

Den didaktiske relasjonsmodell er nytta i datasamling og analyse av data. Modellen representerer ein tenkjemåte og gjennomføring av undervisning som handlar om at det i pedagogisk arbeid er viktig å tenkje gjennom ei rekke faktorar: Elevar og lærar sine føresetnader, mål, innhald, rammefaktorar, arbeidsmetodar og vurdering. Faktorane inngår i eit heilskapleg system på den måten at dersom det

skjer endring med ein faktor, vil det påverke dei andre. Ei undervisning som byggjer på den didaktiske relasjonstenkinga vil vere dynamisk, og det er eit mål at undervisninga aktiviserer elevane.

1.3 Avgrensingar

Konfirmantundervisning er eit omfattande tema, og dei didaktiske faktorane er mange. Ein del relevante aspekt og har på grunn av oppgåva sine rammer ikkje fått plass i oppgåva.

- Foreldra har ansvaret for barna sin religiøse oppseding. men innhaldet i oppgåva fokuserer på konfirmantane og ikkje på samarbeidet med dei føresette, sjølv om dette er viktig.
- Det er aktuelt at diakonen søker rettleiing og hjelp hos sokneprest og kateket med å planlegge og gjennomføre timane. Slikt samarbeid vil vere ekstra viktig når diakonen skal undervise smågrupper i distriktet sidan ein då står veldig åleine i tenesta.
- Oppgåva handlar ikkje om fjernundervisning eller bruk av data, men fysisk møte mellom diakon og elevar. Metodar som rollespel og rettleiing er mindre brukt i fermingskatekesen og dei er ikkje tatt med i oppgåva.
- Mange av elevane er fødte i Noreg, men foreldra representerer ulike nasjonalitetar. Kulturaspektet og eventuelle språkproblem i katekesen har ikkje fått plass i oppgåva. Elevane i denne oppgåva snakkar og forstår norsk sjølv om dette ikkje alltid er tilfelle.
- Det faglege innhaldet i undervisninga er avgrensa til pensum i fermingskatekesen i 9.klasse. Dette medfører at tema i 10. Klasse som kristen moral, bøn og helgendyrking ikkje blir omtala.
- Eg har valt å ikkje skrive om tilpassa opplæring til unge med fysiske eller psykiske helseproblem då mange av dei har behov for individuell undervisning.
- Fermingskatekesen har mange fellestrekk med konfirmantundervisninga i Den norske kyrkja. Nokre av informantane opplyser at dei har gode erdaringar med økumeniske samarbeid, men dette aspektet blir ikkje omtala.

2 Diakonalt perspektiv

2.1.1 Kva er diakoni?

Diakoni blir ofte definert som teneste. Jesus seier om seg sjølv at han ikkje er komen for å la seg tene, men for sjølv å tene (Mark 10,45). Men omgrepet diakoni kan også ha ei smalare tyding. Matt 25,41ff omtalar ei mengd omsorgsoppgåver som vi kan definere som diakoni (Fanuelsen 2009, s. 145). Trua som tolkingsramme i møte med menneskelege behov og konteksten eller situasjonen spelar alltid ei viktig rolle når hjelpebehov skal dekkast. Matt 25,33 ff skildrar ein diakoni der fysiske og sosiale behov blir dekkast, men diakoni handlar om meir (Fanuelsen 2009, s141-144).

Apg 6,1 fortel om korleis diakonien vart organisert i den første kyrkjelyden. Teksten handlar om utdeling til dei fattige. Men utdelinga handla om meir enn mat og klede. Omgrepet diakoni, slik det er brukt i NT, omfattar både eit smalt og eit omfattande omsorgsregister. NT inneheld forteljingar som viser oss at kyrkja har ein lang diakonal omsorgstradisjon. Kristne har opp gjennom historia tatt på seg eit mangfald av omsorgsoppgåver (Fanuelsen 2009, s, 146-147). Diakoni som omgrep er eit ekklesilologisk omgrep, hevdar Kjær Nielsen. Diakoni har sitt utgangspunkt i fellesskapet. Dersom diakonien spring ut av trua, vil Ord og Sakrament stå sentralt. Kyrkjeleg omsorgsteneste kan ikkje skiljast frå fellesskapet i kyrkjelyden. Vi kan stille spørsmål ved om det er nokon skilnad på omsorgstenesta sin eigenart når vi samanliknar kristen omsorg med allmenn omsorg. Fanuelsen (2009, s. 153) siterer Øyvind Foss som hevdar at diakoni ikkje går på praksisen i omsorga, men på spiritualiteten, den andeleg og liturgiske rammene som omsorga føregår innanfor. Han hevdar at den sentrale plassen for den religiøse budskapet kan vere innanfor rituala i ei gudstenestleg ramme.

Hos Fagermoen (2005, s. 16) finn vi same haldning. Han seier at diakoniforståinga står i nært samband med forståinga av kyrkja. Communio-tanken står sentralt, eit horisontalt fellesskap mellom medlemmene i kyrkjelyden og ein vertikalt ankerfeste hos Gud. Kyrkjelydane driv ikkje berre diakoni, dei er diakonale. I gudsteneste, bøn for verda, nattverdsfeiringa, blir folk sendt ut til teneste. Diakoni

i eit heilskapsperspektiv skal gjennomsyre alt kyrkjelyden gjer. Slik sett kan ikkje diakonien avgrensast til ein bestemt sektor.

Diakonien er ein del av kyrkja sitt vesen og ei trinitarisk gudstru. Diakoni handlar om omsorg når det er kyrkja gjennom den einskilde kristne, kyrkjelyden eller diakonale institusjonar som utøver omsorg. Sosialt arbeid og sjukepleie er sentrale fag i den diakonale tradisjon. Allmenn og spesiell innsikt må ein sjå i samanheng. Ordet vil vere ei tolkingsramme for den fornuft og for det faglege som er viktig i ein omsorgsrelasjon.

Dei fleste kyrkjesamfunn har diakonar, men oppgåvene deira kan variere. Mange kyrkjesamfunn ser diakonaten i eit historisk perspektiv. I Urkyrkja var det diakonar sjølv om vi ikkje veit sikkert kva rolle dei første diakonane hadde. Vi reknar med at diakontenesta vart uforma på 200-300 talet e.Kr. Diakontenesta utvikla seg innanfor den austleg og vestlege tradisjon til primært å ivareta liturgiske oppgåver. Ofte vart diakonitenesta ein inngangsport til presteteneste. I den katolske kyrkja gjekk Vatikanum 2 inn for det permanente diakonat og opna dermed opp for ei ordinert diakoniteneste med ganske vide pastorale oppgåver (Dietrich 2009, s. 45-46)

Omgrepet diakoni er ein term som særleg vert brukt i dei ikkje-romerske-kyrkjene medan caritas ofte vert nytta om same sak i dei romersk-katolske fellesskap. Det permanente diakonat er for det meste av pastoral karakter. Caritas utgår frå Kristi kjærleik og miskunn medan diakoni handlar om tenete og det å tene (Brodd 1997, s. 12)

Kolbjørnsrud (2006) analyserer i si masteroppgåva dei tre diakoniparadigma som Johannessen presenterer i si bok Diakoni i etikken (2005). Johannessen byggjer på den katolske teologen John Collin sine tolkingar av diakoniforståinga. Diakonifaget inneheld tre ulike paradigmer: 1) Det karitativt-diakonale 2) Det liturgisk-diakonale 3) Det kommunikativt-diakonale. Så langt i denne oppgåva, har diakoni hovudsakleg blitt framstilt som liturgia og diakonia som inneber praktisk omsorgsteneste og liturgiske oppgåver. Innanfor det kommunikativt-diakonale paradigmet har diakoni også ein pedagogisk dimensjon som særleg har relevans i trusopplæringa til barn og unge. Kolbjørnsrud (2006, s. 40-41) ser på ungdomsdiakonien som ei hjelp til dei unge i dannelsingsprosessen. Dei unge har behov for hjelp med å tolke den kristne budskapet slik at det får relevans til

eige liv. Ho seier at ei av utfordringane i ungdomsdiakonien vil vere å skifte frå ei einseitig å tenkje miskunn til ei meir hermeneutisk tenking. Ho seier at diakoni er ei form for hermeneutisk hjelp, og at dialogen er viktig for å komme fram til forståing (s.40).

2.1.2 Nokre diakonale utviklingstrekk

I "En bok om kirkens diakoni" (1980) presenterer Johannessen tre diakonisyn som han behandlar utifrå to spørsmålstillingar: kva som er diakoniens utgangspunkt og målsetting og korleis diakonien forhold seg til den offentlege omsorg. Sjølv om denne artikkelen tek utgangspunkt i Den norske kyrkja, har han relevans for å betre forstå diakonitenkninga innanfor andre konfesjonar.

Den første diakonitypen er ein *Kristosentrisk diakoni*. Det å følgje etter Kristus og følgje sitt kall står sentralt. Dette blir understreka i den forplikting som vigslinga inneber. Diakonien forhold seg til den einskilde person. Målet med diakonien er å bringe menneske til Gud. Diakoni er sjelesorg, misjon. Kristusvitnemålet er alltid aktuelt sjølv om diakonen ikkje alltid forkynner. Omsorg ovanfor menneskeleg naud både materiell og åndeleg, er uttrykk for Guds kjærleik. Det er omsorg for heile mennesket: Ande, sjel og lekam. Dette diakonisyn har vore framtrudande i over hundre år i vårt land og har framleis brei oppslutnad (Johannessen 1980, s. 18-21).

Den andre diakonitypen representerer ein tradisjon der det *kyrkjelege og private går saman*. Diakonigjeringane blir sekulariserte. Men her fell diakoniinstitusjonen si viksling bort, og dei som går inn i kyrkja sine spesielle diakonistillingar vert vigla der. Mange går inn i samfunnsektoren og arbeider i vanlege stillingar som sosionom eller sjukepleiar. Fleirtalet av diakonikandidatane finn sin plass i sekulært arbeid. Det er denne diakoni i samfunnet som får hovudtyngda når ein legg til grunn eit dobbelt diakoniomgrep: eit knytt til diakonien i kyrkja og eitt knytt til sekulær verksemd. Det som er felles med diakonalt arbeid i ein kyrkjelydsstilling, er at både motivasjonen, nauda og oppdraget er det same (Johannessen 1980, s. 24, 31).

Den tredje diakonitypen kan vi kalle for *trinitarisk diakoni* som gir kyrkjelyden horisont for diakonien. Diakonien er alltid trinitarisk. Den alminnelege diakoni der Jesu ord om at den som vil vere stor skal

vere den andre sin tenar. Den spesielle diakontenesta blir utført av vigsla personar som er sendt av Herren med oppgåve om å lindre naud. Diakoniomgrepet kan også brukast om å vere kyrkjelydstenar generelt. Diakonen kan ha både sosiale, administrative og liturgiske oppgåver etter kyrkjelyden sine behov.

Fellesrådet/Kyrkjerådet 1975 brukar diakon berre om soknediakonstillingar og ønskjer å reservere den for dette tenesteområdet. Diakonien er forankra i kyrkjelyden, det er ingen særinteresse eller hobby. Å vere diakon er å gå inn i ei tenarrolle. Ein er sett inn i ein samanheng, og kyrkja er lekamleg. Diakonien står i ein sterk samanheng med gudstenesta. Diakonien skal djupast sett føre tilbake til gudsteneste, lovprising og tilbeding. Det er kyrkja åleine som er Guds folk og Kristi lekam. Diakonen sine oppgåver kan variere, men innanfor dette diakonisyn er karitativt omsorgsarbeid viktig. Det er ein forholdsvis sterk konsentrasjon om kyrkje og kyrkjelyd innanfor denne diakonitypen noko som medfører at ein vil definere den som høgkyrkjeleg (Johannessen 1980, s.43, 51).

2.1.3 Diakonaten i den katolske kyrkja

Sidan apostlane la hendene på sju menn i Jerusalem og gav dei i oppdrag å gjere teneste ved borda, har kyrkja hatt diakonar (Apg 6,3). Stiller vi spørsmål om kva kyrkja sin diakoni har omfatta, kan vi vise til Matt 25. Vi kan her lese om sentrale gjerningar i jødedommen: både dei som dekkar fysiske og åndelege behov (Raulin 1990, s. 8). Diakonane skulle ha godt vitnemål og vere fylte av ande og visdom.

Men i oldtida og i middelalderen vart diakonaten skubba ut i periferien av kyrkja sitt liv. Tidleg vart diakonen sine karitative oppgåver oppslukt av dei liturgiske oppgåvene i messa. Diakon vart eit mellomtrinn til presteembetet. Først i det 20.århundere fekk kyrkja ei diakonteneste som tok hand om dei karitative oppgåvene. Prestemangel og enorme geografiske avstandar gjorde til at ein måtte ha hjelp i det karitative arbeidet, til forkynning og undervisning. Diakonaten var eit velegna middel til å dekke behov i dei mange kyrkjene sin diasporasitusjon (Oftestad 1983, s. 315).

Pave Pius XII var i 1957 for ei fornying av det permanente diakonatet og han oppmuntra arbeidet, men paven meinte tida enno ikkje var inne. Førebuinga til Vaticanum 2 hadde stor betyning for utforminga av diakonenesta. Pave Johannes XXIII engasjerte seg i dette arbeidet i 1960. I november 1964 i den høgtidlege plenarsamlinga vart det fatta vedtak om at diakonane høyrer til hirarkiet og mottok handspålegginga. Dei skal tene Gudsfolket i liturgien, ordet og kjærleikshandlingar saman med biskopen og hans presbyterium. Oppgåvene er orienterte ut i frå liturgien: Døype, dele ut nattverden, assistere ved brudevigsel, sjukekommunion, skriftlesing og katekese, leie gudstenester, utdeling av sakramentaliar og leie gravferder. Karitativt arbeid og forvaltningsoppgåvene blir berre kort nemnde (Oftestad 1983, s. 316).

Etter Vaticanum 2 vart det i 1965 danna ein liten kommisjon som utadde ei rammelov, og det vart arrangert ein internasjonal kongress om fornyinga av diakonatet. Pave Paul VI uttalte at tida var inne til ei gjenoppretting av diakonatet og det vart etablert eit internasjonalt informasjonsentrum for diakonispørsmål i Freiburg. Det kom ei rekke bispekonferansar og desse presiserte normene og rammelova for det permanente diakonat (Oftestad 1983, s. 316) I 1967 kom "Motuproprio Sacrum Diaconatus ordinem" forfatta av paven. Skriftet gir dirketiv for restaurering av diakonatet. Her blir mellom anna yngre diakonar si plikt til sølibat omtalt. Dei må gjennomgå minst ei 3 årig utdanning tilsvarande eit presteseminar. Diakonen må vere minst 25 år, helst 35. Dei som er gifte, må kunne dokumentere fleire års ekteskap og ektefella må akseptere ordinasjon.

Opphavleg hadde diakonen eit tett samarbeid med biskopen. Dette kom til uttrykk i dei liturgiske kleda der dei begge brukar dalmatika. Men etter kvart vart diakonen underordna presten, og diakonatet vart eit gjennomgangstrinn til presbyteratet. Diakonatet sine tre dimensjonar, den kristologiske, pastorale og ekklesiologiske blir framheva. Til den første dimensjonen kan vi seie at diakonen representerer eit bilete på Kristi forløyingssteneste, han som er både tenar og forløyars. Den andre dimensjonen framhevar Gud sitt initiativ. Embetet blir ikkje begrunna i menneskelege føresetnader, ikkje i nådegåva ein måtte ha, men i Kristi vilje som kjem til uttrykk i ordniasjonen. Mennesket er ein tenar som stiller seg til disposisjon, ikkje berre med arbeidskrafta si, men let seg gripe av Gud med heile seg. Diakonen sitt vesen er også å vere brubyggjar og formidlar mellom den geistlege stand og legfolket. Den tredje ekklesiologiske dimensjon klargjer kyrkja si sending.

Oppdraget vert gitt ved handspålegging gjennom apostolisk suksesjon. Diakonen kjem i ein dobbeltrelasjon til Kristus og til Guds folk. Folket si naud skal diakonen i kraft av Kristi frelsegjerning bringe til Kristus. Diakonane sine første oppgåver er dei liturgiske handlingane, utdeling av sakrament og sakramentaliane. Den andre rekka er forkynning og katekese. Den tredje er omsorga for dei fattige og trengande, sosial teneste og hjelp med forvaltning og administrasjon (Oftestad , 1983, s. 317-318). Eit tredje arbeidsområde er administrative oppgåver. Det er truleg at diakonar i den første tida måtte utføre oppgåver som å administrere kyrkjelyden sin økonomi, fordele midlar og organisere den alminnelege diakoni. Det var eit omsorgsfelleskap, ei grunnhaldning i kyrkjelyden, som var ulikt det omliggande samfunnet. Det gir seg utslag i at kyrkjelyden tek seg av utstøytte, står for ein alternativ livsstil og praktiserer eit forpliktane fellesskap som særleg viser seg i ekteskap og familieliv (Oftestad 1982, s 10-11).

Den Nordiske Bispekonferanse vedtok i 1976 at stiftstyra i sine område skulle innføre det permanente diakonat. Biskopane var overtydde om at kyrkja sitt oppdrag i verda vart lettare å oppfylle ved eit permanent diakonat. Det synkande talet prestar og ordensfolk og dei spesielle krav den utprega diasporasitusjonen krev, let det permanente diakonat framstå som noko spesielt verdfullt (Oftestad 1983, s. 319).

Diakonane i Den katolske kyrkja mottek handspålegging av biskopen under ordinasjonen, ikkje til prestedømme, men til teneste. Ved ordinasjonen er det berre biskopen som foretek handspålegginga for å vise at diakonen på ein særleg måte er knytt til biskopen (Kompendiet 1994, s. 398). Ei rekke ønskjer blir stadig sterkare frå diakonhald. Det er ønskjeleg med diakonvigel av kvinner og ein ønskjer å avskaffe klausulen som seier at diakonen ikkje kan gifte seg når hustrua hans er død. Det er også komt fram ønskje om at aldersgrensa for diakonvigel blir senka, den er i dag 35 år. Ein ønskjer også retten til å utdele dei sjuke sitt sakrament.

I 1979 vetok Den Nordiske Bispekonferanse ei grunnleggande ordning for det permanente diakonat saman med ei fast ramme for utdanning og teneste. Denne vart lagt fram for paven og den vart godkjent. Krava skal vere 3 års utdanning der alle dei tradisjonelle teologiske fag er med (Oftestad 1983, s. 319).

Ingen har rett til å motta ordinasjonssakramentet. Ein blir kalla av Gud. Den som meiner seg kalla til ordinert teneste, må på ein audmjuk måte legge dette fram for den kyrkjelege styresmakta som har ansvar for og rett til å kalle nokon til å bli ordinert. I dei orientalske kyrkjene kan gifte menn blir ordinerte til diakonar og prestar. Den som har motatt ordinasjonen sitt sakrament kan ikkje lenger gifte seg, dette gjeld både i aust og vest (Kompendiet 1994, s.400). Grunngevinga av det tvungne sølibatet for prestar og diakonar er at kyrkja sine tenarar ikkje skal ta på seg nye forpliktigar i tillegg til dei som alt ligg i ordinasjonen (Leer-Salvesen 2009, s.293).

Det er flest katolske diakonar i Tyskland og USA. Diakonen har ofte eit vanleg familieliv og eit vanleg yrkesliv. Diakonen gir dei geistlege eit breiare fundament og erfaringsbakgrunn. Men prestane og diakonane bør oppfatte kvarandre som komplimentære. Det finst ingen fast formel for oppgåvene til diakonane, bortsett frå at dei må hente næring frå den liturgiske tenesta. Ordinasjonen er eit permanent sakrament. Diakon er ikkje noko ein først og fremst gjer, men noko ein er. Diakonane sine ulike livserfaringar gjer det mogeleg å verke sosialt, kateketisk, forkynnande og innan sjelesorg på ein måte som ikkje erstattar prestane men utfyller dei. Under ordinasjonen får diakonen overrekt evangelieboka med orda: " Motta Kristi evangelium som du nå skal forkynne. Se til at du tror det du leser, forkynner det du tror og lever etter det du forkynner" Dette illustrerer kor omfattande den diakonale tenesta er.

Dei katolske prestane må i dag først viast til diakonar. Dei innehar altså eit midlertidig diakonat på om lag eit års tid. Kyrkja sin diakoni har omfatta både det som dekkar kroppslege og åndelege behov. Det har alltid vore ein ganske aktiv diakoni i kyrkja sjølv om den ikkje alltid har konsentrert seg om dei grunnleggande diakonale oppgåvene. Diakonane er få og kyrkjelydar som manglar sine må løyse problema på ein annan måte (Raulin 1990, s. 8).

3 Teoridel

3.1 Katolsk tru og kristenliv

I dette kapitlet presenterer eg nokre av særtrekka ved katolsk tru og katolsk kristenliv eller praksis. Det er katolsk tru at Gud vart menneske i Jesus Kristus, og at denne openberringa er tilgjengeleg for menneska i Bibelen. Bibelen er difor den høgste norma for sann tru og kristent liv. Men Bibelen må tolkast i lys av tradisjonen og kyrkja si vedkjenning (Nikenum). Ei bokstavtru tolking av Bibelen er framand for katolikkar (Leer-Salvesen 2009, s. 296).

Sentrum i katolsk tru er den treeininge Gud som møter menneske gjennom den Heilage Ande. Det er eit mysterium for oss at Kristi død og oppstode fullførde Gud sitt frelsarverk. Frelsemysteriet blir uttrykt ved at Kristi død blir framstilt som eit offer. Katolsk tru vert også framstilt som ei påsketru med midnattsmessa påskenatt som liturgisk høgdepunkt.

Pave Bontifacius VIII proklamerte i 1302 at dei som var utanfor kyrkja ikkje kunne bli frelste. Men dette er ikkje dekkande for katolsk lære i dag. Vatikanum 2 uttrykkjer seg positivt om andre kyrkjesamfunn og religionar. Men katolsk lære held fast på at all frelse kjem gjennom Jesus Kristus. Katolske teologar hevdar i dag at alle menneske av god vilje som søker Gud, kan bli frelste (Leer-Salvesen 2009, s. 297).

I vår kultur reknar vi ofte tru som ein personleg ting der individet sluttar seg til visse religiøse grunnsetningar. Men etter katolsk tru er dette berre halve sanninga. Trua er ikkje individuell vedkjenning i lønnkammeret, den høyrer til Kyrkja. Trua er Gud si gåve til kyrkja, som vi ber vidare og formidlar gjennom det åndelege fellesskapet. For ingen kan tru åleine, slik ingen lever åleine. Kvar katolikk er som eit ledd i den lange kjeda med truande. Vi trur på kyrkja si tru, men kven er kyrkja? (Langslet 2001, s.11,20).

Etter tradisjonen blir Kyrkja skildra som heilag, katolsk og apostolisk. Kyrkja er ei fordi ho har ein grunnleggjar og blir halden i livet av den Heilage Ande. Ho er heilag fordi sjølv om medlemmene er

syndarar er ufullkomne, blir ho heilag ved sin sakramentale kontakt med Kristus. Til slutt er kyrkja katolsk (det tyder allmenn, alminneleg, universell) fordi det er Kristus som sameinar alle medlemmene sjølv om den på grunn av dei mange ulike kulturar har ulike former i verda (Pasco 1996, s.57).

Vatikanum 2 skildrar kyrkja sin eigenart i tre plan. 1) Først kjem Kristi mystiske lekam. Han er hovudet, og vi er lemmene i samsvar med Paulus sin teologi. 2) Deretter er Kyrkja Gudsfolket. Det nye og universelle Israel på vandring gjennom tidene mot det evige fedreland hos Gud. 3) Til slutt er Kyrkja også eit syneleg institusjonelt apparat med ein hirarkisk leiarstruktur.

Dessverre veit vi også at Kyrkja som institusjon opp gjennom historia har vore arena for konflikter, splitta folk og meførd religionskrigar.

Trass i at Kyrkja rommar alle slags menneske, er ho eit heilagt samfunn og rommar alle døypte, levande og døde. Ho er eit samfunn om Guds ord, sakramenta og liturgien. Alle døypte er heilage, vigsla av Gud til samfunn med han. For Kyrkja er ei romseleg Noas Ark med alle slags menneske. Dei fleste sviktar og fell, men Kyrkja kan reise dei opp igjen mellom anna i skriftemålssakramentet (Langslet 2001, s. 20-21).

3.1.1 Trinitarisk gudstru

I laupet av dei første århundre prøvde Kyrkja å utrykke si tru på den treeinige Gud med formuleringar som skulle utdjupe trua og forsvare mot vranglære. Dette arbeidet vart utført av dei første konsila, og dei fekk god hjelp av kyrkjefedrene (Katekisma 1992, s. 87-88).

Katolikkar brukar dei to trusvedkjenningane: Apostolicum og Nikenum. Den nikenske trusvedkjenninga stammar frå dei to første konsila i Nikea (325) og og Konstantinopel (381) , og er felles for dei største kyrkjene i aust og vest. Desse formuleringane har kyrkja brukt frå starten av for å samanfatte si tru og gi det vidare i eit spåk som er felles og normativt for dei truande. I messa er det vanleg å bruke Nikenum medan Apostolicum, som er litt kortare, ofte blir brukt ved dåp.

Kyrkja utrykkjer trua på Treeininga ved å vedkjenne seg ein Gud i tre personar: Fader, Son og Heilag Ande. Dei tre guddommelege personane er ein Gud. Dei er reelt ulike frå kvarandre. Dei er uskillelege frå kvarandre i sitt vesen (Katekisma, kompendiet 2007, s. 38).

Kunnskap om Jesus har vi hovudsakleg frå dei fire evangelia. Dei er skriven som ei forteljing om undervisninga hans og inneheld i mindre grad detaljar frå Jesu liv. Undervisninga hadde sitt midtpunkt i forkynninga av Faderens rike av rettferd og fred på jord, bygd på kjærleik til Gud og medmenneska. Undervisninga skjedde på dei jødisk skriftlærde sin måte ved hjelp av likningar som hadde eit godt sluttpoeng.

Pasco (1996, s. 44) hevdar at det ikkje er tvil om at Jesus frå Nasaret har eksistert. Han levde, arbeidde og døydde på ein bestemt stad. Gjennom Jesu lære og det ekstraordinære som hende etter krossfestinga, finn vi den gjenløysar som dei første menneska fekk lovand om då dei vart drivne ut or paradiset. Jesus var den som skulle frelse menneska og etterkomarane deira frå syndene. Namnet Jesus tyder frelsar. Botskapen frå engelen Gabriel var at ho skulle gi sonen dette namnet. Tittelen Kristus er gresk og tyder den som er blitt salva eller konsektrert. Ei heilag handling som blir utført med heilag olje. Gjennom sin fødsel vart Jesus konsektrert (via) til teneste for sin Far og for alle menneske.

Kyrkja proklamerer at Jesus er sant Gud og sant menneske, dei to kan ikkje skiljast. Han har ein menneskeleg lekam og ei menneskleg sjel. Han var lik oss i alle ting, unnateke synd (Pasco 1996, s. 45-46) Ho har tradisjonelt forkynt at Jesus vart unnfanga i Jomfru Maria ved krafta frå den Heilage Ande utan at nokon mann var innblanda. Då Maria vart svanger, vart ho fylt med ein guddommeleg nåde. Katekismen understrekar at den mystiske måten Jesus vart unnfanga på overgår all forstand og at dette alltid vil vere eit mysterium for oss.

Evangelia fortel at han vart fødd i ein fattig stall. Men hendinga vart proklamert for dei store og vise kongane. Han vart underkasta den jødiske lova om omskjæring, og familien måtte for ei tid opphalde seg i Egypt. Som vaksen arbeidde Jesus som tømmermann i Nasaret til han var om lag 30 år.

Jesus Kristus er sentrum i katolisismen. Gud openberra seg i Jesus Kristus. Han er Gud ” Ordet var hos Gud og Ordet var Gud. Jesu liding, død og oppstode viser oss kven Gud er. Gud vart menneske i Jesus

Kristus, og gjennom sin død og oppstode fullførde Gud sitt frelseverk. Frelsa sitt mysterium blir uttrykt ved å framstille Kristi død som eit offer. I solidaritet med menneska ofra Kristus sitt liv til Faderen. Ved si lidning på krossen fortente han vår rettferdiggjerning.

Påskemysteriet, lidinga Hans og døden, oppstoda og herligjeringa, er midtpunktet for den kristne tru. Jesus gav sitt liv som "løysepenngar" for mange (Mark 10,45) og slik forsona han seg med Faderen.

3.1.2 Den heilage Skrifta og tradisjonen

Skriftene i Bibelen vart nedskrivne over ein periode på ca 1200 år. Kyrkja lærer at Gud ved den Heilage Ande inspirerte forfattarane slik at det vart både deira eige verk og Guds ord. Kyrkja skil mellom to hovudgrupper: Dei som kom før Kristus, og dei som kom seinare. Det nye testamentet inneheld opplysningar frå augevitne til Jesu liv og lære og andre dokument som til dømes Paulus sine brev. Den katolske liturgi utgjer for det meste tekstar frå Bibelen. Kateksismen seier at den gudommelege liturgi er ei einaste bok, og denne boka er Kristus, for heile den guddommelege skrift talar om Kristus, og heile den gudommelege skrift blir oppfylt av Kristus (Fjeld 1990, s.32-33).

Sjølv om det vi trur på står i Skrifta, er den Heilage Ande sin inspirasjon, ikkje avgrensa til Bibelen. Paven og dei biskopar som er i kommunion med han, er opplyst av Sanninga sin Ande. Dei har fått i oppdrag å forklare og breie ut Guds ord. At det er ein levande tradisjon i Kyrkja, blir illustrert med når vi tenkjer på at den første generasjon kristne ikkje hadde nokon skriftleg framstilling av Jesu liv og lære. Kunnskapen om dette vart ført vidare munnleg. Den same læra vart skriven ned i laupet av det første århundre i det vi kallar det nye testamentet. Oppgåva med å tolke Guds ord på rett måte er meddelt Kyrkja sitt læreembete åleine. Denne autoriteten har Paven (Pasco1996, s. 31).

På kva slags måte kan vi forstå dette at tradisjonen hjelper oss å forstå Skrifta?

Openberringa vart i streng forstand avslutta då augevitnet til Jesus Kristus liv, død og himmelfart, vart borte. Men det som er openberra gjennom Bibelen blir av andre menneske forstått stykkevis og delt. Ein kan samanlikne det som er openberra med ei dekorert vifte som er slått saman. Kyrkja er ved hjelp av den Heilage Ande i ferd med å falde den ut, så det implisitte blir eksplesitt. Denne forma

for læreutvikling har ført til semje om at Kristus er ein person, han er sann Gud og sant menneske (Fjeld1990, s. 22-24)

Den katolske kyrkja har to kjelder til kunnskap om openberringa: Skrift og tradisjon. Tradisjonen tyder overlevering av Skrifta. Bibelen vert overlevert frå generasjon til generasjon saman med kyrkja sin måte å lese den på. Men NT er ikkje ein systematisk framstilling av truslæra. Andre kjelder supplerer det vi veit frå NT. Kyrkja hadde eit liturgisk liv då evangelia vart skrivne. Tradisjonen overleverer ikkje Bibel-framande element. Men tradisjonen hjelper oss å forstå Skrifta slik dei første kristne las ho. Ordet tradisjon blir også brukt om nedarva juleskikkar, fromhetsformer osv. Kyrkja har ei mengd tradisjonar av dette slaget (Fjeld 1990, s. 22-23).

Etter katolsk teologi er Bibelen ei einaste bok som talar om Kristus, og den guddommelege skrift blir oppfylt med Kristus. Skrifta inneheld Guds Ord fordi den er inspirert av Gud. Gud har handla gjennom menneskelege forfattarar. Tolkinga av Skrifta må rette merksemda mot det som Gud ønskjer å openbare. Kyrkja ærer som inspirerte skrifter 46 bøker i GT og 27 bøker i NT. Dei fire evangelia står i sentrum fordi Kristus er midtpunktet. Det gamle testamentet førebur det nye, det nye oppfyller det gamle, dei to forklarar kvarandre, begge er Guds sanne ord. (Den katolske kirkes katekisme 1994, s. 64).

Kyrkja har alltid æra dei guddommelege skriftene. Dette kjem til uttrykk på mange måtar under messefeiringa. Vi kan sjå at diakonen ber Evanglieboka (Bibelen) høgt under prosjesjonen inn til høgmessa. Når presten eller diakonen les evangeliet, står det to ministrantar med prosesjonslys på kvar side.

3.1.3 Liturgien – feiring av trua

Katolisismen er fram for alt kjenneteikna av eit gudstenestefellesskap med liturgien som samlingspunkt. Den katolske messa tek plassen i dei truande sitt liv når det i andre trussamfunn blir praktisert oppbyggjelge møte. Ordet liturgi tyder offentleg arbeid eller offentleg teneste.

Vatikanum 2 snakkar om liturgien som den sentrale handling i Kyrkja sitt liv. På ein mystisk måte kombinerer liturgien både det menneskelege og det guddommelege.

Mange kyrkjelydar syng messa sine faste ledd som: Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus og Agnus Dei på gresk og latin. Bøner, lesningar og preika er på nasjonalspråket (Fjeld 1990, s. 42)

All liturgisk aktivitet er forbundne med forkynning av evangeliet. Ved å ta del i liturgien blir folk opplærde i trua. Gjennom Bibelen og ved å høyre preika, og ved å bli minna om dei store og sentrale forløysinga sitt mysterium slik det blir feira med bønn og musikk. Ved at dei feirar Kristus i eukaristien og dei andre sakramenta, blir trua fordjupa og fornya.

Kvifor snakkar katolikkar om å feire messa? Å feire betyr å glede seg over, eller markere på ein spesiell måte. Når katolikkar feirar messe, er dette ei hending som skjer saman med levande og døde, englar og dei heilage, spesielt Jomfru Maria der ein tilber Faderen og Lammet. Dette skjer fordi den Heilage Ande er blant dei (Pasco 1996, s. 66-67).

Messa er delt i to hovuddelar: Ordet sin liturgi og Nattverden. Kyrkjeåret feirar Kristusmysteriet, og byrjar med fire veker advent. Den liturgiske fargane er fiolett. I denne tida dveler ein ved at Herren skal komme. Samtidig les ein om Johannes Døyparen og Maria sin bodskap. Denne tida kulminerer med midnattsmessa julenatt. Etter nokre veker med alminnelege søndagar i kyrkjeåret, som vert markerte med grøn liturgisk farge, vert fastetida innleia med Askeonsdag. Dei truande får askeskrossen på panna med teikn på bot og omvending. Fatetida varer i 40 dagar pluss søndagane. Ein fastar ikkje på søndagar, dagen då Jesus stod opp. Messekleda er fiolette.

På Palmesøndag les ein evangeliet om Kristi inntok i Jersuaem, velsignar grønne greiner og går i prosesjon inn i kyrkja. Ein syng under messa og les lidingshistoria, pasjonen i den stille veka. Skjærtorsdag minnest ein innstilftinga av nattverden, og messa blir feira om kvelden. Evangeliet fortel at Jesus då vaska disiplane sine føter, og hovudcelebranten kan vaske føtene til tolv frivillige etter preika. Til minne om Jesu dødsangst i Getsemane blir kyrkjelyden i kyrkja i bøn til seint på kveld. Langfredag minnest Kristi død på krossen. Han døde på den niande timen, ved tretida, og gudstenesta finn stad om ettermiddagen. Messa blir ikkje feira, men ein syng pasjonen og ber for

verda si frelse. Kyrkjelyden går fram og kysser krossen. Til slutt er det kommunion. Feiringa av Kristi oppstode påskemorgon byrjar påskeaftan før midnatt med ei vigiliemesse (vakenatt). Midnattsmessa byrjar som regel utanfor kyrkja der hovudcelebranten tenner ein eld. Elden symboliserer Kristi nye liv i oppstoda, og påskelyset blir tent. Påskelyset er symbolet på den oppstandne Kristus. Med påskelyset i prosesjon går ein inn i kyrkja der kyrkjelyden mellom anna fornyer sine dåpsløfter. Denne messa er høgdepunktet i det liturgiske år. Påsketida varer i 50 dagar, til pinse. Messekleda er kvite. Påskelyset brenn under alle messene. Det blir også tent til dåp og gravferd (Fjeld 1990, s.39-41).

Etter festen for treeininga og Kristi Lekam og Blods fest, kjem vanlege søndagar i kyrkjeåret. Den liturgiske fargen er grøn. Den står for veksten i Guds rike og for vårt håp. Første søndag i november feirar kyrkja Allehelgensdag 2. november med bønn for alle avdøde. Siste søndag i kyrkjeåret er Kristi Kongefest, som viser til at alt er underlagt Kristus, då skal også Sonen sjølv underkaste seg han som har lagt alt under seg, slik at Gud blir alt i alle (1 Kor 15,28). Parallelt med feiringa av Kristi-mysteriet går helgen-kalendaren. Kyndelsmessa 2. februar og Herrens bodskapsdag 25.mars vert også rekna for Kristus-festar. Messeboka inneheld bønner og lesningar for heile kyrkjeåret. I messa lyttar ein utan å følgje med i nokon bok. Messeboka er meint som hjelp til å førebu seg heime (Fjeld 1990, s. 41).

3.1.4 Sakramenta

Innhaldet i dette kapitlet både kva eit sakrament er, kvifor vi har dei sju sakramenta, sjølve handlinga og korleis det blir utført. Det inneheld informasjon om sjølve handlinga, kvifor ein har sakramentet og korleis det blir utført. Sakramenta er ein del av den katolske praksis og vil difor vere meir eller mindre kjende for elevane. Det er vesentleg å få fram at sakramentet er ei heilag handling, og at katolikkar trur at Jesus Kristus er åndeleg til stades i situasjonen og fysisk til stades i dei konsekreerte nattverdselementa.

Den kristne trua kan uttrykkjast på forskjellig vis. Trusvedkjenninga er ein måte der vi formulerer ord om kven Gud er og det han vil gjere for oss. Ein annan måte å vise trua på, er å feire sakramenta.

Eit sakrament er ei handling av den Heilage Ande som verkar i kyrkja. Den er ein type symbol, eit teikn som får ein til å tenkje på noko anna enn seg sjølv. Dei sakramentale handlingane symboliserer Gud sin nåde hos dei som verdig tek imot sakramentet (Pasco 1996, s. 75).

I katolsk teologi er eukaristien (nattverden) det fremste dømet på eit sakrament. Nattverden symboliserer ikkje berre kveldsmåltidet Jesus hadde med disiplane, men ein bringar fram Kristi levande nærvær i brødet og vinen. Alle sakrament gir sin spesielle nåde, men det som er felles er at dei gjer Kristus nærværande hos dei truande.

Den katolske kyrkja har sju sakrament: Dåpen, ferminga, eukaristien, bota eller forsoninga sitt sakrament og sjuke salving. Dåpen, ferminga og ordinasjonen har ein permanent verknad på dei som mottek dei. Dette blir iblant uttrykt som eit åndeleg, usletteleg merke som blir prega inn i sjela. Fordi dette er varig, blir aldri desse sakramenta gjentatt (Pasco 1996, s. 72-73).

Dåpen

Den katolske kyrkja praktiserer barnedåp. Dersom nokon ønskjer opptak i Den katolske kyrkja, blir dei døypte, men ikkje dersom dei er døypte tidlegare til dømes i Den norske kyrkja. Kyrkja godkjenner all dåp i namnet åt Faderen, Sonen og den Heilage Ande. Truandesdåp eller vaksendåp med neddykking, som ein del kyrkjesamfunn praktiserer, blir ikkje godkjend og kan ikkje jamstillast med det katolske dåpssakramentet.

Dåpen er etter katolsk lære det sakrament som er grunnlaget for det kristne liv, porten til livet i den Heilage Ande og døra inn til feiringa av dei andre sakramenta. Dåpen er ei heilag og symbolsk handling. Den gjer personen til medlem av den Kristne kyrkja. Omgrepet dåp kjem frå grensk og betyr "dykke, dyppe ned". Presten eller diakonen døyper barnet ved å ause vatn over barnet sitt hovud, og han seier: "N.N eg døyper deg i namnet åt Faderen, Sonen og den Heilage Ande. Barnet blir salva med olje som teikn på innlemming i Kristi, den Salva, sin lekam. Fadder til barnet mottek eit brennande lys (dåpslyset) som er tent på påskelyset, som eit symbol på den oppstandne Kristus og teikn på evig liv. Barnet sin nye identitet som Guds barn vert understreka ved at det får eit namn

etter ein tidlegare heilag mann eller kvinne – ofte ein apostel eller ein annan bibelsk person (Fjeld 1990, s. 30-31).

Ferminga (konfirmasjonen)

Ferminga er eit sakrament som gir dei kristne ein auke i dåpsnåden. Dei unge blir styrka av den Heilage Ande til å leve eit bevisst kristent liv, og til å godtta og forkynne Den katolske kyrkja sine sanningar. Sakramentet blir gitt ved salving med olje og handspålegging vanlegvis utført av biskopen. Det symboliserer bandet mellom sakramenta, den person som mottek det og Apostelkyrkja, som biskopen er direkte etterfølgjar av.

Ved mange høve lova Jesus sine disiplar den Heilage Ande si gåve. Under den først pinse vart løftet hans oppfylt. Inspirert og styrka av den Heilage Ande drog dei ut for å forkynne evangeliet. Skrifta fortel oss at motet deira og entusiasmen var så stor at dei omvendte tre tusen sjeler på ein dag. Hebrearabrevt nemner læra om dåpen og handspålegginga blant dei ting som høyrer til begynnelsen på den kristne lære. Handspålegginga vert rekna som opphavet til ferminga sitt sakrament. I dei tidlegaste tider av Kyrkja si historie vart dåp og ferming gitt samtidig. Denne praksis har ein framleis innanfor Aust-kyrkjene medan det i dei vestlege kyrkjene er blitt skilde. Men når vaksne blir tatt opp i Kyrkja, blir begge sakrament feira samtidig (Pasce 1996, s.76-78).

Eukaristien (nattveden)

Vert rekna som det fremste av sakramenta. Katekismen kallar det samanfatninga og summen av vår tru og kristenlivet sitt høgdepunkt. Jesus innstifta nattverden då han og disiplane feira starten på den jødiske påskefesten. Dette var natta då har vart svikten av Judas Iskariot. Under dette måltidet tok han eit brød, sa velsigninga og gav det til disiplane. Medan han gjorde dette sa han: " Ta og et. Dette er min lekam...." og medan han gav dei kalken med vin, sa han: "Ta og drikk. Dette er mitt blod som eg gir dykk. Så bad han dei: "gjer dette til minne om meg".

Katolske kristne trur at under feiringa av eukaristien blir brødet og vinen konsektrert og ofra til Gud av presten, På ein mysteriøs måte som vi ikkje kan forstå, blir nattverdselementa forvandla til Kristi lekam og blod. Men dei held fram som brød og vin i dei ytre, synlege former. I eukaristien blir Kristi

offer på krossen nærværande. På Golgata gav han seg sjølv for andre. I nattverden held han fram med å gi seg sjølv. Dette er bakgrunnen for at vi snakkar om Kristi realpresens i brødet og vinen. Dette nærværet byrjar i det brødet og vinen blir konsektrert og forblir så lenge den heilage hosteie og vinen eksisterar. Dette forklarar kvifor katolikkar viser slik vørnad for dei konsektrerte hostiar som blir oppbevarde i tabernaklet. Dei er Kristi verkelege nærvær i kyrkja.

Av respekt for Livets brød, bør katolikkar faste i omlag ein time før kommunion. Dette gjeld ikkje for eldre og sjuke. Det er også viktig at alvorlege synder som ikkje er tilgitt i forsoninga sitt sakrament, blir skrifta før kommunion (Pasco 1996, s. 78-79).

Nattverdsliturignen byggjer på ei rekke bønner frå kveldsmåltidet skjærtorsdag. Både Fader Vår og ei fredshelsing der ein handhelsar på kvarandre inngår i nattverdsliturgien før utdelinga av brød og evt også vin (Pasco 1996, s.80-81) I mange tilfelle blir berre brødet utddelt til forsamlinga. Det blir praktisert fortløupande altergong. Konsektrert brød som er til overs, blir låst inn i tabernaklet til bruk seinare.

Bota sitt sakrament (skriftemålet)

I evangeliet etter Johannes kan vi lese at alle er syndarar, og at vi narrar oss sjølve dersom vi nektar for dette. Difor treng vi stadig Guds tilgjeving som kjem til oss i dette sakramentet. Både syndaren og fellesskapet i Kyrkja treng eit offentleg teikn på at synder er blitt tilgitt, og at folk blir forsona med Gud og kvarandre. Det er dette offentlege teiknet på tilgjeving og forsoning vi kallar for bota eller forsoninga sitt sakrament, skriftemålet. I skriftemålet vedkjenner syndaren sine synder for ein representant for Kyrkja (biskopen eller ein prest) med anger og forsett om ikkje å synde igjen, i den grad det er mogeleg. Han eller ho mottek så syndsvedkjenninnga, oppnår igjen å vere i nåden sin stand og velkommen tilbake til full kommunion, men han eller ho må gjere noko for å bøte på den skade som kan vere forårsaka. Presten gir ei bot – det kan vere ei bøn, ei almisse eller ei god gjerning- som hjelper til å gjenopprette den åndelege helsa. Dette sakramentet kan gi ei kjensle av fred og ein blir letta når skulda blir tatt bort (Pasco 1996, s. 81-82)

Presten høyrer kva den som kjem til skrifte har å vedkjenne seg. Han kan gi råd. Skriftemålet sitt klimaks er når presten på oppdrag frå Kristus tilseier den skriftane forlating for syndene (absolusjon). Skriftefaren har absolutt teieplikt om alt han får vite i skriftemålet. Skriftemålet kan også skje anonymt i ein skriftestol i kyrkja. Det finst ingen faste reglar for kor ofte ein katolikk bør gå til skrifte. Ein får råd om å gå til skrifte minst ein gong i året, gjerne i fastetida, og elles når ein har gjort noko som er alvorleg galt. Skriftemålet blir også brukt i omsorga for sjuke og døyyande (Leer-Salvesen 2009, s. 291).

Ekteskapet

Ekteskapet er ei ordning som Den katolske kyrkja ser på som livsvarig. Difor skal dei to ikkje skiljast eller inngå nytt ekteskap så lenge begge lever. Dei to avlegg løfte om livsvarig samliv under vigsla. Eit katolsk ekteskap skal inngåast i kyrkja med ein prest som leiar seremonien.

Dette medfører at ein katolikk ikkje kan inngå gyldig ekteskap hos byfogden eller i eit anna trussamfunn utan eit spesielt løyve frå biskopen. Bakgrunnen for å rekne eit katolsk ekteskap som eit sakrament er Jesu ord om at ekteskapet høyrer med til Guds gode ordningar for skaparverket (Matt 19), og urkristendommen sine forestillingar om at eininga mellom mann og kvinne liknar på eininga mellom Kristus og Kyrkja. Slik blir ekteskapet sett på som eit spegelbilete av Guds forhold til kyrkja si på jorda, eit løfte og eit kjærleiksfellesskap.

Den katolske kyrkja aksepterer at ektefelle kan få det så vanskeleg at separasjon er beste løysinga. Men dei separerte blir bundne av sitt ekteskapsløfte så lenge ektefellen er i livet. I nokre tilfelle kan eit ekteskap bli annullert sjølv om ektefellen fortsatt lever. Eit vanskeleg punkt er dei skilde og gjengifte sitt forhold til nattverden (Leer-Salvesen 2009, s. 291-292). Mange katolikkar meiner at det er eit stort problem at gjengifte i utgangspunktet er utelukka frå kommunion sjølv om dette vanlegvis ikkje skjer i praksis

Sjukesalvinga

Prestane besøker sjuke, ber for dei og salvar dei med olje. Det er olje som biskopen har velsigna på skjærtorsdag presten brukar når han teiknar salvekrossen på panna til den sjuke.

På same måten som med dei andre sakramenta, inneheld sjukesalvinga eit formulert rituale med lesning og bønner som presten må følgje sjølv om det kan tilpassast den sjuke sin situasjon.

Tidlegare vart dette kalla for "den siste olje" fordi det er vanleg å gi ein døande denne omsorga. Dette stillferdige sakrament er ein viktig del av Kyrkja si omsorg for dei sjuke. I Jakobs brev i NT viser at omsorga for dei sjuke vart omfatta som viktig i den første kristne kyrkjelyd. Heile si historie har Den katolske kyrkja drive eit omfattande diakonalt arbeid for fattige, forfølgde, utstøytte og sjuke. Jesus viste omsorg for dei som trengde han, og kyrkja sitt sosiale og diakonale engasjement har tenaren Jesus som døme. Ei tru utan gjerningar er inga levande tru, i følgje katolsk tenkning. Sjukosalvinga høyrer heime i kyrkja sin diakoni (Leer- Salvesen 2009, s. 293).

Ordinasjonen

Kyrkja reknar med ei ubrotta linje med handspåleggingar som starta då Jesus valde sine medhjelparar og heldt fram heilt til dagens biskopar som ordinerer nye prestar og diakonar. Denne ubrotne linja kallast for den apostoliske suksesjon. Biskopar, prestar og diakonar får del i denne gjennom ordinasjonen.

Biskopane har det øvste ansvaret for alt som skjer i Den katolske kyrkja. Ein ny biskop kan bli ordinert av andre biskopar som står i den apostoliske suksesjon. Prestane er biskopen sine medhjelparar som sakramentsforvaltarar og forkynnarar. Diakonane kan ha mange oppgåver i kyrkjelyden, i sosialt arbeid, ungdomsarbeid osv. Dei har også ei sentral rolle i det liturgiske livet i mange kyrkjelydar. Prestar blir alltid vigsla til diakonar før dei blir ordinerte til prest. Den katolske kyrkja held fast på at berre menn kan bli ordinert til biskopar, prestar og diakonar. Grunngevinga er blant anna at Kristus og apostlane var menn og at prestane representerer Kristus i nattverden (Leer-Salvesen 2009, s. 292).

3.2 Tenkingsgrunnlaget i katekesen

Dette kapitlet inneheld teoretisk fagkunnskap om katekese slik denne blir presentert i kyrkja sine retningsliner. Pave Paul VI var svært opptatt av katekese. Pave Johannes Paul II tok seinare opp denne arven, og ein del av dette kapitlet refererer til hans rundskriv om katekesen (Pave Johannes

Paul II 1980, s. 67). Kapittelet presenterer ein kort omtale av den didaktiske relasjonstenking, diakonal forkynning og konfluent pedagogikk.

Katekese kan definerast som formidling av trua til døypte. Barna skal lære å vedkjenne seg si tru, feire og leve ut trua i sitt eige miljø. Det er ikkje noko enkelt skilje mellom forkynning og katekese, dei er nær knytte til kvarandre. Katekese er ein del av misjonsbefalinga. Ein skil mellom katekese og forkynning for ikkje-truande, men i praksis er det gjerne ein flytande overgang fordi det blant unge og vaksne katolikkar er personar som er nokså uvitande om kva trua inneber. Omgrepet handlar om noko som går langt ut over barn og unge si læring.

Katekese på apostlane si tid var eit oppdrag som læresveinane overleverte til sine etterfølgjarar. Og dei overdrog det til diakonane. Stefanus var fylt av nåde og kraft, og han var opptatt av å undervise. For å utføre oppgåva, trekkte læresveinane mange andre disiplar til seg og såkalla enkle kristne drog frå stad til stad og forkynnte evangeliet. Paulus er ein eineståande representant for dei som reiste rundt og spreidde evangeliet. (Pave Johannes Paul II 1980, s. 15).

Det overordna ansvaret for katekesen i dag har biskopen. Biskopen er ansvarleg for at det blir organisert eit samanhengande og klart program i bispedømmet som svarar til behovet. Det er også nødvendig å sikre at kateketane får ei adekvat førebuing for si oppgåve (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s. 17). Det kateketiske senter er biskopen sin forlenga arm når det gjeld å ta vare på, rettleie og styre all katekese i bispedømmet. Det kateketiske senter inspirerar kyrkjelydar, kateketar og foreldre i arbeidet deira med å formidle Kyrkja si tru. Difor har Det kateketiske senter direkte kontakt med kyrkjelydane. Ei stor oppgåve er utarbeiding av kateketisk materiell og utlån av bøker, videoar, lysbiletet og CD- Rom. Det er KS sine oppgåver å utarbeide materiell til undervisning av barn som bur langt borte frå kyrkja.

Katekesen høyrer heime innanfor bispedømmet sjølv om det meste av katekesen i praksis blir utført i kyrkjelydane. Sidan katekesen er eit oppdrag for heile Kyrkja, blir den samla sett utført med biskopen. All katekese i kyrkjelydane skal innordne seg i bispedømmet sitt kateketiske program. Kateketane er medhjelparar i dette arbeidet og handlar ikkje på eigne vegne, men på Kyrkja sine. Katekese er difor ein kyrkjeleg aktivitet, og dette må prege den på alle område.

Katekese er ei oppgåve for heile kyrkjelyden. Det angår kvart medlem av kyrkjelyden at kateketane får undervisning og blir inkluderte i kyrkjelyden sitt liv. På grunn av katekesen sitt universelle preg, blir katekese utført av både prestane, diakonane, ordensfolk og legfolk. Foreldra er barnet sine første og viktigaste kateketar (Oslo katolske Bispedømme 1999, s. 15).

I kyrkjelydane har soknepresten ansvaret for katekesen. Soknepresten skal sørge for at kateketen finn sin plass i Kyrkja sitt liv. Heile kyrkjelyden har ansvar for katekesen, ved at katekesen blir integrert i kyrkjelyden sitt evangeliseringsarbeid og at banda mellom katekese, sakrament og liturgi blir styrka. Han er også ansvarleg for den grunnleggande organiseringa av katekesen, og at katekesen er godt strukturert og målretta.

Det er soknepresten som har det overordna ansvaret for undervisninga i kyrkjelyden. Han har primæransvaret for at retningslinjene for katekesen blir haldne. Soknepresten har soknerådet ved si side. Ein forventar av soknerådet at det har særleg ansvar for dei praktiske forhold er lagde til rettes, til dømes lokale. Soknepresten og kateketane er gjensidig avhengige av kvarandre. Soknepresten kan vanlegvis ikkje delta direkte i katekesen, kateketane vil på si side samarbeide med soknepresten når dei treng støtte. Erfaringa viser at kvaliteten på katekesen i ein kyrkjelyd er avhengig av presten sitt nærvær og medverknad (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s. 17-18).

Prestane er kateketane sine overordna. Sidan katekesen er ein sentral del av kyrkjelyden sitt liv, er det ein god vane å presentere dei som underviser i byrjinga av undervisningsåret. Det kan til dømes skje ved forbønshandling i ei høgmesse. I større kyrkjelydar finst det gjerne ein koordinator eller ei gruppe som har spesielt ansvar for praktisk tilrettelegging. Lærarmøta er viktige for å byggje fellesskapet mellom kateketar og for å få svar på spørsmål og planlegge neste gangs undervisning. Foreldremøte er svært viktige. Det er mogeleg å halde foreldra a jour om kva barna lærer og trekke dei inn i katekesen. Det er foreldra som har det primære ansvaret for barna si katolske oppseding (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s. 89-90).

3.2.1 Katekese

Feringa skjer i 10.klasse. Elevane får to års fermingsundervisning. Sentralt er det at dei unge får eit bevisst forhold til sakramenta, særleg feringa, truvedkjenninga, dei ti boda og det dobbelte kjærleiksbodet slik at trua kan mognast og bli til ei personleg tru. Ein føresetnad er at dei unge møter regelmessig til undervisninga i to år og elles tek del i kyrkjelyden sitt liv, særleg søndagsmessa.

Katekesen står i samband med den liturgiske og sakramentale handling. Å førebu seg på å motta sakramenta er ei svært viktig form for katekese. På den andre sida eig all ekte sakramentspraksis eit kateketisk aspekt. Det sakramentale liv vert utarma om det ikkje grunnar seg på eit djupare kjennskap til sakramentet si betydning. Katekesen på sin side blir ein-sidedig intellektualisert om den ikkje tilegnar seg liv i ein sakramental praksis (Pave Johannes Paul II 1980, s. 24-25).

Viktigaste innhaldet i katekesen er "Kristi løyndom". Å drive katekese vil seie å utforske denne løyndommen i alle dimensjonar. Det gjeld å forstå Kristi gjerningar, dei ord og teikn han gjorde. Det er eit mål i katekesen at mennesket knyter kontakt med Jesus Kristus og får samfunn med han.(Pave Johannes Paul II 1980, s. 10).

Katekesen har behov for å bli fornya med tanke på bruk av omgrep, metodar, leiting etter tilfredsstillande uttrykksmåtar og nye hjelpemidlar for å formidle bodskapen. Det er skjebnesvangert dersom undervisninga får ei rutineprega gjentaking og med ei lite gjennomtenkt improvisering. Konservativisme fører til stillstand, likegyldighet og stadige improvisasjonar fører til at elevane blir forvirra av alle avvik, brot og at samanhengen blir øydelagt (Pave Johannes Paul II 1980, s.19).

" Katolsk kateketisk tradisjon har organisert katekesen under fire hoveddeler. I Den katolske kirkens katekisme har disse fått overskriften: Trosbekjennelsen, Feiringen av det kristne mysterium, Livet i Kristus og Kristen bønn. Modellen for leksjonene i dette materialet har trukket veksling på Kirkens tradisjonelle skriftutlegning, den såkalte firefoldige skriftutlegningen. I følge den har ikkje Skriften bare en litterær, likefrem mening, den har også en allegorisk mening, en moralsk og anagogisk mening. Anagogisk mening betyr i denne sammenheng det som har med den endelige dommen og det evige liv å gjøre" (Det Kateketiske Senter OKB, lærerveiledning 2008, s. 3-4).

I den nye fermingslitteraturen kjem dette til uttrykk i måten lærestoffet er organisert på. Først kjem ei innleiing med forteljarstoff om temaet. Deretter kjem ei utdjuping og ei grundigare framstilling av stoffet. Den tredje delen av leksjonen handlar om vårt eige liv og oppfordring til omvending og moralsk handling. Den siste delen har overskrifta håp som relaterer stoffet fram mot det evige liv. Mellom denne strukturen kjem det spørsmål og noko stoff for utanåtlæring (Det Kateketiske Senter OKB, lærerveiledning 2008, s. 4).

Det er vanskeleg å lage eit skarpt skilje mellom undervisning og oppseding. Oppseding er meir verdibasert medan undervisning ofte har eit større fagfokus. Både undervisning og oppseding dreiar seg om kulturbestemte aktivitetar. Religionsopplæring blir både religionsoppseding og religionsoppdaging for elevane. Det er viktig at undervisninga gir rom for innspel, fantasi, kjensler og idear. Men den må samtidig vere førebudd. God planlegging og refleksjon medverkar til større pedagogisk fleksibilitet (Alfdal, Haakedal og Leganger-Krogstad 1997, s. 38-39).

Trusformidling har tre sider: ei kunnskapsside, ei pedagogisk side og ei personeleg side. Kunnskapssida er gitt, og vi treng ikkje streve for å skape noko nytt. Det er nokre grunnsanningar som vi skal formidle med autoritet. Det er viktig å kjenne trua og gjerne den til si eiga. Eit viktig prinsipp i opplæringa av dåpskandidatar, er den trinnvise utviklinga eller spiralmodellen som retningslinjene går ut frå. Kunnskapsformidlinga må alltid vere knytt til livet, til å feire trua og utrykke den i bøn (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s.13, 23). Katekese handlar om heile mennesket. Det er ikkje nok å berre formidle kunnskap, ein må også legge vekt på mange andre område: å vere open for det andeleg, hjelpe til, å skilje mellom godt og vondt, å utrykke seg, diskutere og stille spørsmål. Katekese er å formidle livet sitt mysterium (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s. 37-38).

Wigrenes (2004, s.15-17) seier at i trusopplæringa er det å kjenne seg trygg, det å vere elska, tilgjeving og Jesus som ven grunnleggande omgrep som skal fyllast med meining. Spørsmålet er kven elsker den unge og kan kyrkja bidra til at dei lærer meir om det å bli elska? Foreldrene si tidsklemme og problemet med skilsmål seier ho er faktorar som aktualiserer desse spørsmåla. Eit stort problem er at mange barn har erfaringar med brotne relasjonar. Ofte vert ikkje menneskelege konflikhtar løyste gjennom oppgjer og tilgjeving, men med flukt og søking etter nye partnarar eller

arbeidsgivarar. Dette er ein håpelaus modell for mange barn og unge, seier Wigrenes. Å lære seg å takle skuffingar og frustrasjonar er ikkje lett i vårt samfunn. Temaet tilgjeving og spørsmål som kva erfaringar har barnet med seg når det gjeld tilgjeving? Skal vaksne be om tilgjeving eller er dette noko barn og unge skal gjere? Eit anna tema er Jesus som venn. Ein del unge erfarer vennskap gjennom SMS og internett. Ho seier at dette er ei form for kommunikasjon som i liten grad speglar og stadfester barn og unge.

Deduktive metodar tek utgangspunkt i teori eller pensum der ein må ta omsyn til dei didaktiske faktorane. Her skjer læringa gjennom informasjon og kognitiv tilnærming. Induktive metodar tek utgangspunkt i erfaring og livssituasjon og liknar på diakonen sine arbeidsmetodar. Dei tek utgangspunkt i behov, frustrasjon og mangel. Dialogen blir ein egna metode for slik tilnærming (Wigrenes 2004, s. 20).

3.2.3 Didaktisk relasjonstenking

Det er ikkje nok at læraren planlegg undervisninga berre utifrå erfaringar. Han treng modellar og eit omgrepsapparat til å gjere den didaktiske analysen. Realasjonstenkinga skil ut dei viktigaste faktorane i undervisningssituasjonar og klargjere nokon av dei mange relasjonar som finst mellom ulike faktorar. Relasjonstenking brukt i undervisningsplanlegging omfattar gjennomtenking av mål og midlar og dei relasjonar som ein reknar med vil auke verdien av den pedagogiske innsats (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 132) Den einskilde lærar bør i størst mogeleg grad tenkje gjennom undervisningssituasjonen ut frå pedagogisk teori og praktisk erfaring. Undervisning i samsvar med dette synet bli ein skapande prosess som byggjer på erfaring og teoretisk innsikt (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 134).

Det er eit mål å oppnå ei undervisning der dynamiske, skapende og ekspressive faktorar blir avbalanserte i forhold til dei meir faglege systematiske innslag (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 22-23).

DIDAKTISK RELASJONSMODELL

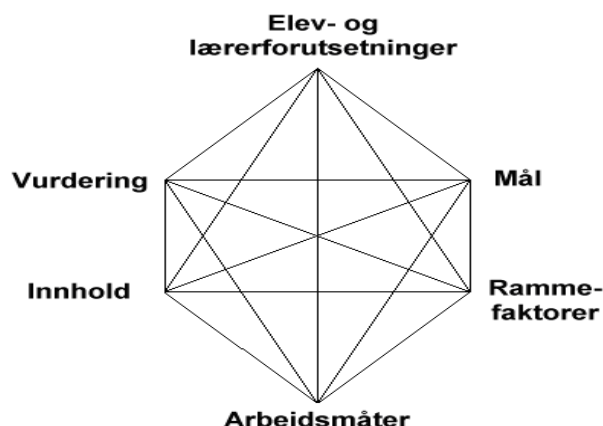


Fig. 1 Didaktisk relasjonsmodell

Modellen gir eit sterkt forenkla bilete av den kompliserte prosess som undervisning er. Men den skil ut vesentlege faktorar og eit mangfald av relasjonar som det er viktig å tenkje gjennom og bestemme seg for. Modellen viser at ein må sjå på undervisningsplanlegging/undervisning som ein heilskap. Det er ikkje mogeleg å bestemme seg om ein faktor/relasjon utan at dette får konsekvensar for dei andre faktorane (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 136-137)

Grunnsynet er at det ikkje er ønskeleg å planlegge undervisning fullstendig. Modellen seier ikkje noko om kor detaljert eller fastlåst det vi bestemmer skal vere. På denne måten skil den seg frå den tradisjonelle undervisningsteknologi. Modellen kan nyttast til å planlegge undervisning som kan endrast på av lærarar og elevar og tilpassast den undervisningsituasjonen ein er i. Ingen av faktorane eller relasjonane i modellen bør få ein einseitig styrande funksjon, og modellen er tenkt som ei open referanseramme for gjennomtenkning av undervisningsproblem (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 137)

Når ein vel læringsaktivitetar i undervisninga, bør ein passe på at metodane harmonerer med dei andre didaktiske faktorane. Læringsaktivitetane skal setje i gong ein prosess som gir grunnlag for visse kjensler, haldningar, kunnskapar og praktisk dugleik. Arbeidsmåtene byggjer på ein kumulativ

prosess som tek omsyn til læring og utvikling for den einskilde og gruppa. Metodane må vere varierte og ta sikte på å utvikle elevane på det sosiale, intellektuelle, emosjonell, fysiske og estetiske området. Arbeidsmåtene må vere relevante og meningsfylte og relaterast til aktuelle problem (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 116-118).

3.2.2 Diakonal forkynning

Diakonane har eit apostolisk oppdrag som går ut på at den kristne bodskaper skal formidlast så levande og realistisk som råd er. Målet er at alle menneske skal gripe bodskaper og formidle han vidare. Oppdraget er aktuelt i forkynning, undervisning og diakonalt arbeid (Bergem 2003, s.1).

Spørsmålet er korleis det diakonale aspektet kan komme til uttrykk i den opplæring som konfirmantane får. I denne delen av oppgåva kjem vi inn på dette og liknande spørsmål. Og vi kjem tilbake til kva som kjenneteiknar ein diakonal katekese.

Diakonen har eit særleg ansvar for å framheve og konkretisere fellesskapsdimensjonen ved den kristne bodskaper. Å vere kristen inneber å ha ein relasjon til Gud og høyre til eit fellesskap, ein kyrkjelyd. Kristentrua handlar både om eit tilhøve til Gud og andre menneske. Trua har både ein vertikal og ein horisontal dimensjon. Å komme til tru er å bli langt til eit fellesskap. Kristen tru handlar om meir enn å slutte seg til ein idelologi. Kristen tru er noko langt meir enn å halde noko for sant. Innhaldet i den kristne bodskaper er altomfattande, og har innverkand på heile menneskelivet. Det gjeld også dei handlingane ein person gjer eller unngår å utføre (Bergem 2003, s. 2-3).

Det er to sider ved diakontenesta som i denne samanhengen er viktige: Det eine er kva diakonen faktisk gjer eller utfører i Jesu namn av støtte, oppmuntring, hjelp og omsorg og det andre er forkynninga. Den viktigaste reiskaper er orda. Det andre er diakonen sitt syn på seg sjølv og sine tilhøyrarane - det har relevans for forkynninga. Det han trur tilhøyrarane treng å høyre, er viktige moment . Andre viktige spørsmål som vil prege diakonen si forkynning er: Kvifor har Gud sett kyrkja si i denne Verda? Kva er kjernen i Kyrkja sin bodskaper? Kva menneskebilete har forkynnaren?

Korleis ser forkynnaren på tilhøvet mellom Gud og medmennesket? (referanse?) Kven er tilhøyrarane, kva behov har dei og korleis ser diakonen på dei når han planlegg og gjennomfører timane? Kva behov har tilhøyrarane? (Bergem 2003, s. 5-6).

Det er også viktig kva diakonen meiner er kjerneinnhaldet i budskapet han skal forkynne: Er det eit individuelt kall der den einskilde skal omvende seg ved å ta imot Kristus, er det å bli frelst frå fortapinga eller handlar det om å bli frelst til eit liv i fridom og teneste for andre? (Bergem 2003, s. 6).

Diakonen skal ikkje fungere som ein hjelpeprest, men forkynne annleis. Men kva kjenneteiknar ei diakonal forkynning? Bergem (2003, s. 6) seier at ein diakonal forkynnar må oppfatte seg sjølv som ein tenar og tilhøyrarane som sin neste. Eit sentralt spørsmål er: kva vil du eg skal gjere for deg? Diakonen kan i større grad trekke inn tilhøyrarane sine livshistoriar og opplevingar. Ein diakonal forkynning vil gi tilhøyrarane ei oppleving av å bli sett og hørt, at ein er opptatt av korleis dei opplever livet, sjølvbiletet, deira bilete av Gud. Tilhøyrarane er medaktørar. Dette forutset at forkynnaren har snakka med tilhøyrarane og lytta til det dei er opptatt av.

Kjenneteikn ved ei diakonal forkynning er (Bergem 2003, s. 7):

- At den er konkret, ikkje abstrakt og akademisk
- Nær det liv tilhøyrarane lever
- Tilhøyrarane sin situasjon og livsoppleving utgjer hovudinnhaldet

Ein diakonal forkynnar er opptatt av tilhøyrarane sine spørsmål. Svare utformast etter desse spørsmåla så langt som råd er. Soning og forsoningsperspektiva er sentrale omgrep i kristendommen. Gud sin solidaritet med menneska, hans kjærleik og omsorg er tenestesida ved den kristne budskapet. Å forkynne inkarnasjonen handlar om at Gud sende sin son for å tene menneske. Gud er både stor og allmektig samtidig som han er hos dei som har det vondt og vanskeleg.

I diakonal forkynning står to tema sentralt: Frigjering og myndiggjering. Å vere fri er ein tilstand som må gjenvinnast heile livet. Omgrepet frigjering må fyllast med innhald. Difor må ein diakon alltid ha kunnskap om kva som undertrykkjer eit liv i fridom. Å understreke kvart menneske sin uendelege

verdi, halde fram at forandring er mogeleg og framheve at Gud har skapt kvart menneske til å vere subjekt i sitt eige liv er sentrale tankar i ei diakonal forkynning (Bergem 2003, s. 9).

Den som forkynner diakonalt må alltid ha tru på at det er mogleg å skape forandring på to plan: Mikroplanet og makroplanet. Det handlar om emosjonelle forandringar og Jesu ord om ikkje å vere bekymra. Det handlar om foraldring i tankane. Jesus ord til læresveinane om kva som er det største (Mark 9,33-37). Ved å gi læresveinane ny kunnskap, skapar Jesus tankemessige forandringar hos dei. Den tredje forandringa skjer i åtferda. Døme kan vere tollaren Sakkeus. Etter møtet med Jesus vart hans yrkesmessige liv totalt forandra.

Mange kristne har tru på at slik verden er slik skal den vere, og at det er viktig at kristne innrettar seg best mogeleg. Dette handlar om å godta det som er vondt og vanskeleg, og setje si lit til Guds nåde. Det er både mykje rett og galt i denne tenkjemåten. Trua på forandring må vere ein berebjelke i kristen forkynning. Diakonal forkynning er partisk på dei svake si side. Den diakonale forkynnaren må vise engasjement ovanfor svake og marginaliserte grupper. På denne måten skal ei diakonal forkynning vere diskriminerande (Bergem 2003, s. 11).

Intensjonane om å tene, inspirere andre til teneste og ei partisk støtte til svake grupper står sentralt. Tilhøyrarane er ikkje berre objekt som forkynnaren skal gjere noko med. Dei er medaktørar (Bergem 2003, s.6).

3.2.3 Konfluent pedagogikk

I drøftinga vert nokre metodar nytta som er henta frå konfluent pedagogikk. Konfluent pedagogikk legg vekt på at elevane skal oppleve undervisinga som meningsfull, at dei erfarer at lærestoffet har med dei å gjere. Det er ei inkluderande undervising med fokus på opne oppgåver. Når det gjeld verdiane i livet, blir det sett på som viktig at elevane får tenke gjennom dei og bli merksame på kor dei sjølve står. Verdiane skal ikkje berre vere ein etikette. Gjennom eit eg-språk kjem ein betre i kontakt med kva ein står for når det gjeld standpunkt, haldningar og kjensler. Denne pedagogikken har ei rekke tilnæringsmåtar (Grendstad 1986, s. 237-240).

Konfluent pedagogikk er læring gjennom å oppdage. Når konfirmanten oppdagar noko, blir han/ho klar over bevisst på noko nytt. Det vil også innebere å finne mining. Det er skilnad på å kunne noko og å forstå eller finne meaning i noko. For å finne meaning, må ein komme i eit personleg tilhøve til det som gjeld. Eg må oppdage kva det dreiar seg om. Andre kan ha fortalt meg korleis ting er, men når eg sjølv ser at det er slik, blir mitt tilhøve til saka annleis. Oppdagingsmetoden står i kontrast til metodar der elevane skal pugge eller passivt motta kunnskap (Grendstad 1986, s. 24-25,35).

Konfluent pedagogikk legg vekt på korleis ein gjennom andre innfallsvinklar kan klargjere eit problem. Kjenslene, fantasien og kroppen kan gi informasjon som kan kaste lys over eit problem. Gjennom fleire innfallsvinklar kjem ein fram til djupare innsikt. Grendstad (1986, s. 34) seier at ein kan ha mykje kunnskap som ein kan gjengi utan at ein forstår. Når ein forstår, kan ein utrykke seg enkelt.

Læraren gir to typar informasjon: Saksinformatjon og prosessinformasjon. Saksinformatjonen formidlar faktakunnskapar medan prosessinformasjonen stort sett manglar fakta om emnet. Konfluent pedagogikk legg særleg vekt på prosessinformasjon, å stimelere elevane til å gjere noko med lærestoffet og vende merksemda deira i ein bestemt retning. Spørsmål til refleksjon og ettertanke står sentralt. Det er opne oppgåver som det ikkje er rette eller gale svar på. Læraren vil bruke lita tid på saksinformatjon og konsentrere seg mest om kunnskap som elevane ikkje så lett kan tilegna seg på (Grendstad 1986, s. 134-135).

Eleven får erfaringar gjennom den prosessen læraren stimulerer til. Møtet med desse erfaringane gir opplevingar som medfører fysiske og psykiske reaksjonar. I konfluent pedagogikk blir mellom anna fantasi og undering nytta for å oppdage lærestoffet. Men læraren må vite kva han ønskjer å oppnå og det elevane skal oppdage. For mange lærarar kan dette vere ukjende arbeidsmetodar der det blir ekstra utrygt når svara elevane kjem med ikkje kan plasserast i rette eller feil kategoriar (Grendstad 1986, . 137-138).

Fantasi er ein type tenking, resonnering eller dagdraum som opphevar tid og rom. Fantasien gir ei heilskapsoppleving av situasjonen og menneska eg møter i fantasien. Det er ikkje noko eg berre høyrer eller les om, men det er opplevingar. Vi brukar fantasi bevisst som metode når elevane skal oppdage noko, for betre å forstå og få større innsikt i det dei arbeider med. Å snakke fortruleg med ein person i fantasi vil ha omlag same effekt som eg gjorde dette i ein konkret situasjon. Fantasireiser motiverer ofte til å lære meir om emnet . Dei fleste gir utrykk for at fantasier er lærerike. Stoffet blir aktuelt, det blir meir levande og lettare å hugse (Grendstad 1986, s. 89-95).

Den som undrar seg har sjeldan konkrete spørsmål. Det er ikkje krav om noko løysing eller svar. Han kan tilkjenne at det kanskje også er noko meir som er sant eller at det kan vere andre måtar å sjå ting på. Undring er ein aktiv uforpliktande tankeprosess.

Den undrande er open for andre sine standpunkt, men godtek dei ikkje utan vidare. Han skiftar ikkje lett standpunkt, og er ikkje vaklande. Den undrande er ofte stø. Læraren kan oppsummere faktakunnskapen for elevane og lage refleksjonsspørsmål til undering i gruppe. Dei fleste elevar opplever at dei to formene for kunnskap utfyller kvarandre. Gjennom å få eit møte med til dømes eit frø, og undre seg over kva eit frø er, leve seg inn i føret si verd, blir kunnskapen utdjupa og noko meir enn rein intellektuell kunnskap (Grendstad 1986, s. 171).

3.3 Fermingsalderen

Kva seier Paven om dei unge? Menneske oppdagar no seg sjølv og sitt inderste vesen, det legg fram store planar, vaknar til kjærleikskjensler og møter seksualiteten sine biologiske drifter. Det er eit ønskje om å vere saman og ei djup glede heng saman med den rusande kjensla av å oppdage livet. Men ofte er også dette den alder der dei djupaste spørsmåla trengjer seg fram, leitinga som kan vise seg forgjeves, ei viss mistru ovanfor andre, og ein farleg tendens til å trekke seg tilbake og vere åleine med seg sjølv; av og til er det den tida då ein opplever sine første nederlag og skuffingar. Katekesen må ikkje ignorere desse lett omskiftelege sidene ved dette vanskelege avsnittet av livet. Ein katekese som forstår å føre dei unge til ei viss kristisk prøving av deira liv gjennom av deira liv og til samtale, og som ikkje går forbi dei store spørsmål som opptek dei unge- ein eigen sjølvhengivelse, trushaldninga, kjærleiken og det å gi den vidare, seksualiteten, kan ha avgjerande verdi. Å framstille Jesus Kristus som venn, som førar og som eit førebilete som ein kan sjå opp til og leve etter; å føre dei unge inn i budskapen hans; å falde ut Jesu Kristi frelseplan, han som er inkarnasjonen av den einaste sanne kjærleik og gjer eining av menneska mogeleg: alt dette kan danne grunnlaget for ei ekte oppseding i trua. Framfor alt kan løyndommene knytt til Jesu liding og død tale djupt til dei unge sine sinn og hjarte og spreie lys over hans første smertefulle erfaringar med seg sjølv og den verda han oppdagar (Pave Johannes Paul 2, 1980 s. 37).

Dette må realiserast gjennom ein prosess der den einskilde er ein aktiv deltakar. I vår tid har ansvaret for sjølvrealiseringi stor grad blitt eit individuelt ansvar. Men Aristoteles og Bubers hevdar at dersom ein person skal vekse opp, realisere sine beste evner og bli eit godt menneske, må det vere omgitt av gode menneske som hjelper det å nå målet (Svare 2006, s. 40-42). Fermingskatekesen er ein slik arena der diakonen og medelevane kan påverke kvarandre i ein dialog som fremjar ei god sjølvanning hos dei unge.

3.3.1 Utviklingspsykologiske apsekt

Når vi snakkar om føresetnader for kristendomsundervisninga, tenkjer vi i første rekke på dei utviklingspsykologiske sidene til elevane. Dei fleste undersøkingar av barn sine føresetnader for læring, har ein-sidig vore opptekne av den kognitive sida. Vi kan stort sett dele utviklinga i tre stadiar: Stadium 1 (ca 3-7 år), Stadium 2 (ca 7-11 år) og Stadium 3 (frå ca 11 år). På det lågaste trinnet vil barnet sin veg inn i religionen si verd ikkje gå gjennom å lære omgrep, men gjennom intuitiv innleving, fantasi og leikande aktivitetar. På mellomtrinnet vil utviklinga ligge tett på det levde livet, gå ut frå praktiske situasjonar og ta fram konkrete tilhøve og fenomen. Abstrakte omgrep kan ein ikkje vente barna skal få noko ut av. På det øvste trinnet må det bli ei pedagogisk hovudsak å hjelpe dei unge til å meistre den vanskelege overgangen frå det barnsleg-konkrete til vaksen-abstrakte religiøse forestillingar. Sviktande pedagogikk kan medføre at mange forkastar den kristne gudstrua som noko barnsleg: dei har ikkje oppdaga at det går an å tenkje som vaksen i religiøse spørsmål. Den pedagogiske verksemda i samband med barn si religiøse utvikling opnar for fleire dimensjonar:

- Den intellektuelle dimensjonen
- Opplevingsdimensjonen
- Trusdimensjonen
- Den rituelle dimensjonen
- Religiøs nyskjerrighet (Asheim og Mongstad 1987, s. 168-169, 172).

Den kristne trusforståinga føreset ei viss intellektuell forståing. Når barnet skal forstå Gud intellektuelt, er det viktig at vi merkar oss at Bibelen sjølv ikkje har ein abstrakt definisjon av Gud. Både i GT og NT er Gud framstilt i samanlikningar eller i verbale relasjonar mellom Gud og skapningen, mellom Gud og det skapte. Barnet bør difor oppmuntrast til å danne eit relasjonsbestemt og individrelatert innhald av omgrepet snarane enn eit absolutt abstrakt intelektuelt innhald (Asheim og Mongstad 1987, s. 172).

Barnet sitt gudsforhold er ofte eit eg-du-forhold av subjektiv og kjenslemessig karakter. Fordi barnet erfarer gjennom å oppleve, og fordi språket og omgrepsforståinga er nær knytta til det sosiale miljø, kan barn danne seg adekvate gudsforestillingar relativt uavhengig av mental alder. Undersøkingar har vist at barn i mange tilfelle har rike religiøse uttrykksformer som dei ikkje kan gi uttrykk for. Førestilling og uttrykksform er ikkje identiske storleikar.

Trusdimensjonen inneber tilslutning eller akseptering av sentralte ledd i den kristne trua sitt kunnskapsinnhald. Barn legg gjerne vekt på trua som tillit og tryggleik, ei tru som ein personleg relasjon og ei haldning meir enn noko intellektuelt. Av denne grunn kan barn ha vanskar med å utrykke seg verbalt når det gjeld tru. Dette talar for at dette aspektet ved kristendommen bør formidlast gjennom forteljing og oppleving og mindre ved refleksjon over eit kunnskapsinnhald (Asheim og Mongstad 1987, s.172).

Ulike former for religiøs aktivitet ligg godt til rette for pedagogisk formidling. Barn er gjerne aktive ovanfor det som betyr noko for det. For eit barn kan difor det rituelle vere ei vel så naturleg uttrykksform som det intellektuelle og verbale. I pedagogikken har ein vore skeptisk og sett på det meste av barn si religiøse åtferd som overfladisk. Men dette er å underkjenne barn si evne til å leve seg inn i og vise ekte medkjensle (Asheim og Mongstad 1987, s. 172).

Eit pedagogisk problem har vore knytt til spørsmålet om korleis ein kan vekke intellektuelle religiøse nysgjerrighet. Tankane blir engasjert når det føreligg ein moderat uavklara, problemfylt oppleving av den aktuelle omverda og når denne samsvarar med elevane sine føresetnader. Eleven er med når han får seg førelagt noko som han synest krev ei forklaring.

Motiveringa blir dermed å skape slike kantete områder i undervisninga der saka krever at ein arbeider med saka for at spenninga skal utløyast. Kristendomsfaget har rike muligheter for å tenne den intellektuelle nysgjerrighet hos elevane. Faget representerer ei historisk, eksistensiell, litterær, moralsk og transcendental dimensjon og opnar difor for intellektuelle utfordringar for den nysgjerrige elev (Asheim og Mongstad 1987, s. 173).

3.3.2 Ungdom i vår tid

Ein føresetnad for å komme nær dei unge sitt liv, er at vi skaffar oss kunnskap om kva dei unge generelt er opptatt av og korleis dei har det. Ei utfordring blir å formidle den kristen bodskapen bodskapen på ein slik måte at det dekkar eit behov hos dei unge. Kva er ungdommen i vår tid opptekne av? Kva er viktig i livet?

Det viktigaste for norsk ungdom i dag er venner, familie og kjæraste. Viktigast er vennene, og dei brukar mykje tid på å pleie kontakten med dei. Ungdom er opptatt av kjærleik, fred og helse. Mange definerer seg som kristne (59%), men tru spelar ikkje ei viktig rolle i kvardagen. Religion er eit tema ungdom er mindre interesserte i. Det er eit spørsmål om religion er så keisamt at ungdom ikkje interesserer seg for det eller at det opplevest lite relevant for livet. Det er tankevekkande at mange av dei tema som konfirmantundervisninga inneheld, er tema som ungdom ikkje interesserer seg for (Holmqvist 2007, s. 83-87).

Tanken om at livet har ei meining er grunnleggande i den kristne trua. Meininga med livet er grunnfesta i Gud, og at han har ein plan for kvar einskild av oss. Hos ungdom møter ein her ei utfordring sidan livet ikkje vert oppfatta som meningslaust samstundes som det har inga meining (Holmqvist 2007, s. 111).

Dei unge hadde ikkje frykt for framtida eller arbeidsløyse, men sa dei kjende seg frie til å realisere eigne ønskjer. Ungdom er med på mange fritidsaktivitetar, og dei stiller kvalitetskrav til det dei er med på. Dette gjeld også konfirmantundervisninga. Mange gir utrykk for at dei ikkje lærer noko i konfirmantundervisninga. Diakonen må vere merksam på at det er mange som konkurrerer om dei unge si tid.

Det kan sjå ut som det viktigaste i livet er å vere lykkeleg. Men korleis kristne skal forholde seg til dette, er ikkje gitt. Klarer ungdom og vaksne og snakke sant om livet? Kva gjer søken etter lykka med vår forkynning? (Holmqvist 2007, s. 117).

Dei unge sin kvardag er prega av å realisere hovudprosjektet at dei skal vere lykkelege. Religion kan oppfattast som eit interessant bidrag eller verst av alt som eit hinder mot dette målet. Det er

problematiske å presentere ei sanning ovanfor ein generasjon som relativiserer religiøse spørsmål og som ikkje søker det andeleg. Det kan verke som kristendommen berre er atraktiv for dei som mislykkast? Spørsmåla er kva vi formidlar i forkynninga. Er det ikkje behov for Gud i eit trygt velferdssamfunn? Det er den store relasjonen til Gud ungdommen er kalla tilbake til (Holmqvist 2007, 119-120).

3.3.3 Elevane sin religiøsitet og livstolking

Det er karakteristisk for trusutviklinga i oppveksten at den følgjer barnet og den unge si biopsykososiale utvikling og at forteljinga står sentralt. Utvikling av trua er ikkje knytt til den biopsykososiale utvikling åleine. Opplever barnet traumer, kan det komme inn i truskriser på same måten som vaksne. Barn evnar i mindre grad enn vaksne å setje ord på slike kriser.

Men tenåringen evnar å setje ord på tankar og kjensler med andre enn familien. I denne perioden er det sjølvoppfatninga – identiteten – som står i fokus. Ein ser seg sjølv med andre sine auger. Ein er oppteken av å finne sin identitet ved å lausrive seg foreldra. Evna til refleksjon og problematisering aukar. Ein oppdagar kor mange ulike perspektiv ein kan sjå røyndommen utifrå.

Medan større barn er sine interesser, behov og ønskjer, er tenåringen sine roller og relasjonar.

I denne perioden er brotet med foreldrene viktig. Dette brotet gjer at dei unge ofte opplever seg som svært sjølvstendige. Men dette stemmer ikkje for det som skjer er eit skifte av autorietar, ikkje ein sjølvstendigjering. Ungdom er trufaste mot dei normene og verdiane til den eller dei gruppene dei no identifiserer seg med. Typisk for menneske i denne alderen er at dei har behov for å finne autorietar som stadfester deira sjølvbilete. Gud kan bli ein slik autorietet. Det er viktig å finne nokon ein kan vere einig med, finne meiningar og bilete som sameinar. Den unge trur på same måten som fellesskapet, ungdomsgjengen. Trua er meir konvensjonell enn personleg. Når det gjeld forholdet til forteljinga, har ein nådd eit anna nivå: Ein kan setje sine ulike livsforteljingar saman og sjå dei ulike sidene av sin historie i ein samanheng (Rypdal 2005, s. 132-133).

Det ser ut til at kriser i livet kan verke utfordrande på eksistensielle spørsmål og fremje ei utvikling mot ei meir autonom og sjølvstendig tru. I tillegg til å undersøke kva som påverkar unge si tru, er Birkedal opptatt av å sjå på kva pedagogiske utfordringar hans funn representerer for kyrkja. Han ser på interaksjonen mellom gudstru og kristen trusformidling utifrå tre ulike aspekt: eit kognitivt, eit emosjonelt og eit sosialt aspekt. Birkedal ser det som viktig kva aspekt den unge si tru i hovudsak er forankra i for å kunne identifisere dei pedagogiske utfordringane i ein kyrkjeleg samanheng så presist som råd er.

Utfordringa til kyrkja, konkluderer Birkedal, representerer ulike perspektiv: Eit lengdeperspektiv og eit breiddeperspektiv. Lengdeperspektivet betyr at kyrkja må kommunisere med den einskilde unge utifrå vedkomande sine erfaringar med tru og kyrkje og dei aspekt som den unge sine erfaringar er forankra i. Breiddeperspektivet handlar om å legge til rette for ein breidde i den kyrkjelege samanheng der alle tre aspekta ved tru er representerte, ikkje berre eitt eller to av dei. Ei slik tilnærming der ein ser personen i sin rette kontekst, kallar Birkedal ein diakonal didaktikk. Det viktige her er å sjå heile personen og fange inn deira trushistorie for å kunne skape eit miljø der alle har noko å hente i vidare trusutvikling utifrå sin personlege eigenart (Rypdal 2005, s. 141).

4 METODE OG ANALYSEDEL

4.1 Det kvalitative forskingsintervju

Vi skal her gi ein kort og generell presentasjon av det kvalitative forskingsintervju. Det byggjer på ein fenomenologisk og hermeneutisk forskingsstradisjon som kort blir omtala i oppgåva. Den hermeneutiske sirkel blir nemnd som eit aktuelt analyseverktøy i arbeidet med dei kvalitative data. Forskingsprosessen i vår studie blir konkretisert under trinn i undersøkinga. Kvale (2009, s. 164) legg vekt på at verifiseringsarbeidet skal omfatte alle fasar i forskingsprosessen. Det er eit mål å oppnå høg reliabilitet av intervjufunn for å motverke vilkårleg subjektivitet. Under analysedelen i kapittel sju kjem vi særleg tilbake til spørsmåla om funna i studien er gyldige og pålitelege.

Formålet med det kvalitative forskingsintervjuet er å forstå sider ved informanten sitt daglegliv frå informanten sitt eige perspektiv. Intervustudiet kan vere empirisk eller teoretisk. Empiriske studiar hentar informasjon frå praksis medan ei teoretisk tilnærming testar ein teori. Intervju kan også gjennomførast som ein hjelpemetode saman med andre datasamlingsmetodar (Kvale 1997, s. 55).

Intervjuaren er det viktigaste instrumentet i det kvalitative forskingsintervjuet. Dei funn ein kjem fram til er avhengig av intervjuaren sine kunnskarar om emnet, empati og evna til å vere var. Han eller ho må raskt finne ut kva og korleis spørsmåla skal stillast, og sile ut den viktigaste informasjonen. Gode språkkunnskarar og evna til å hjelpe andre med å utrykke sine forteljingar kjem godt med. Det er gjennom egne erfaringar med intervju, at ein lærer best dette handverket. I denne studien er det gjennomført seks intervju. Kvale (2009, s. 57) seier at intervjustudiet ikkje berre handlar om intervjuteknikk, men også om eit reflektert syn på emnet og føremålet med studien.

Eit intervju er ei utveksling av synspunkt mellom to personar som samtalar om eit tema av felles interesse. Men forskings-intervjuet vert kjenneteikna av at ein er metodisk bevisst spørjeforma, fokuserer på dynamikken i interaksjonen mellom intervjuar og informant, og ei kritisk innstilling til

det som blir sagt. I kontrast til daglegdagse samtalar, kjenneteiknast denne forma av ei einseitig spørsmålsstilling frå fagpersonen til informanten. Det er den menneskelege interaksjonen i intervjuet som produserer vitenskapleg kunnskap (Kvale 2009, s. 31).

Intervjuaren avdekkar ikkje eksisterande meiningar, men hjelper informanten til å utvikle sine eigne meiningar i laupet av intervjuet. Det skjer ei rørsle bort frå eit substansielt til eit relasjonelt meiningsomgrep (Kvale 2009, s. 155).

Det som talar mot det kvalitative intervju som forskingsmetode, er at opplysningane ikkje er objektive. Men Kvale (2009, s. 23) argumenterer for det motsatte. Han meiner det er metoden sin styrke at den fangar opp variasjonar i informantane sine oppfatningar om eit tema. Ei hovudoppgåve vil vere å finne ut korleis ein kan komme fram til påliteleg og gyldig kunnskap gjennom intervjupersonane sine ulike synspunkt. Diverre inneheld nyare forskingsintervju mykje tomt prat. Kvale (2009, s. 95) seier at ein kan foreta korte innhaldsrike intervju når ein veit kva ein skal spørje om, kvifor ein spør og korleis.

Forskaren har eit perspektiv på det som skal undersøkast og tolkar intervjuet på grunnlag av dette. Tolkaren går djupare enn til det som blir direkte uttalt, og utarbeider slutningar som ikkje er umiddelbart synlege i teksten. Dette krev ein viss distanse til det som blir sagt, og dette oppnår ein gjennom ei metodisk haldning der det som blir sagt blir relatert til den teoretiske referanseramma forskaren har (Kvale 2009, s. 133).

Fenomenologien tek utgangspunkt i den subjektive opplevinga og søker å oppnå ei forståing av den djupare meininga i enkeltpersonar sine erfaringar. Den fenomenologiske reduksjon medfører at interessa blir sentrert rundt fenomenverda slik informanten opplever dei medan den ytre verda kjem i bakgrunnen. Fenomenologien byggjer på ei underliggende tru på at realiteten er slik folk oppfattar han (Kvale 2009, s.). Det er viktig at teksten blir tolka på ein måte som er minst mogeleg prega av forskaren er føreåtinnatt. Men tolking inneberer også at forskaren tolkar den forståinga som informantane har. Difor er det viktig å skilje mellom tolkingar som er tett forbundne med informantane si sjølvforståing og dei som er knytt til forskaren sin teoretiske bakgrunn (Kvale 2009, s. 134).

Friedrich Schleiermacher (1768-1834) og Wilhelm Dilthey (1833-1911) vert rekna som fedrene til den moderne hermeneutikk (Gilje og Grimen 1993, s. 142,143). Innanfor humanvitskapane er det primære målet å tolke meiningsuttrykk, ikkje å årsaksforklare hendingar. Mening kan nyttast både om menneskelege aktivitetar og resultat av slike aktivitetar. Fellestrekk med meiningsfulle fenomen er at dei må tolkast for å verte forståtte. Ei hermeneutisk tilnærming medfører ei tolkande lytting til det mangfald av tydingar som ligg i det intervjupersonen seier med særleg vekt på omtolkingar innanfor intervjuet sin hermeneutiske sirkel. Det blir også fokusert på verknaden av det å vere føreåttinnatt i høve til informantene sine svar og spørsmål (Kvale 2009, s. 81). Den hermeneutiske sirkel illustrerer korleis tolkinga vekslar mellom heilskap og del, mellom det vi skal tolke og konteksten det står i, eller mellom det vi skal tolke og det vi forstår. Korleis fenomenet blir tolka er, er avhengig av korleis konteksten blir tolka og omvendt (Gilje og Grimen 1993, s. 153).

Skinner referert i Gilje og Grimen (1993, s.157) seier at når ein tolkar tekst, kan spørsmål om mening reisas på tre ulike måtar:

- Ved å spørje etter tydinga av *ord og uttrykk* i teksten
- Ved å spørje kva *teksten* betyr
- Ved å finne ut kva *forfattaren* meiner med det han skriv: Kvifor skreiv Ibsen et dukkehjem?

I ein studie av Fangen 1997 av nynazistiske ungdommar fant ho at i dei unge mennene sin konstruksjon av maskulinitet var prega av ein røff veremåte. Gutane sitt forhold til jenter symboliserast med at dei refererer til jenter som madrass som er mjuke, føyelege og mottaklege. Bruken av metaforen madrass symboliserer dermed gutane sin dominans og nedvurdering av einskilde jenter. Desse tolkingane byggjer på tolkingar av ein røyndom som alt er tolka av deltakarane. Tolkingane byggjer på deltakarane si forståing, men går vidare ved å trekke inn eit nivå som gjenspeglar teoretiseringar av kjønn. Ulike nivå av tolking kan knytast til at forskaren pendlar mellom erfaringsnære og erfaringsfjerne omgrep. Når forskaren brukar eit erfaringsnært omgrep, brukar han eit omgrep som informantane sjølv brukar til dømes nynazistane sin omtale av jenter som madrass. Men når Fongen tolkar omgrepet i høve til mannleg dominans og kvinneleg underordning,

brukar ho faglege omgrep for å komme fram til ei djupare tolking av symbolsk verdi (Kvale 2009, s. 38.-39).

Tolking av tredje grad er knytt til forskaren sine tolkingar av handlingar frå teoriar som framhevar handlinga sin skjulte eller underliggende verdi. Ein slik teori er til dømes Freud si skildring av det underbevisste sin tyding for handlingane våre. Formålet er å avdekke skjulte sanningar som ligg til grunn for handlingar og som deltakarane ikkje er klar over. Ricour (1974) definerer slike tolkingar som mistanken sin hermeneutikk.

4.2 Trinn i undersøkinga

Det kvalitative forskingsintervjuet kan delast inn i sju trinn: 1) Tmatisering, 2) planlegging, 3) intervjuing, 4) transkribering, 5) analysering, 6) verifisering og 7) rapportering. Kapittelet gir ein kortfatta presentasjon av trinna i forskingsprosessen i det kvalitative forskingsintervju. Presentasjonen blir relatert til denne studien.

1. *Tematisering* handlar om å klargjere omgrep, gi ein teoretisk analyse av temaet og formulere spørsmål.

Særleg er det aktuelt å få svar på spørsmåla: Kva, kvifor og korleis. I denne fasen hentar ein kunnskap om emnet, klargjer føremålet med studien og innhentar kunnskap om metoden. Føremålet med studien bør ikkje berre vere å innhente kunnskap, men også vere ein fordel for menneska som blir utforska (Kvale 2009, s. 49, 52, 67) Det kan vere vanskeleg å få folk til å stille opp som informantar. I denne studien fekk elleve informantar spørsmål om å delta. Berre seks av dei svara ja. Dette kan medføre at utvalet blir skeivt og at konfliktfylte forhold ikkje blir avdekka. Dette betyr at det kan vere viktig å diskutere utvalet si samansetjing i høve til dei konklusjonar som undersøkinga kjem fram til (Thagaard 2003, s. 53-54). Denne studien har ei empirisk tilnærming der vi tek utgangspunkt i informantane sine opplevingar og erfaringar og analyserer desse data ved hjelp av relevant teori. Studien fokuserer på aspekt ved fermingskatekesen, og ikkje på personlege eller sensitive tema.

- 2. I planleggingsstadiet er det viktig å ha slutt målet klart for seg. Kva som er føremålet med studien og korleis ein stiller seg til det ferdige produkt.*

I denne fasen må ein ta omsyn til alle dei sju stadiet, og særleg korleis ein skal innhente kunnskapen. Dei metodiske prosedyrane blir førebudde samtidig som ein vurderer undersøkinga sine etiske og moralske implikasjonar. Denne fasen vel ein også ut informantar. Isærleg grad er dette med informert samtykke aktuelt, ein må trygge konfidensialitet og vurdere kva konsekvensar studien kan ha for informantane (Kvale 2009, s. 47, 67). Kvalitative studiar baserer seg på strategiske utval, det betyr at vi vel informantar som har eigenskapar eller kvalifikasjonar som er strategiske i forhold til problemstillinga. Informantane har lang erfaring frå fermingskatekesen. Det var viktig å intervju dei med undervisningserfaring frå små og store konfirmantgrupper i ulike landsdelar. Det var også eit viktig aspekt at reisene "Norge rundt" ikkje skulle bli for kostbare, og at kyrkjelydar i Troms og Finmark difor ikkje kunne inkluderast.

Eit aktuell problem kan vere korleis ein kan hindre at informantane kjenner seg sjølv igjen i studien. Sjansen at lesarar skal kunne identifisere informantane er reell, men dette skulle ikkje innebere eit forskningsetisk problem. Studien fokuserer på konfirmantundervisning, ikkje på einskildpersonar eller sensitiv informasjon. Det katolske miljøet i Noreg er lite og oversiktleg. Problemstillinga er av ein slik karakter at streng anonymisering er vanskeleg og heller ikkje nødvendig.

Det er viktig å skilje mellom intervju og terapi. Målet med forskning er å innhente ny kunnskap medan målet med terapi er å hjelpe pasienten å forandre seg. Det kan vere uetisk å framkalle ny sjølvforståing eller emosjonelle forandringar i ein intervju situasjon. Emosjonelle aspekt er ikkje tatt med i transkripsjonen slike som sukk, latter, fliring osv. Om dei emosjonelle aspekta ved samtalen hadde vorte tatt med, kunne den dette blitt ein studie i seg sjølv. Intervjua som tok omlag 90 minuttar var i høg grad saksorienterte.

Storleiken på utvalet blir vurdert utifrå mettingspunkt. Når undersøking av fleire einingar ikkje ser ut til å gi ytterlegare forståing av fenomen som blir studerte, kan ein sjå på utvalet som tilstrekkeleg stort. Ei retningsline for kvalitative utval er at talet på informantar ikkje bør vere større enn at det er mogeleg med djuptpløyande analysar (Thagaard 2003, s. 56-57).

Sjølve forskingsintervjuet er ein samtale mellom to om eit tema av felles interesse. Kunnskapen kjem fram gjennom dialog. Ein føresetnad for ein godt intervju er at intervjuaren etablerer ein trygg atmosfære slik at informantene sine opplevingar og kjensler kjem fram. Forskaren brukar seg sjølv som instrument, han/ho definerer situasjonen, presenterer samtaleemnet og styrer situasjonen med sine spørsmål. Spørsmåla bør vere korte og lett forståelege (Kvale 2009, s. 73-74).

Studien bør gi visse føremoner ovanfor involverte. Det kan vere informantar, studiefeltet eller den bør gi eit generelt kunnskapsbidrag om menneske i bestemte situasjonar. Her er vi inne på at det bør vere ein viss balanse mellom det informantane gir og det dei får tilbake (Kvale 2009, s. 71). Det kan vere aktuelt at arbeidet med oppgåva resulterer i ein artikkel i eit katolsk kyrkjelydsblad og foredrag på kateketkurs, dersom det er interesse for det.

Transkripsjon vil seie å omsetje frå munnleg språk med sine reglar til skriftleg språk med andre reglar.

Dette inneber ikkje å kopiere, men heller å abstrahere det som kom fram i intervjuet. På same måten som eit kart over eit landskap ikkje har alle detaljar med slik er det med ein transkripsjon. Kart kan vere veldig ulike med tanke på bruksområde, og difor kan det vere uråd å svare på kva som er ein rett transkripsjon (Kvale 2009, s. 104-105).

Ein god kassettpelar og ein mikrofon er viktige hjelpemiddel. Å unngå bakgrunnsstøy er viktig. Intervjuaren må gi informantene beskjed om å heve stemma dersom han mumlar eller snakkar for lågt. Det er vanleg at lydbandopptak blir transkriberte til skriftleg tekst (Kvale 2009, s. 102). I denne studien vart intervju tatt opp på band og det informantene sa vart skrivi ordrett ned. Kvart intervju kom på omlag 15 A-4 maskinskrivne sider.

- 3. Analysefasen oppstår når forskaren går frå informantane og over til å analysere og tolke den teksten som er eit resultat av arbeidet i felten.*

Informanten har ikkje lenger direkte kontroll over eiga medverknad som var tilfelle under feltarbeidet. Sidan forskaren er prega av sin faglege bakgrunn, vil forskaren sjå informantene sin situasjon utanfrå. Dette gir ei anna forståing enn det innanfrå perspektiv som informantene har (Thaagard 2003, s. 107).

Det finst ingen standardmetode for å komme fram til ei djupare forståing av det som blir sagt i eit intervju. Den vanlegaste forma for intervjuanalyse er mest truleg ei ad hock bruk av ulike tilnæringsmåtar og teknikkar for meiningsavgrensing (Kvale 2009, s. 115, 135). Men først må forskaren ta stilling til kva som er relevante data. Skal forskaren arbeide vidare med all informasjon eller skal ein utelate noko? Skal utforminga av teksten vere i fokus eller skal innhaldet? For å få ein oversikt over materialet, kan det vere aktuelt å skrive samanfatningar av dei viktigaste tendensane i materialet. Forskaren kan seinare gå tilbake til materialet for å få meir detaljerte analysar. Analysar av historia og uttrykksformer kan gi informasjon om korleis den einskilde forstår seg sjølv og av kulturen (Thaagard 2003, s. 110?).

I denne oppgåva vert det nytta ein analysemetode som fokuserer på meiningsinnhaldet i transkripterte tekstar. Korleis informanten uttrykkjer seg blir tillagt mindre vekt. Sidan tekstmaterialet er stort, må det delast opp. Men for å oppnå ei heilskapleg forståing er det naudsynt at dei einskilde tekstutsnitta blir studerte i den samanhengen dei er ein del av. Ei viktig avveging er om ein ønskjer ei framstilling som fokuserer på sentrale tema eller på personar (Thagaard 2003, s. 131-132).

Temasentrerte tilnærmingar inneber at forskaren samanliknar informasjon frå alle informantane om eit tema. Samanlikning kan gi ein djuptgåande forståing av kvart tema. Tematiske tilnærmingar er basert på at teksten blir inndelt i kategoriar. Kategoriane representerer inndelingar som er sentrale i undersøkinga. Kategoriane som skal analyserast bør innehalde utfyllande informasjon frå alle informantane. Sidan ein skal samanlikne, er det viktig å komme fram til eit passende tal kategoriar. Matriser kan vere eit nyttig hjelpemiddel i kvalitative analysar. Matrisene i vedlegget til oppgåva gir oversikt over informasjonen frå dei ulike informantar over same tema (Thagaard 2003, s. 154-155).

Når datamaterialet skal strukturerast for analyse, skjer det til dømes ved at ein eliminerer overflødig materiale som digresjonar, oppattak og ein skil ut det vesentlege. Kva som er vesentleg og uvesentleg er avhengig av formålet med studien og dei teoretiske føresetnadane. I analysen utviklar ein informantane si meining og forskaren presenterer nye perspektiv på fenomenet. Dei fem hovudmetodane som blir nytta i analysen er: fortetting, kategorisering, narrativ strukturering, tolking og ad hoc metodar (Kvale 2009, s. 122-123).

Det er aktuelt å stille spørsmål om funna i undersøkinga er generaliserbare. Kvale (2009, s. 163) seier at Schoefield presenterer tre generaliseringsmål:

1. Det som er, med fokus på det vanlege, det generelle. Dette perspektivet er framtrudande i denne oppgåva når det gjeld empiriske funn.
2. Det som kan vere. Dette perspektivet vil vere dominerande i drøfting av problemstillinga
3. Det som kunne vere: Ideelle situasjonar, studiar for å sjå kva som skjer

Validitet handlar om kor gyldige funna i studien er, og det rører ved alle dei sju stadier i undersøkinga. Validiteten bør fungere som ein kvalitetskontroll der funna blir sjekka og tolka. Forskaren sin integritet er avgjerande. Validering omfattar: kontrollering, utspørjing og teoretisering av kunnskap som blir produsert. (Kvale 2009, s. 164-165, 169).

4.3 PRESENTASJON AV DATA OG TOLKING AV FUNN

I denne delen av oppgåva skal vi analysere data frå intervju om dei didaktiske faktorane som går inn i fermingskatekesen. Analysen tek utgangspunkt i nokre utsagn og prøver å tyde ord og uttrykk informantene har brukt. Vidare så blir det stilt spørsmål om kva teksten betyr og kva informantene meiner. Til dette krevst det bakgrunnsdata om personen og kyrkjelyden noko som delvis manglar i denne studien.

Under dette kapitlet vert nokre utsagn frå informantane analyserte ved å spørje etter tydinga av ord og uttrykk, ved å spørje etter kva utsagnet betyr og ved å prøve og finne ut og tolke ved hjelp av teori det informantene seier. Det er gjort eit skjønsmessig utval av utsagn i denne presentasjonen. Utsagna er kategorisert etter faktorane i den didaktiske realsjonsmodell. Informantane er nummerert. Datamatriksen i vedlegget presenterer fleire bakgrunnsdata mellom anna om kyrkjelydane informantane arbeider i.

4.3.1 Mål

Ein målanalyse kan gjere det lettare å velje ut lærestoff til timane. Klare mål er styringsreiskapar, dei gir elevane eit betre grunnlag for sjølvevaluering, og dei gir grunnlag for å velje læremidlar. Med klare mål blir det lettare å differensiere undervisninga, og det blir ei informasjonskjelde til foreldra. Men det blir ei skeiv fordeling dersom det berre er mål som kan overførast i åtferdstermar som blir vektlagde (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 40-419). Målet er at elevane skal få kjennskap til den katolske trua og vedkjenne seg ho. Dei skal feire trua gjennom liturgi og sakrament. Trua skal prege deira liv og uttrykkast i bøn (Oslo katolske bispedømme 1999, s. 36).

I pedagogisk faglitteratur blir måla ofte inndelte i hovudkategoriar: kognitive, affektive og psykomotoriske mål (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 38). Informanten nedanfor seier noko om det elevane skal lære og kva dei skal kunne. Spørsmålet er kva type mål informantane underviser etter?

”For det ene skal de tilegne seg en viss teoretisk kunnskap om troen, der ligger det aller vesentligste. De skal kjenne sitt Fader Vår, Hill deg Maria, trosbekjennelsen, de skal vite om sakramentene og litt om Kirken. De må vite hva de tror på” (Informant 3).

Kva meiner informanten med teoretisk kunnskap? Det motsette er praktisk kunnskap, det ein gjer eller utfører i den katolske messa, i tilbeding, bøn og sakrament. Den teoretiske kunnskapen handlar om å kjenne til og forstå. Informanten nemner nokre av desse kunnskapsområda. Dette er også tema som basiskatekesen inneheld, men som blir utdjupa i fermingskatekesen. Det byggjer på spiralprinsippet i læring der tema kjem igjen, men blir tilført noko nytt. Eit døme på eit slikt tema er kyrkja. Opphavet til kyrkja er hovudtema i 6.klasse, det blir vidareført i 7.klasse under overskrifta: å vere kristen, for til slutt å bli samanfatta i fermingskatekesen under overskrifta: å vedkjennast og feire vår tru.

Oslo Katolske Bispedømme (1999) seier at det er typisk at katekesen følgjer ei trinnvis utvikling. Det er same trua vi underviser om, men undervisninga blir tilpassa barna si mogning og utvikling. På denne måten følgjer undervisningsprosessen eit spiralprinsipp Dette kjem til uttrykk i neste utsagn.

”Det vi ønsker er at de skal praktisere sin tro, men også vite, ha en teoretisk ballast, om det de tror på. Det at de skal ha det kjekt og ikke kjede seg er et pluss, men ikke det viktigste(Informant 6) .

Fermingskatekesen har eit klart mål: Konfirmantane skal praktisere si tru! Å vite og forstå kva trua handlar om er viktig. Men å praktisere si tru inneber også at konfirmanten deltek aktivt i liturgien og sakramenta. Det er eit høgare kunnskapsmål. Å ha kunnskap om sentrale tema i trua dei praktiserer er siktemålet med undervisinga. Teoretisk forståing og liturgisk praksis blir integrert i katekesen. Nokre praktiserer si tru regelmessig. Dei er vande med å gå til messe, har ein etablert bønep praksis og mottek regelmessig sakramenta, men dei manglar eit teoretisk trusfundament. Andre konfirmantar har ein del kunnskap til dømes frå basiskatekesen, men manglar erfaringar med liturgi og sakramental praksis. Ei tredje gruppe manglar gjerne både kunnskapar om og erfaringar med katolsk tru og kristenliv. Nokre få kan det meste når dei byrjar på fermingskatekesen. Å få dei i same gruppe, er ei utfordring for diakonen som skal undervise. Det blir vanskeleg å tilpasse undervisinga elevane sine ulike føresetnader.

Neste informant seier noko om kva ein kan begynne med i undervisinga.

”Det har vel med en internalisering av troen. Altså, man kan på en mer overfaldisk måte være glad i Kirken fordi man er glad fordi det er fint med tradisjoner, lys, musikk, røkelse og alt det der. Men viktigere er det hvor man virkelig griper troen slik at troen blir så viktig som luften vi puster inn eller som mat og drikke for oss, at vi klarer oss ikke uten det”(Informant 3).

Kva meiner informanten med internaisering av trua? Han seier noko om den overfaldiske og den djupe trua. Slik eg forstår dette utsagnet handlar tru om meir enn kjennskap og vedkjenning. Det dreiar seg om at trua trua er gjort til sin eigen og at den får prege livet og blir regelmessig feira. Konfirmanten har fått sentrale kunnskapar, tilegna seg bestemte verdiar og praktiserer si tru gjennom deltaking i søndagsmessa og bøn. Informanten skisserer mål som er resultat av ein omfattande læreprosess. Spørsmålet er om det er mogeleg å nå så langt i fermingskatekesen og om dette blir ei varig endring ?

Informantane seier at mange konfirmantar sluttar å gå regelmessig til messe etter konfirmansjonen. Nokre av desse melder seg ut av Den katolske kyrkja, men dette er eit fåtal. Nokre flyttar for å studere andre stader i landet eller i utlandet. På den andre sida, seier fleire av informantane, at

mange av dei som kjem frå praktiserande heimar, held fram med å gå til messe. Ein del av desse gifter seg katolsk og døyper barna sine i kyrkja. Foreldra er barna sine viktigaste kateketar. Dei har rett og plikt til å oppdra barna sine (Oslo katolske Bispedømme, 1999). Katekesen kan ikkje erstatte det foreldrene kan gi barna, i beste fall vil katekesen fungere som eit supplement. Konfirmasjonen kan vere eit avgjerande tidspunkt for dei unge å ta stilling til si tru.

”Dette viser svakheten med undervisningen at hvis ikke på en måte troen er levende i hjemmet, så er det ikke veldig mye undervisningen kan bevirke. Undervisningen kan egentlig sees på som et supplement til en trospraksis i hjemmet” (Informant 5).

Kva meiner han med utsagnet ei levande tru i heimen? Tyder det at familien går til messe kvar søndag, feriar sakramente regelmessig, at kristne verdiar pregar familiesamværet og barna får katekese? Alle informantane har det felles at dei understrekar kor verdfull truspraksisen i heimen er med tanke på at konfirmantane skal forbli aktive katolikkar. Dei som kjem frå ikkje-praktiserande heimar kan langt mindre.

4.3.2 Innhald

Med omgrepet innhald meiner vi i denne samanheng fagleg kunnskap og kunnskapar av ikkje-fagleg art og dei prosessar av kognitiv, affektiv og psykomotorisk art som elevane blir engasjerte i gjennom undervisninga. Når innhaldet skal omtalast, går kva og korleis ofte over i kvarandre. Men her er det særleg kva aspektet vi skal fokusere på. Innhaldet i undervisninga handlar om ulike typar kunnskap, haldingar og praktiske gjeremål (Hiim og Hippe 2009, s. 79).

Ved val av innhald bør elevsentrering relaterast til grupper/klassar av elevar og ikkje til einskildelevar. Elevane som sosial gruppe er ei referanseramme ein tek omsyn til i val av lærestoff (Bjørndal og Lieberg 1978, s. 104).

Katolsk truslære til konfirmantar omfattar tre sentrale temaområde: Credo, Skrifta og liturgien. Innanfor truvedkjenninga er det aktuelt å gå gjennom Apostolicum og Nikenum og forklare sentrale omgrep i desse tekstane. Innanfor Skrifta er det sentralt å seie noko om korleis Bibelen er blitt til,

innhaldet og budskapet i Bibelen med fokus på Jesu liv og lære. Det er aktuelt å komme inn på tilhøvet mellom Skrifta og tradisjonen. Det katolske synet på kyrkja har ein sentral plass. Under emnet liturgi går ein gjennom ledda i den katolske messa og høgdepunkt i kyrkjeåret.

”Det er fint med rosenkransen, trosbekjennelsen, men forstår de ikke hele frelseverket, hvorfor vi har kirken, jeg synes jeg må presentere hele pakken. Er ikke dette på plass, er det for eksempel irrelevant å lære om kirken, sakramentene osv” (Informant 4).

Kva meiner informanten med å presentere heile pakken? Slik eg forstår utsagnet handlar det om kjennskap til frelsehistoria. Den er ein føresetnad for å få godt utbytte at konfirmantane har kunnskap om kristendommen generelt og om Jesus Kristus spesielt. Kunnskapen i kyrkjehistorie er ofte mangelfull i vår tid. Det er ekstra viktig å formidle kunnskap om heile frelsehistoria slik at vi ikkje gløymer at vi står i ein tradisjon (Oslo Katolske Bispedømme 1999, s. 76). Kanskje er det spørsmål som: Kva er kristendom og kva er vitsen med å vere kristen aktuelle i denne samanhengen? Dei får knaggar å henge nye kunnskarar på. Ein generell presentasjon av kristendommen vil medføre at det blir repetisjon for nokon og ny innlæring for andre. For dei elevar som har fått basiskatekese, er dette repetisjon. Gjennom læreboka for 8. Klasse ”Jeg er Alfa og Omega” blir frelseshistorien sine høgdepunkt frå skapinga til Kristi død og oppstode presentert. Deretter fylgjer deler av Kyrkja si historie, både globalt og i Norge. Konfirmantane får eit felles utgangspunkt for læring.

Retningslinjene for katekesen (1999) seier at dei som har delteke på 1. Kommunions undervisning i 2. og 3. Klasse og basiskatekesen i 4. til 8. Klasse kjenner grunnleggande omgrep i trua, dei har hatt sitt første skriftemål og fått innføring i kyrkja sitt liv og lære. Basiskatekesen er svært viktig for at dei skal få utbytte av fermingsundervisninga.

4.3.3 Elevane og diakonen sine føresetnader

Føresetnader kan definerast som dei fysiske, psykiske og sosiale ressursar som eleven møter skulen med. Elevane er ulike med omsyn til fagkunnskarar, kulturell bakgrunn og interesser. Ei viktig og vanskeleg oppgåve er å tilpasse opplæringa elevane sine føresetnader (Hiim og Hippe 2009, s. 41). Her skal vi først stoppe opp ved elevane sine interesser.

Konfirmasjonen er frivillig, og elevane kan ha ulike grunnar til kvifor dei vil konfirmere seg katolsk. Motivasjonen kan bli stilt på prøve sidan undervisninga vanlegvis går over to år og det er krav om obligatorisk frammøte for påmeldte.

”Grunnen til at de unge vil konfirmere seg er ganske individuell. En kan ikke undervurdere gavene. Men det er ganske forskjellig fra konfirmant til konfirmant. En må se litt differensiert på det. Men motivasjonen de møter med kan variere mye” (Informant 2).

Eg forstår uttrykket ”å sjå litt differensiert på det” som at at konfirmantar kan ha ulike motiv. Informanten legg vekt på at motivgrunnane og intensiteten i motivasjon varierer mykje mellom dei unge. Nokre har andeleg motiv, hos andre kan materielle goder i form av gåver til konfirmasjonen vere viktigar, og nokre melder seg på som eit resultat av gruppepress. Motiva kan vere ureflekterte og ubesiste. Målet er at elevane tek eit meir gjennomtenkt standpunkt til om dei vil konfirmere seg katolsk. Eg tolkar utsagnet slik at motivgrunnane er varierende både og motivasjonen kan vere sterk eller svak.

Katekese inneheld gjerne ikkje så mykje lystprega læring. Men det er eit mål at elevane opplever lærestoffet og aktivitetane som meningsfylte. Dette vil variere frå elev til elev. Mening har ofte med det som er nært og konkret å gjere. Praktiske oppgåver kan nyttast for å gjere læringa meir meningsfylt. Men katekese handlar om heile livet. Livskompetanse står i fokus og konfirmantane må få hjelp til å relatere lærestoffet til dette perspetivet. Men elevar kan sabotere undervisninga noko som neste utsagn viser.

”De pøblene mine i 9.klasse blir stille når 10.klasse elever kommer inn i rommet. De ser opp til de store. Det er stor forskjell på jenter og gutter. Nå er guttene stille og jentene veldig om seg”(Informant 6).

Kva meiner informanten med ”pøblane mine i 9. klasse?” Pøbel er eit skjellsord, men her forstår eg informanten dit hen at han snakkar om bråkmakarar. Pøblar er destruktive, og det er denne eigenskapen ordbruken reflekterer. Dei er vanlegvis umotiverte. Men kva meiner han med at jentene er veldig om seg? Snakkar dei mykje i timane medan gutane er stille? Det kom fram i resten av intervjuet at i denne klassen er aktivitetsnivået i gruppa veldig ujamnt. Det er mykje uro og ”avsporingar” i timane. Bråk og manglande interesse, verkar negativt inn på diakonen. Han kan bli

frustrert, sint og lei av elevane sin oppførsel. Kanskje er det emosjonar som ligg bak informanten sitt uttrykk? Uro i gruppa og disiplinproblem blant elevar, er ikkje eit ukjent fenomen i skulen. Men fermingskatekesen er fivillig og ein skulle tru at elevane i utgangspunktet var interesserte. Denne informanten underviser i 9.klasse. Det kan vere stor skilnad mellom 9. og 10.klasse i dei unge si mogning og utvikling. Eldre konfirmantane er vanlegvis meir fokuserte og rolegare enn yngre.

Ser vi på diakonane sine føresetnader, viser studien at fem av seks informantar er svært positivt innstilt til at diakonen gir katekese til barn og vaksne. Dei ser på diakonen som ein ekstra ressurs, men seier samtidig at ikkje alle er like dyktige til å undervise. Informantane kjem ikkje inn på kva som kjenneteiknar ei diakonal undervisning eller forkynning.

”Hadde jeg hatt diakoner her som var i stand til å undervise, så ville jeg brukt dem umiddelbart, bevare meg vel, det er ikke noe spørsmål. De ville vært i stand til fint å kunne overta konfirmantkatekesen både i 10.klasse og i 9.klasse uten problem. Jeg ville sett en diakon som en ressurs og en likeverdig kollega i katekesen. Hadde jeg hatt diakoner her, ville jeg umiddelbart tenkt at katekesen var et naturlig sted å være, men også voksenkatekesen. Altså troskursene som har med informasjon og fordypning for katolikker, konvertittkurs, helt klart”(Informant 5).

Denne informanten ser på diakonen som ein ekstra ressursperson og medhjelpar. Han tenkjer at katekesen må vere ein naturleg oppgåve for diakonar, og at dei utan problem kan overta fermingskatekesen på begge årstrinn. Informanten differensierer ikkje mellom midlertidige og permanente diakonar. Eg tolkar difor utsagnet til å omfatte begge diakontypane. Men følgjande utsagn viser at ein av dei andre informantane var ganske skeptisk til ordninga med permanente diakonar.

”Den katolske kirke har i hvert fall i Norge ikke blitt helt klar over hva man vil med permanente diakoner, det blir veldig ad hoc og veldig knyttet til de personene det gjelder. Det er veldig lite program knyttet til det hele. Og spesielt i vår kirke der permanente diakoner aldri har jobb i kirka, men har dette ved siden av. Det er veldig usikkert om diakonen kan trekkes inn i katekesen for eksempel, da må det klaffe med jobb, eventuelt hvis det er pensjonister.....”(Informant 6).

Permanente diakonar får ikkje løn i tenesta, dei må ha eit lønna arbeid ved sidan av. Dette var eit av informanten sine ankepunkt. Han hevda i intervjuet at katekesen må tilpassast den permanente diakonen sitt arbeide, og det kan vere ei begrensing. Ein konsekvens av dette er at katekesen skjer på diakonen sin "fritid". Permanente diakonar er ofte gifte menn med eit familieliv som også krev sitt. Eg forstår uttrykket "det blir veldig ad hoc" med at oppgåvene langt på veg blir definerte utifrå diakonen sine nådegåver, ikkje nødvendigvis etter kyrkjelyden sine behov. Informanten ser ikkje på permanente diakonar som ein ekstra ressurs då det var dei begrensande faktorane som kom fram i intervjuet.

Medan dei katolske prestane har ein teologisk embetseksamen og det er klare forventningar til presterolla, manglar diakonar noko tilsvarande. Det er i større grad opp til den einskilde diakon og kyrkjelyden å definere innhaldet i tenesta. Permanente diakonar har med minst 3 års teologisk praktisk utdanning. Når det gjeld dei personlege eigenskapane og pedagogisk tilleggsutdanning, kan dette variere. Eg forstår informanten sitt utsagn slik at det er ordninga han er misfornøgd med, ikkje manglande føresetnader hos dei permanente diakonane. Det at permanente diakonar ikkje er tilsette, er ulønna og manglar ordna arbeidstilhøve er ankepunkta hans.

Men retningslinjene for katekesen (1999) seier at det er behov for mange ulike typar kateketar. Alle kateketar har ikkje like mykje tid sidan dei må arbeide på fritida. Unge kateketar er eit viktig førebilete for konfirmantane. Dei stiller seg positive til at ungdom får assistere i katekesen gjerne som miljøskaparar, planlegge bønner og stå for underhaldning.

4.3.4 Arbeidsmåtar

Trusformidlinga bør tale til hovudet, hjartet og sjela. Difor bør metodane i fermingskatekesen varierast. Dei arbeidsmåttane som er presenterte i studien er: Liturgi, førelsing (foredrag), dialog, gruppe- og prosjektarbeid. I tillegg til dette kjem dei pedagogiske prinsippa MAKIS der vi i denne studien vektlegg konkretisering og individualisering (Hiim og Hippe, 2009).

Pave Johannes Paul 2 (1980, s.46) seier at det er naudsynt med eit mangfald av metodar når katekesen skal meddelast. Bakgrunnen for dette er dei kristne sine føresetnader med graden av

religiøs mogning og ikkje minst dei sosiokulturelle rammefaktorane som Kyrkja utøver sin kateketiske gjerning i.

Val av læringsaktivitetar er avgrensa av elevane sine føresetnader, deira mogningsnivå eller evne til å resonnerer og meistre. Nokre aktivitetar som er sterkt motiverande på høgare trinn fell ikkje heldig ut på lågare trinn og omvendt. I nyare didaktikk legg ein stor vekt på prosessaspektet i undervisninga. Prosessaspektet handlar om den engasjerte tankeverksemda og målretta handlingar som føregår i laupet av undervisninga. Prosessen kan vere eit mål i seg sjølv når tanke og handlingsvanane har verdi for faget og framtidi læring. I den didaktiske prosessen vert ofte motoriske, kognitive og haldningsskapande aktivitetar intergrerte.

Liturgi

Liturgi er skilt ut som ein eigen arbeidsmetode i denne oppgåva. Med liturgi meinast ei katolsk gudsteneste eller messe i starten på kvar katekesesamling. Vanlegvis er det slik at elevane deltek aktivt i liturgien med lesningar frå Bibelen, bøn og song. Bibeltekstane kan vere knytt til kyrkjeåret eller til det tema som katekesen omhandlar. Når diakonen feirar katolsk gudsteneste kan dette vere Ordets liturgi eller ei gudsteneste med eller utan utdeling av kommunion. Den katolske bønneboka preseterer eit rituale som kan nyttast. Ekstra høgtid får det om ein lagar eit alter og dekkar med kvit duk, lys, blomster og Bibel. Gudstenesta treng ikkje å ta meir enn 25 minutt. Diakonen kan avslutte dagen med bøn. Med gudsteneste i starten og bøn som avslutning på dagen skjer fermingskatekesen innanfor ei liturgisk ramme som aktiviserer konfirmantane. Katekesen blir forkynning og ulik religionsundervisninga i skulen. Målet med liturgi i katekesen er at elevane skal få oppøving i katolsk praksis, dei skal bli kjende med ledda i messa, dei skal kunne finne fram i Bibelen og ha kjennskap til sentrale tekstar og dei skal ha kunnskap om sakramenta, særleg nattverden. Alt dette får dei i liturgien.

”Nå vil det være katekesemesse, ja, sånn at de har jo alle vært til messe en gang i måneden. Men katekesemessen er ikke en søndagsmesse, det er jo søndagsmessen som gjelder, og det er der de lærer mer å kjenne. Katekesemessen er en kategorialmesse som jo holdt på å si lever sitt eget liv. Men det er mye bedre enn ingen ting, for all del”(Informant 5).

Kva meiner informanten med katekesemessa? Når informanten seier at det er ei kategorialmesse, betyr dette at messa er for ei bestemt gruppe, for konfirmantar. Kategorialmesser for andre grupper kan til dømes vere for studentar, eldre eller fangar. Ledda i den katolske messa er den same for alle, men salmene, forbønene og preika vil ofte vere tilpassa målgruppa. Søndagsmessa er vanlegvis meir høgtideleg med prosesjon, ministrantar, røykelse og orgelmusikk. Lesiningane i søndagsmessa følgjer kyrkjeåret. Sidan det kan hende er ein skilnad på ei kategorialmesse og ei søndagsmesse, bør elevane få med seg begge deler. Kategorialmessa kan ikkje erstatte søndagsmessa, og dessutan har katolikkar messeplikt på søndagar.

Elevane får ikkje fritak for messeplikta på søndagar sjølv om dei har delteke i katekesemessa same veke. Men i små-grupper kan katekesemessa bli einaste alternativ sidan mange konfirmantar har lang reiseveg til nærmaste messestad. Tekstane i søndagsmessa følgjer katolsk messebok som er inndelt etter kyrkjeåret. Ein liturgisk kalender trengst for å finne fram i messeboka.

Men kva seier retningslinjene for katekesen(1999)? Dei poengterar det nære bandet mellom kyrkjelyd, diakon og konfirmantar og at dette kan vise seg på fleire måtar. Ein fin tradisjon kan vere at diakonen presenterer konfirmantane på ei søndagsmesse. I denne messa er det naturleg at det også skjer ei forbønn for konfirmantane.

Salmar og songar har ein sentral plass i kristendomfaget sin tradisjon og i liturgien. Song gir variasjon i undervisninga og kan illustrere bibeltekstar og sentrale tema. Den katolske kyrkja si salmebok: "Lov Herren!" og "Adoremus"(Norges Unge Katolikkar si songbok), er gode hjelpemidlar når diakonen skal velje sangstoff. Det vil vere ei stor føremon om ein har musikk til songen og at elevane får oppstensilerte songstoff. Manglar ein musikk, kan ein kassettpelar vere til nytte. Salmar eller kristne songar kan passe både som introduksjon og avslutning på ei samling. Men det er veldig avhengig av elevane sin respons og medverkand

Førelising (foredrag)

Når diakonen underviser på denne måten, formidlar han systemisert kunnskap. Undervisninga ber preg av einvegsinformasjon. Elevane sine ressursar vert ikkje nytta og arbeidsmåten kan opplevast som passiviserande. Læraren si viktigaste rolle er å føre elevane mot måla. Ein slik mål-middel-pedagogikk tek gjerne utgangspunkt i ein teknologisk, naturvitskapleg tenkjemåte (Hiim og Hippe 2009, s. 19).

Førelising eller foredrag er ein metode som er kjenneteikna av at læraren formidlar systemisert kunnskap med forholdsvis mykje stoff på kort tid. Det er ein nær relasjon mellom rammefaktoren tid og foredrag. Metoden eignar seg når tida er knapp. Men det er ei arbeidsform som krev mykje planlegging frå diakonen si side, spesielt ved første gongs undervisning. Det tek tid å velje ut lærestoff, systemisere dette og tenkje gjennom korleis kunnskapen kan konkretiserast og relaterast til dei unge sin livssituasjon. Foredrag kan vere ein effektiv metode for å introdusere nytt stoff eller for å oppsummere innhald. Når det gjeld relasjonen mellom elevane sine føresetander og metoden, kan foredrag ofte vere ein egna metode dei første timane når konfirmantane ikkje kjenner kvarandre, dette for å unngå ein litt utrygg situasjon med trykkande stemning.

”Jeg bruker omtrent samme opplegg som for konvertittundervisningen. Vi begynner med en fundamental refleksjon: Finnes Gud eller finnes han ikke? Vi går raskt gjennom GT og videre til Jesus med gjennomgang av læra om den treenige Gud, derfra går vi videre til historien etter Kristus, Kirken som Guds folk, den apostoliske suksesjon, Kirken som Kristi legeme. Deretter kommer sakramentslæra der vi vektlegger dåpen, konfirmasjonen, nattverden og skriftemålet. Derfra går vi videre til katolsk tro og fromhetsliv: bønn og helgendyrkning” (Informant 5).

Det kjem ikkje klart fram kva metode informanten nyttar i si undervisning, men mykje tyder på at det er foredrag. Stikkord som: ”vi går raskt gjennom...deretter kjem vi til sakramentslæra....derifrå går vi vidare til katolsk tru”. Utsagna kan tyde på at det er ei systematisk og lærarstyrd framstilling av frelsehistoria han snakkar om. Men han nyttar ikkje omgrep som foredrag eller førelising for å karakterisere arbeidsmåten.

Samtale (dialogundervisning)

Dialog er ei form for kommunikasjon der noko blir delt eller er felles. Debatt er kamp medan dialog er samarbeid. I dialogen ser ein på kvarandre som venner. I dialogen er ein open for å endre på det ein tenkjer om naudsynt. I tillegg til å komme med eigne innspel vil det å hjelpe andre med å komme med sine, stå sentralt. Dialogen er eit felles prosjekt der deltakarane skapar noko saman og arbeider mot felles mål. Det kan vere å forstå kvarandre betre, ny innsikt eller noko anna ein har felles (Svare 2006, s. 15,17).

Dialogar kan kategoriserat etter ulike føremål: innsiktsdialogar, beslutningsdialogar, forsoningsdialogar, kreative dialogar og sosiale dialogar. Det kan skiljast mellom kognitive, praksisorienterte og kjenslemessige variantar. Men kvifor har vi dialogar? Den har med innsikt å gjere, sjølvrealisering eller sjølvdanning (Svare 2006, s. 9-20). I pedagogisk arbeid vil innsiktsdilaogar av kognitiv variant vere det mest vanlege.

Dialog er ein undervisningsmetode som er mykje nytta i katekesen. Det er ei friare form for undervisning der utveksling av kunnskapar og haldningar kan finne stad gjennom diskusjon, samtale og refleksjon. Utgangs-punktet for samtalen er eit tema, spørsmål eller oppgåver som konfirmantane skal drøfte. Samtalen som form er meir spontan enn førelesning. Læringseffekten av ein dialog kan bli noko tilfeldig. Mange elevar har gode føresetander til å delta i ein samtale dersom temaet interesserer dei. Ein ulempe kan vere at alle elevar maktar ikkje å delta i samtalen. Nokre snakkar mykje og andre lite. Det er ein fare for at ein snakkar seg ut på viddene og at undervisninga blir utstrukturert. Oppgåver eller spørsmål som krev eintydige svar eignar seg dårleg til dialog. Det er ei undervisningsform dei kjenner frå skulen, og elevane opplever at diakonen ser og høyrer dei.

"Min måte å undervise på er kanskje ikke ideell. Det har blitt veldig mykje dialogundervisning med spørsmål og svar. Jeg snakker meg også ut på viddene selv om jeg mener det ikke gjør noe" (Informant 4)

Denne informanten er noko ambivalent: Han seier det har blitt veldig mykje dialogundervisning med spørsmål og seier samtidig at denne måten å undervise på kanskje ikkje er idell. Vi veit ikkje kvifor han brukar denne metoden så mykje. Men han underviser smågrupper. Dialog kan vere ein god

metode i ei lita, trygg gruppe. Når han seier han snakkar seg ut på viddene, er dette eit vanleg problem i dialogundervisning. Korleis han prøver å styre dialogen inn att på rett spor, kjem ikkje fram i intervjuet. Det kunne vore interessant å få vite meir om kva oppgåvetypar informanten drøftar med elevane.

Dialogen kan vere vanskeleg å tidsplanlegge. Dersom konfirmantane er opptatt av temaet og har mange spørsmål, kan det sprengje den disponible tidsramma. Men dersom elevane er lite engasjerte, må kanskje dialogen erstattast med foredrag. Ein av informantane praktiserer dialog på ein noko uvanleg måte.

”Gi et aktuelt tema. I går snakket vi om jeg tror på Gud Fader. Da er det naturlig at de ti budene kommer opp og hvordan Gud åpenbarer seg. Så diskuterer vi at vi ikke skal slå i hjel. Plutselig kommer spørsmålet om abort opp. Hva skjer hvis noen blir voldtatt. Da gir vi en case study. Da forstår de hvorfor det er det er galt å drepe. Metoden er slik at vi gir informasjon og ber om informasjon tilbake om kringen, de ti bud. De blir aktiv deltakende i diskusjonen.”(Informant 1).

Informanten presenterer eit tema og at han går vidare på eit ei problemstilling som engasjerer elevane, til dømes spørsmålet om provosert abort. Han er ikkje redd for å drøfte eit sensitivt tema. Konfirmantane er interesserte og blir rivne med i dialogen. Når ein underviser på denne måten, blir det naturleg å relatere problemstillinga til Den katolske kyrkja si truslære, sakramentslære og morallære. Elevane får formidla kunnskap og svar på eit etisk dilemma. Men denne informanten praktiserer ulike former for dialogar.

”Jeg bruker en metode som heter ”filosofi-kafe”. De velger et tema og vi diskuterer dette. Målet er ikke å ha rett svar, men bli bedre kjent med holdningene til hverandre. Det er til god hjelp når de etterpå skal lære om sakramentene og andre ting. De må være trygge på hverandre så vi setter av tid til dette i starten. I utkantene bruker vi case study. Vi gir et case som de diskuterer (Informant 1).

Kva ligg i uttrykket ”filosofi-kafe”? På kafe’ kan ein forsyne seg med mat og drikke og få eit godt måltid. Men ein må betale for det! Eg veit ikkje om dette er ein god metafor for det som skjer i denne typen dialog. Filosofi skulle reflektere at det er dei store spørsmåla i livet som står i fokus. Det er grunnleggande spørsmål, gjerne kontroversielle, som det ikkje finst avklara svar på det kan dreie seg

om. Her er målet med samtaleundervisninga å bli betre kjend med haldningane til kvarandre. Informanten meier det er til god hjelp i bli-kjend-fasen og ein god start på læreprosessen. Dette vil vanlegvis kreve at ein deler store grupper opp i mindre diskusjonsgrupper.

Når Hiim og Hippe (2009, s. 22-25) seier at føremålet med samtaleundervisning er at elevane skal lærast opp til å utvikle engasjement og at dei ta standpunkt i viktige spørsmål, oppfattar eg det slik at dette er intensjonen med metoden. Læraren si rolle er å vere open for at det finst ulike oppfatningar og sørge for at spørsmål blir tatt opp på ein allsidig og rettferdig måte. Tilhengarane av dialog meiner at subjektive opplevingar og erfaringar er interessante i eit læringsperspektiv.

Gruppe- og prosjektarbeid

Prosjektarbeid kan definerast som eit gruppearbeid der elevane arbeider med eit problem eller eit problemkompleks, eventuelt knytt til ei praktisk oppgåve. Gruppearbeid er av mindre omfang og det er meir lærarstyrt enn prosjektarbeid. Det er viktig at oppgåvene er avgrensa og tilpassa tidsramma. Prosjektarbeid er problemorientert, ofte tverrfagleg og elevane har behov for rettleiing i arbeidet. I prosjektarbeid kan det være aktuelt at elevane gjennomfører eit studiebesøk eller innhentar data gjennom intervju. Prosjektarbeid skal resultere i eit sluttprodukt, gjerne ei skriftleg oppgåve (Hiim og Hippe 2009, s. 110). Prosjektarbeid kan vere så tidkrevjande at diakonen må vurdere om det er ein egna metode i katekesen. Det kan sjå ut som gruppearbeid er å føretrekke i 9. Klasse framfor prosjektarbeid. Den viktigaste faktoren for det er tidbruken og elevane sine manglande føresetnader.

"Jeg vil gi en type særøppgave dersom jeg er her neste år slik at de faktisk må jobbe litt. Det er kjipt mens det står på, og så er en forhåpentligvis fornøyd etterpå (Informant 4).

Denne informanten underviser ei lita gruppe 9.klassingar. Han ønskjer prosjektarbeid fordi det aktiviserer elevane. Kva for tema eller problemstilling konfirmantane skal arbeide med, seier han ikkje noko om. Han kjem heller ikkje inn på kor mykje tid som skal setjast av til prosjektarbeidet og korleis elevane skal innhente data til oppgåva. Det vil krevje ein del planlegging dersom prosjektarbeid skal nyttast i undervisninga med utarbeiding av retningslinjer og plan for prosjektarbeidet. Eit interessant spørsmål er om arbeidet med prosjektet skal vere prosessorientert eller produktorientert. Kor mykje rettleiing elevane skal få og på kva slags måte produktet kan vere

viktige spørsmål. Det er naturleg at diakonen samarbeider med kateketen i utarbeiding av retningslinjer når ein planlegg eit prosjektarbeidet.

I prosjekt- og gruppearbeid blir elevane klar over faglege problem og får trening i å løyse dei. Begge metodane stimulerer til samarbeid og kreativitet. Metodane ivaretek godt kjenslemessige mål og haldningar til sosialt samvær, samarbeid og ansvarskjensle.

Gruppearbeid og prosjektarbeid kan relaterast til den kritiske læremodellen. I prosjektarbeid vel elevane til ein viss grad kva dei vil arbeide med. Samfunnsnøytrale eller verdinøytrale emne blir oppfatta som uheldige for elevane si læring. Ein ønskjer at elevane skal bli samfunnsbevisste, frie og sjølvstendige. Eit hovudmål er at undervisninga skal utvikle medvit om sosial undertrykking og skeivfordeling. Miljøspørsmål blir vektlagde (Hiim og Hippe 2009, s. 25-27). Gruppe- og prosjektarbeid skulle difor vere gode metodar for å arbeide med diakonifaglege spørsmål som rettferdig fordeling og miljøspørsmål.

4.3.5 Rammefaktorar

Rammefaktorane handlar om materielle tilhøve slik som tid til disposisjon, rom, utstyr og læremidlar. Det handlar om organisatoriske tilhøve som timeplanstruktur, arbeidsfordeling, samarbeidsavtalar og leiingsstruktur (Hiim og Hippe 2009, s. 52). Tilgang på kateketar, talet på konfirmantar i gruppene, reiseavstand til undervisninga og kyrkjelyden sin økonomi er også rammefaktorar.

Storleiken på konfirmantgruppene representerer ein rammefaktor. Mange av elevane i storgrupper har vanlegvis kort veg til katekesen. Ein del av dei går regelmessig til katolsk messe og kjenner liturgien godt. Slik er det ikkje for mange av deltakrane i smågrupper. Dei bur gravgrendt, har lang reiseveg til messe og katekese. Lang reiseveg er ein medverkande årsak til fråvær frå undervisninga. Ein del katolikkar i utkantsrøk er ganske isolerte med si tru og manglar eit katolsk nettverk.

"Katekesen er organisert slik at alle møter kl. 11.00 i kirken. Så har presten en innledning på 15-20 minutter der vi går gjennom symboler i messen (vievann, røkelse, messehagelen), salmene, lesningene med mer. Messen begynner ca kl. 11.20 fram til 12.00. Da er det lunsj med påsmurte skiver og saft. Noen ganger er det varm mat. Det er felles måltid i matsalen og friminutt etterpå. Vi har en stor hage der de kan hoppe rundt, klatre i trærne og kose seg. Undervisningen begynner igjen kl. 12.30 med

påfølgende tre timer med friminutt i mellom. Før påske er det skriftemål og på en katekeselørdag i juni tar vi en tur til en av øyene i fjorden her” (Informant 5).

I denne kyrkjelyden skjer katekesen på laurdagar. Elevane samlast først i kyrkja til orientering og messe. Det er lunsj for deretter tre timars undervisning med friminutt. Undervisninga er stort sett organisert som ein skuledag, men skjer i kyrkjelyden sine lokaler. Katekesen blir avslutta med ein dagstur i distriktet. Om denne turen har eit fagleg innhald, kjem ikkje fram i intervjuet.

”På den katolske skolen her får elevene en time undervisning hver uke. For de som ikke går der får konfirmantene fire timer hver måned i ti måneder i året over to år. Det blir ca 80 timer totalt. I tillegg prøver vi å arrangere en konfirmantleir. Det er ikke så lett å finne et leirsted som er stor nok for 60-70 barn. Det er liten deltagelse fra distriktene. De bor langt borte og reisene blir kostbare, dessuten har de ikke fått katekese. Så da satser en på NUK’s leirer på Mariaholm og andre steder. Men slike leirer har nok vært et byfenomen” (Informant 3).

Denne organiseringa er spesiell sidan katekesen skjer på ein katolsk skule med 1 time fermingskatekese kvar veke. Det er ikkje vanleg at katekesen inneheld så få timar på kvar samling og at den skjer så ofte. Vanlegvis har ein samlingar på 2-4 timar ein til to samlingar i månaden. I smågrupper har ein gjerne færre samlingar

”Undervisningen går ideelt sett over 10 møter i løpet av året a’ 2,5 timer eller 40 timer om det går over ett år. Men i distriktet er det veldig få som får så mye. Katekesen følger skoleåret med oppstart i september/oktober med konfirmasjon i juni” (Informant 4).

Informanten arbeider i ein liten kyrkjelyd med få konfirmantar. Fermingskatekesen går over to år, men dei har også arrangert fermingskatekese over eitt år med omlag 40 timars undervisning. Dei som bur i distriktet får mindre undervisning. Katekesen følgjer skuleåret, med oppstart om hausten og avslutning i mai eller juni. Dette inneber også at det ikkje er katekese dei vekene det er skulefri.

Kva lokale vert nytta til feringskatekesen ?

”Vi har behov for flere lærere og klasserom. I distriktene har vi ingen ting. På et messested bruker vi bedehuset. Men ellers er det helt tilfeldig. På et annet messested underviser presten i kirken etter gudstjenesten” (Informant 3).

Informanten gir uttrykk for at dei har eit udekket behov for undervisningslokale i distrikta. Dette er ein stor kyrkjelyd med mange konfirmantar kvart år. Informanten seier at dei i distrikta ikkje har bestemte lokale til undervisning, bortsett frå eit bedehus. Det er mangel på klasserom i denne kyrkjelyden. Er det ei lita gruppe, kan eit grupperom vere egna. Er det ei stor gruppe, kan det vere behov for både klasserom og grupperom. *”Det er vanlegvis fire grupper som får undervisning i kirken. Den er forferdelig kald om vinteren. I distriktene er det lettere, da er det individuell undervisning, og en kan sitte hvor som helst” (Informant 4).*

Ein annan informant fortel...

”Vi bruker sykehuskapellet og har kirkekaffi i kantina. Så da går vi i et hjørne og underviser eller har en samtale. På et annet messested feirer vi messe i sykehuskapellet og har kirkekaffe i gangen. Vi bruker den lutherske Frikirken sine lokaler på et tredje messested. Men på to messesteder har vi våre egne kirkebygg og lokaler. Vi gjør det beste ut av det på disse plassene” (Informant 2).

Kapell og kyrkjer blir brukte som undervisningslokale. Det går ikkje fram av intervjuet om det er sjølve kyrkjerommet eller sakrestiet som blir nytta. Det vil vere både fordeler og ulemper med å arrangere katekesen i kyrkjerommet (skipet eller koret). Ein klar fordel vil vere at det er som regel gratis å leige og at lokalet rommar mange symbol som har relevans for undervisninga. Ein ulempe vil vere at kyrkjerommet vanlegvis er altfor stort, med akustikk som kan verke forstyrrende. Dårleg oppvarming og mangelfull belysning kan gjere lokalet uegna. Manglar stolar og bord, må ein stille spørsmål ved nytteverdien. Å sitje i benkeradene går truleg dersom det er førelesning.

Ein amerikansk studie som byggjer på rapportar frå 50 katolske kyrkjelydar, har undersøkt kva faktorar som er verdifulle med omsyn til om katekesen skal bli vellykka eller mislykka. Dei vellykka programma var dei som førebur barna til sakramenta og som involverer foreldrene. Dei mest vellykka programma har retrett for dei unge der dei kan vere saman for å lytte, stille spørsmål, be og feire si

tru. Det at ein profesjonell kateket var tilsett i full stilling for å planlegge katekesen, gi råd og ha kontakt med elevar og foreldre vart av mange vurdert som den viktigaste faktoren for eit vellykka program (Paradis, 1977). Funna i denne studien kan ikkje utan vidare aplisserast til norske tilhøve. Men dei peikar mellom anna på viktige rammefaktorar som verdien av liturgi i katekesen, konfirmantleir og god organisering av undervisninga.

4.3.6 Vurdering

Omgrepet vurdering eller evaluering handlar om meir enn berre prøvar og karakterar. Både elevar og lærarane si undervisning kan vurderast. Når ikkje elevane når måla med undervisninga, er det naturleg å sjå på grunnane til det. Vurderinga skal vere til hjelp for å tilpasse undervisninga elevane sine føresetnader (Hiim og Hippe 2009, s. 117-118).

”Det er veldig variabelt og det ser jeg på det dem spør om. De er jo befriende åpen i sine spørsmål. Så da kommer det ganske tidlig fram hva dem kan og ikke. Men veldig mye av det vil jeg si går på hva dem lærer på skolen. Det er underlig for meg i hvert fall som har en gammeldags folkeskole hva dem ikke lærer: Bibelhistorie, generelt om religion, de kan mer om buddhisme og hinduisme. Så der er spesielt for de som kommer som ikke har gått til katekese så har vi ikke ressurser til tilleggsundervisning her.” (Informant 6).

Informanten kjem inn på eit nytt aspekt ved elevane sine manglande føresetnader: det at elevar gjerne kan meir om framande religionar enn om kristendommen. Same utsagn finn eg hos fleire informantar.

Den kunnskap elevane har om kristen tru har dei fått i heimen og gjennom liturgisk praksis. Det er gjerne mindretalet av konfirmantar som har desse føresetnadane.

Men ein av dei andre informantane gir prøvar.

”Vi har 50 spørsmål med multiple choice dersom dei vil. Vi har prøve, og elevane tek det veldig seriøst og lærer utanåt. Dei som ikkje kan svare på prøven, får ny prøve. Alle skal gjennom og det skal vere

rettferdig. Dei fleste gjer det ganske bra. Gir elevane konstruktiv tilbakemelding på undervisninga, er det veldig bra. Ein skal ta det til seg. Eg brukar å evaluere munnleg” (Informant 1).

Eg forstår multiple choice oppgåver med alternative svar der eleven skal velje det rettaste svaret. Som oftast er det mange oppgåver, i dette tilfellet 50 spørsmål, konfirmanten skal svare på. Men svaralternativa er gitt. Når det gjeld å teste faktakunnskapar, kan dette vere ei god vurderingsform. Men deler av lærestoffet handlar om meir enn faktakunnskap. Det kan allikevel vere interessant når ein skal måle elevane sin kunnskap gjennom ein enkel test. Og det kan vere lærerikt å gjennomgå prøven. Informanten er positiv til at elevane skal vurdere undervisninga hans. Han har valt ei munnleg evalueringsform, men kva han ønskjer vurdert kjem ikkje fram i intervjuet. Katekesen inneheld ikkje karakterar og eksamen.

”Konfirmantane får ikkje oppgåver eller heimearbeid, men ein quizz heilt mot slutten. Skårar alle null må eg gå gjennom og tenkje for då har ikkje noko gått inn. Dei er veldig opptatt av prøvar og karakterar. Eg kan gjerne setje karakter, men det betyr jo ingen ting. Eg er heller ikkje sikker på funksjonen. Det er mogleg eg skal legge inn ein overraskingsprøve for å sjå kor mykje som har festa seg. For viss resultatet blir nedslåande blir eg nøydd for å setje meg ned og snakke alvorleg med dei og gjere det annleis” (Informant 6).

Det er sluttproduktet av læringa denne informanten måler med quizz som eg forstår som faktaspørsmål. Elevane er fokuserte på prestasjonar i skulen. Når informanten spør etter funksjonen, forstår eg det slik at det er formålet med karakter han er usikker på. Når han eventuelt legg inn ein overraskingsprøve, er det kunnskapar i prosessen han vil teste. Då har han høve til å legge om undervisninga i tide dersom det skulle vere eit behov.

Men neste informant har ei anna halding til vurdering.

”Nei, det er ikkje praktisert at barna skal evaluere undervisninga, for dei er barn og eg er vaksen. Eg pliktar å vite best, å kunne stoffet og gi råd. Evaluering ville eg oppleve som ei form for ansvarsfråskrivning frå mi side. Men eg vil meir enn gjerne at det kjem med innspel på kva dei skal gjere meir eller mindre av (Informant 5).

Informanten er mot evaluering, men for at elevane sier kva dei vil ha meir eller mindre av i timane. Dette kan tyde på at informanten har ei anna forståing av evaluering enn intervjuaren. Det er undervisninga dei skal evaluere. Slik eg forstår informanten gir han ingen kunnskapsprøvar og han spør ikkje elevane etter deira synspunkt på fermingskatekesen.

5 DRØFTINGSDEL: KORLEIS KAN DIAKONEN UNDERVISE?

I denne delen av oppgåva blir problemstillinga med utgangspunkt i to tema: Truslæra og sakramentslæra. I datadelen vart dei didaktiske faktorane i hovudtemaet kartlagde. Undervisninga skjer i små og store konfirmantgrupper, og eg drøftar metodespørsmålet i begge grupper. Den didaktiske relasjonstenking seier ikkje noko om kor detaljert ein skal planlegge, men ingen av faktorane bør få ei dominerande rolle. Informantane sine opplysningar og teoriane i oppgåva blir nytta i drøftinga av arbeidsmetodane i temaet. Kjell Andreas Tørring (2000) framhevar kor viktig det er at elevane opplever livet gjennom forstanden, kjenslene og handlingane sine. Ein sentral tanke i konfluent pedagogikk er å legge til rette undervisnings-situasjonen slik at dei tre aspekta verkar saman. Det er snakk om ei kognitiv, emosjonell og handlingsmessig læring. Tørring hevdar at konfirmantane vil oppleve undervisninga meir meningsfull ved bruk av konfluent pedagogikk (s. 61).

5.1 Arbeidsmåtar i ulike undervisningsemne

Under dette kapittelet blir tre undervisningsemne drøfta: Orientering og bli kjend-opplegg, katolsk truslære og sakramentslæra. Målet er å skape ei meningsfull undervisning, at elevane opplever at dei blir sett og høyrde og at diakon og konfirmantar blir kjende med kvakrandre. Desse emna kjem i starten på katekesen.

5.1.1 Orientering og bli kjend-opplegg

Det er naudsynt å starte med ein introduksjon til fermingskateksen. Introduksjonen kan innehalde ei orientering om undervisninga, ein presetnasjon av elevane og ein repetisjon på omlag fire timar. Det er viktig at alle får presentert seg. Diakonen si metodikk i dette temaet kan tilpassast den einskilde kyrkjelyd og situasjon.

Førellesning

Når diakonen presenterer planen for fermingskatekesen, vil førellesning vanlegvis vere ein god metode. Samtidig svarar han på spørsmål og deler ut lærebøker og materiell. Ei slik orientering kan ofte opplevast som noko abstrakt og oppramsande. Nytteverdien kan diskuteras, men her tenkjer eg at det er ei hensikt at elevane og foreldre får kjennskap til retningslinjene og planen for katekesen med mål, innhald, metodar, rammefaktorar og vurdering. Det er aktuelt å stensieler opp planen og dele den ut til elevane. Og så blir det viktig å følgje hovudlinjene i planen slik at undervising ikkje blir tilfeldig, men byggjer på eit gjennomtenkt program.

Målet må vere at elevane opplever at dette er eit meningsfylt og interessant opplegg, og dei får svar på spørsmål. Det er ein kunst å komme med humoristiske innslag som passar i samanhengen og som krydrar framstillinga. Det kan vere behov for å mjuke opp stemninga den første dagen. Her må diakonen bruke eigne eller andre sine talantar!

Ei stor utfordring er elevane sine variable føresetnader. På den eine sida er det viktig å introdusere frelsehistoria/kyrkjehistoria tidleg i programmet. Dett vil vere ein grunnmur dei kan byggje nye kunnskapar på. På den andre sida tek dette noko tid, og er rett å bruke tid på gammalt lærestoff når tida er knapp? Det blir oppattak av kjent stoff for dei som kan mest. Med to undervisningstimar til disposisjon, er det dei store linjene i frelsehistoria frå skapinga til Jesu død som blir sentrale. Poenget er å få fram kva kristendommen handlar om. I denne samanhengen kan det vere aktuelt at diakonen utarbeider eit reesyme' av innhaldet. Tanken er å komme tilbake til denne teksten i laupet av katekesen og presisere kva ord og utrykk betyr og utdjupe innhaldet. Denne framgangsmåten vil byggje på spiralprinsippet i læring. Nokre elevane er nesten blanke og vil ha store hol i kunnskapane

sine medan andre alt har nådd mange av måla. Dette gjer det problematisk både å velje lærestoff og metodar.

Dialog

Det er naturleg at elevane får presentere seg sjølve. Målet med denne første dialogen må vere å bli kjende med kvarandre. Det er aktuelt å kartlegge om elevane sine føresetnader, om dei har fått katekese før, kor ofte dei går til messe og om dei har hatt oppgåver i messa og kvifor eleven vil konfirmere seg katolsk? Slike data vil truleg vere til hjelp i planleggingsprosessen. Det kan vere ei føremon å få eleven til å fylle ut eit enkelt skjema med svar på desse spørsmåla. Deretter kan diakonen ha ein dialog med kvar elev i gruppa. Men sidan denne dialogen kjem i starten på katekesen og elevane ikkje kjenner kvarandre, kan det muligens skje at elevane blir ganske stille og forsiktige når dei skal presentere seg. Det kan vere bra å lage lappar eller små skildt med namnet til kvar konfirmant og plassen ho/han kjem frå. I store konfirmantgrupper kan det vere praktisk med klassekart. Å bruke førenamna aktivt, å vere personleg, men ikkje privat i samtale med konfirmantane, er viktig for tidleg å få god kontakt med dei.

Informant 2 gjer dette på ein annan måte. Han introduserer ein metode han kallar filosofi-kafe' der elevane heilt frå starten av skal drøfte verdilada spørsmål for å bli kjende med haldningane til kvarandre. I smågrupper brukar han case-study. Denne typen dialog bør sentrere rundt tema elevane skal lære. Å finne gode og avgrensa oppgåver til dialog som høver i starten er viktig. Problemet er at dialogen fort kan flyte ut eller stoppe opp noko som kan medføre at elevane ikkje lærer det dei skal frå starten av.

Den første delen eignar seg best som førelesning medan den andre delen passar som dialog. Her vil elevane sine erfaringar og opplevingar stå i fokus.

5.1.2 Katolsk truslære

Konfirmantane skal både tilegne seg kunnskap om emna Credo, liturgien og Kyrkja. Det handlar om kunnskapsmål som skal gi elevane ei djupare forståing. Temaet har ei tidsramme på omlag 12 timar, litt mindre i smågrupper.

Liturgi

Det skjer eit skifte i arbeidsmetodane frå deduktiv metode til induktiv læring når vi no skal snakke om korleis elevane kan lære liturgi. Varierte arbeidsmetodar er ein føresetnad for at elevane skal nå læringsmåla. Liturgi er både eit emne, men også ein metode. Arbeidsmåten høver spesielt godt sidan den integrerar kunnskapar, opplevingar og praktiske handlingar. Den katolske messa inneheld ledd som elevane skal kjenne: Vedkjenninga, Gloria, Credo, Fader Vår osv. Men er pugging ein tilstrekkeleg læringsmetode for å tilegne seg desse tekstane? På den eine sida er det nødvendig med noko utanåtlæring for å kunne resitere tekstane i messa. Men på den andre sida vil ei naturleg innlæring skje når ein går til messe. Det er gjennom å lese, høyre og gjenta sjølv at ledda i messa blir innlærde – utan pugg. Mange elevar kan gjengi ledd i messa utan at dei forstår betyninga. Å delta i liturgien er ikkje tilstrekkeleg, men erfaringane og opplevingane konfirmantane har frå messefeiring er gode innfallsvinklar til lærestoffet. Prinsippet om "learning by doing" kan vere ein framgangsmåte. Konfirmantane kan hjelpe til med praktiske oppgåver som å: dekke alterbord, lese tekstar, formulere og framføre forbønner er dette aktuelle gjeremål for elevane. Tørring (2000) seier han har god erfaring med å lage ei høgtidleg ramme rundt andakten. Det blir meir alvor, høgtid og ein aktiviserer konfirmantane sine emosjonelle sider. Tekstlesningane kan bidra til at elevane lærer å finne fram i Bibelen. Og tekstane i messa kan nyttast som dømer på det bibelske lærestoffet. Når det gjeld å tolke tekstane slik at elevane betre forstår det dei, kan skjer dette dels ved at diakonen held ei kort preike over teksten og ved at ein snakkar om liturgien etterpå.

Førelsing

Mål med førelsinga er å introdusere nytt stoff, det er å presisere omgrep som frelse, offer, synd og fortaping og liknande ord og uttrykk som elevane møter i læreboka.

Elevane vil ha eit visst kjennskap til Credo frå liturgien. Men det er naudsynt å gå gjennom Apostolicum og Den nikenske truedkjenninga, definere omgrep og seie noko om opphavet til teksten. Det er realistisk at dei lærer ein av truedkjenningane utanåt. Det er naturleg å bruke mest tid på Jesus Kristus både som menneske og Gud sin Son. Forteljingane frå Jesu liv eignar seg godt for opplesing. Elevane kan reflektere over og tolke likningar og tekstar. Ein tekst som eignar seg fint til denne typen refleksjon er Matt 27, 45-54 når Jesus dør på krossen. Summing i grupper mjukar opp førelsinga som undervisningsmetode. Men det er allikevel aktuelt med introduksjon og oppsummering i førelsingform.

Kyrkja er eit sentralt omgrep i katolisismen. Det er både snakk om Kyrkja som organisasjon, organisme og kollektivt fenomen. Emnet kan vere vanskeleg å forstå for elevane. Paulus sine tekstar kan vere til hjelp når diakonen skal prøve å forklare Kyrkja som organisme. Men det er naturleg å bruke tid på emnet slik at elevane forstår det katolske kyrkjesynet. Det er aktuelt at elevane løyser oppgåver og drøftar svara i plenum.

Den nye læreboka ("Troen søker å forstå" 2010) inneheld arbeidsoppgåver og refleksjonsspørsmål som elevane kan arbeide med, både individuelt og i gruppe. Om elevane skal levere inn oppgåver for retting, er eit spørsmål den einskilde diakon må vurdere. Men ein type kunnskapstest, gjerne i form av ein konkurranse, kan ha ein positiv læringseffekt.

Når det gjeld kva metodar som passar best i temaet Katolsk tru, er dette eit spørsmål som det er vanskeleg å gi eit eintydig svar på. Det vil vere avhengig av den pedagogiske situasjonen ein står i til ei kvar tid, dei rammene ein må forholde seg til og dei elevane ein har. Med omlag 12 timar i temaet er det mogeleg å variere arbeidsmåtane: Liturgi i starten på kvar samling, førelsing og veksling med dialog og/eller gruppearbeid. Prosjektarbeid vil neppe vere ein god metode i 9.klasse sidan elevane manglar eit godt kunnskapsgrunnlag.

5.1.3 Sakramentslære

Elevane skal lære noko om kva som er fellestrekk ved sakramenta. Dei skal kjenne til kva som skjer i dåpen, skriftemålet, nattverden, sjukesalvinga, brudevigsel, ordinasjonen og ikkje minst i ferminga sitt sakrament. Det er ikkje tilstrekkeleg at dei kjenner til kva som skjer i kvart sakrament, dei skal forstå det som skjer og dei skal kunne motta sakramenta på ein verdig måte. Dette tyder at både Kyrkja si sakramentslære og - praksis må formidlast til elevane. Det er vanskeleg å vite kor mykje tid ein har på dette emnet, men omlag 8-10 timar kan vere ei realistisk ramme. Sakramenta vil til dels vere kjende for elevane. Dei er alle døypte og fleire har vore til stades i ein katolsk dåp. Dei har motatt 1. Kommunion og nokre går kanskje regelmessig til nattverd. Det vil variere om elevane har vore til skriftemål, men dette skjer vanlegvis i laupet av konfirmasjonstida. Det er eit poeng å ta utgangspunkt i dei sakramentserfaringane som elevane har i gruppa.

Eit fenomen som kan melde seg her er at elevar kan "melde seg ut av timane". Dei ser ikkje nytteverdien med å lære om sjukesalving, ekteskapet og ordinasjonen fordi det ikkje er aktuelt for dei. Ei slik oppleving kan resultere i manglande motivasjon og oppmøte. Det er ganske viktig at diakonen forklarar elevane at dei lærer for heile livet – ikkje berre for ungdomstida. Alle sakramenta er viktige for katolikkane sjølv om ikkje alle skal gifte seg eller bli ordinerte som prest eller diakon.

Eit problem er at vi manglar lærebok i sakramenta. Førebels tilrår Kateketisk Senter at ein nyttar eit hefte som Torbjørn Olsen har skrive om Den katolske kyrkja sine sakrament. Men denne situasjonen med mangel på pensumlitteratur, medfører at diakonen må vurdere om han skal dele ut dette heftet eller om han skal utarbeide eit kompendium til elevane.

Diakonen har gode føresetnader til å gi ei meiningsfull undervisning om sakramenta. Han står i ein nær samanheng med messa, dei primære tenesteområda er liturgi med utdeling av sakrament. Han kjenner desse funksjonane godt. Læreboka til elevane gir ei forholdsvis grundig innføring i begge emnna, men diakonen må i tillegg også bruke annan litteratur når timane skal planleggast, til dømes Den katolske kyrkja si katekisme.

Eit aktuelt spørsmål er om ferminga skal få meir omtale i timane enn dei andre sakramenta. På den eine sida vil dette vere naturleg sidan katekesen kulminerer med ferminga sitt sakrament. Å presentere kunnskap som elevane opplever er aktuell for dei, er viktig. Men på den andre sida kan det vere feil å snakke mykje om konfirmasjonen dersom dette går på bekostning av viktige delemne. Elevane bør få ei innføring i katolsk tru og kristenliv der alle delemna får sin rettmessige plass. Sakrament som ekteskapet og sjukesalvinga vil truleg nokre av elevane oppfatte som lite aktuelle, men sett i eit livslaup, er dei viktige. Det er viktig å tenkje framover i fermingskatekesen då dette ofte vil vere den siste kristendomsundervisning som elevane får.

Førelesing

Det er aktuelt å begynne undervisning i emnet med med ei deduktiv innfallsvinkel til stoffet der elevane får ein teoretisk presetasjon av Kyrkja si sakramentslære. Grunngevinga for det er at nokre av sakramenta kjenner elevane litt til frå før. Dei har kunnskapar om kva som skjer i dåpen, nattverden og skriftemålet. Dei andre sakramenta er meir ukjende.

Det er relevant å snakke om tru når vi presenterer dåpen og ferminga. Det er naturleg å ta opp spørsmål om seksualitet, det å leve trufast saman og skilsmål når ein snakkar om ekteskapet. Det høver godt om liding og død i høve til sjukesalvinga. Det er aktuelt å snakke om synd når ein underviser om skriftemålet. Dette er sentrale omgrep i den kristene tru som dei unge har behov for å lære meir kunnskap om.

På den eine sida vil det katolske kyrkjerommet vere den beste ramma for slik undervisning. Her finn ein symbola og hjelpemidlane som blir brukte, og det blir bedre konkretisering av sakramentspraksisen. Men på den andre sida kan ei undervisning i kyrkjerommet framheve dei praktiske handlingane i for sterk grad. Sakramentslæra er meir teoretisk enn praktisk. Den er vanskelegare å forstå og krev ei kognitiv tilnærming der klasserommet truleg høver betre som læringsarena. Men er det mogeleg, kan det vere lærerikt forkonfirmantane å få ein ekskursjon med omvising til ei katolsk kyrkje.

Gruppearbeid eller førelesing

Det er aktuelt å oppsummere undervisninga i sakramentslæra med eit gruppearbeid eller med førelesing. Gruppearbeid tek noko meir tid enn førelesing. Det er vanskeleg å vite kor mykje tid ein treng på denne delen av emnet, men omlag to timar er realistisk. I ei stor gruppe kan ein legge opp til gruppesvar og konkurranse. Til store grupper må ein har tilgang på grupperom. Når ein manglar grupperom, må førelesing eller dialog nyttast. I smågrupper er det mindre aktuelt med konkurranse fordi einskildelevar kan oppleve at dei blir taparar.

Førelesing, ekskursjon til ei katolsk kyrkje og avslutning med oppgåveløysing evt førelesing ser ut til å vere dei arbeidsmåtene som høver best til dette temaet.

5.2 Korleis kan innhaldet gjerast konkret, ikkje abstrakt og vitskapleg?

Fremingsatekesen rettar seg mot ungdom på 15 år. Dei er unge og har begrensa kunnskap om katolsk tru og kristenliv. Men viktige hjelpemidlar er lærebøkene som er nye og rikt illustrerte. Det er arbeidsoppgver og refleksjonsspørsmål til kvart kapittel. Å konkretisere innhaldet i bøkene ytterlegare, skulle ikkje vere naudsynt, men å stoppe opp ved døma, reflektere over budskapet og relatere stoffet til dei unge sitt liv, er aktuelt.

Asheim og Mongstad (1978) seier at denne aldersgruppa høyrer til den vanskelege perioden med overg frå det barnsleg konkrete til det vaksen abstrakte i religiøse førestillingar. Det betyr at til dømes tru, inkarnasjonen og døden er omgrep der dei kan ha eit visst abstraksjonsnivå. Elevane sin evne til å abstrahere vil diakonen få kjenskap til i samtalen med dei unge. Mykje kan tyde på at når ein underviser konfirmantar er det viktig å vere konkret når det er mogeleg og forklare abstrakte fenomen når det er naudsynt.

Informantane skildrar ei undervisning som først og fremst handlar om å formilde kunnskap og påverke elevane sine haldningar. Dei nyttar mest dialog i undervisninga, og brukar ikkje audiovisuelle hjelpemidlar i timane. Med omsyn til rammefaktorane som lokale, utstyr og tid til disposisjon er dette ein forståeleg metodikk. Men diakonal forkynning har som mål å aktivisere elevane, nytte

ressursane deira og fokusere på korleis dei opplever lærestoffet. Konfluente metodar som til dømes undering og fantasireiser skulle difor høve godt i katekesen når dei blir nytta med måte. I dette kapitlet skal vi sjå at undring som metode kan nyttast i møte med nokre sentrale bibeltekstar.

Det er viktig at diakonen tenkjer over abstraksjonsnivået i undervisninga og dei omgrep og modellar han sjølv brukar i møte med elevane. Teologien er rik på omgrep som meir eller mindre er ukjende for konfirmantane. Det er aktuelt først og fremst å forklare og bruke dei omgrepa læreboka presenterer. Eit slikt omgrep er tru og kva tru handlar om i ein allmenn og i ein kristen samanheng? Det kan vere vanskeleg å konkretisere den kristne budskapet, men det kan vere til god hjelp å nytte likningar og situasjonsskildringar frå Bibelen. Ei slik forteljing er budskapet til Maria i Luk 1. 26-38. Diakonen kan stille elevane spørsmål som stimulerer til undring som:

Kven var Maria? Kven er engelen? Kva seier engelen? Kvifor Maria? Korleis reagerte Maria? osv

Ei anna forteljing frå Bibelen som handlar om tru er forteljinga om Tomas i Joh 20, 24-29. Spørsmål til elevane som kan stimulere til undring kan vere: Kven var Tomas? Kva var det han ikkje trudde? Kva vil det seie å tru på Jesus? Kvifor trudde han ikkje? Kva betydning har synet for vår tru? Korleis reagerer Jesus på Tomas? Denne forteljinga er rik på bilete og den er veldig aktuell når ein arbeider med temaet kristen tru. Elevane kan kjenne etter korleis dei reagerer på teksten og dele tankar og opplevingar med kvarandre. Dette vil truleg medverke til at dei hugsar betre, situasjonen blir meir konkret og kristen tru som fenomen blir kan hende klarare for dei. Asheim og Mongstad (1987) seier at trusdimensjonen bør formildast gjennom forteljing, oppleving og refleksjon over eit kunnskapsgrunnlag.

Eg har også efraring for at krossfestinga er eit velegna tema for samtale med dei unge. Matt (27, 45-55) passar fint for å konkretisere det som hende. Evangelietekstane er forteljingar som ikkje berre talar til hovudet, men også til hjartet. Dei er rike på likningar og situasjonsskildringar, og høver godt til opplesing og samtale i gruppa.

Når ein reflekterer over ein situasjon på denne måten, treng ein nokre faktaopplysningar. Desse blir supplerte med elevane sine tankar og opplevingar noko som kan gi djupare innsikt og medfører at

dei hugsar stoffet betre. Ei innvendig mot denne metoden er at det elevane lærer, ikkje stemmer med dei faktiske tilhøva, at det vert ein slags "kvasi kunnskap". Grendstad (1986) kil mellom fakta – og prosessinformasjon. Utgangspunktet for metoden er det vi veit. Men det blir i konfluent pedagogikk ikkje stilt spørsmål ved om det elevane opplever er feil då det er informasjon som er personleg og som ikkje skal etterprøvast av andre. Men tankane og kjenslene kan berike dei faktiske opplysningane slik at dei blir meir meningsfylte og forstålege for elevane. Dei oppdagar nye sider ved kunnskapen.

Deler av lærestoffet av ein metafysisk karakter. Det er den kristne trua dei skal internalisere, den bibelske forteljinga dei skal bli kjende med og liturgiske handlingar dei skal bli fortrulege med. Og det er dette lærestoffet diakonen til ein viss grad bør konkretisere, gjerne gjennom metodar som undring og fantasireiser. Generelt kan bruk av hjelpemidlar bidra til å skape variasjon og "krydre" innhaldet. Men Av-midlar kan også skape uro og bot i framstillinga. Prinsippet "alt med måte" er ganske viktig også her.

På den eine sida er det mest konkret med studiebesøk og ekskursjonar . I smågrupper vil det til dømes vere aktuelt med eit besøk til sognekyrkja gjerne i samband med påskefeiringa. Påska er katolikkane si viktigaste høgtid med midnattsmessa påskennatt som høgdepunkt. Eit studiebesøk eller ein ekskursjon vil vere den mest konkrete måten å studere det verklege livet på. I dette tilfellet vil det vere særleg utbytterikt for dei unge som kjem frå distrikta å delta i påskeliturgen. Eit slikt besøk kan også omfatte omvising og orientering om sakramentspraksisen. Læringsutbyttet blir truleg større dersom elevane er med på planlegginga før studiebesøket og deltek aktivt i vurderinga etter eit slikt besøk. På den andre sida vil eit studiebesøk til ei katolsk kyrkje vere mindre utbytterikt for elevar i store grupper sidan dei har høve til å gå regelmessig til messe. For dei kan det vere meir interessant å besøke eit kloster. Men studiebesøk eller ein ekskursjon tek forholdsvis lang tid. For konfirmantar i utkanten til dømes i Sogn og Fjordane tek det to dagar å reise fram og tilbake til Bergen. Alternativt kunne dei fått vanleg undervisning, men utbytte av ein ekskursjon kan bli større.

5.3 Korleis kan budskapet i undervisninga komme nær dei unge sitt liv?

Sjølv om den kristene budskapet er tidlaus, kan unge menneske ha vanskar med å forstå bibelske tekstar og sjå føremålet med den kristene trua i dag. Nasjonal ungdomsundersøkelse – ung tro og hverdag 2006 viser at unge kan oppleve ein stor distanse mellom den forkynning som unge i dag blir eksponert for og det dei unge er opptekne av (Holmqvist, 2007). Dei har undersøkt ungdom i aldersgruppa 13-16 år.

Kva er ungdom opptatt av ?

Nasjonal ungdomsundersøkelse viser at det viktigaste for ungdom er venner, familie og kjæreste. Dei er svært opptatt av relasjonar og brukar mykje tid på å pleie kontakten med dei. Mobiltelefonen er ofte på 24 timar i døgnet slik at mange heile tida er tilgjengelege. Ungdommane i denne studien er med på mange sportslege aktivitetar sjølv om dei også brukar mykje tid framfor skjerm. Dei er eksponerte for mange tv-kanalar, dataspel og filmar på internett noko som medfører at dei blir utsette for mange inntrykk. Informantane seier at dei brukar lite audiovisuelle hjelpemidlar i timane. Elevane får eit undervisningsopplegg som i stor grad handlar om dialog eller føresening over sentrale tema i den katolske trua. Nasjonal ungdomsundersøkelese viser at dei unge er lite interesserte i andlege tema og spørsmål. Det kan difor verke som om fermingskatekesen har eit innhald og nyttar metodar som konfirmantane i utgangspunktet er lite motiverte for (Holmqvist 2007, s. 87).

Korleis kan budskapet bli aktuell for dei unge?

For det første kan det sjå ut som ei umogeleg oppgåve å gi fermingsundervisning til dei unge i dag. Ungdommen sin medieverden, kan diakonen i liten grad konkurrere med. Metodikken i undervisninga kan fort bli oppfatta som gammaldags og keisam. Men eit større problem er det at mange unge ikkje er opptatt av og interesserte i åndelege og religiøse tema. Korleis kan ein vekke denne interessa? Er det mogeleg å relatere tema i undervisninga endå nærmare til dei unge sin situasjon i dag?

For det andre: Er det mogeleg å aktivisere elevane i høve til lærestoffet? Dei kan sjølve dele tankar, erfaringar og opplevingar i katekesen. I tillegg til tradisjonelle undervisningsmetodar kan det difor vere interessant å prøve ut konfludente arbeidsmåtar. Eit aktuelt emne for bruk av fantasireise kan vere fermingsmessa. Elevane kan late att augene og tenkje at dei er i konfirmasjonsmessa. Diakonen går gjennom kvart ledd i seremonien medan elevane mediterer over det som skal skje. Dei skal prøve å leve seg inn i situasjonen, fantasere over konfirmasjonen, og fortelje etterpå kva dei opplevde med tankar og kjensler.

Sidan konfirmantane manglar kunnskapar om messa, kan det først vere viktig med ein kort introduskjon i førelesingsform der diakonen går gjennom liturgien. Dette vil medverke til at fantasireisa blir meir realistisk.

På den eine sida seier Grendstad (1986, s. 89-90) at vi kan bruke fantasi bevisst og målretta for å oppdage noko, betre forstå og få større innsikt i det vi arbeider med. Det gir ei heilskapsoppleving av situasjonen og kontakt med kjenslene. Eleven legg merke til ting han før ikkje har sett, og fantasireiser verkar motiverande for å lære meir om fenomenet. Konfirmantane blir meir klar over kva dei ikkje veit, dei kjem med fleire spørsmål etter ei slik fantasireise. Og budskapet blir meir personleg og aktuell. På den andre sida kan dette vere ein ukjend metode for diakonen som han ikkje vil ekponere elevane sine for dersom han manglar føresetnader for å kunne praktisere metoden. Grendstad (1986) framhevar at føremålet er viktig og at ein skriv ned spørsmål som diakonen skal stille elevane slik at dette ikkje blir tilfeldig. Denne måten å undervise på vil stå i kontrast til førelesing der læraren fortel elevane kva som skjer i fermingsmessa. Det blir vanlegvis mindre personleg og elevane har få spørsmål. Ved å bruke fantasi i undervisinga kan dette medverke til at dei stiller fleire spørsmål og ønskjer å lære meir om liturgien. Det går an å prøve ut denne metoden på eit avgrensa og trygt emne utan at ein har gått på kurs i konfluent pedagogikk. Men motførestillingane om at prosesskunnskap og faktakunnskap ikkje kan jamstillast, vil truleg vere den viktigaste innvendinga til at diakonar ikkje vil ta i bruk konfluente metodar i undervisinga.

Fermingskatekesen inneheld kunnskap for livet. Det å fokusere på livsløpet, ikkje akkurat den aldersgruppa dei er i no, er mogleg. Mange elevar vil "melde seg ut" når diakonen snakkar om nokre

av sakramenta til dømes sjukesalving og ordinasjon. Det er difor naudsynt å knytte omgrep som lidning og død til sjukesalvinga og kallet til ordinasjonen sitt sakrament. Til ekteskapet er det aktuelt å snakke om det å leve trufast og komme inn på skilsmål som eit vanleg fenomen i vår tid. Kva meiner dei unge kjenneteiknar eit lykkeleg liv og kva seier Bibelen? Kva seier kyrkja si lære?

Tidlaus tema som har relevans for alle menneske: Tru, von og kjærleik kan bakast inn i sakramentslæra og relaterast til dei unge sine erfaringar. En føresetnad for at ein slik dialog skal bli fruktbar, er at elevane har meiningar og synspunkt dei ønskjer å dele med kvarandre. Det kan vere stor skilnad mellom konfirmantgrupper kor verbale dei er. Bergem (2003) seier at diakonal forkynning er partisk på dei svake si side og at partisk støtte til svake grupper står sentralt. Kanskje det er mogeleg å engasjere elevane i form for karitativt arbeid? Fasteaksjon og bøssebæring eller meir praktisk hjelp til eldre i kyrkjelyden kan vere aktuelt. Diakonen kan ta opp ideen med konfirmantane og saman kan det vere mogeleg å få til noko positivt for andre.

For det tredje er ungdomsalderen ei avgrensa tid på ca 10 år i eit menneske sitt liv. Å aktualisere lærestoffet til aldersgruppa er generelt viktig, men ikkje tilstrekkeleg. Innhaldet i fermingskatekesen må også romme tema som konfirmantane opplever er mindre aktuelle i dag. Når metodane i undervisninga ikkje presenterer kunnskapar via ein skjerm, men i møte med diakon og medelevar, får dei impulsar og kunnskap gjennom sosialt samvær som undervisningsteknologien vanskeleg kan erstatte.

”Å bli glad i katolsk tro og kristenliv handler om tre plan. Det første er å forstå troen, ikke bare som en subjektiv realitet med gode stemninger, men som noe meningsfylt. Det er å tre i kontakt med den oppstandne, og det er en objektiv faktor, at en ikke er åleine i Verden, men at Gud elsker deg, ønsker å veilede deg og frelse deg. Det neste punktet er at menigheten er et godt sted å være, å få venner og at familinene trives der. Barn trenger lekekamerater, at noen venter på deg når messen er slutt og kirkekaffen begynner. I presentasjonen av stoffet må jeg respektere deres integritet. De må selv velge om de vil konfirmeres, hvis de ikke vil, er det helt greitt” (Informant 5).

Informanten seier noko om at tru handlar om ei oppleving av at Gud er glad i kvart menneske og ønskjer å vise veg gjennom livet, og at også det kristne fellesskapet bør vere av slik karakter at

kyrkjelyden er ein god stad å vere. Kva er vitsen med å vere katolikk? Det kan vere viktig å drøfte dette spørsmålet med dei unge og relatere det til spørsmålet om dei ønskjer å konfirmere seg eller ikkje. Spørsmålet er også aktuelt å ta opp igjen på slutten av katekesen etter at dei ei tid har fått reflektert over det.

Joh 20, 24-29 er forteljinga om Tomas si vantru. Spørsmål til elevane som kan stimulere til undring kan vere: Kven var Tomas? Kva var det han ikkje trudde? Kva vil det seie å tru på Jesus? Kvifor trudde han ikkje? Kva betydning har synet for vår tru? Korleis reagerer Jesus på Tomas? Denne forteljinga er rik på bilete og den er veldig aktuell når ein arbeider med temaet kristen tru. Elevane kan kjenne etter korleis dei reagerer på forteljinga og dele tankar og opplevingar med kvarandre. Dette vil truleg medverke til at dei hugsar betre, situasjonen blir meir konkret og kristen tru som fenomen blir kan hende klarare for dei.

Eg har også efraring for at krossfestinga er eit velegna tema for samtale med dei unge. Matt (27, 45-55) passar fint for å konkretisere det som hende. Evangelietekstane er forteljingar som ikkje berre talar til hovudet, men også til hjartet. Dei er rike på likningar og situasjonsskildringar, og høver godt til opplesing og samtale i gruppa.

Når ein reflekterer over ein situasjon på denne måten, treng ein nokre faktaopplysningar. Desse blir supplerte med elevane sine tankar og opplevingar noko som kan gi djupare innsikt og medfører at dei hugsar stoffet betre. Ei innvendig mot denne metoden er at det elevane lærer, ikkje stemmer med dei faktiske tilhøva, at det vert ein slags "kvasi kunnskap". Grendstad (1986) kil mellom fakta – og prosessinformasjon. Utgangspunktet for metoden er det vi veit. Men det blir i konfluent pedagogikk ikkje stilt spørsmål ved om det elevane opplever er feil då det er informasjon som er personleg og som ikkje kan etterprøvast av andre. Men tankane og kjenslene kan berike dei faktiske opplysningane slik at dei blir meir meningsfylte og forstålege for elevane. Dei oppdagar nye sider ved kunnskapen.

"Det viktigste for meg er at kandidatene skal få en forståelse av hva som er vitsen med dette her fordi vi lever i et samfunn som sier at troen er irrelevant og da er det viktig å prøve å forstå hvorfor det er viktig å ha en religiøs praksis, en kristen katolsk praksis, at det er mening med at vi ønsker at folk skal

gå i kirken hver søndag. Det synes jeg er viktigere enn å kunne de 10 budene. Poenget med å bli frelst er viktigst. Dette grunnlaget blir ofte tatt for gitt, at en har fått det i skolen, men jeg tror vi ikke kan ta noe for gitt. Er en ikke kjent med Kristus, blir moralen og etikken bare lover og påbud uten mening(Informant 4).

Spørsmålet er om det i gruppa ønsker å reflektere over sin motivasjon? Resultatet av ein slik refleksjon i gruppa kan gjere dei meir bevisste på eigne motiv. Men det nokre konfirmantar kan oppleve dette vanskeleg, spesielt dei som i utgangspunktet er ureflekterte på kvifor dei vil konfirmere seg. Stille og forsakte elevar som har problem med å snakke, og kanskje dei kjenner på at motiva dei har ikkje er legitime nok? Ein refleksjonssamtale eignar seg best i smågrupper, og helst ikkje på første samling. Elevane må få høve til å førebu seg og tenkje gjennom spørsmålet heime. Korleis diakonen gjennomfører denne typen dialog kan ha stor betydning for kontaktforholdet fordi informasjonen handlar om den einskilde elev. Å lytte, vise omtanke og respekt til det kvar elev fortel, vil truleg vere viktig for ein god start på kontaktforholdet .

Ein dialog om dette spørsmålet i gruppa kan muligens setje i gong ein prosess hos den einskilde slik at det over tid blir meir bevisste på sitt val. Spørsmålet er så: kva med dei som ikkje veit, eller som har materielle motiv knytt til ferminga, er det lov? Dersom diakonen legg opp til at elevane skal seie noko om kvifor dei ønsker å konfirmere seg, stiller han eit ope spørsmål der det kan komme svar som rommar litt av kvart. Ei vurdering av elevane sine svar kan vere uheldig. Å sjå på det meir som eit utgangspunkt for der den einsilde konfirmant er, kan vere konstruktivt. Å ta spørsmålet opp igjen på slutten av katekesen for å sjå om motivgrunnane har endra seg, kan vere interessant. Svara kan då vere eit slags parameter på om elevane har nådd måla med undervisninga.

6. Avslutning

I denne oppgåva er liturgi definert både som ein metode og som eit undervisingsemne i fermingskatekesen. Grunngevinga for ei slik vektlegging av liturgi er at elevane treng kunnskap om liturgien og messeerfaring for å nå måla med undervisninga. Ein annan viktig grunn er at diakonane har spesielt gode føresetander i emnet.

Katekesen skal vere ein systematisk presentasjon av den katolske lære. Lærestoffet er gitt i lærebøker og undervisningsmateriell frå Kateketisk Senter, men det er måten undervisninga skal organiserast på, val av undervisningsmetodar og bruken av pedagogiske prinsipp i katekesen som diakonen har autonomi over. Det er dette denne oppgåva handlar om.

Informantane opplyser at diakonen er ein ressursperson i katekesen, og fleire seier at diakonen kan gå inn på lik linje med presten når det gjeld katekese. Utfordringa som diakon, slik som den blir reflektert i denne oppgåva, er å velje velegna undervisningsmetodar, det er å forkynne diakonalt og relatere budskapet til dei unge. Studien viser at fermingskatekesen kan vere ei vanskeleg og utfordrande oppgåve. Elevane sine føresetnader er svært variable, noko som stemmer med mine erfaringar. Ein konsekvens av dette kan vere at det er hensiktsmessig å kartlegge elevane sin bakgrunn. I den grad det er mogeleg å ta omsyn til elevane sine bakgrunnsdata i planlegging og gjennomføring av timane, vil dette truleg auke kvaliteten på undervisninga. Men opplæringa kan ikkje tilpassast den einskilde elev. Ingen av informantane differensierer undervisninga. Det er vanskeleg å kvalitetssikre fermingskatekesen dersom elevane ikkje får kunnskapsprøvar og dei ikkje skal evaluere timane. Det kunne vore interessant å studert vurderingsaspektet i fermingskatekesen nærmare.

Korleis kan diakonen undervise? Å finne ein god balanse mellom ekspressive og systematiske innslag i timane er eit siktemål. Det kan vere interessant å prøve ut konfluente metodar som undring og fantasireiser i katekesen. Dette er metodar som i stor utstrekning aktiviserer konfirmantane. Grendstad (1986) seier at undervisninga blir meir meningsfylt og dei hugsar lærestoffet bedre. Men

liturgi, førelesing, dialog og gruppearbeid vil framleis vere dei dominerande metodane. Diakonen vel metodar som harmonerer med dei didaktiske faktorane og brukar pedagogiske prinsipp for å individualiserke lærestoffet og relatere det til dei unge. Målet er ei meningsfull undervisning som formidlar tru, håp og kjærleik.

LITTERATURLISTE

Afdal Geir (2006), Tro, livstolking og tradisjon: Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk, Tano Aschehoug.

Achen Henrik V (2008). Diakonaten i Kirken I: Broen 1/2008

Asheim Ivar og og Mongstad Sverre Dag (1987): Religionspedagogikk, Universitetsforlaget

Austnaberg Hans og Mæland Bård (2009), Om forkynnelse for ungdom 15-18 år, Tapir akademisk forlag

Bergem Anders (2003), Å forkynne diakonalt – å forkynne til diakoni” Diakonhjemmet

Brunstad Paul Otto (1998), Ungdom og livstolking, Tapir akademisk forlag

Brodd Svein Erik (1997), Diakonin genom kyrkans si historia, 1977 Fem ecklesiologiska modeller I: ”Diakonins teologi” Verbum Stockholm

Bjørndal Bjarne, Lieberg Sigmund (1978), ”Nye veier i didaktikken: en innføring i didaktiske emner og begreper”. Aschehoug Oslo

Dietrich Stephanie (2009), Diakontjenesten i Den norske kirke i et økumenisk perspektiv s. 45-64 I: Diakoni - en kritisk lesebok , Johannessen, Jordheim, Korslien (red). Tapir Oslo

Fanuelsen Olav(2009), Kirkens omsorgstjeneste I: Diakoni - en kritisk lesebok , Tapir Oslo s. 141-156

Den katolske kirkes katekisme (1994), St. Olav forlag

Den katolske kirkens katekisme (2007). Kompendium, St. Olav forlag

Dalen Monica (2004), Intervju som forskningsmetode, Universitetsforlaget 2004

Det hellige år 2000: jubileum for det permanente diakonat I: Diakonos nr. 4/2000 s. 4-5

Diakoner og diakoni i den katolske kirke I: Diakonos nr. 8/1990 s.8-9

Det Kateketiske Senter OKB (2008) Jeg gir dere min Ånd, lærebok for forberedelse av kandidater til fermingens sakrament 10.klasse

Det Kateketiske Senter OKB (2008), "Jeg gir dere min Ånd", læreveiledning

Fauske Ann-Kristin (2003), Ungdomsdiakoni i praksis, IKO-forlag

Fjeld Arne O.P (1990) Katolsk tro og kristenliv, St. Olav forlag

Gilje Nils og Grimen Harald (1993), Samfunnsvitenskapens forutsetninger, innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi, Universitetsforlaget

Grendstad Nils Magnar (1986) Å lære er å oppdage, Didakta Norsk Forlag

Holmqvist Morten (red) (2007), Jeg tror jeg er lykkelig. Ung tro og hverdag. Kloster forlag Oslo

Hiim Hilde og Hippe Else (2009), Undervisningsplanlegging for yrkeslærere, Gyldendal Akademisk 3.utg

Johannessen Kai Ingolf (1980), Diakonien teologiske og kirkelige forankring I: Oftestad Alf B. En bok om diakoni Oslo

Jordheim Kari, Diakonalt perspektiv i trosopplæringen I: Prismet nr. 4/2007

Kolbjørnsrud Kjersti (2006) Ungdomsdiakoni som fagfelt – i spenningen mellom allmenndanning og forebygging. Masteroppgave. Avdeling for diakoniutdanning. Diakonhjemmet Høgskole, Oslo

Kvale Steinar (2009), Det kvalitative forskingsintervju, Ad. Notam Gyldendal

Leer-Salvesen Paul(2009) I: Kristendommen II, Tro og tradisjon, Høgskoleforlaget 2.utg

Lov Herren, Katolsk salmebok (2000), St. Olav forlag

Nordisk Katolsk Bisperåd (1985), Messebok, St. Olav forlag

Nordstokke Kjell (2002), Det dyrebare mennesket, Diakonien grunnlag og praksis, Verbum

Nordstokke Kjell, Diakonvitenskapens teoretiske rammer. Diakonos 5,6 1999

Norges Unge Katolikker (2008), Adoremus, sangbok Valdres trykkeri A.S

Oftestad Alf (1983), Diakoniet i den katolske kirke I: Diakonos nr. 17/1983 s. 4-6, 14.

Oftestad Alf (1982): Hva sier Guds ord om diakonien? Del II Diakonos nr.17 s. 10-12.

Oftestad Alf. B (1983), Diakoniet i den romersk-katolske kirke I: Kirke og kultur, , bind nr. 88, s. 315-320

Oslo katolske Bispedømme (1999), Retningslinjer for katekesen.

Pave Johannes Paul 2 (1980), Katekesen: encyklika til episkopatet, prestene og alle den katolske kirkes troende om katekesen i vår tid. St. Olav forlag, Oslo

Pasco Rowanne (1996) Svar på 101 spørsmål om Den katolske kirkes katekisme, St. Olav forlag

Raulin Albert, Diakoniet I: St. Olav katolske tidsskrift for religion og kultur 1963, s. 108-110

Paradise Wilfrid H. What is successful in the catechetics – and what isn't: an evaluation by 50 US Catholic dioceses. (22.11.2009) ATLAS Religion Database

Svare Helge (2006) Den gode samtalen. Kunsten og skape dialog. Pax forlag

Thagaard Tove (2003), Systematikk og innlevelse, innføring i kvalitativ metode, Fagbokforlaget 2.utg.

Tørring Kjell Andreas, Kunnskap, følelser og handling i konfirmantopplæringen I: Ung Teologi nr. 4/2000.

Voith P. Reidar J.D.I, Barne og ungdomskatekesen i Den katolske kirke, Prismet nr. 1/2005, s. 73-77

Wirgenes Mari, Noen diakonale perspektiver på trosopplæring I: Diakoninytt 2004.

VEDLEGG:

Nr. 1) Intervjuguide

Nr. 2) Datamatrikse

Teiknforklaringar til datamatriksen:

Kvar informant er nummerert.

Det er gitt nokre opplysningar om informanten sin kyrkjelyd til dømes kor mange medlemmer kyrkelyden har, kor geografisk stort området er og kor mange konfirmantar det er kvart år. Døme (20-25) storgr. tyder at det er mellom 20-25 konfirmantar kvart år og at undervisninga skjer i stor gruppe. (3+2+2) tyder at katekeksen skjer i tre smågrupper med 3+2+2 elevar i kvar gruppe.

INTERVJUGUIDE VÅREN 2010

1. Introduksjon

- Presentasjon, tidsramme og takk
- Fortel litt om denne menigheten ?
- Kor mange år har du undervist konfirmantar?

2. Elevane

- Kor mange konfirmantar underviser du kvart år ?
- Kva etnisk bakgrunn eller nasjonalitet har dei?
- Snakkar konfirmantane godt norsk?
- Kva kjennskap har dei til kristendom og katolisismen ?
- Korleis samarbeider du med foreldra?
- Er foreldra med på å bestemme innhald og tidspunkt for timane?
- Oppstår det disiplinproblem eller anna problemåtferd i gruppene ?

3. Muligheter og begrensningar i katekesen

- Korleis brukar du lærebøkene i fermingskatekesen?
- Kor mange timar totalt får konfirmantane med katekese?
- Kor mange timar brukar du på tema: truedkjeninga, kyrkja og sakramenta?
- Er lokala du nyttar til katekesen godt egna til undervisning?
- Kva meiner du er spesielt med fermingskatekesen i smågrupper i utkantstrøk?

4. Mål med timane

- Kva kjenneteiknar ein god katekese ?
- Mange erfarer at dei unge blir borte frå kyrkja etter konfirmasjonen. Kva er di erfaring?
- Kva er dine tankar om Kvifor det er slik?
- Kva vil du oppnå med undervisninga ? Kva læringsmål skal dei nå?
- Kva inneber det å bli glad i katolsk tru og kristenliv slik du forstår det?
- Korleis vil du beskrive den utvikling elevane går gjennom i løpet av konfirmanttida?

5. Undervisningsmetodar og arbeidsmåtar

- Fortel litt om korleis du planlegg undervisninga
- Kan du nemne nokre situasjonar der du opplevde at katekesen var god?
- Korleis motiverer du konfirmantane slik at dei blir interesserte?
- Korleis får du aktivisert dei i timane slik at dei deltek og ikkje blir passive?
- Når du underviser dei om trua, kyrkja og sakramenta korleis konkretiserer du lærestoffet?
- Er det mogeleg å individualisere undervisninga i ei lita gruppe? Korleis ?
- Får konfirmantane heimearbeid i desse emna, i tilfelle kva slags ?
- Får elevane oppgåver og tilbakemelding på skriftleg arbeid ?
- Deltek dine elevar på konfirmantleir ?
Korleis kan ein motivere dei unge til å melde seg på leir?
- Kva øver dei på til konfirmasjonsmessa ? Korleis øver dei?

6. Lærestoff

- Å lage ein raud tråd gjennom timane. Korleis gjer du det?
- Kva vert rekna som vanskeleg stoff ? Har du nokre tips på korleis dette kan presenterast?
- Kor mange messer må elevane delta på ? Kva konsekvensar får det om dei ikkje deltek på alle?
- Kva litteratur og andre hjelpemiddel brukar du når du planlegg undervisninga om: truedkjenninga, kyrkja og sakramenta ?
- Kva legg du vekt på i undervisninga i desse tema?

7. Vurdering

- Får konfirmantane noko form for tilbakemelding eller vurdering på oppgåver?
- Korleis vurderer du konfirmantane sitt arbeid ?
- Evaluerer konfirmantane katekesen og evt korleis gjer du det?
- På kva slags måte får du som lærar tilbakemelding på timane frå elevane?

8. Diakonen som kateket

- Kva meiner du diakonen kan tilføre katekesen?
- Korleis kan diakonen undervise konfirmantar i utkantstrøk?
- Er det forskjell mellom ein diakon og ein prest sin katekese ?

9. Avslutning

- Er det nokon vits med konfirmantkatekese?
- Er det noko du meiner er viktig, som eg ikkje har spurt om, som du gjerne vil snakke om før vi avsluttar? Tusen takk for samtalen!