

# SELVOM MAN TROR PÅ NOGET ANDET KAN MAN GODT VÆRE ET SØDT MENNESKE

En undersøgelse af samarbejde mellem folkeskolen og folkekirken med særlig henblik på en vurdering af de folkekirkelige skoletjenesters anvendelse og betydning.



Irene Larsen & Peter Green Sørensen  
Institut for Skole og Læring, Professionshøjskolen Metropol  
Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter  
December 2015

SELVOM MAN TROR PÅ NOGET ANDET  
KAN MAN GODT VÆRE ET SØDT MENNESKE

En undersøgelse af samarbejde mellem folkeskolen og folkekirken med særlig henblik på en vurdering af de folkekirkelige skoletjenesters anvendelse og betydning.

Af Irene Larsen & Peter Green Sørensen

Copyright: Forfatterne ©

Forsidefoto: Irene Larsen

Layout: Irene Larsen

ISBN: 978-87-7548-242-9

A. Indledning.....	6
B. Konklusion .....	8
B.1. Folkekirkens perspektiv .....	8
B.2. Folkekirkens Skoletjenestes perspektiv.....	8
B.2.1. Generelle iagttagelser og anbefalinger .....	9
B.2.1.1. Anbefalinger .....	9
B.2.2. Specifikke iagttagelser og anbefalinger .....	10
B.2.2.1. Betydningen af de folkekirkelige skoletjenester .....	10
B.2.2.2. Organisation.....	10
B.2.2.3. Lærerne.....	11
B.2.2.4. Lærernes valg af skoletjenesternes undervisningsforløb .....	11
B.2.2.5. Eleverne .....	12
B.2.2.6. Forældreorientering .....	14
B.2.2.7. Undervisningsforløbene .....	14
B.2.2.8. Kirkebesøget .....	15
B.2.2.9. Evaluering .....	15
B.2.2.10. Drøftelser - lokalt og i Landsnetværket .....	15
C. Folkeskolen og folkekirken .....	17
C.1. Folkeskolen og folkekirken .....	17
C.2. Folkeskolens religionsundervisning .....	18
C.3. Folkekirkens undervisning og forberedelse.....	20
C.3.1. Folkekirkens initiativer.....	20
C.3.2. Samarbejde med Landsnetværket af folkekirkelige skoletjenester .....	22
C.3.3. Kirkens kontakt med børn og unge .....	22
C.3.3.1. Kirkens kontakt med skolen .....	22
C.3.3.2. Kirkens mangfoldige tilbud .....	24
C.4. Folkeskolen og folkekirken i 2015 og frem .....	25
D. De folkekirkelige skoletjenester.....	27
D.1. Historie .....	27
D.2. Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester.....	30
D.3. Organisation og medarbejdere.....	31

D.4. Formål .....	34
D.4.1. Om formål på skoletjenesternes websites .....	34
D.4.1.1. Kommentarer til formuleringer på websites .....	36
D.4.2. Om kategorien 'formål' i interview med skoletjenestemedarbejderne.....	37
D.4.2.1. Hvorfor er det nødvendigt med en folkekirkelig skoletjeneste? .....	37
D.4.2.2. Skolen og kirken som gamle naboer .....	39
D.4.2.3. Lokal forankring .....	39
D.4.2.4. Lærernes rammebetingelser.....	40
D.4.2.5. Skoletjenestens ærinde i forhold til eleverne .....	40
D.4.2.6. Bidrag til skolens dannelsesopgave .....	41
D.4.2.7. Kommentarer til interview .....	42
D.4.3. Fire begrundelsestyper .....	43
D.5. Skoletjenesternes tilbud .....	45
D.5.1. Det fælles og det lokale .....	45
D.5.2. Materialer og ressourcer .....	47
D.5.3. Kirkebesøg .....	49
D.5.4. Arbejdsformer .....	51
D.5.5. Det faglige indhold.....	52
D.5.6. Kurser.....	54
D. 6. Materialer, som de interviewede lærere og elever har arbejdet med .....	56
D.6.1. Generelle kommentarer til materialerne.....	56
D.6.1.1. Lærers bog .....	56
D.6.1.2. Elevens bog .....	57
D.6.1.3. Mål .....	57
D.6.1.4. Niveau .....	58
D.6.1.5. Placering af kirkebesøg.....	58
D.6.1.6. Faget kristendomskundskab .....	59
D.6.2. Gennemgang af ni undervisningsforløb .....	59
D.6.2.1. Bananer og kartofler.....	59
D.6.2.2. Pippi og kristendommen .....	61
D.6.2.3. Påsken i billeder.....	63
D.6.2.4. Et møde med den danske salme - årtiderne .....	65
D.6.2.5. Helle for dig - og mig? .....	66
D.6.2.6. Reformationen.....	68
D.6.2.7. Ordapotek - poetisk leg med kristne grundbegreber.....	69
D.6.2.8. Ind og ud af bibelen .....	72

D.6.2.9. Frihed til hvad? .....	74
D.6.2.10. Ekskurs: Hvad er målet med undervisningsforløbet <i>En verden til forskel?</i> .....	76
D.7. Skoletjenestemedarbejdernes opgaver .....	82
D.7.1. Kontakt til præst og lokale kirke .....	82
D.7.1.2. Visioner for fremtiden .....	83
D.7.2. Kirkens udbytte .....	83
D.7.3. Evaluering og skolekontakt .....	84
D.7.4. PR .....	86
D.8. Skoletjenesterne set udefra.....	87
D.8.1. Undersøgelse ved Jens Jacob Jensen .....	87
D.8.2. Artikel af Mette Buchardt.....	88
D.8.3. Ph.d.-afhandling af Knud Erik Andersen .....	89
D.8.4. Rapporter af Lise Lotte Larsen.....	90
E. Folkeskolen og Folkekirkens Skoletjenester .....	92
E.1. Lærernes brug af skoletjenesternes tilbud.....	92
E.1.1. Hvorfor har læreren valgt at bruge et af skoletjenestens tilbud?.....	92
E.1.2. Elevernes udbytte .....	95
E.1.2.1. Indskoling (1.-3. klasse) .....	95
E.1.2.2. Melletrin (4.-6. klasse) .....	97
E.1.2.3. Udskoling 7.-9. klasse).....	99
E.1.3. Tværfaglige eller enkeltfaglige forløb .....	100
E.1.4. Lærerens syn på Folkekirkens Skoletjeneste .....	101
E.1.5. Lærerens tanker om problematikken undervisning og forkyndelse .....	103
E.1.6. Lærerens opfattelse af kirkebesøgets betydning .....	107
E.1.7. Lærernes evalueringsudsagn og ideer til ændringer .....	109
E.1.8. Materialerne bruges også af lærere, som ikke var de direkte rekvirenter.....	111
E.1.9. Reaktioner fra forældre .....	112
E.1.10. Hvad kan skoletjenesten som skolen ikke kan?.....	113
E.1.11. Lærernes opfattelse af faget generelt .....	115
E.2. Elevernes udbytte.....	118
E.2.1. Indskoling (1.-3. klasse) .....	118
E.2.1.1. Bananer og kartofler .....	118
E.2.1.2. Pippi og kristendommen, 1. klasse .....	120
E.2.1.3. Påsken i billeder, 2. klasse.....	123
E.2.1.4. Påsken i billeder, 3. klasse.....	126

E.2.2. Melletrin (4.-6. klasse) .....	130
E.2.2.1. Et møde med den danske salme. Tema: Årstiderne, 4. klasse.....	130
E.2.2.2. Helle for dig - og mig? 4. klasse .....	132
E.2.2.3. Reformationen, 5. klasse.....	136
E.2.2.4. Ordapotek - poetisk leg med kristne grundbegreber, 5. klasse.....	140
E.2.3. Udskoling (7.-9. klasse).....	147
E.2.3.1. Ind og ud af bibelen, 7. klasse .....	147
E.2.3.2. Frihed til hvad? 9. klasse .....	151
E.3. Øvrig brug af Folkekirkens Skoletjeneste .....	159
E.3.1. Spørgeskema til lærerne .....	159
E.3.2. Stigning, status quo eller fald i antal brugere .....	160
F. Undervisning og/eller forkyndelse.....	161
F.1. Undervisning og/eller forkyndelse og Folkekirkens Skoletjenester .....	161
F.2. Salmesang og bøn .....	162
F.3. Stort eller lille fokus på forkyndelsesspøgelset.....	163
F.4. Hvad er forkyndelse? .....	164
F.4.1. Samtalen i 1990'erne.....	164
F.4.2. Fælles Mål 2013-2015.....	167
F.4.3. Brandt og Böwadt .....	168
F.4.4. Oettingen.....	169
F.4.5. Kristensen .....	170
F.4.6. Så hvad er forkyndelse? .....	170
F.5. Forkyndelse og Folkekirkens Skoletjeneste - er der noget at komme efter? .....	171
G. Projektdesign .....	172
G.1. Teori og metode .....	172
G.1.2. Interview .....	173
G.1.2.1. Fokusgruppeinterview .....	173
G.1.2.2. Interview med elever.....	174
G.1.2.3. Interview med lærere .....	176
G.1.2.4. Interview med skoletjenestemedarbejdere .....	176
G.1.3. Spørgsmålet om viden og sandhed .....	177
G.1.3.1. Interviewviden.....	177
G.1.3.2. Casestudieviden .....	178
G.1.3.3. Spørgeskema til alle lærere på en skole.....	179

G.2. Cases .....	179
G.2.1. Kriterier for valg af skoletjenester og forløb .....	180
G.2.2. Valgte undervisningsforløb .....	181
G.2.3. Valgte skoletjenester .....	182
G.2.3.1. Fremgangsmåde i arbejdet med skoletjenesterne .....	182
G.3. Empiri .....	183
G.4. Analyse af empiri .....	183
G.4.1. Afgrænsningsspørgsmål .....	184
G.4.1.1. Skoletjenestemedarbejdere .....	184
G.4.1.2. Lærere .....	184
G.4.1.3. Elever .....	185
G.4.2. Tolkning af interview .....	186
G.4.2.1. Hvad lærte eleverne? .....	187
G.4.2.2. Hvad betyder denne læring for eleverne? .....	187
G.5. Afslutning .....	188
H. Bilagsliste .....	189
I. Litteraturliste .....	190
I.1. Litteratur .....	190
I.2. Websites for skoletjenester og øvrigt skole-kirke-samarbejde .....	200

## A. INDLEDNING

Denne rapport beskriver en undersøgelse, der er igangsat af Folkekirkens Videnspulje 2014.

Det område, man ønsker at få undersøgt, er beskrevet således:

"Samarbejdet mellem folkeskolen og folkekirken:

I anledning af 200 års jubilæet for indførelse af undervisningspligten ønskes en analyse af samarbejdet mellem folkeskolen og folkekirken. Der ønskes en beskrivelse set i såvel et historisk som kulturelt lys, herunder også betydningen og værdien af det samarbejde, der ligger ud over konfirmationsforberedelsen. Særligt en analyse af hvordan skole-/kirketjenesten anvendes og ses som ressourceområde, herunder det direkte samarbejde mellem de lokale sognekirker og folkeskoler" (Folkekirkens Videnpulje).

På baggrund heraf har vi formuleret undersøgelsens fokusområder. Vi vil:

- kort **beskrive** forholdet mellem folkekirke og folkeskole med henblik på en beskrivelse af nutidige berøringsfelter og samarbejdsmuligheder, når det i særlig grad handler om børn og unge.
- kort **beskrive** eksempler på tiltag i folkekirken, hvor der er kontakt med børn og unge.
- **præsentere** de folkekirkelige skoletjenester ved kort at beskrive deres baggrund, oprindelse og korte historie.
- **foretage en undersøgelse** af de folkekirkelige skoletjenester med henblik på at afdække deres anvendelse i folkeskolernes undervisning i kristendomskundskab og at afdække denne undervisnings betydning for elevernes læring i skolen.

Undersøgelser, der igangsættes af Folkekirkens Videnspulje, skal medvirke til:

- "At tilvejebringe relevant og anvendelig viden både for folkekirken i bred forstand og for samfundet som sådan.
- At indvunden viden formidles og gøres let tilgængelig for så brede kredse i folkekirken og samfundet som muligt.
- Undersøgelser, som folkekirkens interessenter har behov for."
- Endvidere er formålet at puljen skal støtte "analyser og vidensopbygning, der fremmer udviklingen af folkekirken."

(Folkekirkens Videnpulje)

Hertil vil vi tilføje, at denne undersøgelse i særlig grad skal synliggøre de folkekirkelige skoletjenesters virke, det vil sige deres faglig-pædagogiske karakteristika, deres brug i skolens undervisning, opfattelser af dem og deres betydning for elevernes læring. Vi medvirker derved til nuanceret at synliggøre de folkekirkelige skoletjenesters mangfoldige tilbud til skolens undervisning. Vi gør dette ud fra vores professionelle platform, som er didaktikken; vi uddanner skolelærere. Vi er derfor interesserede i den læring, der skabes på baggrund af skoletjenesternes undervisningsforløb, og interesserede i at kunne formidle viden herom til de studerende i læreruddannelsen.

Undersøgelsen er foretaget med henblik på bredt indenfor såvel som uden for folkekirken at fortælle om de folkekirkelige skoletjenesters virke. Dernæst er målgruppen de folkekirkelige skoletjenesters bestyrelser, medarbejdere og samarbejdspartnere. Vi håber, at undersøgelsen



kan give værdifuld viden til den videre udvikling af skoletjenesternes virke, som fortsat pågår. Endelig tænker vi, at undersøgelsen er relevant for især de lærerstuderende, der uddanner sig til at undervise i faget kristendomskundskab, men også nuværende og kommende præster og kirke- og kulturmedarbejdere, idet de her vil få viden om en samarbejdspartner og dens tilbud.

Arbejdet med undersøgelsen har fulgt et klassisk faseopdelt forløb, hvor vi i efteråret 2014 systematisk læste samtlige skoletjenesters hjemmesider og opstillede oversigter over, hvad skoletjenesterne tilbyder skolerne, samt hvordan de præsenterer sig selv. Denne læsning gav et vigtigt og et direkte indblik i skoletjenesternes arbejde og karakteristika. Vi fik viden om de tilbudte undervisningsforløbs indhold, og vi fik viden om, hvordan skoletjenesterne formulerer sig om den opgave, de har i forhold til skolerne.

Vi indsamlede og læste forskellig litteratur om skoletjenesterne samt talte med repræsentanter fra tre skoletjenester, som vi i forvejen kendte. Derved fik vi en "insider-viden," som naturligvis ikke har fået lov at stå alene og ej heller været afgørende for det videre arbejde. Inviteret af Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester deltog vi i begyndelsen af september 2014 i Temadag om dannelse, hvor vi blandt andet fik et direkte indtryk af nogle skoletjenesters undervisningsforløb og projekter via deltagelse i i alt seks forskellige workshops.

Sideløbende læste vi litteratur om metodespørgsmål, og på baggrund af drøftelser med kompetente kolleger valgte vi de metodiske og teoretiske platforme undersøgelsen skulle hvile på. Derved fik vi etableret grundlaget for at formulere undersøgelsens projektdesign, som svarer på, hvad undersøgelsens hovedspørgsmål er, hvordan de skal undersøges, hvilke kriterier der benyttes for valg af skoletjenester, samt undervisningsforløb, interviewspørgsmål, spørgeskema samt beskrivelse af hvordan alt det indsamlede materiale skal analyseres. Centralt i denne fase er også, at undersøgelsens teoretiske grundlag blev beskrevet.

I slutningen af 2014 indgik vi aftaler med de skoletjenester, vi valgte at samarbejde med, og foråret 2015 handlede dermed om at indsamle viden. Vi fik svar på et spørgeskema, som vi sendte til en række skoler, og vi har interviewet en række skoletjenestemedarbejdere, lærere og elever. I efteråret 2015 bearbejdede vi al den empiri, vi havde indsamlet og formulerede herudfra undersøgelsens resultater.

Undersøgelsens "ejer" er Folkekirkens Videnspulje, det vil sige Kirkeministeriet og bestyrelsen for Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter. Denne rapport sendes dertil, og samtidig offentliggøres den til samtlige skoletjenestemedarbejdere, lærere og andre, der har medvirket undervejs.

Tak til Folkekirkens Videnspulje for opgaven og økonomi til at løse den, og tak til vores arbejdsgiver, Institut for Skole og Læring på Professionshøjskolen Metropol, som har medfinansieret undersøgelsen med et ikke ubetydeligt antal arbejdstimer.

Og endelig en stor tak til alle lærere, elever og ikke mindst medarbejdere i de folkekirkelige skoletjenester, som alle har bidraget engageret og åbenhjertigt til realisering af denne undersøgelse. Det har været en stor fornøjelse at møde jer alle!

## B. KONKLUSION

I dette kapitel har vi samlet vores iagttagelser og opdagelser, som er fremkommet undervejs i arbejdet med undersøgelsen. Vi vælger at bringe dem i starten af rapporten. Derefter kan man som læser give sig i kast med de følgende kapitler, der udfolder de sammenhænge, vores iagttagelser kommer fra.

I *B.1. Folkekirkens perspektiv* bringer vi nogle få iagttagelser set ud fra det brede folkekirkelige perspektiv.

I *B.2. Folkekirkens Skoletjenestes perspektiv* tager vi udgangspunkt i de folkekirkelige skoletjenesters perspektiv og bringer her en række iagttagelser og anbefalinger, der kan bidrage til at kvalificere de folkekirkelige skoletjenesters arbejde.

Vi har ikke afdækket alt vedrørende relationen mellem skole og kirke, men vi har begrundet vores valg. Derved er det tilgængeligt for læserne at se vores overvejelser, kriterier og tilgange ihukommende, at "hvad man kommer til at se, afhænger ikke alene af, hvad vi sigter efter, men hvad vi sigter med." (Maaløe 1996: 99).

### B.1. FOLKEKIRKENS PERSPEKTIV

Folkekirken har kontakt med børn og unge, det vidner kirkernes websites om. Her fortælles om mange og varierede tilbud til alle aldersklasser. Men tilbuddet til børn og unge varierer meget fra sogn til sogn, hvilket blandt andet også skyldes meget store demografiske forskelle sognene imellem.

Mange sogne har en kontakt og et samarbejde med den lokale skole. Ofte er det et samarbejde, der rækker langt tilbage i tiden, og som ikke har med folkekirkens skoletjenester at gøre. Den årlige juleafslutning i kirken for skolens elever er mange steder en fast tradition, nogle steder holdes der også juleafslutning for børn i daginstitutionerne. Andre steder er der tilbud på bestemte klassetrin om rundvisning i kirken og på kirkegården, men også til fx at deltage i kirkens fødselsdag.

På landsplan er der ansat godt og vel 300 kirke- og kulturmedarbejdere; til sammenligning er der ansat godt og vel 2000 præster. Kirke- og kulturmedarbejderne har mange forskellige arbejdsopgaver og arrangerer også forskellige møder, 'events' og klubber for børn og unge. Denne undersøgelse har ikke afdækket den mangfoldighed af tilbud, der findes, men kan kun opfordre til, at det sker med henblik på en mulighed for erfarings- og ideudveksling.

Rundt omkring i landet findes også tilbud fra kirkelige børne- og ungdomsforeninger i form af klubtilbud og særlige gudstjenester.

Konfirmationsforberedelsen udgør en stor kontakt mellem kirke og unge. Med skolereformen er der skabt problemer for denne forberedelse, problemer som vi ikke har belyst i denne undersøgelse.

### B.2. FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTES PERSPEKTIV

I undersøgelsen har hovedvægten ligget på at foretage en undersøgelse af de folkekirkelige skoletjenester med henblik på at afdække deres anvendelse i folkeskolernes undervisning i kristendomskundskab og at afdække denne undervisnings betydning for elevernes læring i skolen.

På baggrund heraf formulerer vi først nogle generelle iagttagelser og anbefalinger, og dernæst nogle mere specifikke.

### B.2.1. GENERELLE IAGTTAGELSER OG ANBEFALINGER

---

Folkekirkens skoletjenester er et stort aktiv for folkeskolen og folkekirken, og deres arbejde er karakteriseret ved:

At der tilbydes undervisningsforløb til skolen, der er på skolens præmisser, det vil sige med et skarpt blik for, at der ikke er tale om forkyndelse som i konfirmationsforberedelsen.

At folkekirken også kan agere uden for forkyndelsesrummet uden at reduceres til blot at være serviceinstitution for skolen.

At mange lærere kender og bruger undervisningsforløb fra Folkekirkens Skoletjeneste.

At udbyde undervisningsforløb, der er fagligt og pædagogisk gennemtænkt og med et væld af tilknyttede ressourcer i form af kirkebesøg, møde med præst, organist og andre tilknyttet den kirkelige verden, men også kunstnere, dansere, skuespillere, spil, websites, musik, film, samt lærerkurser, salmesangsarrangementer og andre 'events'. Skoletjenesterne har muligheder, som skolerne ikke har!

At rigtig mange kirkelige medarbejdere er involverede i flere af skoletjenesternes undervisningsforløb. Eleverne møder engagerede præster, organister, gravere, men også menighedsrådsmedlemmer. Eleverne møder kirke og kristendom som elementer i den nutidige virkelighed, ikke som lærebogsstof.

Et meget konstruktivt og innovativt samarbejde mellem skoletjenesterne på landsplan.

At medarbejderne i de folkekirkelige skoletjenester har en stor og meget blandet buket af arbejdsopgaver, en meget vigtig er at være udviklere af undervisningsforløb. De folkekirkelige skoletjenester er p.t. eneste sted, hvor der foregår en egentlig professionel, faglig og pædagogisk udvikling af undervisningen i kristendomskundskab.

At lærere og elever møder kirke og præst, hvilket klart er skoletjenesternes fortjeneste.

At skole og kirke 'opdager' hinanden, og at vejen imellem de to til andre samarbejder og samtaler bliver mindre.

### B.2.1. ANBEFALINGER

---

At der arbejdes på at oprette skoletjenester overalt i landet, så alle skoler kan få del i folkekirkens tilbud om undervisningsforløb.

At kommende præster og kirke- og kulturmedarbejdere i deres uddannelse undervises i, hvad de folkekirkelige skoletjenester er for størrelser og undervises i, hvordan man kan indgå i et samarbejde hermed, herunder hvordan man kan kommunikere med børn uden at forkynde.

At lærerstuderende undervises i, hvad de folkekirkelige skoletjenester er og i, hvordan man kan indgå i et samarbejde med dem.

At *Kirkeministeriet* sikrer gode rammer for, at skoletjenesterne kan virke lokalt og kan samarbejde nationalt, samt at der er gode rammer for den lokale økonomi hertil.

At *Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter* udbyder efteruddannelse til præster og skoletjenesternes medarbejdere, eventuelt i samarbejde med lærere fra professionshøjskolernes læreruddannelse.

At *Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling* inddrager Folkekirkens Skoletjenestes undervisningsforløb i sine eksempler på, hvordan intentionen med skoleloven kan realiseres.

At der indgås samarbejdsaftaler mellem kommuner og folkekirkelige skoletjenester, som fastlægger fleksible og frugtbare muligheder for gensidigt at kunne trække på hinandens ressourcer.

At man kalder skolefaget ved sit rette navn 'kristendomskundskab'. Alt for mange taler om og skriver 'kristendom'. Det er en ærgerlig fejl, der skaber misforståelser og også skepsis over for det, der er fagets anliggende i børnenes liv.

At man uden for kirkens verden holder op med at tro, at blot, fordi der står kirke som afsender på et tilbud, vil man møde forkyndelse, mission eller andet farligt!

## B.2.2. SPECIFIKKE IAGTTAGELSER OG ANBEFALINGER

---

### B.2.2.1. BETYDNINGEN AF DE FOLKEKIRKELIGE SKOLETJENESTER

---

Rigtig mange elever møder en præst, organist, graver, menighedsrådsmedlem og andre samt kommer i kirken og på kirkegården undervejs i arbejdet med undervisningsforløb fra skoletjenesterne. Vi vil anbefale, at de kirkelige medarbejdere og især præsterne gives gode muligheder for at kunne medvirke i undervisningsforløbene, og i øget omfang kunne blive præsenteret og indgå på skolerne som faglig resourceperson i kristendomskundskab og andre relevante fag.

Eleverne lærer faktisk noget om kirke og kristendom, og om så meget andet. Måske ikke en læring, der rummer en masse paratviden, men en læring der rummer indtryk og oplevelser, som er positive og givet huskes i lang tid.

De folkekirkelige skoletjenesters virke er også fortællingen om, at folkekirken kan bidrage til undervisningen i civilsamfundets skole. Vi vil anbefale, at den fortælling ikke problematiseres ved at blande konfirmationsforberedelse og skoletjeneste sammen.

Der er tale om en stor succes for folkekirken. Både indadtil, fordi der er en tæt lokal forankring, "vi har vores skoletjeneste," og udadtil, fordi det er et stort åbent vindue ud til elever, lærere og forældre med en fortælling om, at der er et folkekirkeligt initiativ.

### B.2.2.2. ORGANISATION

---

Folkekirkens skoletjenester præsenterer sig allerede nu på deres websites, men vi vil anbefale, at man fremhæver, hvad det er man vil og hvorfor. Der er faktisk en del lærere, der ikke kender svarene derpå.

Medarbejderne i de folkekirkelige skoletjenester har en bred buket af arbejdsopgaver, men vi vil anbefale, at de sikres tid til udvikling af undervisningsforløb med fordybelse, studier, research, diskussion og pilotafprøvning.

Det har stor betydning for de folkekirkelige skoletjenester at være lokalt forankret på provsti- og menighedsrådsniveau, og samtidig være orienteret mod et samarbejde med landsnetværket

som sted for drøftelse, inspiration og arbejdsfællesskab om fælles projekter. Der er tale om en meget værdifuld balance, som det kun kan anbefales ikke at røkke ved.

### **B.2.2.3. LÆRERNE**

---

Lærerne er meget glade for Folkekirkens Skoletjeneste. Folkekirkens Skoletjeneste er en stor succes på skolerne. Lærerne nævner det gennemarbejdede materiale, de meget flotte undervisningsforløb og alle de tilbud om gæstelærere, kunstnere, dansere, organister, præster samt websites og spil, som alt sammen også er gratis. Lærerne har stor tillid til skoletjenestemedarbejdernes faglighed og dømmekraft også mht. at skabe kontakt til præster og andre personer i religiøse miljøer.

Nogle lærere ved ikke, hvorfor folkekirken har en skoletjeneste. Det gælder også de lærere, der bruger skoletjenesterne, men lærerne mener ikke, at det er et problem. Vi vil dog alligevel anbefale, at skoletjenestemedarbejderne i Landsnetværket overvejer, hvordan man kan nå ud til flere med fortællingen om, hvorfor folkekirken har en skoletjeneste.

Lærerne er opmærksomme på problematikken om forkyndelse i skolens undervisning, men ingen har oplevet det som et reelt problem. Tværtimod fortæller flere lærere, at de ikke betragter hverken skoletjenesterne, deres undervisningsforløb, eller det at besøge en kirke, en moske, at prøve et ritual, at synge salmer eller at meditere som noget, der er farligt. Lærerne er der hele tiden og taler med eleverne om deres oplevelser, og de kan handle, hvis nogen skulle føle sig stødt eller forskrækkede.

Naturligvis kan lærerne tilrettelægge en undervisning, som skoletjenesterne gør med deres undervisningsforløb. Men skolerne har hverken tid eller økonomi til at gøre det. Vi vil klart anbefale skoletjenesterne, og det vil sige folkekirken, at fortsætte hermed. Det er trods alt begrænsede midler, der bruges, men med en meget stor spredning af fortællingen om, at her står folkekirken bag.

De lærere, vi har mødt, er glade for at undervise i faget og lægger vægt på, at eleverne lærer om religion, livsspørgsmål og etik, og at eleverne lærer om sig selv, får tænkt tanker og får forholdt sig til nogle af livets store spørgsmål. Vi vil anbefale, at skoletjenesterne drøfter, hvordan disse to "mål" tilgodeses, når undervisningsforløbene tilrettelægges ud fra kristendomskundskabsfagets fælles mål. Som vi læser disse mål og forstår den læringsmålstyrede undervisning, kan begge mål godt tilgodeses.

### **B.2.2.4. LÆRERNES VALG AF SKOLETJENESTERNES UNDERVISNINGSFORLØB**

---

Lærerne vælger undervisningsforløb efter, hvad der tilbydes deres klassetrin og lidt efter, hvad der passer ind i deres årsplan. Ingen nævner, at de vælger undervisningsforløb ud fra kristendomskundskabsfagets fælles mål, men flere udtrykker tillid til, at skoletjenesten har udarbejdet undervisningsforløbene således, at de lever op til kravene i fælles mål. Vi anbefaler, at skoletjenestemedarbejderne er opmærksomme på, at de enkelte undervisningsforløb passer til de klassetrin, de tilbydes.

Lærerne har ikke noget imod 'grydeklare' forløb, tværtimod vil de gerne have formuleret mål i relation til fagets fælles mål ind i undervisningsforløbene. Vi anbefaler, at alle undervisningsforløb relateres til klassetrinnets fælles mål for alle de involverede fag.

Lærerne er også meget interesserede i, at undervisningsforløbene indeholder forslag til opgaver, øvelser og andre aktiviteter, som de kan vælge imellem. Vi vil anbefale, at

undervisningsforløbene fortsat kommer til at indeholde en mangfoldig palet af muligheder, lærerne kan vælge mellem.

I forlængelse heraf er der et klart dilemma for skoletjenesterne, der går ud på at finde en balance mellem det 'grydeklare' undervisningsforløb og det undervisningsforløb, der inviterer læreren til videreudvikling, så det passer til præcis den klasse, læreren skal undervise.

#### B.2.2.5. ELEVERNE

---

Elevernes udbytte af arbejdet med undervisningsforløbene er ikke ens på de enkelte klassetrin. Nogle elever har fået ny viden, som de kan bruge i en refleksion i forhold til egne tanker, andre elever har svært ved at huske konkret viden og udtrykker i deres tanker ikke brug af den faglige viden.

Undervejs mødte vi også forskelle mellem drenge og piger, et par steder meget store forskelle, i hvordan de to grupper formulerer sig om det udbytte, de har fået ved at arbejde med undervisningsforløbene. De fleste gange er forskellene i drengenes favør.

Efterhånden som eleverne bliver ældre kan de formulere skarpere forståelser for, hvad det faglige indhold handler om. Og også skarpere se sammenhæng mellem det faglige indhold og de æstetiske produkter. Det bliver også lettere for eleverne at overveje relationer mellem fagligt indhold og almenmenneskelige spørgsmål generelt, men især i forhold til sig selv.

De ældste elever ved godt, at de skal tilegne sig viden, og de tilegner sig også viden, som de kan referere. Dele af denne viden har de også fået en faglig forståelse for. Men at sammenligne viden er straks sværere, og det at bruge en videns-plattform til at undersøge eller vurdere en anden viden med er kompliceret for de fleste. I forsøg herpå er eleverne hurtige til at vurdere ud fra egne tanker om egen religion eller tro. Om det også er sådan, når det handler om andre fags fagligheder ved vi ikke.

Eleverne på alle klassetrin giver hyppigt udtryk for, at når det faglige indhold er religionen kristendom, lærer eleverne om deres egen tro eller ikke-tro; elevernes opfattelse af kristendom er især funderet i et indefra-perspektiv. Når eleverne lærer om kristendom, mener de fleste, at der sagtens kan være forskellige svar på samme spørgsmål om kristendom. En skarp forståelse af at evangelisk-luthersk kristendom også rummer nogle klare svar på forskellige spørgsmål, har vi kun mødt meget lidt.

Det skal fortsat anbefales, at eleverne arbejder med kombinationer af fagligt stof og æstetiske processer, også selvom det ikke er alle elever, der kan formulere sammenhængen derimellem. Oplevelserne eleverne har fået med sig har sikkert betydning, men indholdet af denne betydning er vanskelig at få synliggjort. Det er vanskelig at pege på tegn på læring, når fagligt stof og æstetiske læreprocesser kombineres. Det er straks lettere at høre tegn på en lærings betydning, når der udelukkende fokuseres på elevernes sproglige udsagn. De involverende oplevelser med levendegørelse af det faglige stof fremhæves igen og igen af eleverne, men om det er det faglige stof, der huskes, og ikke kun levendegørelsen, kan vi ikke svare på.

Flere gange ser vi, at eleverne bruger fagligt indhold (bibelske fortællinger, dogmatiske begreber, symboler, ritualer) som afsæt for deres tanker. Selve deres tanker og overvejelser indeholder ikke det faglige stof, dét kastes væk efter at have været i brug som afsæt.

Læring er for eleverne ikke kun en intellektuel begivenhed. Elevernes følelser er hyppigt i spil. De taler om glæde, lykke, at være ked af det, også i forhold til undervisningens indhold.

Derimod fokuserer skolen med sit bestemmelsesgrundlag i dag hovedsagelig på viden og færdigheder. Hvis der også her havde været talt om 'følelser', ville skolen kunne bryste sig af at fokusere på det hele menneske. I hvert fald ville det handle om eleverne, eller rettere børnene, som vi har i skolen i dag.

Eleverne er meget glade for at arbejde med undervisningsforløbene, det gælder alle klassetrin. Eleverne er glade for, at undervisningsforløbene indeholder anderledes elementer, end de ellers oplever i skolens undervisning. Det være sig gæstelærere som danser eller billedkunstner, besøg i kirke eller kirkegård, møde med præst eller organist, spil, websites, udstillinger, teater og anden levendegørelse af det faglige stof. Men også karakteren af de faglige emner opleves som aktuelle og spændende.

Eleverne fortæller, at de mener, at de lærer noget af undervisningsforløbene. Og at denne læring er opstået i en kombination mellem et arbejde af mere klassisk art (fx læse tekster, høre læreren gennemgå stof, skrive svar på spørgsmål) og så de anderledes indslag, hvor kroppen, kunstneriske udtryk, musik, oplevelse af andres udtryk, det at smage og det at handle i forhold til konkrete dilemmaer skaber oplevelser, der via eftertanke og refleksion bliver til erfaringer, som også rummer læring.

Det er dog ikke en markant faglig viden, eleverne øser af i vores interview med dem. I flere af undervisningsforløbene er det svært for eleverne at koble en decideret faglig viden med hverdagserfaringer og lade den faglige viden udfordre fx æstetiske udtryk eller forståelse af dilemmaer. Den del synes eleverne er svær, og nogle har slet ikke set, at der her er en udfordring. Det er også svært for eleverne at koble to sæt faglig viden (fx om Pippi og Jesus) og om to dogmatiske begreber (fx hvad har frelse og tilgivelse med hinanden at gøre?). Eleverne tilegner sig dele af den faglige viden men mest for at bruge den som afsæt for deres overvejelser om, hvad de selv tænker og mener om undervisningsforløbets emne.

Vi vil anbefale, at de i forvejen rigtig gode undervisningsforløbs mål og ambitioner formuleres ud fra elevernes læringsforudsætninger, så der er sammenhæng derimellem.

Og vi vil anbefale, at der i undervisningsforløbene til eleverne formuleres, hvad de skal lære, når de arbejder med det konkrete undervisningsforløb. Der kan naturligvis også formuleres undervisningsmål til eleverne, fx formulere hvad der på den ene side er fakta, som er anerkendt viden, og hvor der på den anden side er mulighed for refleksion.

Endelig vil vi anbefale, at undervisningsforløbene også lægger op til, at eleverne lærer at kunne distancere egen trosforståelse fra det faglige stof, således at de mere objektivt kan drøfte og forstå, hvordan religion kan have betydning for mennesker i dag. I parentes kan nævnes, at vi har iagttaget, at elever helt op i de ældste klasser taler om, at faget hedder kristendom og i elevernes forståelse meget handler det om deres egen private religion. Eleverne hører 'kristendom' og ikke '-kundskab'. Det kan anbefales, at faget skifter navn.

I tilknytning hertil må det siges at være paradoksalt, at intentionerne for skole, kirke, lærere, præster, skoletjenestemedarbejdere er at være ikke-forkyndende, men meget hurtigt forholder eleverne det faglige stof til deres private opfattelser af egen tro, og det sker også på de ældste klassetrin.

Adspurgt betyder det ikke noget for eleverne, at undervisningsforløbene er fra Folkekirkens Skoletjeneste; kun de færreste ved i øvrigt, at det er tilfældet.



#### B.2.2.6. FORÆLDREORIENTERING

---

Vi har mødt yderst få overvejelser om at orientere forældrene om skoletjenestens undervisningsforløb. En skoletjeneste vil oversætte et informationsmateriale til andre sprog; det er en god ide. Vi vil anbefale, at skoletjenesterne overvejer at have en kort tekst i undervisningsforløbene, som lærerne kan sende til forældrene. Formålet kan være at give forældrene mulighed for at spørge deres børn og tale med dem om, hvad de arbejder med i undervisningen, og at skoletjenesten derved også får fortalt forældrene, at her er et initiativ fra folkekirken.

#### B.2.2.7. UNDERVISNINGSFORLØBENE

---

Nogle lærere oplever en stor udfordring der, hvor to 'fagligheder' (fx Pippi og Jesus og et dogmatisk begreb og elevers hverdags erfaringer) skal knyttes sammen. Vi anbefaler, at der i sådanne undervisningsforløb udarbejdes helt konkrete eksempler på, hvordan det kan gøres, og hvordan resultatet af en sådan sammenknytning kan se ud.

Flere undervisningsforløb er tværfaglige, men uden at der angives mål fra fx historie og dansk faget, og ej heller overvejelser om, hvilken slags tværfaglighed der er tale om. Vi vil derfor anbefale, at undervisningsforløbene også indeholder angivelse af de mål fra fælles mål, der arbejdes efter, når det handler om andre fag end kristendomskundskab. Og vi vil også anbefale, at der undervejs i udarbejdelsen af undervisningsforløbene overvejes, om der er tale om formel eller funktionel tværfaglighed eller blot 'tværlighed'.

Naturligvis koncentrerer Folkekirken Skoletjeneste sig om at udbyde undervisningsforløb, hvor kristendom er i centrum. Men vi vil alligevel anbefale, at man hvor det må være relevant inddrager faglige elementer fra kristendomskundskabsfagets kompetenceområde *Ikke-kristne religioner og andre livsopfattelser*, fx der hvor der er dialogmuligheder og samarbejds muligheder mellem religioner.

I flere af undervisningsforløbenes undervisningsmaterialer angives mål, men hyppigt er der tale om undervisningsmål og ikke læringsmål. Vi vil anbefale, at man for alle undervisningsforløb angiver læringsmål, eventuelt omsat i forhold til målene i kristendomskundskabsfagets fælles mål. Netop læringsmålene er en forpligtende realitet i skolens undervisning, så det er et grundelement i det, der er 'på skolens præmisser'.

Vi har ikke tilstrækkelig viden til at kunne sige noget om, hvorvidt der benyttes en didaktisk model ved udvikling af nye undervisningsforløb, men vi vil anbefale, at man overvejer at bruge en didaktisk model, fx Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel, for at sikre en sammenhæng mellem mål, indhold og elevernes udbytte.

Vi har heller ikke tilstrækkelig viden om, hvilke teologiske refleksioner, der gøres, dvs. hvilke forståelser af kristendom, arbejdet med undervisningsforløbene skal resultere i. Men vi vil alligevel anbefale, at sådanne overvejelser gøres, og at der i undervisningsforløbenes undervisningsmateriale formuleres mål herfor.

Endvidere vil vi også anbefale, at det overvejes, hvilken udgave af kristendom, der præsenteres. Hvor skarpt et fokus skal der være på evangelisk-luthersk kristendom? Bør man tænke på også andre konfessioner, på det økumeniske?

Vi har også iagttaget, at både lærere og elever mener, at religion meget handler om 'adfærd'. Men religion er også tyding og uproblematisk hverdagsliv med en masse uformulerede koder og



individuel halvprivat tilværelsesforståelse. Vi vil anbefale, at der i forbindelse med udarbejdelse af undervisningsforløb drøftes og formuleres, hvilket syn på religion undervisningsforløbet bygger på og fremfører.

Flere skoletjenestemedarbejdere har tanker om at kunne involvere lærere i udvikling af undervisningsforløb, nogle gør det allerede. Vi vil anbefale, at en sådan involvering øges, og at den ikke blot handler om lærere, men også præster, organister og andre kirkelige medarbejdere, således at ejerskabet til undervisningsforløbene, efteruddannelsesgevinsten og samarbejdet bliver flere til del. Anbefales skal det også at afprøve undervisningsforløb i en pilotfase forud for en egentlig præsentation.

I nogle skoletjenester og i samarbejde mellem flere skoletjenester er der gode erfaringer med at involvere en ekstern konsulent som 'kritisk ven' i udviklingsfasen af undervisningsforløb. Vi vil klart anbefale at inddrage eksterne konsulenter både didaktiske, teologiske men også musikere, skuespillere og andre med relevante kompetencer.

#### **B.2.2.8. KIRKEBESØGET**

---

I mange af undervisningsforløbene er der indlagt et kirkebesøg. Elever får besøgt et rum, de ikke er fortrolige med, og de får ofte mødt præsten, som de heller ikke kender. Besøgene vurderes i langt de fleste tilfælde som positive af eleverne.

Langt de fleste kirkebesøg fungerer fint, men vi vil anbefale, som det allerede sker flere steder, at der altid forud for kirkebesøg gives vejledning til præst, organist eller hvem eleverne skal møde om besøgets formål og om elevernes forudsætninger.

#### **B.2.2.9. EVALUERING**

---

Flere lærere efterlyser ideer til, hvordan de kan evaluere undervisningen med skoletjenesternes undervisningsforløb, evaluering i forhold til undervisningsforløbenes mål, som relateres til fagets fælles mål. Vi anbefaler, at der til hvert undervisningsforløb gives konkrete ideer til evalueringsformer med vejledning i, hvordan de bruges.

Og vi anbefaler også, at der udarbejdes vejledninger i hvordan elevernes udtryk i æstetiske produkter, dans, deltagelse i musik kan vurderes og evalueres som udtryk for læring i forhold til de fastsatte mål.

Flere skoletjenestemedarbejdere efterlyser konstruktiv kritik fra lærerne. Lærerne har også kritiske bemærkninger, men en form, hvorunder de kan gives videre, er ikke fundet. Vi vil anbefale, at skoletjenesterne undersøger, hvordan en evaluerende tilbagemelding fra lærerne kan etableres.

I forlængelse heraf skal det nævnes, at vi har hørt om skoletjenestemedarbejdere, der har fået kopi af elevernes skriftlige produkter. De har besøgt klasser og interviewet nogle af eleverne. Der er rundt omkring forskellige erfaringer med feedback på undervisningsforløb; vi vil anbefale at disse erfaringer samles og deles mellem skoletjenesterne.

#### **B.2.2.10. DRØFTELSE - LOKALT OG I LANDSNETVÆRKET**

---

Flere lærere er i tvivl om, hvorfor der overhovedet eksisterer en Folkekirkens Skoletjeneste, og der er nok også andre uden for skolens verden, som har denne tvivl. Vi vil derfor anbefale, at skoletjenesterne sammen drøfter, hvilken fortælling Folkekirkens Skoletjeneste udgør: Hvordan

begrunder den sin tilstedeværelse, hvad vil den i børnenes og i samfundets liv? Stikordene 'synlighed', 'kultur' og 'dannelse' har været nævnt, men hvad dækker de over?

Flere skoletjenestemedarbejdere har allerede overvejelser om dannelse og undervisningen i kristendomskundskab. Vi vil anbefale at få disse overvejelser ud til drøftelse på skoler med lærere og forældre.

Vi vil også anbefale, at skoletjenestemedarbejderne internt drøfter sammenhængen mellem faglighed og dannelse. Er der en særlig faglighed, fagligt indhold, faglig tilgang som fremmer de dannelsesmål skoletjenesterne vil medvirke til at fremme?

Et meget centralt og værdifuldt element i fortællingen om de folkekirkelige skoletjenester er, at de er lokalt forankret. Men hvad betyder det, og hvordan er det tydeligt i den enkelte skoletjenestes virke? Vi har ikke helt kunnet gennemskue svaret herpå, og vil derfor anbefale, at denne drøftelse tages lokalt.

Undervisningsforløbene indeholder hyppigt et læremiddel. Til at kvalificere det yderligere vil vi anbefale, at skoletjenesterne sammen drøfter, hvad der karakteriserer et godt læremiddel ved at inddrage faglitteratur om læremiddelanalyse. En sådan drøftelse vil også kunne skærpe skoletjenestemedarbejdernes i forvejen etablerede didaktiske bevidsthed.

I flere af undervisningsforløbene arbejdes med æstetiske læreprocesser. Men det er ikke helt klart, hvad forståelsen af dem er, og hvad de skal. Vi vil anbefale en afklarende drøftelse heraf også i lyset af et fokus på æstetiske læreprocessers didaktik.

## C. FOLKESKOLEN OG FOLKEKIRKEN

Dette kapitel indledes med et ganske kort blik på forholdet mellem folkeskole og folkekirke. Dernæst fokuseres på folkeskolens aktuelle bestemmelser for undervisningen i faget kristendomskundskab. I tredje afsnit fokuseres på folkekirkens kontakt med børn og unge. Der gives her eksempler på, hvordan denne kontakt er. Endelig behandler fjerde afsnit berøringsfelter og samarbejdsmuligheder mellem skole og kirke ud fra skolens aktuelle bestemmelser.

### C.1. FOLKESKOLEN OG FOLKEKIRKEN

Folkeskolens og folkekirkens historier er tæt sammenknyttede. Deres historie er skrevet flere steder, og kan blandt andet læses i det nyligt udgivne fem-bindsværk om skolens historie (Dansk skolehistorie bind 1 - 5). Her fortælles i bind 1 at "de tidligste skoler, man har sikker viden om, var skoler i kirkens regi." (Dansk skolehistorie, bind 1, s. 358). Men ikke kun kirken var engageret i skolens organisation og undervisningens indhold, også statsmagten dvs. kongemagten, havde interesser i skolen. I dag har folkekirken ingen formel indflydelse på folkeskolen.

Adskillelsen mellem skole og kirke følger den tiltagende sekularisering af både samfund og befolkning. Adskillelsen følger også den tiltagende problematisering af forståelsen af kristendom som én størrelse frem til en plural forståelse af kristendom samtidig med, at kristendom i dag er en af flere tilværelsesforståelser i den danske befolkning.

Ofte fremhæves skoleloven fra 1975 som skelsættende for forholdet mellem skole og kirke. Det er herfra, at skolens formål ikke længere indeholder henvisning til kristendom. Og det er også her, at skolefaget får navnet kristendomskundskab, og at der nu ikke længere skulle forkyndes evangelisk-luthersk kristendom for skolens elever.

Med skolereformen i 2014 er skolen nu en heldagsskole hvor leg, bevægelse og læring skal veksle på nye måder. Samtidig skal undervisningen i fagene nu være læringsmålstyret, hvilket betyder, at undervisningen skal tilrettelægges efter de centralt fastsatte færdigheds- og vidensmål, som læreren skal sikre, at eleverne tilegner sig og også kan synliggøre i de løbende evalueringer. Hele barnets institutionsliv fra vuggestue og frem er nu målbeskrevet, og der er søgt skabt en sammenhæng i den ramme, som institutionerne udgør for barnets liv.

Der er diskussion om, hvordan skolen kan karakteriseres. Nogle karakteriserer skolen som både dannelses- og uddannelsesinstitution, hvor dannelse og kompetencer ikke kan adskilles (Qvortrup og Rasmussen 2015). Andre karakteriserer skolen som en uddannelsesinstitution, hvor dannelse og dermed opmærksomheden på det hele menneske er skubbet ud til fordel for, at eleverne nu betragtes som ressource og hurtigst muligt skal have kompetencer, så de kan gøres til arbejdskraft for at sikre det velfærdssamfund der eksisterer i dag (Mårtensson 2015).

Hvorom alting er, så eksisterer folkeskole og folkekirke nu ved siden af hinanden. Folkeskolen hedder fortsat folkeskole, selv om den konsekvent kaldes 'grundskole' på EMU - Danmarks Læringsportal, som hører under Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. Eneste formelle berøringspunkt er placeringen af kirkens konfirmationsforberedelse, hvorom der i skrivende stund er diskussion.

De to institutioner har både et selvfølgeligt interessefællesskab i børnene og et interessefællesskab i hinanden. En meget stor del af skolens elever er medlemmer af folkekirken; derfor er kirken naturligtvis interesseret i, hvad de lærer og hvordan de i det hele

taget trives. Skolen skal lære eleverne om historie og nutid, og begge steder er kirken ikke til at komme udenom. Også i dag er kirken et aktiv i mange menneskers liv, og folkekirken såvel som andre religioner er rum for drøftelser af aktuelle spørgsmål og formulering af svar herpå. Og endelig vil folkekirken - som så mange andre institutioner i samfundet - bidrage både til undervisningen om sig selv og kristendommen og bidrage i drøftelsen af skolens opgave i dag.

## C.2. FOLKESKOLENS RELIGIONSUNDERVISNING

Folkeskolens religionsundervisning har siden 1975 ændret sig markant. Først ved at faget kristendomskundskab ved forskellige revisioner har fået ændret det faglige grundlag som fagets mål og indhold skulle ses ud fra (Tange 1995, Juul 2006 og 2014). Dernæst ved at faget fra 1993 også skulle indeholde undervisning om andre religioner end kristendom.

Bestemmelserne om religionsundervisningen i folkeskolen er politisk vedtaget, men er udarbejdet af skiftende udvalg af personer, som er udpeget af ministeren og ministeriet og som kommer fra skolens verden, læreruddannelsen og også fra kirkens verden. Drøftelserne i udvalgene er naturligvis foregået inden for den politisk udstukne ramme, men er også foregået ud fra den løbende diskussion om religionsundervisningen, som foregår i forskellige sammenhænge. Hyppigt har man søgt at tage hensyn til forskellige interesser, og hyppigt er fagets bestemmelser også præget heraf.

Aktuelt er faget blevet beskrevet som skolens øvrige fag men faget har fortsat en særparagraf i Lov om Folkeskole:

"§ 6. Kristendomsundervisningens centrale kundskabsområde er den danske folkekirkes evangelisk-lutherske kristendom. På de ældste klassetrin skal undervisningen tillige omfatte fremmede religioner og andre livsanskuelser.

Stk. 2. Et barn skal efter anmodning fritages for at deltage i undervisningen i kristendomskundskab, når forældremyndighedens indehaver skriftligt over for skolens leder erklærer selv at ville sørge for barnets religionsundervisning. Fritagelse kan normalt kun ske fra begyndelsen af et skoleår. Er barnet fyldt 15 år, kan fritagelse kun ske med barnets samtykke. Undervisningsministeren kan fastsætte regler om, hvilken procedure der skal følges ved fritagelse for kristendomskundskab." Se endvidere *Bekendtgørelse om procedureregler ved en elevs fritagelse for kristendomskundskab i folkeskolen* (Bekendtgørelse om procedureregler).

Det er en paragraf, hvis forskellige dele hyppigt drøftes, og igennem årene er de politiske partier blevet foreslået at ændre fagets navn, at ligestille undervisning i fremmede religioner og andre livsanskuelser med kristendommen, at ophæve fritagelsesmuligheden, kort sagt at afskaffe paragraffen. Der har været skiftende politisk forståelse herfor, men ikke politisk vilje til eller flertal for en ændring.

Skolefaget kristendomskundskab er beskrevet som skolens øvrige fag. Med ministeriets beskrivelse af fagene anbefales det, at lærerne formulerer mål for elevernes læring med de undervisningsforløb, der planlægges, således at elevernes læring styres mod at kunne indfri de fælles mål. Læringsmålene bør være individuelle, så det er helt klart for den enkelte elev, hvor han/hun skal hen, og hvad der bør gøres for at nå målet. Der er derved også lagt op til, at læreren kan give en præcis feedback på elevens indsats, så eleven kan blive klar over, hvor indsatsen var god nok eller det modsatte.

Til at kunne formulere mål for elevens læring er faget delt op i fire kompetenceområder, som igen er delt op i et antal færdigheds- og vidensmål. Undervisningen skal tilrettelægges, så

eleverne kan erhverve færdigheds- og vidensmål, så de kan vise, at de er i besiddelse af de kompetencer, der er formuleret for henholdsvis 3., 6. og 9.klassetrin. Når det er tilfældet, er fagets overordnede mål opfyldt. I de enkelte fags vejledninger er anvist en didaktisk model, som kan følges når undervisningen skal tilrettelægges (Fælles Mål 2013-2015: Kristendomskundskab).

Fagets indhold er næsten uændret i forhold til bestemmelserne fra 2009. I den nugældende vejledning er afsnittene om fagets identitet og indhold kopieret fra 2009-bestemmelsen.

#### Fagets formål

Formål for faget kristendomskundskab 2009	Fagformål for kristendomskundskab 2015
<p>Formålet med undervisningen i kristendomskundskab er, at eleverne opnår kundskaber til at forstå den religiøse dimensions betydning for livsopfattelsen hos det enkelte menneske og dets forhold til andre.</p> <p><i>Stk. 2.</i> Fagets centrale kundskabsområde er kristendommen, som den fremtræder i historisk og nutidig sammenhæng. Eleverne skal opnå kundskaber om de bibelske fortællinger og deres betydning for værdigrundlaget i vores kulturkreds. Derudover skal eleverne opnå kundskaber om ikke kristne religioner og livsanskuelser.</p> <p><i>Stk. 3.</i> Gennem mødet med de forskellige former for livsspørgsmål og svar, som findes i kristendommen samt i andre religioner og livsopfattelser, skal undervisningen give eleverne grundlag for personlig stillingtagen og medansvar i et demokratisk samfund.</p>	<p>Eleverne skal i faget kristendomskundskab tilegne sig viden og færdigheder, der gør dem i stand til at forstå og forholde sig til den religiøse dimensions betydning for livsopfattelsen hos det enkelte menneske og dets forhold til andre.</p> <p><i>Stk. 2.</i> Eleverne skal tilegne sig viden om kristendom i historisk og nutidig sammenhæng samt om de bibelske fortællinger og deres betydning for værdigrundlaget i vores kulturkreds. Derudover skal eleverne opnå viden om andre religioner og livsopfattelser.</p> <p><i>Stk. 3.</i> Eleverne skal kunne bruge deres faglige kompetencer i forbindelse med personlig stillingtagen, medansvar og handling i et demokratisk samfund.</p>

Fra stk. 1 til stk. 3 er der nu også lagt et klart sigte med undervisningen i faget: eleverne skal tilegne sig viden og færdigheder, så de får faglige kompetencer der kan bruges.

Fagets fire kompetenceområder er fortsat *Livsfilosofi og etik, Kristendom, Bibelske fortællinger og Ikke-kristne religioner og andre livsopfattelser*. De enkelte kompetenceområder er i læseplan og vejledningsmaterialet beskrevet for de tre hovedtrinforløb: 1.-3. klasse, 4.-6. klasse, 7.-9. klasse (Juul 2015; Egstrand 2014: 10-11).

Der er fortsat debat om fagets bestemmelser, fx i Religionslærerforeningens blad Religionslæreren og på websitet for Danmarks Lærerforenings tidsskrift Folkeskolen.dk under Faglige Netværk - Religion. Fx er begreberne 'religiøs dimension' og 'livsfilosofi' blevet problematiseret, fordi de knyttes for tæt til en teologisk bestemt tilværelsesforståelse. Det bemærkes også af nogle debattører, at fagets centrale kundskabsområde er folkekirkens evangelisk-lutherske kristendom - jf. § 6 i lov om folkeskole - giver en mistanke om forkyndelse og er årsag til, at andre kristne trossamfund ikke er nævnt i fagets bestemmelser som mulige

indholdsområder. Endelig skal nævnes, at faget også er kritiseret for kun langsomt at have åbnet sig for undervisning om ikke-kristne religioner og andre livsopfattelser, og at det også er gået langsomt med at udvide fagets grundfaglighed til også at omfatte religionsvidenskab, religionshistorie og antropologi.

Hvorvidt den læringsmålstyrede undervisning er realiseret i undervisningen er der p.t. ingen viden om. Vurderingerne fra prøven i faget i foråret 2014 pegede på, at elevernes viden er svag, når det gælder livsfilosofi og etik samt kristendom. Eleverne klarede sig godt, når det handler om bibelske fortællinger og ikke-kristne religioner (Jensen 2015. Her henvises til undervisningsministeriets PEU-rapport). Der kan være forskellige forklaringer herpå, fx at der mangler uddannede lærere til faget, og at der mangler relevant undervisningsmateriale. I § 28 i Lov om folkeskolen siges "For at kunne varetage undervisningen i folkeskolens 1.-10. klasse skal underviseren have gennemført uddannelsen til lærer i folkeskolen eller anden læreruddannelse der er godkendt af undervisningsministeren .." og i § 40 stk.7 siges "Kommunalbestyrelsen skal sikre, at lærerne i kommunens skolevæsen har undervisningskompetence fra læreruddannelsen eller tilsvarende faglig kompetence i de fag, som de underviser i (kompetencedækning)." I bemærkningerne til § 40 nævnes "Det er forudsat, at der opnås en kompetencedækning på mindst 85 % i 2016, mindst 90 % i 2018 og mindst 95 % fra skoleåret 2020-21." (Folkeskoleloven med bemærkninger 2014: 61). I 2013 opgjorde Uni-C, at 38 % af lærerne der det år underviste i kristendomskundskab har linjefagsuddannelse eller tilsvarende (Nikolajsen og Larsen 2013). Hvorom alting er, er der fortsat plads til udvikling af faget og rammerne for det i skolens hverdag.

### C.3. FOLKEKIRKENS UNDERVISNING OG FORBEREDELSE

Folkekirken har en lang tradition for undervisning om, hvad kristendom er. En undervisning henvendt til børn, unge, voksne og ældre, undervisning, hvor initiativet har ligget i sognemenigheden, men også undervisning, hvor initiativet er kommet fra en kirkelig organisation eller forening. Den ordinære konfirmationsforberedelse, som blev etableret i 1736, og som foregår på 7. eller 8. klassestrin i det lokale sogn, er klart den største undervisningsindsats i folkekirkens sammenhæng.

#### C.3.1. FOLKEKIRKENS INITIATIVER

Med 1975-skoleloven var folkeskolen ikke mere forpligtet på at skulle føre eleverne op til kirkens dør, ikke forpligtet på at gøre eleverne fortrolige med folkekirkens kristendomsforståelse og gudstjenesten. Den opgave blev nu kirkens egen. Interessant er det at se, at der fra da af er en række diskussioner i folkekirkeligt regi, der handler om, hvordan denne opgave skal løses. En overskrift for disse diskussioner og de initiativer, der blev igangsat, kaldes af flere for "folkekirkens "pædagogiske" vækkelse". (Bugge 1994: 38; Madsen 1995: 12). Men ikke alene blev der etableret en fornyet diskussion inden for folkekirkens rammer, men set i bakspejlet var "den så frygtede og udskældte 1975 lov med til at bane vej for en fornyet samtale imellem skole og kirken." (Madsen 1995: 37).

Forskellige initiativer blev igangsat inden for folkekirkeligt regi. Her gives nogle eksempler:

fra 1974: Religionspædagogiske Seminarer på Præstehøjskolen og refugiet i Løgumkloster, hvor kirke- og skolefolk mødtes fredag til søndag og diskuterede pædagogiske emner i den folkelige og kirkelige situation. Her blev der blandt andet formuleret spørgsmål og udfordringer, som udmøntede sig i konkrete initiativer.

1980: De første ideer om en indledende konfirmationsforberedelse offentliggøres.

1981: Lektorat i religionspædagogik på Præstehøjskolen.

1987: Kongelige anordning om forsøg med en frivillig indledende konfirmationsforberedelse/dåbsoplæring.

1988: Ungdomsbyens Kirkeprojekt igangsætter udviklingsarbejder med henblik på at etablere samarbejde mellem skole og kirke om dele af skolens undervisning i kristendomskundskab.

1988 (marts): Initiativ til Kristendomsugen i Randers, der senere førte til dannelse af Folkekirkens Skoletjeneste Randers.

1990: Ansættelse af de første sognemedhjælpere. I dag kaldes de kirke- og kulturmedarbejdere.

1992: Folkekirkens Skoletjeneste København og Frederiksberg etableres. Dernæst startes Folkekirkelige Skoletjenester flere andre steder i landet.

1992: Oprettelse af Folkekirkens Pædagogiske Institut i Løgumkloster.

2001: Oprettelse af Teologisk Pædagogisk Center.

2010: Oprettelse af Folkekirkens Konfirmandcenter.

2010: Etablering af bacheloruddannelsen Kristendom, kultur og kommunikation 3K.

2014: Oprettelse af Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter

(Religionspædagogik i Danmark 1993; Bugge 1994; Thyssen 1994a; Kirke og skole 1995; Mikkelsen 2014: 37-39).

Løbende er der i tidsskrifter og andre publikationer oplæg, debatindlæg, beretninger om samarbejdsforløb, osv. (Fx Eriksen 1988, Kirkens Undervisning 1989, Rydahl 1992, Sørensen 1992a, Sørensen 1992b, Dansk Kirketidende 1992).

Særlig skal Folkekirkens Pædagogiske Instituts virke for de Folkekirkelige Skoletjenester i begyndelsen af 1990'erne nævnes. I en folder, hvor det nyetablerede Folkekirkens Pædagogiske Institut (FPI) præsenterer sig, nævnes, at "Instituttet fungerer også som samarbejdsorgan og inspirationsforum for de mange sogne, der er i gang med Folkekirkens Skoletjenester eller andre initiativer vedr. lokalt skole-kirkesamarbejde." (Et nyt initiativ i Folkekirken 1993).

FPI's første kontaktperson til de folkekirkelige skoletjenester er lektor Birgitte Thyssen og allerede i oktober 1993 holdes et "Orienteringsmøde" om Skole og Kirke i samarbejde på Nyborg Strand (Thyssen 1994a). Allerede i januar 1994 afholdes konferencen "Skole og kirke i samarbejde" ligeledes på Nyborg Strand, hvor problemstillinger og udviklingsmuligheder i samarbejdet drøftes (Thyssen 1994b). I september 1994 holdes i Løgumkloster et "Værkstedskursus om skole-kirke samarbejde", hvor igangværende skoletjenester præsenterer ideer til, hvordan man starter en skoletjeneste og hvor spørgsmål vedrørende præsten som underviser, lærer, forkynder også drøftes. I starten af 1990 begynder der regelmæssigt at komme nyhedsbreve fra både FPI og Folkekirkens Skoletjeneste København og Frederiksberg i tidsskriftet Kirkens Undervisning. Fra ca. 1995 udsendes et nyhedsbrev fra FPI Forum for skole-kirke samarbejde, hvor forskellige projekter og nye initiativer omtales, og oversigter over kontakadresser på de forskellige skoletjenester bringes.

### C.3.2. SAMARBEJDE MED LANDSNETVÆRKET AF FOLKEKIRKELIGE SKOLETJENESTER

---

Samarbejdet mellem Folkekirkens Pædagogiske Institut (FPI) /Teologisk Pædagogisk Center (TPC) og i dag Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter (FUV) er fortsat nu med Landsnetværket af Folkekirkens Skoletjenester.

I *Arbejdsvedtægter for Landsnetværket af folkekirkelige skoletjenester og skole-kirke-samarbejder* siges det i paragraf 2: "Landsnetværket, der er etableret i 1995, har et formaliseret samarbejde med TPC om bl.a. gensidig orientering og støtte i forbindelse med udvikling af skole-kirke-samarbejdet i Danmark - herunder udbud af projekter og kurser m.v. TPC er vært ved to årlige møder i Landsnetværket og står i den forbindelse til rådighed med faglig ekspertise. Derudover opdaterer TPC en registrant over udarbejdede materialer i Landsnetværket. Landsnetværkets arbejde koordineres af en af netværket nedsat koordineringsgruppe på 4 medlemmer. Koordineringsgruppen udarbejder i samarbejde med Landsnetværkets enkelte institutioner og kontaktpersonen på TPC dagsordener til og referater fra fællesmøderne, og den har ansvaret for den praktiske afvikling af møderne - herunder indkaldelse og diverse bookinger m.v, som ikke naturligt ligger i TPC-regi (jf. bilag med beskrivelse af koordineringsgruppens arbejde)." (Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester).

I dag er FUV's kontaktperson til Landsnetværket Lars Nymark Heilesen. I en samtale fortæller Lars Nymark Heilesen, at Landsnetværket og FUV er to institutioner med forskellige opgaver men med delvist sammenfaldende interesser. FUV er interesseret i skoletjenesterne og i det hele taget i samarbejde mellem skole og kirke, og er derfor også interesseret i de tilbud, der gives til skolerne fra sogne, hvor det fx er kirke- og kulturmedarbejderen, der står for kontakten til skolerne.

Samarbejdet mellem FUV og Landsnetværket er en del af den folkekirkelige ramme, hvor FUV ikke sidder for bordenden, men hvor FUV og Landsnetværket gensidigt kan orientere hinanden om relevante emner og se, om der er samarbejdsopgaver samt sikre en god kommunikation. Der kan være flere steder, hvor man gensidigt kan tænke hinanden ind fx på konferencer, kurser og møder.

### C.3.3. KIRKENS KONTAKT MED BØRN OG UNGE

---

Kirkens tilbud om kontakt med børn og unge er mangfoldig. Den modsatte vej fra daginstitutioner til kirke er kirke og religion slet ikke nævnt i bestemmelserne om læreplaner.

Fra skole til kirke er kontakten en mulighed, både når det handler om faget kristendomskundskab og skolens generelle kontakt med institutioner i det omgivende samfund.

#### C.3.3.1. KIRKENS KONTAKT MED SKOLEN

---

Rundt omkring i landet er der etableret et samarbejde mellem skole og kirke, som mange steder rækker mange år tilbage, og som er etableret før og uden om de folkekirkelige skoletjenester. Vi bringer her nogle få eksempler, som vi har fået indsigt i via vores interview med lærere på forskellige skoler.

På en skole er der en tradition for at besøge den lokale kirke på dens fødselsdag, hvor eleverne har tegninger med som gave, og hvor de får kagemand og saftvand. Kirken og kirkegården bruges også i forbindelse med noget matematikundervisning og ved juleafslutningen.



På en anden skole er der i tredje og sjette klasse et besøg i den lokale kirke, hvor eleverne vises rundt, synger og tegner.

På en tredje skole fortælles, at skolen har et samarbejde med en lokal kirke, hvor klasser kommer på besøg, og hvor hele skolen også holder juleafslutning.

En skole kommer ud over til juleafslutning også i kirken og på kirkegården, når det er relevant i forhold til det undervisningsemne, der arbejdes med.

En lærer fortæller, at hun har et godt samarbejde med den lokale præst, og at hun blandt andet har haft en klasse med på en påskevandring.

En lærer fortæller om en hel dag med kristendom: "Vi havde sådan en emnedag, og så havde vi jo god tid til at gå i kirke. [...] Jo, jo, præsten han var meget flink, og så legede vi, vi havde nogle dukker, der skulle døbes, og der var to, der skulle giftes, og jeg havde taget tøj med til dem, så de var lidt klædt ud. Det synes de var rigtig sjovt. Det var stille og roligt, og præsten var hele tiden "nu er det jo noget vi leger." De bliver jo ikke rigtig gift. Jeg synes, det var rigtig sjovt." "Jeg tror også, de synes, det var sjovt at komme derhen, hvor det var lidt mere på deres præmisser. De kunne få lov til at spørge om alt muligt, og man måtte gerne gå rundt og kigge."

Om samarbejdet med den lokale kirke fortæller en lærer, at det var "yderst positivt. De vil rigtig gerne hjælpe og vejlede. [...] Jeg tog kontakt til præsten, skrev en mail og hun svarede fint tilbage, vi kunne bare komme, og så havde hun faktisk lavet et power point show om reformationen, og de fik nogle opgaver i kirken, hvor de skulle finde nogle forskellige mærker, der var nogle ting i loftet, nogle malerier, som de skulle arbejde med. Sådan lidt en quiz-lignende ting." Sigtet med besøget var: "Det var egentlig for, at det ikke var mig, der skulle stå og tale om reformationen. At der egentlig var en, som kunne fortælle nogen, det på en anden måde, give dem et andet billede, end hvad jeg giver." Eleverne "synes, det var så fedt. Og jeg var lidt bange for, for det er jo tungt, der er jo kun fordi deres lærer, synes det er spændende, jeg er fan af Luther, nej, men jeg synes det var enormt spændende, og de havde gode spørgsmål. De havde forberedt spørgsmål hjemmefra, og de gik virkelig til den. Selvfølgelig har man altid et par stykker, der har svært ved det. De var rigtig gode, og de var gode til at respektere, at de var i det her rum." Læreren vurderer også præstens indsats: "Jamen, det tror jeg, det synes jeg egentlig, hun klarede meget godt. Hun har jo konfirmander, så jeg synes egentlig, hun gik ret godt til dem. Der var ikke noget, man kunne godt høre, hun måske talte og brugte nogle termer og talte om nogle ting fra bibelen, som det kan godt være, de ikke lige hoppede med på den eller kunne forstå, hvad det var hun talte om. Men overordnet det her, hvem var han, hvad ville han, hvorfor, hvordan var det inden da og hvordan er det i dag. Det var de helt med på."

"Jeg har også brugt at tage hen i kirken," fortæller en lærer, "og vi har nogle gode præster, nogen der rigtig gerne vil, at vi kommer derhen og lytter." "Også hvis man har mistet nogen, det har vi i parallelklassen, hvor en far døde for nylig. Det der med, at man kan få lov til at komme derned og sidde i kirken og være med til prøve at få snakket nogle ting igennem, som kan være lidt svære. At man kommer et andet sted hen, kan også være godt i mange sammenhænge. Vi bruger det på en god måde."

Os: "Man kan sige, det er en god ressource at have, hvis præsten kan bidrage med et eller andet."

Lærer: "Jo, det er det nemlig også. Det har vi også kørt, der er noget om symboler, det har vi også brugt. Der har vi været henne og finde symboler i vores egen kirke. Og hvor præsten også

var god til at sige, det havde hun slet ikke lagt mærke til, nogle af de ting, de kom med og de opdagede derhenne. Nå nu lærer I mig også noget om min egen kirke og sådan noget. De er gode til at spille med."

### C.3.3.2. KIRKENS MANGFOLDIGE TILBUD

---

Om kirkens mangfoldige tilbud kan der læses på fx folkekirkens website (Folkekirken.dk). En meget stor kontakt sker naturligvis via konfirmationsforberedelsen, men derudover nævnes minikonfirmander, kor, babysalmesang, spaghettigudstjenester, studenterpræster og ungdomspræster. Her nævnes også *Samtaleforum Unge og Kirke*, som er et landsdækkende netværk, der arbejder med at styrke forholdet mellem unge og kirken ved blandt andet at samle og formidle ideer og erfaringer fra lokale initiativer.

Men også de enkelte stifter har initiativer rettet til børn og unge. Et kig på stifternes websites viser, at flere har en religionspædagogisk stiftskonsulent, der beskæftiger sig med vidensindsamling og -formidling vedrørende minikonfirmander, konfirmationsforberedelse og andre arrangementer, hvor det religionspædagogiske arbejde er i fokus. Det handler om tilrettelæggelse og afholdelse af kurser, formidling af nyt materiale og deltagelse i konferencer og udvikling af religionspædagogiske initiativer.

Ud over de obligatoriske tilbud om minikonfirmander og konfirmationsforberedelse har stifterne og sognene er række andre tilbud, som lokalt udbydes, når der er ressourcer og behov for det.

Derudover findes der ca. 353 klubber i *Danmarks Folkekirkelige Søndagsskolars regi* (DFS.dk). Dette tal, som har været for nedadgående, har nu stabiliseret sig (Nedgang i søndagsskoler er bremsset 2015). På tværs af sognene er der også den årlige BUSK-dag. BUSK betyder Børn, Unge, Sogn og Kirke, og er skabt af kirkelige børne- og ungdomsorganisationer for at sætte fokus på børn og unge i kirken. BUSK-dagen afholdes hvert år den sidste søndag i oktober.

Vi har ikke kunnet finde en aktuel samlet oversigt over de forskellige typer af tilbud, der gives til børn og unge fra folkekirken på landsplan. Men et besøg på en mængde sognes websites viser, at det der tilbydes er meget forskelligt. Nogle websites bringer mange oplysninger, andre er yderst sparsomme, ligesom nogle kirkers tilbud er meget omfattende og nogle yderst sparsomme.

Vi kan finde sogne, hvor der er ansat en kirke- og kulturmedarbejder - nogle steder fortsat kaldet sognemedhjælper - og hvor der tilbydes et udvalg af fx babysalmesang, minikonfirmander, legestuer for 0-6 årige, musikalsk legestue, spaghettigudstjenester, konfirmationsforberedelse, børnekor, ungdomskor, gospelkor, familiegudstjenester, børnegudstjenester, rytmiske gudstjenester, fredagsklub, arrangementer for familierne med fortælling, spisning, sang og hygge, og skole-kirke-samarbejde med tilbud til de lokale skoler om samarbejde om lokalt forankrede undervisningsforløb.

Og modsat kan vi også finde sogne, hvor der stort set ikke er tilbud ud over minikonfirmand og ordinær konfirmationsforberedelse.

De store forskelle på tilbud fra kirkerne har meget at gøre med deres geografiske placering. Fx er det vist, at demografiske og administrative ændringer for sognekirkerne på landet har konsekvenser på dette felt jf. undersøgelsen *Forskellige vilkår for folkekirken på landet* af Steen Marqvard Rasmussen (Rasmussen 2015).

Med undersøgelsen *Hvad forventer folket af kirken?* undersøges og drøftes danskernes brug af og forventninger til sognekirken på landet, i forstaden og i byen (Felter 2015). Undersøgelsen viser blandt andet, at der, hvor flest danskere bruger kirken, er ved begravelser, fulgt af dåb, konfirmation, koncerter, og på en delt femteplads finder vi deltagelse i den almindelige søndagsgudstjeneste samt bryllupper. Undersøgelsen fokuserer ikke direkte på kontakten mellem kirke og børn og unge, men peger på, at kontakten til børn og unge også handler om, hvordan forældrene oplever kirken og dens tilbud, og i særlig grad hvordan præsten forvalter sin rolle over for børn og forældre. Det samme må formodes at være tilfældet, i det kontakten sker via fx en kirke- og kulturmedarbejder.

Det er ikke inkluderet i vores undersøgelsesfokus at se på, hvordan disse mangfoldige former for kontakt mellem kirke og børn og unge er på landsplan. Det er heller ikke vores opgave at vurdere betydningen heraf for børn og unge. Begge dele kunne være interessant, men er en stor undersøgelse i sig selv. Der er dog ingen tvivl om, at der rigtig mange steder udfoldes et stort arbejde for at skabe og holde god kontakt mellem kirke og børn og unge.

#### C.4. FOLKESKOLEN OG FOLKEKIRKEN I 2015 OG FREM

Vi har undervejs i arbejdet på denne rapport set, at der flere steder er et meget fint samarbejde mellem de folkekirkelige skoletjenester og kommunale skolevæsener. Fx er skoletjenesternes tilbud omtalt i kataloger, hvor flere skoletjenester i kommunen bidrager, og vi har set eksempler på dialog mellem skoletjeneste og kommune om, hvordan skoletjenesten kan bidrage til opfyldelse af kommunens pædagogiske planer. Det, at skoletjeneste medarbejderne nogle steder har kontor i samme bygning som de kommunale konsulenter, er ligeledes befordrende for et samarbejde.

Pr. august 1994 trådte nye bestemmelser om folkeskolen i kraft. I denne rapport's sammenhæng er det interessant, at to forhold i bestemmelserne åbner for mulighed for et øget samarbejde mellem skole og kirke. Det handler om den åbne skole og om den understøttende undervisning.

I de nye bestemmelser for folkeskolen står der i § 3. stk. 4: "Skolerne indgår i samarbejder, herunder i form af partnerskaber, med lokalsamfundets kultur, - folkeoplysnings-, idræts- og foreningsliv og kunst- og kulturskoler, med lokale fritids- og klubtilbud og med de kommunale eller kommunalt støttede musikskoler og ungdomsskoler, der kan bidrage til opfyldelsen af folkeskolens formål og mål for folkeskolens fag og obligatoriske emner. Kommunalbestyrelsen fastlægger mål og rammer for skolernes samarbejder, og skolebestyrelsen fastsætter principper for samarbejdet." (Bekendtgørelse af lov om folkeskolen). I kommentarerne hertil siges, at: "Samarbejdet kan dels vedrøre opgaver, der supplerer folkeskolens opgave, dels medvirke til elevernes aktive fritidsliv og til, at den enkelte elevs alsidige udvikling og evne til at indgå i forpligtende fællesskaber fremmes." Endvidere står der i § 16a, at undervisningen i skolen "suppleres af understøttende undervisning. Den understøttende undervisning skal anvendes til forløb, læringsaktiviteter, m.v., der enten har direkte sammenhæng med undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner, eller sigter på at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel." (Folkeskoleloven med bemærkninger 2014: 16).

Om ideen med den åbne skole fortælles på undervisningsministeriets website, at "Den åbne skole er en skole, som inddrager sin omverden. Det kan være lokalsamfundet, musikskolerne, erhvervslivet, idrætsforeningerne, det lokale Røde Kors, virksomheder eller bymuseet." "Samarbejdet mellem skolen og lokalsamfundet skal styrke den lokale sammenhængskraft. Det

skal også bidrage til, at eleverne stifter bekendtskab med foreningslivet og med de muligheder, som foreningslivet og lokalområdet rummer. Samarbejdet skal planlægges så det understøtter Fælles Mål for fagene." (Den åbne skole).

Om den understøttende undervisning siges det, at "Understøttende undervisning er læringsaktiviteter, som ligger ud over folkeskolens faste fag og emner. Aktiviteterne i understøttende undervisning skal:

- understøtte den faglige undervisning og/eller
- styrke eleverne personligt med læringsparathed, sociale kompetencer, alsidig udvikling, motivation og trivsel.

Eleverne får i understøttende undervisning mulighed for faglig fordybelse og for at arbejde bredt med deres evner og interesser." (Understøttende undervisning).

Både ønsket om den åbne skole og om understøttende undervisning kan ses som en stor invitation til, at aktører uden for skolen besinder sig på hvad man kan bidrage med, men også at skolen aktivt formulerer ønsker og muligheder. Fx har *Center for frivilligt arbejde* overvejelser om, hvordan frivillige kan indgå. Og FDF, DDS, DUI, KFUM- og K har udmeldt at kunne indgå i samarbejder om flere typer af aktiviteter fra bevægelsesaktiviteter til teambuilding (Vincents 2014).

I vejledningen for kristendomskundskab afsnit 3.4 om den åbne skole tales om, hvordan kirken og præsten samt andre repræsentanter for religiøse trossamfund og livsopfattelser kan være mulige samarbejdspartnere om undervisningen i faget (Fælles Mål 2013-2015: Kristendomskundskab). I artiklen *Indspil til understøttende undervisning fra de folkekirkelige skoletjenester* drøfter Helle Krogh Madsen de nye muligheder og videregiver flere ideer til konkrete samarbejder (Madsen 2014). Tilsvarende giver sognepræst og religionspædagogisk konsulent Lars Nymark tre eksempler på ideer til et samarbejde mellem skole og kirke under åben skole (Nymark 2015).

Der er med de nye bestemmelser givet nye mulige samarbejdsflader mellem skole og kirke. Samarbejde, der både kan relatere sig til undervisningen i faget kristendomskundskab, men givet også til samarbejde om drøftelser af skolens rolle i civilsamfundet og skolens dannelsesopgave i forhold til elevernes hele liv. Historien om relationen mellem skole og kirke, er ikke afsluttet, og nye muligheder vil givet blive grebet og skrevet ind i den fortsatte historie.

## D. DE FOLKEKIRKELIGE SKOLETJENESTER

### D.1. HISTORIE

Baggrunden for dannelsen af de folkekirkelige skoletjenester er mangfoldig. Flere begreber er i spil til at karakterisere perioden fra 1975 til starten 90'erne: sekularisering, af-sekularisering, pluralisme, relativisme, meningstab og traditionsløshed. I forskellige sammenhænge diskuteredes alt dette, og fra politisk hold satte undervisningsminister - fra 1982 til 1993 - Bertel Haarder markante aftryk på bestemmelserne for faget kristendomskundskab, men også på den bredere debat om skolens værdiformidling. Debatten om faget kristendomskundskab handlede blandt andet også om, hvorvidt faget skulle være et værn mod truslen fra alt det nye, eller om faget skulle sætte tidens store spørgsmål, inklusiv formidling af viden om ikke-kristne religioner og andre livsanskuelser, på dagsordenen (Tange 1999: 7-8). Også i den brede folkekirkelige sammenhæng drøftedes samfundssituationen med et dalende medlemstal og fx teologiske overvejelser, der førte både til dannelse af mere ny-fundamentalistiske institutioner og til modstand mod og positiv interesse for nyreligiøse bevægelser (Bugge 1994: 11).

Iagttagelser i tiden indgår også i begrundelser for de første initiativer til det, der bliver til Folkekirkens Skoletjenester. I Randers tages marts 1988 initiativ til at "få sat kristendommen på dagsordenen i den offentlige debat. Det skulle have som mål at medvirke til en mere åben og ligefrem diskussion om grundlaget for vores kultur, og medvirke til at få gjort op med de vrangbilleder af kristendommen, som er så vidt udbredt. Baggrunden for initiativet er det velkendte forhold, at der i almindelighed hersker stor forvirring om, hvad kristendom er, og at kun få opfatter kirken som en mulig vejleder i såvel nære som fjerne livsspørgsmål. Der er jo også meget der tyder på, at jo mere det industrialiserede system og bureaukratiseringen griber om sig, jo mere fjernes mennesker fra hinanden, og jo mere udviskes og opløses mening. Denne situation har i betydelig grad øget behovet for at etablere en platform, hvor mennesker på tværs af sædvanlige skel fordomsfrit kan besinde sig på det religiøse grundlag vores kultur og traditioner bygger på. Kristendomsugen skulle netop være en sådan platform." (Martinsen 1993: 89).

I sit indlæg på et orienteringsmøde om *Skole og kirke i samarbejde* tilslutter rektor for Folkekirkens Pædagogiske Institut Jens Kristian Krarup sig Religionslærerforeningens formand Mette Strøm, som på en konference om forholdet mellem skole og kirke i 1988 sagde: "Vi er begge parter klar over, at der er brug for os. Både som kirkefolk og skolefolk føler vi os ansvarlige for, at tidens holdningstomhed får et modspil. Der er stadig tydeligere et kriblende og krablende behov for, at værdispørgsmål indtager en væsentlig og tydelig plads i børn og unges opvækst. [...]. Sammen - skole og kirke - kan vi være en kritisk røst." For Jens Kristian Krarup er der grundlag for et samarbejde mellem skole og kirke, men når "vi taler om folkekirkelig skoletjeneste, så må det være slået fast med syvtommersøm, at her drejer det sig altså ikke om, at kirken skal tilbageerobre en magtposition i skolen, men netop om at være til rådighed med et tilbud på de vilkår, som er skolens." (Thyssen 1994a: 8-9).

I sit indlæg på samme konference i 1993 peger leder af Folkekirkens Skoletjeneste i København og Frederiksberg Helle Krogh Madsen også på nye refleksioner på baggrund af aktuelle forhold i tiden, som "må give kirken fornyet anledning til at overveje, hvordan vi formidler kendskab til kirke og kristendom på en måde, så det synliggør - og sandsynliggør - at der er tale om en nutidig og levende størrelse med et budskab, der ikke kun er historisk." (Thyssen 1994a: 12). I

forhold til formålet med skolefaget kristendomskundskab er det kirkens og præstens opgave "at stille sig til rådighed for læreren i det omfang og på den måde, som lærer og præst i fællesskab kan blive enige om, samtidig med at det fastholdes, at det er læreren, der har ansvaret for undervisningen." (Thyssen 1994a: 13). Ud fra en udpegning af tidens karakteristika: "det pluralistiske samfunds åndelige supermarked; den religiøse søgen; etikken, der er på dagsordenen; religionernes åbenlyse rolle i det politiske liv i verden; betydningen af, at børnene lever op og ned af fremmede kulturer og religioner i deres hverdag; af forældregenerationens fremmedgjorthed over for religiøse og åndelige emner; opbrud i familiestrukturen, arbejdsløsheden - og alle de andre faktorer, som gør, at der er al mulig grund til, hvis nutidens børn føler, at de står i et tomrum, og ikke kan fæste den så ofte omtalte rod noget sted," konkluderer Helle Krogh Madsen: "I det store perspektiv er det naturligvis disse kulturelle og samfundsmæssige forhold, der er svaret på spørgsmålet "Folkekirkens Skoletjenester - hvorfor?"

Disse eksempler viser en stærk selvbesindelse og refleksion i forhold til, hvilken rolle dette nye initiativ skulle spille. Ovenstående men også anden litteratur viser, at der var rigeligt med temaer at drøfte og afklare i denne nye relation mellem skole og kirke. Fx: Er præsten forkyndende når han/hun er på besøg i skolen, eller når skolen er besøg i kirken? Og: "På skolens præmisser," hvad betyder det? Spørgsmål, som litteraturen afspejler, blev drøftet op igennem 90'erne og 00'erne. Og spørgsmål, som vi også via interview med skoletjenesternes ledere kan høre, fortsat er til drøftelse. I afsnit *F. Undervisning og/eller forkyndelse* drøftes et af disse centrale temaer.

En nøgtern baggrund for dannelse af de folkekirkelige skoletjenester var også, at etableringen af den frivillige indledende konfirmationsforberedelse blev en stor succes dér, hvor skoledistrikt og sognegrænse var sammenfaldende. Det var ikke tilfældet i de større byer, hvor det var mere oplagt med et samarbejde på tværs af både sognegrænser og skoledistrikter (Balslev-Clausen 1993: 91; Kirke og skole i medgang og modgang og medgang 1995: 119 og 137; Thyssen 1994b: 17; Jensen 1992). Det var et samarbejde, som hurtigt resulterede i etableringen af Folkekirkens Skoletjeneste flere steder. Muligheden for samarbejde mellem menighedsråd blev givet med *Lov om ændring af lov om menighedsråd 24. maj 1989* - har senere fået et par tilføjelser. Når navnet "Folkekirkens Skoletjeneste" blev valgt, skyldes det forskellige forhold. Dels at begrebet skoletjeneste allerede blev brugt af andre kulturinstitutioner i deres organiserede tilbud om undervisning om deres opgaver (Balslev-Clausen 1993: 91). Dels fordi "ordet "skoletjeneste" er et godt og forpligtende ord at koble sammen med ordet "folkekirke." Indadtil, fordi det forpligter kirken til at tænke i formidlingsbaner, og udadtil, fordi det er et velkendt begreb for den gruppe - nemlig lærerne, vi først og fremmest henvender os til. ... Ordet "skoletjeneste" er i skolekredse et klart signal. Et kendt signal om et fagligt funderet, pædagogisk gennemarbejdet tilbud til børn. Et tilbud af naturvidenskabelig, historisk eller kulturel art." (Thyssen 1994a: 15).

Den første skoletjeneste, der ser dagens lys, er i Randers i foråret 1991. Efter et succesfuldt arrangement "Kristendomsugen" i 1989, hvor skoler, museer, biblioteker, kirker, og andre kulturinstitutioner deltog, spurgte provst Hanne Hjølund ifølge Kristeligt Dagblad den 6. april 1991, hvorfor folkekirken ikke også skulle have en skoletjeneste. Ifølge avisen blev "initiativet positivt modtaget på alle byens skoler ligesom alle præster og mange kirkefunktionærer bakkede ideen op." Hjølund citeres for at sige at et formål med skoletjenesten var at "være med til at give eleverne kendskab til den kultur de er børn af." (Folkekirkelig skoletjeneste). Det første, skoletjenesten udarbejdede, var et ringbind med informationer om byens kirker samt kontaktadresser til præsterne. Endvidere udarbejdedes en folder blandt andet med angivelse af navne, (privat-)adresser og telefonnumre på de dengang ulønnede medarbejdere.

Den anden skoletjeneste, der ser dagens lys, er Folkekirkens Skoletjeneste i København og Frederiksberg kommuner. Det sker på et konstituerende møde i bestyrelsen den 27. september 1991. Men forud, fra efteråret 1987, er foregået et grundigt forberedende arbejde (Jensen 1992). Den 1. september 1992 holdes der officielt 'Rejsegilde' for skoletjenesten i dens første lokaler på Lollandsvej, Frederiksberg. Her taler blandt andet kirkeminister Torben Rechendorff, og nævner, at det har været svært for både skole og kirke at håndtere situationen efter 1975, hvor skole og kirke for alvor skiltes, men at "I de seneste år har kirke og skole nået til en afklaring af opgaver og forpligtelser, og erkendt, at ingen bør have magt over den anden. Det er jo en lykkelig udgang!" (Rejsegilde på Folkekirkens Skoletjeneste 1992).

Karakteristisk for etableringen af de første folkekirkelige skoletjenester er, at man etablerede sig i en forsøgsperiode med økonomisk støtte fra Kirkeministeriet og med egenbetaling fra de menighedsråd, der deltog (Kirke og skole i medgang, modgang og medgang, 1995: Om etablering af skoletjenester i København og Frederiksberg, i Ebeltoft-Rosenholm-Rønde, i Randers, i Esbjerg og i Risskov-Ellevang-Vejlby). Litteraturen fortæller om grundige lokale drøftelser både internt blandt de deltagende præster, provster og menighedsråd samt med skoleforvaltning og repræsentanter fra skolerne, dvs. skoleledere og lærere. Meget hurtigt er der også dialog med lokale kulturinstitutioner, som der på forskellig vis indgås samarbejde med. Netop dette vidner om en klar lokal forankring; de folkekirkelige skoletjenester er ikke opstået på initiativ fra centrale instanser som kirkeministeriet, Folkekirkens Pædagogiske Institut eller biskopperne. Denne lokale forankring er fortsat meget vigtig og genfindes markant i de nutidige udgaver af de folkekirkelige skoletjenester.

Med udgangen af forsøgsperioden, som varede i tre år, blev der foretaget lokale evalueringer. Og blandt andet i Skole-kirke-samarbejdet i Ebeltoft-Rosenholm-Rønde blev der gennemført en meget omfattende evaluering, som er beskrevet i en fortsat meget læseværdig evalueringsrapport (Nymark 1996). I rapporten er der først en grundig gennemgang af selve forsøgsprojektet med den kirkegeografiske og idemæssige baggrund samt om den på en gang lokale forankring og initiativer til fælles projekter, dernæst gives en stribe eksempler på konkrete forløb og projekter, der er planlagt og afviklet. I anden del af rapporten evalueres ved hjælp af spørgeskemaer provstisamarbejdet mellem menighedsråd og præster, samarbejdsprojektets organisatoriske form samt forholdet mellem skole og kirke i tre forskellige perspektiver. Afsluttende formuleres en række konklusioner. Rapporten er interessant, fordi den viser, at der blandt de første skoletjenester er ønske om at sætte overliggeren højt, når det handler om seriøsitet og grundighed i forhold til at dokumentere og kritisk evaluere egen praksis. Det har givet været eksempler som denne rapport, der har været med til at skabe de folkekirkelige skoletjenester er godt omdømme fra den spæde start.

Et andet fællestræk i etableringen af de første folkekirkelige skoletjenester er, at de projekter, man koncentrerede sig om, var at skabe og udbygge lokalt skole-kirke-samarbejde. Flere skoletjenester udarbejdede foldere eller ringbind med oversigter over kirker i skoletjenestens område, oversigter som suppleredes af oplysninger om kirkerne og af opgaver der kunne løses i forbindelse med besøg (bl.a. Thyssen 1994a). Der udarbejdedes også oversigter over præster, der kunne kontaktes for besøg eller som værter ved besøg i kirken. Et andet element, der springer frem, er, at der tidligt også igangsættes udvikling af andre typer undervisningsprojekter, nogle i forlængelse af projekter brugt i konfirmationsforberedelsen, og nogle i forlængelse af eller i samarbejde med Ungdomsbyens Kirkeprojekt (Kirke og skole i medgang og modgang og medgang 1995: 117; Thyssen 1994a: 19, 31 og 34). Fx nævner Annelise og Lars Nymark fra Skole-kirke projektet i Rosenholm Kommune samarbejdsprojekter om

Musicalen Jesus Christ Superstar, projekter om at producere albertavler og projekter om etik og genteknologi (Thyssen 1994a: 26). I en brugerevaluering efter det første 1½ års arbejde i Folkekirken Skoletjeneste København og Frederiksberg nævnes forskellige overskrifter som *Julekrybbe*, *Altertavle*, *Billedtæppe*, *Oplæsningscafé*, *Gospel* og *Salmer* for de projekter, der er arbejdet med (Midtvejsevaluering 1994).

Allerede i den tidlige fase af skoletjenesternes virke tages fat på aktuelle temaer, der rækker ud over skolefaget kristendomskundskabs faglige indhold og ind i andre fag, fx dansk, historie, samtidsorientering, håndarbejde og billedkunst, med en klar dominans af fagene kristendomskundskab og dansk. Centralt i de forskellige forløb er kontakt mellem lærer/klasse og præst samt en eller anden form for besøg i den lokale kirke.

I brugerevalueringen fra København og Frederiksberg formuleres at "Folkekirken Skoletjeneste opleves af bruger som ARRANGØR og FORMIDLER af kontakten mellem kirke og skole. De to karakteristika uddybes i materialet med, at det er skoletjenesten, der har taget INITIATIVET til de enkelte arrangementer og stået for tilrettelæggelsen af dem. I denne planlægning indgår den meget vigtige del, som er etableringen af kontakten mellem kirke og skole lokalt, mere præcist mellem læreren og præsten. En kontakt som mange gør opmærksom på ikke var opstået uden skoletjenesten, men som stort set alle har været glade for og flere vil holde ved lige i fremtiden. Ud over at være initiativtager, arrangør og formidler af kontakten, nævnes skoletjenesten også som PRODUCENT og formidler af UNDERVISNINGSOPLÆG." (Midtvejsevaluering 1994). Dermed er en opgavebeskrivelse for de folkekirkelige skoletjenester nærmest formuleret; en opgavebeskrivelse, som man i de lokalt funderede skoletjenester udvikler på forskellige måder.

## D.2. LANDSNETVÆRKET AF FOLKEKIRKELIGE SKOLETJENESTER

Henvisninger til websites i dette afsnit findes i litteraturlistens afsnit II. De er ordnet efter by, sogn, provsti stift eller kommune. Dette er angivet i parentes.

Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester blev oprettet i 1995 med det formål at være et arbejdsfællesskab mellem de selvstændige Folkekirkelige Skoletjenester, der findes spredt over hele landet (Landsnetværket). En skoletjeneste søger om optagelse i Landsnetværket i forhold til de kriterier, netværkets vedtægter indeholder. Skoletjenesterne i landsnetværket mødes et par gange om året og planlægger blandt andet fælles projekter, som udbydes i de enkelte skoletjenester. Landsnetværket har ikke en ledelse, men dets arbejde koordineres af en koordinationsgruppe, og der er udpeget en talsmand, medier og andre kan henvende sig til.

I midten af 2015 er der 31 folkekirkelige skoletjenester, som er med i Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester.

Landsnetværkets vedtægter indeholder disse kriterier for optagelse af en skoletjeneste: "Landsnetværket er i hht. vedtægten pkt. 1 principielt åbent for alle interesserede, men af hensyn til ligestilling i arbejdsfællesskabet og udbyttet af samarbejdet forudsættes en vis homogenitet deltagerne imellem. Deltagelse i Landsnetværket er således betinget af:

- at den institution, man repræsenterer, omfatter et vist antal skoler og kirker, dvs. at samarbejdet skal omfatte mindst et helt provsti og/eller en kommune,
- at institutionen repræsenterer en ansættelseskvote på min. 50 % af en fuldtidsstilling
- at institutionen i sin medarbejderstab besidder såvel teologisk som skolepædagogisk kompetence - herunder en vis erfaring med praksis,



- d) at den enkelte medarbejder har en væsentlig og formel del af sin beskæftigelse ved institutionen, dvs. mindst 50 % af en fuldtidsstilling, evt. fordelt på min. 2 x 25 % for en institution,
- e) at man som medarbejder har til opgave at udarbejde, udbyde, gennemføre og evaluere undervisningsprojekter samt tilrettelægge og gennemføre kurser,
- f) at man som medarbejder har mulighed for løbende at deltage i Landsnetværkets møder og tværgående arbejdsgrupper samt løbende følge med på Landsnetværkets interne skolekonference,
- g) at den institution, man repræsenterer, har mulighed for at finansiere såvel udgifter til mødedeltagelse som fællesudgifter i forbindelse med Landsnetværkets aktiviteter, herunder et årligt kontingent." (Landsnetværket, vedtægter).

To skoletjenester - Aalborg (Aalborg) og Brønderslev (Brønderslev) står uden for netværket. Derudover findes der kirker, som udover at være med i en skoletjeneste også selv tilbyder særlige undervisnings- og samarbejdstilbud til sine lokale skoler fx Haslev kirke (Haslev) Herlufsholm kirke (Herlufsholm) og Munkebjerg Kirke (Munkebjerg).

I forbindelse med udarbejdelse af både lokale og fælles undervisningsforløb har landsnetværket indgået aftaler med fx CopyDan om brug af tekst og dertil knyttede billeder og med Bibelselskabet om brug af bibeltekster. Det er en stor fordel, at denne administrative opgave kan løses af fællesskabet, og at lokalt og fælles udarbejdede undervisningsforløb derved kan bruges af alle. Skoletjenesterne optræder også samlet på fx skolemesser.

Landsnetværket har et formaliseret samarbejde med Teologisk Pædagogisk Center/Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter. Et samarbejde, der er nævnt i Landsnetværkets vedtægter, og som blev etableret i 1995. Samarbejdet handler om informationsdeling og afholdelse af kontaktmøder.

Landsnetværket deltager også i samarbejder med centrale aktører om initiativer, fx i en *Temadag om dannelse* afholdt i september 2014 i samarbejde med Folkekirkens biskopper, Landsforeningen af Menighedsråd og Danmarks Lærerforening. Og i november 2015 afholdt man en konference *Hvad skal vi med skolen?* i samarbejde med foreningen Skole og Forældre, Folkekirkens biskopper og Danmarks Lærerforening.

Der er ingen tvivl om, at Landsnetværket er et stort aktiv for de Folkekirkelige Skoletjenester, som uden at være et centraliserende organ alligevel kan skabe fælles drøftelser og konkrete projekter.

### D.3. ORGANISATION OG MEDARBEJDERE

Folkekirkernes Skoletjenester udgøres af sogne i et provsti, i mere end et provsti, i en kommune eller i et stift. Samarbejdet mellem skoletjenesterne foregår også hen over stiftsgrænser. På landsnetværkets website anføres forskellige modeller for, hvordan man har organiseret sig under den fælles ramme *Lov om Menighedsråd* udgør (Landsnetværket).

I skoletjenesterne er typisk ansat 1-2 medarbejdere, som tilsammen har både teologiske og lærerfaglige kompetencer. Blandt de ansatte er der også kompetencer fra andre fagligheder fx vedrørende kunst, religionsvidenskab og litteratur. Ansættelsesgraden for de ansatte er forskellig fra skoletjeneste til skoletjeneste. Nogle er på 25 %, andre på 100 %. Der er ingen tvivl om, at med den mangfoldighed af arbejdsopgaver - lige fra at poste materialer i kuverter til at sætte sig ind i nye vidensområder ved at læse, tage på studierejse, deltage i diskussioner med

kolleger, koordinere mellem klasser og gæstelærere, skrive materialer - kombineret med en massiv interesse fra lærere for at bruge af skoletjenesternes tilbud, er der et stort pres på medarbejderne. Denne undersøgelse skal ikke vurdere, hvornår en ansættelsesgrad er tilstrækkelig, men det er ikke vores indtryk, at nogle af de medarbejdere, vi har mødt, har tid til overs.

Nogle skoletjenester har arbejdslokaler på et kommunalt center, fx pædagogisk center, andre har arbejdslokaler på et stifts-, provsti- eller sognekontor.

De folkekirkelige skoletjenester er således organiseret lokalt, og indgår alle i en række samarbejdsrelationer. I interview med skoletjenestemedarbejderne fremhæves det flere gange, at samarbejdet på tværs af skoletjenester, med andre kulturinstitutioner og medarbejdere i skoleforvaltningerne er meget udbredt og vigtigt. Samarbejdet handler først og fremmest om undervisningsforløb og andre undervisningsrelaterede begivenheder, men der findes også eksempler på samarbejdsaftaler mellem skoletjeneste og kommune, hvor skoletjenestemedarbejdere yder faglig vejledning til lærere samt vejledning i forbindelse med kommunalt indkøb af undervisningsmaterialer og planlægning af kurser.

Nogle skoletjenester har dog kun meget lidt kontakt med de lokale skoleforvaltninger, mens andre er i et formaliseret samarbejde med den kommunale skoleforvaltning og modtager økonomisk støtte herfra. Den økonomiske støtte er dog ikke til lønninger, men til konkrete projekter, der kommer eleverne til gode, og hos nogle også til kontorfaciliteter.

I både repræsentantskaber, bestyrelser og forretningsudvalg er der drøftelser af skoletjenesternes arbejder med udvikling af projekter, kontakter med skolerne og samarbejde mellem skoler og præster.

På møder i bestyrelser og repræsentantskaber gives information om aktuelle projekter, projekter, som er under udvikling, og om skolernes brug af skoletjenesternes tilbud. Medlemmerne af repræsentantskaber og bestyrelser er menighedsrådsmedlemmer men også lærere og nogle steder repræsentanter fra de lokale skoleforvaltninger og lærerforeninger. Dette sikrer den lokale forankring, og flere af skoletjenestemedarbejderne fortæller, at drøftelserne her er yderst frugtbare og fastholder et solidt lokalt perspektiv om at styrke det lokale skole- og kirke samarbejde.

I en skoletjeneste er der vedtægtsbesluttet, at der i de styrende fora er et lige antal repræsentanter fra skole og kirke. Herved sikres direkte forbindelse mellem skole og kirke, hvilket har stor positiv betydning for medarbejdernes daglige arbejde. Her bliver skoletjenestens medarbejdere opdateret mht. ønsker om nye områder, der gerne må indgå i undervisningen, fx bevægelse, og også opdateret mht., hvornår lærere kan tage på kurser. At kommunens medarbejdere er engageret på denne måde opleves af skoletjenestemedarbejderne som en stor anerkendelse af skoletjenestens arbejde.

I en anden skoletjeneste er der et uformelt men tæt samarbejde med en kommunal skolekonsulent, som vi har talt med. Her inviteres skoletjenestemedarbejderen til hvert år at præsentere sig og skoletjenestens projekter for nyansatte lærere, og til at gå i samarbejde med lokale musik-, billedkunst- og udstillingsinstitutioner. Lige såvel som skolekonsulenten gør skolerne eller konkrete lærere opmærksomme på Folkekirkens Skoletjenestes undervisningsforløb, der dels passer ind i kommunens overordnede pædagogiske rammeplaner, og dels passer ind i den enkelte skoles årsplaner. Skolekonsulenten er meget glad for

skoletjenestens klare fokus på et par af skolens små fag - kristendomskundskab, musik, billedkunst, og håndværk og design - et fokus, som ofte glemmes i skolens hverdag. Vigtigt for samarbejdet i denne kommune er det, at skoletjenesten kan se sig selv og også af lærerne kan blive set som en del af den helhed af pædagogiske tilbud, som skolevæsenet har del i. Især lægges der megen vægt på, at børnene oplever kunst, kultur, mening og holdning - et område som skoletjenesten netop har som kerneområde. For skolekonsulenten er et sådant samarbejde vigtigt også i lyset af, at skolens lærere ikke er eksperter i alt, men så i skoletjenesten kan læne sig op af en ekspert, som er til rådighed for lærerens arbejde. For skolekonsulenten er det centralt, at Folkekirkens Skoletjeneste ikke bliver integreret i skolevæsenet, men forbliver et supplement, som kan udfordre og udfordres. Også her er der tale om en stor og vigtig anerkendelse af skoletjenestens arbejde.

I en tredje skoletjeneste har lærerne kunnet rekvirere undervisningsforløb om bestemte emner. Skoletjenestemedarbejderen har besøgt læreren ude på skolen og hørt fra lærerne, hvilke indholdsområder de ville arbejde med. Skoletjenestemedarbejderen har udviklet et undervisningsforløb, som læreren så udførte. I nogle tilfælde har der også været et tættere samarbejde mellem skoletjenestemedarbejderen og læreren undervejs i udviklingen af forløbet. Undervejs har skoletjenestemedarbejderen kontaktet den lokale præst, graver, organist eller anden relevant kirkelig medarbejder og briefet i forhold til medvirken i det konkrete undervisningsforløb. Flere undervisningsforløb er blevet brugt som udgangspunkt for kurser for andre lærere og interesserede præster, der så har arbejdet videre med de udviklede undervisningsforløb. Denne skoletjeneste har i høj grad lagt op til, at lærerne blev involveret i udviklingen af undervisningsforløb, og at de ansatte ved de lokale kirker også indgik i et samarbejde. Denne strategi har været drøftet og løbende fulgt i både skoletjenestens forretningsudvalg og i et arbejdsudvalg, som begge har fungeret som medarbejderens sparringspartnere, og som også har medvirket til, at skoletjenestens "ejere" - forretningsudvalg, repræsentantskab og menighedsråd - har oplevet et stærkt ejerskab til skoletjenesten. Flere gange har menighedsrådsmedlemmer fx serveret kaffe, saftevand og kage ved salmesangsarrangementer eller andre arrangementer, hvor klasser har besøgt eller arbejdet i kirken.

Nogle af skoletjenesterne er repræsenteret i deres stifts religionspædagogiske udvalg og har derved kontakt med stiftets religionspædagogiske konsulent. De deltager i drøftelser om religionspædagogiske spørgsmål vedrørende også minikonfirmationer og ordinær konfirmationsforberedelse. I et stift var det i høj grad stiftes religionspædagogiske udvalg der var initiativtager til etablering af skoletjenesten.

Nogle steder har man oplevet, at sognemedhjælpere (herefter: kirke- og kulturmedarbejdere) allerede havde et godt samarbejde med den lokale skole, og man har måttet afklare en rollefordeling og et samarbejde mellem skoletjeneste og kirke- og kulturmedarbejdere. Kirke- og kulturmedarbejdernes styrke er det indgående kendskab til den specifikke lokale kirke og skole, men deres arbejdsopgave er ikke kun centreret herom. Skoletjenestemedarbejderne har et indgående kendskab til skolen, skolefagene, kirken, teologien og pædagogikken, og de råder samtidig over ressourcer og ressourcenetværk og skal udelukkende fokusere på den opgave det er at udvikle, tilbyde og koordinere undervisningstilbud til skolerne, hvor skoletjenestens kirker og dertil knyttede ressourcer indgår.

I en skoletjeneste har man oplevet, at kirke- og kulturmedarbejdernes faglige og pædagogiske viden ikke slog til i forhold til at udvikle undervisningsforløb på skolens nutidige præmisser.

Nogle skoletjenester indgår i et lokalt netværk af skoletjenester og kulturtilbud, fx museer, naturcentre, kunstværksteder. Dette i form af en fælles synliggørelse i et katalog og website, men også i form af egentlige samarbejder om konkrete projekter, hvor Folkekirkens Skoletjeneste fx inddrager et besøg på et museum, brug af kunstnere på den lokale billedskole eller sætter en udstilling op i det lokale kulturhus. Se fx (Kulturtjenesten) og (Bazar 2015).

Der findes et nationalt website for skoletjenester (Skoletjenesten), men her nævnes de folkekirkelige skoletjenester ikke og ej heller folkekirken, hvilke kun kalder på undren al den stund, at en række andre kulturinstitutioner og skoletjenester nævnes. Vi er dog blevet oplyst om, at de folkekirkelige skoletjenester ikke p.t. ønsker at være med på denne portal.

De enkelte skoletjenester præsenterer sig alle på hver sit website. Der er tale om websites, som typisk indeholder information om skoletjenesternes historie og organisation, om deres medarbejdere, om deres tilbud i form af et årskatalog. Men også om forskelligt lokalt funderet information om kirkerne i skoletjenestens område, om de præster der samarbejder om de enkelte projekter, og om de særlige tilbud, der udbydes. Det kan være konsulenttydelser i forhold til at tilrettelægge særlige rekvirerede forløb til den enkelte klasse eller skole, eller det kan være et kursus, som man lokalt ønsker gennemført for en gruppe lærere.

De enkelte skoletjenester fortæller på forskellige måder om deres arbejde i stiftsårboøger o.l. (Fx Nyt fra Folkekirkens Skoletjeneste i København og på Frederiksberg 1999, Madsen 2002, Madsen 2005, Nyhedsbrev fra Folkekirkens Skoletjeneste i Gladsaxe og Herlev 2014, Noahs ark er både for kristne og muslimske børn, 2014.) En skoletjeneste udarbejder hvert år en rapport til bestyrelse og repræsentantskab, hvori indgår en DVD med optagelser fra forskellige skoleklassers arbejde med de forskellige projekter. Nogle skoletjenester formidler også nyheder via deres stifts website. Fx (Travlt efterår for Folkekirkens Skoletjeneste 2015).

Og endelig skal nævnes en skoletjeneste, der bringer videoklip fra projekter på deres website.

Man må håbe, at alt dette dokumentationsmateriale om skoletjenesternes virke kan blive registreret og tilgængeligt.

## D.4. FORMÅL

### D.4.1. OM FORMÅL PÅ SKOLETJENESTERNES WEBSITES

---

I Landsnetværkets arbejdsvedtægter siges, at "Landsnetværket af folkekirkelige skoletjenester og skole-kirke-samarbejder er et arbejdsfællesskab mellem selvstændige institutioner, der med ståsted i folkekirkens evangelisk-lutherske kristendom og med afsæt i faget kristendomskundskab har til formål at styrke samarbejdet mellem skole og kirke omkring undervisningsmæssige opgaver.

Samarbejdet mellem skole og kirke finder sted på skolens præmisser, hvilket vil sige den til enhver tid gældende folkeskolelov og de tilhørende fagbeskrivelser. Landsnetværket tilrettelægger altså sine initiativer således, at undervisningsforløb og lærerkurser udbydes inden for skolens rammer og målsætning." (Landsnetværket, vedtægter)

Endvidere skriver Landsnetværket: "Ikke forkyndelse - men undervisning er målet. Ifølge formålsparagraffen for folkeskolen er et af de centrale formål med at holde offentlig skole i Danmark, at eleverne bliver fortrolige med dansk kultur - og i bemærkningerne til loven (fra 1993, årstal indsat af rapportens forfattere) udtrykkes det eksplicit, at dansk kultur bl.a.

handler om kristendom.

Ud over at eleverne i skolen bliver undervist specifikt i skolefaget Kristendomskundskab, skal de altså som en del af skolens øvrige undervisning og almindelige virke også gøres fortrolige med dansk kultur og kristendom. Indeholdt i disse krav ligger der en oplagt mulighed for, at folkekirken og dens repræsentanter kan stille sig til rådighed som ressource for denne formidling.

Via et formaliseret og lokalt forankret samarbejde mellem skole og kirke kan det sikres, at eleverne op gennem skoleforløbet får mulighed for at deltage i en bred vifte af undervisningsforløb om kirke og kristendom i relation til deres egen livssituation.

Ud over det lokale samarbejdet mellem to centrale kulturinstitutioner i Danmark handler det for kirken om at turde være kirke på udebane og i børnehøjde, som det er blevet udtrykt og for skolen om at have en samtalepartner i relation til nogle af de afgørende dannelsesspørgsmål."

Endelig nævnes, at i og med at undervisningen er ikke-forkyndende og at de udbudte projekter skal foregå inden for rammerne af skolens bestemmelser, er der "taget hensyn til, at alle skoleelever skal kunne deltage i projekterne." (Landsnetværket, Hvorfor skoletjeneste).

Når vi læser de enkelte skoletjenesters formål er der meget få variationer i forhold til landsnetværkets formuleringer. I det følgende gives en stribe eksempler fra skoletjenesternes websites, hvor formålsovervejelser på forskellig vis formuleres.

Skoletjenesten i Frederikssund Provsti præciserer, at "Arbejdet foregår på folkeskolens præmisser og er målrettet mod alle elever, uanset kulturel eller religiøs baggrund. Folkekirkens skoletjeneste giver eleverne mulighed for at blive bevidste om den kristne kulturbaggrund, der er en vigtig del af det danske samfund." (Frederikssund).

I Frederiksværk Provsti er der en næsten enslydende formulering: "Samarbejdet foregår på skolens præmisser og er målrettet alle elever uanset kulturel eller religiøs baggrund. Det er skoletjenestens hensigt gennem skole-kirkesamarbejdet at give alle elever mulighed for at få viden om og kendskab til den kristne kulturarv, der udgør en vigtig del af det danske samfund." (Frederiksværk).

I Gentofte nævnes det, at "Skoletjenestens hensigt er at formidle viden om og kendskab til den kristne kulturarv inden for en ramme, hvor eleverne frit kan gå i dialog med lærere og præster." (Gentofte).

Høje Taastrup Provsti nævner på sit website, at "Forløbene oplyser om kristendom og kultur. De er ikke forkyndende, og kan derfor også anvendes i klasser med ikke-kristne elever. Alle materialer understøtter Fælles mål." (Høje Taastrup).

Et par af skoletjenesterne har også en formulering, der lyder: "Skole-kirke-samarbejde handler som udgangspunkt ikke om det enkelte menneskes religion eller personlige tro." Her fra skoletjenesten i Faxe, Stevns og Køge (Faxe, Stevns og Køge).

I en folder udgivet af *Kirkerne i Vestsjællands SkoleTjeneste* fortælles som svar på spørgsmålet "Hvorfor har folkekirken en skoletjeneste?": "Mange mennesker oplever, at verden med globaliseringen, internettet og krav om mobilitet og fleksibilitet er blevet mere kompliceret. Det gælder voksne som børn.

Det danske samfund er blevet mere sammen-sat og sværere at orientere sig i. Udviklingen har fordele såsom øget frihed, men har også sin pris: rodløshed.

At miste de kristne fortællinger er at miste en stor del af vores kulturarv og fælles forståelse for

indretningen af tilværelsen. [...]

De lokale kirker besøges jævnligt af skole-klasser - dels for at give eleverne nogle oplevelser uden for skolens almindelige rammer, dels som inspiration til undervisningen. Pga. den øgede interesse for samarbejde fra skolernes side har Odsherreds og Holbæk Provstis 46 kirker besluttet at oprette en skoletjeneste. [...]

KViST vil gerne give saft og kraft, livsmod og håb i børn og unges liv ved at levendegøre de gode fortællinger og salmer, som udgør kirkens fundament, og samtidig skabe større tolerance for andre livsanskuelser." (Vestsjælland, Informationsfolder).

I Ribe Stift formulerer man sig således: "RAMS har til formål at styrke og udvikle samarbejdet mellem skole og kirke i Ribe Stift. Samarbejdet finder sted i overensstemmelse med den til enhver tid gældende skolelov.

Mantraet er Oplysning - Oplysning - Oplysning!

Den gensidige uafhængighed parterne imellem respekteres.

Hensigten er at give eleverne øgede muligheder for gennem personlig oplevelse og iagttagelse at stifte bekendtskab med kirke og kristendom og derved bidrage til elevens grundlag for personlig stillingtagen til sin egen - af kristendommen prægede kultur." (Ribe).

I Kolding lyder det: "Formålet med SKIK er at skabe et dynamisk samarbejde mellem skolerne og kirkerne. Eleverne skal gennem SKIKs projekter opleve, at der er en sammenhæng mellem faget kristendomskundskab og den kultur og historie, som de selv er en del af. SKIK vil medvirke til, at eleverne får en forståelse for kristendommens relevans og betydning for det enkelte menneskes liv og samfundslivet såvel lokalt som globalt." (Kolding).

I Syddjurs vil man med sit arbejde "OPLYSE om kirke og kristendom som en væsentlig del af elevernes kultursammenhæng

- inden for rammerne af folkeskolens bestemmelser
- i respekt for, at vi lever i et multireligiøst samfund

TYDELIGGØRE den lokale kirke som ressource for skolens undervisning ved at

- tilbyde relevante undervisningsprojekter og materialer
- pege på konkrete, lokale samarbejds muligheder

MEDVIRKE til elevernes dannelsesproces ved at

- give dem faglig viden
- åbne for livsoplysende sider af det faglige stof." (Syddjurs).

I Skole-Kirke-Samarbejdet i Århus Kommune formulerer man, at "Skolen og kirke har børnene til fælles. Såvel skolen som kirken er med til at give børnene dannelse, livsmod og identitet. Skolen og kirken har tillige det indhold fælles, der indgår i faget kristendomskundskab." (Århus).

Endelig et citat fra Frederikshavn Provsti: "Kirken går således ind i de sammenhænge, hvor skolen finder det relevant. Det er en tjeneste som kirken tilbyder skolen." (Frederikshavn).

#### D.4.1.1. KOMMENTARER TIL FORMULERINGER PÅ WEBSITES

På tværs af de forskellige formuleringer finder vi ikke, at man bevæger sig uden for skolens eller kristendomsfagets aktuelle mål. De lokale mål fortæller både, hvad man som skoletjeneste vil med sit virke, og hvad man vil eleverne og skolen med sine konkrete tilbud.

Målformuleringerne kan ses som tolkninger af skolens mål ud fra den kontekst, som de folkekirkelige skoletjenester udgør. Og her er det oplagt, at kirke, kristendom og kultur, fortællinger, dialog og samtale med præster nævnes. Men også at livsmod, håb, livsoplysning

nævnes. Alt sammen elementer, der kan begrundes at føre til opfyldelse af de gældende kompetence-, færdigheds- og vidensmål, der p.t. gælder for kristendomskundskabsfaget.

Forud for enhver formulering af mål for en institution eller en undervisning ligger nogle overvejelser om den kontekst, man skal virke i, og det grundlag, man skal virke ud fra. Vi har i ovenstående citeret fra en informationsfolder, KViST har udgivet. Den rummer et eksempel på en sådan overvejelse med konklusioner om, hvad skoletjenestens mål så skal være.

Målformuleringerne er rettet mod hhv. skolen og lærerne, og eleverne.

Mht. skolen og lærerne vil skoletjenesterne:

- arbejde på skolens præmisser,
- arbejde på fagets præmisser, dvs. fælles mål,
- være til tjeneste, være ressource for skolen og lærerne.

Mht. eleverne vil skoletjenesterne:

- være for alle eleverne, uanset kulturel og religiøs baggrund,
- skabe ramme for, at eleverne frit kan gå i dialog med lærere og præster.

Mht. eleverne har skoletjenesterne som undervisningsmål at:

- oplyse om kristendom, kirke og kultur,
- levendegøre fortællinger og salmer,
- bidrage til elevernes grundlag for personlig stillingtagen,
- bidrage til, at eleverne oplever sammenhæng mellem faget kristendomskundskab og den kultur og historie eleverne er en del af,
- give faglig viden,
- give dannelse, livsmod og identitet.

Mht. eleverne har skoletjenesterne som læringsmål at:

- eleverne lærer om den kristne kulturbaggrund, der er en vigtig del af det danske samfund,
- eleverne får forståelse for kristendommens relevans og betydning for det enkelte menneskes liv og samfundslivet såvel lokalt som globalt.

Pointen med denne opdeling er at vise, at der kun er yderst få konkrete læringsmål i skoletjenestens målsætninger. Bestemmelserne for skolefaget rummer en hel del målformuleringer i kraft af de nye dogmer om læringsmålstyret undervisning. Samtidig siger de fleste skoletjenester, at de arbejder på grundlag af fagets præmisser. Hvorvidt det rent faktisk sker, skal ikke drøftes her, men i senere afsnit om de tilbudte undervisningsforløb.

#### **D.4.2. OM KATEGORIEN 'FORMÅL' I INTERVIEW MED SKOLETJENESTEMEDARBEJDERNE**

---

I interview med skoletjeneste medarbejdere har vi spurgt til skoletjenestens formål og til, hvad skoletjenesterne vil skolen og dens elever. Citaterne nedenfor er ordnet således, at citater i samme afsnit er fra samtalen med medarbejderne i samme skoletjeneste.

##### **D.4.2.1. HVORFOR ER DET NØDVENDIGT MED EN FOLKEKIRKELIG SKOLETJENESTE?**

---

I samtale om, hvorfor det er nødvendigt med en Folkekirkens Skoletjeneste i dag, fremkommer forskellige overvejelser: "Så længe man fra politisk side har besluttet, at den kristendom, der

formidles i kristendomsundervisningen, er folkekirkens kristendom, så vil det være fuldstændig fjollet hvis den institution, som folkeskolen skal formidle viden om, ikke rækker hånden ud. Nu har vi det fag, og der står tydeligt i folkeskoleloven og fagets formål, at det er evangelisk-luthersk kristendom, der er fagets centrale kundskabsområde. Så synes jeg lidt det giver sig selv, at den lokale kirke stiller sig til rådighed."

"For os er det vigtigt at hjælpe lærerne med at kvalificere kristendomsundervisningen, så det bliver spændende og lærerigt for eleverne." "Jeg tror også, der er flere lærere, der er usikre. Jeg synes også, det er et svært fag at undervise i, men også et fedt fag, fordi der ligger den her balance mellem at, hvad kan man sige, det er et fagfagligt fag, hvor der ligger noget historisk i og noget kulturelt, men der ligger også hele den her, hvad kan man sige, personlige dimension. Så jeg tror mange lærere er lidt fاملende over for faget i forhold til det at tale om tro med børn, fordi de selv er så blufærdige eller fremmede over for det."

I en skoletjeneste mente en medarbejder, at "Danmark bygger på de kristne værdier og det kristne fundament, sådan er det jo bare. Den måde, vi tænker på, hele vores politiske system, er bygget op om kristne værdier. Sådan er det jo, det kan vi ikke lave om på." Men en anden medarbejder i samme skoletjeneste formulerede: "Jeg er uenig og ikke glad for udtrykket 'kristne værdier'."

"På et tidspunkt mente man, at kristendomskundskabsfaget var blevet udvandet, der var ikke nok ressourcer sat af til det, skolerne havde ikke råd til at købe materialer til faget, det er et lille fag, det var alt sammen medvirkende til at skoletjenesten blev oprettet."

"Det er jo også lovbestemt, at der skal undervises i kristendom, det er jo også derfor folkekirken vil bakke op om det, tænker jeg, det er jo en del af fælles mål." "Vi har også en vigtig rolle i at give et nuanceret billede af, hvordan man læser bibelen, så eleverne også får sans for det mytiske univers, sproget og det poetiske, kunne man vel sige."

"Når folkekirken laver skoletjenester er det fordi, at den religiøse tradition, som i Danmark er den lutherske tradition, er den, der tilbyder et rum for at tale eksistens og arbejde med eksistens. Det er der ikke nogen andre institutioner, der gør i vores samfund." "Vi kan både hjælpe de lærere, der står rådvilde over for faget og inspirere de lærere, der godt vil tænke en skæv vinkel ind i undervisningen."

Når vi har en skoletjeneste, er det både fordi, at andres succes med det var tydeligt, men også at vi skal have et tilbud til børn og unge, det er noget af det vigtigste, vi overhovedet kan bruge penge på frem for mørtel og mursten, så skal vi bruge penge på nogle levende mennesker. En skoletjenestes budget er meget lidt i forhold til det bygningsmæssige."

"Man skal huske, at kirken repræsenterer nogle faglige ressourcer, som vi gerne vil stille til rådighed for skolen, det er da en måde at kirken åbner sig over for omverdenen på og siger, her er vi, brug os. Vi vil gerne være medspiller eller partner, når det handler om etik og livsfilosofi."

"Folkekirkens skoletjeneste er vigtig for at sige, at kirken er der for at blive brugt, den er en stemme i blandt alle de stemmer, der lyder, og som kan være med til både at formidle den kultur, vi alle er en del af og give fortællinger videre til eleverne og også være med til at være denne dannelsesstemme om, hvad det er for nogle værdier, som vi lever vores liv på." "Og det er altså relevant for alle elever, uanset om man er muslimer eller ateister." "Det er jo også her, at vores bidrag ind eller ud i samfundet er, at eleverne får noget med sig ud, at de forhåbentlig



kommer til at reflektere over deres livsgrundlag, og vi på den lange bane får nogle bedre medborgere."

#### D.4.2.2. SKOLEN OG KIRKEN SOM GAMLE NABOER

---

Det, at skole og kirke ofte ligger fysisk tæt på hinanden og også før skoletjenestens etablering var i kontakt med hinanden, giver i sig selv en god grund til kontakt og samarbejde. Fx siges det "at det er logik for perlehøns, at når vi skal arbejde med kirke og kristendom, vil det være fuldstændig fjollet, at kirken ikke åbner døren og siger, nu skal I se det her fysisk og ikke i en bog."

"Hos os handlede det også om, at *so ein Ding müssen wir auch haben*, det var blevet en succes flere steder rundt om i landet, og så ville man også have det her."

"Vi ser det også som et ønske om at det bånd, der altid har været mellem kirken og skolen ikke cuttes fuldstændigt, men at skolen skal se kirken som en god samarbejdspartner, hvor man kan komme over i den lokale kirke og få en oplevelse og lære noget dér, uden at det behøver at være forkyndende, og uden at det behøver at være gammeldags, kedeligt og så videre." "Der er jo også indlagt kirkebesøg i de fleste undervisningstilbud, det er jo også for at eleverne skal have et kendskab til den lokale kirke, ved at de kender rummet og har oplevet det som et rart sted, hvor man fx også må grine." "Så der kommer et mere afslappet forhold til kirken."

#### D.4.2.3. LOKAL FORANKRING

---

Et synspunkt er også, at Folkekirkens Skoletjeneste er nødvendig som en lokalt forankret institution. "Ellers ville du aldrig få et undervisningsmateriale, der præcis handler om xx-kirkes døbefont og dens særlige betydning og historie for netop vores omegn, eller om xx-kirkes altertavle, som også er helt speciel."

"Folkekirken vil gerne ud og have kontakt med de unge også. Når man sidder som menighedsråd og gerne vil have en skoletjeneste, så er det kontakten med børn og unge, tror jeg."

"Det er vigtigt, at projekterne bliver forankret lokalt, at vi bliver inspiratorer til præsterne, så de også kan gå over og banke på skolens dør. Så præsterne og skolerne ved, at det produkt de kommer med, det undervisningsmateriale de kommer med, er ok. Så at præsterne med god samvittighed kan sige: det her er der nogen, der har lavet, som ved det overholder fælles mål. Vi har rigtig godt fat i skolefolkene og vi kunne godt tænke os at mobilisere præstestanden, og de vil rigtig gerne, men de har ikke tid."

"Hos os insisterer vi meget på kirkebesøget og på det personlige møde mellem præster og elever, og det er fordi, at i det møde sker der noget, som der ikke ville kunne ske i undervisningen. Der bliver skabt en tavs viden hos eleverne og en erfaring af, hvad det rum kan og hvad det menneske kan. Og så skal eleverne selvfølgelig også få noget viden, der matcher fagmålene."

En skoletjenestemedarbejder fortæller om et projekt, som netop var lokalt forankret og som inddrog andre lokale institutioner. Projektet hed *Et projekt om venskab og fællesskab*. Det handlede om "hvem man sidder på bænke med, med udgangspunkt i kirkebænken: Er der nogen, man gerne vil sidde sammen med, og nogen man ikke vil sidde sammen med? Og tidligere, hvordan de vigtige [borgere] i kirken havde navneskilte på, dem der var fine i sognet, og så med bænken ude i samfundet. Eleverne fik forskellige også bibelske fortællinger om venskab og fællesskab, og så var det meningen, de skulle lave en bænke sammen med billedkunstneren, for de skulle lave deres egen fantasifulde bænke. Fire af de bænke blev så valgt ud. Så kontaktede

jeg borgmesteren, som synes, det var en rigtig god ide, at de blev lavet store, og så fik vi kontakt med erhvervsskolen, som også gik vældig meget op i det. De blev så lavet i store og står så oppe på torvet, de to af dem, og en ved biblioteket og en kom ned på rådhuset, [den med] to hjerter, for de har nogle gange bryllupper på rådhuset, så de står i rådhushallen. Helt fantastisk. Og så havde vi den der fernisering eller afslutning, hvor vi oppe ved bænkene, som vi gav til borgmesteren og byen, og hun holdt en lille tale, og så vandrede vi fra bæk til bæk. [Også sammen med] de der folk fra erhvervsskolen, som syntes, det var et smadder godt projekt, for de skulle både forstørre dem og lave dem i stor [størrelse] og male dem i farver, som eleverne havde lavet, og så kom der skilte på, og så vandrede vi fra bæk til bæk - både billedkunstner, borgmester, klasser, præster, biblioteks- og erhvervsskolefolk. Det var skægt."

I en skoletjeneste fortælles, at den lokale forankring "betyder alt." Det er vigtigt, at lærerne får et ejerskab til undervisningsforløbene, og at den lokale kirke med præst, graver, organist eller andre medvirker. Men man er også opmærksom på, at den lokale forankring kan føre til, at skoletjenesterne bliver meget forskellige. "Det er en styrke, men kan også blive en svaghed på sigt," hvis man ikke formår at fastholde en diskussion om, hvad der binder landets skoletjenester sammen. Fordi "det er godt med et landsnetværk, der kan henvende sig til skolevæsenet, selvom det er det lokale, der bærer. Jeg tror ikke, de lokale, provstibaserede skoletjenester holder i længden, hvis der ikke er et landsnetværk."

"Den lokalforankring, den er rigtig vigtig. Den er ikke blevet mindre vigtig nu i forbindelse med den nye folkeskolereform, hvor der er tale om den åbne skole, hvor vi jo også tænker det er jo oplagt, at folkeskolen har en kontakt til deres lokale kirke, og her er der så faktisk et mødested, hvor de kan være sikre på, at det foregår på skolens præmisser."

#### D.4.2.4. LÆRERNES RAMMEBETINGELSER

---

Det, at der er lærere der underviser i faget uden at være uddannet til det, er også en anledning: "Der sidder lærere, der ikke er linjefagsuddannede, og som har det lidt svært med det her fag, der er mange forskellige holdninger til det blandt de forskellige skoletjenester, men vi synes faktisk, det er vigtigt, at den rutinerede lærer har en god undervisningsvejledning at tage udgangspunkt i." <sup>1</sup>

"Vi er nødt til at tage højde for det med forberedelsestiden og lærernes nye overenskomst, vi skal ikke pibe sammen med dem, men opmuntre dem til at sige, at det vi har giver nogle muligheder, at vi er der for jer. Vi vil gerne være med til at give lærerne lyst til at undervise i faget, at blive klædt på til det, dér har vi en fornem opgave som Folkekirkens Skoletjeneste."

#### D.4.2.5. SKOLETJENESTENS ÆRINDE I FORHOLD TIL ELEVERNE

---

Spørgsmålet om, hvad skoletjenesten vil eleverne, giver anledning til flere overvejelser.

"Vi skal selvfølgelig holde fast i, at det er den enkelte lærer, der har ansvaret for undervisningen i klassen, og at det er læreren, der sammen med eleverne finder ud af, hvad der skal ske."

"Men vi vil gøre eleverne bekendte med kirken. At man lærer, hvad det er, der egentlig foregår, hvad er det kristendommen handler om, hvad foregår der." "Jeg tænker, at det også er en form for branding, ligesom når ZOO har en skoletjeneste, man håber at gæsterne kommer igen, vi er også en mulighed på sigt."

---

<sup>1</sup> Det hedder det ikke længere 'linjefag', men 'undervisningsfag'. (Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen 2015.)

"Vi vil også kvalificere elevernes viden om kristendom, så hvis de ikke vil have med den at gøre, at de så siger nej tak på et kvalificeret grundlag."

"Vi skal også være med til at give børnene dannelse, livsmod og identitet. Det er noget vores bestyrelse har skrevet, men vi er enige." "Vi taler her om nogle menneskelige grundvilkår og også om, hvorfor det er vigtigt for nogen at komme ind i en kirke."

"Vi vil gerne at eleverne forstår, at kristendommen ikke er noget statisk, den er noget, der udvikler sig, og kristendom har været og er en del af dansk kultur og historie."

"Jeg vil rigtig gerne tilbyde eleverne og deres lærere, for det er et samspil, nogle tekster, noget poesi, et rum, en tradition, hvor det er åbenbart, at man taler om menneskelig eksistens og menneskelig sameksistens." "Så vil eleverne kunne forstå sig selv bedre og de relationer, de indgår i." "Ved at bruge fortællingerne som et spejl eller til at forstå sig selv bedre og forstå de problematikker, man som menneske er placeret i, eller som man spiller bold op af og er enig eller uenig med, synes jeg er med til at skabe ord eller begreber for, hvem man selv er." "Et fagligt kvalificeret identitetsprojekt."

"Jeg tror ikke, at eleverne lærer noget andet ved at arbejde med vores undervisningstilbud; de burde gerne få det samme i forhold til, at det er den samme lærer, der underviser, og det er de samme mål. Men vi håber, at vores undervisningsforløb og vores materialer er så spændende, at det i hvert fald bliver noget godt og noget fagligt ordentligt, eleverne får med sig videre."

"Eleverne skal høre om kirke og kristendom, fordi det er så stor en del af vores kultur, og så også, fordi livet handler om etik og livsfilosofi, hvor man også lærer at forstå livet med kriser, glæder og ulykker."

#### D.4.2.6. BIDRAG TIL SKOLENS DANNESESOPGAVE

---

Men Folkekirkens Skoletjeneste har ikke blot bud ind i et kort konkret undervisningsforløb, skoletjenesterne har også et bidrag ind i skolens dannelsesopgave i forhold til børnene. To skoletjenestemedarbejdere havde denne overvejelse: "Kirken har et særligt bidrag fordi, at her tales netop om de store spørgsmål i livet, og hvor der ikke er konkrete svar,"

"kristendomskundskab er det eneste fag, der rummer mulighed for, at man kan diskutere noget, hvor man ikke kan slå op i en bog og finde facit," "selv om man godt kunne tænke, at andre fag også kan give anledning at tale om, hvad livet går ud på. Det er derfor, at de fleste af vores projekter er tværfaglige." En medarbejder i denne skoletjeneste kalder i øvrigt dannelsesaspektet for 'undreaspektet'.

I en anden skoletjeneste blev det formuleret, at "folkekirken er en kulturinstitution, som kan byde ind med det, der er den store menneskelige paraply med etiske overvejelser og overvejelser om, hvordan man er som menneske - et dannelsesudblik, hvad er det gode menneske, hvordan betér jeg mig i verden." "Kirke og kristendom er en del af dansk kultur og har været det fra Ansgar, og hvis man skal dannes i skolen, skal man jo også vide, hvad kirken står for og går ud på. Det kan man så gøre gennem skoletjenesteprojekterne ud over, hvad faget kristendom ellers er."

"Skolen er jo blevet meget sådan, firkantet og mållærings.. og der tænker jeg lidt det der dannelse, det er alt det der, man ikke kan måle og veje, men som eleverne har godt af at lære alligevel." "Det er jo et spørgsmål om, at eleven får en forståelse af hvem han eller hun nu er i forhold til det større hele." "De fleste projekter lægger jo netop op til, at eleven tænker selv

over, hvad føler jeg, og hvad synes jeg i forhold til var det fx en salme, jeg godt kunne lide eller kunne jeg ikke lide den." "Altså selvstændig stillingtagen."

"Det, vi godt vil eleverne, er dannelse. At give dem en almen viden om, at man er menneske på godt og ondt. Også de kulturskatte, der ligger i kirkens rum. De ritualer, der foregår. Den kunst, der er der, er på en eller anden måde med til at udvide deres horisont." "Jeg tænker også dannelsesaspektet i forhold til, at det er et samfund, der er bygget op på kristendommen, på grundpillerne. Jeg tænker, det er enormt vigtigt at alle har kendskab til det, og jeg synes også det er vigtigt, de også har kendskab til islam, andre trosretninger og ateisme." "Det er vigtigt i det sekulære samfund, når du mødes med et andet menneske, at du har forståelse for, hvad et andet menneske tror og har respekt for det. Ikke at alt skal være relativt, og at alt er lige meget, men et eller andet sted er det jo vigtigt, tænker jeg, endnu mere i det samfund, vi lever i, og det globale samfund, de unge mennesker går ud i, at de har kendskab til forskellige religioner og trosretninger, ellers tror jeg, det er svært at klare sig." "I stedet for at fordømme hinanden faktisk kan se, nå, sådan gør vi også, nej, hvor er det sjovt, I har også bøn, nå, det er bare noget andet, I siger. Det der med, at man får åbnet og ikke gravet skyttegrave, men at man faktisk kan få skabt noget medborgerskab."

"Skolerne efterspørger viden, og vi må tro på, at vi kan levere en viden, som giver mening ind i deres faglighed, og det er det, der menes med, at det er på skolens præmisser."

En skoletjenestemedarbejder overvejer, hvilken type viden om kristendommens betydning for mennesker, som kirken kan byde på og siger: "Det er viden på en anden måde, det er også viden om menneskelig eksistens, der hvor den ikke findes i en tekst, men der hvor den findes i virkeligheden. Det, som præsten kan fortælle om, er, hvordan man reagerer i sorg eller hvordan jeg som præst oplever, at mennesker kommer til mig i sorg eller i glæde. Nu er det oftest sorgen, som er mest interessant. Så det med at leve et kristent liv, det falder mig, sagt lige ud, fuldstændig uinteressant i skolesammenhæng. Men at have kendskab til teksterne og have kendskab til ritualerne og hvordan ritualerne håndterer menneskelig eksistens - dét synes jeg, vi kan byde ind med."

"Det er vigtigt at holde fat i dannelsesperspektivet, for jeg synes, der ligger en guldgrube i de bibelske fortællinger, som danner grundlag for vores litteratur og kunst, og at holde fast i, at der skal være lejlighed til at grave noget dybere. Tit skal børnene jo lære, hvor det er, de kan se en kristen tænkning her, og derfor skal de jo kende de ting."

"Kristendomskundskab er nok det eneste dannelsesfag, der efterhånden er tilbage, hvor alt andet går op i faglighed og test, og jeg skal komme efter dig, der er der stadigvæk i kristendomsfaget rum for dannelse, og det at det er vigtigt at blive et ordentligt menneske. Selv om også kristendomsfaget er blevet ændret, så vil vi gerne være den stemme, der trækker den vej, hvor det handler om at danne sig som menneske, men selvfølgelig inden for den ramme som fælles mål udgør."

#### D.4.2.7. KOMMENTARER TIL INTERVIEW

---

I ovenstående mange citater finder vi, at der er en hel del fællestræk, men også nuancer i formuleringerne af skoletjenesternes mål og begrundelse for deres virke. Sådan må det naturligvis være og afspejler både forskellige personlige overvejelser, men givet også forskellige overvejelser i medarbejdernes lokale bagland fx bestyrelse eller repræsentantskab.

Vi har oplevet det synspunkt, at skoletjenesterne ikke vil eleverne noget, men at der med de undervisningstilbud, der udbydes, lægges op til, at lærerne formulerer de konkrete omsatte læringsmål og dannelsesmæssige mål ud fra fx deres skolevæsens politisk besluttede pædagogiske strategi.

Men vi har også oplevet flere skoletjenestemedarbejdere, som ser det som en del af deres arbejde også at have overvejelser om, hvad de med deres undervisningsforløb vil eleverne.

Når skoletjenesternes mål skal formuleres, genfinder vi både ramme- og indholdsmål, men yderst få direkte læringsmål.

Og når skoletjenesternes mål skal placeres på fx en skala som denne:

*Kirke og kristendom som kulturinstitution <> Kirke og kristendom som meningsgiver og livstydning*

hører vi refleksioner, hvor der både er forsigtige, uafklarede og markante formuleringer. Nogle har en både-og-mening, andre hælder mest til at præsentere kirke og kristendom som en kulturinstitution.

Som i de skriftlige udsagn finder vi heller ikke her formuleringer, der går ud over den ramme, skoleloven eller fagets mål angiver. Vi får en stribe personlige tolkninger og refleksioner, sammen med næsten enslydende udsagn om, at skoletjenesterne er der på skolens præmisser, for skolens skyld, og at det er op til lærerne at tilpasse undervisningstilbuddene til deres klasser. Der er plads til, at lærerne kan være uenige med skoletjenestemedarbejderne - også om principielle analyser af vores samfund af, hvad dansk kultur er, og af, hvad religion, herunder kristendom, er og kan betyde for mennesker i dag.

Når vi spurgte om eleverne også skulle lære noget andet, når de arbejder med skoletjenesternes undervisningstilbud i forhold til det ordinære arbejde i klasserne, var svaret nej. Dog gør det ikke noget, at eleverne får en positiv oplevelse af kirken og af kristendom. Om den så vil gøre, at eleverne vil komme til kirken igen, er op til eleverne selv. Men vigtigt at eleverne får reel og lødig viden om, hvad kirke og kristendom er.

Centralt står kirkebesøget. At eleverne kommer i kirken. Skoletjenesterne har udarbejdet tilbud om mange aktiviteter i kirkerne, lige fra en fortælling om kirkens historie, gengivelse af bibelske fortællinger til at kirkerummet bruges til dans, drama og at blive opmålt. En sådan mangfoldig brug af rummet ligger inden for tankerne om den åbne skole jf. fagets undervisningsvejledning (Fælles Mål 2013-2015, vejledning, afsnit 3.4).

Naturligvis tager skoletjenesternes medarbejdere udgangspunkt i faget kristendomskundskab, men de ser det også som deres målsætning at favne bredt fagligt, når de forskellige indholdstemaer skal belyses. Derfor oplever vi også målovervejelser, hvor søges tænkt funktionelt tværfagligt (Nielsen 2001: 25-28).

#### D.4.3. FIRE BEGRUNDELSESTYPER

---

Ud fra en overvejelse om begrundelsestyper for tilstedeværelsen af faget kristendomskundskab i folkeskolen, kan vi belyse hvordan skoletjenesternes virke begrundes. Andersen og Johannessen oplister fire begrundelsestyper for faget kristendomskundskab:

- kristendommens kulturelle funktion
- fagets antropologiske begrundelse

- fagets skole-pædagogiske begrundelse
- fagets sociale og politiske begrundelse  
(Andersen og Johannessen 1977: 24)

Flere skoletjenester begrundet skoletjenesterne virke ved at henvise til en kulturel funktion. Der bliver hurtigt tale om en tilbageskuende henvisning til den stund, at kristendommens og kirkens rolle som nutidig kulturelt kit, kulturskabende eller kulturvedligeholdende størrelser er stærkt reduceret og problematiseret. Naturligvis skal eleverne lære om kristendommens og kirkens historiske funktion, men hvorvidt og i givet fald hvordan kristendom og kirke har bud ind i den nutidige kulturelle situation - måske de nutidige kulturelle situationer - er ikke tydeligt.

Flere skoletjenester begrundet også deres virke ved at pege på det vigtige i, at eleverne arbejder med tilværelsens grundspørgsmål; der kan tales om en antropologisk begrundelse. Flere vil gerne give eleverne viden og oplevelser, der kan bruges i deres tolkning af tilværelsen, være med til at stille spørgsmål om mening, formulere håb, had, glæde og andre følelser. Det matcher vældig godt kristendomsfagets mål, hvor arbejdet med tilværelsens mulige religiøse dimension, og etik og livsfilosofi står centralt. Det vil være voldsomt at forlange, at skoletjenestemedarbejderne har svar på, hvad lige kristendom har af svar på det moderne eller postmoderne menneskes meningsføgen, men det er åbenbart, at man vil invitere ind i en drøftelse heraf.

Skoletjenestemedarbejderne overvejer gerne og mener også, at skoletjenesternes virke har et dannelsesmæssigt sigte, eller vil få og gerne må få betydning for elevernes dannelse. Skolens dannelsesopgave diskuteres i disse år, og skoletjenestemedarbejderne peger gerne på, at de bidrager til dannelsen af det hele menneske, ikke kun til dannelse af det menneske, der skal fungere i konkurrencesamfundet og som skal leve op til arbejdsmarkedets behov for arbejdskraft. Hvor skoletjenesternes dannelsesopgaves grundlag adskiller sig fra et udelukkende humanistisk grundlag, er ikke blevet tydeliggjort i vores interview.

Endelig kunne en social og politisk begrundelse for skoletjenesternes virke være at finde. Men det sker kun i ringe grad. Et par skoletjenester taler om at bidrage til, at eleverne kan fungere i det globale eller multireligiøse samfund, og at man ønsker at give bidrag til dannelse af medborgerskab. Det kunne overvejes, hvordan en social og politisk begrundelse kunne kombineres med de ovenstående, fx siger alle skoletjenester allerede at deres undervisningstilbud er tiltænkt alle elever i skolen, men skal skoletjenesternes tilbud også opmuntre til samfundsengagement? I givet fald på hvilket grundlag og hvordan?

Afsluttende vil vi sige, at det er vores indtryk, at vi med skoletjenestemedarbejderne har en medarbejdergruppe, som loyalt vil arbejde på at give lærere og elever et sagligt og fagligt kvalificeret grundlag for en undervisning om kristendom og kirke. Samtidig med, at de loyalt vil åbne og vise, hvad den evangelisk-lutherske kirke er for en størrelse, og hvad den kan betyde ved at invitere ind i dens historie og dens nutidige virke, hvor fortællinger, ritualer og forståelser af begreber er til drøftelse. Alt ud fra et mål om at kunne bidrage i elevernes dannelsesproces.

## D.5. SKOLETJENESTERNES TILBUD

I dette afsnit forsøger vi at give et indtryk af skoletjenesternes samlede bredde af tilbud ud over det, vi har mødt i forbindelse med interview, og som er beskrevet nedenfor i afsnit D.6. *Materialer, som de interviewede lærere og elever har arbejdet med.*<sup>2</sup>

### D.5.1. DET FÆLLES OG DET LOKALE

På Landsnetværkets website oplyses, at "De folkekirkelige skoletjenester udbyder undervisningsprojekter i relation til skolernes læseplaner og årsplanlægning. Typisk er projekterne bygget op over et centralt almenmenneskeligt tema, som med udgangspunkt i religionsundervisningen belyses tværfagligt, og ikke sjældent vil der i projekterne indgå et besøg i en lokal kirke, hvor eleverne møder repræsentanter for den levende kirke i form af præster, organister o.a. med relation til kirken" (Landsnetværket, baggrund).

Landsnetværket har hvert andet år udarbejdet nogle undervisningsforløb, som alle indeholder nogle særdeles flotte og gennearbejdede materialer, der både er resultater af samarbejder med kunstnere, musikere, forfattere o.a., og som indeholder websites med tekster, billeder og film til undervisningsforløbene.

Derudover samarbejder flere skoletjenester om udvikling af fælles projekter og undervisningsforløb, fx de sjællandske skoletjenester. Her er der ligeledes tale om undervisningsforløb på et meget højt niveau, hvor der også skabes samarbejde mellem klasserne og billedkunstnere, dansere, musikere og organister. Hovedparten af de tilbudte undervisningsforløb henvender sig til både skolefaget kristendomskundskab og andre af skolens fag.

Et fællestræk ved skoletjenesternes undervisningsforløb er således, at nogle af dem er udviklet i samarbejder på tværs af skoletjenester. Det giver anledning til fælles målovervejelser og øvrige faglige-pædagogiske og didaktiske refleksioner. Disse smitter helt givet af i overvejelserne, når man lokalt foretager en planlægning og tilretning af de undervisningsforløb, der her tilbydes de lokale skoler.

Ved udvikling af fælles undervisningsforløb samles der økonomi til køb af ressourcepersoner, fx tegnere, animatorer, spiludviklere og andre kunstnere. Der etableres projektudviklingsgrupper, hvor de skoletjenestemedarbejdere, der har særlige kompetencer eller interesser vedrørende det konkrete undervisningsforløb, deltager. Der produceres undervisningsmaterialer i form af plakater, hæfter, spil, film og interaktive websites. Nogle undervisningsforløb udvikles til hele Landsnetværket andre af og til dele af Landsnetværket.

På et møde for landsnetværket i januar 2015 i Odense blev der præsenteret et undervisningsforløb under udvikling. Dets titel er *Lydspor - leg med lyd i bibelske fortællinger*, og undervejs i præsentationen gennemgik en organist eksempler på øvelser og øvede også undervisningsforløbets sang. En næsten færdig tegnefilm blev vist, forslag til projektlogo blev forelagt, og undervisningsforløbets ide blev drøftet. Der var tale om en meget åben og målrettet drøftelse om udvikling af dette nye undervisningsforløb, som klart var styret af projektarbejdsgruppen, men inviterede alle de øvrige medarbejdere til at bidrage. Ved samme

---

<sup>2</sup> Skoletjenesterne anvender forskellige begreber om det, de udarbejder, bl.a. 'projekter'. Vi har valgt konsekvent at benytte udtrykket 'undervisningsforløb'.



møde blev et undervisningsforløb vedrørende reformationen præsenteret og drøftet; undervisningsforløbet skal være færdigudarbejdet i efteråret 2017.

Ved et møde i København ligeledes i januar 2015 hvor vi deltog, mødtes skoletjenestemedarbejdere fra de sjællandske skoletjenester samt involverede lærere om udvikling af et undervisningsforløb *Kan man forstå med kroppen?* Centralt i undervisningsforløbet var inddragelse af forskellige former for dans, arbejde med begrebet dom samt brug af kirkerummet. Projektdeltagerne havde mødtes et par gange før, afprøvet forskelligt på egen krop, og lærerne havde efterfølgende prøvet forskellige elementer med deres klasser. På mødet - som foregik i en kirke - berettede lærerne om deres erfaringer i klasserne, og disse blev grundigt drøftet. Nogle danse blev afprøvet, og i grupper blev det forskellige steder i kirkerummet drøftet, hvordan kirkerummet kunne inddrages.

Der var tale om et innovativt fagligt og pædagogisk udviklingsarbejde. Det er sjældent at opleve, at et udviklingsarbejde involverer lærere og klasser så tæt, som det skete her. Med i dette udviklingsarbejde er også en pædagogisk konsulent, som er købt ind i udviklingen af undervisningsforløbet fra konsulent- og kursushuset Ungdomsbyen (Ungdomsbyen). Konsulenten problematiserede undervejs forskellige forhold vedrørende undervisningsforløbet klart målrettet mod en professionel faglig og pædagogisk udvikling heraf. Der bruges meget tid på et sådant undervisningsforløb, men det betyder så også, at der genereres ideer til flere delforløb, der kan tilbydes skolerne, og der bliver tale om meget gennemarbejdede undervisningsforløb. Det skal også bemærkes, at det ikke er verdens letteste elementer, man her arbejder med: kroppen, dans, dom og kirkerummet, og alt rettet mod eleverne i 5. og 6. klasse. Det er en solid faglig-pædagogisk udfordring, man her tager på sig, og der vil helt sikkert være stor interesse for undervisningsforløbet ude på skolerne.

Der kan naturligvis kommenteres meget i forhold til sådanne projektudviklingsforløb, som er beskrevet i ovenstående. Det vil denne rapports forfattere dog afstå fra, da vi kun har oplevet en meget lille del af, hvordan arbejdet foregår. Vi vil dog alligevel give to iagttagelser videre. Vi oplevede ikke grundigere refleksioner over skolefagernes nye mål som grundlag for undervisningsforløbenes mål, indhold og elevernes udbytte af deres arbejde. Vi oplevede heller ikke en grundig teologisk refleksion i forhold til, hvilken forståelse af kristendom arbejdet med undervisningsforløbene ville resultere i. Vi tror dog på, at disse overvejelser finder sted på et eller andet tidspunkt undervejs i projektudviklingen.

De skoletjenestemedarbejdere, vi har talt med, er meget begejstrede for samarbejdet på tværs af skoletjenesterne. "Det er fedt fordi kollegafællesskabet bliver større end den ene, der sidder på kontoret eller de to," "vi er jo så heldige at sidde to, for der er jo mange der sidder alene. Vi synes, det er rigtig godt, når vi sidder to, også når vi laver vores egne projekter, at vi har hinanden."

"Det spændende ligger også i, at vi er mange skoletjenester, der arbejder sammen, og derfor har vi også råd til at lave forløb, hvor vi har råd til materialer, og som det her med tilhørende hjemmeside, eller der er nogle bestemte ekskursioner, eller hvad det nu kunne være."

På vores afsluttende spørgsmål, om der undervejs i vores interview var noget, vi ikke var kommet ind på, svarede en skoletjenestemedarbejder: "I har jo ikke spurgt så meget til vores samarbejde, og her håber jeg, I har fået indtryk af, at det er det, der bærer igennem. Det er det, som er udfordrende og motiverende og fantastisk. Jeg sidder med i tre eller fire arbejdsgrupper lige for tiden, som jeg har skypemøder med den ene dag og telefonsamtaler med



den anden dag og skriverier med og på googledrev og på dropbox. Den opbygning af viden og den hele tiden kritiske deling af ting, hvor vi kan skubbe til hinanden: nej mener du virkelig den formulering, den er du nødt til at skrive om, virkelig at flette ind i hinanden. Det synes jeg, det er det, der udvikler materialerne. Landsnetværket rules, det er simpelthen så godt. Ja, og vi har jo insisteret meget på samarbejde. Altså det regionale samarbejde er også blevet rigtigt stærkt. Der var ingenting, da jeg startede. Jeg ringede til NN og spurgte om: du har jo lavet nogle materialer før, kunne det tænkes at vi ... Jeg har det kun liggende på et diskettedrev, det tror jeg ikke, du kan. Du kan få det i udskrift, og så kan du måske skrive det af selv eller et eller andet. Det var niveauet. Så der er sket rigtig meget til at kunne dele materialer, til at kunne udarbejde dem sammen, som løfter det."

En skoletjenestemedarbejder siger: "Man kan sige, en vigtig del af fortællingen, som vi har været inde på, er det samarbejde, vi har med hinanden. Vi kunne ikke tilbyde 12 undervisningsprojekter med to 70 %-stillinger, hvis vi ikke samarbejdede med kollegerne. Det er faktisk en meget, meget vigtig fortælling. [...]. Der kunne godt være nogen, der tænkte, er det så en lukket klub. Men det er en arbejdsklub, det at man har et fællesskab, hvor alle mennesker ... man siger ikke nej til en arbejdsopgave, for man tænker, det kan godt være, jeg bruger et halvt år på det her, men så ved jeg, at der er en anden, der bruger et halvt år på noget andet - den loyalitet og egentlig også den dynamik. Meget af vores efteruddannelse finder også sted, hvor man kan have nogle pædagogiske diskussioner og teologiske diskussioner, og det er nødvendigt for vores arbejde."

Der udvikles også undervisningsforløb lokalt. Her er der tale om undervisningsforløb, som skoletjenestemedarbejderne har en særlig interesse for. Men også undervisningsforløb, som udvikles i samarbejde med andre lokale institutioner og udvikles i relation til det lokale skolevæsens planer for undervisningen og dens indhold. Vi har set flere eksempler herpå, som vi dog ikke nævner for at fastholde de medvirkende skoletjenesters anonymitet.

Men fx fortæller en skoletjenestemedarbejder, at det er vigtigt at opnå, at lærerne får et ejerskab til undervisningsforløbene, at de er med til at udvikle dem, for derved opnås også en efteruddannelsesgevinst. Og samtidig at den lokale kirkes personale involveres, således at det lokale samarbejde mellem skole og kirke styrkes.

#### D.5.2. MATERIALER OG RESSOURCER

---

Man kan sige, at skoletjenesternes kerneydelse er udarbejdelse af undervisningsforløb.

Undervisningsmaterialerne er generelt meget omfattende. En skoletjenestemedarbejder udtrykte bekymring om, hvorvidt materialerne var for 'grydeklare'. I hvert fald er der rigtig meget materiale, som lærerne kan bruge løs af og tilpasse til deres egne klasser (læreforudsætninger) og omstændigheder (rammefaktorer).<sup>3</sup> Der er gjort meget ud af de trykte materialer mht. layout, papir og billedmateriale. Nogle andre skoletjenestemedarbejdere fortæller, at man også skal passe på ikke at gøre materialerne alt for omfattende og nævner På kant med Kierkegaard som et eksempel. Det må ikke blive et 'akademisk opvisningsshow'. "Det gælder også om at gøre det kort og præcist, for at læreren selv kan få lov at lege også." En anden skoletjenestemedarbejder opfatter materialet som baggrundsmateriale og siger: "Vi har forslag til, hvordan en undervisningssituation kunne forløbe. [...] Der har jeg så meget tiltro til lærerne, at jeg tænker, de målretter det til deres klasse."

---

<sup>3</sup> Begreberne i parentes stammer fra Hiim og HIPPES didaktiske relationsmodel (Hiim og Hippe 1996: 81).

Det mest brugte er, at der udgives en lærervejledning, der indeholder: undervisningsplan, baggrundsstof til læreren og bilag i form af kopsisider til eleverne. Der kan også være forslag til yderligere aktiviteter. Dertil kan komme elevhæfter, website (med eller uden adgangskode), cd og materialer til brug i forløbet, fx billedkunstmaterialer. En skoletjenestemedarbejder siger: "Nogle af projekterne er "udstysprojekter," hvor vi kører rundt med de mærkeligste ting; andre projekter er "blot" det trykte materiale." Det er vigtigt at huske på, at materialer kan være andet og mere end de trykte materialer.

I parentes skal det lige bemærkes, at på nogle skoler findes de trykte materialer på et fælles sted (fx biblioteket), hvor de så kan blive genbrugt af andre lærere i andre skoleår. Det betyder, at materialerne bliver brugt langt mere, end skoletjenesternes statistikker er udtryk for.

At undervisningsforløbene er så gennemarbejdede, som de er, er en stor hjælp til de lærere, der ikke har linjefag i kristendomskundskab. Og dem er der rigtig mange af.

Undervisningsforløbene kan også indeholde andre ressourcer. Det kan være et lærerkursus, billetter (gratis eller billigt) til teaterforestilling, udstilling, biografteaterforestilling, arrangement i kirken (fx reformationsløb, salmesangsafslutning), engagering af forskellige kunstnere (fx billedkunstner, danser, fortæller).

I arbejdet med at udvikle undervisningsforløb indgår ud over selve planlægningsarbejdet også af og til en pilotfase, hvor nogle få klasser og lærere arbejder med et forløb, før det sættes endeligt i værk. Som en skoletjenestemedarbejder formulerer det: "Vi afprøver vores projekter, inden de kommer ud, for jeg synes, der er noget ekstremt flabet i at sidde og lave noget skrivebordsskriveri og så sende det ud, og så er det lærerne, der skal stå for at skulle mokke det til." Der kan også være tilknyttet en konsulent, der hjælper med at evaluere og udvikle undervisningsforløbet som beskrevet ovenfor.

Endelig er der ressourcer i form af kirkens personale og ressourcepersoner uden for kirkens verden. Det er primært præsten, der er involveret i kirkebesøg, men det kan også være organist, kirkekor, graver, kirketjener og kirke- og kulturmedarbejder. Uden for kirkens verden kan det være dansere, skuespillere, billedkunstnere og musikere. Skoletjenestens medarbejdere sørger for samarbejdet med disse ressourcepersoner og instruerer også kirkens medarbejdere i, hvad det enkelte kirkebesøg skal indeholde.

Det er vigtigt for skoletjenesterne, at arbejdet foregår "på skolens præmisser." (Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester / Baggrund. Og flere skoletjenesters websites.) Det betyder for det første, at man er meget opmærksom på, at der ikke må foregå forkyndelse. Dette indgår også i skoletjenestens dialog med de involverede præster. Og det betyder for det andet, at man anvender de officielle bestemmelser for skolens formål og fagenes mål. Ifølge Fælles Forenklede Mål 2013-2015 skal der nu arbejdes med synlige læringsmål. Dette er - så vidt vi kan se - endnu ikke implementeret i alle undervisningsforløb, se bl.a. nedenfor i *D.6. Materialer, som de interviewede lærere og elever har arbejdet med*. Men i nogle skoletjenester er man meget fokuseret på de skiftende mål: "Når der kommer nye fælles mål, så skal vi tænke dem ind i vores materiale, og det er hele tiden fagets læseplan, man tager udgangspunkt i. Når der står, at man skal arbejde med kristendommens historie - og kristendommens historie er med Fælles Mål 2009 blevet opprioriteret - så ser man, at der kommer nogle projekter, hvor vi har fokus på kristendommens historie, og når bevægelse bliver en del af faget, ser man, at vores projekter begynder at inddrage bevægelse mere." En anden skoletjenestemedarbejder siger: "Vi er meget

fæstet i fælles mål. Det er vores overbevisning, at læreren bider bedst på, hvis det er, de kan se formålet med det, og det er let for dem at se, at de kan bruge og de kan sætte et hak."

Skoletjenesten lægger vægt på, at de fleste undervisningsforløb er tværfaglige; de er ikke udelukkende rettet mod faget kristendomskundskab. Så meget mere kan det undre, at man oftest udelukkende inddrager mål fra kristendomskundskab, men ikke fra andre involverede fag, fx billedkunst, musik eller dansk.

En skoletjeneste har valgt, at centrum for undervisningsforløbene er kristendomskundskab med inspiration fra andre fag. Man har inddraget andre fags indhold og metoder, hvor det har været relevant, men ikke andre fags målformuleringer simpelthen, fordi skoletjenestemedarbejderen ikke oplever at være fagligt kompetent til det.

Et andet synspunkt: "I og med, at det er kirken, der betaler gildet, er det vigtigt, at det er kristendomskundskabsfaget, der er udgangspunktet."

Arbejdet "på skolens præmisser" betyder for det tredje: "Hun [Helle Krogh Madsen] opfatter det som en kvalitet, at skoletjenesten primært udbyder projekter som skolen kunne have lavet selv, hvis den havde haft ressourcerne - og, kunne man tilføje, vel ikke bare tid og kræfter men også det økonomiske overskud." (Buchardt 2002).

I en overvejelse om hvilke tilbud skoletjenesterne giver til skoler siger en skoletjenestemedarbejder: lærerne i overbygningen "vil rigtig gerne have prøvespørgsmål. [...]. Men det er faktisk ikke vores opgave."

### D.5.3. KIRKEBESØG

---

Anledningen til oprettelse af skoletjenester rundt omkring i landet var i høj grad, at faget kristendomskundskab med loven af 1975 skiftede mål. Hvor man i 1958-loven skulle tilrettelægge indholdet "i overensstemmelse med den danske folkekirkes evangelisk-lutherske kristendom," skulle man i 1975-loven have "den danske folkekirkes evangelisk-lutherske kristendom" som "centralt kundskabsområde." (Juul 2006: 83)

Det betød, at forholdet mellem skole og kirke måtte tænkes om. Ikke sådan at forstå, at forkyndelsen skulle sniges ind i skolen, men flere mente - og mener - at kirken havde noget at byde på. En skoletjenestemedarbejder siger: "I firserne er der nogen, der på et eller andet tidspunkt sætter sig ned og prøver at finde ud af, hvordan kan skole og kirke mødes. Det begynder i København og Randers med, at man starter nogle folkekirkelige skoletjenester." Og tilføjer, at det er oplagt at besøge den lokale kirke, når undervisningsemnet er evangelisk-luthersk kristendom.

En skoletjenestemedarbejder fortæller: "Der har været en tendens, at klasserne gerne vil have vores materialer, og så det der med kirkebesøget, det kan man vælge til og fra. Der har vi så i skoletjenesterne vurderet det som vigtigt, og der har været en arbejdsgruppe, som har siddet ude i Ungdomsbyen, som arbejder med de der religionsprojekter, der gør vi mere ud af kirkebesøgene, for det skulle gerne være en del af det, så man ikke bare sidder henne i klassen med materialet, men også kommer hen i den institution, hvor det hele foregår."

Der indgår kirkebesøg i rigtig mange undervisningsforløb. En skoletjeneste har "den tommelfingerregel, at en tredjedel af vores projekter har et kirkebesøg, der er så integreret i projektet, at det ikke giver nogen mening at deltage i projektet uden kirkebesøg. En tredjedel

af vores projekter har et kirkebesøg, som man alt efter om man har tid og eller lyst kan vælge fra, og en tredjedel af vores projekter har slet ingen kirkebesøg med." En anden skoletjeneste har den regel, at man "skal have kirkebesøg med i alle projekter," dvs. at "det er forskelligt, hvilke krav der bliver stillet lokalt."

Eleverne skal kende kirkens rum både pga. den kulturskat, der findes der, men også for at give erfaring og dybde til undervisningsforløbene. Altså understrege det mytiske, det poetiske og samtalen om "menneskelig eksistens og menneskelig sameksistens." Det er både et "vidensmæssigt input" i form af "kulturkendskab" og "en filosofisk vinkel."

En skoletjenestemedarbejder siger: "Når jeg insisterer så meget på kirkebesøget og på det personlige møde mellem præster og elever, så er det, fordi jeg tror på, at der i det møde sker noget, som der ikke ville kunne ske i undervisningen. Det handler selvfølgelig om kirke, for jeg kunne selvfølgelig også placere en museumsinspektør henne i kirken, men så ville det ikke være det, de havde lært. I det de møder en præst og de møder et kirkerum skabes en tavs viden hos dem og en erfaring af, hvad det rum kan, og hvad det menneske kan. Og så skulle der gerne blive sagt noget ud af præstens mund, som også tilføjer en viden, men om det er kristendommen generelt, det tilføjer en viden om eller om det er specifikt kirke. Det har jeg ikke så meget opmærksomhed på, der er det meget fagmålene, der styrer, hvad de får ud af det. Men det er mødet der er vigtigt for mig og rummet. [...] Vi må jo tro på, at folkekirken har en vis kapacitet af viden indenfor lige præcis det, der skal undervises i, og det synes jeg i høj grad, man er forpligtet til at stille til rådighed for lærerne. Så bare den stillen sig til rådighed. [...] Så det der med at have en forpligtelse til, når de faktisk henvender sig og banker på, så må vi da tro på, at vi kan levere en viden, som giver mening ind i deres faglighed, og det er det, jeg mener med, at det er på skolens præmisser. De efterspørger en viden, og de har nogle mål, de skal opfylde, og i det omfang vi kan være behjælpelige med det, så ser jeg det som en forpligtelse."

Igen og igen betones det, at kirkebesøget ligger i naturlig forlængelse af at arbejde med det, som kirken står for. En skoletjenestemedarbejder siger: "Skolen skal se kirken som en god samarbejdspartner, hvor man kan komme over på den lokale kirke og få en oplevelse og lære noget der, uden at det behøver at være forkyndende, og uden at det behøver at være gammeldags, kedeligt og så videre."

Kirkebesøget kan også give en større "fortrolighed" med rummet. Det betyder, siger skoletjenestemedarbejderen, at eleverne ikke føler sig fremmede, men kan være med til mange slags aktiviteter, fx at måle buer og beskrive dem geometrisk. Vi spurgte nærmere ind til, hvad "fortrolig med" betyder. "Det er jo en balancegang, det er jo netop det med, at de skal have fortrolighed med kirken, men det skal ikke være forkyndende, og det er også derfor, vi siger meget skarpt fra overfor, hvis der er nogen, der ind imellem kommer til at sige, I kan jo også godt lige lave noget konfirmandundervisning. Der siger vi klart nej. Der går skillelinjen der, det er ikke vores opgave." "Det er jo heller ikke folkeskolens opgave at opdrage børnene i kirken og i fortrolighed." Pointen er: "fortrolig med at være i rummet og udregne og så videre. Det er ikke et spørgsmål om selve forkyndelsen fortroligt - absolut ikke." "Der er jo flere mål, både det der med at vi skal fjerne frygten for at gå over dørtærsklen, men også netop for at etablere den der kontakt, men også læring."

På den anden side: "Vi er jo nødt til at se det her kirkebesøg som noget, der ikke skal give svar på alle spørgsmål. Det må godt åbne op, og så er det jo også lærerens opgave henne i klassen at få noget af det rundet af. Så vi giver et input til det samlede forløb, dette er ikke det samlede forløb. Det er en del af et forløb."

Kirkebesøget kan indeholde flere slags aktiviteter, hvilket er beskrevet nedenfor i *D.5.4. Arbejdsformer*. Det er en pointe for skoletjenesterne at vise eleverne, at man kan gøre andet og mere i kirken end at være til gudstjeneste. Ikke mindst for at modvirke fordomme.

Skoletjenestemedarbejderne har også til opgave at forberede præsterne på, at skoleklasserne kommer på besøg, give dem materiale til og plan for besøget. Altså alt fra den overordnede samtale om formålet med besøget til at sørge for konkrete materialer som ler, papir og tusser. Det er nærmere beskrevet nedenfor i *D.7.1. Kontakt til præst og lokal kirke*. Man vil gerne inspirere præsterne til mødet med eleverne og gøre det nemt for dem.

Ikke alle intenderede kirkebesøg bliver til noget. Der skal ikke megen geografisk afstand mellem skolen og kirken til, før tid og økonomi - fx til noget så banalt som penge til en busbillet - begynder at spille ind. Skolen skal bruge penge på transport, og det bevilges ikke altid. Især er det et problem, hvis en klasse skal til salmesangsafslutning i en kirke, der ligger langt fra skolen. Man kan nemt bruge en hel skoledag på transport og deltagelse.

I et stift har man i et samarbejde mellem skoletjenester og stift udarbejdet et videomateriale, der ligger på skoletjenesternes hjemmesider, og som præsenterer forskellige af stiftets kirker, hvortil der er små opgaver. Dette materiale blev i høj grad til ud fra lærerønsker om at kunne se kirkerne, selvom deres økonomiske muligheder udelukkede fysiske besøg.

#### D.5.4. ARBEJDSFORMER

---

Et kig på de enkelte skoletjenesters websites viser, at man rundt omkring benytter meget forskellige arbejdsformer.

Fx fortæller *Folkekirkens Skoletjeneste i Gladsaxe og Herlev* om "Andre læringsrum og former": "Skoletjenestens 8-10 årlige projekter udspringer af kristendomsfaglige temaer. Vægten i projekterne kan ligge på det livsfilosofiske, etiske, historiske eller æstetiske. Projekterne åbner op for tværfaglige samarbejder mellem skolens fag, gæstelærere og forskellige (kultur)institutioner fx Statens Museum for kunst, Frilandsmuseet, Grønt Idecenter. En vigtig del i læringsforløbene er det alternative læringsrum, som kirken eller andre deltagende institutioner kan tilbyde. Eleverne kommer ud af skolens vante rammer, og den læring, projektet præsenterer, sættes i relation til de rum, eleverne befinder sig i. Skoletjenesten afprøver forskellige didaktiske tilgange ud fra teorier om de mange intelligenser og forskellige læringsstile. Det betyder, at vi tilrettelægger

**Sansevandring:** I fastelavnsvandringen oplever eleverne fastens historie og traditioner gennem sanserne

**Dramaøvelser:** Ved formidlingen af billedet EsbjergEvangeliet, gengiver eleverne billedelementer med deres egne kroppe

**Billedkunst:** I allehelgensprojektet bygger eleverne store lanterner i pil og papir - et symbol på elevens hjerterum der lyser for det, man savner

**Musik:** I Grundvigsprojektet stompede eleverne de gamle salmer

**Naturfaglige eksperimenter:** Hvordan kan man se opstandelsestanken gengivet i naturen, og hvilke [...] dyr er der egentlig i Bibelen?"

(Folkekirkens Skoletjeneste Gladsaxe og Herlev / Om skoletjenesten).

Andre eksempler kunne tages frem, hvor der er udarbejdet brætspil, madopskrifter, sange, filosofien, teaterstykker, kirkegårdsbesøg, møder med andre religioner, levendegørelse af historisk hændelser, dans, drama og fortælling. I det hele taget er der ikke sparet på brug af

arbejdsformer. Ressourcemæssigt møder skolens lærere og eleverne nogle muligheder, som skolerne ikke selv råder over.

En særlig genre kunne man kalde arrangementer, der er fælles med andre skoleklasser og som oftest finder sted i kirke. Det er fx

- at synge salmer i et stort fællesskab i en stor kirke med et stort orgel
- at deltage i en oplevelsesdag, fx *På sporet af Jesus* i Maribo
- at være fælles med andre skoleklasser om at udstille kunstneriske produkter og deltage i en fernisering af udstillingen

Eleverne møder her kirken og kristendommen i flere former

- kirkebygning og kirkerum
- præst (eller andet personale)
- fælles ageren i rummet i noget, der ligner et ritual
- fælles leg i kirkerummet, fx rollespil

Fx har en skoletjeneste et undervisningsforløb, hvor eleverne "har skullet placere de forskellige ritualer eller begreber [...] rundt omkring i kirken. Synd fx, hvor placerer man det henne? Frihed hvor placerer man det henne?" Vi spurgte: Hvor placerer man synd? Skoletjenestemedarbejderen fortalte, at der var nogen, der placerede det ved døbefonten.

Det er vigtigt, at dette ikke er og ikke skal være forkyndelse. På den anden side er oplevelserne med til at åbne elevernes øjne for, hvad religion og kirke også kan være, altså ikke kun et sted for "de frelste." Og at man sagtens kan deltage i disse arrangementer, uden at man bliver religiøs af det. Kirken er netop kirke, "når den er med til at åbne dialog og er socialt aktiv. For hende [Helle Krogh Madsen] drejer præstens rolle i forløbene sig primært om at kommunikere, uden at gøre sig afhængig af at kunne inkludere sine tilhørere i et (potentielt) menighedsfællesskab." (Buchardt 2002). Problematikken om forkyndelse vender vi tilbage til i *F. Undervisning og/eller forkyndelse*.

Efter vores vurdering benyttes æstetiske læreprocesser i flere af undervisningsforløbene, idet der både "tænkes med hænderne," "erkendes gennem sanserne" hvor det at føle, tænke og at gøre hænger nøje sammen, og hvor der også lægges vægt på elevernes møde med det for dem fremmede i form af bygninger, genstande og ritualer (Christensen og Lindhardt, 2011).

Og med denne mangfoldighed af arbejdsformer lægges der op til, at eleverne både får oplevelser, kan tilegne sig viden og færdigheder og kan reflektere over det, de har mødt og arbejdet med sprogligt såvel som ikke-sprogligt.

#### D.5.5. DET FAGLIGE INDHOLD

---

Også her kan vi se, at meget er fælles for skoletjenesterne, og at der samtidig er en stor variation skoletjenesterne i mellem. Her er blot nævnt nogle få eksempler hentet fra skoletjenesternes kataloger på deres websites.

- Livsfilosofiske spørgsmål og kristne grundbegreber i fx *På kant med Kierkegaard* (7.-10. klasse), *De syv dødssynder* (7.-10. klasse), *Tro og viden* (6.-7. klasse), *En verden til forskel* (2.-3. klasse), *Skibet* (1.-3.klasse), *Ordapotek* (4.-6. klasse).

- Bibelske fortællinger i fx forløbene *Ind og ud af Bibelen* (6.-8.klasse), *Påsken tegnet og fortalt* (2.-3. klasse), *Dukketeaterforestillingen Pust* (3.-4. klasse), *Når søskende strides* (1.-3. klasse), *Pinse - kirkens fødselsdag* (1. klasse).
- Kristne symboler fx *Broen* (1.-3. klasse), *Ritualer* (indskoling), *Kirkegården* (2.-4. klasse),
- Flere skoletjenester har også salmesangsprojekter, fx Silkeborg med to af Ingemanns morgensalmer (0.-3. klasse), Frederikshavn (Mellemtrinnet), Sydsjælland, Lolland og Falster med temaet *Skabelsen* (3.-5. klasse).
- Kirkens historie, fx *Reformationen* (5. klasse), *Absalon og katedralens konge* (4.-6. klasse), *Velkommen til middelalderen* (5.-7. klasse).
- Andre religioner, fx *Pesach - påskemåltidet på jødisk vis* (mellemtrinnet).

Bredt er der tilbud til alle klassetrin.

I forhold til de indholdsangivelser de nye bestemmelser for skolefaget kristendomskundskab har, er det eneste faglige indholdsområde, som skoletjenesterne ikke i fuldt omfang dækker med deres undervisningsforløb, kompetenceområdet *Ikke-kristne religioner og andre livsopfattelser*. Egentlig naturligt nok i og med, at der er tale om Folkekirkens Skoletjeneste, men på den anden side er der flere skoletjenester og også Landsnetværket, som på deres websites fortæller, at man også arbejder "med mødet med andre religioner og livsopfattelser." (Landsnetværket, baggrund).

I forlængelse heraf kan vi også iagttage, at der fagligt indholdsmæssigt fokuseres på evangelisk-luthersk kristendom og på den evangelisk-lutherske folkekirke. Det er ret oplagt, at det er sådan, i og med at de folkekirkelige skoletjenester netop er Folkekirkens Skoletjenester, men også ud fra bestemmelsen i skoleloven, der siger, at "Kristendomsundervisningens centrale kundskabsområde er den danske folkekirkens evangelisk-lutherske kristendom. På de ældste klassetrin skal undervisningen tillige omfatte fremmede religioner og andre livsanskuelser." (§ 6 i *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*, LBK nr. 665 af 20.6.2014).

Vi har iagttaget, at der i enkelte nuværende og tidligere undervisningsforløb har været udblik til eller direkte samarbejde med andre religioner eller kristne konfessioner og trossamfund.

Skoletjenesterne skal ikke klandres for ikke at inddrage et økumenisk perspektiv eller et blik for andre kristne konfessioner eller trossamfund. Vi finder det er besynderligt, at andre konfessioner end den evangelisk-lutherske ikke optræder i bestemmelserne for faget.

En skoletjenestemedarbejder fortæller, at en lærer, som er praktiserende katolik, har bidraget på lærerkurser med oplysninger om, hvad moderne katolsk tro og hverdagsliv er, således at opfattelsen af, at katolicismen i dag har med afladsbreve at gøre, kunne ophæves og andre fordomme kunne imødegås.

Som nævnt tidligere er mange af undervisningsforløbene tværfaglige og inddrager faglige indholdselementer fra andre af skolefagene. Tværfagligheden er tilstræbt funktionel, hvilket betyder, at der søges skabt et reelt møde mellem fagene, hvor eleverne får lejlighed til at se fagenes forskellige perspektiver, metoder og teorier demonstreret i praksis. En skoletjenestemedarbejder fortæller "Jeg vil da ikke afvise, at vi oftere har tværfaglige forløb med historie og dansk, end vi har med tysk og fysik, men jeg tror faktisk, vi har været hele fagrækken igennem."

En anden skoletjenestemedarbejder fortæller: "Og en del af forberedelsen er klaret af os, og det der med også tænke tværfagligt forløb med den der ene time om ugen for en lærer, så er det



rant, at der er nogen, der har lavet noget på forhånd, som er konkret og til at gå til." Altså, at når en lærer kun har faget en time om ugen, er det ikke det første fag, man tænker på, når der skal arbejdes tværfagligt.

Indholdsmæssigt inddrages musik og bevægelse i undervisningsforløb, der er under udvikling. Men også det kommende reformationsjubilæum er baggrund for indholdet i et undervisningsforløb. I forbindelse med udvikling af nye undervisningsforløb peger et par af skoletjenestemedarbejderne på, at "hvis det skal være ordentligt, skal vi også have tid til at reflektere over det. Vi kan ikke bare sådan lige, psst. Der savner jeg nogle gange noget fordybelse."

Skoletjenestemedarbejderne er helt klar over, at der meget vel kan være dele af det indhold, de har planlagt til de enkelte undervisningsforløb, som fravælges af lærerne. "Vi lægger op til, at lærerne skal vælge. Der vil være nogle børn, hvor det ikke vil fungere, så derfor lægger vi op til læreren at vurdere, om det kan fungere."

I en skoletjeneste overvejes det, om undervisningsforløbene kan blive for 'grydeklare' for lærerne, så de ikke selv behøves at tænke faglige- og pædagogiske tanker om deres undervisning i faget. Men typisk er materialerne så omfattende, at lærerne er nødt til at sortere og vælge ud samt tilpasse til lige deres egen klasse. Men i forhold til de mange ikke-linjefagsuddannede, der underviser i faget, er det nødvendigt, at der ligger noget kvalitativt gennearbejdet undervisningsmateriale klar til brug.

"Vi siger jo også til vores lærere, at det her er vores forslag til det, men pluk og klip og hak, som det nu passer dig, at det her er bare en måde, vi siger, at hvis du gør sådan her, så burde det fungere med de fleste elever."

Et punkt, vi desværre ikke har fået tilstrækkeligt belyst i vores interview, handler om, hvilke faglige og pædagogiske kriterier skoletjenestemedarbejderne lægger til grund for deres beslutninger om, hvilket fagligt indhold der skal indgå i de enkelte undervisningsforløb.

#### D.5.6. KURSER

---

I tilknytning til flere af de tilbudte undervisningsforløb holdes der lærerkurser, hvor skoletjenestemedarbejderne og eventuelle eksterne medvirkende præsenterer undervisningsforløbet og fx de materialer der skal bruges. Nogle kurser i tilknytning til undervisningsforløb holdes fælles for lærere fra flere skoletjenester, andre udelukkende lokalt.

På nogle kurser koordineres også forskellige praktiske opgaver. Fx afholdt man forud for arbejdet med forløbet *På kant med Kierkegaard* i oktober 2014 i København et heldagskursus med en introduktion til Kierkegaards tænkning, overvejelser om undervisning med udgangspunkt i Kierkegaards tænkning og endelig præsentation af undervisningsmaterialet (Gladsaxe og Herlev: På kant med Kierkegaard).

Vi deltog i januar 2015 i et introduktionsmøde en eftermiddag for de lærere, hvis klasser skulle deltage i forløbet *Påsken i billeder*. Selve forløbet blev gennemgået og påskefortællingen gengivet ud fra Synne Garffs *De mindstes bibel* (Garff 2007). I tilknytning hertil blev der arbejdet med rækkefølgen i billeder om påskefortællingen. Den information, de medvirkende præster havde fået, blev uddelt og kommenteret, og herefter præsenterede de tre medvirkende billedkunstnere deres ideer til udtryksformer, som eleverne skulle bruge til at fremstille påskefortællingen. Undervejs blev forskellige problematikker drøftet, blandt andet det at



musliske børn ikke må tegne mennesker eller dyr og heller ikke må komme med i først domkirken og senere den lokale kirke for at se de udstillede værker. Vi oplevede en god og meget nyttig eftermiddag som skabte kontakt mellem lærere og kunstnere, og afklarede flere praktiske spørgsmål som derved gjorde at alle var klar til at arbejde med forløbet.

I et interview blev vi fortalt, at kurserne ikke er repetition af, hvad undervisningsvejledningen indeholder, men det er op til lærerne om de vil deltage og få den inspiration med, som kurserne giver. "Det, vi har på kurserne, putter vi ikke i projektmaterialet for, hvorfor så komme på kursus, hvis man kan læse sig til det."

Kurserne opleves at have positiv betydning for både skoletjenestemedarbejdere og lærere "Vi får en rigtig god snak om, hvad den her skolereform betyder. Jeg kan jo læse nok så meget om og høre nok så meget om, men det at sidde konkret med lærerne og snakke, hvad betyder det ude på jeres skole, og hvad er det, I kan, og hvad er det, vi kan gøre for at tilbyde noget, som kan hjælpe jer i den nye situation, I er havnet i." "Og så tror jeg også, at lærerne kan lide kombinationen af at komme i skole, forstået på den måde, at de bliver fagligt klædt på, samtidig med at de får konkret undervisningsmateriale, som vi gennemgår. Så man kan sige, at det er både en faglig og en pædagogisk, didaktisk del. Hvis det kun var sådan noget, sådan her skal I gøre, så tror jeg, de vil synes, det var fladt. Jeg tror, vi alle kender fidusen af, hvis vi har arbejdet lang tid og så kommer på et eller andet fagligt kursus, ah, hvor er det rart igen at få noget af nogen, der forhåbentlig ved noget om det. Og det er vigtigt, at det bliver konkret, at det bliver konkret rugbrødsmateriale, for de har jo netop taget to timer ud af deres forberedelsestid, så det skal også fungere som forberedelsestid."

Et par skoletjenestemedarbejdere oplever, at med skolereformen og de nye arbejdstidsbestemmelser "har de lærerkurser vi har udbudt været velbesøgte, folk er kommet. På de der halvanden eller to timer, hvor vi er sammen med dem, får de forberedt sig, de får forslag til, hvordan man kan gribe det an. Ganske kort har de en forberedelse, der måske er til to måneder i kristendomskundskab, hvor de bare kan sige: jeg har brugt to timer på det, jeg ved nøjagtig, hvad jeg skal gøre med opgave det og det."

Flere skoletjenestemedarbejdere nævner, at de godt vil holde flere lærerkurser for at få kontakt med lærerne og her også få både nye ideer og feedback på allerede præsenterede undervisningsforløb. Som mødested er det også i forbindelse med kursets planlagte indhold, at der opstår samtaler om, hvad kristendom er: "På et lærerkursus mødte jeg en lærer med en eller anden katolsk middelalder udgave af kristendommen, hvor det hele falder sammen og handler om skærsild og død og helvede." "Det var vildt dejligt på lærerkurset at forklare, at selv om jeg er præst, tror jeg ikke på, at verden blev skabt på seks dage nødvendigvis, og at Adam og Eva var de to første mennesker på jorden. Selvom jeg selvfølgelig tror på, at Gud skabte verden. Det var rart at få lov at forklare, at den der middelalderetro er ikke det samme som præster tror nødvendigvis."

Ud over kurser der relaterer sig direkte til enkelte forløb og projekter afholder nogle skoletjenester også kurser om andre kristendomsfaglige emner, fx *It og medier i kristendomsfaget*, *Cooperative Learning i kristendomsfaget* (Sydthy, Morsø og Thisted). Ligeledes har nogle skoletjenester tilbudt kurser til lærere - og af og til præster - om at filosofere med børn eller at bruge kortfilm i undervisningen. En skoletjeneste har haft kursus med byvandring, museumsbesøg og kurser, hvor lokale kompetente ressourcepersoner har bidraget. En anden skoletjeneste havde nylig afholdt et bibelfortællekursus, hvor lærerne lærte nogle teknikker, der kan bruges i mange undervisningssammenhænge.

Hvorvidt kurserne også bruges af lærere, som er kritiske over for faget er usikkert, "jeg må sige jeg tror desværre ikke, de melder sig til, jeg tror vi møder dem, der synes, det her er spændende, og som godt vil faget. Dem, som synes, at faget er farligt, og at vi er farlige, de er her slet ikke."

En skoletjeneste holder også kurser i emner, som lærerne på en skole rekvirerer, og her kan kurset hyppigt have karakter af workshop, hvorunder der udarbejdes et konkret undervisningsforløb til lærernes klasser. Disse forløb danner så i nogle tilfælde basis for nye kurser på andre skoler, hvor forløbene ændres og udvikles dertil. Et rekvireret kursus kan også handle om en præsentation af nye undervisningsmaterialer, som er udgivet til faget.

Nogle af skoletjenesterne har også tilbud til ungdomsuddannelser i området, men i denne undersøgelses sammenhæng fokuseres udelukkende på skoletjenesternes tilbud til grundskolen.

## D. 6. MATERIALER, SOM DE INTERVIEWEDE LÆRERE OG ELEVER HAR ARBEJDET MED

I dette afsnit er der en gennemgang af de materialer, som vore interviewpersoner har arbejdet med. Gennemgangen følger en systematik, som er inspireret af Henrik Juul (Buchardt 2015, kap. 6) og Thomas Illum Hansen og Keld Skovmand (Hansen og Skovmand 2011).

Afsnittet indledes med en række generelle kommentarer til materialerne. (D.6.1)

Dernæst følger gennemgangen af de materialer, som vores interviewpersoner har arbejdet med. (D.6.2)

Afsluttende bringes en ekskurs om hvad målet er med undervisningsforløbet *En verden til forskel*.

Oversigt over de gennemgåede undervisningsforløb

1. Bananer og kartofler (1. klasse)
2. Pippi og kristendommen (1. klasse)
3. Påsken i billeder (2. og 3. klasse)
4. Et møde med den danske salme (4. klasse)
5. Helle for dig - og mig? (4. klasse)
6. Reformationen (5. klasse)
7. Ordapotek - poetisk leg med kristne grundbegreber (5. klasse)
8. Ind og ud af bibelen (7. klasse)
9. Frihed til hvad? (9. klasse)

### D.6.1. GENERELLE KOMMENTARER TIL MATERIALERNE

Undervisningsforløbene bæres i høj grad af det materiale, læreren får i hånden. Det er vigtigt at huske, at der ikke går en lige linje fra materiale til elevernes udbytte og hvad der har fået betydning for dem. Det er en baggrund for at forstå nogle af de udsagn, eleverne kommer med. Og det er en synliggørelse af Skoletjenestens arbejde og de ressourcer, der gratis stilles til rådighed for skolerne.

#### D.6.1.1. LÆRERENS BOG

"Baggrundsmateriale og lærervejledning" er det mest almindelige udtryk for det, vi kalder 'lærerens bog'. Lærerens bog er tænkt som så omfattende, så læreren ikke behøver at se andre

steder for at planlægge sin undervisning, fordi der heri både er undervisningsplan, baggrund, bilag og kopisider. Selv bibeltekster er sat ind som bilag eller kopisider. Lærerens bog lægger op til, at den enkelte lærer kan vælge ud, hvad klassen skal arbejde med ligesom undervisningsforløbet kan være ganske omfattende, hvis læreren ønsker det. Der er enkelte undervisningsforløb, der ikke har en "lærerens bog," fx *Påskan i billeder*.

### D.6.1.2. ELEVEN'S BOG

---

Oftest findes elevmaterialet i form af kopisider i *Lærerens bog*. Siderne kan også ligge klar til print på et tilhørende website. I forbindelse med *Bananer og kartofler* gives et elevhæfte til hver elev. (Det gælder også de to undervisningsforløb til ældre klassesetrin i samme tema, *Pas på dyrene* og *Hverdag og fest*.) Læreren har således ikke et arbejde med at kopiere eller printe kopisider.

### D.6.1.3. MÅL

---

Målformuleringerne er meget forskellige i de forskellige materialer. Mål kan være

- helt fraværende (*Påskan i billeder*)
- blot omtalt i indledningen (*Ordapotek*)
- formuleret uden referencer til eller sprogbrug fra hverken Fælles Mål 2009 eller Fælles Mål 2013-2015 (*Reformationen og Ind og ud af bibelen*)
- udvalgt for faget kristendomskundskab fra Fælles Mål 2013-2015 (*Et møde med den danske salme og Helle for dig - og mig?*)
- udvalgt for faget kristendomskundskab fra Fælles Mål 2013-2015 og omsat i f.t. det aktuelle undervisningsforløb (*Pippi og kristendommen*)<sup>4</sup>
- udvalgt for alle de involverede fag fra Fælles Mål 2013-2015 og omsat i f.t. det aktuelle undervisningsforløb (*Frihed til hvad?*)

Vi har gjort noget ud af at undersøge målformuleringer - eller mangel på samme - i de forskellige materialer. Det har vi gjort, fordi der lægges stor vægt på dette i den nye skolereform, hvor der skal arbejdes med synlige læringsmål. Hvis man gerne vil gøre materialet så 'grydeklart' som muligt for læreren, vil det være en stor hjælp, hvis man påtager sig opgaven med både at gengive kompetence-, færdigheds- og vidensmål og omsætte dem til mål i det aktuelle undervisningsforløb. Og det gælder alle de involverede fag, ikke kun kristendomskundskab, hvis fagene skal være ligestillede i et tværfagligt undervisningsforløb.

Mod dette fokus på mål kunne man indvende, at mål kun er et ud af seks punkter i Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel (Hiim og Hippe 1996: 81), men "[...] beslutninger, der vedrører mål, har forrang i forhold til alle andre faktorer, der udgør en del af undervisningen." (Klafki 2002: 137).

Vedr. *Ordapotek*: Her arbejder man på en anden måde med Fælles Mål 2013-2015, idet man anvender de 16 kristne grundbegreber, der er omtalt i undervisningsvejledningen til faget; de samme begreber findes i Fælles Mål 2009. Det er usædvanligt og positivt, at der arbejdes med kristne grundbegreber så systematisk som i dette undervisningsforløb. Vi kender ikke andet undervisningsmateriale, der på den måde er katekismusorienteret. Det ville være yderst

---

<sup>4</sup> Undervisningsministeriet og EMU anvender betegnelsen at 'nedbryde' målene. Vi foretrækker ordet 'omsætte'. Det betyder, at man som lærer skal arbejde videre med kompetence-, færdigheds- og vidensmål i f.t. aktuelle undervisningsforløb (Kom i gang med læringsmålstyret undervisning. EMU).

relevant at lave et tilsvarende arbejde med grundbegreber fra islam, jødedom, buddhisme og hinduisme.

#### D.6.1.4. NIVEAU

---

Vi er flere steder stødt på tekster og sammenhænge, hvor niveauet for eleverne synes højt eller også for højt.

#### PIPI OG KRISTENDOMMEN

I materialet er der kopisider med bibeltekster. Selvom der er enkelte ordforklaringer til lignelserne, mener vi, det er tvivlsomt, om elever fra 1. klasse kan læse disse sider.

Tanken om at parallelisere Pippis brud på etikette med Jesu brud på regler og normer er en spændende tanke. (Se nærmere omtale af undervisningsforløbet nedenfor.) Men vi mener, at det er for abstrakt for 1. og 2. klasse. Den amerikanske psykolog, Lawrence Kohlberg, har beskæftiget sig med børns moraludvikling. Han bygger sin teori på Jean Piagets udviklingspsykologiske stadier. Det at være i stand til at reflektere over regler og normer i f.t. universelle principper henlægges til 6. og sidste stadium, der sættes i forbindelse med Piagets tredje fase: Det formelt-operationelle stadium (Glebe-Møller 1982: 31-34). Dette stadium placerer Piaget fra ca. 11 år (Imsen 2001:100). Det betyder selvfølgelig ikke, at tankegangen ikke med fordel kan introduceres tidligere. Men det skal nok forklares meget grundigt for eleverne. Og 1. og 2. klasse vurderer vi er for tidligt.

#### BANANER OG KARTOFLER

Det website, der er knyttet til *Bananer og kartofler*, indeholder videoer fælles for alle klassetrin. Nogle af dem er nok for svære for indskoling.

#### REFORMATIONEN

Rollespillet *Grevens fejde* har et meget omfattende baggrundsmateriale. Der er en personbeskrivelse og opgaveformulering for hver enkelt person ligesom det angives, hvilke faglige artikler (der også findes på websitet), der skal læses. Det ser ud til at være en større opgave at kaste sig over dette spil. Læreren skal bruge en del tid på at sætte sig ind i spillet, og eleverne skal bruge en del tid på at læse sig ind på rollerne og baggrunden. Vi tænker, at det lyder for svært og for omfattende for 6. klasse. Det vil sikkert være fantastisk til en gymnasieklasse.

Nogle materialer har også målsætninger, der lægger op til et meget højt niveau for eleverne. Vi vil hertil spørge, om man måske hellere bør give lærerne nogle realistiske muligheder.

#### D.6.1.5. PLACERING AF KIRKEBESØG

---

Det er forskelligt, hvornår i undervisningsforløbet man placerer kirkebesøget.

I undervisningsforløbet *Et møde med den danske salme* er der to kirkebesøg, et undervejs i den lokale kirke og en fælles salmesangsafslutning i en stor, central kirke.

I undervisningsforløbet *Frihed til hvad?* er kirkebesøget integreret i forløbet. Det er fase to af i alt seks faser. Der er særskilt materiale til dette besøg, nemlig billedkort, som der yderligere skal arbejdes videre med hjemme på skolen.

I undervisningsforløbet *Reformationen* afsluttes forløbet med et reformationsløb i kirken og udgør derved kulminationen på forløbet. Ligeledes med Påsken i billeder, hvor elevernes

æstetiske produkter udstilles i en central kirke, og der er fernisering af udstillingen sammen med alle eleverne og deres lærere. Senere kan billederne så udstilles i lokale kirker. Det gælder også *Ind og ud af bibelen*, hvor undervisningsforløbet "afsluttes med et kirkebesøg, hvor elever går på jagt efter spilllets temaer i kirkens rum og ritualer."

#### D.6.1.6. FAGET KRISTENDOMSKUNDSKAB

---

Faget kaldes af nogle skoletjenester for 'kristendom', hvor det rettelig hedder 'kristendomskundskab'. Det kan synes som en ubetydelig detalje, men i lyset af den debat, der altid er om faget og om, hvorvidt det er forkyndende, er det en god idé at kalde faget ved sit korrekte navn.

#### D.6.2. GENNEMGANG AF NI UNDERVISNINGSFORLØB

---

For hvert materiale er der en præsentation af undervisningsforløbet citeret fra enten årsplansfolder eller websitet, en materialeoversigt samt en gennemgang med kommentarer. Vi anvender ordet 'undervisningsforløb', fordi materialet i mange tilfælde ikke står alene, men hører sammen med fx kirkebesøg (præst, organist, graver), samarbejde med kunstner, udstilling og event af forskellige karakter. Vi anvender begreberne 'lærerens bog' og 'elevens bog' for at gøre oversigten ensartet. De enkelte skoletjenester anvender forskellige begreber. Beskrivelserne er anonymiserede, dvs. at navne på personer og steder er udeladt - med enkelte undtagelser.

##### D.6.2.1. BANANER OG KARTOFLER

---

Undervisningsforløbet er den del af et projekt med titlen *En verden til forskel*. Her er udarbejdet materialer til fire aldersgrupper:

- Bananer og kartofler (0.-1. klasse)
- Pas på dyrene (2.-3. klasse)
- Hverdag og fest (4.-6. klasse)
- Tro, håb og overtro (7.-9. klasse)

#### EN VERDEN TIL FORSKEL

##### Præsentation fra website, der indeholder materialet

"EN VERDEN TIL FORSKEL handler om at møde en anderledes verden og blive klogere på sin egen. I mødet mellem dansk og tanzaniansk kultur og traditioner får eleverne et globalt udsyn og får skærpet forståelsen af egen kultur og traditioner. Eleverne arbejder indledningsvist med landet Tanzania og befolkningens dagligdag og herefter med ét af de fire projekter. Projekterne udbydes af de folkekirkelige skoletjenester i: Faxe, Stevns & Køge, Rødovre/Hvidovre, Albertslund/Brøndby/Glostrup/Vallensbæk samt Hillerød provsti." (En verden til forskel).

##### Materiale-oversigt

De tre første undervisningsforløb involverer trykt materiale.

Lærerens bog indeholder relevante fælles mål, forslag til undervisningsplan, baggrundsstof til læreren samt en række bilag: tekster, billeder, forslag til aktiviteter og litteraturforslag.

Elevens bog indeholder tekst og billeder.

På websitet findes billeder, film og tekst bl.a. om forhold i Tanzania, forslag til kirkebesøg i f.t. undervisningsforløbet "Pas på dyrene."

Materialer til undervisningsforløbet til 7.-9. klasse, *Tro, håb og overtro*, ligger udelukkende på websitet.

Det indeholder

- sider om hvert af de tre begreber med billeder, video, musik, tekst og elevopgaver
- forslag til elevaktiviteter: lav en video, foretag et interview, gå på feltarbejde
- forslag til kirkebesøg
- lærervejledning

### UNDERVISNINGSFORLØBET "BANANER OG KARTOFLER" (0.-1. KLASSE)

Vi har interviewet lærer og elever fra 1. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 13 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015.

Undervisningsforløbet er udarbejdet af en række skoletjenester i samarbejde.

### PRÆSENTATION

#### Præsentation fra website

"Bliver afrikanske børn lige så trætte af bananer, som danske børn kan blive af kogte kartofler? Bananer og kartofler dyrkes, så man kan blive mæt, men de kan også bruges på andre måder.

Projektet viser, hvordan bananer og kartofler dyrkes i Tanzania og i Danmark, og eleverne skal arbejde med bibelske fortællinger om skabelse og frugtbarhed ud fra en afrikansk og en dansk synsvinkel.

Anna og Emil elsker kartofler, de bor i Danmark og er lige begyndt i skolen. Binty og Kalil elsker bananer, de bor i Tanzania og er også lige startet i skolen. Bananer og kartofler plantes og lægges i jorden og vokser og bliver til mange flere, og så kan man spise dem og blive mæt, og man kan også bruge dem på forskellige andre og kreative måder.

*En verden til forskel* handler om børns dagligdag i den fattige men frodige region Karagwe i det østafrikanske land Tanzania. Eleverne arbejder indledningsvist med landet Tanzania og befolkningens dagligdag.

Tilmeldte klasser modtager:

- Baggrundsmateriale og lærervejledning
- Adgang til hjemmeside med filmklip og billeder til projektet
- Plakater med afrikanske bibelskildringer
- Elevhæfte om emnet til hver elev

Målgruppe: 0.-1. klasse

Timer: 8-10 lektioner

Fag: Kristendomskundskab, dansk, natur/teknik, musik."

## MATERIALEGENNEMGANG

### Lærerens bog

Forslag til undervisningsplan med forskellige aktiviteter: vise billeder fra websitet, sangleg, sang, oplæsning, samtale, tilberedning af kartofler og bananer i skolekøkkenet, vise film fra websitet, filosofisk samtale.

Baggrundsstof om Tanzania (historie og nutid), bananer, kartofler, myter, udviklingsprojektet 'Mayaja', filosofi med børn.

Bilag: Bibelske tekster, sange og salmer, fortælling om banan, instruktion til kartoffeltryk, fortælling om kartoffel, forslag til samtale i klassen, omtale af filmen *Den vidunderlige kartoffel*, opskrifter med bananer og kartofler, forslag til yderligere litteratur.

### Elevens bog

Let tekst, som eleverne selv kan læse. Først om Anna og Emil, der dyrker, høster og spiser kartofler. Dernæst om Binty og Kalil, der dyrker, høster og spiser bananer.

Fortællinger om de fire børn, som er beregnet til højtlesning.

### Website

URL: <http://www.enverdentilforskel.dk/>

Om Tanzania: Videoer om Tanzania samt korte tekster. Denne del af sitet er fælles for alle klassetrin. 11 billeder af planter og afgrøder i hhv. Danmark og Tanzania.

Hele elevhæftet som pdf-fil.

Evaluerings spørgsmål - med link til mailadresse til de fire involverede skoletjenester.

## KOMMENTAR

På websitet er der en side, der hedder *Evaluering*. Siden promoveres med link fra forsiden med stor tekstboks; man kan ikke overse den. Siden indeholder spørgsmål til læreren om undervisningsforløbet og materialerne, der kunne være værdifuldt for skoletjenesterne at få svar på. Vi spurgte en skoletjeneste, vi har besøgt, om de havde fået nogle tilbage. Det havde de ikke.

### D.6.2.2. PIPPI OG KRISTENDOMMEN

---

Vi har interviewet lærer og elever fra 1. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 47 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015.

## PRÆSENTATION

### Præsentation fra folder

"I dette projekt skal eleverne arbejde med Astrid Lindgrens fortælling om Pippi Langstrømpe og fortællinger fra Det Nye Testamente. Der kan drages paralleller til de bibelske fortællinger i mange af Astrid Lindgrens historier, og derfor er denne kobling oplagt. Legen bliver også et vigtigt omdrejningspunkt for projektet.

Projektet afsluttes med et lokalt kirkebesøg, hvor eleverne skal på skattejagt i kirkens rum.

Som optakt til projektet afholdes et lærerkursus [dato] kl. 14-16. Forfatter og sognepræst NN vil fortælle om Astrid Lindgrens inspiration fra de bibelske fortællinger. Derefter vil der være et oplæg omkring formidlingen af stoffet.

Fag: Kristendomskundskab og dansk

Antal lektioner: 6 - 8

Tilmeldte lærere modtager

- Baggrundsmateriale og lærervejledning
- Kursustilbud [dato]
- Mulighed for skattejagt i kirken."

### Materiale-oversigt

- Lærerkursus
- Baggrundsmateriale og lærervejledning [lærerens bog]
- Krummelurepiller, indkøbt af skoletjenestens medarbejdere i forbindelse med besøg i "Astrid Lindgrens verden" i Sverige
- Til præsten: Beskrivelse af skattejagt: Tingfinderleg i kirken
- Materialer til brug for tingfinderlegen, bl.a. puslespil, festinvitation, god bedring-kort.

## MATERIALEGENNEMGANG

### Lærerens bog

Indledning

"Dette projekt lægger op til et tværfagligt samarbejde mellem kristendomskundskab og dansk for 1. og 2. klasse.

Astrid Lindgrens bøger er kendt og elsket af børn (og voksne) verden over. At sammenstille Astrid Lindgrens forfatterskab med kristendommen ligger lige for, da hun i en stor del af sine bøger spiller bold op ad den kristne tradition.

Pippi og kristendommen

I dette projekt vil fokus være på fortællingerne om Pippi Langstrømpe, og i relation til kristendommen kan man se tydelige paralleller mellem Pippi og Jesus, ikke mindst i deres oprør mod det formaliserede, det konforme og det vanemæssige. Eleverne bliver i projektet præsenteret for kristendommens synsvinkel gennem tre udvalgte lignelser, som hører til nogle af de mest centrale tekster i Det Nye Testamente. Et særkende for lignelserne er, at de ofte bryder med koderne for almindelig opførsel. Bruddet på koderne er, når forventningerne til, hvordan ting 'nu engang er' gøres til skamme. På samme måde bryder Pippi Langstrømpe ofte med koderne for, hvordan man opfører sig.

Hvorfor lære om brud på koder?

Men, kunne man spørge, hvad er i grunden intentionen med at lære elever om "bruddet på koderne?" Er det, at vi vil have dem til at mene, at barnet altid har ret over for den voksne, og at regler kun er til for at blive brudt? Overhovedet ikke - og i øvrigt er Pippi jo heller ikke, som det fremgår af projektet, en total anarkist, også hun lever efter nogle regler. Men i et demokratisk samfund hører det med til børns etiske dannelse, at de skal forholde sig til det komplekse forhold, der eksisterer mellem mennesker og regler. At man på den ene side skal stræbe efter at følge de fælles regler, men at man på den anden side skal fastholde, at mennesket altid kommer før reglerne. At reglerne er til for mennesket, og ikke omvendt. Og



nogle gange kan det rigtige være at bryde reglerne frem for blot slavisk at følge dem. Denne kompleksitet kan lignelserne og Pippi hjælpe med til, at eleverne forholder sig til og forhåbentlig åbne op for nogle spændende diskussioner i klasserne.

God fornøjelse med projektet!"

Mål: Man anvender Fælles Mål 2013-2015 for kristendomskundskab. Der citeres fra to kompetenceområder og herunder udvalgte færdigheds- og vidensmål. Disse mål er omsatte i f.t. forløbet om Pippi og kristendommen.

Forslag til undervisningsplan, opdelt i faser.

Baggrund til læreren: Astrid Lindgrens liv, forfatterskabet, Pippi og kristendommen, Pippi og Jesus.

Bilag/kopisider:

- Fem korte Pippi-fortællinger.
- Lignelser fra det nye Testamente inkl. ordforklaring og arbejdsspørgsmål: Den barmhjertige samaritaner, Arbejderne i vingården, Det store festmåltid.
- Fortælling om Pippi som tingfinder.
- Fortælling om Pippi, der spiser krummelurepiller.

Litteraturliste

### Pippi og kristendommen - kirkebesøg

Titel: Kirkebesøg - tingfinderleg i kirken.

Beskrivelse af besøget, punkt for punkt.

Fortællingen fra lærervejledningen, "Pippi som tingfinder," skal bruges her.

Eleverne skal finde ting og hvert sted samle en puslespilsbrik op. Der er en beskrivelse til præsten vedr. hvordan hun/han kan placere tingene i kirken.

Eleverne skal lægge deres puslespil og gætte, hvilken lignelse billedet forestiller. Præsten taler med eleverne om lignelserne - og kobler tingene til lignelserne. Man kan slutte af med at sammenligne Pippi og Jesus.

### KOMMENTAR

At inddrage litterære paralleller til bibelteksterne er en gammel metode i kristendomskundskab. Det kunne i lærerens bog have været relevant med nogle overvejelser over, hvorfor man gør det i f.t. fagenes nutidige sigte.

### D.6.2.3. PÅSKEN I BILLEDER

---

Vi har interviewet lærere og elever fra 2. og 3. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 12 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015, men der var i alt 26 ansøgninger.

## PRÆSENTATION

### Præsentation fra folder

"X-by Billed- og Medieskole og Skole-Kirke-Samarbejdet i X-by tilbyder elever og lærere et spændende tværfagligt og kreativt projekt i ugerne [dato].

I fagene kristendom og dansk kan eleverne arbejde med påskens historie og temaer, hvorefter eleverne i faget billedkunst kan udtrykke påsken i billeder.

#### Udstillinger

1. I X kirke (uger) med fernisering i kirken [dato]
2. I den lokale kirke og sognegård ...

Introduktionsmøde [dato] kl. 14.30-16.00 på X-by Billed- og Medieskole.

Mødet er for lærerne til de klasser, der kommer i betragtning. Kunstnerne vil præsentere forskellige udtryksformer og projektet. På mødet aftales det videre forløb med de respektive lærere.

Målgruppe: 2.-8. klasse

Fag: dansk, kristendomskundskab og billedkunst

Lektionsforbrug: 10-12 afhængig af udtryksform

Depositum: 300 kr. i depositum, som tilbagebetales efter deltagelse og afslutning på projektet. Fordelingen på de forskellige udtryksformer skal være ligelig og bliver fastlagt, når der gives tilsagn om deltagelse i projektet."

### Materiale-oversigt

En skoletjenestemedarbejder fortæller: "Der er intet skriftligt materiale til *Påsken i Billeder*. Vi opfordrer lærerne til at bruge påskefortællingen fra *De mindstes bibel*. Hvis de ikke har adgang til den på skolen, så foreslår vi dem at tage kontakt til den lokale kirke. Langt de fleste kirker har den. Nogle kirker giver den bibel i dåbsgave, og derfor har præsterne flere steder givet lærerne bogen i forbindelse med projektet. Præsterne er informeret om, at klassen på deres skole deltager. Ligeledes har vi informeret præsterne om, at vi opfordrer lærerne til at bruge netop denne bibel til dette projekt, fordi den har nogle lidt skæve og indholdsrige billeder."

#### Ressourcer

- Materialer til arbejdet med billederne betales af billedskolen
- Løn til kunstnere betales af skoletjenesten
- Traktement i forbindelse med fernisering

Der arbejdes med tre typer af kunstnerisk udtryk: malning på lakplader, tegning i tre udvalgte liturgiske farver på papstykker, der kan sættes sammen til en slags skulptur og kartoffeltryk. Der er en billedkunstner tilknyttet for hver udtryksform. Skoletjenesten vælger udtryksform for hver klasse, således at hver af de tre kunstnere har fire klasser at samarbejde med. Det er helt gratis for skolerne at deltage. Det eneste, de selv skal betale, er transport til den centrale udstilling. Ved ferniseringen af den centrale udstilling blev der serveret saftvand og småkager for eleverne.

#### D.6.2.4. ET MØDE MED DEN DANSKE SALME - ÅRSTIDERNE

---

Vi har interviewet lærer og elever fra 4. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 24 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015.

Det var dog ikke alle klasser, der deltog i salmesangsafslutningen i kirken.

Undervisningsforløbet af udarbejdet af en række skoletjenester i samarbejde.

#### PRÆSENTATION

##### Præsentation fra folder

"Temaet for dette års salmesangsprojekt er årstiderne. Eleverne skal på klassen arbejde både indholdsmæssigt og musisk med fire udvalgte salmer, som repræsenterer forår, sommer, efterår og vinter.

I uge x kommer klassen på besøg i den lokale kirke, hvor eleverne skal synge salmerne til orgelledsagelse. Organisten vil give en præsentation af orgelet som instrument, og præsten vil samtale med eleverne om temaet.

Den [dato] samles alle deltagende klasser kl. 10-11 i X kirke til fælles salmesangsafslutning, hvor de får lov til at mærke, hvordan det er at være et stort kor. X kirke har et meget stort orgel, og det gør altid indtryk på eleverne at mærke suset herfra. Det er sognepræst NN og organisterne ved X, som står for afslutningen.

Fag: Kristendomskundskab og dansk og musik

Tilbud til 3. - 5. klasse

Antal lektioner: 8 - 10

Tilmeldte lærere modtager

- Baggrundsmateriale og lærervejledning
- CD med årets salmer og orgelmusik til temaet
- Salmeplakat."

#### MATERIALEGENNEMGANG

Salmer og musik

Årets tema er årstiderne, og de salmer, der skal arbejdes med, er

- Frydeligt med jubelkor
- Nu blomstertiden kommer
- Nu falmer skoven trindt om land
- Skyerne gråner

Der er skrevet en kanon til undervisningsforløbet, "som forbinder årstiderne med kirkens tre store højtider: jul, påske og pinse" (s. 3 i folderen). Den hedder *Vint'ren er mørk*. Endvidere skal eleverne møde et stykke orgelmusik: Patrick Gowers: *An occasional Trumpet Voluntary*.

#### Lærerens bog

Indeholder undervisningsplan, baggrund og bilag.

Forord:

"Det er et forløb, som først og fremmest handler om, at eleverne stifter bekendtskab med dele af den danske sangskat og musiktradition samt får oplevelsen af at synge salmer i fællesskab under ledsagelse af orgelmusik. Derfor lægges der op til to kirkebesøg. Det første sker i en lokal kirke, hvor eleverne kommer klassevis, så der er mulighed for at komme tæt på orglet og i samtale med præst og organist. Dette besøg er tænkt som en hjælp til indøvelsen af salmerne. Det andet kirkebesøg er en fælles afslutning i xx kirke, hvor eleverne får oplevelsen af at være mange, der synger sammen og hører orgelmusik på et stort orgel."

Man anvender Fælles Mål 2013-2015 for kristendomskundskab. Der citeres fra et kompetenceområde og herunder det udvalgte færdigheds- og vidensmål. Dette mål er omsat i f.t. undervisningsforløbet.

Beskrivelse af projektets faser, lektion for lektion.

Noder, tekst, baggrund og forslag til arbejdet i klassen - for hver af de fire salmer samt kanonen.

Kort præsentation af orgelstykket, som det også er meningen, at eleverne har hørt, før de kommer til afslutningen i kirken.

Præsentation af salmeplakaten.

Kort instruktion til præst og organist.

Bilag

- Kirkeåret
- Solhverv, jul ...
- Balder - lysets gud

CD med årets salmer og orgelmusik til temaet

Cd'en indeholder

- hver sang i to versioner: en med korsang og en udelukkende med akkompagnement.
- det nævnte stykke orgelmusik

Salmeplakat

Der er en række billeder på plakaten. Der lægges op til at der samtales om billederne.

D.6.2.5. HELLE FOR DIG - OG MIG?

---

Vi har interviewet lærere og elever fra 4. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 16 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015, og heraf var de 9 klasser til workshop med kunstneren.

PRÆSENTATION

Præsentation fra websitet

"Hvor er du tryk? Hvordan ser dit helle ud? Og er der plads til flere?"

Projektet tager udgangspunkt i bibelske fortællinger om flugt og tilflugtssteder og undersøger, hvad helle og asyl er og hvad det betyder i dag. Eleverne arbejder 3 timer sammen med

billedkunstner NN og fremstiller selv kreative helle - læ - ly - steder, som efterfølgende udstilles i X-by og X-by.

Projektet indeholder:

- Undervisningsmateriale om asyl og helle
- 3 timers workshop med billedkunstneren NN
- Udstilling af egne kreative asylsteder på byens bibliotek

Målgruppe: 4.-6. klasse

Timer: 8-10 lektioner, inkl. workshop m. kunstner."

## MATERIALEGENNEMGANG

### Lærerens bog

Titel: Helle for dig - helle for mig!

Indledning med præsentation af projektet: " "Helle!" Sådan har de fleste børn prøvet at råbe, når de har leget fanger. I legen er helle et magisk ord, der øjeblikkeligt kan skabe ro og give en tiltrængt pause. Men 'helle' er ikke kun et ord, det kan også være et sted. Et sted hvor man kan gemme sig for omverdenen, for problemer, for forfølgelse og krig. Et sted hvor man er tryk."

Man anvender Fælles Mål 2013-2015 for kristendomskundskab. Der er udvalgt tre mål.

Baggrundsstof til læreren:

Helligsteder, Det sakrale og det profane, Asyl i kirkehistorien, Asyl - en menneskeret, Helle i bibelen - med bibeltekster - både i f.t. Det Gamle og Det Nye Testamente.

Elevark:

Bibelske fortællinger. Til hver fortælling hører bibeltekst og arbejdsspørgsmål, i nogle tilfælde også et billede:

- Jakobs drøm
- Jakobs kamp
- Tilflugtsbyerne
- Adonija og Salomo
- Flugten til Egypten
- Tempelrensningen

Kirkeasyl og asyl

- Eksempler på kirkeasyl i Danmark
- Kendte asylansøgere
- Forklaringer af ordet "helle"

Bilag

- Menneskerettighederne

Billedkunstmaterialer: Materialerne til kunstnerisk fremstilling af asyl- og helle-steder indkøbes og betales af skoletjenesten.

#### D.6.2.6. REFORMATIONEN

---

Vi har interviewet lærere og elever fra 5. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 12 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015, men der var i alt 28 ansøgninger.

I skoleåret 2015-2016 har man valgt at lave tre besøg i kirken, dvs. at man har plads til 18 klasser. Men der er indkommet 50 ansøgninger.

#### PRÆSENTATION

##### Præsentation fra folder

"Undervisningsmateriale om reformationen tilsendes de klasser, der deltager i projektet.

Udvalgte klasser kommer på besøg i kirken.

Det forventes, at eleverne inden besøget i kirken har kendskab til reformationen.

Under besøget kommer klasserne rundt til seks bemandede poster i kirken. Eleverne kommer eksempelvis på besøg hos Luthers kone. De køber afladsbrev hos en munk, og de overhører en diskussion mellem Luther og den katolske pave.

Sted: X-by kirke

Tid: To datoer

Målgruppe: 5. klasse

Fag: kristendom og historie

Lektionsforbrug: 10-12

Introkursus for de undervisere, som skal deltage i projektet [dato] kl. 14.30-16.00 i skoletjenestens lokaler."

##### Materiale-oversigt

- Lærerkursus, 2½ time.
- Lærerens bog
- Kirkebesøg: Deltagelse i reformationsløb i kirken
- Billeder af Bjørn Nørgaards gobeliner som pdf-fil, således at billedet kan fremvises på skærm eller printes til eleverne i god kvalitet.

#### MATERIALEGENNEMGANG: REFORMATIONEN I DANMARK - SET GENNEM BJØRN NØRGAARDS GOBELINSKITSE

Materialet er udviklet af en skoletjeneste men revideret og tilpasset af en anden skoletjeneste i f.t. det kirkebesøg, der er arrangeret, jf. ovenfor.

##### Lærerens bog

Kolofon: Materialet kan sagtens anvendes uden deltagelse i reformationsdagen.

Indledning: Det er angivet, hvilke afsnit der skal arbejdes med som forudsætning for at deltage i reformationsløbet i kirken.

Mål:

"Målet med forløbet er, at eleverne får et overordnet kendskab til reformationen:

- Martin Luther og hans nye opfattelse af Gud

- Reformationens indflydelse på gudstjenesten
- Hvorfor bogtrykkerkunsten hjalp reformationen på vej
- Hans Tausen og hans betydning for reformationen i Danmark
- Borgerkrigen Grevens fejde og hvorfor den opstod
- Lidt af den symbolik, Bjørn Nørgaard bruger i sin gobelinskitse"

Information til læreren om bl.a.: kirke og tro i middelalderen, Luthers reformation, reformationen i Danmark, gobelinerne på Christiansborg.

Man har valgt den gobelin, der skildrer reformationen i Danmark. Der er et billede og en skitse af den samt en nøgle til alle felterne.

Oversigt over hovedpunkterne i Luthers oprør.

Biografisk tidstavle.

Undervisningsforslag. Det er ikke en plan lektion for lektion, men en række forslag til øvelser og aktiviteter, herunder et rollespil om grevens fejde.

Præsentation af rollespil om Grevens fejde. Rollespillet ligger på et website.

URL: <http://prebenmedom.wix.com/grevens-fejde>

Spillet angives at være målrettet til 6. klassesetning.

Elevtekster: Martin Luther, tekst til *Nu fryde sig hver kristen mand*, bogtrykkerkunsten, middelalderens kristendom, magtpositioner eller modeller, Stygge Krumpen, kong Christian d. 2., Hans Tausen, kong Christian den 3 og Peder Palladius.

Bilag: Gennemgang af *Nu fryde sig hver kristen mand*, læseskema til eleverne, tekster til *På Tave bondes ager* og *Skipper Klements morgensang* samt en litteraturliste. Fokus på faglig læsning samt læseskema til eleverne, et såkaldt VØL-skema.

## KOMMENTAR

Der er taget udgangspunkt i en gobelin, og der er en minutløs nøgle til alle felterne i gobelinen. Læreren har - som nævnt - adgang til billedet i god kvalitet, så man kan få studeret detaljerne nøje. Det er en god service.

## D.6.2.7. ORDAPOTEK - POETISK LEG MED KRISTNE GRUNDBEGREBER

Vi har interviewet lærere og elever fra 5. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 16 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015, hvoraf de 13 gennemførte undervisningsforløbet med workshop og udstilling.

Undervisningsforløbet er udarbejdet af en række skoletjenester i samarbejde.

## PRÆSENTATION

### Præsentation fra websitet

"Inspireret af digteren Morten Søndergaards værk "Ordapotek" skal eleverne undersøge nogle af de centrale kristne begreber, som de ifølge Fælles Mål 2013-2015 skal kende fx: tro, tvivl, barmhjertighed, tilgivelse, kærlighed, næsten. Eleverne skal som en del af projektet udforme medicinæsker til begreberne og udarbejde indlægssedler, der beskriver virkning, dosering og eventuelle bivirkninger.

Som en del af projektet inviteres eleverne til billedworkshop med kunstner Maria Lau Krogh. Eleverne skal arbejde med at give nogle af de centrale begreber et billedligt udtryk i form af collager på medicinæsker, hvori deres indlægssedler også lægges.

I Xx kommune oprettes projektet i samarbejde med [kunstudstillingssted], hvor der vil være workshop og fernisering.

Faser i projektet

- Fase 1: Eleverne arbejder med de forskellige begreber og laver blandt andet en indlægsseddel over deres virkninger, doseringer og bivirkninger
- Fase 2: Kirkebesøg hvor eleverne får tilføjet teologisk viden om begreberne
- Fase 3: Eleverne inviteres på workshop med billedkunstneren Maria Lau Krogh, hvor de skal arbejde med hvilket visuelt udtryk deres begrebs-æske skal have
- Fase 4: Udstilling af elevernes medicinæsker og indlægssedler.

Målgruppe: 5.-6. kl.

Fag: Kristendom, dansk, billedkunst

Lektioner: 10-15."

### Materiale-oversigt

- Undervisningsoplæg med lærervejledning og baggrundsstof
- Den smalle kat - en lille ordbog med litterære tekster og de teologiske ordbogstekster om de 16 begreber
- Website med tekster og elevopgaver.

### MATERIALEGENNEMGANG

#### Lærerens bog

Indeholder undervisningsvejledning, baggrundsstof til læreren samt elevopgaver.

Elevopgaverne ligger også på websitet.

Undervisningsvejledning: Forslag til faseopdelt undervisningsforløb, i alt seks faser.

Fase fem er kirkebesøget, hvor eleverne skal "tale med præsten om kirkens forståelse af de begreber, der har været arbejdet med." (s. 8).

Fase seks er workshop med billedkunstner, hvor eleverne "designer, dekorerer og udstiller en æske til deres indlægsseddel." (s. 9) Workshopen foregår på et udstillingssted.

"Alle klasser forventes at deltage i den afsluttende fernisering (dato)." (s. 9)

"Efterfølgende kan æskerne udstilles på skolen." (s. 9)

Baggrundsmateriale: Poetisk leg med sproget, om filosofi med børn, om kristendom og trosbekendelsen.

Bilag: Kristne grundbegreber, Begreber til fælles gennemgang: Treenighed, Forslag til fælles gennemgang af begrebet Treenighed, Eksempel på indlægsseddel.

Kopisider - vi nævner ikke alle kopisider:

Hvordan skriver man en indlægsseddel?

To siders oplæg til hvert af de 16 begreber, som eleverne kan bruge, når de skal skrive deres indlægsseddel.



Skabelon med brev til præsten, således at eleverne på forhånd skriver, hvad de vil spørge præsten om.

Alle kopsisider ligger også på websitet.

### Den smalle kat

Bogen er "en alternativ katekismus med poetiske og teologiske tekster om de 16 begreber fra FFM."<sup>5</sup>

Bogen indeholder Lars Bukdahls digte over hvert af de 16 begreber - sat op på venstresiderne - og på højresiderne er et ordbogsopslag om det enkelte begreb. Ordbogsteksterne er formuleret af de folkekirkelige skoletjenester bag projektet.

Bogen er høj og smal - med sort kartonomslag. Formatet gør, at digtene kan være på en side og således, at man ikke behøver stille dem op i spalter.

Teksterne ligger også på websitet.

### Website

Man kan kun komme ind på sitet med adgangskode.

Om projektet: "Kristne grundbegreber og indlægssedler

Med inspiration fra Morten Søndergaard genbruger vi i dette projekt ideen om apoteket. Det der her tages under behandling er den liste over teologiske begreber, som eleverne ifølge Fælles Mål 2013-2015 skal kunne bruge for at kunne udtrykke sig om, hvad kristendom er.

Dette er altså hensigten med projektet - at eleverne ud fra et eller flere af begreberne bliver i stand til at udtrykke en eller flere sider ved kristendommen. I forløbet kommer eleverne til dels at arbejde med den danskfaglige metode om poetisk leg med sproget og dels den religionsfaglige tilgang om filosofi med børn. Som afslutning på forløbet producerer klassen selv et begrebsapotek med indlægssedler til hvert af de begreber, der har været arbejdet med."

Side om hvert af de 16 begreber. Hver side indeholder

- Digt
- Forklaring af begrebet, ordbog
- Link til spørgsmål til inspiration, når man skal skrive sin indlægsseddel
- Link til word-dokument med felter, hvor man kan skrive sin indlægsseddel
- Bibeltekster til yderligere belysning af begrebet
- Link til dokument, hvor man kan skrive et brev til præsten i forbindelse med ens begreb
- Link til dokument, hvor man skal skrive begrebets kristne betydning. Sedlen skal lægges sammen med indlægssedlen.

De tre tekststykker kan printes i en, samlet pdf-fil.

Side, der indeholder alle indlægssedler, tekster og andre elevark.

---

<sup>5</sup> FFM er en forkortelse for Fælles (Forenklede) Mål 2013-2015.

#### D.6.2.8. IND OG UD AF BIBELEN

---

Vi har interviewet lærere og elever fra 7. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 30 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015.

Man havde kun 15 sæt af brætspillet, så man har forsøgt at fordele spillene på skolerne, således at hvis der var flere klasser tilmeldt fra samme skole, kunne de deles om spillet.

Undervisningsforløbet af udarbejdet af en række skoletjenester i samarbejde.

#### PRÆSENTATION

##### Præsentation fra folder

"Fortællinger, myter og figurer bevæger sig fra forskellige kulturer og religioner ind i Bibelen og ud igen til andre religioner og fortællinger. Bibelens fortællinger har deres eget særpræg, men bygger samtidig videre på en tradition. Den samme proces er fortsat efter Bibelens tilblivelse.

Gennem et nyudviklet brætspil stifter eleverne bekendtskab med disse bevægelser ind og ud af Bibelen. Eleverne får gennem deres arbejde en forståelse af fortællingernes indhold, funktion og virkningshistorie. Spillet er med til at skabe opmærksomhed omkring grundlæggende temaer, som eleverne senere møder i religion, kunst, film og litteratur.

Forløbet afsluttes med et kirkebesøg, hvor elever går på jagt efter spillets temaer i kirkens rum og ritualer. Som optakt til projektet kan man deltage i Religionernes Dag.

De første 15 klasser, der melder sig, modtager gratis 4 brætspil, som er udviklet til projektet.

Målgruppe: 5.-6. klasse

Varighed: 6-10 lektioner

Fag: Kristendom, Dansk."

##### Materiale-oversigt

- Trykt undervisningsmateriale [Lærerens bog]
- Klassesæt af brætspillet "Ind og ud af Bibelen"
- Website: [www.indogudafbibelen.com](http://www.indogudafbibelen.com)

#### MATERIALEGENNEMGANG

##### Brætspil

Spillepladen er lavet af slidstærkt voksdug og er ganske stor, således at det er nemt at være flere om spillet.

Spillepladen kan ses på websitet.

##### Lærerens bog

Forord:

"Adskillige skikkelser, symboler og fortællinger findes i mange varierende udgaver i gamle religiøse og mytiske skrifter. De bevæger sig ind og ud af skrifter og traditioner, som tiden går, og hver kultur og religion sætter sit præg på skikkelsen, symbolet og fortællingen.

I dette projekt er Bibelen i centrum, i forståelsen af bevægelsen ind og ud. Hvilke skrifter og traditioner dannede i sin tid baggrund for Bibelens fortællinger og skrifter? Og hvilke skrifter og fortællinger fik Bibelen indflydelse på?

Bibelen er en samling af mange skrifter. Det Gamle Testamente er knyttet til det jødiske folk, der var omgivet af store kulturer i det gamle orient: ægyptere, babylonere, persere, grækere og romere. Disse lande og kulturer har leveret skikkelser, symboler og fortællinger ind i bibelen. Den jødiske kultur har ligeledes påvirket senere kulturer og religioner. Kristendommen er vokset ud af jødedommen, og senere har i særdeleshed islam indoptaget meget fra både jødedommen og kristendommen.

Men også den nordiske mytologi blev påvirket af kristendommen, og bibelsk personer og begreber kom til at sætte deres præg på de skriftlige overleveringer af den nordiske mytologi. Igennem brudstykker af tekster har vi søgt at vise, at der er meget stor sandsynlighed for, at helligskrifter har influeret på hinanden. Vi har forsøgt at forenkle det, som i virkeligheden er meget komplekst til nogle få skikkelser, symbolers og fortællingers vandring ind og ud af skrifter. Materialet bidrager således til en forståelse af kristendommens tilblivelse og egenart samtidig med, at det åbner for en forståelse af såvel det fællesmenneskelige som det kulturelt mangfoldige."

Undervisningsforløb i fire faser, i alt 5-6 lektioner.

Baggrund om de 8 grupper af skrifter.

Efterbehandling og perspektivering af temaerne. Forslag til opfølgning, både indhold og aktiviteter.

Spillevejledning: Omfattende beskrivelse af spillets begreber og de enkelte kort. Billede af hvert enkelt kort. Billede af spillepladen.

### Website

Sitet er åbent, dvs. der skal ikke anvendes password.

Billede af spillepladen. Hvert kort vises, både billede og tekst.

Hver skriftgruppe præsenteres kort; teksten i lærervejledningen er mere omfattende. Billeder ligger kun i én størrelse; man kan ikke få en større størrelse frem.

Instruktion til læreren vedr. kirkebesøget ligger som pdf-fil.

Citat: "Projektet "Ind og ud af Bibelen" har til formål at give eleverne indblik i, hvordan Bibelen - og dermed kristendommen - hænger sammen med h.h.v. adskiller sig fra andre helligskrifter og religioner."

Citat: "Formålet med kirkebesøget i projektet er at trække forbindelsen fra Bibelen generelt og ovennævnte bibelske temaer i særdeleshed til dagens folkekirke. Forud for besøget har klassen arbejdet med emnet Ind og ud af Bibelen ved at spille det tilhørende spil og anvende hjemmesiden [www.indogudafbibelen.com](http://www.indogudafbibelen.com)."

To forslag til aktiviteter i kirken.

Instruktion til præsten vedr. kirkebesøget ligger som pdf-fil. Samme målformuleringer som ovenfor.

To forslag til aktiviteter i kirken.

## KOMMENTAR

Vi undrer os umiddelbart over, at eleverne skal præsenteres for babyloniske, kanaanæiske hellenistiske og gamle jødiske skrifter. Det ligger ikke inden for det stofområde, man normalt inddrager i kristendomskundskab i skolen. Men måske er formålet ikke, at eleverne skal kunne skelne mellem fx babyloniske og kanaanæiske skrifter, men fange hovedpointen - at bibelen bygger på mange ældre kilder - og blive i stand til at "udtrykke sig om Bibelen som skrift." Dette er et færdigheds mål efter 3. klasses trin. Her havde det været velgørende med inddragelse af Fælles Mål 2013-2015, men det findes ikke i materialet.

### D.6.2.9. FRIHED TIL HVAD?

---

Vi har interviewet lærere og elever fra 9. klasse.

Den pågældende skoletjeneste havde 14 tilmeldte klasser i skoleåret 2014-2015.

Undervisningsforløbet er udarbejdet af en række skoletjenester i samarbejde.

## PRÆSENTATION

### Præsentation fra website

"Eleverne ser vidneberetninger fra 2. Verdenskrigs koncentrationslejre, og undersøger hvordan begrebet frihed forstås i nutidig og historisk kontekst.

Hvad er frihed? Og hvordan kan man være fri og bundet på samme tid? I anledning af 70-året for Danmarks befrielse, skal eleverne arbejde med en række øjenvidneberetninger fra bl.a. koncentrationslejre. De skal forholde sig til, hvordan de forstår begrebet frihed, samt til, hvordan frihed i kristen forståelse er tæt koblet med det at være bundet.

Til projektet er opbygget en hjemmeside, hvor der er lærerressourcer til alle faser i projektet: en voxpop om frihed til den indledende fase, et kort historisk overblik over 2. verdenskrig, en række interviews med overlevende fra Theresienstadt samt en række billedkort med kunstbilleder og fotos, der bruges til at diskutere og fabulere over frihedsbegrebet.

I projektet stilles en række spørgsmål: Har man frihed til at tage et andet menneskes frihed? Og hvis man gør det, vedbliver man så selv med at være fri? Samt spørgsmålet om, hvorvidt man har frihed til at glemme den fortid, der ligger forud for ens egen levetid?

Klassetrin: 7.-9. klasse

Fag: Dansk, historie, kristendomskundskab

Omfang: 8-10 lektioner

Mulig gæstelærer: Skoletjenesten samarbejder med Dansk Institut for Internationale Studier (DIIS), der tilbyder klassebesøg af vidner til folkedrab.

Projektet indeholder

- Undervisningsoplæg med lærervejledning og baggrundstof.
- Hjemmeside med voxpop om frihed, og film med interviews af overlevende fra Theresienstadt
- Kirkebesøg med udlevering af billedkort, der bruges i den efterfølgende undervisning."

## MATERIALEGENNEMGANG

### Lærerens bog

Materialets opbygning, herunder projektets formål.

Projektets formål:

"Projektets formål er at give eleverne forudsætninger for at forstå og reflektere over konsekvenserne af Holocaust i en dansk kontekst med udgangspunkt i begreberne frihed og råderum. Begrebet frihed er projektets omdrejningspunkt, og det udfoldes så eleverne kan forstå og reflektere over, hvordan kristendommens frihedsbegreb kommer til udtryk gennem begrebet tilgivelse."

Der tages udgangspunkt i Fælles Mål 2013-2015 for kristendomskundskab, samfundsfag og historie: udvalgte kompetencemål fra historie og samfundsfag og alle fire kompetencemål fra kristendomskundskab samt udvalgte færdigheds- og vidensmål fra alle tre fag. Målene omsættes i relation til det aktuelle projekt.

Undervisningsoplæg: 6 faser, i alt 11 lektioner.

Hver fase gennemgås mht. materialer, aktiviteter, debatspørgsmål.

Baggrundsmateriale til læreren, bl.a. afsnittet "Hvorfor arbejde med Holocaust?"

Kopisider til eleverne med tekster, debatspørgsmål, opgaver - fælles, i grupper eller individuelt - brug af de udleverede billedkort, der udleveres ved kirkebesøget.

Bilag til læreren

- Bibliografi
- Film-manus
- Artikel om antisemitisme
- Forenklede fælles mål for de tre involverede fag: kristendomskundskab, samfundsfag og historie
- Litteraturliste med yderligere titler.

### Pakke med billedkort

Ved kirkebesøget arbejdes der i fase 2 med billedkort. Læreren får kortene med tilbage, da eleverne skal arbejde videre med dem i fase 6.

På hvert kort er der et billede på den ene side, og på den anden side er der en "billedkommentar" og nogle arbejdsspørgsmål.

Instruktion vedr. billedkort fra websitet: "Billedkortene kan bruges på mange måder. Her er tre forslag:

- som samtalekort, hvor eleverne diskuterer begreberne frihed og bundethed i forhold til billederne
- som samtalekort, hvor eleverne diskuterer spørgsmålene
- til skriftlige opgaver, hvor billedet analyseres mens der gives svar på spørgsmålet på kortet."

### Website

Man kan kun komme ind på sitet med adgangskode. Det indeholder:

- Voxpop, video
- Kort info om 2. verdenskrig med lydfil med frihedsbudskabet
- Link til 9. april. Dilemmasplet. Dette ligger ikke bag password og kan ses på adressen <http://www.9april1940.dk/>.
- Øjenvidner - præsentation af og videoklip med øjenvidner: "I de fem film her på siden præsenteres I for seks øjenvidner, der fortæller om den tyske besættelse, deportationen til koncentrationslejren Theresienstadt, befrielsen fra koncentrationslejren og om hvordan de oplevede denne befrielse i tiden efter krigen." Videoerne varer mellem 5 og 15 minutter.
- Gengivelse af alle billedkort.

## KOMMENTAR

Når man ser på undervisningsforløbet udefra, kunne det synes at være en udfordring at få emnerne 2. verdenskrig/holocaust og det kristne frihedsbegreb til at hænge sammen. I fasebeskrivelsen i lærerens bog står der, at arbejdet med det kristne frihedsbegreb "skal danne klangbund for det videre arbejde med 2. Verdenskrig og Holocaust" (s. 10). Der er debatspørgsmål undervejs, der støtter eleverne i at kæde emnerne sammen, ligesom der er en kopiside til eleverne om det kristne frihedsbegreb.

Der lægges i målformuleringerne ikke op til, at eleverne skal overveje, hvad frihed er i deres eget liv. Det kommer nu nok helt af sig selv undervejs. Og der er også adskillige af spørgsmålene på billedkortene, der lægger direkte op til det. Måske kunne man overveje at understøtte det i form af et omsat færdighedsmål under kompetenceområdet "Livsfilosofi og etik" i kristendomskundskab.

### D.6.2.10. EKSURS: HVAD ER MÅLET MED UNDERVISNINGSFORLØBET *EN VERDEN TIL FORSKEL*?

Vi vil godt være ærlige og sige, at vi undrede os over at møde projektet *En verden til forskel*. Vi undrede os over, hvad målet kunne være med at lære om børn, natur og samfundsforhold i Tanzania i faget kristendomskundskab. Ikke at det ikke er både interessant og vedkommende at lære om Tanzania, men hvilke kriterier ligger til grund for præcis dette valg ud af de 10.000 muligheder, der er til rådighed?

Vi har derfor set lidt nærmere på de formuleringer om mål, der findes i folderen med den pågældende skoletjenestes tilbud for 2014-2015, på det tilhørende website og i de formuleringer, vi mødte i interviewet.

Materialet rummer - som allerede gennemgået - fire undervisningsforløb til fire forskellige aldersgrupper.

## MÅLFORMULERINGER

Nedenstående formuleringer er trukket ud af folder og website.

Det overordnede mål med alle undervisningsforløb er if. det tilhørende website, at eleverne skal møde en anderledes verden og blive klogere på sin egen

- få et globalt udsyn [og dermed] få skærpet forståelsen af egen kultur og traditioner,
- arbejde med landet Tanzania og befolkningens dagligdag.

Målene nedenfor er hentet fra skoletjenestens folder, hvor undervisningstilbuddene er beskrevet.

Mål med *Bananer og kartofler*: Eleverne skal:

- arbejde med bibelske fortællinger om skabelse og frugtbarhed ud fra en afrikansk og en dansk synsvinkel.

Mål med *Pas på dyrene*: Eleverne skal:

- arbejde med Bibelens skabelsesberetning, i særlig grad forpligtelsen til at passe på dyrene,
- arbejde med viden om vilde dyr.

Mål med *Hverdag og fest*: Eleverne skal:

- arbejde med forskellen på hverdag og fest i Danmark og Tanzania,
- arbejde med, hvordan børn i Tanzania fejrer kirkeårets højtider,
- arbejde med hvordan Bibelens fortællinger bliver præget af den kultur, de formidles gennem.

Mål med *Tro, håb og overtro*: Eleverne skal:

- arbejde med forskelle og ligheder hos børn og unge i Danmark og Tanzania i forhold til begreberne tro og håb, tro og overtro, tro og frygt, tro og fremtidsdrømme,
- have en generel introduktion til Tanzania, dets kultur, religion, geografi, klima og udvikling.

Med disse mål er der tale om undervisningsmål og ikke læringsmål, idet der ikke formuleres, hvad eleverne skal lære og kunne, når de har arbejdet med dette indhold.

De fag, projektet retter sig imod, er:

- Bananer og kartofler: Kristendomskundskab, dansk, natur/teknik, musik.
- Pas på dyrene: Ikke angivet.
- Hverdag og fest: Ikke angivet.
- Tro, håb og overtro: Kristendomskundskab, dansk, samfundsfag, geografi.

Endvidere foreslås det, at man kan lade materialet indgå i en temauge om Tanzania for hele skolen. Men vi undrer os over, at man for to af undervisningsforløbenes vedkommende ikke har angivet, hvilke fag ud over kristendomskundskab, der kunne bidrage til undervisningen.

### SKOLETJENESTEMEDARBEJDERNES FORMULERINGER OM PROJEKTET

Det er "et projekt, som satte fokus på, hvor forskellig verden er. Og hvor børn er ens, når de bliver født, så afhænger meget af, hvor de vokser op i verden, og hvordan deres tilgang til uddannelse bliver [...], eller hvordan de går i kirke eller, hvordan kirken står, der hvor de er."

"Jeg tror, umiddelbart kommer man til at sætte pris på, hvordan man bor i denne del af verden, men det er da også en øjenåbner at opdage, at rent faktisk er der børn, der lever på en helt anden måde."

Hvad angår arbejdet med de bibelske fortællinger: "Hvis man er et afrikansk barn, og man hører om figentræet eller fortællingen med fisk, masser af fisk, masser af brød. Så sidder man der og er smadder sulten og hører det på en helt anden måde, end når man hører den fortælling om miraklet her i Danmark."

"Man kan også arbejde på den der indignation."

"Hvis man siger næstekærlighedstanken skal være global, kan man jo sagtens sige, at det er et kristent fokus, hvis man tager udgangspunkt i lignelserne, hvor Jesus taler med den rige, hvor han skal sælge alle sine rigdomme."

"Sådan som jeg har set projektet, er det ikke et nødhjælpsprojekt, så er det et udvekslingsprojekt." Det fortælles, at nogle klasser korresponderer med klasser i Afrika.

"Afrikaprojektet [...] handler om den skabte verden, at verden er, hvis man skal se det i det kristne perspektiv, skaberværket, som vi som mennesker forvalter [og er] sat til at passe på."

Vi hører, at skoletjenestemedarbejderne lægger vægt på, at elevernes indsigt i de anderledes levevilkår fører til en etisk besindelse i f.t. de danske og de afrikanske levevilkår og dette at passe på skaberværket. Vi hører også, at eleverne vil kunne få blik for, at de bibelske fortællinger forstås forskelligt afhængig af de levevilkår, man lever under. Vi hører ikke markante overvejelser om, hvad elevernes læringsudbytte skal være. Også her møder vi overvejelser over undervisningsmål og ikke overvejelser over læringsmål.

## DE FIRE UNDERVISNINGSFORLØB

### Bananer og kartofler

I undervisningsplanen arbejdes der med skabelsesberetningen og paradiset have. Eleverne arbejder med planter fra både Danmark og Tanzania. Dernæst er der to lektioner om hhv. kartofler og bananer - begge som eksempler på kategorien "basiskost." Så arbejdes der med fortællingen om de fire børn, to fra Danmark og to fra Tanzania. Endelig arbejdes der med syndefaldsberetningen, hvor der igen lægges vægt på at inddrage forhold både fra Danmark og Tanzania. Til sidst er der forslag til kreativt arbejde med bananer og kartofler. Som ekstramateriale foreslås det bl.a., at man kan arbejde med to fortællinger fra Det Nye Testamente: *Zakæus* og *De fem brød og to fisk*, begge fra Synne Garff: *De Mindstes Bibel*.

Styrken i denne måde at arbejde på er, efter vores mening, at myterne om skabelse og paradiset have ledsages af billeder af det skabte, både i skikkelse af træer og planter i Danmark og træer og planter i Tanzania. Kategorien "basiskost" introduceres og får sit konkrete indhold i form af kartofler og bananer. I f.t. syndefaldsmyten er der oplæg til at tale helt konkret om det, at man skal arbejde for føde og man kan fx stille eleverne spørgsmål: "Hvor får mor og far og andre voksne deres penge fra? Hvor kommer vores mad fra? Hvilke forskelle er der mon mellem Danmark og Tanzania?" Svaret på andet og tredje spørgsmål er, at i Danmark køber man mad i supermarkedet; i Tanzania dyrker man det selv.

Resultatet af arbejdet med dette indhold kan være, at

- eleverne får konkrete billeder på, hvad der tales om i myterne,
- elevernes konkrete billeder hentes ikke kun fra Danmark,
- religion behandles ikke isoleret, men ses i sammenhæng med kultur og samfund.

Det harmonerer fint med målet om, at eleverne skal have et 'globalt udsyn'. Det harmonerer også med målet at "arbejde med hvordan Bibelens fortællinger bliver præget af den kultur, de formidles gennem." Dette mål nævnes ikke i forbindelse med *Bananer og kartofler*, men i forbindelse med *Hverdag og fest*.

Eleverne skal introduceres til begrebet 'myte'; og der er derfor en lille introduktion til læreren om, hvad en myte er.



### Hvorfor har læreren valgt forløbet *Bananer og kartofler*?

Læreren har ingen formuleringer mht. mål for undervisningsforløbet. Læreren havde ekstra tid, og forløbet "var jo nemt at gå til." Det er fint at sætte tanker i gang, fx om forskellen i adgang til rent vand, ikke fordi man skal have dårlig samvittighed, "men det er da godt at vide, at man er heldig." Og så siger læreren, at "jeg kunne se, det gav mening i forhold til faget. Uden den kristne vinkel på det, ville man jo også kunne bruge det i alle mulige andre fag. Det er også, fordi det er noget der interesserede mig selv." Der er altså ingen målformuleringer.

### Pas på dyrene

I Læreren bog er der udvalgt nogle trinmål fra områderne *Bibelske fortællinger* og *Livsfilosofi og etik*, fra Fælles Mål 2009. Det valgte trinmål fra Livsfilosofi og etik lyder: "Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der gør dem i stand til at give udtryk for en begyndende bevidsthed om, at mennesker lever og opfatter verden forskelligt afhængigt af deres kultur og religion." (Fælles Mål 2009, et af tre trinmål efter 3. klassestrin). I forbindelse med hvert af de citerede mål, er der en konkretisering i parentes. Man har altså "omsat" målene i f.t. den aktuelle undervisning, et krav, der dog ikke var i forbindelse med Fælles Mål 2009.

Ovennævnte mål er, så vidt vi kan se, koblet sammen med målet "arbejde med hvordan Bibelens fortællinger bliver præget af den kultur, de formidles gennem." (Citeret fra årsplansfolderen, fra forløbet *Hverdag og fest*.)

I undervisningsplanen arbejdes der (igen) med skabelsesmyten, denne gang med fokus på skabelsen af dyrene (hvor det var planterne i *Bananer og kartofler*) og menneskets navngivning og ansvar for dyrene. Igen eksemplificeret og konkretiseret i f.t. dyr i Danmark og Tanzania. I afsnittet *Menneskets forhold til dyrene ifølge kristendom, jødedom og islam* i *Læreren bog*, lægges der vægt på, at mennesket skal passe på dyrene og behandle dem med respekt. Her kunne der være tænkt på emner som miljø og bæredygtighed, uden at det dog skinner igennem i målformuleringerne. En af skoletjenestemedarbejderne nævner ordet 'forvalter' om menneskets rolle. Der sigtes formentlig til en diskussion, man løbende har inden for fagteologien om, at man traditionelt har set mennesket som 'hersker' (og dette ord står i skabelsesberetningen i 1 Mos 1,26), hvor det i lyset af menneskets rovdrift på naturen måske er bedre at se mennesket som 'forvalter'.

Der skal - som i *Bananer og kartofler* - arbejdes med begrebet myte. Bibelens skabelsesmyte får nu følgeskab af en afrikansk skabelsesmyte. Det undrer os, at man anvender udtrykket skabelsesberetning, når der nu gøres så meget ud af begrebet 'myte'. Hvorfor ikke bare kalde det 'skabelsesmyte'?

### Hverdag og fest

I *Læreren bog* står der: "Projektet sætter [...] fokus på den kulturelle prægning af de bibelske fortællinger. De bibelske fortællinger bliver præget af den kultur, som de formidles gennem. I Afrika vil man således se, at Jesus og hans disciple bliver fremstillet som afrikanere, for på den måde kan befolkningen bedre identificere sig med fortællingerne. På samme måde er det i den europæiske tradition. [...]"

Projektets overordnede mål er at give eleverne indblik i, at menneskets hverdag og festdag, dets kultur og religion er forskelligt alt efter, hvor i verden man bor. Gennem mødet med drengen Jalil får eleverne konkret indblik i livet i provinsen Karagwe i Tanzania. Dette møde skal

samtidig gøre eleverne klogere på deres egen hverdag og festdage, deres kultur og religion." (Lærerens bog, s.3).

I *Lærerens bog* er der udvalgt nogle trinmål fra områderne *Bibelske fortællinger*, *Kristendommen og dens forskellige udtryk i historisk og nutidig sammenhæng* og *Livsfilosofi og etik*, fra Fælles Mål 2009. Målene er - som i det foregående - konkretiseret i f.t. det aktuelle undervisningsforløb.

I undervisningsplanen arbejdes der bl.a. med nadverfortællingen fra Matthæusevangeliet og lignelsen om den fortabte søn fra Lukasevangeliet. Til begge fortællinger er knyttet to billeder, et med hvide mennesker og et med sorte mennesker. (Lærerens bog, s. 24-25) Man vil "se, at de bibelske motiver bliver sat ind i en for kunstneren nutidig kontekst. Kunsten efterligner livet." (Lærerens bog, s.20).

Der er en introduktion til begreberne 'hverdag' og 'fest' både generelt og i kirken - og både i Danmark og Tanzania.

### Tro, håb og overtro

I *Lærerens bog* står der: "Dette undervisningsoplæg handler om, hvad vi tror på, både i betydningen religiøs tro og i betydningen tro/tillid til tilværelsen i almindelighed. Hvordan påvirker vores tro vores forståelse af verden, vores håb og vores drømme. Projektet handler også om overtro - bredt forstået - som det vi griber til, når vi forsøger at kontrollere det ukontrollable eller finder årsager til ting/hændelser, der er overgået os. Vi undersøger overtro i forskellige kulturer; overtro, der er med til at ordne tilværelsen og overtro, der skaber angst og svækker menneskers tro på og tillid til tilværelsen.

I projektet stilles skarpt på forskelle og ligheder hos børn og unge i Danmark og Tanzania i forhold til begreberne tro og håb, tro og overtro, tro og frygt, tro og fremtidsdrømme. Hvad er det, vi tror på? Hvilken religion bygger vores kultur på, og hvordan påvirker det vores tanker om "det gode liv", vores håb og drømme for livet. Hvad er det unge tror på og drømmer om i henholdsvis Danmark og Tanzania, hvordan kan de få opfyldt deres drømme og hvad kan forhindre dem i det.

Eleverne kommer til at arbejde med deres egen tro og egne drømme for tilværelsen spejlet i andres - både deres kammeraters, men også unge i Tanzania og folk på gaden i deres nabolag, når de sendes på feltarbejde i klassen, på internettet og ud i lokalområdet. I den forbindelse indgår også et afsnit om feltarbejde og interviewteknik." (Lærerens bog, s. 3).

Ud over dette forord er der ingen målformulering. Der er ikke hentet mål frem fra Fælles Mål 2009, som der er i *Pas på dyrene* og *Hverdag og fest*.

### Begrebet 'overtro'

Eleverne skal lære om religion i Danmark og Tanzania. Der er kristne i Tanzania, men der er også tilhængere af "traditionel afrikansk religion." Det er "den tro, som ens forfædre har anvendt." Denne tro kaldes 'overtro'.

I elevopgaverne kan vi se, at der også gives eksempler på overtro i Danmark. Under overskriften *Hvad er tro?* præsenteres kristen tro og muslimsk tro.

I lærerens bog er der en gennemgang af begrebet 'overtro' og to afsnit om overtro i hhv. Danmark og Tanzania (Lærerens bog, s. 16-21).

I *Vejledning for faget kristendomskundskab* kan man læse følgende:

"Tro og viden

Tro betragtes ofte som en slags erkendelse, der imidlertid har en anden værdi end viden; tro anses som en slags erstatningsviden. Det er baggrunden for, at nogen ser et konkurrenceforhold mellem religiøs tro og viden. Mere frugtbart er det at anskue det som to helt forskellige slags sandhedssøgen, der kan komplementere hinanden - en personlig eksistentiel eller mytisk sandhed (den religiøse dimension) - til forskel fra en almen objektiv eller rationel sandhed. Ved siden af denne form for tro findes overtroen [vores kursivering], som i modsætning til anden tro defineres ved at være en tro mod bedreviddende - altså en tro i opposition til faktisk viden." (Fælles Mål 2013-2015, *Vejledning for faget kristendomskundskab*, afsnit 1.2 Faglige begreber).

I Lærerens bog henvises til ph.d. i religionshistorie, Anders Lisdorf, der citeres for følgende: "Da betegnelsen [overtro] kan opfattes som nedladende, er den siden blevet forladt, og i faglig sammenhæng bruger man i dag i stedet betegnelsen folketro" (Lærerens bog, s.16). Afsnittet om Tanzania har overskriften "Overtro i Tanzania", men i teksten refereres der til "den traditionelle religion." (Lærerens bog, s.19)

Det er efter vores mening uheldigt, at man anvender begrebet 'overtro' om andre menneskers religion. Især når undervisningsforløbet er rettet mod udskolingen er det vigtigt med en besindelse på, hvilke religionsfaglige begreber og kategorier eleverne arbejder med.

### HVAD ER SÅ MÅLET?

Tanzania er valgt som eksempel. Formålet er også at lære om Tanzania, men man kunne - så vidt vi kan se - have valgt et andet land.

Formålet er at lære om en række forskelligheder, og her er Tanzania valgt som et eksempel på noget, der er forskelligt. Tanzania er forskellig fra Danmark i f.t. natur, skikke, religion og levevilkår. Der lægges også vægt på ligheder: "Børn er ens, når de bliver født." Hvad skal eleven stille op med opdagelsen af denne forskellighed? Eleven skal "møde en anderledes verden og blive klogere på sin egen" og "få et globalt udsyn [og dermed] få skærpet forståelsen af egen kultur og traditioner." (Citatene er fra interview med skoletjenestemedarbejdere.)

Det er altså tanken, at man bliver bevidst om egne traditioner og forestillinger ved at møde det fremmede. Måske skal eleverne også lære at sætte pris på de goder, der er i Danmark, måske skal de blive indignerede over uretfærdigheden, og måske forholde sig reflektivt og kritisk til den.

Men de skal også lære noget om kontekstuel bibelfortolkning, i dette tilfælde hvordan man modtager de bibelske fortællinger forskelligt alt efter de vilkår, man lever under. Det er - efter vores mening - et ganske avanceret mål, men ikke urealistisk. Selv et lille barn kan forstå, at bespisningsunderet forstås forskelligt, alt efter om man er mæt eller sulten (Piagets tænkning, jf. Imsen 2001:100).

Man kan sagtens se, hvordan hele projektet er tænkt, når man gennemgår alt materialet (folder, website, lærerens bog og elevens bog). Men det ville styrke undervisningsforløbene med nogle klarere målovervejelser, både overordnede og i de enkelte undervisningsforløb. For os at se kan undervisningsmålene sagtens omsættes til læringsmål. Og det ville styrke projektet, hvis man havde formuleret den didaktiske tænkning, der ligger til grund for undervisningsforløbene. Dvs. ganske kort: præsentere overvejelserne om sammenhængen mellem mål, valg af konkret

indhold, arbejdsformer og måder, hvorpå elevernes læringsudbytte kan synliggøres. Endvidere: kort formulere, hvordan arbejdet med dette indhold medvirker til en realisering af fag- og kompetencemål for de involverede fag.

## D.7. SKOLETJENESTEMEDARBEJDERNES OPGAVER

Skoletjenestemedarbejdernes arbejdsopgaver er ret omfattende. I nogle af de forrige punkter fremgår det, at medarbejderne indgår i drøftelse med deres bestyrelse og repræsentantskab, udvikler undervisningsforløb, arrangerer og afholder kurser og planlægger afvikling af klassers møder med kunstnere. I dette afsnit vil vi derudover nævne et par arbejdsopgaver som skoletjenestemedarbejderne også er involveret i.

### D.7.1. KONTAKT TIL PRÆST OG LOKALE KIRKE

Skoletjenestemedarbejderne sørger for kontakten til den enkelte kirke. De arrangerer, hvilken kirke en konkret skole skal besøge, og hvilken præst de skal møde. De hjælper præsten med forberedelse i form af konkret instruktion for, hvad besøget skal rumme og i nogle tilfælde leverer de materialer, der skal bruges, som fx i *Tingfinderleg* i undervisningsforløbet *Pippi og kristendommen*. En skoletjenestemedarbejder siger: "Læreren efterspørger jo også påskevandring, kirkebesøg, op i tårnet og alle mulige ting. Præster har meget travlt, og det, at der er nogen, der lige har hjulpet dem med at strukturere; de behøver ikke opfinde projektet selv, og når der kommer seks klasser på en ugen, er det faktisk det samme projekt, de har arbejdet med i stedet for seks forskellige forløb." "Det [kirkebesøget] bliver serveret, de [klasserne] har arbejdet med et forløb, det bliver afsluttet i kirken, så præsterne på en eller anden måde skummer fløden til sidst. Det er ikke en arbejdsbyrde for præsterne; det er en lettelse." Det, at skoletjenesten har udarbejdet forløbet, giver også en sikkerhed for både skole og præst, fordi de ved, at man respekterer grænsen mellem undervisning og forkyndelse.

Skoletjenesten hjælper også præsten med at målrette sit bidrag til eleverne. "Der er en udfordring i det, for det kan nemt blive til, at det bare er præsten, der står og fortæller, og det ikke er særlig dialogbaseret. Det vil vi gerne blive bedre til." "Præsten er fantastisk dygtig til at fortælle. Du siger altid til præsten, du skal ikke fortælle i tre timer, for så bliver de trætte i 1. klasse, men de er så optaget af deres egen kirke, at det nemt nogle gange bliver enetaler. Der er det så også vores opgave, som vi også har været inde på, at forberede præsten endnu bedre på, hvad det er præsten skal, når en klasse skal derhen."

Nogle skoletjenestemedarbejdere holder ligefrem kurser for præster, der er involveret i et bestemt projekt. Eller tager ud til den enkelte kirke og taler forløbet igennem med præst eller organist. Her kan også foregå en dialog, for præsten eller organisten kan have indvendinger imod noget eller gode idéer om noget andet.

En skoletjeneste havde et undervisningsforløb, hvor præsten besøgte skolen. Ideen var, at præsten på skolen skulle tage sin præstekjole på, spille en rolle som præst i gamle dage, der besøgte skolen for at overhøre eleverne. Det gik også fint, men "et sted var det gået helt galt mellem kirke og skole, og vi fandt ud af at baggrunden var at præsten var dukket op i sin præstekjole på skolen, og præsten havde jo nok bare gjort det,... Og den havde vi lidt i baghovedet og derfor skriver vi til præst og lærer at sådan skal det foregå." "Det er jo også en del af vores arbejde, hvad kan der være af faldgruber i et projekt, hvor man uforvarende kan komme til at skabe en konflikt - det vil være synd."

Vi har spurgt, om der er præster, som af principielle teologiske eller andre årsager ikke vil medvirke i skoletjenesternes projekter. Svarene har i kun to tilfælde været nej, præsterne deltager gerne. Der hvor en præst måske ikke havde tid, eller der hvor et kirkebesøg var placeret er enten en anden præst, er en kirke- og kulturmedarbejder eller skoletjenestemedarbejderen selv sprunget til. I en skoletjeneste fortælles, at der i provstiet er flere forskellige teologiske synspunkter repræsenteret, men der er en vilje til at samarbejde om at realisere skoletjenestens projekter. En vilje, der også har vist sig ved deltagelse i møder forud for afvikling af undervisningsforløb, hvor indholdet i undervisningsforløbene og forventningerne til præsterne, organist og andre er blevet drøftet og afklaret.

Flere skoletjenester fortæller, at det er vigtigt, at præster og andre kirkelige medarbejdere får et reelt medejerskab til de undervisningsforløb, de medvirker i. Dét giver det bedste engagement og samtaler om, hvordan undervisningsforløbene kan videreudvikles.

#### D.7.1.2. VISIONER FOR FREMTIDEN

---

I den nye skolelov er der en bestemmelse om 'den åbne skole'. Det kan give kirken nogle muligheder. To skoletjenestemedarbejdere siger: "Vi kunne godt tænke os at få etableret præsterne noget mere i forhold til den åbne skole." "At det bliver forankret lokalt, at vi bliver inspiratorer til præsterne, så at de også kan gå over og banke på skolens dør. Så præsterne og skolerne ved, at det produkt, de kommer med, det undervisningsmateriale, de kommer med, er ok. Så at præsterne kan gå derover med god samvittighed og sige: det her er der nogen, der har lavet, som ved det, overholder Fælles Mål, og præsterne har ikke været nødt til at sætte sig ind i Fælles Mål og været fuldstændig underdrejet af at skulle finde ud af at sammensætte det her produkt. Men at de kan gå over og sige: "Jeg har dette projekt, kunne I tænke jer at være med?" Det er noget af det, vi rigtig gerne vil nu. Vi har godt fat i skolefolkene, og vi kunne godt tænke os at få mobiliseret præstestanden, og de vil rigtig gerne, men de har ikke tid til ... De vil gerne, vi har været rundt på flere provstikonventer. Det er vores klare overbevisning, at præsterne rigtig gerne vil, men de føler heller ikke ... De er også bange, for de har været mødt af fordomme rundt omkring og tænker, nu tror de nok, vi vil forkynde eller bare fortælle bibelhistorie."

I en anden skoletjeneste overvejer man at holde et kursus for præster og andre kirkelige undervisere, det er "fordi der er for mange præster, der taler for meget, de vil det så godt, men vi vil hjælpe til, at det bliver mere dialogbaseret. Der går ikke noget fra dem ved, at eleverne inddrages noget mere, også kropsligt."

#### D.7.2. KIRKENS UDBYTTE

---

Skoletjenestemedarbejdernes primære målgruppe er skolens lærere og deres elever. Men skoletjenestemedarbejderne er sig også bevidste, at der med deres undervisningsforløb og projekter gives ideer og inspiration - og nogle gange udfordringer - ind i kirkens rum, til præsterne, organisterne og andre medarbejdere.

En skoletjenestemedarbejder siger: "Det, kirken får ud af det, er, at børnene skal undervises [...] i den danske kirkes kristendom. Og så er kirken sikker på, at den kristendom, der undervises i, hænger sammen med, hvordan virkeligheden faktisk ser ud, og man kan sige, på lokalt plan er det også et spørgsmål om, at det kan være interessant for den lokale kirke, at det er den lokale altertavle, den lokale kirkegård, og man inddrager dem selv i materialet."

En anden skoletjenestemedarbejder siger: "Men jeg synes jo også, at kirken får stor gavn af, at eleverne lærer noget om kristendom. Når jeg underviser konfirmander, er det jo i hvert fald en fordel, at de har haft nogle gode kristendomslærere i skolen, og når de senere hen i voksenlivet bliver søgende og opsøger kirken, er det jo rart, at det er kirken de opsøger, fordi de føler en vis tilknytning til kirken i stedet for, at det bare er et eller andet."

En tredje skoletjenestemedarbejder fortæller, at præsternes opmærksomhed på det at undervise gerne må skærpes i forhold til det at forkynde. Det er noget forskelligt, om man har konfirmationsforberedelse eller besøg af en klasse fra den lokale skole, som skal lære noget om kirken. Men det er fint, hvis præsten oplever, at der er elementer fra skoletjenestens undervisningsforløb, der inspirerer til udvikling af elementer i konfirmationsforberedelsen. "Jeg har også hørt rigtig mange præster sige, at de er rigtig glade for de undervisningsoplæg, de får, og som nogen siger, jeg har jo både i prædiken, ved plejehjemsgudstjenester og til konfirmanderne brugt nogle af elementerne eller ting, jeg har fået her."

Det, at skoletjenesten arrangerer samarbejde mellem kirke og skole i et område (provsti, stift, kommune), har i nogle tilfælde inspireret til andre former for samarbejde. Samtidig kan det også iagttages, at der med skoletjeneste initiativerne skabes mulighed for samarbejde mellem præsterne. "Skoletjenesten er det største fælles projekt, man har." "Jeg synes, det er min opgave at skærpe den teologiske samtale, for at vi kan være tydeligere over for eleverne."

I en overvejelse i 1999 om *Hvad får kirken ud af det?* skriver Helle Krogh Madsen, at det "forekommer [...] malplaceret, hvis kirken i forhold til en opgave som samarbejde med skolen, som der i det mindste i disse år åbenlyst er interesse for, ville stille sig op og spørge "hvad får kirken ud af det?" Den får (måske) lov til at komme på banen endnu et sted, hvor de vigtige spørgsmål stilles, og det er grund nok. Rigelig grund." (Madsen 1999).

På afstand af 1999 har skoletjenesternes virke naturligvis ændret sig, men spørgsmålet er fortsat relevant.

### D.7.3. EVALUERING OG SKOLEKONTAKT

---

I skoletjenesterne vil man meget gerne have tilbagemeldinger på forløbene, men det sker næsten aldrig, at lærerne melder systematisk tilbage. I forbindelse med forløbet *Bananer og kartofler* er der fx på det tilhørende website nogle evalueringsspørgsmål, men skoletjenesten har ikke fået en eneste tilbagemelding.

Tilbagemelding sker derimod ofte tilfældigt i forbindelse med et personligt møde. En skoletjenestemedarbejder siger: "Vi ville gerne have flere tilbagemeldinger. Som regel får vi flest tilbagemeldinger, når vi er ude med materialet, og så møder vi en lærer, der siger, nu har de lige arbejdet med x-forløb, og det var sådan og sådan. Skolen i gamle dage - et fantastisk projekt. Man sender små katekismustavler, blæk, fjer og hele svineriet, og så er der bare radiotavshed på mailen. Hvor man tænker, nej, hvor ville det være vidunderligt lige få en mail retur. Men når vi så er ude på skolen med næste projektmateriale, så møder vi en glad lærer der siger: "Nej, hvor var det dejligt" så får vi lidt respons ind." I den pågældende skoletjeneste kører man ud på skolen, når der skal leveres materialer. Man sørger for at være der mellem kl. 13 og 16, hvor der er en god chance for at få lærerne i tale. En anden skoletjeneste har indlagt det som punkt til tilmelding til forløb, at læreren kan ønske et møde med skoletjenestemedarbejderne. Hvis medarbejderen skal til møde på skolen, informerer hun de øvrige lærere om, at hun er der, og så kan de komme forbi og tale om projekter og måske se på



andre projekter. Kontakt til lærere og skoler er i det hele taget en del af arbejdet i skoletjenesterne. "Der kan være en lærer, der har brugt os rigtig meget, som skifter skole, så skal vi opdyrke et nyt netværk [...]. Det at lave et netværk, det er faktisk hele tiden vigtigt." "Vi kunne mærke en markant fremgang, da vi begyndte at sende personligt til dem, der havde været med før."

En skoletjenestemedarbejder fortæller: "Vi har prøvet at lave inspirationsdage, hvor vi har inviteret lærere til at diskutere, hvilke emner vil vi gerne have, men vi har faktisk ikke haft den store succes med det, for de siger, vi er bare glade for det, I kommer med."

En anden skoletjenestemedarbejder havde en gang på et lærerkursus udleveret "et spørgeskema, som de skulle udfylde på kurset, hvor jeg så havde sagt, hvis du skal have projekt og skulle tilmelde dig et projekt i Folkekirkens Skoletjeneste, hvilke emner kunne du så forestille dig, der skulle være. Så havde jeg lavet sådan 10 forskellige overskrifter og så hovedemner inden for den overskrift. De satte bare krydser hele vejen, bare giv os det hele, sagde de. [...] Vi oplever, at kritikken skal hele tiden komme indefra. Vi skal være rigtig gode til at bruge hinanden til selvkritik, for det er meget sjældent, de vender kritiske tilbage."

En tredje skoletjenestemedarbejder nævner, at hvis man alligevel har en lærer "i røret, så siger de sådan noget, og så er det lige at få skrevet det ned, så vi kan kigge på, om det er noget, vi kan gøre, fordi det er jo trods alt dem, der står med det." Det kan også være i forbindelse med et lærerkursus. "Nogle gange udvikler det sig til en snak."

En fjerde skoletjeneste fortalte, at det er en del af selve undervisningsforløbet, at eleverne skal skrive et brev til en bestemt bibelsk person; det er i forbindelse med en oplevelsesdag i kirken. Her skal de også skrive, hvad de har oplevet i løbet af dagen, hvad der har været interessant, og hvad der har været kedeligt. Vi ved ikke, om skoletjenestemedarbejderne systematisk læser alle brevene, eller de blot har set nogle eksempler.

En femte skoletjenestemedarbejder fortalte, at hun havde interviewet elever efter et projekt, som hun tænkte, kunne have været lidt for provokerende. Det er også en måde, hvorpå man kan få tilbagemelding om udbyttet af et undervisningsforløb.

I en skoletjeneste er der en frivillig, der laver en DVD med optagelser fra forløb ude på skolerne. Det kan ikke kaldes evaluering, men nok dokumentation for skoletjenestens og skolernes arbejde.

Endelig fortæller en skoletjenestemedarbejder, at han er i meget tæt og hyppig kontakt med lærere rundt om på skolerne, og at han dér får hurtig og klar besked om, hvad der duede og ikke-duede.

En skoletjeneste fortæller, at lærerne ofte siger til dem, at forløbene ikke må blive for omfattende. Men fortæller samtidig, at man ikke er god til at få lavet evalueringer. Tilbagemeldingerne sker ofte - som sagt - i det personlige møde, der også finder sted ved de lærerkurser, som skoletjenesterne arrangerer. Eller i forbindelse med oplevelsesdage, altså der hvor man alligevel møder lærerne.

Skoletjenesterne vil gerne have endnu bedre kontakt til både præster og skoler, men også kontakt mellem præster og skoler. "Vi har faktisk snakket meget, om vi skulle lave en lærer-præste-dag, hvor lærerne kunne møde deres lokale præster i kirkerne. Det har vi snakket rigtig meget om, hvordan vi skulle prøve at åbne op for, at man kunne mødes og snakke. Lave en

lærer-os-dag eller en præste-os-dag." "Vi vil gerne mere med ud og observere undervisning i klassen. [...] Se lærerne undervise, det vil vi også rigtig gerne; det er der, man lærer rigtig meget omkring det, vi sidder og laver. Hvordan bliver det anvendt?"

Vi kan iagttage, at flere skoletjenestemedarbejdere på forskellige måder har forsøgt at få feedback fra lærerne. Men en god og brugbar form for feedback, som lærerne med deres arbejdsforhold kan bruge, er ikke fundet. Det vil være oplagt, at skoletjenestemedarbejderne i landsnetværksregi nedsætter en arbejdsgruppe, der kan afsøge dette område og formulere ideer til, hvordan en sådan feedback kan opnås.

#### D.7.4. PR

---

Skoletjenestemedarbejderne har også den opgave at formidle informationsmateriale om skoletjenestens undervisningstilbud, kurser og andre arrangementer til skolerne. Vi har mødt forskellige eksempler på, hvordan den opgave løses.

En skoletjeneste sender informationsfoldere om det følgende års tilbud til sine skolars skolebibliotekar og til de lærere, der det foregående år benyttede undervisningstilbud. "Vi kunne mærke en markant fremgang af brugere, da vi begyndte at sende personligt til de, der havde været med før." "De er superambassadører."

En anden skoletjeneste sender årsplan til skolebibliotek og lærerværelse samt en minifolder til alle lærerne på den enkelte skole. Har også sendt mail med program til de lærere, der det foregående år deltog i eller brugte undervisningsforløb.

En tredje sender kataloger ud til skolerne og et par gange om året et nyhedsbrev til både skoler og præster.

En fjerde sender det kommende års katalog til skolerne, men stilet til kristendomskundskab- og klasselærere. Skoletjenestemedarbejderen vil her besøge de enkelte skoler og henvende sig til skolernes leder, bibliotekar og en eventuelt fagkoordinator for faget for at få skabt yderligere netværk og gjort opmærksom på skoletjenestens tilbud. Endvidere formidles skoletjenestens og andre skoletjenesters tilbud via et lokalt kulturnetværks website og mails til en kulturambassadør på hver skole. På kulturnetværkets website kan lærerne søge efter undervisningstilbud specifikt til klassetrin, emner og fag.

En femte fortæller at alle lærere - også fysiklærerne - får et program i deres dueslag på skolerne. Når alle lærerne får et program, "er det også med henblik på at støtte op omkring det tværfaglige, så også matematiklærerne får." Materialerne til lærerne fordeles til skolerne af det kommunale pædagogiske center.

Derudover lægger alle skoletjenesterne deres årsplan med præsentation af det kommende års undervisningsforløb på deres website.

Ud over at samarbejde med de kommunale skoler har skoletjenesterne også samarbejde med hovedparten af de private skoler, der ligger i deres område. Lærerne på de private skoler informeres i lighed med lærerne på de øvrige skoler.

Medarbejderne i en skoletjeneste arbejder på at få oversat beskrivelser af, hvad undervisningsforløbene handler om til andre sprog, så tosprogede forældre kan få information. "Det er ikke nok, at der blot står en overskrift om bibelhistorie i den lokale kirke i ugeplanen,



der er måske nogen, der vil reagere. Oplysning, oplysning, oplysning, det er hvad dette projekt handler om. Vi synes, vi er forpligtet på det."

## D.8. SKOLETJENESTERNE SET UDEFRA

I det foregående afsnit har vi set på skoletjenesterne og deres virke indefra. Det vil sige på baggrund af de oplysninger, vi har fået fra historiske dokumenter, deres websites og interview med medarbejdere. Men der er også andre, der på forskellig måde har undersøgt de folkekirkelige skoletjenester. Vi har fundet fire, som her refereres.

### D.8.1. UNDERSØGELSE VED JENS JACOB JENSEN

I 1998 undersøgte provst Jens Jacob Jensen et omfattende materiale af breve, indberetninger, foldere, rapporter, 'grydeklare' projekter, ringbind m.v. indsendt til Teologisk Pædagogisk Center, Løgumkloster, men blot samlet i nogle store arkivæsker. Jens Jacob Jensen registrerede materialet alfabetisk, efter emne og efter sted alt efter, hvor i landet materialet var produceret. I rapporten *Samarbejde i praksis. Status forår 1998* samlede Jens Jacob Jensen sine indtryk (Jensen 1998a).

Indledningsvist konstateres det, at samarbejdet mellem skole og kirke "finder sted på mangfoldige måder og på mange niveauer, flere steder under udfoldelse af stor kreativitet." (Jensen 1998a:1). Der gives eksempler på, hvordan samarbejdet er startet, og hvordan det organiseres i en efterhånden mere struktureret ramme.

I afsnittet *Samarbejdsrelationer* konstateres det, at det er kirken, der er mest aktiv mht. til at tage initiativ til samarbejde. Men også, at faget kristendomskundskab på mange skoler er et 'lavstatusfag' med få ressourcer, og det derfor er kærkomment, at kirken har gratis tilbud med forløb og materialer. Det konstateres også, at forældrene er stort set fraværende i skoletjenesternes materialer. De informeres ikke, spørges ikke og inviteres kun til at overvære de afsluttende salmesangsarrangementer. Dette på trods af skolelovens klare intention om, at skolens opgave skal løses i samarbejde med forældrene. Endelig konstateres det, at skoletjenesterne inddrager en lang række andre aktører i sine projekter, aktører fra billedskoler, museer og teatre.

Afsluttende omtaler rapporten, at de emner, der samarbejdes om i skole-kirke projekterne, er at finde inden for skolefaget kristendomskundskabs indhold, dog fylder kundskabsområdet *Ikke-kristne religioner og livsopfattelser* meget lidt. Skoleloven fra 1993 bragte nye muligheder med sig, fx et øget samarbejde med også andre af skolens fag om tværgående emner og problemstillinger, og med den på daværende tidspunkt nye projektopgave. Afsluttende bringes en liste over nogle af de emner, der har været arbejdet med i de forskellige skole-kirke samarbejder.

I artiklen *Tanker i forbindelse med registreringen af de materialer om skole-kirke samarbejder, som er tilgængelige på Folkekirkens Pædagogiske Institut* af Jens Jacob Jensen gives flere eksempler og i mange noter dokumenteres iagttagelser ved at henvise til dokumenter fra de forskellige skoletjenester (Jensen 1998b). Med i denne artikel er også et afsnit om På skolens præmisser, hvor Jens Jacob Jensen fortæller, at "der er steder, hvor man fastholder, at det er et kirke-skole-samarbejde, at det er kirkens tilbud til skolen, som klart udspringer af, at kirken er en levende kirke. Andre steder har man skolens egen pluralistiske forståelsesverden som udgangspunkt. Man tilbyder principielt kun skolen projekter, som skolen selv kunne have fremstillet - hvis den havde haft ideerne og overskuddet." Jens Jacob Jensen giver et eksempel

med to forløb, hvor der i det ene er "en meget "åben" pædagogik, hvor man lader tingene stå, som de er, og hvor børnene selv får lov at indleve sig og vurdere og finde sig selv. I det andet projekt er linjen i projektet meget klar apologetisk med udgangspunkt i kristentroen imod astrologi og målrettet mod en kristen forkyndelse. "Jeg fornemmer mere konfirmandforberedelse end folkeskole i et sådant undervisningsprojekt." (Jensen 1998b: 9-10)

Både rapporten og artiklen dokumenterer, at der på de få år skoletjenesterne har eksisteret er sket en stor udvikling og konsolidering. Skoletjenesterne er en central aktør i skolernes undervisning, en aktør som ikke blot gentager sidste års program, men hele tiden udvikler nyt. Men der er også i 1998 udfordringer fx i forhold til forståelsen af "på skolens præmisser." Både rapporten og artiklen er centrale dokumenter i de folkekirkelige skoletjenesters historie.

#### D.8.2. ARTIKEL AF METTE BUCHARDT

---

I *Københavns Stifts Årbog 2002* skriver seminarielæktor cand.theol. Mette Buchardt en artikel om skoletjenestens organisering af præsters besøg i folkekirkens undervisning om - og ikke i - kristendom (Buchardt 2002). [Alle citater er fra nævnte artikel.] Mette Buchardt har ikke foretaget en systematisk evaluering, men der er tale om et nedslag, hvor interview med lærere, præster samt centrale aktører danner basis for artiklen.

Udgangspunktet er det af Folkekirkens Skoletjeneste København og Frederiksberg udbudte forløb *Fra Ur til København*, som er udviklet i samarbejde med Islamisk-Kristent Studieceter. Forløbet starter med Abrahams-fortællingen og ofringen af hhv. Ismael og Isak i koranen og det gamle testamente. Undervejs i forløbet gennemgås offerets betydning af hhv. en imam og en præst i en moske og i en kirke. Ifølge Buchardt er der tale om "et komparativt og stringent fagligt religionsundervisningsforløb, der dels er udformet af religionernes egne repræsentanter, dels integrerer en religions- eller dialogteologisk dagsorden ved i skolen at præsentere et religionsmøde, der geografisk udspiller sig på Nørrebro eller i Valby og i koranens og det gamle testaments Ur. Et forløb, hvor muslimer og kristne sætter sig selv på spil over for hinanden og over for elever, som de tilsyneladende ikke har tænkt sig at omvende, men snarere at gå i dialog med."

På baggrund af en præsentation af Folkekirkens Skoletjeneste i København og Frederiksberg formulerer Mette Buchardt, at "Folkekirkens Skoletjeneste står dermed overfor en dobbelt troværdigheds-udfordring: På den ene side må skoletjenesten kunne fremstå som en seriøs faglig-pædagogisk tjeneste, der primært arbejder på skolens præmisser med krav om alsidighed, åndsfrihed og ligeværd, på den anden side må skoletjenesten ikke utroværdiggøre præsterne, således at de ikke kan fremstå som det, de er: præster i et bestemt kirkesamfund, der ser på både verden og de bibelske tekster på en særlig måde." Men hvordan løses denne problematik? Helle Krogh Madsen (leder af skoletjenesten i København/Frederiksberg) citeres: "Det drejer sig simpelthen om, at kirken netop er kirke, når den er med til at åbne dialog og er socialt aktiv. Præstens rolle i forløbene handler primært om at kommunikere, uden at gøre sig afhængig af at kunne inkludere sine tilhørere i et (potentielt) menighedsfællesskab."

For Aminah Tønnsen, der har været med til at udvikle forløbet, og som flere gange har mødt klasser i moskeen og fortalt om valfarten, er det vigtigt at forstå, at hendes rolle ikke er at skulle "ud og opdrage på de muslimske elever. Alligevel vedkender hun sig at have et budskab, der har sin særlige mening i forhold til elever med muslimsk baggrund, nemlig at man kan være muslim på mange forskellige måder."

Et problem, som især nogle præster løb ind i, var at "kunne svare for sig selv og som sig selv, men uden at tale overtalende og inkluderende," og uden at blive usikker, når spørgsmålene blev personlige som fx "tror du selv på det der står i Bibelen?" Mette Buchardt giver flere eksempler på præsternes dilemma og på lærernes forventninger, der tager udgangspunkt i, at alle elever skal kunne være med. Afsluttende formulerer Helle Krogh Madsen det vigtige i, at præsten "ikke skal tale inklusivt, sådan som man ellers altid gør i kirken, det er mere end en udfordring."

Afsluttende formulerer Mette Buchardt, at "Noget tyder derfor på, at det væsentligste problem for en folkekirkelig skoletjeneste ikke er af rent formidlingsmæssig eller rettere pædagogisk art. Snarere drejer det som en kirkelig konflikt og frustration over, hvad kristendommen egentlig er; opløser den sig selv, hvis den ikke kan tale inkluderende? Eller opløser den netop sig selv, hvis den ikke er i stand til at gøre andet?"

Artiklen peger på, at præstens rolle som deltager i undervisningen ikke er uproblematisk. Endvidere peges på nogle centrale spørgsmål vedrørende samfundets, skolens og kirkens syn på netop kirken, og som Mette Buchardt formulerer det: hvad er kristendom egentlig, og hvordan formidle viden herom i skole (og kirke) og på de forskellige præmisser, der her gives.

Der er ikke tale om problematikker og spørgsmål, der nødvendigvis er besvaret alle steder blandt de folkekirkelige skoletjenester, men problematikker og spørgsmål, som givet nu og da viser sig i konkrete projekter.

#### D.8.3. PH.D.-AFHANDLING AF KNUD ERIK ANDERSEN

---

I 2011 afslutter Knud Erik Andersen Ph.d.-afhandlingen *Den tilsigtede funktion for elevernes karakteropdragelse af religionsfaget i folkeskolen 1780-2010 og af Folkekirkens Skoletjeneste siden ca. 1990* (Andersen 2011: 12).

Andersen undersøger den tilsigtede funktion religionsundervisningen har haft og derved også den tilsigtede funktion arbejdet med de folkekirkelige tilbud kan have; Andersen undersøger ikke hvorvidt "virkningerne faktisk opnås." Andersen har interviewet 6 skoletjenestemedarbejdere, 14 lærere og 14 præster.

I interviewene er der stillet spørgsmål inden for tre hovedområder:

- Hvordan har folkekirken søgt at styrke samarbejdet mellem skolen og kirken?
- Hvilken effekt har samarbejdet mellem skole og kirke haft? - hvor effekt handler om lærernes, præsternes og skoletjenestemedarbejderne mening om "hvilken virkning samarbejdet har haft."
- Har kirken evnet at arbejde på skolens præmisser, dvs. inden for rammerne af bestemmelser for skolens undervisning?

(Andersen 2011: 261-278).

Sammenfattende når Andersen følgende resultater med sine interview:

- "Folkekirkens Skoletjeneste har øget samarbejdet mellem skole og kirke.
- Folkekirkens Skoletjeneste arbejder ikke forkyndende, men det lykkes ikke altid i den praktiske fase, hvor kirken har vanskeligt ved helt at slippe forkyndelsen.
- Interessen for Folkekirkens Skoletjeneste handler afgørende om, at der tilbydes oplevelsesorienterede undervisningsprojekter - fra skolens side er interessen knyttet til at kvalificere undervisningen; fra kirkens side til at øge kontakten til børn og unge.

- Folkekirkens Skoletjeneste er kendt blandt de fleste præster og næsten alle kristendomslærere, men bruges fra meget til ganske lidt i forskellige landsdele.
- Der er basis for at revurdere organiseringen af de folkekirkelige skoletjenester." (Andersen 2011: 281). I en artikel om undersøgelsens resultater har Andersen ændret denne konklusion til: "Der er (måske) basis for..." (Andersen 2012: 11).

I sin konklusion skriver Andersen: "Konklusionen i forhold til en tilsigtet karakteropdragende funktion via de folkekirkelige skoletjenester er: Der er ikke tale om nogen tilsigtet funktion, der afviger fra skolens mål. Men der er i den praktiske fase, undervisningsfasen, registreret problemer med, at der forkyndes for eleverne. Der er ikke tale om et udtalt problem, men der er tale om et forhold, som kræver opmærksomhed." (Andersen 2011: 282).

I de grundige citater fra interviewene ses det, at forståelsen af, hvad forkyndelse er, er meget forskellig - lige fra at "præsten bliver grebet af det, han vil fortælle," til at "præsten sluttede af med trosbekendelse og fadervor," og som en præst formulerer det: "Forkyndelse er jo en del af mig."

Det er en interessant og væsentlig problematik, der peges på vedrørende forkyndelse eller ej. Spørgsmålet er, hvad det er for en type problem, og hvem der har det. I sin sammenfatning af svarene på spørgsmålene om effekt skriver Andersen: "Hverken lærere eller præster har erfaringer med, at eleverne udtaler sig mere eller mindre positivt om folkekirken i forlængelse af deltagelse i undervisningsprojekter," og det er 26 ud af 28 lærere og præster, der udtaler sig således (Andersen 2011: 271). Så om "forkyndelsen" er farlig, har negative konsekvenser for karakterdannelsen eller andet, svarer Andersens afhandling ikke entydigt på.

#### D.8.4. RAPPORTER AF LISE LOTTE LARSEN

---

I D.5.1. *Det fælles og det lokale* er nævnt, at der er etableret et samarbejde mellem sjællandske skoletjenester og en pædagogisk konsulent fra konsulent- og kursushuset Ungdomsbyen (Ungdomsbyen). Ønsket fra skoletjenesternes side er at få respons og inspiration fra kvalificeret pædagogisk side i forhold til udvikling af projekter. Konsulenten har således deltaget i udvikling af et par projekter ved at deltage i den konkrete projektudvikling, observere undervisning og kirkebesøg samt indsamle viden om deltagende lærere og elevers oplevelser - og endelig dokumentere og videregive disse i rapporter. Rapporterne indeholder anbefalinger, som drøftes med de ansvarlige projektudviklere.

Konsulenten er altså med helt fra starten af et projekt, hvor det spæde forhold mellem ide og projekt formuleres, og så helt frem til afprøvning og endelig redigering af det konkrete undervisningsmateriale.

Konkret oplevede vi konsulentens funktion i forbindelse med et møde om udvikling af et projekt hvor kroppen, dansen, begrebet dom og kirkerummet indgik.

Fordelen ved en ekstern konsulent er blandt andet, at projektudviklerne kan udfordres på tænkninger og praksisser og kan udfordres til at inddrage især pædagogiske og didaktiske ideer, som kan udvikle allerede kendte koncepter. Blandt andet er meget af det materiale, skoletjenesterne har udviklet, så færdigt og 'grydeklart', at lærerne ikke har skullet investere megen tid i at ændre på det, så det passede til den konkrete klasse. I den konkrete projektudvikling inspirerede konsulenten til i højere grad at skabe et materiale, hvor lærere og klasser har været med i udviklingsfasen fra starten og fortsat inviteres til at udvikle på materialets ideer, når det udbydes til skolerne.

I vores samtale med konsulenten nævnte hun blandt andet, at hun i interview med præster, lærere og organister hørte, at hvis ikke de havde haft skoletjenestens konsulenter, havde de ikke kastet sig ud i projekterne. Endvidere nævnte hun, at hun er imponeret over det faglige niveau i projekterne, hvilket måske er for højt for ikke-linjefagsuddannede - i hvert fald i udviklingsfasen. Og endelig overvejer konsulenten, hvordan de muslimske elever har oplevet at være med i projekterne.

Der er tale om et flot arbejde, som Ungdomsbyens konsulent har udført, og der er ingen tvivl om, at det virker positivt i det fortsatte arbejde på at udvikle skoletjenestens projekter.

## E. FOLKESKOLEN OG FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTER

For os er hovedsigtet med denne undersøgelse at afdække anvendelsen af skoletjenesternes undervisningsforløb i folkeskolernes undervisning i faget kristendomskundskab og at afdække denne undervisnings betydning for elevernes læring i skolen. Det er et temmeligt ambitiøst mål, især også når vi først og fremmest benytter kvalitative metoder. I afsnit *G. Projektdesign* har vi redegjort for, hvordan vi har gjort, og hvorfor vi har valgt det sådan.

Vores centrale empiri består af interview med lærere og elever. I afsnit *G.4.2 Tolkning af interview* har vi redegjort for, hvordan vi har analyseret interviewene. Sigtet har været at få svar på vores ovenfor nævnte hovedspørgsmål, dertil har vi en række underspørgsmål, som vi har søgt svar på i interviewene og i analysen af de udskrevne interview. Disse spørgsmål fremgår af *G.4.1.3 Lærere* og *G.4.1.4 Elever*.

I afsnit *E.1 Lærernes brug af skoletjenesternes tilbud* citerer vi fra interview med lærerne. Lærernes overvejelser om de enkelte underspørgsmål er indledende kort sammenfattet, og dernæst følger en række citater fra de forskellige lærere. Kun der, hvor vi beder lærerne vurdere elevernes udbytte af undervisningen, har vi opdelt svarene i hhv. indskoling, mellem- og ældste klassetrin.

I afsnit *E.2 Elevernes udbytte* citerer vi fra interview med eleverne. Her har vi valgt at opdele afsnittet efter de undervisningsforløb, klasserne har arbejdet med. De enkelte undervisningsforløb samt deres materialer er præsenteret i afsnit *D.6 Materialer, som de interviewede lærere og elever har arbejdet med*. Vi har efter hver klasse givet et bud på en opsamling af, hvilket udbytte eleverne har fået af at have arbejdet med undervisningsforløbet.

Vi har valgt at citere fyldigt fra både lærer og elev interviewene. Derved er der mulighed for at se os rigtig meget i kortene og til at gå med ind i vores analyse og vurderinger. Vi tænker, at der derved gives et unikt indblik i, hvordan lærere og elever tænker og formulerer sig om undervisningen i skolen og om at arbejde med skoletjenestens undervisningsforløb i særdeleshed. Vi tænker også, at det vil være et værdifuldt indblik for først og fremmest skoletjenestemedarbejderne, som her får en direkte information fra dem, der er i centrum for deres arbejde.

I afsnit *E.3. Øvrig brug af Folkekirkens Skoletjeneste* refererer vi svar, vi har fået fra en række lærere på et spørgeskema om, hvorfor og hvor ikke de har brugt undervisningsforløb fra Folkekirkens Skoletjeneste. Og vi refererer svar fra en række skoletjenester, der fortæller, om der er stigning, status quo eller fald i antal af brugere af skoletjenesternes undervisningsforløb fra skoleåret 14/15 til 15/16.

### E.1. LÆRERNES BRUG AF SKOLETJENESTERNES TILBUD

#### E.1.1. HVORFOR HAR LÆREREN VALGT AT BRUGE ET AF SKOLETJENESTENS TILBUD?

Lærerne har generelt nogle ret pragmatiske grunde til at vælge undervisningsforløb fra folkekirkens skoletjeneste. Det afspejler formodentlig en skolehverdag med mange bolde i luften, hvor der er begrænset tid til forberedelse. Undervisningsforløbene er 'grydeklare' og det betyder, at der er en plan, man kan følge, som er lige til at gå til. Man kunne være bekymret for, om undervisningsforløbene var for færdige og helstøbte, således at læreren ville føle sig tvunget til at tage 'hele pakken'. Men det er der ikke noget, der tyder på. Lærerne skærer forløbene til, så de passer til eleverne, tiden der er til rådighed og andre lokale forhold. Så på

spørgsmålet: "Hvordan bruger lærerne undervisningsforløbene?" vil svaret være: "Som det passer dem." De fleste lærere har tidligere arbejdet med undervisningsforløb fra skoletjenesterne. Ingen af lærerne nævner, at de har valgt at bruge undervisningsforløbet på baggrund af overvejelser ud fra fælles mål for fagene. Vi bringer neden for en række eksempler på udsagn og overvejelser fra lærerne. Der, hvor det er nødvendigt for at give mening i citatet, har vi skrevet hvilket undervisningsforløb, der er arbejdet med.

En lærer valgte et undervisningsforløb næsten udelukkende af praktiske årsager. Hun havde to timer om ugen i indskoling og var færdig med *Liv og Religion* og havde altså tid til overs, og det "gav mening i f.t. faget." Materialet var "nemt at gå til," "så sjovt ud." Og "det er noget, der interesserer mig selv."

En anden lærer valgte undervisningsforløbet, fordi det rummer nogle gode historier om en person, som tør nogle ting. "Nogle ting, som vi måske ikke lige tør." Læreren finder, at "det er rart, at materialet er så 'grydeklart'." Hun begynder med at læse materialet igennem, forestille sig hvad forfatterne vil, og beslutter, så hvad der konkret skal gøres. Læreren har suppleret undervisningen med at dramatisere nogle af historierne, "det gør det mere levende, og så går det mere ind på nethinden."

En tredje lærer fortæller, at hun valgte at arbejde med undervisningsforløbet fra skoletjenesten, fordi hun tidligere har arbejdet med undervisningsforløb fra skoletjenesten med stor succes. Læreren har også tidligere deltaget i skoletjenestens lærerkurser med stort udbytte. Læreren er glad for, at materialet er så 'grydeklart'; det giver alligevel mulighed for at planlægge undervisningen til den konkrete klasse.

En fjerde lærer nævner, at hendes fagkombination i klassen matcher undervisningsforløbets faglighed, og at det, at skoletjenesten leverer materialer, som skolen ikke selv råder over samt gæstelærer, også gjorde, at undervisningsforløbet blev valgt. Læreren nævner desuden, at det, at elevernes kreative produkter skulle udstilles sammen med produkter fra elever på andre skoler, var meget tiltalende. Læreren har det fint med, at materialet er så 'grydeklart'. "Det er bare dejligt, så kan man jo bare sortere, hvis det tager for lang tid, og man ikke kan nå det hele." Læreren nævner, at det er godt, at der er en lærer med til at udvikle undervisningsforløbene, og at det er godt, at der er nævnt, hvilke mål man opfylder ved at arbejde med undervisningsforløbet. Læreren har med stort udbytte deltaget i flere af skoletjenestens kurser både i relation til konkrete undervisningsforløb men også mere generelle.

En lærer nævner, at succes med andre undervisningsforløb har gjort, at det aktuelle forløb blev valgt. Læreren oplever, at brug af skoletjenestens undervisningsforløb fører til, at "du laver noget andet end bare at sidde med en bog hele tiden." Læreren "kører det ikke slavisk efter programmet," men får nye ideer. Læreren har også klasser i historie og samfundsfag og bruger også af undervisningsforløbene i disse fag. Læreren har blandt andet arbejdet med et salmesangsprojekt, "fordi jeg selv rigtig godt kan lide at synge," men også for at prøve noget andet. Fx var klassen på besøg i den lokale kirke og så her orglet og dets forskellige muligheder, hvilket var en stor succes. Læreren har deltaget på flere af skoletjenestens kurser og er meget begejstret for den efteruddannelse, der her er tale om.

En lærer fortæller at have arbejdet med flere af skoletjenestens undervisningsforløb med stort udbytte og glade elever til følge. Læreren ser i skoletjenestens katalog efter, "hvad der passer til klassetrinene, for det er altid godt." Læreren ser ingen problemer i, at materialet er 'grydeklart'. "Nej, det er da fedt." Læreren tilpasser blot materialet til den konkrete klasse.

"Altså jeg har været med på det før," fortæller en lærer om både det konkrete undervisningsforløb, men også om andre af skoletjenestens undervisningsforløb. Læreren vælger at bruge af skoletjenestens tilbud blandt andet, fordi eleverne her får nogle oplevelser, som de husker, og som de lærer af. Læreren har deltaget i flere af skoletjenestens kurser, "det synes jeg har været rigtig, rigtig godt, helt sikkert." Læreren har intet imod, at undervisningsforløbene er 'grydeklare', "jeg synes jo ikke, vi har så meget af det, der er så tjekket og så givet på den måde, så det synes jeg, det nyder jeg bare." "Jeg tilpasser det til de børn, vi har."

Et lærerteam tager gerne imod ny inspiration: "Kommer der noget dumpende ned, lad os da endelig tage imod det, og hvis det er nogen, der er klogere end os, så lad os da endelig tage imod det. [...] Og så angreb vi det sådan på stående fod og prøvede at sætte os ind i det sammen." Teamet har lagt timer sammen og bruger to timer om ugen på kristendomskundskab i et halvt år. Lærerne er generelt pressede mht. tid, og det får betydning for alle dele af forløbet.

"Vi bygger det faktisk meget op omkring skoletjenestens projekter, altså vores årsplaner," fortæller en lærer, som også tidligere "har prøvet rigtig mange af projekterne fra skoletjenesten." Læreren fortæller engageret om, hvordan der arbejdes med undervisningsforløbet i klassen, og vi spørger så: "Sådan som du fortæller om det her, når man så ser på nogle af beskrivelserne af skolen i dag og på skolereform og på alle testene og prøverne, så lyder det, som trækker det i en anden retning, at vi er mere ovre i at have fat i det hele menneske, den hele elev, og det er dannelsestænkning. Det er ikke kun noget i retning af noget med uddannelse." Læreren svarer: "Nej, men prøv at høre, det er jo det, jeg er ramt af i det her, det kan jeg godt mærke. Det er præcist det, jeg er ramt af [...]. Og derfor har det lige præcis stået for lidt mere stor betydning for mig, de her projekter, vi har lavet i år, fordi jeg tænker, det er lige præcis der, vi er. Vi er der med eleverne, vi er der med en helhedstænkning."

Det var brochuren med tilbud om det kommende skoleårs undervisningsforløb, som vakte nysgerrigheden. "Det så spændende ud, og da der så endda stod, at det var gratis, så så det endnu mere spændende ud, og så kiggede jeg godt og grundigt på det og valgte tre emner." "Jeg tror egentlig også, jeg valgte dem, fordi jeg tænkte, den her nye skolereform, hvor meget tid har jeg. Her er der noget, hvor jeg ikke selv skal ud og opfinde den dybe tallerken." Det konkrete undervisningsforløb blev valgt ud fra, "at jeg håbede, det ville give dem en grundlæggende forståelse af, hvor kommer teksterne fra, og det kunne være en spændende, anderledes måde at arbejde med teksterne på, at det var et spil for dem. Jeg synes tit og ofte, at kristendomsundervisningen kan blive meget med at læse tekster, som vi så taler om. Her var der lige pludselig mulighed for at lave undervisningen på en anden måde, som jeg egentlig ikke selv var kommet frem til. Jeg synes, det var en sjov måde at gøre undervisningen på."

Det forløb, der vælges fra Folkekirkeens Skoletjenestes tilbud, vælges ud fra relevans for eleverne og ud fra, hvordan årsplanen for året ser ud. "Jeg tænker, hvad kunne være relevant for min klasse at arbejde med, og hvad har jeg tænkt som en del af deres pensum i år; kan dette være relevant? Jeg har også måttet takke nej til nogen ting, hvor jeg har tænkt, det bliver for meget at gabe over. Jeg har prøvet at målrette det mine egne ideer om, hvad vil jeg med min egen klasse i år, og hvad skal vi egentlig nå i 8. eller 9. [klasse]. Så noget har jeg sorteret fra."



Det er altså forskelligt fra lærer til lærer, om forløbet vælges før eller efter, der er lagt årsplan.

Lærerne tilpasser undervisningsforløbet til deres egne klasser. "Det, jeg virkelig godt kan lide ved de her projekter, det er, at man ved, der er faglig substans, og man ved, de lever op til målene - de mål, de skal leve op til. Så har man sådan en ro som lærer, der kan man læne sig tilbage og sige, alt det der er i orden, og så kan jeg selv huje, som det passer mig. Det kan jeg nemlig helst ikke lade være med, så jeg videreudvikler altid lidt på projekterne. Det er ikke fordi, de ikke er fyldestgørende, men jeg målretter det selvfølgelig til den klasse, jeg har. Og lige præcis den klasse, jeg har [nu], kan jeg lave rigtigt, rigtigt meget med. Så der kan man altid strække projekterne i forskellige retninger. Og det er jo sjovt, at de ikke er mere stringent lagt, end at man selv kan bevæge sig inden for rammerne, som det passer en."

### E.1.2. ELEVERNES UDBYTTE

---

Lærerne overvejer - naturligvis - hvad eleverne skal have ud af arbejdet med undervisningsforløbene, både på kort og lang sigt. Nogle lærere taler også om dannelse.

Lærernes vurdering af elevernes læringsudbytte bygger mest på samtaler med eleverne, vurdering af elevernes engagement og attituder, og fornemmelser. Vi har ikke mødt lærere, som benytter mere systematiske evalueringsmetoder. Flere lærere benytter udtrykkene, at de 'håber', eller at de 'tror', at eleverne lærer et bestemt indhold.

Det, lærerne meget forholder sig til, er elevernes mundtlige udsagn, hvad siger eleverne, hvordan siger de det, bruger de nye ord og begreber, formulerer de, at de mener noget, føler noget. En vurdering af elevernes adfærd, deres æstetiske produkter eller deres udtryk med deres krop i fx en dans som noget, der udtrykker læringsudbytte fra undervisningsforløbene, har vi ikke mødt i særlig udtalt grad. Lærernes vurderinger af disse elementer i undervisningsforløbene handler om elevernes engagement og glæde ved, at disse elementer også er med i undervisningsforløbene.

Vi har også iagttaget, at i de undervisningsforløb, hvor eleverne skal knytte faglig viden sammen med hverdagserfaringer, fortæller lærerne hyppigt, at det er vanskeligt for eleverne. På samme måde dér, hvor eleverne skal knytte to sæt af faglig viden sammen, fx i undervisningsforløbene om bananer og kartofler og om Pippi og Jesu lignelser.

I den forbindelse hører vi også nogle lærere fortælle, at de selv ikke er tilstrækkeligt fagligt klædt på til at foretage disse koblinger eller til mere præcist at forklare mere dogmatiske begreber.

Men netop dette, at lærerne håber på og tror, at eleverne har læringsudbytte af undervisningsforløbene går igen. Lærerne er heller ikke i tvivl om, at undervisningsforløbene med teater, spil, besøg, film og andre anderledes indslag end hverdagens undervisning gør, at eleverne har et læringsudbytte både på kort og langt sigt.

#### E.1.2.1. INDSKOLING (1.-3. KLASSE)

---

Generelt vil læreren gerne dyrke den filosofiske samtale, men "så er der lige en der rejser sig, og så er der en, der overhovedet ikke har lyst til at gøre, hvad man siger, så bliver man afbrudt. De er jo livlige, så det kan være svært at holde tungen lige i munden med sådan nogle mere filosofiske ting, fordi jeg taber simpelthen tråden, fordi jeg bliver afbrudt." "Det kan selvfølgelig være svært nogen gange, hvis de er trætte, at have de helt gode samtaler med dem, men man kan virkelig have nogle gode samtaler med dem. [...] Virkelig få dem til at tænke over [...]"

nogle ting, der måske ikke er tid til at tænke over i dansk fx, for der skal de altså også kunne stave og kunne alt muligt, det skal jeg jo ikke bekymre mig om." Eleverne "elsker det" og sidder med hånden oppe i lang tid.

En lærer har arbejdet med syndefaldsberetningen: "Jeg synes, det var rigtig godt at se, at skære det helt ud i pap og sige, at mennesket skal arbejde for føden og skelne mellem godt og ondt."

Læreren har arbejdet med bibelske fortællinger og vil gerne have, at eleverne skal "kunne sætte ord på forskellige følelser. Det kan de ikke nødvendigvis; de kender godt følelsen, men de ved måske ikke, hvad det betyder at være misundelig eller være jaloux eller føle sorg eller - glæde kender de godt - men dem i den lidt tunge afdeling .. det er rigtig godt for dem at få talt om, hvordan føles det at .. og hvad kan man gøre, hvis man har det sådan."

Læreren har arbejdet med *Bananer og kartofler*, hvor "vi kunne snakke om, hvorfor tager de ikke bare noget vand fra vandhanen? Det gør de ikke, for de har ikke nogen vandhane. Jamen, det var i gamle dage. Nej det er ikke i gamle dage, det er sådan det er nu. Og det sætter mange tanker i gang i hovedet på dem, og jeg synes da ikke, det er fordi, de skal gå og have det dårligt over at være heldige, men det er da godt at vide, at man er heldig."

En lærer fortæller, at hun håber, at undervisningen får betydning for eleverne, hun kan mærke, at eleverne tænker over fortællingerne. Selvom der er tale om elever i 1. klasse, kan de godt fortælle om noget, en person gør, er godt eller skidt. Meget hurtigt kommer samtalerne til at handle om adfærd om konkrete handlinger, også i elevernes eget liv. Men eleverne formår ikke at parallelisere fra en moderne fortælling, fx Pippi Langstrømpes univers, til Jesu lignelser eller omvendt. For læreren er det fint, at undervisningen får betydning for elevernes "opførsel i forhold til hinanden, noget med at tænke på hinanden, at de er opmærksomme på hinanden, at de bekymrer sig for hinanden." "Det synes jeg, mange af de der historier kan godt vise, at vi hjælpes altså ad på alle mulige måder med, at her er rart at være, her er trygt, og her er sjovt, og her kan vi også fortælle hinanden noget, som man måske ikke er så tryk ved at fortælle andre steder." Læreren mener, det er vigtigt, at eleverne kender bibelske fortællinger: "Jeg synes jo også, at det giver dem en dybere fornemmelse af, hvad der ligger bag."

En lærer fortæller, at hun ønsker at eleverne skal få en helhedsoplevelse af påsken, så de ved, hvad den handler om. Læreren mener, at samtalerne om de bibelske fortællinger overvejende handler om det almenmenneskelige frem for det kristelige. "Vi taler jo også om, at bibelen er en skønlitterær bog, og hvorfor den er skrevet; man kan lære noget af nogle af de ting, der står i den." Det er i orden, at eleverne får god moral ud af den, "det er jo også det kristendommen handler om, det ved de jo nok også godt, det er jo det vigtigste, at man er gode ved hinanden. Det er grundlaget for alt, og det gør vi meget ud af." Hvorvidt undervisningen har fået betydning for eleverne, "er svært at sige." "Det er svært at sige noget synligt, men jeg tror da, at det at vi har været sammen om det, at det gør, at de husker det bedre." Undervejs i undervisningsforløbet havde eleverne udstillet nogle kreative produkter sammen med elever fra andre skoler, og det havde eleverne udtrykt stor glæde ved, både selv at udstille, men også at se andres produkter. "Det er jo også fordi, det siger de jo også, det kan være kedeligt med kristendom. Man kan godt falde ud af de der historier engang imellem, selvom man prøver at gøre alt, hvad man kan, og så kan det her [med det kreative] da samle nogle op og få dem med igen, og de kan se, at andre er, ja, grebet af det." Men det at udstille sammen med elever fra andre skoler, "det var de jo, børnene, rigtig glade for og se de andre børns, for de tænkte, gud, er der så mange andre børn, der har lavet det her."

En lærer nævner, at eleverne skulle lære historierne at kende og prøve noget nyt i billedkunst, som de gerne skulle blive optagede af og begejstrede for. Eleverne vil meget gerne tale om livets store spørgsmål, og også påskens fortælling gav anledning til at eleverne talte om tro, om hvad de selv og andre tror på, og til at eleverne talte om, hvordan man er overfor hinanden og overfor alle. Læreren vil også gerne, at eleverne begynder at forstå, at kristendom betyder noget for andre mennesker. I klassen er der både muslimer og minikonfirmander, og alle bidrager i samtalerne. Læreren overvejer, om arbejdet med undervisningsforløbet har fået betydning for eleverne: "Jeg tror da, det er noget, de vil kunne huske længe, hvis ikke altid. Det tror jeg. Og det tror jeg, de har det meget, når man kommer ud, så sidder det fast på en anden måde, når man kommer afsted og ser noget. Jeg ved ikke på den måde, hvad det kommer til at betyde for dem."

En lærer fortæller, at "for det første håber jeg, de har fået øjnene op for, at der er forskellige former for musik [...] nu med orgelmusikken, det har et par af drengene i hvert fald lyttet til, og det har givet dem noget at tænke over [...] det er en anden slags musik end det, de hører på deres høretelefoner, og jeg tror de har fået en anden opfattelse af det at gå ned i kirken og synge." Klassen var på besøg i den lokale kirke og stod helt oppe ved organisten og orglet og hørte, hvad det kan, "det har givet dem noget andet." Læreren mener, at eleverne "sagtens" kan lære noget om livet og sig selv ved at arbejde med salmer. Men det at eleverne har fået en oplevelse gør, at "der er nogle ting, der sidder fast."

#### E.1.2.2. MELLETRIN (4.-6. KLASSE)

---

En lærer fortæller på spørgsmålet om, hvad eleverne har lært: "Jeg har ikke nået at følge så frygteligt meget op på det, det kan jeg faktisk ikke lige huske, hvor meget jeg har gjort med denne her klasse." "Det er vel noget med noget, man kan søge tilflugt til, noget tryghed eller sådan noget, eller de kan lave den forbindelse, det ved jeg ikke, om de kan, det er måske også meget at forlange i fjerde klasse." Om det er muligt at finde en grænse for, hvor meget der kan tales med eleverne om abstrakte spørgsmål, fortæller læreren: "Det finder man jo kun ud af ved at prøve det, så det må man jo prøve af hele tiden og hele tiden tilpasse. Nogen har jo fuldstændig styr på rigtig mange ting i fjerde klasse, og nogen de er jo virkelig svage." Læreren fortæller, at ingen elever - heller ikke de muslimske - er fritaget fra undervisningen, hvis der er brug for det, viser de muslimske elever gerne, hvordan man forbereder en bøn. Læreren fortæller på spørgsmålet om betydningen af, at elevernes produkter blev udstillet: "Det har vi faktisk ikke lige talt om, men det betyder da noget. Vi var jo oppe og se det. Jamen, det bliver synliggjort, de synes jo, det er sjovt, at nogen ser det."

"[Eleverne] elsker kristendom, i hvert fald mine elever. Jeg er jo klasselærer altid og har en klasse i dansk, og hvis jeg så kommer til at forsømme kristendommen, så er de efter mig. Det er længe siden, vi har haft kristendom, NN, eller hvad for noget, der står kristendom på skemaet, så det er de meget obs på."

Ud over at lære noget om reformationen, om Luthers og pavens synspunkter på kristendom, fremhæver en lærer de oplevelser, eleverne får, når de oplever, at situationer fra reformationen bliver spillet for dem 'live'. "Men det er jo i det hele taget det der med at være menneske, man kommer ud og modtager undervisning fra andre. Man finder ud af, at man lærer noget andre steder, end når man er inde i skolen. Den syntes jeg da også er vigtig. At man har antennerne ude, uanset hvor man er henne, for at tilegne sig viden." Det, at eleverne får sådanne oplevelser, betyder, at "de vokser, når de er derinde i forhold til at kunne gå hjem og

fortælle noget, fordi nu er de blevet givet en mening om et eller andet, som de kan prøve af." "Jeg er helt sikker på, at sådan nogle oplevelser som det her er med til at forme dem."

Niveauet i undervisningsforløbet *Ordapotek* var generelt for højt. Der var "meget lang afstand fra den verden til den verden, og der var rigtig mange forståelsesord, som eleverne havde rigtig svært ved at forstå." "Det var mere for at vise de problemer, som vi stødte ind i. Der var et, jeg tror det hedder *Talende Kat*, et hæfte vi fik, som var et digt, som vi så gennemgik. Det første digt, vi fik, det var om barmhjertighed, og det synes de simpelthen var for svært, for knudret. Vi prøvede at arbejde i forskellige grupper, hvad siger det jer, er der nogle ord, nogle sætninger, I kender, kan I forbinde det på noget, men der var en temmelig tomhed. Det var rigtig svært. Så gik vi over til den del, hvor de får en tekst [...], og det synes vi faktisk var meget godt, en ordforståelse på, hvad betyder eksempelvis barmhjertighed leksikalt, og det var faktisk okay, måske et niveau højere, men trods alt i et sprog, som de kunne tage til sig og som vi i hvert fald kunne tale os frem til. Og så nedenunder stod den kristne forståelse af barmhjertighed, og det var simpelthen alt for svært. Der måtte vi oversætte det hele hele tiden. "Vi talte om, at der var nogle ord, som simpelthen er for abstrakte for dem. De aner simpelthen ikke, hvad det betyder, og sådan skal det selvfølgelig også være, men det skal ikke være fyldt med dem, for hvis de føler, de slet ikke forstår noget af det, så står de af," Men det var fint med de konkrete arbejdsopgaver, selvom læreren faktisk også selv føler, at han kommer til kort. "Det synes jeg faktisk var godt, nogle arbejdsopgaver, som skulle belyse deres indfaldsvinkel til det begreb, der så var. Der gjorde dem så noget klogere. Fordi [...] hvornår har du mødt barmhjertighed, og så skal de så lige tænke, hvad var det nu lige barmhjertighed var, og så prøver de at oversætte det, og hvis de ikke kan det, så kommer de op til os. Barmhjertighed, puh, ja, det er jo, hvor man tilgiver, der står jo også tilgivelse, hvad er forskellen på barmhjertighed og tilgivelse, og så begynder jeg at gå lidt kold ikke, fordi så er jeg ude i en lidt længere forklaring for dem, hvordan jeg lige skal forklare det, og der er jeg måske ikke dygtig nok til præcis at sige, hvor ligger forskellen mellem barmhjertighed og tilgivelse." "Den der fagboglige beskrivelse, kristendoms forståelse af næste, der er der mange, der går kold."

Arbejdet med indlægssedlerne har trods vanskelighederne været godt, herunder også arbejdet med de to kunstnere, der var involveret i projektet. Eleverne deltog i den afsluttende fernisering, selvom det var lige ved ikke at kunne lykkes pga. logistiske problemer.

På spørgsmålet om, hvad han tror eleverne har lært af at arbejde med undervisningsforløbet, siger læreren: "Med elever og læring, jeg bliver nogle gange overrasket over, hvor jeg tænkte, at der fattede de ikke en bjælde, og så alligevel i en anden given lejlighed, så bringer de ting frem, hvor jeg helt klart kan lave tråde til det, vi har lavet. Hvor jeg tænkte, ah, der er noget, der har sat sig fast alligevel, og jeg kan også godt se deres udvikling fra de kommer ind i skolen, til de går ud af skolen. Og når jeg ser nogen, der laver projektopgave, hvordan de kører med power point, hvordan de fortæller, og de tager ting op, og de laver eksperimenter, og de arbejder herude i døgn drift. Så kan jeg jo godt se, at der er sket noget alligevel, men det er meget tit [...] - og jeg tror det er meget symptomatisk for mine kollegaer også - når man går fra en time, hvad var det lige, der satte sig der. Men jeg tror på, at der er noget, der sætter sig. Der er noget, der kobler sig."

"Men den der effekt af, at de faktisk ved rigtig meget, og de tør eksperimentere," ser en lærer som et klart udbytte for eleverne af, at de har arbejdet med undervisningsforløbet. Det at eleverne skulle producere æstetiske produkter "gør simpelthen, at eleverne er nødt til at tænke selv."

### E.1.2.3. UDSKOLING 7.-9. KLASSE)

---

"Jeg synes, det er rigtig spændende, men jeg synes, det er rigtig svært," fortæller en lærer og fortsætter, "det gik hurtigt op for mig, at den forforståelse, jeg håbede, eleverne havde fra mellemtrinnet, havde de ikke." Eleverne spillede et spil, hvor de skulle placere nogle tekster ud for nogle hovedreligioner. "Jeg synes, det var rigtig godt, og jeg tror, eleverne fik en ahaoplevelse af, at der [...] er nogle meninger, der hænger sammen. Jeg tror, det gav dem .. de fik et overblik ved at kigge på det her kort. Om de så forstod selve teksterne, de havde enormt svært ved at finde ud af, hvor de skulle lægge teksterne."

Os: "Men havde du indtryk af, at de samtaler, de havde i grupperne, mens de skulle finde ud af, hvor de skulle lægge kortene, var det nogle gode samtaler?"

Lærer: "Ja, det var jo egentlig ikke en samtale. Det var jo ikke samtaler om, hvad handler teksten om som sådan. Vi var ikke nede og analysere og finde ud af, hvad mener jeg om det her, men vi var nede og tale om, [...] så må det være kristendom, nej, det er GT, så skal den nok ligge der, og nej, det ved vi ikke så lægger vi den derop, den venter vi lige med."

Ifølge læreren har eleverne været meget optagede af undervisningsforløbet *Frihed til hvad?* Hun mener, at det bl.a. har trænet dem i at tænke sig om.

"Nu er jeg jo 'heldig', der skete alt det med Charlie Hebdo, lige da vi var i gang med det, og det har sat en masse spørgsmål i gang, og jeg kunne se, det ramte dem. Jeg fortalte dem, nej, vi har virkelig været bredt omkring, men jeg afrundede det med, vi har talt meget om, at vi må for guds skyld ikke tage frihed for givet. Det gik de meget op i, det ramte dem. Og så prøvede vi selvfølgelig at tale om, hvad kan troen så give af frihed. Det tænker jeg er mere, nu er de alle lige blevet konfirmeret, men det er stadig lidt diffust for dem, men det er meget konkret det her med at høre om udryddelseslejre, at høre om terrorangreb i Frankrig, at høre om, at der faktisk er en generation herhjemme, der har prøvet ikke at måtte ytre sig, som man har lyst til. Og så lave eksperimenter i klassen, hvor man kun må sige ganske særlige ting, og så ser de pludselig, hvor begrænset det er. At man pludselig ikke må gøre eller sige ting." "Jeg tror, jeg lavede en øvelse med dem på et tidspunkt, hvor de kun måtte ytre sig på en særlig måde omkring læreren, ikke stille spørgsmålstegn ved det, læreren gør." "Jeg håber virkelig, at de har lært, hvor vigtigt det er at have en frihed til at vælge." "Men som jeg har sagt, så gjorde det jo sit, at Charlie Hebdo blev angrebet [...]. Jeg fortalte nogle af de historier, som Jacob Morrild fortalte. Jeg havde gået og tænkt, om det ville være for meget, næsten følellesporno, men nej, der var vi inde i et forløb, jeg blev nødt til at fortælle dem. Han fortalte om retten til at vælge, hvor ond man vil være, eller hvor god man vil være, hvor han havde fortalt de her kapoer, der skulle ind [...] og undersøge, om der ligger spædbørn inde i kvindernes sovebarakker. Kvinderne er blevet sendt ind i gasrummene, hvordan de så vælger at håndtere de der børn. Det var nogle hårde historier, og den rundede jeg lige af med at fortælle. Der sad de sådan her alle sammen [viser hvordan]. Jeg tænkte, nej [der bankes i bordet] nu giver vi den hele armen." "[Det handler om], hvad kan frihed bruges til, hvordan vælger du at bruge din frihed i alle sammenhænge."

Os: "Hvilken betydning har det for eleverne at arbejde med dette her?"

Lærer: "Som sagt, jeg håber, de får udvidet deres horisont [...]. Vi talte meget om, der stod også noget om Ziehe i materialet. Det læste jeg op for dem, og så sagde jeg: Kan I genkende jer selv i det her, hvor han, Ziehe, netop taler om, vi er nogle individer, der arbejder ud fra den individualistiske tankegang? Det kunne de jo godt. Sådan var det jo ikke for 60 år siden, der tænkte man, hvad kan vi gøre for fællesskabet. Den kunne jeg også mærke, den ramte dem. Der kunne de også godt se sig selv. Der er det igen, de der unger, de er gode." "De er med på en samtale. Jeg kan se det på deres ansigter, jeg kan se det på deres samtale, der kommer, jeg kan

mærke det på energien i rummet. Det lyder så enormt .. men det kan man altså." "Jeg kan mærke det, jeg kan se det på dem. Især da jeg begyndte at fortælle de der historier, der var der nogle af drengene, der normalt godt kan være lidt tunge at hive op, der vågnede de godt nok op." Læreren har sat eleverne til at skrive essays om frihedsbegrebet og her støtte sig til de billedkort, der fulgte med materialet.

### E.1.3. TVÆRFAGLIGE ELLER ENKELTFAGLIGE FORLØB

---

De fleste af skoletjenestens materialer er lagt tværfagligt an. I praksis ser det dog ud til, at andre fag udelukkende bidrager med timer til undervisningsforløbene, når det er læreren i kristendomskundskab, der også har andre fag fx billedkunst, musik eller dansk. Vi har ikke kunnet finde en klart defineret forståelse af, hvilken form for tværfaglighed, der er på spil, om det er formel eller funktionel tværfaglighed.

I en samtale med et par skoletjenestemedarbejdere blev vi fortalt, at: "Det er en udfordring, at alle timer til et forløb tages fra kristendomskundskab. Et ledsagende problem er, at eleverne ikke har fx musik og billedkunst i de ældste klasser."

Om undervisningsforløbet *Bananer og kartofler* siger læreren: "Uden den kristne vinkel på det ville man jo også kunne bruge det i alle mulige andre fag." Men der er ikke yderligere overvejelser over tværfaglighed.

En lærer, som også er klassens dansklærer, bytter lidt rundt med timerne, så det passer og har også haft et samarbejde med en kollega, "så har det fx været billedkunst, hvis der har været noget med fremstilling af et eller andet billedhalløj."

En lærer nævnte, at han valgte undervisningsforløbet, fordi det fagligt passede med de fag han underviser sin klasse i.

En lærer fortæller, at han også underviser i historie og samfundsfag og også der kan bruge af undervisningsforløbene fra skoletjenesten.

En lærer fortæller: "Det har så været let nok for mig, for jeg har den klasse her, fjerde klasse, både i musik, billedkunst, kristendom og dansk, så det betyder jo, jeg kan mingelere."

Os: "Men hvis der nu var en anden lærer, der havde haft dem i billedkunst, så havde.."

Lærer: "Det kunne godt blive et problem."

Os: "Så skal billedkunstlæreren også ligesom synes, det her er en god ide. Og vi har lidt det indtryk, at det er den pragmatiske måde, det bliver ordnet på."

Lærer: "Hvis man skal være så stiv, så kan man jo ikke lave noget."

"Ja, altså nu har vi brugt rigtig mange timer på kristendom i en periode her," fortæller en lærer, "så nu er vi vist nødt til at lave noget dansk igen, fordi sådan bygger jeg det ofte op. Når jeg har dansk og den ene time i kristendom, så tager vi det i bølger, sådan at vi så også har arbejdet nærmest i 14 dage i alle dansk- og kristendomstimer med det her emne." I undervisningsforløbet indgik også elementer fra historiefaget, som dog ikke bidrog med timer.

En lærer er begejstret for tværfagligheden i undervisningsforløbet: "Det, jeg synes har været interessant lige præcis med *Frihedsprojektet*, det er, at det er et vanvittigt tværfagligt projekt, for det går ind og rammer både historie, men også samfundsfag, jeg har så ikke min klasse i samfundsfag og dansk. Og generelt vil jeg sige, at alle de projekter, jeg har arbejdet med, specielt her i udskolingen fra Folkekirkens Skoletjeneste, har været gode, fordi de netop kan

bruges tværfagligt, og det giver god mening, også før vores ministerium synes, vi skulle arbejde tværfagligt. Det har altid givet god mening for mig."

#### E.1.4. LÆRERENS SYN PÅ FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTE

---

Lærerne er glade for Folkekirkeens Skoletjeneste. Man kunne indvende, at vi jo har interviewet lærere, der har anvendt materialerne. Men vi har spurgt alle lærere, om de kendte til kolleger, der af principielle grunde ikke ville bruge undervisningsforløb fra Folkekirkeens Skoletjeneste. Og ingen kunne nævne nogen.

Lærerne ved generelt ikke, hvorfor folkekirken har en skoletjeneste, men ingen udtrykker, at dét er problematisk.

En lærer siger om undervisningsforløb fra skoletjenesten: "Jeg tænkte public service." Det er generelt nyere materiale, der er tilbud om ture, man kan tage på, kolleger fortæller om "vandringer som [de] har været på med de lidt større børn. De har altså været meget begejstrede; de synes virkelig, det har været god kvalitet, og børnene har haft det rigtig sjovt."

En lærer siger: "Jeg tror ikke, at nogen af os vil se på Folkekirkeens materiale med andre øjne end alt muligt andet materiale, men selvfølgelig vi har jo nogle ting, vi skal opfylde."

En lærer fortæller: "Jeg synes, det giver et rigtig godt input. De er enormt kreative, dem, der sidder og laver det til os, jeg er meget imponeret." Læreren er også glad for de kurser, der har været i tilknytning til undervisningsmaterialerne.

Om hvorvidt der er forskel på forlagsproduceret undervisningsmateriale og skoletjenestens undervisningsforløb, siger en lærer: "Nej, fordi i det her har jeg jo selv styret informationerne. [...] Der er jo ikke så meget kristendom i det, det kunne ligeså godt være om et eller andet emne tænker jeg, bortset fra at vi selvfølgelig er nede i kirken."

En anden lærer fortæller: "Vi har været med i en del forløb så jeg ved at det er ufarligt... [...] materialet er meget gennemtænkt."

På en privatskole udtrykker læreren glæde ved, at "med Folkekirkeens Skoletjeneste bliver vi ikke holdt udenfor; der er så mange andre ting i xx-kommune hvor vi bliver holdt udenfor." "Hvis vi tænker på skoletjenesten synes jeg, at det er et rigtigt, rigtigt godt initiativ, der er blevet taget i tidernes morgen. Jeg vil også sige, at i starten brugte jeg det ikke lige så meget. Jeg blev mere og mere interesseret i nogle af disse her ting, og jeg synes, at det er godt, at der er disse her kurser, man kan deltage i. Jeg tog også ind til Religionernes dag i september måned. Hold da op en oplevelse, fordi man får nogle nye inspirationsting, det synes jeg var rigtig godt. Det har jeg tænkt på, hvorfor har jeg aldrig gjort det før, så på den måde er der nogle andre ting end bare at få et projekt, som du kan bruge i klassen. Jeg ved, mine kolleger er også begyndt at bruge det, og det er i de mindre klasser. De skal køre noget omkring fastelavn og påske, kan jeg regne ud, og også deltage i aktiviteter ud af huset i forbindelse med det."

En lærer fortæller: "Jeg synes, det er genialt, at folkekirken er kommet så meget på banen med det der. Det er i hvert fald nogle geniale projekter, må jeg sige. Jeg synes, det har været så godt, jeg har været med lige fra start. Meldt mig til alt, hvad jeg overhovedet har kunnet komme i nærheden af, også lidt for meget måske nogen gange."

Om hvorfor Folkekirkeens Skoletjeneste overhovedet eksisterer, overvejer en lærer: "Jeg ved jo ikke, om de gør det, fordi der mangler kunder i butikken, men jeg synes bare slet ikke det virker



sådan, når man er der." "Jeg ved ikke, hvorfor de gør det, det har jeg ikke spurgt dem om." På baggrund af arbejdet med undervisningsforløbet om reformationen overvejer læreren: "Det er vel også deres håb et eller andet sted, når de stiller det op på den måde, at det skulle gerne være protestantismen, der sejrede, når det nu er den vi har. Altså det kan da godt være, at de alligevel, når vi snakker om, at de har en agenda, så kunne det godt være en af dem." Læreren overvejer også, om en muslimsk skoletjeneste ville blive brugt: "Jeg vil i hvert fald hilse det velkommen, for jeg synes bestemt at, vi har faktisk også brugt at gå op, jeg har ikke været afsted med dem, men nogle andre, der har haft dem før, og gå op i en moske og været inde og tale med en imam og se, hvordan det foregår derinde. Altså også for at vise, vi har den nysgerrighed på det, vi vil faktisk godt vide noget, og vi bliver ikke muslimer af det. Og det er også det, jeg prøver at sige til specielt ham jeg har i klassen, som ikke må noget, jeg har været inde i en moske i Libanon, og det er jeg ikke blevet muslim af, og jeg tror ikke du bliver kristen, fordi du lige smutter med os ind i kirken en formiddag, men det, den bider ikke på endnu." På skolen får man også besøg af projektet *Min tro - din tro*, hvor en muslim, en jøde og kristen fortæller om deres tro og liv.

En lærer er på vagt, selvom han generelt synes godt om Folkekirkens Skoletjenestes undervisningsforløb. "Så længe de bliver på vores banehalvdel, så kunne jeg godt se, der var en ide, men hvis de vil lokke flere kunder i butikken, så er det en dårlig ide."

"De produkter, vi får, de kataloger og de undervisningsmaterialer, vi får fra skoletjenesten, synes jeg er super flotte, og det er super gennemarbejdet og er blevet det mere og mere, synes jeg, som årene har gået," fortæller en lærer og fortsætter, "det er simpelthen så veltilrettelagt, og meget af det her skulle jeg jo bruge utrolig meget tid på at finde alle mulige ting frem og printe ud og gøre ved. Og der er det altså bare. [...] og så er der jo en stor baggrundsviden i det, og det synes jeg er vildt rart. Jeg synes, det er rart, at det er hugget lidt ud for mig som fagperson, godt, her er baggrundstoffet, læs det igennem, der er nogle bibelske tekster, der er noget, bom, bom, hvad handler det om det her." Læreren overvejer, om skoletjenesten vil eleverne noget: "Jamen, jeg tænker egentlig, at de gerne vil have eleverne til at reflektere og undersøge, det er jo meget sådan nogle ord, gå i dybden med, se skæve vinkler, se det ovenfra, se det nedefra, på nogle begreber, som jo er kristne, kulturbårne kristne, men de tager jo også afsæt i en almindelig virkelighed." Med skoletjenesternes undervisningstilbud er læreren "sådan set ikke i tvivl om," at skoletjenesterne tager udgangspunkt i en dannelsesstækning, når undervisningsforløbene tilrettelægges.

På spørgsmålet, om læreren kan mærke, at undervisningsforløbet er udviklet af Folkekirkens Skoletjeneste, svares: "Nej, det synes jeg ikke. Det synes jeg, de har været ret gode til sådan og ikke farve det. [...] Og det er faktisk ret positivt." Læreren mener, at folkekirken nok kan have en interesse i at tilbyde skolen undervisningsforløb og i dannelse som sådan: "Det tror jeg absolut. Jeg tror, at folkekirken er i modvind, og det har de været et stykke tid, og de har behov for at sælge sig selv til os og få et samarbejde med institutionerne, og jeg er sikker på, at der kommer meget mere af den også." Læreren mener, det er ok, at det sker, for "vi lever jo i et protestantisk land [...], men jeg synes, det er vigtigt at vi får øjnene op for, at det ikke behøves at være det rigtige."

En lærer sammenligner forlagsproduceret materiale med materiale fra Folkekirkens Skoletjeneste: "Jeg synes jo som sagt, det er ret nuanceret, det man får fra Folkekirkens Skoletjeneste, og jeg må indrømme, jeg synes ikke, det er synderligt nuanceret efterhånden, det man får fra forlagene. Der bygger jeg altid igen videre." Læreren fremhæver også Folkekirkens Skoletjenestes undervisningsforløb for at inddrage aktiviteter i modsætning til



forlagsproduceret undervisningsmateriale: "Men det bliver igen meget det der, nu er vi inde i klasserummet, og så gør vi sådan her." "Og så skriver vi eller så siger vi noget, og så har man bedøvet eleverne efter tre lektioner."

Vi lader denne lærer få det sidste ord i dette afsnit: "Jeg tror, at jeg på hele lærerstandens vegne herude kan sige, at vi er glade for, at der er sådan nogle tilbud." "Jeg synes generelt folk, jeg har talt med, der har arbejdet med projekter fra Folkekirkens Skoletjeneste, har været begejstrede. De har også lavet noget med graffiti på et tidspunkt, altså de har fingeren på pulsen. Det må man lade dem, dygtige folk."

#### E.1.5. LÆRERENS TANKER OM PROBLEMATIKKEN UNDERVISNING OG FORKYNDELSE

Lærerne har ikke set eksempler på, at undervisningsforløbene gik ind over grænsen mht. det forkyndende. Hverken i deres egne forløb eller hvad de har hørt fra kolleger. Lærerne har heller ikke skarpe grænser for, hvornår noget er forkyndende og er generelt åbne for at 'lege religion', det vil sige afprøve ritualer, synge salmer, meditere, m.v. Vigtigt for lærerne er, at de taler med eleverne om, hvad de oplever og derved sikrer, at ingen er blevet påvirket i en forkert retning.

En enkelt lærer oplevede, at der ved et kirkebesøg blev talt om frelse, tro, nåde, gud, velsignelse og Jesus, og at det var nogle ord og begreber, der var fremmede. Men blot fordi de blev nævnt, blev de ikke farlige.

En anden lærer oplever, at eleverne generelt kan høre hvad som helst, uden at det derved er farligt for dem, dog har nogle få elever med især muslimsk baggrund ikke altid lige så let herved og er ifølge læreren nok hjemmefra blevet fortalt, at der er samtaler som de ikke må eller skal deltage i.

En lærer siger: "Jeg synes, det var rigtig forfriskende med noget helt andet. Og jeg kan godt mærke, det kommer et andet sted fra, men jeg kan ikke sætte ord på, hvad det egentlig er. Jeg har ikke tænkt på den måde, nå, det er helt klart en religiøs bevægelse, der har lavet det her. *Liv og religion*, det er nogle dygtige professorer, sådan har jeg ikke oplevet." Og: "Det er jo også rigtig meget etik og kultur."

En lærer overvejer, om de, der har udarbejdet undervisningsforløbene, vil børnene et eller andet. "Det har man jo hele tiden i baghovedet, det er jo ikke en forkyndelse. Det er jo en oplysning, og det er jo hele tiden vigtigt, man siger, det her er der nogen, der tror, og så er der nogen, der tror noget andet, men det er gamle historier, der er fortalt fra mund til mund, og vi giver dem videre, og sådan er det." "Men jeg synes, det er åbent for den forskellighed, der er."

En tredje lærer mener ikke, at undervisningsforløbet fra skoletjenesten er forkyndende. "Da vi var nede i kirken, sagde præsten jo også, at der ikke var noget forkyndende i det, han sagde. Han sagde jo, nu er vi med alle sammen, også muslimer." "Jeg mener da sagtens, man kan undervise uden at være forkyndende. Det er da det, jeg mindst vil være."

En lærer fortæller, at han er fuldstændig tryk ved skoletjenestens undervisningsforløb. "Ja, og det har jeg heller ikke nogen fornemmelse af, at der er andre, der skulle være nervøse for, men jeg synes også, de er meget præcise i deres .. den måde, tingene er beskrevet på, er jo meget præcise, og også læringsdelen i det er jo også meget præcist beskrevet, så man kan se, hvad man kan bruge det til, og hvad det går ud på. Nej, i den her klasse er der jo børn, der er ikke

kristne og børn, der er muslimer; alle er bare med, sådan har det også været, når vi ellers har været i andre kirker, de synes bare, det er spændende og flot".

På et spørgsmål om, hvorvidt det er en religiøs aktivitet at synge salmer, svarer en lærer: "Både ja og nej. Fx bliver Gud nævnt i dem her, men Gud bliver jo nævnt mange gange. Jeg har ikke følt det som decideret religiøst på den måde. Og fx Nu falmer skoven, den har vi hernede i vores sangmappe, og den forlanger jeg ind imellem skal synges, og det ved børnene godt, for den skal synges til min begravelse. Det har alle dage, fra jeg var en lille pige, været min yndlingssalme. Det er ikke, fordi der er noget religiøst i den, det er fordi, den er flot. Den fortæller en hel masse om livet og afslutningen på det, og hvor er det, vi kommer hen bagefter. Så på den måde har jeg jo ikke følt den som noget religiøst."

Vi spørger videre: "Grunden til jeg spørger er jo, fordi det er man opmærksom på i skoletjenesten. Det her foregår på skolens præmisser, og at det er ikke forkyndelse. Så de synes fx ikke, at præsten må bede fadervor med eleverne. Det vil du vel også sige, at præsten ikke måtte, eller hvad vil du sige der?"

Læreren svarer: "Ja og nej, for det kommer an på i hvilken sammenhæng. Her er det ikke i en sammenhæng med det, vi oplever, for her er vi gået ind for at høre salmerne og orglet. Der føler jeg ikke, det hører sig til, men det kommer an på, hvilken situation vi står i." I en overvejelse om, hvorvidt faget kristendomskundskab rummer forkyndelse, fortæller læreren: "Jeg ser ikke nogen forkyndelse. Jeg ved godt, hvor jeg selv står, ind imellem fortæller jeg - det er ikke, fordi jeg går i kirke hver søndag - [at] jeg kan rigtig godt lide at komme i kirke." "Jeg synes ikke, der er noget forkyndende i faget, for jeg går ikke hen og forkynder for at sige, I skal ligesom være den her." På et spørgsmål, om det vil være et problem med forkyndelse i skoletjenestens undervisningsforløb, svarer læreren: "Det vil ikke betyde noget, at der var noget forkyndelse i det, og så kan man jo selv vælge, om man vil bruge det eller ikke bruge det. Der er jo en fri mulighed der. Jeg ser det ikke som et problem."

En lærer overvejer, om det at synge salmer er en religiøs handling: "*Op al den ting som Gud har gjort*, det synes jeg ikke, ja, det kan godt være, men så kan man sige, må vi overhovedet læse et kærlighedsdigt i dansk, må vi overhovedet beskæftige os med en novelle, der handler om flygtninge, nej, det er jo politisk. Så kan man sige, så er der ikke ret mange ting, vi kan komme i nærheden af. Den religiøse dimension er en del af menneskelivet, og i *Op al den ting som Gud har gjort* kan alle religioner være med, fordi gud, det er jo bare det, som vi kalder det, der er større end os selv, som har sat det hele i gang og startet det, og som er alfa og omega, og det kan både muslimer og hinduer være med til; det handler om en lovprisning af naturen."

Om skoletjenestens undervisningsforløb siger en lærer: "Jeg synes, det er meget blottet for forkyndelse, det synes jeg virkelig, det er." Og i forbindelse med et løb rundt i kirken til poster, der handlede om reformationen, fortæller læreren: "Nu har jeg jo ikke nogen tosprogede med derinde, men det spurgte de om ved posterne, lige kigger rundt og sådan noget, for en af posterne er jo inde ved Luthers kone, hvor man kan spise noget svinefedt og noget æblemarmelade, eller hvad det nu er, man kunne spise på noget brød. Og der er de bare gode til at sige, at hvis I ikke må spise sådan og sådan, så gør I det og det. Og også Luthers katekismus, da vi var inde og høre om det, da var de, tog de også lige frem, er der nogen muslimer, for i jeres tro er det sådan og sådan og sådan. Altså er gode til at bruge de andres religion også, uden at sige det er vores, der er den rigtige." Læreren fortæller også, at andre kolleger bruger skoletjenesten, "fordi vi oplever, det ikke er forkyndende." Dér, hvor læreren oplever, at problematikken er aktuel, er i forbindelse med de muslimske elever, fordi "mine danske børn er meget nysgerrige på den muslimske religion, men jeg synes jo ikke, den er

omvendt, og jeg prøver jo også at sige, lyder det ikke spændende, hvad tror I, de mener, men de muslimske børn går ikke ind i den. Jeg tror simpelthen, de bliver tudet meget ørene fulde derhjemme af, at det må I overhovedet ikke røre ved, hvor det bliver danske børn ikke på samme måde." Så det med forkyndelsesspøgelset er ikke noget problem i forhold til de danske børn. "Jeg tænker bare, at nu har jeg haft den her klasse i mange år, der ved jeg bare, hvor grænsen er," men i forhold til de muslimske børn oplever læreren, at deres forældre nærmest har opdraget dem til ikke at være nysgerrige på anden tro og religion end deres egen.

En lærer oplever i forbindelse med et kirkebesøg "en snert af noget, hvor jeg lige tænkte ja, ja." Læreren kan ikke give præcise eksempler, men siger: "Måske er det sproget, der gør, at jeg synes det kommer til at virke forkyndende, måske er det ikke i sin grundsubstans forkyndende, men ordvalget virker forkyndende." Præsten "brugte nogle gange nogle ordvalg, hvor jeg tænkte koblingen mellem konfirmationsforberedelse. Jeg kunne forestille mig, hun tænkte, nu er jeg til en lidt anden udgave af konfirmationsforberedelse, og så brugte hun nogle ord. Men det er ikke noget, der hæmmede noget. Og jeg tror ikke eleverne registrerede det, og hun var super som person og igangsættende og smilende og rigtig god, vil jeg sige. Men det er bare noget rutine, tror jeg. Lidt træning, tror jeg."

En lærer overvejer: "Det er også noget med at turde være grænseoverskridende i det og turde nogle gange bekende kulør. Jeg siger jo også fx til mine elever, I skal vide, jeg er jo vokset op i det her samfund, det påvirker jo også mig, når jeg underviser jer, og at vi selvfølgelig skal være bedre til, det tænker jeg egentlig, at turde kigge på det med nogle kritiske øjne, men jeg synes også, det rummer, nu spørger I om det der med forkyndelse, jo, jeg tænker det nogen gange. Men jeg tænker også, at projekterne rummer så meget andet." Læreren mener, at det især er lærere, der ikke er uddannet til at undervise i faget, der bliver usikre, når det handler om forkyndelse vs. undervisning: "Det kan man godt forstå helt sikkert. Det er der ikke nogen tvivl om, og det er også der, hvor man som underviseren er den, som eleverne skal turde stole på. Altså, det kan godt være, hun tager mig med herud, men jeg ved også, hun kan redde mig i land. Hvis jeg ryger ud i noget."

En lærer har egentlig ikke inden brugen af undervisningsforløbet tænkt over, at der kunne være et problem med et forkyndelsessigte: "Nej, slet ikke, jeg jublede jo bare, vi suger jo alting til os." Læreren fortæller videre: "Jeg kan slet ikke se noget forkert i at bede sammen med dem eller gå ned i kirken og gøre det eller få en imam til det eller være med til en bøn." Og: "Altså, hvis det var mig, der var forældre, ville jeg ikke have noget problem i det. Igen, jeg mener, det er vigtigt, at vi er oplyste mennesker om den ene eller den anden religion, og det gør os ikke til dårligere eller bedre menneske og gå ned og lege, nu er vi med i en fredagsbøn eller lege, nu er vi til gudstjeneste. Jeg mener derimod, at det vil kunne give den enkelte noget at tænke over. Jeg synes slet ikke, det er farligt." Og om det at meditere med eleverne: "Jeg tror egentlig bare ikke selv, jeg ville gøre det, fordi jeg ville være bange for, at jeg ikke var dygtig nok til det, at jeg ikke ville give dem det rigtige billede."

En lærer fortæller om et tidligere forløb og overvejer de forskellige typer af tals- eller ressourcepersoner, man kan komme i kontakt med. "Jeg lavede et forløb med min klasse, var det sidste år, hvor de skulle undersøge forskellige religioner, hvor de selv skulle gå ud og være opsøgende, hvor der var nogen, der var ude på Svanemøllevej og var med til en buddhistisk gudstjeneste. Så var der nogen, der var ude hos en imam og fik lov til at være med til fredagsbøn. Der tænkte jeg, det er at bevæge sig ud i et område, som er lidt interessant. For Svanemøllevej kan man stå inde for, dem kender man. Men de andre præster, de ellers var ude hos, og folk man opsøgte forskellige steder, der vidste jeg ikke præcist, hvem de kom til at tale

med, og det er lidt interessant, hvor man ved, at i Folkekirkenes Skoletjeneste, der har de nogle saglige personer. Jeg tænkte, den der imam, det var nogle piger med meget langt lyst hår, der var ude at snakke med ham. Det var fantastisk, de interviewede ham. Jeg synes, det tenderede til, at han var prædikende. Det var lidt interessant."

En lærer fortæller om et tidligere forløb: "Vi tog ud til, vi var blevet udstationeret ved forskellige kirker. Først blev man delt op i nogle grupper, blandede elever. Først var der en præst, der fortalte om begravelsesritualet. Så gik den gruppe, jeg var i, ind og talte med en bedemand inde i rummet, hvor kisterne med de døde stod. Det var ret specielt, så sad vi der, og hun fortalte om, hvordan det er at være bedemand/kvinde, og så kunne eleverne stille spørgsmål. Så var vi henne i Humanistisk samfund, tror jeg det hedder, og tale med dem om, hvordan de foretager begravelsesritualet, og hvorfor de ikke tror på Gud. Det er også det, jeg synes, er interessant, at de tør i Folkekirkenes Skoletjeneste at tage sådan nogle mennesker ind, at det ikke bliver enøjet, at det ikke bliver prædikende på nogen måde. Det var virkelig godt og det synes eleverne også var spændende. Og så var der en gruppe med, den var jeg desværre ikkeovre i, unge, som fortalte om at miste. Altså sorgramte unge, det var virkelig godt tænkt, synes jeg."

Os: "Er der et spøgelse et eller andet sted i kanten af det her, der hedder forkyndelse eller ikke forkyndelse?"

Lærer: "[...] Det synes jeg slet ikke, det er - tværtimod. Der var faktisk også en imam ude, i det der sorgprojekt, der skulle fortælle om, hvordan man begraver på muslimsk vis. Så jeg synes faktisk, de er rigtig gode til at tage, de tager trosaspektet, religion og ikke udelukkende kristendomsaspektet."

Os: "Så det er ikke sådan, at der i materialet er en profilering af folkekirken, som folkekirke, som evangelisk luthersk kirke?"

Lærer: "Nej, det synes jeg ikke. Jeg synes, selvfølgelig skal den fortælle om det kristne budskab, det er jo det, der er formålet med, at vi har undervisningen, blandt andet. Vi har jo det, der hedder kristendomskundskab på skemaet, så nej, det synes jeg ikke."

Vi spørger, om man må 'lege religion': "Man kunne jo godt sige, nu leger vi religion. Nu prøver vi, hvordan det er at folde hænderne og bede fadervor. Nu prøver vi, hvordan det er at synge en salme. Nu prøver vi, hvordan det er at gøre bevægelserne til den muslimske bøn. Må man det i skolen, synes du?"

Lærer: Ja, det synes jeg bestemt godt man må, så længe man siger det på den måde.

Os: "At man leger det?"

Lærer: "Det gjorde vi nemlig, var det sidste år eller forrige år, der mediterede vi bl.a. Det var fantastisk, da havde de der unger været ude på Svanemøllevej, og så gennemgik vi en buddhistisk bøn, og vi prøvede også at bede til Allah og gøre det på den rigtige måde.

Os: "Med bevægelse og det hele?"

Lærer: "Ja. Det var børnene, der skulle gøre det inde i klasserummet. Eleverne skulle instruere. Jeg havde lavet et forløb, hvor de skulle finde fem dogmer for hver religion, og de skulle formidles videre til deres klassekammerater, og det skulle ikke være, at man bare sad på sin ende, og så var der nogen, der stod og talte ved tavlen. Vi skulle være aktive, for ellers kan de ikke huske det. Så der gjorde vi rent faktisk de der ting, men der var det tydeligt, at der ikke var noget prædikende, noget forkyndende, missionerende over det, fordi det var fra elev til elev. Og så holdt de meget saglige oplæg omkring, så oplevede vi det og det, og så var der det og det. Og nu gør vi det og det er, fordi ..."

Os: "Hvem instruerede dem så i den islamiske bøn?"

Lærer: "Det var de piger, der var ude og interviewe imamen, og så var der dem, de havde været ude og interviewe ham, hvad hedder han, NN."

#### E.1.6. LÆRERENS OPFATTELSE AF KIRKEBESØGETS BETYDNING

---

Når det gælder kirkebesøg generelt, fremhæver lærerne altid, hvis der er en præst, de har oplevet et godt samarbejde med, og som er god til at tale med eleverne. Hvis et undervisningsforløb inkluderer et kirkebesøg, betyder det noget, hvis læreren tidligere har haft god kontakt med kirkens personale. Det har også betydning, at præst, organist eller hvem eleverne skal møde forud for besøget er blevet grundigt orienteret om besøgets formål og elevernes forudsætninger. Det praktiske er en vigtig del af overvejelserne, især tiden. Et kirkebesøg tager tid, og lærerne må overveje, hvordan det kan passes ind i skoledagen. Afstanden til kirken har også betydning, dels pga. den øgede tid, transporten vil tage, og dels pga. udgifter til transport, der kan være et problem.

I flere interview er vi også kommet til at tale om juleafslutning i kirken, men det har vi valgt ikke at inddrage her. Men det er en sag, der diskuteres rundt omkring på skolerne.

En lærer siger: "Ja, det er også lidt sjovt for dem at komme ind i en kirke. Hvis der var en moske lidt tættere på eller en synagoge, for den sags skyld, så ville jeg også gerne tage dem med derhen. Det er bare lidt sværere, for det ligger altså lidt længere væk."

En lærer begrundede vigtigheden af besøget: "De skal da vide, hvordan der ser ud inde i en kirke og have mulighed for at spørge om nogle ting. Og så vil jeg sige, det er ikke, fordi jeg vil have, de skal tro på Gud, vi skal derhen. Det er en del af vores kultur, og man skal da have prøvet at være i en kirke."

En lærer fortæller, at hun ikke nåede kirkebesøget i tilknytning til undervisningsforløbet.

To lærere fortæller samstemmende, at der til det konkrete undervisningsforløb ikke var et egentligt kirkebesøg, men at forløbet sluttede af med, at elevernes æstetiske produkter sammen med andre elevers produkter blev udstillet i byens største kirke.

I forbindelse med et salmesangsprojekt har klassen både været i den lokale kirke og i en stor kirke i en nærliggende by, begge steder til elevernes store glæde.

Læreren har et fint samarbejde med den lokale præst og drøftede med ham, hvad han kunne sige i forbindelse med død og opstandelse: "Så sagde han så, jeg tror, at man fødes og så dør man, det gør alt i naturen, det har en vis tid, og så tror jeg på, at man er i Guds hænder, der hvor man kommer hen. Men hvad der sker, det kan jeg ikke sige noget om. Det var jo svar nok og fint nok altså, så mere konkret behøver det jo ikke at være." "Det er jo lettere at få taget sig sammen som lærer til at tage ned i den der kirke, fordi man deltager i et projekt, hvor det er en del af et koncept."

En lærer reflekterer over kirkebesøgets betydning:

Lærer: "Jeg vil sige, de, jeg synes bare, at [...] de der diskussioner, de sidder og har derinde, hvor paven og Luther står og diskuterer, hvor tilhørerne bliver hevet ind i den der diskussion. Den synes jeg jo er rigtig, rigtig svær. Nogen gange kan det være svært, at det prøver vi jo også som lærere at påtage os en eller anden holdning til noget for at prøve af over for børnene, og det gør vi jo også med held flere gange. Det er bare så tydeligt, de står der i deres dragter, eller hvad man skal sige. Det er den der indlevelse, det tror jeg bare, det er. Det er det andet, de

lærer ved det. Øh, ja, hvad lærer de mere end, hvad lærer de, som jeg ikke ville kunne have lært dem, det er det, det handler om."

Os: "Ja, hvis det sker."

Lærer: "Jeg tror bare, jeg synes, at mange af de der oplevelser, de kan få. Nu sidder de også derinde med fem andre skoleklasser, og man kommer ud og kan spejle sig i hinanden. Det er jo også en del af det, de får, det har selvfølgelig ikke noget med kristendommen at gøre eller kristendomsundervisningen at gøre. Men det er jo i det hele taget det der med at være menneske, man kommer ud og modtager undervisning fra andre, man finder ud, at man lærer noget andre steder, end når man er inde i skolen. Den synes jeg da også er vigtig. At man har antennerne ude, uanset hvor man er henne, for at tilegne sig viden."

En lærer fortæller om et kirkebesøg i forbindelse med arbejdet med *Ordapotek*. Præsten var tiltalende og fuld af energi. Men han havde ikke tilpasset niveauet for samtalen til 5. klasse. "Den energi han gav, det smitter af på ungerne. Han talte desværre også i en forforståelse, som eleverne ikke havde." "Eleverne var rigtig, rigtig gode til at nikke og smile og sige nej, ja. Man kunne se en gruppe, hvem forstod det, og hvem forstod det ikke. Der skal han have lidt mere rutine i at ... det må være svært, for han er ikke skolelærer, vel, han ved jo ikke lige niveauet, i femte klasse, er det den måde man taler på, og i syvende er det den måde, og i niende er det noget andet." "De historier, han fortalte, der var han rigtig god, og der lyttede de, og dem kunne de forstå." Desværre havde kirken "en elendig akustik."

Undervisningsforløbet *Ordapotek* inkluderede også arbejde med to kunstnere samt en afsluttende fernisering. Begge dele vurderer læreren positivt, selvom der var tidnød. Læreren er overbevist om, at det betyder noget for elevernes læring, at forløbet "følges til dørs."

Kirkebesøget havde stor betydning, fortæller en lærer, "altså at komme ind i en kirke, og man tager røven på eleverne, undskyld udtrykket, men det gør man jo lidt, fordi han kommer jo der, han har faktisk ikke præstekjole på, han kom jo bare i gummisko, og så siger han, velkommen til mit rum, det jeg skal fortælle jer i dag er, at vi skal lave noget helt, helt andet, end jeg tror, I forventer." I kirken arbejdede eleverne med forskellige begreber, "rolig og æstetisk tænker jeg meget, det var. Det var meget anderledes, tror jeg, end eleverne havde forventet." Klassen har tidligere arbejdet med et undervisningsforløb, hvor de var på den lokale kirkegård: "Når jeg nu går ned og siger til dem, kan I huske vi var nede på xx- kirkegård og sad og lavede det der, hvor vi gravede efter. Ja, det kan vi godt, og de husker ikke nødvendigvis, hvad lige indholdet var, men de kan godt huske det der fysiske med, at det var det der med, at vi skulle finde ud af, hvem det egentlig var, der havde ligget nede i jorden, at folk har mange forskellige historier, og når de er døde."

Om afslutningen i kirken i forbindelse med *Frihed til hvad?* fortæller læreren, at det var underholdende. "Ja, han var meget levende ham præsten. Jeg har desværre glemt, hvad han hedder lige nu. Men det var underholdende." "[Eleverne] skulle lave den der øvelse, hvor man skulle forme noget med kroppen. De fik, og det var meget skægt, nogle læresætninger, tror jeg nok det var, og så skulle de binde de læresætninger sammen. De måtte ikke flytte rundt på ordene. Det tror jeg den ene øvelse var. Bagefter skulle de vise, hvad deres læresætning betød visuelt. Og så skulle vi synge nogle salmer, det vil sige præsten sang salmerne, alle eleverne sad og kiggede ned i salmebøgerne. [...] Jo, og så skulle de parvis vælge et billedkort, de så skulle forklare, hvorfor de havde valgt det."

### E.1.7. LÆRERNES EVALUERINGSUDSAGN OG IDEER TIL ÆNDRINGER

---

Der er - som nævnt - næsten ingen formelle rammer, hvor lærerne formulerer evaluering af undervisningsforløbene. Hvis der er en ramme, anvendes den ikke. Men undervejs i vore interview kommer det naturligt frem. Lærerne har i det følgende både vurderende udsagn om undervisningsforløbene og forslag til forbedringer heraf. Et af forslagene handler om, at det vil være fint, hvis undervisningsforløbene har oplæg til, hvordan der kan evalueres, således at elevernes læring kan synliggøres også i forhold til kristendomskundskabsfagets fælles mål. Lærerne vil gerne give feedback til skoletjenesterne, men er også pressede i forhold til at finde tid til det.

En lærer siger om forløbet *Bananer og kartofler*: "Det er fint med sange, men det vil være godt med nogle mere bevægelsesagtige lege." "Især ting, man kunne lave udenfor." Parallelliteten mellem skabelse, mirakel-fortællinger og dyrkningen af bananer og kartofler er svær at få fat på. "Jeg synes, det er lidt svært, men det hænger jo godt sammen. [...] Vi har skåret ud i pap, historien om hvordan Gud skabte verden og læst den to gange, hvordan vi planter kartoflerne og sådan noget." Vi spurgte: "Er det muligt at skabe den forbindelse?" Læreren: "Det ved jeg ikke, hvis jeg skal være helt ærlig. Det er det nok, men det kan godt være, læreren skulle have lidt mere hjælp, nogle stikord, [...] ideer til nogle spørgsmål, man kan stille." Endvidere: "Det er jo meget snakkeopgaver." "Jeg kunne savne nogle flere kreative opgaver, som er nemme at gå til. Kartoffeltryk, det er sjovt, men det er ikke supernemt at gå til, hvis man ikke er billedkunstlærer." Fx "tegneopgaver eller farveopgaver eller noget at klippe."

En lærer siger: "Jeg savnede et billede på hjemmesiden i stort, jeg kunne vise."

En lærer synes, at undervisningsforløbets målsætning om, at eleverne skal se paralleller mellem en moderne historie og Jesu lignelser er meget ambitiøs og rækker ud over elevernes formåen. Læreren mødes med skoletjenestemedarbejderne en gang om året i forbindelse med den lokale kirkes fødselsdag og fortæller da, når noget i undervisningsforløbene var godt, men en egentlig systematisk evaluering er der ikke tale om.

En lærer fortæller, at skoletjenesten ikke beder om feedback på deres undervisningsforløb eller arrangementer i den forbindelse. Men læreren har nogle gange skrevet en mail om, hvad hun selv og eleverne har syntes om forløbet. Læreren kunne godt tænke sig, at vejledningen til undervisningsforløbene også indeholder overvejelser om relation til fagets fælles mål, og også at der undervejs i det introducerende kursus præsenteres, hvad målet for undervisningsforløbet er.

En lærer fremhæver, at det er mærkbart, at der er en lærer med til at udarbejde skoletjenestens undervisningsforløb, "fordi at der faktisk også står, hvad det er for mål, man opfylder ved at lave det her." "Det bliver meget et sprog, man forstår [...] det der med, at man tydeligt kan se, hvem man henvender sig til, og hvad de kan og ikke kan. Det synes jeg er meget tydeligt."

Læreren har arbejdet med flere af skoletjenestens undervisningsforløb og deltaget på en del kurser, det hele var rigtig godt.

En lærer overvejer nogle konkrete undervisningsforløb: "Et møde med den danske salme. Det synes jeg er et svært forløb; jeg synes, det er godt, og det er nødvendigt, men det er svært, for Grundtvigs salmer er så svært at arbejde med, for det er så religiøst, det er simpelthen så spirituelt. Den der lovprisning og *Hil dig frelser og forsoner*, altså hvordan skal du fortolke den. Det er svært, ikke?"

Os: "Er det også på mellemtrinnet?"

Lærer: "Ja, det er. Ja så det er svært, synes jeg, med nogle af salmerne, Op al den ting som Gud har gjort, det er lidt nemmere, den er meget konkret, ikke."

Os: "Så det kunne være en feedback til dem: Lad nu være med at vælge alt for svære salmer."

Lærer: "Ja, hvor det er alt for, det skal kunne udmøntes i et eller andet konkret, i noget samtale et eller andet, at man kan lave et eller andet omkring det."

Generelt om undervisningsforløbene: "Jeg vil sige, at nogen gange er det skudt ved siden af, noget af det er meget teoretisk, nogen af dem er måske også lidt for omfattende, eller det var for svært." Læreren giver ikke en systematisk feedback til skoletjenesten men en mundtlig, når han alligevel taler med skoletjenestemedarbejderne. Læreren oplever, at det kan være tidskrævende, hvis man med klassen skal deltage i arrangementer i en anden by end der, hvor skolen ligger.

En lærer har tidligere arbejdet med samme undervisningsforløb. "Der er selvfølgelig lavet nogle justeringer og vi evaluerer, efterfølgende bliver vi bedt om at skrive derind. [...] så efterhånden er det et meget tjekket forløb, det her." "På en eller anden måde synes jeg, de er lidt ydmyge egentlig, på den gode måde. Det der med, at vi kommer selvfølgelig ind i deres hus og i deres rum og så videre, men de er meget opsatte på, at det skal tilrettelægges sådan læreragtigt, eller hvad man skal sige, sådan at børnene de lærer det rigtige, og selvfølgelig er præsterne også vant til at undervise syvende klasse, eller hvad man skal sige, men de spørger meget, de er meget interesserede i vores holdning til det. Det er de bestemt." "Og nemlig også med materialet. Det har de også været meget interesserede i at høre, hvad vi kunne bruge af det og for, at de hele tiden udvikler det."

Læreren mener (som tidligere nævnt), at der var elementer i undervisningsforløbet *Ordapotek*, der var for svært for eleverne - og hvor læreren måske heller ikke selv følte, at han magtede det faglige stof. "Hvis jeg lavede det igen, så ville jeg gøre mere ud af det leksikale afsnit, så der kommer en bedre forståelse for, hvad er næste, for næste er også sådan et underligt ord, et kunstigt ord. Hvad er din næste? Hvem er din næste? Er det alle? Og ligesom evigheden, hvad er evigheden i en tidsforståelse og i en kristendomsforståelse. Det er også et begreb, som kræver noget bearbejdning, ikke?" "Jeg synes ikke, det var nemt. Det var ikke nemt at gå i gang med. Det krævede en del bearbejde fra vores side for at gøre det spiseligt for eleverne. Jeg synes ikke, det var nemt. Når jeg så er færdig, kan jeg godt se ideen med det, så anden gang, jeg skulle igennem det, så ville det være betydeligt nemmere, men jeg synes, det var svært i starten, meget svært i starten, og jeg synes egentlig, det var skudt over niveau, over femte klasses niveau, måske tættere på en syvende-ottende. Det er to klasser herfra."

En lærer kunne godt tænke sig et personligt møde med skoletjenestemedarbejdere. "Måske kunne jeg godt tænke mig, at ligesom I kom ud, ligesom her [...], at de var mere udadvendte, at de ikke præsenterer et projekt med flotte foldere. Hvis man skal lokke flere til projektet, tror jeg godt, de skal sige, ved du hvad, til næste teammøde: Har I 20 minutter, hvor I lige vil forklare om det her, kan det hjælpe jer i jeres årsplanlægning? Så tror jeg, det vil tænde flere lærere, fordi der kommer så mange papirer ind, og så kigger [...] jeg vil godt håbe, jeg havde tid til det. " Det ville være rart med løbende kontakt i stedet for "glittet papir."

Læreren er meget begejstret for undervisningsforløbet fra skoletjenesten: "Det er jo en hel anden måde at få det ind under huden på." Læreren sætter pris på, at materialet er så veltilrettelagt, "og så har jeg slet ikke noget imod, at de sidste didaktiseringer, dem laver jeg selv." Men "det kunne godt være mere tydeligt," at eleverne skal gøres kritiske, skal forholde sig til tingene, skal reflektere. Det gør heller ikke noget, at indholdet i undervisningsforløbene "også



bliver nogle mere alment menneskelige ting, man arbejder med, og det er jo også en del af faget, kan man sige." Noget læreren savner er: "Altså der er jo nogle mål, men det kunne sikkert godt i dagens folkeskole være mere tydeligt, nu tænker jeg på skoletjenestens oplæg til mål. Det er helt klart noget, de kunne blive punktet for at gøre noget mere ud af."

Læreren oplever, at skoletjenestemedarbejderen er "meget lydhør over for de udfordringer, vi også står overfor" og har også bemærket at skoletjenestemedarbejderen gerne kommer ud på skolerne og taler om undervisningsforløbene.

En lærer fortæller, at han er glad for undervisningsforløbet, men at det også var svært for eleverne, blandt andet fordi der blev nævnt nogle religioner, som eleverne ikke kender: kananæisk og ægyptisk religion. Noget, læreren savnede, var nogle mål: "Det var faktisk svært for mig at skulle skrive, vi skal jo lave ugeplaner, hvad målet er med det her." "Jeg skal i hvert fald skrive, hvad målsætningen er, hvad eleverne skal lære. Ikke så meget hvad vi skal lave, men mere hvad vi skal lære." I en evaluering af brugen af undervisningsforløbet ville læreren gerne have sagt: "Jeg synes måske, de glemmer lidt, at vi ikke har så meget tid. Der er rigtig meget, og man kan jo vælge og sige, nu kører vi det her. I min egen klasse kunne jeg jo sagtens have brugt meget mere tid på det og have byttet om på nogle timer, men hvis man kun kommer som faglærer og har en time kristendomskundskab, og så er man egentlig ikke der mere, så kan det ikke lade sig gøre. Så jeg synes, man skal overveje det her materiale, hvis man har klassen i historie og dansk også, hvor man kan sige, nu tager vi fem timer, hvor vi arbejder med det her. Fordi vi var ikke ude omkring de her forslag til opfølgning, nej, slet ikke. Men jeg synes, det er rigtig dejligt, at vi har mulighed for det."

En lærer har mange roser til skoletjenestens undervisningsforløb, blandt andet denne: "Det, jeg virkelig godt kan lide ved de her projekter, det er, at man ved, der er faglig substans og man ved de lever op til målene, de mål, de skal leve op til. Så har man sådan en ro som lærer." Læreren tilføjer dog senere i interviewet: "Det er rigtig vigtigt, at man har fingeren på pulsen i forhold til eleverne hele tiden. Hvad er det der rører sig lige nu og her, når man er 12 år og når man er 15 år og når man er 10 år."

I en overvejelse over, hvordan elevernes læring bliver synlig, fortæller en lærer: "Ja, de er med på en samtale. Jeg kan se det på deres ansigter, jeg kan se det på deres samtale, der kommer, jeg kan mærke det på energien i rummet. Det lyder så enormt, men det kan man altså."

#### E.1.8. MATERIALERNE BRUGES OGSÅ AF LÆRERE, SOM IKKE VAR DE DIREKTE REKVIRENTER

---

Lærere deler materialer med hinanden, og det gælder også undervisningsforløbene fra Folkekirkens Skoletjeneste. De trykte undervisningsforløb placeres ofte i en kassette på lærerværelset eller på biblioteket, hvor andre så kan bruge dem. Det gælder naturligvis især de forløb, der kan give mening uden et samarbejde med fx kunstnere, eller hvor der hører et arrangement med. I denne forbindelse er det interessant, at vi har iagttaget, at ingen lærere fortæller, at de har kolleger som af principielle grunde ikke vil bruge af skoletjenestens undervisningsforløb.

En lærer siger: "Ja, det er vi rigtig gode til."

"Vi gemmer materialerne og deler det med hinanden, vi har det i nogle kassetter."

En lærer fortæller, at materialerne nok ikke bruges af andre, fordi det er bundet til nogle medfølgende begivenheder, fx at der skal produceres til en udstilling eller Arken kun ligger i havnen i kort tid.

En lærer kan ikke huske, om materialerne til undervisningsforløbene samles og deles med andre. Kan i øvrigt ikke forestille sig, at der er kolleger, som ikke vil bruge undervisningsforløb fra folkekirkens skoletjeneste.

En lærer fortæller, at materialerne til undervisningsforløbene genbruges af øvrige lærere på skolen som supplement til et af de forlagsproducerede undervisningsmaterialer.

Om undervisningsforløbene bruges af andre svarer en lærer: "Jamen, det gør det nogen gange, så er der nogen af mine kolleger, der har kopieret noget af det, jeg har brugt. Åh, det må jeg måske ikke sige?" "Fx det med ægyptologisk dødekult, er du sindssyg mand, det syntes, de var rigtig spændende. Der var en specialklasse, der brugte det, fx."

Også andre lærere end den interviewede bruger undervisningsforløb fra skoletjenesten, men når der er tale om undervisningsforløb, hvor eleverne skal ud af huset og deltage i aktiviteter, fx en hel dag, er det ikke sikkert, at alle dem, der gerne vil afsted, får lov til det; det afhænger af, om skolen har ressourcer til det.

En lærer fortæller, at mange lærere på skolen bruger skoletjenestens undervisningsforløb, og at da "det handler om, at det er en skoletjeneste, der er forbundet med noget med folkekirken," kan der godt være nogle få, der ikke vil bruge undervisningsforløbene, "men det er en gisning." Læreren tog en opfordring med tilbage til sin skole om, at en eller flere lærere der er kritiske over for skoletjenesten kunne ringe eller skrive til denne rapport forfatter, som gerne ville høre begrundelser for en kritik, men ingen har kontaktet os.

En lærer fortæller, at undervisningsforløbene bruges af flere lærere på skolen, og at der efter lærerens vurdering ikke er lærere, der ikke vil bruge det.

En lærer fortæller: "Det cirkulerer. [...] Ind i mellem får vi også ekstra materialer, og så afleverer jeg det videre til vores bogkælder, eller andre afleverer det ned i bogkælderen, og så kan vi låne af hinanden."

#### E.1.9. REAKTIONER FRA FORÆLDRE

---

I det store og hele er der ikke nogen reaktion fra forældrene, der særligt handler om, at der arbejdes med undervisningsforløb fra Folkekirkens Skoletjeneste. Nogle lærere fortæller om undervisningsforløb på forældremøder, men ingen fortæller om reaktioner i f.t. princippet om at anvende disse forløb.

Ingen lærere har fortalt om reaktioner fra forældre med en muslimsk, anden religiøs eller ateistisk baggrund, når det handler om undervisningsforløb fra skoletjenesterne. Nogle lærere har oplevet reaktioner i forbindelse med andre undervisningsforløb og fx skolens juleafslutning.

En lærer orienterede på et forældremøde om undervisningsforløbet fra skoletjenesten, "og det synes de var helt fint."

En anden lærer har orienteret kort på den udsendte plan for undervisningen. Læreren var spændt på, om en muslimsk dreng, som fx ikke må gå med i kirke ved juletid, måtte deltage, men der var ingen problemer i den forbindelse.

En lærer har til forældrene "skrevet og fortalt om det her forløb, hvad det går ud på, hvornår vi laver det og sådan noget, så jeg synes heller ikke, der er så meget at være i tvivl om."

En lærer fortæller om undervisningsforløbet på et forældremøde, "men de kender mig så godt," de reaktioner, der har været har været "intet andet end positivt." Forældre i klassen har også bidraget med at få indrammet undervisningsforløbets plakat og hængt den op i klassen.

En lærer orienterer forældrene, men fortæller ikke, at undervisningsforløbet kommer fra Folkekirkens Skoletjeneste. "Jeg siger, det er fra xx-provsti. Jeg kalder det ikke Folkekirkens Skoletjeneste. Men det ved de godt, det står også i årsplanerne, at vi deltager i de der projekter." Læreren har ikke fået hverken positive eller negative reaktioner fra forældrene.

I forlængelse af en overvejelse om forkyndelse og undervisning fortæller en lærer, at han "overhovedet ikke" har fået nogle reaktioner fra forældrene på at bruge undervisningsforløb fra skoletjenesten.

En lærer fortæller, at der måske vil komme spørgsmål fra forældrene, hvis klassen skulle prøve at bede fadervor eller meditere. "Men der er det jo så også bare vigtigt at have sine mål i orden [...] ud fra de forenklede fælles mål."

#### E.1.10. HVAD KAN SKOLETJENESTEN SOM SKOLEN IKKE KAN?

---

Principielt er der vel ikke noget, skolen ikke kan. I praksis er der dog en del. Men skoletjenestens undervisningsforløb har flotte materialer, websites, spil, gæstelærere, kunstnere, dansere, og ofte også kontakter til præster og organister, som besøges i den lokale kirke. Det vil sige en række elementer som skolen ikke har hverken tid eller penge til at inddrage i sin undervisning.

En lærer fortæller "Jeg synes, de kan give mange sjove ideer [...] Og så har vi haft en skuespiller ude."

En anden lærer fortæller, at det at der kommer en gæstelærer - en professionel kunstner - i klassen, og det, at elevernes produkter udstilles i kirken sammen med elever fra andre skoler, er skoletjenestens store fortjeneste. Læreren nævner også, at "de kan jo lave et netværk, samle os og undervise os og give nogle ideer og lave sådan nogle arrangementer." Læreren har selv hverken tid eller penge til at gøre noget tilsvarende, "og så er det jo egentlig smart nok, at der sidder to og kan gøre det. Pædagogisk uddannet og teologisk, og jeg synes faktisk, de laver noget spændende materiale."

En lærer fortæller, at han ikke kunne have arbejdet med undervisningsforløbet uden skoletjenesten. "Nej, det ville have været svært. Jeg tænker, det ville blive mere forfladiget, fordi jeg fx ikke kan få det der fine papir, og dronningen hun kommer ikke og ser udstillingen kun hos os. Der er ikke ligeså mange børn med, så vi følte os, særlig da vi var inde i [byens store kirke], som en del af noget ret stort, og det ville være umuligt for mig at skabe det. Og det synes jeg var fedt [...] Og så synes jeg, jeg ved ikke om børnene tænker det, men jeg synes, det er fedt det der med, at vi kommer ud der, hvor der er andre klasser. Så det ikke bare er os, der tager ud og ser et eller andet, og så tager vi hjem igen, men det der med, at vi var de eneste, der var med fra xx-skole, så der var en fem seks andre skoler, som de så også så, og det tror jeg også, at de synes var ret stort, alle de der børn. [...] Altså, det er bare noget andet, når det er en professionel, der laver det sammen med børnene. Jeg er uddannet billedkunstlærer, men jeg er jo ikke kunstner, og det kan man også godt se på de ting, børnene har lavet."

"For mig giver det nogle ideer, og i flere år var jeg den eneste her på stedet, der ligesom underviste i det. Så på den måde har det givet mig noget. Nu er vi flere heldigvis. [...] Så der kan man sige, der har jeg fået sparringspartnere ved at deltage i mange af de her ting og kommet til at snakke med andre også." Denne lærer har arbejdet med flere forskellige undervisningsforløb og bemærket, at nogle af dem koster flere ressourcer, end skolen selv har.

En anden lærer fortæller: "Men jeg synes da også, det giver relevans, så længe man har noget, der hedder en folkekirke i Danmark, så synes jeg, det er relevant. Det er jo de fleste børn, der tilhører folkekirken, så synes jeg da også, det er fint nok, hvis folkekirken gerne vil andet, end der sidder tre mennesker og organisten, så synes jeg det er fint at nå ud til folk, og så længe det ikke er forkyndende på den måde, at vi siger, det her er det eneste sande og rigtige, og det synes jeg, jeg synes det er sobert nok altså." Og om skoletjenestemedarbejderne: "De har jo også en teoretisk viden, som når man ikke er linjeuddannet selv, man får rigtig meget hjælp og støtte, er du da sindssyg mand, ellers ville man jo køre fra bøgerne alene, ikke?" Og om skoletjenestemedarbejdernes funktion: "Det er jo et kæmpe arbejde, skoletjenesten laver og koordinerer. Nej, det ville vi aldrig, der er koordinering nok, bare man skal op til noget i provstiet og få dækket sine timer her på skolen og finde ud af det med bustider og tog og madpakker og skrive hjem til forældrene. Nej, det ville vi slet ikke kunne magte."

En klasse har arbejdet med et undervisningsforløb, hvor de blandt andet deltog i et løb i kirken med poster omhandlende reformationen. "Jeg kan godt selv gå ind og fortælle om kalkmalerierne i xx-kirke osv., osv., men det er bare ikke det samme som, at der pludselig står en munk derinde, eller hvad det nu måtte være. Jeg synes bare, det bliver levendegjort på en helt anden måde, end det jeg selv kan gøre hjemme i klassen. Og så synes, jeg deres materiale er meget gennearbejdet, og man bliver holdt vældig meget i hånden af det. Altså, det synes jeg, at det er et godt materiale." "Altså, jeg vil jo sige, de kan jo, nu er det en hel flok præster, der er derinde, og de er jo i den grad dedikerede, selvfølgelig er de det, til det og har jo simpelthen en grundviden på en anden måde. Jeg synes, de kommer med noget andet, det synes jeg faktisk de gør, fordi hvis vi skulle lave det, jo, men så skulle man, for det første er der jo rigtig mange roller i det derinde, hvor mange var de derinde, 15 eller sådan noget, der var et eller andet i forbindelse med det ikke også, som havde nogle roller derinde. Det ville jo også være mange, hvis vi skulle gøre det her."

Det er noget helt konkret, en lærer peger på, "at noget af det, som vi også har svært ved selv, det er jo hele det der æstetiske i det, hele det der fede arbejde, der er en billedkunstner ind over, eller jeg kan også huske et projekt sidste år, hvor vi skulle lege med det der *Lyde i bibelen*, hvor man jo bare får en database fyldt med lyde, reallyde og kan lave alle mulige fortællinger med eleverne. Hele det der arbejde, det er jo kæmpestort." Arbejdet med undervisningsforløbene kommer til at betyde noget for eleverne: "Det er jeg helt sikker på, og jeg synes, de har fået lov til at få deres læring i spil i nogle rum, som jeg ikke selv ville have mulighed for at kreere."

En lærer peger på, at den afgørende forskel er, at Folkekirkens Skoletjenesten har nogle ressourcer, som skolen ikke har.

En af de helt store styrker ved Folkekirkens Skoletjeneste er, at de stiller gode ressourcepersoner til rådighed. "Det er en luksus, at man som lærer ikke selv skal ud og skaffe kontakterne, at det bare ligger serveret på et sølvfad. Det synes jeg er så dejligt, især i disse tider, hvor vi ikke har tid til at forberede os." "Man ved, at i Folkekirkens Skoletjeneste, der har de nogle saglige personer."

### E.1.11. LÆRERNES OPFATTELSE AF FAGET GENERELT

---

Undervejs i interviewene dukker der holdninger op til faget kristendomskundskab. Lærerne lægger megen vægt på, at eleverne får gode oplevelser, gode samtaler og viden om religion, almenmenneskelige tilværelsesspørgsmål og etiske problemstillinger. Lærerne er kritiske over for fagets navn og også over for tendenser til, at lærerne ikke i så vidt omfang som tidligere skal undervise en klasse i flere forskellige fag. Det er kun meget lidt, at lærerne udtrykker holdninger om de fælles mål og ideen om den læringsmålstyrede undervisning.

En lærer mener, at faget handler om både det almenmenneskelige og det kristelige, og at bibelen også skal læses som en skønlitterær bog. Og endelig, at, da kristendom handler om god moral, er det også det, eleverne skal lære. "Det ved de jo nok også godt, det er jo det vigtigste, at man er gode ved hinanden. Det er grundlaget for alt, og det gør vi meget ud af."

En anden lærer fortæller: "Lige nu, det vi laver lige nu, det er det med, at de skal kende de forskellige fortællinger. Og nu har vi nordisk mytologi [...] men ellers er det, at de har kendskab til fortællingerne, for at de kan bruge dem i andre sammenhænge [...]. Når man ser noget og hører noget, der minder en om noget, man har hørt før. For det synes jeg er vigtigt, at man kan se, at kristendommen har påvirket alle mulige andre ting, vi omgiver os med hele tiden." Hun vil gerne "præsentere dem for de tekster, der er, men så også bruge dem som udgangspunkt i nogle gode snakke om deres liv og deres virkelighed. Ja, og så måske snakke om tro i det hele taget."

En lærer fortæller: "Faget kristendom er jo så godt et fag, for du får alle ens livsholdninger ud og kan diskutere og debattere og få ændret sine opfattelser også. Det er et rigtigt godt fag, jeg har jo der i syvende, ottende, niende, historie, kristendomskundskab og samfundsfag, det er de rigtige snakkefag, og der er jo forskellige holdninger, også blandt ottende klasses elever, omkring livets tildragelser. [...] Og den vending i at sige, det er dit liv, prøv at tage det alvorligt, det er dit liv. De debatter har vi rigtig mange af, prøv at få den drejet lidt rundt, derfor er kristendom et kanonfag, også fordi du skal hive nogle af de andre religioner ind." [...] "Jeg mener hele vores Danmarks liv baseres på, at vi er et kristent land. Det går helt tilbage til, vi starter som kongerige sådan set, så det er vigtigt, vi ved, hvor vi starter, men jeg synes også, det er fint nok, vi har nogle andre religioner i landet. De skal bare ikke pådutte mig dem, som jeg siger. Derfor kan jeg jo godt lytte og være interesseret og prøve at forstå dem og respektere dem, for at de har taget et valg. Som jeg siger, hvis Jehovas Vidner kommer hjem og banker på min dør, jeg er ikke interesseret i dem, men jeg er nysgerrig for at finde ud af, hvordan det foregår, og hvorfor man kan være så fanatisk omkring sin religion, som nogen er inden for Jehovas Vidner eller islam. Hele vores samfund bygger på, at vi er et kristent land." [...] "Men jeg kunne godt tænke mig, at faget hed religion også fordi, du hiver nogle af de andre ting ind, andre livsholdninger."

Generelt om faget kristendomskundskab fortæller en lærer: "Så jeg synes det her, alle de her projekter er med til at bygge bro til det med religion, og religion er jo mere vigtig i dag, end det nogensinde har været, religionskrige, og vi får folk ind fra andre dele af verden, der er enorm bevidste om deres egen religiøsitet, og så står danskere der og ved ikke en dyt om, hvad de selv tror på og hvorfor. Så det synes jeg er enormt godt, at vi som danskere bliver bevidstgjorte omkring." På lærerens skole er der indført morgensang på mellemtrinnet. "Det hører med, det tror jeg de fleste er måske ved at få en erkendelse af, det er en del af vores kultur, identitet og sådan noget, det er jo folkeoplysning." I lærerens klasse er der også muslimske elever og eleverne viser hinanden, hvordan de fx beder: "NN er frisk på at vise, hvad man gør, først tager man den ene hånd, og så tager man den anden hånd hen over, og så gør man sådan der, og så

gør man sådan der, og så gjorde vi det alle sammen, og vi snakkede om det der med, det er et ritual, og det kan I godt huske, det talte vi om sidste år, det der med ritualer, og hvad det er for noget, og så gør man mange gange noget med kroppen. Så altså jeg synes jo, at kristendomsfaget er et meget vigtigt fag."

Om sin opgave som lærer i faget fortæller en lærer: "Altså, jeg skal jo heller ikke forkynde, jeg skal jo bare åbne deres øjne for, at der er forskellige måder at tro på, og det synes jeg, det kan være nogle af de der diskussioner, hvor man kan påtage sig nogle meninger om noget og så prøve det af over for børnene."

Os: "Der var nogle elever, der var opmærksomme på den der med, der er to forskellige slags kristendom, og Luther læste biblen på en måde og paven på en anden måde. Det er jo fint at begynde at se mere nuanceret på det."

Lærer: "Og det snakkede vi netop også meget om, det der med at biblen er skrevet for så mange år siden, og udviklingen har været sådan og sådan og sådan. Det kan jo ikke passe, at vi kan bruge alt. Altså, vi er jo også nødt til at modernisere nogen af de måder, vi tænker, det på i den verden, vi er i nu. Det synes jeg også, vi skylder børnene, i hvert fald hvis vi skal have en eller anden chance for, at man skal blive ved med sådan at være nysgerrig om, hvad kan vi egentlig tro, og hvad kan vi vide, så er vi også nødt til at gøre den nutidig ellers, vi kan jo ikke hænge fast i de der gamle dødehavsrudder."

Os: "Så tager jeg lige en stor en, hvis du på kort form skulle sige, hvad er egentlig formålet med, at børn skal lære det, de nu skal lære, i faget kristendomskundskab?"

Lærer: "Ja, det er vel bare at, ja, det er et godt spørgsmål, hvad skal de lære? Jeg synes jo, de skal have rigtig meget fingre i alle mulige forskellige måder at leve og tro og være på. Det synes jeg, vi skylder, bare alene det der med, at vi rejser ud alle mulige vegne efterhånden, så er vi også nødt til at vide, hvad rører sig rundt omkring i verden, hvad tror vi på, og hvorfor gør vi det, og hvor kommer det fra. Det synes jeg da, vi har brug for at vide. Hvorfor er de sådan der, det må komme af et eller andet."

Os: "Kunne vide om den mangfoldighed eller forskellighed, eller hvad søren vi vil kalde det."

Lærer: "Og den er jo blevet, jeg synes. den er blevet endnu mere vigtig, når vi nu har blandede klasser på den måde, vi har med mange forskellige både folkeslag og religioner, den der måde at acceptere hinanden på uanset, hvad man tror og mener."

Os: "Noget med accept og respekt?"

Lærer: "Ja, og det synes jeg er noget af det lige med en enkelt af eleverne i klassen har rigtig svært ved det, det er kun den muslimske måde at tro på, men hvor jeg egentlig synes de andre, der er det ikke noget problem altså, sådan gør vi og vi er sådan og sådan og sådan, og det er jo fint. Det må vi ikke og så, der er ikke så mange spørgsmål til, hvorfor vi ikke må det, og hvis der er, så bliver det forklaret, hvis de ved det."

En lærer reflekterer over undervisning generelt og i særdeleshed faget kristendomskundskab:

"Jeg tror, at undervisningen i bl.a. kristendom hænger rigtig meget op på motivation, hvor tæt er det på elevens liv, det her, og kan man finde nogle ting, der er tæt på elevens liv, så tror jeg også det har en form for, at man rykker nogle klodser og nogle brikker oppe i hovedet på dem, der pludselig får dem til at reflektere over nogle ting." Læreren er ked af at bliver "faglærer", dvs. at have mange klasser i sit fag, fordi hun vægter elev-lærer-relationen højt. Hun henviser også til forskere, der understøtter dette og undrer sig over, at man i skolen så går i den modsatte retning.

En lærer nævner, at det er svært at arbejde med faget, når man som faglærer kun har en lektion pr. uge. Læreren nævner også, at undervisningen markant i 9. klasse, men også i 7. år.

meget målrettet mod den afsluttende prøve. Læreren fortæller, at undervisningen bør lægge vægt på, hvor religionerne er enige og ligner hinanden, "for jeg synes, vi i dag, medierne er enormt gode til at gøre de her religioner meget forskellige og især gøre en af dem ret negativ, og det synes jeg ikke den er." Læreren kunne også tænke sig at have mere tid til at besøge religioner og fx også den lokale Jehovas Vidners rigssal. "Jeg kunne godt tænke mig, at der kom flere, det her med den åbne skole, at vi brugte det noget mere. Man kan også sige, hvor går grænsen, for vi har kristendomsundervisning, og det er derfor, jeg siger, jeg kunne rigtig godt tænke mig, det hed religion i stedet for." Om undervisningens sigte overvejer læreren i øvrigt: "Vi kan jo godt tale med dem om, hvad er rigtigt, og hvad er forkert, men hvis de ikke har en, jeg synes det er vigtigt at have en grundforståelse i, hvad er kristendommen, hvad stammer det fra, hvad er det for nogle grene, det kommer fra, hvad med jødedommen. Der var rigtig mange i min klasse, der ikke vidste at jødedommen og kristendommen hænger sammen."

En lærer er tilfreds med, at etik og filosofi synes at få en større plads i faget kristendomskundskab. Det kan man bl.a. se af de prøvespørgsmål, der benyttes til afgangsprøverne. Han lægger også vægt på, at andre religioner end kristendom inddrages: "Jeg synes det er en kombination [af det filosofiske og religionerne (red.)]. Jeg synes, det er min pligt som kristendomskundskabslærer at undervise eleverne i, hvad indebærer det at være kristen, og hvad er budskabet, men jeg synes lige så vel det er vigtigt for mig at undervise dem i de andre religioner. Det er vigtigt at brede en palet ud og sige, det her har jeg at vælge imellem, man kan vælge at tro eller ikke tro. Så kan I i øvrigt vælge at tro på det eller det. Det synes jeg er ret vigtigt, også de her etiske spørgsmål, kaste nogle etiske spørgsmål ud, og nogle gange bare lade dem hænge og svæve, så det sætter noget i gang hos dem. Det er fantastisk, når man oplever det sætter noget i gang. Når man oplever, der pludselig sker noget." Det er vigtigt, at eleverne lærer at tænke sig om: "Jo, det er det, man håber, men det er det, man tænker, det gør I jo nok også som lærere [i.e. rapportens forfattere], bare det at man kan anspore til noget. Det er det, det handler om som lærer." Men fagets navn så han gerne ændret: "Jeg undrer mig stadig over, at man insisterer på at kalde det kristendomskundskab. Jeg synes simpelthen, det er dybt forældet og i betragtning af, hvad der sker i disse tider i vores samfund, så synes jeg faktisk det er problematisk også, at man ikke vælger at kalde faget religion, fordi det er ikke alle steder, herude i kommunen har vi også muslimske børn, som deltager i undervisningen og heldigvis for det, men jeg har også oplevet børn, der ikke måtte være med, og det er problematisk."

## E.2. ELEVERNES UDBYTTE

### E.2.1. INDSKOLING (1.-3. KLASSE)

#### E.2.1.1. BANANER OG KARTOFLER

Eleverne går i 1. klasse. De kan huske en del elementer fra forløbet. Både fra elevbogens fortællinger om børn i hhv. Danmark og Tanzania, og fortællinger fra bibelen. Der har været smagt på kartofler, og der fortælles ivrigt, hvordan det var. Nogle af eleverne var utilfredse med, at kartoflerne havde stået i køleskabet og var kolde. Eleverne kan også huske den film, der har været vist i forløbet.

En elev fortæller om moderkartoflen, "som der var solen, og så kom der en mand gående og så var den blevet til en plante og så gravede han den op og så så han, der var kartofler på. Så gik han hjem og skyllede dem og så spiste han dem, smask, smask, smask."

En elev tilføjer: "Det kan også være, den bare blev skabt lige præcis, da jorden blev skabt, måske er det bare kommet fra Paradisets have, det er på grund af, at de vidste jo også, hvordan de skabte jorden og alt det der. Men det kan jo også være sådan, at så har der været mange og så er det bare den første hulemand, der fandt den oppe på et bjerg, men jeg synes, han plantede flere, plantede han ikke flere? Jo, han plantede flere."

Videre overvejelser: "Jo, jo, jo sådan agtig videnskab, men det er ret svært at finde ud af på grund af, at der er jo ingen, der har set det; der er nogen, der har set det, men de lever jo ikke mere, så man kan ikke, de har glemt at fortælle det videre, videre, og så kunne man fortælle det videre og videre, videre og videre indtil år 2015."

Eleverne fortæller om skabelsesberetningen.

Elev: "Det er, hvor at Gud skaber verden, han laver jo rummet først, og så tænker han, der skulle være noget andet i rummet end bare stjerner, så tænkte han at skulle lave noget liv og nogle planeter, hvor de kan være på, så de ikke bare svæver rundt ude i rummet. Og så lavede han jo jorden, og så knækkede han de forskellige dele ud, og så blev de jo til forskellige øer og verden og lande og alt muligt."

Elev: Træer og kartofler, "det skabte han lige, da han havde lavet jorden og så lavede han jo også liv og det er jo dyrene og så lavede han jo Adam og så lavede han Eva med hans ribben, åh, det gjorde ondt."

Elev: Det var da ikke ribbenene, han gjorde det med, han tog da noget sand og formede det.

Elev: "Jeg vil også gerne sige lidt om det der med jorden og Gud, der hakkede, så der kom vand. Der var slet ikke noget vand, så lavede han Paradisets Have, så gravede han, og så kom der vand lige pludselig, og så begyndte der at komme vulkaner og alt muligt frem, og så knækkede det lige pludselig alt sammen. Og så kom vandet."

Vi spørger: "Hvad nu, hvis der slet ikke var nogle historier om, hvordan alle ting er blevet til?" En elev svarer: "Så vidste man jo ikke, hvad man kunne tro på eller ikke kunne tro på, så var man jo lidt ligeglad med alt. Så var man jo bare ligeglad med alt, hvordan menneskene blev skabt og alt det der; så var man bare ligeglad."

Elever går med på en samtale om mirakler - et begreb, der arbejdes med i materialet. En elev kan definere begrebet: "Det er, når ting blive spoleret, men så bliver det alligevel godt."



Og eleverne kan komme med eksempler.

Elev "Hvis man tager en kage, tager bind for øjnene, laver en kage fra en anden kage og tager den ud af ovnen og den er helt fin. Det er i hvert fald et mirakel."

En elev nævner den bibelske fortælling og bispisningen i ørkenen: "Så var der en, hvor Jesus og alle mulige andre, som der var venner med ham, og synes han var god, ik', så var der en dreng, der kun havde fem fisk og et brød. [...] Og så kom Jesus, og han lavede mad til alle, og der var stadigvæk 12 stykker brød tilbage." Vi spurgte: "Hvordan kunne det ske?" og eleven fortsætter: "Fordi han kunne jo alt, han var Guds søn, men han lavede jo også vand, der var heller ikke så meget vand, og så gjorde han sådan, at alle de overlevede. Så det er et stort mirakel. Man er lige ved at dø, mad, åh"!

En elev kender et mirakel fra fritidslivet: "Der vil jeg sige, at fx jeg har set et mirakel før. [...] Jeg havde sådan en guldbold, og jeg kunne rigtig godt li' den, og så blev den skudt op på musikhuset derovre, og så efter nogle par cirka syv måneder eller sådan noget, så da jeg kom hjem fra mit stævne til fodbold, så så jeg, at den der guldbold, som der var skudt op på taget, så havde de åbenbart købt en ny, og så blev jeg simpelthen så glad. Og det var et slags mirakel for mig. Yes."

En elev kan nævne et mirakel fra undervisningsforløbet: "På et tidspunkt var der nogle kartofler i en film, vi så, der rådnede alle sammen, så havde de ikke noget mad, og så bedede de til moder kartoffel og til Gud, og så blev de alle sammen bare fine igen."

En samtale blandt en elevgruppe om et af Jesu undere forløber således:

Elev: "Det handlede sådan lidt om Jesus, han kunne lave mirakler, fordi der var en mand, der sådan var blevet lam eller var blevet helt stiv, så han ikke kunne bevæge sig, og så ville hans venner gerne hjælpe, og så fik de hejst ham ned fra et tag ned til Jesus."

Elev: "Og han lå i sengen."

Elev: "Han lå i sin seng, og så fik Gud eller Jesus lavet et mirakel."

Elev: "Så han kunne danse med sin kone og lege med sine børn."

Elev: "Ja, han var en rigtig, rigtig sød mand."

Om Jesus, der kunne gå på vandet:

Elev: "Jesus hjalp med mirakel, han sagde sådan, Peter du kan gå på vandet, hvis du tror på det. Og så på et tidspunkt tvivlede han, og så faldt han i vandet."

Elev: "Men så fik Jesus reddet ham og sagde, da du troede på det, da kunne du gøre det, men da du tvivlede, så kunne du ikke."

Elev: "Det var også det samme, da han skulle fange fisk, og der overhovedet ikke var nogle fisk i vandet, og så sagde Jesus, hvis du tror på, der er fisk, så er der nogen. Og så fangede han bare helt vildt mange."

Vi spørger eleverne, hvorfor der skal arbejdes med bananer og kartofler i faget kristendomskundskab. De har "lært, hvordan man gør alt det der med at plante bananer og kartofler og hvordan man høster det og alt det der." Men de ved ikke, hvad de skal svare på spørgsmålet.

## OPSAMLLENDE

Eleverne har viden om de bibelske fortællinger og om "kartoffel"-fortællingerne. Eleverne viser en begyndende forståelse for fortællingerne, hvor de i deres referater også spørger til og søger

at svare på, hvorfor noget skete, som det gjorde. Eleverne kan kun svagt parallelisere mellem viden om bananer og kartofler i den afrikanske kontekst og til den danske. De formår ikke at svare på, hvordan arbejdet med bananer og kartofler er relevant i faget kristendomskundskab.

En elev viser, at med afsæt i forståelsen af, at skabelseshistorien handler om, hvordan alting er blevet til, nås en personlig konklusion, og at hvis en sådan historie ikke findes, vil man bare være ligeglad med alt. Vi ser her et eksempel på, at en elev spejler denne problematik i forhold til egen forståelse af, at det er vigtigt at vide, hvad man kan tro på, for ellers vil man være ligeglad. Eksemplet viser en begyndende refleksion under inddragelse af faglig viden.

Så vidt vi kan bedømme, har eleverne været glade for at arbejde med dette forløb. De kan i hvert fald huske en del og vil rigtig gerne fortælle. Vi var ikke inde på, om dette forløb er anderledes end andre forløb, fordi det kommer fra skoletjenesten. Men eleverne referer rask væk til andre forløb, og det fælles for hvad de laver er jo, at det foregår i skolens rum og i skolens fag.

Eleverne har haft en god oplevelse med undervisningsforløbet, men de faglige målsætninger og ambitioner for undervisningsforløbet er efter vores vurdering ikke indfriet.

#### E.2.1.2. PIPPI OG KRISTENDOMMEN, 1. KLASSE

---

Eleverne refererer flere fortællinger om Pippi, at hun er stærk, bor alene, og at hun nogle gange gør noget, der er frækt. "Hun finder på at gå til teselskab, men så bliver hun sendt over i en skammekrog, og så er der nogle børn, der sidde og græder. Så trøster hun dem og giver dem slik og penge, og så inviterer hun dem til en fest." "Hun er lidt et godt menneske."

Eleverne referer også flere fortællinger om Jesus: "Han blev korsfæstet. Han fik en eller anden straf, fordi [...] der var nogen, der stemte om det var en morder, der skulle ud eller Jesus. Så var der to mennesker, der bare sagde: morder, morder. Og så begyndte alle bare at råbe: morder, morder. Der var nogen, der ikke kunne lide ham. Kunne det være, at de ikke kunne lide ham, fordi han fortalte den historie om, at selv om man bare havde arbejdet en time eller 11 timer, så fik man den samme løn?"

Vi spurgte: "Ligner Pippi nogen andre personer, I har mødt i kristendomstimerne?"

Elev: "Nej, ikke med hestehale."

Os: "Nu tænker jeg ikke ligner, men den måde hun opfører sig på, ligner hun nogen?"

Elev: "Ja."

Elev: "Nej."

Elev: "Jo, Henrik inde ved siden af, han bider blyant."

Eleverne synes, det er nogle "sjove" historier, en enkelt synes, det er sjovere at have sløjd, men ellers er eleverne enige om, at de godt vil sige til naboklassen, at det er godt at arbejde med dette undervisningsforløb.

Eleverne kan som nævnt referere flere fortællinger om Pippi og Jesus. Og med afsæt i fortællingerne taler de også om, hvorfor Pippi og Jesus gør, som de gør, og om hvordan de selv handler. Eleverne taler ikke med lange og indholdsrige sætninger, men de prøver sig frem.

Os: "Er Pippi et godt menneske, synes I?"

Elev: "Ja, hun er stærk."

Os: "Ja, hun er stærk, men er hun et godt menneske, er hun god?"

Elev: "Ja."

Elev: "Nej, ikke på sådan en god måde, jo på en god måde, men..."

Elev: "Hun er god til at redde folk."

Elev: "Hun er lidt et godt menneske."

Os: "Fordi hvad?"

Elev: "Fordi nogen gange laver hun hele tiden ballade, og nogen gange er hun rigtig sød og redder andre."

Elev: "Og hun hjælper folk."

Os: "Hjælper folk?"

Elev: "Og hun laver nogle nye småkager og laver kage og boller og alt muligt."

Os: "Det kan godt være det er svært, men hvad er et godt menneske?"

Elev: "Det er at have nogle venner og hjælpe vennerne, hvis de nu kommer til skade eller er i fare eller sige undskyld til dem, hvis man har gjort noget dumt mod dem."

Elev: "Skal vi så tale om noget andet nu?"

Os: "Hvad tror I Jesus vil med den historie?" (Vi taler om *Den barmhjertige samaritaner*.)

Elev: "Når han fortæller det, tror jeg, han vil have de andre til at tro på det på en måde, fordi der var også en historie, hvor han skulle, det var faktisk noget i virkeligheden, hvor han, der var en fisker, der ikke kunne fange nogle fisk, og så så Jesus det, og så blev han sur, og så troede han ikke på sig selv, og så sagde Jesus, hvis du tror på dig selv, så går du ud og prøver igen, og så sagde han okay, og så gik han ud, og så troede han på sig selv, og hvis man tror på sig selv, så kan det også lade sig gøre og så fangt han så et helt net, så fiskene var tungere end ham selv, og han var lige ved at falde ned i vandet."

Os: "Han havde svært ved at få dem op af vandet."

Os: "Men ham præsten, der gik forbi ham, der lå nede, troede han så mere på reglen, end han troede på sig selv?"

Elev: "Jeg tror mere, han troede på sig selv. Han troede, den regel skal holdes, og jeg er mig, og så går jeg bare videre."

Os: "Hvad vil Jesus gerne have, man skal gøre, når man ser en, der ligger dernede?"

Elev: "Jeg tror godt, han vil have en til at hjælpe. De første, der kom, bare ikke røverne, de var jo onde, men det er jo også ret strengt, hvorfor skal, jeg tænker sådan, hvorfor skal der være sådanne nogle ting i vores liv, hvor der er røvere, sygdom og alt det der."

Os: "Kan man godt få det væk?"

Elev: "Vi ved jo også godt, at Jesus og Gud vil det bedste for os."

Os: "Hvis man så sammenligner Jesus og Pippi, kan man godt sammenligne dem? Er der noget, som de vil begge to, som ligner hinanden?"

Elev: "Nja, jo, nej."

Elev: "Måske er der noget, de gerne vil begge to."

Elev: "De vil hjælpe andre."

Elev: "Hjælpe andre, og de vil gerne fortælle nogle historier, og Pippi, hun fortæller nogen gange historier, der er sande og nogen gange historier, der er løgn. Det samme gør Jesus lidt, han fortæller bare flest historier, der er sande, og Pippi fortæller mest historier, der er løgn. Men de fortæller begge to mange historier."

Os: "Og vil de nogenlunde det samme med de historier?"

Elev: "Ja."

Elev: "Det kan jeg ikke helt forklare."

Eleverne har også tanker om, hvorfor man skal lære om kristendom i skolen. Her er pigernes overvejelser:

Os: "Hvorfor lærer man kristendom i skolen?"

Elev: "Fordi man skal lære noget."

Elev: "Man lærer om Gud, og han er god, han er ikke sådan en ond en."

Os: "Hvorfor skal man lære om det i skolen?"

Elev: "Det ved jeg ikke."

Elev: "Jeg vil bare sige, nej, jeg kan ikke huske det nu."

Elev: "Jeg tror, man skal lære det, fordi så får man at vide, man ikke skal gøre nogen onde ting mod andre, og man skal også prøve at tænke på, hvordan man selv har det ved, hvad man selv gør ved andre."

Elev: "Ja, hjælpe, ligesom."

Elev: "Ja, hjælpe andre og ikke slå på andre."

Os: "Det er derfor, man skal lære kristendom skolen?"

Elev: "Ja."

Elev: "Og være sød mod hinanden."

Os: "Vil du sige noget?"

Elev: "Ja, ligesom nogle gange skal man selv tænke over, fx en dag kom jeg i skole, og så sagde de andre måske, det var noget grimt tøj, jeg havde på eller sådan noget, og så skal man bare sige, at hvis man selv synes det. Det handler ikke om, hvad de andre synes, hvis man selv synes, så er det, fordi man synes, og hvis de andre synes, det er grimt, skal man bare prøve at ignorere dem, for man skal selv bestemme over sig selv."

Os: "Har det noget med kristendom at gøre, at man skal bestemme over sig selv?"

Elev: "Nej, måske lidt, hvis man nu kommer, Jesus, hvis han skulle prøve, ligesom Peter, det var Jesus' ven, han skulle til fest, og så Jesus sagde, nej, det er altså noget lidt mærkeligt tøj, du har på. Så måske skulle Peter bare sige, jamen. Jeg skal til fest i aften, og måske vidste han det ikke, og så kunne det godt være, det passede til festen, men hvis han skulle til karneval, så passede tøjet ikke så godt. Så måske skal man lige prøve at vide, hvad man skal med det der tøj. Ligesom en gang skulle jeg til fest, jeg skulle til fødselsdag. Derfor havde jeg en meget fin kjole på, og så klædte det mig ikke så meget, som hvis det var bare sådan en almindelig skoledag, sådan noget festtøj, men så forklarede jeg også NN, at det var, fordi jeg skulle til fødselsdag hos min morfar."

Her er drengenes overvejelser:

Os: "Jeg vil spørge jer om det der med at lære noget om kristendom. Er I klar? Hvorfor tror I man skal lære kristendom?"

Elev: "Det er ligesom noget med historie, man får i de højere klasser, i stedet for kristendom."

Elev: "Man får noget andet inden."

Os: "Men hvorfor skal man lære det også i de højere klasser?"

Elev: "Vi har også noget med natur og teknik, hvor vi lærer vi ikke må spise ditten og datten, man må godt spise forskellige svampe."

Os: "Men det er jo i natur og teknik, men hvorfor skal man lære kristendom?"

Elev: "Det ved jeg ikke."

Os: "Hvad med dig, har du nogen tanker om det?"

Elev: "Nej, ikke helt."

Elev: "Man skal lære lidt om det, fordi det handler måske lidt om, når man selv bliver stor, så skal man også selv prøve at være lidt ligesom Jesus. Ikke hvor man skal fortælle løgnehistorier og sådan noget, måske skal man prøve at være lidt ligesom Jesus; man skal prøve at gøre noget godt for at få nogle kammerater og sådan noget, og hvis nu Gud han siger til en, at man skal, ligesom hjernen snakker til en krop, og hvis Gud han snakker til Jesus, er det lidt det samme, fordi Gud er på en måde lidt Jesus' hjerne, for han tænker, altså når Gud fortæller noget, tænker Jesus det også."

## OPSAMLLENDE

Eleverne har nogen faktisk viden om fortællingerne om Jesus og om fortællingerne om Pippi som norm- og forventningsbryder. Eleverne har en ringe forståelse for, hvorfor Pippi og Jesus handler, som de gør. Eleverne har også en ringe forståelse for, at Pippi og Jesus er ude i samme ærinde, hvilket er en af undervisningsmaterialets pointer. Eleverne har meget svært ved at se paralleller mellem Pippi og Jesus. Eleverne kan også kun i meget ringe grad parallelisere til andre oplevede situationer, der hvor der er ansatser til det, sker det uden forståelse for lignelsernes pointer. Eleverne kan nok tænke og reflektere over "sagen", men kun begyndende i forhold til at spejle noget i et almenmenneskeligt perspektiv eller i forhold til eget liv.

Vi talte ikke med eleverne om, hvorvidt dette undervisningsforløb var anderledes end andre, blot fordi det kom fra skoletjenesten. Eleverne talte om andre undervisningsforløb på samme måde, som de talte om dette. Eleverne har svært ved at pege på, hvilket undervisningsindhold der hører til hvilket fag. Og i det konkrete undervisningsforløb har de ikke forstået, at arbejdet med fortællingerne om Pippi hører til i faget kristendomskundskab.

Vi har en klar oplevelse af, at eleverne har haft en positiv oplevelse med undervisningsforløbet. De synes godt om fortællingerne om Pippi og Jesus, og de synes også, at de har fået talt om noget, der var spændende. Oplevelsen har været god, men i forhold til undervisningsforløbets mål og ambition må elevernes faglige udbytte vurderes som værende ringe.

### E.2.1.3. PÅSKEN I BILLEDER, 2. KLASSE

---

Eleverne skulle vælge en af påskens dage og tegne det, den handlede om og bruge dens særlige farve.

Elev: "Jeg kan bedst lide langfredag og den der palmesøndag."

Os: "Okay. Hvorfor langfredag?"

Elev: "Det ved jeg bare ikke helt, jeg kunne bare godt lide den, vi skulle tegne sådan nogle mænd, også andre mænd end kun Jesus. Og så skulle vi også tegne nogle kort, og det var det jeg godt kunne lide ved det."

Os: "Sker der meget der langfredag?"

Elev: "Jesus skal jo bære korset op på en bakke og dødningehovedbakken, tror jeg det hedder."

Elev: "Jeg valgte langfredag, fordi jeg synes, at det er ret spændende der, hvor han bliver hængt og alt det der."

Os: "Hvem bliver hængt?"

Elev: "Jesus."

Elev: "Og de to andre tyve."

Os: "Hængt, hvordan?"

Elev: "På korset."

Os: "Ja, han bliver hængt på korset."

Os: "Hvordan spændende?"

Elev: "Det er, fordi man ved jo ikke, om han lever op igen, eller om han aldrig gør det eller.."

Elev: "Jeg tror ikke, han gjorde."

Elev: "For mennesker kan ikke live op igen."

Os: "Men du siger, når man læser og hører historien, så ved man ikke rigtig, hvad der sker." Elev: "Først når man lige er nået til det."

Elev: "Det er ligesom i James Bond."

Eleverne blev instrueret af en billedkunstner til først at udarbejde en skitse og dernæst tegne det færdige produkt.

Os: "Hvad var det for nogle farver, I skulle bruge? Ved I, hvorfor I skulle bruge de farver?"

Elev: "Det var lilla, hvid og sort."

Elev: "To hvide, en sort og en lilla."

Os: "Hvordan kan det være?"

Elev: "Det var noget med farve til dagene, jeg kan ikke rigtig huske hvordan."

Elev: "Langfredag, den er jo meget sort og trist, hvor han .., så det er lidt trist, og sort er jo også en lidt trist farve. Så hun havde valgt, at den skulle være sort."

Elev: "Palmesøndag, det er palmerne, jeg ved ikke, hvorfor den er lilla."

Elev: "Den hvide, det var da han, det er en glad farve på en eller anden måde."

Elev: "Den er ren."

Elev: "og det var den dag, hvor han steg op fra døden."

Elev: "Den var også den, hvor han holdt det der med de der mennesker, hvor de drak."

Elev: "Den var også hvid."

Elevernes æstetiske produkter blev udstillet i en kirke sammen med produkter af elever fra andre skoler. Det var eleverne meget begejstrede for.

Undervejs overvejer eleverne, hvad de lærer ved at arbejde sådan:

Os: "Jeg vil godt prøve at spørge om noget svært. Hvad lærer man af at sidde og tegne sådan nogle historier?"

Elev: "Man lærer at .., man lærer i hvert fald noget om kristendommen."

Elev: "Man lærer religionen, og hvordan man skal opføre sig."

Os: "Ja og hvad siger du?"

Elev: "Man kan lave mange pæne tegninger med en farve, og hvordan det hele er angivet og sådan noget."

Os: "Er det en god måde at lære kristendom på? At sidde og lave sådan nogle tegninger?"

Elev: "Ja."

Os: "Hvordan var det, at der kom en dame udefra og skulle lære jer at gøre det på en helt bestemt måde, var det godt?"

Elev: "Det var sjovt, det var en arkitekt, der kom." En, "der har forstand på sådan noget."

Os: "Men kan man lære noget af den i dag, den historie? Udover, at den er spændende og sådan?"

Elev: "Man kan lære kristendommen mere."

Os: "Ja, det kan man selvfølgelig."

Elev: "Man kan lære at tro på andre, for det kunne faktisk være, at de var det, de var og sådan noget. Ikke bare sige, det tror jeg ikke på."

Elev: "Og så synes jeg også, man lærte, at man skulle være gode ved hinanden, for de troede jo ikke på Jesus, og så var de alle mulige, de var sure på hinanden, og alle sådan nogle ting. Og romerne, dem kunne jeg slet ikke lide, selv om jeg har været ovre i Rom."

Os: "Nu var det jo dengang."

Elev: "Ja."

Os: "Du sagde NN, at man kan lære om andre mennesker, at de måske kan være nogle andre end dem, som man får indtryk af, hvordan det?"

Elev: "Altså ligesom, hvis jeg nu troede, at NN var sådan en, som fx var rigtig dum og sådan noget, man skal tro på, hvad de andre siger, fordi det kunne faktisk være, at det var som det, de sagde. Ligesom i timen, hvis der var en opgave, og der var en, der sagde svaret, så skal man jo tro på dem, i stedet for bare at skrive det, der er ens egen mening."

Os: "Var der nogen, der ikke troede på Jesus?"

Elev: "Ja."

Elev: "Ja, men præsterne dengang, de troede slet ikke på ham, de ville prøve at slå ham ihjel. En af hans venner gav ham et kys, og så vagterne der, de prøvede at dræbe ham, fordi vennen, der sagde, den jeg kysser, skal I angribe, og så kyssede han Jesus."

Elev: "Og så fik han penge for det, men så sagde jeg, fortæller det ikke alligevel, selv om han allerede havde fortalt det. Han gad ikke have pengene, og så løb han."

Os: "Så løb han, ja, han smed de der penge."

Elev: "Så kan man, ligesom vores klasselærer siger, at det er også meget godt, man ikke er ens, fordi at hvis der nu er nogen, der tror på Jesus, og nogen ikke gør, hvis alle så gør det, så kan det jo godt blive sådan, eller hvis alle ikke gør, så kan det blive noget helt dumt noget."

Arbejdet med undervisningsforløbet har givet anledning til, at eleverne tænker over eller undrer sig over en række spørgsmål om påskens fortælling:

"Noget kan godt være lidt realistisk, men også noget, der bare slet ikke kan."

"Der er noget, der er meget svært at lade være med at tro på, og noget, der er meget let at lade være med at tro på."

"Man kan spørge, men der er ingen der kan give det rigtige svar, om Jesus findes. Det er der ingen, der kan give svar på."

"Det, jeg har undret mig over længe, om man kan se Gud."

"Jeg vil også gerne vide, hvad der sker, hvis jeg dør. Om jeg stadig tænker eller..."

"At se ind i verden, og det er en af de ting, jeg undrer mig over."

"Tro er noget, man afgør med sin fantasi."

"Hvis der er nogen, der fortæller noget, lidt ligesom NN lige har fortalt, at hvis der er nogen, der fortæller noget, så siger de det hele tiden, så kan det lige pludselig ind i ens hjerne, så begynder man bare at tro på Gud og Jesus, og sådan lidt. Men jeg glæder mig på en måde til at komme op i himlen og på en måde ikke, fordi jeg tror på, at Gud er deroppe. Der er jo ingen, der ved om Gud findes. De ved ikke, om Gud findes, men de tror på, at Gud findes. Så derfor, jeg gad godt se, hvordan Gud ser ud, så derfor glæder jeg mig på en måde, til jeg dør og på en måde ikke."

"Det er lidt mærkeligt, man plejer jo ikke bare, hvis man er død at leve op."

"Altså så tænker jeg, hvis man tror på, at det i virkeligheden er sket, det tror jeg fx på, så bliver jeg helt, på en måde helt svimmel og tænker, det kan jeg ikke tro på, det kan jeg simpelthen .., hvordan kan jeg tro på det, og hvordan kan jeg ikke tro på det."

"Det er vigtigt, og det er god fantasi at lære, at der også er noget oppe i himlen. Det er ikke bare skyer, og så er der himmel. Og så er der rummet, og hvor Gud er. Ja, og englene. Og engler er ikke bare engler, de er sådan lidt hellige, de hjælper sådan folk."

"Det er altså også ret vigtigt, fordi det er også på en måde vigtigt i ens liv, at man kan tro, fordi at mig og mine klassekammerater tænkte sådan, hvad er det vigtigste i hele livet og så tror vi på, at det er at tro på noget."

## OPSAMLING

Eleverne kan gengive påskens fortælling og de udviser også forståelse for fortællingens hovedtanke, for hvad fortællingen handler om, og hvad den "vil" sine lyttere.

Eleverne kan gengive arbejdsprocessen med det æstetiske produkt og kan formulere de valg, de stod i undervejs. Eleverne kan også formulere, hvordan elementerne (indhold og farver) i det æstetiske produkt er forbundet med påskens fortælling. Sandsynligvis som et resultat af arbejdet med den æstetiske proces husker eleverne mange detaljer fra påskefortællingen.

Eleverne tænker også over fortællingens indhold. Undervejs i interviewene formulerer de en del spørgsmål, som de tænker over, og som de især relaterer til deres egne tanker om tro, om hvad man vide, om død, om Gud og om rigtigt og forkert.

Påskefortællingen har været anledning til en masse tanker, men det er ikke de faglige pointer i påskefortællingen, der spiller en rolle i elevernes egne refleksioner. Det faglige stof kobles nærmest af, når eleverne kaster sig ud i refleksioner, hvor deres egen selvforståelse og egne tanker om tro, viden, gud og død er på spil.

Ikke desto mindre har undervisningsforløbet fået betydning for elevernes tanker om tro, viden, gud og død. Det at arbejde med det æstetiske produkt har også fået den betydning, at flere af eleverne opdagede, at de af den vej måtte tænke sig om, træffe nogle beslutninger og derved fik lært eller erfaret, at de lærte noget om påsken og i et videre perspektiv lærte om det at lære. At få udstillet de æstetiske produkter gjorde, at eleverne oplevede, at også deres produkter og medvirken var betydningsfulde.

Eleverne er glade for undervisningsforløbet, og de har fået en del at tænke over. Den faglige viden kan nok huskes - i en periode - men den er ikke hørbart i spil i elevernes refleksioner over de spørgsmål, de nu tumler videre med.

#### E.2.1.4. PÅSKEN I BILLEDER, 3. KLASSE

---

Eleverne fortalte, at "vi startede med at læse historien om påsken, og så kom der en [kunstner] der hed NN, som der lavede billeder med os, og det var rigtig sjovt, og så skulle vi skære i kartofler med sådan nogle specielle knive, og så skulle vi male på kartoflerne med sådan en agtig rulle, og så skulle vi trykke det på papir, og så var der nogle skabeloner, man kunne male over og sådan noget. [...] Og i kartoflen, der skulle vi skære sådan nogle påsketegn, og jeg havde skæret sådan en fisk, der stod for mod og et eller andet, og så, ja så havde vi noget helt hjemmelavet papir fra Spanien, håndlavet papir."

Eleverne skulle vælge et symbol, som de skulle skære i kartoflen. "Det skulle være et symbol for kirke eller kristendom. Jeg lavede et med kærlighed, som er et hjerte, og jeg kan ikke huske, hvad NN lavede. Hvad lavede du?"

Elev: "Det var sådan et kors, der hed Peterkors. Det er fordi, at et rigtigt kors, det er jo sådan. Det der kors, det vender om, så det er en streg ned og herud."

Os: "Så den der ligger foroven, den ligger længere nede."

Elev: "Den er cirka røget en etage ned."

Elev: "Jeg lavede et Andreaskors."

Os: "Hvordan er det?"

Elev: "Det er ligesom bare et kryds, og så bare et par prikker udenfor."

Os: "Og hvad lavede du?"

Elev: "Jeg lavede en trekant med et øje indeni, jeg kan ikke huske, hvad det hedder."

Os: "Men hvad handlede det om? Hvad var det for en historie, alle de der billeder skulle handle om?"

Elev: "Det handlede om påsken."

Os: "Og hvad handler den om?"

Elev: "Den handler om Jesus."

Os: "Hvad sker der i påsken med ham?"



Elev: "Han blev korskvæstet, og så døde han, og så var det, han vågnet op igen."

Elev: "Så slog man huller gennem fingrene."

Os: "Sig noget mere, NN."

Elev: "Det handler også om påske og kristendom."

Os: "Hvad var det med huller gennem fingrene?"

Elev: "Det var en historie, vi har hørt bagefter, vi har lavet billederne, eller inden vi havde lavet billederne, en historie hvor Jesus han blev korshængt, og så vågnede han op igen, og så havde han hul igennem her, for han var blevet sømmet fast til korset sådan her."

Eleverne overvejer, hvem Jesus var: "Ligesom det der med, at han sagde, du skal tro på dig selv også til andre, han tænkte ikke kun på sig selv. Han troede ikke kun på sig selv, han troede også på de andre. Han sagde, du kan godt. Jeg ved, du kan og sådan noget."

Elev: "Ligesom da han hjalp dem, som var blinde."

Elev: "Ja, ja."

Os: "Nu det han døde og blev levende igen, har det så også noget at gøre med forhold til andre?"

Elever: "M.. øh.. mm."

Elev: "På en måde, på et tidspunkt så sagde han, så spurgte han Gud, skal jeg dø? Er det virkelig det, jeg skal? Hvis jeg skal, så gør jeg det for dig. At han på en måde er en slags tjeneragtig noget for Gud."

Elev: "Også den gang, han vidste, han skulle dø, så sagde han til hans disciple, at hver gang de skulle i kirke, skulle mindes om ham eller sådan noget, så skulle de spise vin og brød. Det var hans blod og hans legeme."

Eleverne overvejer også påskefortællingens betydning:

Os: "Den der historie med Jesus, er det en vigtig historie?"

Elev: "Ja, men det kommer an på, hvordan man ser på den."

Os: "Hvis vi nu leger, vi ser på den, hvordan de kristne ser på den. Er det så en vigtig historie for de kristne?"

Elev: "Ja."

Elev: "Helt sikkert."

Elev: "Ja, det synes jeg."

Os: "Hvorfor tror I, det er en vigtig historie for dem?"

Elev: "De kan godt lide Jesus og Gud."

Elev: "De tror på ham."

Elev: "De tror på ham rigtig meget."

Os: "Hvad er der så godt i en historie, hvor han får søm gennem hånden og dør og alt sådan noget?"

Elev: "Det forstår jeg heller ikke."

Elev: "Det er sådan sørgeligt, og så bliver det bedre og bedre og bedre, og så bliver han til live igen, og så er de glade."

Os: "Han er levende og dør og bliver han i live igen, og det er så godt?"

Elev: "Ja."

Os: "Jeg har to spørgsmål, og det kan godt være, de er lidt svære. Vi prøver alligevel, okay? Den der historie om Jesus, der kommer ind til byen Jerusalem med palmerne og alt det der, og så han bliver taget til fange, han bliver dømt, og han dør på korset, og han bliver levende igen, og han går. Nu kommer spørgsmålet, hvorfor er den vigtig for de, der er kristne?"

Elev: "Jamen, jeg har også noget andet til. Det kalder man også, liv - død - ny begyndelse."

Elev: "Så ligesom i eventyr så er det hjem - ude - hjem."

Os: "Okay ja. Liv - død - ny begyndelse. For hvem?"

Elev: "For Jesus."

Elev: "For historien, for hovedpersonen."

Elev: "Liv er der, hvor han lever, og palmerne og alt det der. Og død, det er korset. Og ny begyndelse, det er der, hvor han lever op, og så begynder der noget helt nyt, og folk de tror på ham og sådan noget."

Os: "Og folk de tror på ham. Det der liv - død - ny begyndelse, kan det så også være noget for den, der er kristen i dag?"

Elev: "Altså det kan være man lærer også at, det er lidt svært at forklare."

Elev: "Jeg vil sige det på den måde, men det er sådan, at man tror jo også, når man er kristen, tror man jo også på Jesus, og så kan det også godt betyde noget for en, men der er jo ingen, der ved, om at passer."

Os: "Hvordan kan det betyde noget?"

Elev: "Altså, fordi det er bare sådan, det er Jesus, og man tror meget på ham, og sådan noget."

Os: "Men hvad sker der, eller hvad betyder det for en kristen at tro på Jesus?"

Elev: "Det betyder meget."

Elev: "Det betyder meget, og det er det, der på en måde gør en til kristen. Der er også nogle muslimer eller sådan noget, de tror på Muhammad, og der er også andre guder på en måde."

Elev: "Der er forskellige former for kristne. Der er nogle, der tror sådan meget, og så er der nogen ...."

Elev: "Det er også det, at det der liv - død - ny begyndelse, det giver også en tanke om, at man eller nogen lever, og nogen dør, men der kommer altid noget godt igen."

Elev: "Det er også sådan lidt, at man lever, og så dør man, og nogen tror, man kommer op i himlen eller som ny begyndelse, man kommer tilbage som en anden, et andet dyr eller en anden person."

Os: "Er det kristendom?"

Elev: "Eller et græsstrå eller en blomst."

Os: "Er det kristendom at tro sådan?"

Elev: "Mm, det ved jeg ikke."

Elev: "Det ved jeg ikke."

Elev: "Det har vi ikke hørt om."

Eleverne overvejer også, hvad man kan lære om påsken ved at lave billeder med kartoffeltryk.

Elev: "Der var sådan meget, det lignede jo påskeæg, de der kartofler, og så med de der tegn indeni. Ligesom påskeæg, og så skulle man også tage noget stof med blomster på, og så skulle man rulle noget maling over og komme sådan et mønster på, og så havde man også sådan en rulle, hvor der var sådan nogle firkanter på, så der kom firkanter hen over. Det så meget flot ud."

Elev: "Jeg kan i hvert fald huske, det handler om påsken, og de der kartoffeltryk, det var, at rigtig mange af tingene på de der kartoffeltryk, det betyder mange af tingene, der er i påsken og historien."

Os: "Så kan man sige, at det hjælper en med at huske historien bedre. Lærer man også, at forstå historien bedre ved at sidde at arbejde med det?"

Elever: "Ja."

Elev: "Man tænker meget på det."

Elev: "Og vi lærte også noget helt nyt, at skære i de der kartofler med den der kniv."

Os: "Man tænker meget på historien, når man laver det. Bliver den tydeligere historien eller bliver den bedre eller bliver den længere?"

Elev: "Bedre, man kan nemmere forstå den sådan, når man laver noget med den."

Os: "Når man laver noget med den, kan man bedre forstå den?"

Elev: "Det bliver meget mere betydelig."

Os: "Betydelig, ja, hvad betyder betydelig?"

Elev: "Det er lidt svært at svare på det spørgsmål, men det betyder, at .. nu har jeg glemt, hvad jeg skulle sige. Det betyder, at man tænker rigtig meget over, hvad man står og ser på de billeder. For det første de er flotte, og man er bare glad, når man simpelthen står og ser på dem."

Eleverne er rigtig glade for udstillingen af deres æstetiske produkter:

"Først og fremmest man kan også vise, hvad man kan med billeder, og det synes jeg var rimelig sjovt at vise, hvad man kan med kartoffeltryk og alt muligt."

"Man kan jo blive stolt, hvis man hørte, at folk synes, de er pæne."

"Jeg blev glad for, at de blev udstillet, fordi jeg syntes det var sejt at sidde at tænke på, at [jeg havde lavet det]."

"Det er bare sådan, man tænker på det, en helt normal dag, og så sker der pludselig rigtig meget. De bliver udstillet og alt mulig andet, og jeg kan huske, der var 300 mennesker eller børn."

"Vi gjorde det ikke bare for os selv, det sagde de i hvert fald inde i kirken, de fik glæde af at se vores billeder."

"De lærte os også at rose de andre, så man også sagde til de andre, dit billede er flot og sådan noget. Og også at der er mange, der også siger tit, ej, er mit billede ikke grimt, men det skal man ikke sige, fordi nogen gange er det, fordi at man er bange for, at de andre tror, at man er selvglad eller sådan noget. Men man skal også sige, hvad man mener, men man skal heller ikke overdrive på den måde."

"Det var rigtig sjovt, fordi at det er jo ikke alle i hele verden, der får lov til at prøve sådan noget."

"Jeg lærte i hvert fald også, at dengang vi skulle ind og se billederne, så sagde de også, at man ikke kun skulle stå og se på dem, man selv havde lavet, man skulle også se på de andres. Der var også nogen, der havde lavet om den der palmefredag og det der med træpladerne, de havde skrevet noget på og alt muligt."

"Jeg synes, det var rigtig sjovt, men der var også et tidspunkt, hvor vi skulle synge; den halvdel, vi sad i, den skulle synge, hvor den anden halvdel, den sang ikke."

"Det var også en god sang *I østen stiger solen op.*"

"Man bliver glad af den."

Eleverne tænker over, hvorfor de skal lære kristendom:

Elev: "Det er for at lære historierne bedre at kende på grund af, dengang vi havde kristendom, vidste jeg ikke, hvad det var. Jeg troede bare, det var noget med at læse, men det er så historie, der er det."

Elev: "Man lærer også sådan flere bedre ting om kristendom. Første gang man har været i kirke, når man er lille og blevet døbt, der kunne man jo ikke forstå, hvad alle folk siger. Nu har man så lært, hvad kirken det går ud på."

Elev: "Der er jo også forskellige historierne af slagsene."

Elev: "Altså for det første fx i, når man skal uddanne sig, så er det jo ikke så vigtigt, hvis man skal uddanne sig som læge, fx, så er det ikke så vigtigt at lære om kristendom, vel. Folkeskolen ikke også, det er der, man lærer om det, hvis man er kristen vil man jo gerne vide hvad .."

Elev: "Hvad man egentlig tror på."

Elev: "Hvad det betyder."

Elev: "Og hvad man er egentlig .."

Elev: "Hvis man skal være præst betyder det jo også noget."

Os: "Hvis man nu ikke er kristen, hvorfor skal man så lære kristendom i skolen?"

Elev: "Det kunne da være meget fedt at vide, hvad det betød."

Os: "Hvorfor det?"

Elev: "Fordi det er da meget hyggeligt at høre historie."

Os: "Så historierne kunne godt betyde noget, selvom man ikke var kristen?"

Elev: "Man kunne dele glæden med andre, som faktisk troede på det."

Elev: "Man kunne fortælle dem videre."

## OPSAMLLENDE

Eleverne fortæller, hvad de gjorde med kartoffeltrykkene og fortæller, at det var en stor oplevelse for dem at udstille deres produkter i byens største kirke.

Eleverne genfortæller påskens fortælling og kan også fortælle tanker om, hvorfor Jesus gjorde, som han gjorde; eleverne viser, at de har en begyndende forståelse for påskefortællingens pointer. Eleverne konstruerer også forståelselementer - at Jesus sagde, at man skulle tro på sig selv - som de drøfter i forhold til grundfortællingen og andre eksempler på fortællinger om og af Jesus. Eleverne viser, at de delvist har forstået og kan forklare de symboler, som de skar i kartoflerne.

Eleverne tænker sig om, men de reflekterer kun lidt over, hvad påskefortællingen kan betyde for deres øvrige tanker om livet, døden og tilværelsens glæder og sorger. Påskefortællingen er afsættet for elevernes tanker, men den kommer ikke til at spille nogen stor rolle for deres tanker.

Eleverne har også tanker om selve læringsprocessen, men kun svagt om de faglige pointer, undervisningsforløbet rummer.

Eleverne er meget glade for undervisningsforløbet. Dets æstetiske og performative elementer har givet eleverne en oplevelse, som givet vil få positiv betydning for dem på længere sigt. Denne oplevelse vil givet være med til, at eleverne husker påskefortællingen, men fortællingens faglige pointer står ikke klart hos eleverne.

### E.2.2. MELLETRIN (4.-6. KLASSE)

---

#### E.2.2.1. ET MØDE MED DEN DANSKE SALME. TEMA: ÅRSTIDERNE, 4. KLASSE

---

Klassen lyttede først til de salmer, de skulle lære at synge. Dernæst fik de salmerne udleveret og begyndte så at øve dem. Undervejs var de i den lokale kirke, hvor organisten viste orglets funktion og muligheder og øvede salmerne med klassen. I klassen blev de enkelte salmer gennemgået. Afsluttende sang klassen sammen med en række andre klasser alle salmer i den største kirke i en nærliggende by.

Eleverne fortæller: "Det var meget sjovt, og det var lidt anderledes end hvad man plejer, fordi jeg har ikke været så mange gange inde i xx-kirke. Og det var også hyggeligt."

Elev: "Det var også ret dejligt, at man lærte nogle andre sange, end man lige kendte til. Det var også dejligt at komme ud på nogle ture og så nogle flere kirker og ved, hvad der ellers sker i kirken."

Elev: "Jeg har boet næsten hele mit liv i xx, men det er første gang, jeg har været inde i kirken. Jeg synes, det var meget inspirerende, for jeg vil være arkæolog, når jeg bliver stor. Jeg synes, det var meget spændende at høre om de der farver og dragter."

Eleverne taler om de forskellige salmer: "De kan både virke glade, sure, irriteret også midt i mellem."

Elev: "Fx den der *Skyerne gråner* fik mig til at være lidt ked af det agtigt."

Elev: "Jeg synes, det blomstrer lidt i mig med *Skyerne gråner*."

Os: "Hvordan det med, at det blomstrer lidt i dig?"

Elev: "Det betyder, jeg synes, den var rigtig glad i det.."

Os: "Det får dig til at mærke en glæde i dig, hvad så når du siger lidt ked af det?"

Elev: "Jeg synes, det er irriterende, at sommertiden går væk, skyerne bliver grå, og det begynder at regne helt vildt meget, og vinteren kommer. Jeg vil hellere have sommer hele året."

Os: "Det er stemningen, sangen giver dig?"

Elev: "Hver gang jeg kommer ind i en kirke bliver jeg trist, jeg har mistet en jeg holdt rigtig meget af, men hver gang vi synger salmer, kommer jeg væk fra det."

Os: "Var der mange svære ord?"

Elev: "Det kiggede vi også på i klassen. Den her *fuglesangens tryllemagt*, der spurgte jeg, hvad betyder. Så talte vi om, hvis man ikke rigtig forstod det. Så spurgte min lærer, hvilken årstid tror I, dette er og sådan. Ligesom hun spurgte i dag, hvor orgelmanden og orgeldamen spillede et stykke, så spurgte hun, om det var vinter eller sommer, efterår eller forår."

Eleverne taler om, hvorfor man synger salmer lige præcis i en kirke: "Jeg tror, det er for at fortælle, hvordan de i gamle dage har haft det. Det har været lidt hårdt nogen gange med høsten, og nogle andre sange med, at de har været glade for høsten."

Elev: "Jeg tror, man synger salmer i kirken, fordi det er sådan et sted, hvor man måske ikke kunne være så bange for at udtrykke sine følelser måske, hvis det var, for der måtte man jo ikke have våben med ind."

Os: "Er der en forbindelse der mellem menneskers følelser og Gud?"

Elev: "Ja det er der. Man bliver .... det er svært at forklare, synes jeg. Jeg har ikke rigtig nogle ord at sige."

Elev: "Jeg kunne godt tænke, at følelserne, det har Gud sådan tænkt over. Fx da jeg var lille, troede jeg, at inden jeg blev født, var jeg sådan en lille ting oppe i himlen, og Gud dryssede noget over, så jeg blev den person, jeg er i dag."

Os: "Hvordan kunne det med salmerne og komme i kirke have med det at gøre?"

Elev: "Jeg tænker, man kan ikke blive så bange, ligesom NN fortalte, når man udtrykker sig. Man bliver ikke så bange, der lytter Gud, kan man ligesom kalde det."

Elev: "Inde i kirken, der behøver man ikke være så bange, fordi der må man slet ikke have våben med ind, så der kan man udtrykke sine følelser lidt mere end man kan fx hjemme i huset."

Eleverne overvejer også spørgsmålet, om man kan lære noget om sig selv ved at synge salmer: "Ja, hvis NN ikke så godt kan lide at synge, og så prøvede han det, så kunne det være, at han fandt ud af, at det kunne være sjovt at synge med andre. Det kunne være sjovere at synge sammen med andre end synge alene. Det kunne lyde af lidt mere. Det lyder jo ikke af særlig meget, når der kun er en."

Elev: "Jeg kunne godt tænke det, ligesom de fleste sangere også gør det i dag. De udtrykker deres følelser i sang. Det synes jeg er meget godt tænkt."

Elev: "Man skriver en sang om, hvad man oplever eller tænker, følelser. Det synes jeg er det bedste ved musikken."

Os: "Jeg vil spørge om noget, det er svært. Lærer man noget om livet ved at lære om salmer og synge dem?"

Elev: "Det synes jeg ikke rigtigt."

Elev: "Sådan meget lidt, at gøre hvad man skal gøre i stedet for at begå selvmord, at man ikke skal være ond mod andre og alt det."

Elev: "Måske lidt som NN, at man ikke skal begå selvmord og forskellige ting, som fx begå indbrud."

Elev: "Jeg tænker, det kunne gøre ændringer, ligesom at man ikke skal gøre noget dumt, noget ulovligt som bankrøveri eller lave gidseltagning eller i tjeneste som Islamisk Stat."

Elev: "Jeg synes også, man lærer noget om livet, man lærer at gøre andre glade, man kan lære at gøre dem lykkelige, hvis man giver dem noget, de er glade for."

## OPSAMLLENDE

Eleverne kan fortælle om undervisningsforløbets elementer, hvor det har gjort et stort indtryk med et besøg i den lokale kirke med gennemgang af orglets funktion og muligheder. Eleverne har også sunget og kan fortælle, hvilke salmer der er favoritter. Eleverne har lært noget om orglet og musikken, men ikke meget om salmerne, hvad der karakteriserer en salme eller hvad salmerne betyder og siger om kristendommen.

Eleverne har tanker og begyndende refleksion over det at komme i kirke, og hvilken funktion det, der sker i kirken, har. Eleverne bruger deres indtryk og viden som afsæt for denne refleksion, som i høj grad relaterer sig til følelser frem for til faglig viden. De oplevelser og indtryk, eleverne har fået, er stærkere end det faglige input, de har fået del i.

På den anden side har eleverne har også tanker om salmernes funktion og betydning i forbindelse med årstiderne. Eleverne har lært, at salmer, salmesang og kristendom hører sammen, og at det er vigtigt for de kristne.

Eleverne udtrykker stor glæde over undervisningsforløbet, de har haft gode oplevelser i skolen, i den lokale kirke og i den afsluttende store salmesang sammen med andre klasser. Men deres faglige udbytte af at arbejde med salmer er ikke stort.

### E.2.2.2. HELLE FOR DIG - OG MIG? 4. KLASSE

Eleverne fortalte, hvad de havde arbejdet med i undervisningsforløbet: "Var det ikke der, hvor vi byggede et landskab?"

Elev: "Jo, vi byggede et helt landskab, det var mega sjovt."

Elev: "Vi byggede et landskab om, hvis vi var fanget, og så fik vi nogle bestemte materialer, vi skulle bygge med."

Elev: "Hvis vi var ude på en øde ø, og hvis vi ville overleve."

Elev: "Det er sådan noget sæt fantasien i gang-agtig."

Elev: "Så skulle vi lave sådan nogle hellesteder, hvor eller det der landet, hvor man kunne overleve."

Elev: "Udover at vi lavede det her, var der også noget med, at der blev fortalt historier om folk fra andre lande, som også havde brug for helle fx i kirker."

Os: "Okay, hvad var det for nogen historier?"

Elev: "Fx sådan nogle om flygtninge fra Syrien og sådan noget."

Eleverne var også meget glade for at arbejde sammen med den billedkunstner, der gav ideer til, hvad de skulle skabe af æstetiske produkter.

Elev: "Det var virkelig sjovt og godt."

Og det, at deres produkter blev udstillet på biblioteket:

Elev: "Det er stort."

Elev: "Der kom rigtig mange mennesker og kiggede på det."

Elev: "Vi har ikke rigtig prøvet sådan noget før."

Elev: "Da vi var derhenne, synes jeg ikke, jeg hørte nogen sige noget grimt om de ting, vi havde lavet. Det lød som om alle sagde, nej, hvor er det fint og sådan noget."

Elev: "Og så fik vi sådan noget juice og noget slik."

Undervejs fik eleverne talt om forskellige begreber, fx hellested:

Elev: "Det er en kirke, fx."

Elev: "Et rigtigt hellested, det er steder, hvor der er ingen, der må gøre dig noget. Det er kirke fx, selv om Hitler godt nok gjorde det i sin tid."

Og om asyl:

Elev: "Er det ikke, når mennesker fra andre lande søger om et tilflugtssted?"

Eleverne kender godt til begrebet helle fra lege i skolegården. Eleverne overvejer også, hvad helle har med kristendom at gøre:

Elev: "Fordi det er sådan noget helle for dig og helle for mig, det er der også i kristendom, helle for mig og helle for dig, så det er derfor jeg tror, vi lavede det i kristendom."

Os: "Hvor er der helle for mig i kristendommen?"

Elev: "Hvis man nu beder eller sådan noget, så tror jeg ikke rigtig, der er nogen, der tør forstyrre dig, fordi det er vigtig for en at gøre det."

Elev: "Eller også Jutlandia, det der skib med kors på, det var også helle, fordi der var nogen..."

Os: "Hvad lærte I om kristendom, som I ikke vidste før?"

Elev: "Også det der spørgsmål før, hvad man lærte. Ved hele projektet lærte man jo, at man kan gøre sådan nogle ting med hverdagsting, så man kan, det projektet gik ud på, det kan man også lave derhjemme. Og så lærte vi også at det betyder rigtig meget for folk, at de har et helle. At de kan være sig selv og slappe af."

Elev: "Ligesom hvis man har sit eget værelse, så er man på en måde i helle, fordi det er ens eget værelse. Hvis man deler værelse, er man ikke helt i helle, fordi det er to personer, og det er kun et værelse."

I en overvejelse om begreberne helle og helligsteder overvejes også relationen mellem helle og kirke:

Elev: "Hellig, det er fx helligt vand, og det er sådan noget med, at hvis man tager noget helligt vand i håret, så kommer Gud på ens side."

Elev: "Har man helle, så vil det sige, at de må ikke gøre en noget, tror jeg."

Elev: "Ligesom i en kirke, det er bygget for Gud, så man tror, at kirken den er hellig, men det er også et hellested."

Eleverne har også nogle overvejelser om helle, helligsted og det almenmenneskelige:

Elev: "Man kan ikke overleve uden at have et hellested, kan man sige, det er meget vigtigt."

Elev: "Man kan vel godt overleve sådan."

Elev: "Fysisk."

Elev: Ja, men man kan godt mangle et sted, hvor man kan være sig selv, og hvor andre de ikke er der. Ikke sådan på en dårlig måde, de skal bare gå væk, men at man kan være sig selv i sine egne tanker og sådan noget."

Elev: "Nogen gange kan man godt få mange tanker i hovedet, og så har man det bare ikke så godt."

Elev: "Hvis man nu er i skole og i sidste frikvarter har været oppe at skændes med nogen, så har man rigtig svært ved fx at lave en danskopgave eller en matematikopgave, hvor man skal bruge hovedet, hvis man bliver ved med at tænke på det, så kan det være lidt svært og så har man bare lyst til, okay, nu går jeg hen, eller nej, det gør jeg ikke, jeg skal lave opgaven. Det bliver meget svært."

Nogle elever tænker, at det kunne være spændende, hvis træerne i Getsemane have kunne tale og fortælle, hvad der skete, da Jesus blev taget til fange:

Elev: "Og faktisk, om det bare er en myte med Jesus, eller om der fandtes en person, der mindede om ham, eller om der virkelig var en person, der hed Jesus, om det var helt sandt og alt sådan noget."

Os: "Det er jo noget, man kan undre sig over."

Elev: "Det hader jeg altid det der med, at man ikke kan finde svar på noget."

Eleverne bliver spurgt, om det kan betyde noget for en at lære noget om kristendom. Det er et svært spørgsmål, og eleverne svarer:

Elev: "Ja, det tror jeg godt, det kan komme til."

Elev: "Ja, det tror jeg også."

Elev: "Det kunne også være, hvis man skal i kirke på et tidspunkt, og så står de og snakker om et eller andet, og så står man bare og tænker, hvad fanden snakker I om, og du ved ikke en skid om det."

Elev: "Det er fedt at vide noget, så man ikke står og er uvidende."

Elev: "Nå ja, det var det der med sådan noget buddhisme. Nu kan jeg huske det, jeg tror ikke på Gud, jeg kan ikke forestille mig, at han lever for at sige det helt præcist, men inden jeg havde kristendom, så kunne jeg slet ikke forestille mig noget i nærheden af det her, men nu begynder det at give lidt mening. Altså, jeg siger ikke, jeg tror på Gud, jeg tror aldrig nogensinde, jeg vil se en mand sidde deroppe, men jeg synes stadig, det giver mere mening, end det gjorde for tre år siden."

Elev: "Det giver mere og mere mening, hvorfor der er en mand der. Inden jeg lærte at gå i skole, vidste jeg ikke om de der syv dage, først lavede han det, og så lavede han det, og så søndag holdt han fri, og det er derfor alle butikker er lukket søndag."

Elev: "Jeg havde det også sådan lidt, jeg tror ikke som sådan på Gud; jeg tror fx ikke på han skabte verden. Jeg tror mere på Big Ben, Big Bang. Den videnskabelige måde, men på den anden måde tror jeg også lidt på det, fordi jeg forstår så ikke, hvordan der ville kunne komme liv på jorden."

Os: "Det er lidt af det, vi var inde på før, det er noget man kan undre sig over."

Elev: "For det er der ikke rigtig nogen, der kan give svar på."

Elev: "Og derfor kommer man også til at tro lidt på Gud, fordi man tænker, hvordan skete det egentlig med, at jorden blev skabt og universet. Hvorfor kom der et Big Bang, og hvordan livet kom, og det er små molekyler, men derfor tror jeg også, at der er så mange, der egentlig starter med at tro på det var det, og jeg er fast besluttet på, men er blevet kristen til sidst, fordi de ved ikke, hvad det er, og derfor tænker de, så må det være Gud, for der findes ikke en nemmere løsning. Det er en løsning, fordi man har ikke sagt, det er på grund af, at han gjorde det der, og det er fordi, det der skete, man sagde, han har bare gjort det."

Nogle elever overvejer, om de tænker anderledes om kristendommen efter at have arbejdet med undervisningsforløbet:

Elev: "Selve religionen?"

Os: "Ja."



Elev: "Da tænkte jeg, jeg er ikke kristen, og jeg har besluttet mig for, at jeg ikke skal være kristen, men det er alligevel sjovere. Altså, det gør det bare, man har jo også haft nogle dårlige oplevelser, hvis man har været til begravelse, men der bliver bare lidt flere af de gode."

Elev: "Det er godt."

Elev: "Er bare godt, og så bliver religionen bedre i forhold til det, som man tænker på, når man tænker på Islam eller sådan noget, så tænker man Syrienkrigere og sådan noget. Det er bare, hvad jeg tænker, og så tænker man krig, men der er jo også rigtig mange, der tænker det som godt, og de kan rigtig godt li' det, og der er bare lidt for meget af det dårlige, så hvis man kunne prøve ligesom at putte noget godt ind og så...."

Os: "Så det balancerede noget mere?"

Elev: "Ja."

Eleverne er meget glade for undervisningsforløbet og mener, at det er en god måde at lære om kristendom på.

Elev: "Ja, det var hårdt, men jeg synes også, det var sjovt, for man var jo virkelig nødt til at bruge sin hjerne for at kunne finde på noget godt. Jeg fandt sammen med nogle andre på en båd, hvor man kunne med noget gummi, som man havde skåret hul i lidt oppe i toppen, så man kunne køle sine varer dernede i havet, for der var koldt dernede. Man var virkelig nødt til at tænke sig godt og grundigt om, for man havde så få materialer til at kunne bygge noget, der faktisk virkede."

Elev: "Jeg synes, det var fedt, jeg elsker sådan noget."

Elev: "Fordi det er sjovt, nogle af de der ting, hvor man bare får læst op, så sidder man nogle gange - stille pause - hvornår er vi færdige. Det tænker jeg i hvert fald nogen gange."

Os: "Det her det var sjovt?"

Elev: "Det var sjovt at bygge, jeg synes i det hele taget bare, det er sjovt at bygge ting."

Elev: "Fordi så er man ligesom i situationen [...]. Jeg synes, det er tit, vi får læst op, og så prøver jeg at tænke mig til det, men når man nærmest faktisk er i den situation, som man har fået læst op, så synes jeg, det er ret skægt."

Elev: "Det har været meget anderledes, fordi vi plejer at løse nogle opgaver. Fx vi har fået et papir med noget hen til noget og med svar, vi skulle svare på. Altså, vi har ikke fysisk lavet noget med vores hænder, hvor vi laver og udstiller det og sådan noget."

Elev: "Det var helt klart meget bedre end de normale kristendomstimer."

Elev: "Jeg synes, man skulle gøre det noget oftere, ikke sådan hvor man udstiller det hver gang, men der er jo nogle skoler, der aldrig får det, der bare arbejder med det samme kristendom i et år, og så kan det være der fx er nogen, der får en tanke med det, nej, det er faktisk ret kedeligt, jeg synes ikke det med at være kristen, det er ret sjovt. Hvis man nu laver det, så tænker man det der religion, det kan jeg godt lide."

Eleverne overvejer også, om der er noget særligt ved, at det er Folkekirkenes Skoletjeneste, der har tilrettelagt undervisningsforløbet. Eleverne synes, det er i orden. En elev siger "bare det ikke tager over og sker hele tiden," ikke fordi det handler om folkekirken, men fordi det er "rart at få det gamle skolefag igen."

Et par andre elever fortæller:

"Man forbinder ikke kirken med de oplevelser, man har haft i kirken. Så det er godt, de laver sådan noget, så der er sikkert flere, der kommer."

"Ja, hvis de nu laver det, og de får lyst til at blive kristne og være det, så kan det være, når de bliver voksne, de bliver medlem."

Om det at have arbejdet med dette undervisningsforløb har gjort at eleverne tænker anderledes om kirke, siger en elev: "Altså jeg tænker ikke rigtig på en anderledes måde, men jeg husker bare en ting til så."

### OPSAMLLENDE

Eleverne kan referere, at undervisningsforløbet handler om helle og helligsteder og om, hvordan de har arbejdet med undervisningsforløbet.

Eleverne har svært ved at forbinde ideen om helle-steder med kristendom og refererer ikke til nogen fortællinger herom fra GT eller NT. De tænker sig om og formulerer deres tanker i forhold til egen selvforståelse, ikke i forhold til den faglige viden.

Eleverne kan bedre overveje forbindelsen mellem helle og kirke, hvor de også inddrager viden om, hvad asyl er for noget. Overvejelser om helle og det almenmenneskelige ligger mere lige for eleverne; her inddrager de først og fremmest tanker om eget liv, dernæst viden om kristendom. Kristendommens fortællinger herom spiller ikke den store rolle.

I en vurdering af, om undervisningsforløbet betyder noget for eleverne, kan vi iagttage, at eleverne ikke udtrykker megen selvrefleksion, hvor de overvejer helle og helligsted i forhold til eget liv og livsforståelse. Eleverne tænker dog over skabelse og tro, og de overvejer, om kristendom er noget, de kan tro på. Men kombinationen mellem det faglige stof og arbejdet på det æstetiske produkt har givet eleverne en oplevelse, som de givet vil huske, og som sikkert vil danne afsæt for tanker og overvejelser om undervisningsforløbets temaer, men også andre temaer.

Eleverne var glade for at arbejde med forløbet, det var godt og sjovt, og de mener selv, at de har lært noget. Og de syntes, det var spændende med besøg af en kunstner og at udstille de æstetiske produkter på kommunens bibliotek. Men eleverne formulerer kun meget svagt viden om sammenhæng mellem helle og kristendom - og en selvrefleksion i forhold hertil.

### E.2.2.3. REFORMATIONEN, 5. KLASSE

---

Eleverne fortæller gerne om undervisningsforløbets indholdselementer:

Elev: "Man gjorde ligesom en helt masse klart, vi skulle vide alt muligt, inden vi skulle ind i [byens store kirke], så var der sådan et skuespil, kunne man næsten kalde det, hvor vi også var med i, hvor vi skulle rundt til nogle poster. Det første sted, vi var, det var, hvor Martin Luther og paven diskuterede, hvem der havde ret og sådan noget."

Elev: "I forhold til, hvordan kirken skulle styres."

Elev: "Så skulle vi putte sådan nogle skilte, hvor der var en farve på, hvad for en vi synes, der havde ret."

Os: "Om det var Martin Luther eller paven, der havde ret?"

Elev: "Hvem der førte diskussionen."

Elev: "Vi holdt med Luther."

Os: "Kan I huske, hvad de diskuterede?"

Elev: "Ja, det var, hvem der egentlig bestemte og sådan noget."

Elev: "Og så snakkede de også om ham der disciplen Peter, som fik en nøgle til himlen af Jesus."

Elev: "Og så sagde ham der paven så, at han havde fået den af .."

Elev: "Videre i generation og generation .."

Elev: "Så han bestemte."

Os: "Så paven havde nøglen i dag?"

Elev: "Det sagde han."

Elev: "Jeg tror ikke lige helt på det."

Os: "Hvad sagde Luther til det?"

Elev: "Han sagde, at alle skulle bestemme."

Elev: "Og fordi han havde læst biblen på en anden måde end paven."

Elev: "Han ville også godt oversætte den til dansk, så alle kunne forstå den."

Elev: "Også gudstjenesterne."

Os: "Ville paven ikke det?"

Elev: "Nej."

Undervejs lærte eleverne også om skriftemålet:

Os: "Men det der med skriftemålet, var det noget Luther gik ind for?"

Elev: "Nej."

Elev: "Nej, for han har læst biblen på den måde, at dengang havde man Gud på nakken og nu er man ligesom med ham."

Elev: "Har Gud i ryggen."

Elev: "Og man skal ikke gøre sig fortjent til at komme i himlen."

Elev: "Før reformationen havde man Gud på nakken, og nu har man Gud i ryggen."

Eleverne kunne godt lide at være på besøg i byens store kirke:

Os: "Hvad synes I om det der med at være inde i kirken og gå rundt til de der poster?"

Elev: "Altså det var ret spændende der."

Elev: "Sjovt."

Elev: "Men nogen gange, når man normalt går i kirken, kan det godt være lidt kedeligt, men når der bliver lavet sådan en slags lege, bliver det lidt sjovere."

Os: "Så du oplevede det som lege?"

Elev: "Ja, som man fik viden af."

Elev: "Aktiviteter."

Da eleverne var i byens store kirke, oplevede de en række poster, hvor de undervejs fik flere sanser i brug, de smagte på mad, de duftede, de rørte, de lyttede, og de udtrykte sig både med krop og sprog.

Eleverne oplevede, at det var et varieret undervisningsforløb:

Os: "Er det en god måde at lære på?"

Elev: "Det med skuespil var rigtig sjovt."

Elev: "Så man bedre kan forstå det, så det ikke kun er en bog, for så kan det nogen gange være svært at forstå, men hvis de lavede skuespil og viste med effekter."

Elev: "Eller vi selv lavede skuespil."

Elev: "Så forstod man også mere, for så man selv skulle sige, det var sket og sådan."

Elev: "Ja, det er i hvert fald en sjov måde at lære på og spændende."

Elev: "Jeg synes, man får noget ud af det."

Os: "Kan du sige noget om, hvad man får ud af det?"

Elev: "Det er nærmest som om, hvis man bare sidder ned og bare sådan hører det, så begynder man at føle, det er kedeligt nogen gange, så lægger man ikke mærke til det."

Os: "Så man lægger mere mærke til det når .."

Elev: "Når det er sådan noget spændende, lytter man også mere efter, fordi man gerne vil se det hele."

Elev: "Måske også, hvis man rører sig."

Os: "Er det også noget med, at man husker det bedre, når man også har oplevet det?"

Elev: "Ja."

Elev: "Man husker, hvis man oplever noget spændende, og så hvis man så også kan forbinde det med, i dette tilfælde, religion."

Elev: "Man får en oplevelse af det."

Drengene overvejede, hvorfor det er vigtigt at lære om Luther, reformationen og kristendom:

Elev: "Man skal lære lidt om menneskenes fortid."

Elev: "Jeg synes også, det er meget spændende at lære, hvordan det var, man gjorde dengang, og hvad der egentlig skete, og hvorfor man tror på det, man tror på, og sådan noget."

Elev: "Hvordan egentlig verden den gik til, for det kan godt være før Luther, var der et eller andet."

Elev: "Hvis Luther ikke havde været der, kan man måske tænke over, hvordan det havde været i dag."

Os: "Hvorfor det med før i tiden?"

Elev: "Jeg synes bare, det er ligesom NN, hvad vil der være sket, hvis Luther ikke var der, hvis man havde tænkt hele tiden det samme. Så havde vi nok været katolske lige nu. Så havde en af os måske været døde på grund af, at vi skulle døbes et eller andet."

Elev: "Og det kan godt være, vi ingen søskende havde."

Elev: "Det kan være vi sad i en kirke lige nu på grund af, at vi skulle bede."

Os: "Var det godt, det Luther gjorde?"

Elev: "Det mener jeg."

Elev: "Det har også noget at gøre med, at det er fordi i dag, så har de katolske, det er jo ikke sådan så meget mere, det er meget det samme. Det er nok også, fordi efter at Luther kom, så er man også begyndt at tænke lidt på en anden måde. Så tænker man, det man gjorde for 500 år siden, det behøver man nødvendigvis ikke at gøre i dag. Sådan følge lidt med tiden."

Elev: "Komme videre."

Os: "Hvad så om 500 år, er det så det samme som i dag eller hvad?"

Elev: "Det ved jeg ikke."

Elev: "Det kan godt ske. Hvis man stopper udviklingen, men det tror jeg ikke."

Elev: "Jeg synes ikke, der er så meget problem i dag med kirke og religion."

Os: "Nu det der med kirke og religion, hvorfor skal man egentlig lære kristendom?"

Elev: "Så man ved, hvad man tror på, så man ikke bare tror på et eller andet, fordi man er blevet døbt."

Elev: "Det er måske vigtigt, fordi der er måske andre, der har lært om det der kristendom, og så hvis man nu gør noget, der generer de andre, som at tegne profeten Muhammed med en bombe over hovedet, så er det ikke spændende."

Pigerne overvejede også, hvorfor det er vigtigt at lære om Luther, reformationen og kristendom:

Elev: "Man kan måske lære af det her i fremtiden, sådan noget skal man måske ikke lige gøre og sådan noget, det kunne faktisk være en rigtig god ide at tage tilbage igen."

Elev: "Hvis der kom en ny religion eller sådan noget, og man bare sagde prøv os, man giver det en chance."

Elev: "Man kunne se tilbage på paven og lade være med at være ligesom ham."

Elev: "Og hvis Jesus måske ikke havde sagt det videre, og folk ikke havde sagt det videre, så var der måske ikke nogen, der vidste, at Jesus faktisk fandtes, altså dem der tror på det."

Elev: "Man kan jo godt sige, at Luther han kæmpede, alle var imod ham. Så det man kan sige, det er, man skal bare kæmpe imod, hvis man prøver noget nyt, så bare kæmpe imod."

Elev: "Han ville bare gerne have det bedste for folket."

Elev: "At folk forstod bibelen, og de måtte godt leve af sig selv og ikke have Gud på nakken."

Os: "Okay, så det kan være vigtigt at lære noget om historien?"

Elev: "Ja."

Os: "Hvad så når vi taler om kristendommen, hvorfor egentlig lære kristendom?"

Elev: "Det er jo egentlig vores religion, kristendom."

Elev: "Jeg tænker ret tit, hvorfor vi har kristendom, og hvorfor vi ikke har, øh, islam."

Elev: "Det er nok, fordi Danmark er det land, hvor vi mest har kristendom."

Elev: "Jeg tænker, man skal jo lære noget om det, hvis man er døbt, og man gerne vil konfirmeres, så skal man jo lære noget om det."

Os: "Men skal lære noget om det henne i skolen?"

Elev: "Ja, det synes jeg, for man kan lige så godt bruge sin tid her, når andre er på arbejde, det er jo ikke særlig sjovt. Det er jo sjovt at være her."

Os: "Men hvis man nu ikke er døbt, ikke er kristen, eller hvis man er døbt og, tænker jeg, er ikke kristen, så skal man alligevel have det her fag kristendomskundskab, hvorfor egentlig det?"

Elev: "Så man lærer noget om det, man skal jo egentlig lære noget."

Elev: "Fordi man er i et land, der er kristendom."

Eleverne overvejer også, hvorfor mon kirken laver undervisningsforløb til skolen:

Elev: "Måske for at få flere folk til at komme i kirken, jeg ved ikke, reklamere, bruger os til at reklamere."

Elev: "Det er nok, fordi vi ikke skal glemme kirken. Det kan være vigtigt, at vi ikke, altså der står da i biblen, at vi ikke bare skal slå hinanden ihjel eller et eller andet. Det står der nok også i vores lov om. Det kan være. Det er bare vigtigt."

Os: "Men den der med ikke at glemme kirken, hvorfor kunne kirken være interesseret i, at man ikke glemmer kirken?"

Elev: "Fordi hvis man glemmer kirken, så bliver de jo arbejdsløse, dem der arbejder, bom, bom, bom, jeg ved det ikke."

Os: "Hvad tror I, de har tænkt, I skal have ud af det? Hvis I skulle gætte lidt. Hvad har de tænkt på, hvorfor har de lavet det her for jer?"

Elev: "Jeg tror, de gerne vil vise os, hvordan det var dengang. Fordi det var meget det der med det katolske dengang."

Os: "Hvorfor tror du, de vil vise os det?"

Elev: "Jeg tror gerne, de vil vise os, hvordan det har været, fordi så kan vi prøve at sammenligne med, hvordan det er i dag, også det der med hvordan det ville have været, hvis det stadigvæk havde været sådan."

Elev: "Man lægger ikke rigtig mærke til, at det var skolen eller kirken, der havde lavet det."

Elev: "Vi kom jo også derind i skoletiden, så det var jo næsten det samme som i skole."

Elev: "Det var værre, hvis det var om søndagen eller i weekenden."

Os: "Men er kirke og kristendom noget, man kan bruge i dag?"

Elev: "Ja, det synes jeg da. Altså det er jo sådan, man kan jo tro på Gud, hvis man vil og så lidt ligesom tro på, at han er der til at passe på en."

Elev: "Tro på, at ting de faktisk kan lade sig gøre."

Os: "Okay. Er det i orden, at kirken kommer og siger det, hvis det er det, den vil sige?"

Elev: "Det synes jeg, fordi man er jo ikke tvunget til at tro på kristendom. Hvis man synes, der er en anden tro, kan man tro på det. Der er ingen, der siger noget imod, hvis man vælger det."

I samtalen kom vi også ind på, om eleverne har ændret synspunkter om kirken undervejs:

Elev: "Det kan godt være. Det er ikke noget jeg lægger mærke til, men når jeg tænker over det så, ja."

Os: "Hvordan?"

Elev: "Den måde, hvad var det nu. Den der måde, som de levede dengang på, jeg tror ikke lige helt, jeg vidste så meget om kirken, som jeg ved nu. For jeg vidste ikke noget om det der med, at man kunne gå over, og så blev man tilgivet. Det var bare noget, jeg tænkte for sjov, fordi hvis man har lavet et mord, så går man bare over og siger, bla bla bla bla, du er tilgivet, okay, næste. Det må, jeg ved ikke, det må have været hårdt dengang, de må, som der står eller nogen siger, de havde ikke så meget mad de fleste, de var ikke så rige, og det var altid dem, der var rige, der kunne få afladsbreve. Dem, der var fattige, når de tjente nogle penge, brugte de dem bare på afladsbreve."

Elev: "Vi hørte bl.a. om en meget fattig dame, som der fik et barn, som der så døde, og så var hun meget bekymret for, hvordan det ville gå det i skærsilden, og så tjente hun nogle penge, så ville hun købe det der afladsbrev, selv om hun nærmest ikke havde nogle penge. Og så købte hun afladsbrev, og så bruger man ligesom sine penge på det i stedet for på mad eller."

Os: "Kunne det være meget godt at have sådan nogle i dag, afladsbreve?"

Elev: "Nej."

Elev: "Nej, det synes jeg ikke. Man bruger jo lidt folks frygt til at tjene penge, fordi folk frygter jo skærsilden, og så bruger man deres frygt til at, så man kan betale nogen penge, og så bliver det forkortet."

Elev: "Ja, jeg tænkte lige i starten, da jeg hørte det der, og hørte om, at paven og Luther havde diskuteret og sådan noget, tænkte jeg hvorfor gør de det, kan de ikke bare lade det være. Når man får historien at vide, forstår man, nå ja, okay. Det er sådan lidt mere."

Elev: "Det giver mening, at Luther gerne vil have sine tanker frem."

## OPSAMLLENDE

Eleverne gengiver fint, hvad forløbet indeholdt. De viser også en forståelse for tænkning og hverdagsliv på reformationens tid og forståelse for Luthers anliggende og for forskelle i opfattelser mellem Luther og paven.

Eleverne fik en stor oplevelse, da de i byens store kirke oplevede forskellige skuespil, hvor Luther, paven, Luthers kone, munke og andre optrådte og levendegjorde det faglige stof.

Eleverne reflekterer over forskelle i tid fra reformationen til i dag og er godt klar over, at katolsk tro og praksis vedrørende dåb, aflad og skrifte er anderledes i dag end på reformationens tid.

Undervisningsforløbet har givet eleverne ny viden og en stor oplevelse. Tilsammen har det sat tanker i gang, hvor eleverne forholder sig til det faglige stof ved at formulere, hvordan der er forskel fra dengang og til i dag, og hvordan deres liv ville være, hvis der ikke havde været en reformation. Eleverne tænker også over, hvad der er godt i deres liv i forhold til, hvordan der var på reformationens tid. Undervisningsforløbet har derved fået betydning for elevernes tænkning om, hvad der er vigtigt for dem selv. Om eleverne på længere sigt vil huske de faglige pointer, ved vi ikke, men det, at de er koblet på involverende oplevelser med levendegørelse af det faglige stof i form af skuespil, vil givet have et stor betydning herfor.

### E.2.2.4. ORDAPOTEK - POETISK LEG MED KRISTNE GRUNDBEGREBER, 5. KLASSE

---

I denne klasse er der en markant forskel på drenge- og pige-gruppen. Vi har derfor valgt at markere, hvilken gruppe vi taler med.

Drengene har meget på hjerte om de begreber, de har arbejdet med. Det var svært, men også sjovt, og de vil rigtig gerne fortælle om, hvad de tænker om begreberne.

Pigerne fortæller kortfattet: "Vi fik et ord delt ud, og så skulle vi undersøge ordet og så skulle vi lave sådan en indlægsseddel til det og så skulle vi ud og lave noget i kirken med det og ved en kunstudstilling."

Drengene husker mange detaljer om undervisningsforløbet.

Elev: "Vi fik sådan nogle indlægssedler, som om der var nogle kristne ord, der var medicin."

Os: "Nogle kristne ord, hvad var det for nogen?"

Elev: "Sådan noget som evigt liv og sådan nogle følelser som had, kærlighed og barmhjertighed, og sådan noget."

Elev: "Især store begreber, vi arbejdede med, hvor vi også kom ud i kirker bagefter forløbet."

Pigerne fortæller, at det var svært: "Altså man skulle finde ud af, hvor det [i.e. begrebet, red.] skulle sidde, og så var der nogle spørgsmål, kan man dø af ikke at blive tilgivet, fx. Den kunne godt være lidt svært, fordi det kunne man godt, men så skulle man også fortælle, hvilken måde man kunne dø på."

Os: "Hvorfor skulle I arbejde med det?"

Pige: Jeg tror bare, det var noget, vi skulle lave i kristendom og forklare og fremlægge."

Dreng: "Jeg tror egentlig bare, det var fordi vores lærer gerne ville have, at vi skulle prøve at arbejde med et begreb på en anden måde end normalt."

Drengene husker bibelfortællinger:

Elev: "Der er også den der bibelhistorie med Adam og Eva, hvor der var kundskabens træ og livets træ."

Elev: "Ja."

Os: "Hvad sagde den da om det der med det evige liv?"

Elev: "Den sagde, hvis man spiste af æblerne fra livets træ, så fik man evigt liv og kundskabens træ, så ville man få et andet syn på verden."

Os: "Hvad fik mennesket så?"

Elev: "De fik et andet syn på verden. De lod sig friste, osv., osv."

Os: "Så man fik ikke spist af livets træ der og fik evigt liv?"

Elever: "Nej."

Elev: "Vi fik også et papir udleveret med en sætning fra bibelen, hvor der var en, der spurgte Jesus, hvad skal jeg gøre for at arve et evigt liv. Og så sagde Jesus, at du skal være glad og elske din næste, tror jeg."

Elev: "Ja."

Elev: "Jeg kan ikke helt huske det, men noget i den stil."

Elev: "Jeg tror, det var en af hans disciple, som han sagde det til."

Elev: "Der var også en rig mand, der spurgte ham i en eller anden bibelhistorie, og så sagde han, det er sværere for en rig at komme ind i Guds rige, end det er for en kamel at komme igennem et nåleøje."

En gruppe drenge har arbejdet med begrebet "evigt liv."

Os: "Hvad kan bivirkning være af evigt liv?"

Elev: "Bivirkninger, det kan sådan være, det kommer an på det, man kan have, hvordan man føler evigt liv er."

Elev: "Altså fx, hvis du lever evigt, kan du jo aldrig rigtigt få venner, for de dør jo, og du kan aldrig rigtig få en familie, for din kæreste vil dø meget før du. Man vil jo aldrig dø, så man vil være helt alene."

Elev: "Og hvis man fik børn, ville man se alle sine børn dø før en."

Elev: "Altså, selv om man blev skudt midt i maven, ville man jo bare føle en helvedes masse smerter, men man vil aldrig dø, og så ville man blive gammel og sidde og rådne op som en gammel grøntsag."

Os: "Okay, det lyder ikke særlig rart."

Elev: "Nej. Men også lidt, hvis man så ens børn selv dø, så ville man jo ikke selv kunne tage livet af sig, for man har jo evigt liv. Så det vil være hårdt at se sine børn dø og så tænke, hvis man havde lyst til at begå selvmord, det kunne man jo ikke."

Elev: "Man kan jo også, hvis man tager det rigtigt langt ud, hvis man var i krig, kunne man jo også blive tortureret rigtigt meget, for du ville jo aldrig dø."

Elev: "Eller hvis man fik fængsel på livstid, så ville man aldrig nogensinde komme ud af fængslet."

Os: "Det ville virkelig være på livstid. I evigheden i fængslet. Kan man få for meget, kan man få en overdosis evigt liv?"

Elev: "Altså, der sker jo ikke noget ved at tage mere evigt liv, fordi livet varer, uanset hvor meget evigt liv, man indtager, hvis man kan sige det sådan."

Elev: "Men der er jo både evigt liv for nogen i den virkelige verden, men der er også i kristendommens historie."

Elev: "Ja, evigt liv efter døden og i paradiset."

Os: "Jamen, er det da et kristent ord?"

Elev: "Jah"

Elev: "Neej, ikke kun."

Elev: "Nej, ikke kun."

Elev: "Ikke kun, men ja også lidt."

Os: "Hvordan fandt I ud af, hvordan man forstår det i en kristen forståelse?"

Elev: "Jeg tror, det kommer sådan lidt med, at det menes med, at når man dør, så kan man ryge op i paradiset, som et evigt liv der. Efter ens død så lever man evigt oppe i paradiset."

Det fortsætter senere i samtalen:

Os: "Er det det, som de kristne ser frem til og de kristne håber på, at få evigt liv?"

Elev: "Jeg tror sådan lidt både og måske."

Elev: "Måske efter døden, hvis man elsker nogen meget, kan man godt sige, at man vil leve et evigt liv med dem efter dem, eller hvad man skal sige."

Elev: "Man håber de kan mødes i himmerige."

Elev: "Der kan være noget, der hedder, hvis ens kone eller kæreste er død, så er der nogen, der siger, at måske man ses igen oppe i himlen. Men det er også sådan, at evigt liv, det synes jeg eller vores gruppe, vi fandt sammen til at hænger måske lidt sammen med kærlighed. Fordi det er lidt det med, at man vil mødes igen oppe i himlen."

Os: "Men hvor er kærligheden, er den sådan noget der er på afstand væk fra mennesket?"

Elev: "Det tror jeg ikke helt, nej."

Elev: "Altså kærlighed, det er jo psykisk ikke fysisk, kan man sige. Så kærlighed, det er ikke noget man kan tage i fast form."

Elev: "Ligesom evigt liv, det er ikke noget man kan tage i fast form."

Elev: "Så det er to psykiske begreber, hvilket også gør det svært at arbejde med."

En elev tilføjer senere: "Men det afhænger også af, hvad man tror på. Om man er protestant eller katolsk eller sådan noget, at man kan få fri for ens synder." Og eleverne har styr på, at det var Martin Luther, der var imod afladsbreve.

En elev anfører "Jeg tror nok, vores gruppe havde fået det sværeste emne" og en anden tilføjer: "Tro var der også nogen der fik. Tro det er jo nemt."



Drengene fortæller ivrigt om mødet med præsten henne i kirken.

Os: "Hvordan var det, hvad oplevede I der?"

Elev: "Der oplevede vi, at i starten var hende præsten, hun havde lagt nogle ting. Vi startede med at sidde i sådan en halvcirkel, så lagde præsten nogle ting ud på midten, og der skulle man prøve at vælge en ting, som passede til ens begreb. Og så fik man sådan en seddel eller et stykke papir, hvor man skulle skrive tre spørgsmål. Jeg kan ikke helt huske, hvor mange det var. Så efter det blev vi samlet igen og så skulle man tage nogle ting, fordi så skulle man lave en model."

[...]

Elev: "Jo, hvordan man synes evigt liv ville se ud. Det, man havde inde i hovedet, skulle man prøve at føre ud."

Os: "Var det sjovt?"

Elever: "Ja."

Elev: "Ja, det var ret sjovt. I starten tænkte man, ah, nu skal vi over i kirken, men da man var derovre, kom man ind i emnet mere, end man havde troet, og man fik siddet og arbejdet rigtig godt med sin gruppe."

Elev: "Man kunne ligesom symbolisere ens begreb med sådan nogle normale ting fra ens hverdag."

Os: "Så det var relevant i forhold til jeres arbejde med begreberne?"

Elever: "Ja."

Os: "Hvad synes I om præsten, var hun sød?"

Elever: "Ja."

Elev: "Ja, og hun var også god til at forklare tingene, synes jeg i hvert fald."

Elev: "Og hun snakkede højt og tydeligt, så hun mumlede ikke eller noget, så det var ret godt."  
[...]

Elev: "Ja, jeg synes, det var rigtig godt, hun fortalte på en måde, hvor man kunne forstå hende, hun kom ikke ud i alt for svære ord. Men hvis der var et svært ord, formulerede hun det om til, så det var. Så det synes jeg var rigtig godt."

En af pigerne siger blot: "Jeg synes, det var okay."

En anden pige tilføjer: "Jeg kan huske, i starten sagde hun, at ordene var ligesom nogle sæbebobler eller sådan noget, kunne blæse nogle sæbebobler ud, og så sagde hun noget med, at hvis man prikkede til boblerne, så lavede de .. jeg kan ikke huske det, kan du huske det?" Men ingen af de andre elever svarer.

Eleverne har arbejdet sammen med nogle kunstnere på et udstillingssted.

Os: "Hvad lavede I der?"

Drengene fortæller:

Elev: "Vi skulle skære sådan nogle kasser ud og så prøve at klippe klistre, kan man sige det sådan, et begreb sammen i en kasse."

Elev: "Hvor, hvis man lavede evigt liv, kunne man måske lave en bænk, og så en mand, der sad helt alene på bænken og hænderne op over hovedet, fordi han vil bare ikke være her mere."

Elev: "Eller fx man kunne også lave noget med et lys fx, for et lys, der er nogen, der siger, at et lys brænder evigt. Og så måske to personer, der sidder på hver sin side og tænker over, hvorfor de ikke kan dø."

Elev: "Lys, det er jo et symbol på glæde i kristendommen, men også ild kan jo også være et symbol på død og ødelæggelse, men for det meste tager man lys som symbolet på glæde. Man siger, når lyset varer evigt, så mener man, glæden varer evigt."

Elev: "Man kunne også tage et knækket kors, for så var døden ligesom gået i stykker, så kunne

man ikke komme hen til den."

[...]

Elev: "Jeg kan i hvert fald godt huske, i starten synes jeg ikke, jeg kunne komme ordentligt i gang. Det var lidt svært, hvordan man kunne få det ud. Men da man var kommet i gang, og det gik rigtig godt, tænkte man sådan, og når hun siger, nu er der 10 eller 5 minutter tilbage, tænker man, nej man var lige så godt i gang. Man vil meget gerne nå det hele."

Pigerne remser nogle af aktiviteterne op. Vi spørger dem, hvad de lavede, og om man lærer noget af det.

Elev: "Der skulle vi lave sådan en kasse, og så skulle vi lave sådan nogle billeder om vores ord."

Elev: "Det lignede sådan lidt et vindue."

Elev: "Ja, så skulle man lave sådan en kasse, og så skulle man sådan ligesom lave noget i den, som fortalte om ens ord."

Elev: "Jeg tror, hun beskrev det, som man skulle beskrive ordet med billeder."

Elev: "Man klippede ting ud, som man synes, ville passe godt til ordet, og så lavede man lidt et billede."

Os: "Hvad synes I om det?"

Elev: "Det var sjovt."

Elev: "Ja, det synes jeg også."

Os: "Lærer man noget af det?"

Elev: "Ja, lidt, at man kan beskrive det med et billede, men man lærer ikke så meget af det. Det er meget sjovt."

Os: "Det er jo sjovt nok at prøve at se, hvornår lærer man egentlig noget, og hvornår lærer man mest. Er det ved bare at høre, ved at skrive noget, ved at gøre noget, spille drama?"

Elev: "Der var det rimelig meget en blanding af det hele. Fordi, først skrev vi noget ned og læste noget, så prøvede vi at udtrykke det i billeder, og til sidst så vidste man ligesom, hvad sit ord var for en på en måde."

Efterfølgende var der en udstilling, hvor der også var produkter fra andre klasser på andre skoler. En dreng har en mening om udstillingens opbygning: "Jeg synes, det var både godt, hun havde blandet de der begreber, men jeg synes også måske, man kunne have lavet, dér var kasserne med fx dom, her var kasserne med evigt liv, her var kasserne med kærlighed eller hvad for, så man kunne se de forskellige emner, i stedet for man skulle gætte, er det der kærlighed, nej er det ikke det der. Hvis det bare havde stået der."

Os: "Men hvad synes I om det, at det blev brugt til en udstilling? Er det godt at det bliver brugt, eller er det lige meget?"

Drengene svarer:

Elev: "Altså det er ret godt, fordi så kan andre folk se ens tanker."

Elev: "Og man kan se andre folks tanker. Hvor ens man tænker med andre mennesker."

Elev: "Man kan også se, at der er lighed med, hvordan mennesker tænker, men stadig kan der være forskel på mange måder for hver person til person. Hvordan vi tænker over hverdagen."

Pigerne svarer:

Elev: "Jeg synes, det var okay."

Elev: "Det var sådan lidt mærkeligt, at man skulle lave noget, der skulle vises frem for flere end bare klassen."

Os: "Hvorfor mærkeligt?"

Elev: "Det ved jeg ikke."

Os: "Blev du genert?"

Elev: "Nej, for man vidste jo ikke hvad for en, der var min. Det var sådan lidt mærkeligt, at folk bare skulle gå rundt og se på det."

Os: "Hvad har I lært af det her arbejde med det her forløb, kan man sige noget om det?"

Drengene svarer:

Elev: "Ja, jeg tror, jeg vil nok sige, det, jeg har lært, det er sådan, jeg har lært noget mere om kristendommen med de forskellige emner, selv om jeg har fordybet mig i et emne, så har jeg stadigvæk lært af de andre emner, fordi vi har været de steder, hvor der er blevet fortalt noget om dem. Derfor har jeg også lært noget om de andre emner. Men jeg kan huske, første gang jeg fik at vide, at jeg skulle have evigt liv, da tænkte jeg sådan, øh, okay, hvad er evigt liv? Jeg vidste bare slet ikke, hvad det var. Men så, når man har fået det at vide af en præst eller sådan noget, så begyndte man at tænke, nå, så kunne man huske mere."

Elev: "Jeg synes også, det var spændende at se, at der var flere former for de forskellige begreber. Der var både fysisk evigt liv, og så var der evigt liv i paradiset, osv."

[...]

Elev: "Man kom også til at filosofere ret meget over tingene. Jeg kan huske, jeg sad nogle gange derhjemme og tænkte over, hvad evigt liv skal betyde med en blyant i bordet, så jeg kunne høre den der tik-lyd-agtig. Fordi så får man ligesom den der fornemmelse af, at lyden den går stadigvæk, når man filosoferer om evigt liv, for så kan man blive helt tung i hovedet med at tiden står stille."

Os: "Det der med at filosofere, er det også noget I gør sammen?"

Elev: "Ja, på et tidspunkt skulle vi filosofere sammen i vores gruppe, det gik bare ikke så godt. Det er jo svært at filosofere sammen, for man har jo stadigvæk ikke de samme meninger, som vi var inde på før, mennesket tænker forskelligt."

Pigerne svarer:

Elev: "Gennem hele processen har jeg i hvert fald lært at uddybe mig i et ord på mange forskellige måder. At man ikke bare kan gå ind på nettet og søge, det ved jeg nu, at man også kan gøre det på andre måder."

Elev: "Så finder man noget, og så kommer man til at tænke på noget, og så hænger det alligevel sammen med lidt af det, der var, og så udvider man ligesom hele tiden, hvad det er man ved. Også når man hører hende kunstneren og hende præsten fortælle om, hvad de selv synes, at ordet er."

Elev: "Jeg tror ikke, jeg tænker over, at jeg har lært noget om, hvordan livet er. Eller måske har jeg, det ved jeg ikke."

Os: "Hvad sagde præsten om ordene?"

Elev: "Hun sagde ikke så meget om dem egentlig. Hun hjalp os, hvis vi ikke helt vidste, hvad vi skulle, men der var ligesom sådan en lille sætning eller to fra bibelen, hvor ens ord ligesom havde noget at gøre med den sætning. Og der hjalp hun os med, hvad hun i hvert fald tænkte. Og så kom vi sikkert på noget, som fik os til at tænke på noget i det, hun tænkte."

Drengene har også en mening om faget kristendomskundskab.

Os: "Er det noget, der hører kristendomsfaget til at man kommer til at tænke?"

[...]

Elev: "Det handler om at filosofere over, tænke over alt hvad der er i det."

[...]

Elev: Det er også derfor, der hele tiden bliver skrevet nye ting af bibelen, for der er hele tiden

nye filosoffer, der aflæser det på en anden måde, og det er også derfor, vi har alle de terrorgrupper i dag med islam, fordi de læser det på en anden måde, end andre folk gør."

[...]

Os: "Er kristendomskundskab et godt fag at have?"

Elev: "Ja, men jeg synes også, at det både er godt, men det er også et svært emne, fordi det tit nogen gange, når man får noget, så kan det godt være nogle svære ting, man får, og man ikke helt kender til det, til de begreber, og måske i historie eller dansk er det måske nemmere, fordi der har man måske hørt om begreberne før. Så derfor."

Elev: "Det er jo både svært og let, men sommetider, når det er let, så er det bare sådan, det er let, men det tager lang tid at lave, og så sidder man bare og kører fast og siger, åh, mand. Man bliver helt vildt frustreret."

Vi spørger pigerne: "Hvis I nu skulle tænke over, hvordan man bedst skulle arbejde i det her fag, der hedder kristendomskundskab, hvad er en god måde at lære om kristendom og de andre religioner på. Hvad er en god måde?"

Elev: "Altså, jeg synes det er en meget god måde, at man laver lidt af hvert. At man kan skrive om det, og så også kan tegne det lidt og vise det. Og så at man kan fremlægge og gøre sådan nogle ting, så andre også kan forstå det."

Os: "Forklare det til andre?"

Elev: "Ja."

Elev: "Det synes jeg også, fordi jeg tror, at hvis det var læreren, der stod og fremlagde alle de der ord, så tror jeg, at nogle af de ting, at læreren sagde, ville børnene ikke forstå ligeså godt, som hvis man fortalte det til hinanden. At hvad man selv havde forstået. Jeg tror, det var nemmere. I hvert fald nemmere at forstå, hvis man ligesom havde et ord og så bare fortalte det til en anden, i stedet for at læreren fortalte det. Jeg tror også, vi ville have fået noget ud af det, hvis læreren havde fortalt det, men jeg tror det ville være nemmere at forstå ..."

Elev: "Læreren fortæller det ikke på samme måde."

## OPSAMLLENDE

Eleverne kan referere, hvilke aktiviteter undervisningsforløbet indeholdt. Eleverne har også en, omend fاملede, forståelse for flere af de centrale kristne begreber.

Drengene vil meget gerne tale med os om, hvad de tænker om de enkelte begreber. Det virker som om, de er optagede af at undre sig. Pigerne er mere forbeholdne, og deler ikke gerne ud af deres tanker. Nogle af deres udsagn viser dog, at de også er blevet udfordret undervejs i undervisningsforløbet.

Det falder i øjnene, at elevernes lærer mener, at begreberne var alt for svære. Men noget har eleverne, måske især drengene, alligevel forstået fra timerne i skolen, hos kunstneren og i kirken samt den afsluttende udstilling. Læreren synes, at præsten lagde niveauet for højt; det synes drengene ikke. Vi ved ikke, hvad der er foregået i situationen, da vi ikke deltog; vi kan blot konstatere denne forskel i vurderingerne.

Så vidt vi kan se har arbejdet med dette undervisningsforløb fået betydning for eleverne; de vil i hvert fald gerne tænke over forskellige emner, måske især drengene. Kombinationen mellem undervisningsforløbets forskellige elementer: arbejdet i klassen, med kunstneren, med præsten i kirken og udstillingen, har, så vidt vi kan vurdere, fået betydning for elevernes tænkning om ellers svære dogmatiske begreber.

### E.2.3. UDSKOLING (7.-9. KLASSE)

---

#### E.2.3.1. IND OG UD AF BIBELEN, 7. KLASSE

---

Eleverne fortæller om, hvordan de har arbejdet med undervisningsforløbet:

Elev: "Først fik vi sådan et papir, hvor vi kunne læse lidt om forskellige religioner. Der kunne man læse om, at fx i kristendommen havde man bibelen, og den var lidt sprunget ud af jødedommen, for det er jo første halvdel af GT og så kom NT på omkring Jesus. Så kunne man læse om jødedommen, buddhismen, islam og alle dem her. Det gjorde vi så. Og bagefter så blev vi delt ind i nogle grupper, fik spilleplader, og så fik vi nogle kort, og så skulle man lægge dem ud på fx skabelseshistorien fra kristendommen eller messiashistorie fra islam eller sådan noget i den stil. Det er, hvad jeg kan huske af det."

Elev: "Altså, vi lavede alt muligt, men vi fik bl.a. sådan et spil, hvor der var sådan nogle kort, man skulle tage et kort, og så fik vi sådan en stor spilleplade. Så skulle man læse noget på kortet og skulle finde ud af, hvor det hørte til, om det hørte til NT eller GT."

Elev: "Forskellige kategorier alt fra nordisk mytologi, GT, NT."

Elev: "Og så var der også noget med koranen, og sådan alle de andre religioner."

Elev: "Ikke nok med de små emner, så var der også en masse slanger."

Elev: "Jamen, det var ikke slanger. Det var ud for hver kategori nordisk mytologi, jødedommen. Så var der nogle floder, der kørte igennem til så kortene. På kortene stod der en lille tekst, og så skulle vi finde ud af, hvor den her tekst hørte til."

Elev: "Og så skulle vi finde ud af, okay, den her, den ved vi i hvert fald, at den hører til i koranen, men hvor i koranen, og så var der sådan fire, og så kunne man lægge kortet på en af pladserne."

Eleverne synes de lærte noget:

Elev: "Der er jo faktisk meget, der hænger sammen. Flere religioner hænger sammen, selvom det vidste man måske ikke før. Den ene hang faktisk sammen med den anden, som gik længere tilbage eller længere frem."

Os: "Betyder det noget for, hvad for et billede, man har af religionerne, at der ligesom er noget, der hænger sammen?"

Elev: "Der kommer lidt mere helhed."

Elev: "Ja, at de alle sammen kommer fra et. Det alt sammen ligner meget hinanden, og det er ikke så forskelligt igen."

Elev: "Det egentligt stammer fra samme stamme, og så er de delt sig i flere, fordi det finder man ligesom ud af jo længere tilbage, man går, at man faktisk er kommet af den samme tro og bare gået ud i flere."

Elev: "Ja, flere retninger, både til den ene og den anden side, og de er blevet forskellige, men alligevel så, når man går længere tilbage, så er de ens."

Elev: "Da vi skulle sidde og finde ud af, hvor kortene er, så lærer man også, hvor meget nutidens testamente er forskellen fra det gamle. Man mærker forskellen på tingene, når man læser dem. Fordi før, når jeg tænkte på bibelen, så tænkte jeg, det er bare noget, der ligner hinanden på en eller anden måde, der kører en rundkreds."

Elev: "Det gør det overhovedet ikke."

Elev: "Nej, det gør det slet ikke, når man sidder med de her kort og skal vælge forskellige steder, både fra slangen, om det skal være koranen eller nordisk mytologi, så lærer man lidt, hvad forskellighederne er omkring de her emner."

Eleverne overvejer også, hvorfor de skal lære om alt dette:

Elev: "Jeg gætter på, at det er sådan, så man i stedet for at kigge på at dem, der er fra islam,

dem der tror på det, det er bare nogen, der render rundt med bomber. Jeg tænkte, det er jo meget det samme, det går ud på, så egentlig det er nok de samme folk, der kunne tro på det som det andet."

Elev: "Hvis man tror på de forskellige ting, så hvis man finder ud af det, så finder man faktisk ud af, at man er fra den samme tro i bund og grund. Hvor førhen tænkte man bare, de er fra en anden tro."

Os: "Det kunne jo være et mål med at arbejde med det spil, at det handler om at lære de elementer der. Kunne der være noget andet, som dem, der har lavet det, godt vil, at I skal lære ved at sidde og arbejde med spillet?"

Elev: "Lære, at selv om man tror på noget andet, kan man godt være et sødt menneske."

Elev: "Selv om man er fra en anden tro."

Elev: "Altså fx når det er man ser i fjernsynet med islam og alt muligt, så er der en masse, men så er der faktisk også nogen af dem, der kan være ret søde."

Elev: "Jeg tænker, grunden til, at vi måske skal lære det, er, at lige om lidt skal vi også konfirmeres, der skal vi jo også lige vide, om det er noget, vi skal sige ja til, om vi ligesom tror på det kristne, men jeg tror også, det handler om, at vi skal lære noget om andre kulturer, om hvad andre mennesker tror på. Sådan så vi ligesom har en bedre forståelse for det."

Elev: "Det er også sådan lidt, hvordan man skal færdes med andre kulturer, for man skal ligesom have respekt for, hvad de tror på. Og at der fx er nogle ortodokse jøder, hvor mændene de ikke må røre ved andre kvinder og omvendt, altså at kvinder ikke må røre ved andre mænd. Det skal man ligesom også tage højde for."

Eleverne synes, det var et fint undervisningsforløb:

Elev: "Jeg tror, man vil kunne huske det. Det er lidt noget andet, man laver end normalt bare en gruppeopgave. Så man vil nok huske det lidt mere, man har siddet og lavet det der, og hvad man egentlig lavede."

Elev: "Det tror jeg også, hvis man nu tænker på i forhold til, at man bare skulle skrive en rapport om Martin Luther, fx. Der skal man bare skrive det, er man vant til, det har man gjort mange gange før. Det her det er sådan noget, man skal lægge ud, det er noget andet."

Eleverne synes, at arbejde med undervisningsforløbet fik mere betydning for dem:

Elev: "Det tror jeg på en eller anden måde pga. nogle gange, hvis man bare får sådan nogle opgaver, er det som om, de bare vil have en til at komme igennem, nu skal man bare igennem skolen. Det her er som om, de har udarbejdet, som om lærer noget her, prøv at tage det lidt mere seriøst end normalt pga., det er mere spændende end bare at sidde og skrive et eller andet."

Elev: "Det er jo forskelligt fra person til person. Nogen finder ud af det, når de får deres første karakter, så finder de ud af at du er lidt bagefter. Det er der jo mange, der er begyndt på altså finde ud af stille og roligt, at nu må vi til at tage os sammen. Nu humper den bagud."

Elev: "Ja, fordi vi kom, det kom jeg i hvert fald til at tænke lidt mere grundigt over, hvad er det egentlig, hvad tror de på, hvad er det de går op i, i stedet for det bare har været kristendom, jødedom. Hvad er det egentlig, hvad er det, de går ind for. "

Elev: "Men altså, nu tænker jeg på det der med indstilling til religionerne, om vi har ændret holdning til. Jeg synes, der er mange religioner, hvor jeg tænker, det er virkelig mærkeligt og ekstremt, at det skal gå så vidt. Når der ikke er nogen særlig stor chance for, at det er sådan, det skete. Som Jehovas Vidner, de er jo sådan, de er jo virkelig ekstreme, og det synes jeg er rigtig voldsomt, at man gør det på den måde. Det er okay, de siger selvfølgelig noget helt andet, men det er okay, jeg er jo kristen, og jeg tror på det med Jesus og sådan noget, men jeg tror ikke på, at Gud sad og skabte verden."

Eleverne havde ikke tænkt over at undervisningsforløbet var fra Folkekirkens Skoletjeneste, men

det synes de var i orden.

Elev: "Jeg tror, det er ret godt på en eller anden måde pga. det bliver mindre og mindre en selvfølge, at folk de bare er kristne som sådan. Før i tiden, der var man jo bare kristen her i Danmark. Jeg tror, det er godt, at de formidler det, sådan at det ikke bare er gamle mennesker, der kan huske, hvad det virkelig er. Det kan jeg ret godt li' ved det. De prøver at fortælle det til andre, til de unge."

Elev: "Hvis man ikke havde fået det at vide, så havde man ikke ligget mærke til det. Så man kan sige, det er jo ikke rigtig noget, der påvirker en i forhold til det."

Elev: "Jamen, det synes jeg egentlig er meget godt, at folkekirken ligesom er gået ind og sagt okay, fordi børn i vores dage, vi ved ikke særlig meget om alt det her kirkeræs, og det siger os egentlig ikke særlig meget, mange af os. Så det er måske en meget god ide og grund til, at vi kan få noget mere viden om det, og det gør det måske også lidt mere spændende."

Os: "Hvorfor er det en god ide, at I får mere viden om det?"

Elev: "Hvis vi ikke vidste noget som helst om det, så jamen, det ved jeg ikke rigtig."

Os: "Tænk dig bare godt om."

Elev: "Kultur."

Elev: "Fra mit synspunkt, hvis jeg ikke vidste noget om kultur, og hvis jeg ikke vidste, hvorfor de ville ind under jødedommen, for de har jo en grund til, at de går ind under det. Hvis jeg ikke vidste hvorfor det, så ville jeg jo synes, det var åndsvagt at gå ind under jødedommen, og derfor er det vigtigt, at jeg ved noget om, hvorfor de piger ikke må vise deres hår, og hvorfor der er specielle kvinder, der faktisk ikke må gå uden for deres hjem, de skal have nogen til at købe mad og sådan noget. Jeg ville ikke kunne forstå alt det her, medmindre jeg vidste noget om det. Det er derfor, det er vigtigt for mig, at jeg ved sådan noget omkring kristendom og alle de ting, de gør."

Os: "Hvad mener du så om, at det er folkekirken, der laver det materiale, du arbejder med?"

Elev: "Umiddelbart synes jeg, det er ret fedt, at det er folkekirken, der går ind for at lave et spil, som børn bliver mere interesseret af. I stedet for at de bare sidder og laver bøger, som børn føler er lidt, at de går ind for, at børn vil sikkert synes, det er meget sjovere med et spil. Og så at de laver det på den måde, at jeg også synes, det var meget mere spændende at have om."

Elev: "Jeg tænker også, at fordi det er folkekirken, så er det jo nok .. vi er jo kristne sådan, de fleste af os i Danmark, ikke?"

Elev: "Man skal jo også passe på, det ved jeg godt. De ved jo godt, at de ikke kun skal hedde kristendom og så de andre sådan ikke, men det skal man også passe på at det bliver sådan, at man starter med at gå ud fra kristendom, og så lærer man ligesom en lille smule om de andre ting. At man lærer lige meget om alle, så vi så har en forståelse for, hvad andre kulturer og andre religioner og. Sådan så vi ligesom selv kan få lov til at finde ud af at vælge, at tænke det her, det tror jeg på, så vi ligesom selv kan finde noget, vi kan tro på."

Elev: "Fordi selve det, at det er kirken, der laver det, det er jo bare godt, men om det havde været kirken, eller om det havde været en eller anden fabrik, det er jo i mine øjne i realiteten det samme."

Elev: "Så i hvert fald jeg synes, at det, at kirken gør det, er noget helt andet. Og så også bare det, at de sætter sig ind til det, giver penge til, at de tror at børn har en mulighed for at kunne nå at lære det. Tænk på, at hvis kirken ikke havde gjort det, så kunne det godt være at, hvis jeg nu, nu siger jeg det bare, hvis jeg havde en tro for jødedom, og jeg ville have meldt mig ind i det på grund af, at skolen havde hjulpet mig omkring det, hvis så kirken ikke havde hjulpet og skolen, så ville jeg aldrig have fundet ud af, at det var noget for mig."

Eleverne overvejer også hvorfor de skal lære om kristendom:

Elev: "Jeg tror også, det har noget at gøre med, at mennesket, det har en eller anden tilbøjelighed til at have, de vil gerne have noget at tro på, og jeg tror det er en god ting at føre videre også, sådan at de unge også kunne have noget at tro på. Så de ikke bare fik at vide, nej, det passer slet ikke det med Gud, bare lad være med at tro på det. Jeg synes, det er fint at føre historien videre, så de har noget at tro på. Ikke nødvendigvis på grund af, at det er rigtig, men på grund af at det er godt at have et eller andet grundpunkt at tro på."

Elev: "De lærer jo også bare, at der er en mulighed for at tro. For selv om jeg har haft kristendom siden tredje, så vil jeg stadigvæk ikke konfirmeres, for jeg tror ikke på Gud. Det er ikke sådan, at det bliver lært, at det kun er godt at blive konfirmeret og tro på Gud og alt sådan noget. På den måde synes jeg, det er en god ide at få, hvis nu det er ikke sikkert, man ellers vil leve i en del af samfundet, hvor man får at vide, at man kan tro på det her og gå i kirke, så synes jeg, det er godt, det kommer ud i skolen, så man kan lære, at der er en mulighed for det."

Elev: "Det er jo ens egen beslutning, kan man jo sige, fordi hvis man ikke tror på det er sket, så er det jo bare det, så er det ens eget valg. Man får bare her en mulighed for at finde ud af, hvad det egentlig er det betyder, og hvad der er lagt bag det hele."

Og eleverne er meget optagede af at overveje hvad tro er og hvad man kan tro på:

Elev: "Ja, man har jo selv sin egen tro. Der er muligt, man ikke kan tro på noget, og man kan tro på noget. Jeg tror også selv på noget."

Elev: "Du kan jo godt være kristen og så stadig tro en del af jødedommen. Og det er jo det, hvis du ikke har haft kristendom eller religion, eller hvad man kalder det, til at kunne få mere viden om alle de her andre troe, der også er, så havde du kun kristen at tro på, men hvis du så ikke tror på kristen, men ikke vidste, hvad du så skulle tro på, men så bagefter finder ud af, du troede egentlig også på noget andet, der lå derude, men du vidste ikke noget om det."

Os: Kan man godt have noget tro, som man ikke ved man har?"

Elev: "Ja."

Elev: "Hvis ikke du kender til det, så lige pludselig får det at vide, kan det godt være, du tænker, nå, det tror jeg egentlig mere på, for i starten da vidste jeg jo ikke, dengang jeg var lille, troede jeg bare på Gud, for det var det, jeg havde lært, men så fandt jeg ud af, at der faktisk var noget, der hed Big Bang, og så lærte vi om det i skolen, og så tænkte jeg, det tror jeg mere på, end jeg tror på det, at Gud sad, og så var der vand, så var der himmel, så var der, ja."

Os: "Men er det i skolen, man skal lære at tro på det, man tror på?"

Elev: "Det har det jo hele tiden været. Siden folkeskolens start har man jo skullet lære om religion. Det synes jeg faktisk er folkeskolens job, at lære børn om det. For jeg tror ikke, der er nogen, der gider, jo, det er der, børn er ikke så interesserede i, det er jeg i hvert fald ikke og min generation, at skulle gå i kirke og lære om sådan nogle ting. Og så ville vi så nok også lære mest om kristendom og ikke om alle andre religioner. Jeg kan ikke forstå, at det hedder kristendom og ikke religion."

Elev: "Det NN siger, hvis det ikke var i skolen og noget, vi skulle bruge vores fritid på, hvor vi i stedet for kunne være sammen med venner, så ville jeg vælge mine venner fremfor at gå i kirke og høre om det her, men det er også, fordi det er også skolen, der skal forberede os på de ting ude i livet."

Elev: "Når de så skal forberede os på at komme ud i livet, så ser det fedt ud, at vi ved om andre tro, så vi ikke lige pludselig møder nogle andre på gaden, og så har de sådan noget på hovedet, og vi ved ikke, hvad det er, hvis vi nu rev det af eller sådan noget og kunne ikke forstå, hvorfor de blev sure."

Elev: "Jeg tror også, man tænker mere over forskellige religioner i dag, end man gjorde for



længere tid siden, fordi det er jo, vi bliver blandet sammen med andre kulturer her i Danmark, for der kommer jo flygtninge til Danmark, og vi skal jo lære at bo med dem, og hvis det så er at vi ikke ved, hvorfor de går sådan her, [...] så vil vi jo ikke kunne forstå, hvorfor det er, de gør det. Det er derfor, vi lærer om andre, også for deres skyld jo, at de ved på en måde, at de er velkomne, at vi gider lære noget om dem og deres kultur. At vi ikke kun tænker på os og vores kultur."

Elev: "Altså, jeg kan godt respektere andres tro, men der er noget, jeg ikke kan forstå. Jeg kan godt forstå og også respektere det, men jeg synes det er mærkeligt."

Os: "Hvordan det der med at lære noget om sig selv, hvad ligger der i det?"

Elev: "Altså fx, jeg skal lære noget om mig selv, man kan sige, jeg er født ind i kristendommen, fordi jeg bor i Danmark, og jeg bor sammen med kristne, og jeg skal konfirmeres. Så vokser jeg jo lidt op med den her tro, og hvis det nu er, når jeg går i skole, hvorfor kan de så ikke bare lære mig det, ligesom jeg skal lære alt det andet, så kan de ligeså godt lære mig, hvad det er, så det ligger ind under det. Det er jo noget af det vigtigste altså kristendom og religion, det er faktisk rigtig vigtigt i vores samfund. Det er jo det som på en eller anden måde hænger verden lidt sammen, fordi det har man jo gjort lige siden tidernes morgen, lige siden man har fundet ud af, sådan blev verden skabt eller det var Big Bang, der gjorde det. Der er forskellige måder at se det på, men der er alle mulige troe for dem, som har forskellige meninger."

Os: "Er det altid andre, der lærer dig noget, eller lærer du også dig selv noget?"

Elev: "Jeg lærer mig selv noget omkring, hvad jeg tror på, men jeg får jo alt det her at vide, men jeg tror jo på det, jeg tror på."

## OPSAMLLENDE

Eleverne refererer fint, hvad der skete undervejs i undervisningsforløbet. De formulerer også en vis forståelse for relationer og sammenhænge mellem de orientalske religioner.

Eleverne var optagede af forløbet, de syntes, det var spændende, men også svært at arbejde med spillet. De vurderer, at det lærte dem mere, end hvis de blot havde arbejdet med en lærebog og nogle opgaver.

Eleverne har tanker om, hvordan religioner er forskellige og alligevel har lighedspunkter. Eleverne bruger viden herom til at tænke og formulere, hvad de nu selv mener herom. De trækker også på de samtaler, de har haft undervejs i arbejdet med spillet. På den måde har undervisningsforløbet fået betydning for eleverne, undervisningsforløbet er et fagligt afsæt for deres overvejelser om, hvad de selv mener.

Eleverne udtrykker, at det er vigtigt at vide noget om andres tro og religion. Når de vurderer anden religion, gør de det i høj grad ud fra deres tanker om egen religion. Det er kun meget begrænset, at de bruger deres faglige viden i en sådan vurdering.

### E.2.3.2. FRIHED TIL HVAD? 9. KLASSE

---

Både drengene og pigerne i denne klasse har været glade for forløbet om frihed. De synes, det har været spændende.

Elev: "Vi så en voxpop om emnet, hvor de spurgte alle mulige fremmede mennesker om, hvad deres begreb om frihed var, og så skulle vi selv sige vores begreb om frihed. Så skulle vi ned til xx kirke, og så skulle vi ... der var nogle billeder, vise hvorfor er det her, er det her frihed, og sådan noget ikke var frihed. Og så skulle vi skrive et essay om frihed."

Elev: "Hele forløbet har handlet meget om de forskellige synspunkter på emnet frihed. Oppe i kirken var det ligesom kristendommens vinkel på det, og hvordan det bliver vist gennem bibelen, og så har vores lærer NN fortalt om ytringsfrihed og alt muligt. Forskellige ting, penge, magt."

Elev: "Vi har også, jeg tror faktisk, det var vores lærer, der fandt på det, hvor vi fik sådan nogle påstande, og så skulle vi .. så var klassen opdelt, så den ene halvdel var ja, og den anden halvdel var nej, og så skulle man se, hvor man var der og så diskutere med hinanden hvorfor, argumentere for, hvorfor man havde stillet sig der."

Elev: "Vi lavede sådan nogle lege, hvor [læreren] stillede os et dilemma, som vi skulle sætte os ind i en situation, fx hvis vi var en soldat i Auschwitz, og hvis der nu var en fange, der skulle føres hen til og blive hvad end han skulle, om, hvis han ikke fulgte med, vi valgte at lade ham gå ind og tisse, eller vi valgte at slå ham ned og bære ham videre, eller om vi ville være, come on, sådan lidt midt imellem. Det lavede vi meget om og blev stillet sådan nogle dilemmaer, hvor man selv kunne bestemme friheden i det, være magten, hvad man ville gøre i sådan en situation."

Elev: "Der blev lagt nogle billeder ud på bordene, hvor vi skulle, de viste frihed på en eller anden måde. Det var mange forskellige, nogle var kendte, andre var noget andet. Det kunne være frihedsgudinden, og vi kunne vælge et billede og inddrage det i vores essay og søge inspiration i de billeder."

Elev: "Vi talte meget lidt om en Auschwitzdag, kan faktisk ikke rigtig huske hvad."

Elev: "Jeg tror bare, det var på dagen, og så var der nogle af de der billeder, der handlede om udryddelseslejrene. Som vi kunne vælge at skrive essay om."

Elev: "Vi talte meget om det, faktisk et par moduler, om det der med, at de tager friheden fra jøderne, hvordan de ikke har noget at skulle have sagt overhovedet."

Elev: "Vi diskuterede det i klassen, netop som NN siger, hvordan de blev frarøvet deres frihed, og så vi faktisk lige før fra et lille forløb om industrialiseringen, som jo også kunne hænge sammen med frihed på den måde, hvor vi ligesom der havde en hændelse at kigge på i forhold til frihed.

[...]

Os: "Det er jo meget rettet mod kristendomskundskab, kan I sige lidt om hvad det har med det fag at gøre?"

[...]

Elev: "Det har jo rimelig meget med magt at gøre. Hele det med kristendommen, hvem bestemmer over hvem, og hvem har magt, og hvem gør hvad. Hvem tager frihed fra hvem, det har vi i hvert fald haft meget om med kristendom, som gennem tiden har været dem, der førte, og dem, der gjorde onde ting."

Eleverne har - som sagt - været glade for forløbet.

Elev: "For mig er det et godt emne, hvis man vil fundere over, hvad andre folk tænker. Så er det et centralt emne og tage udgangspunkt i. For at forstå en masse ting fx som NN siger, forstå hvordan det er i andre lande og hvordan vi har det i Danmark. Det kan dække over rigtig meget."

Elev: "Ja, det er jo et mega spændende emne på mange måder, fordi det også handler om vores hverdag i dag. Vi har så meget frihed, som vi har, og så se, hvordan de andre ikke har så meget frihed, og hvordan det har udviklet sig gennem tiden med, hvordan folk får mere frihed og sådan noget. Det er meget spændende."

Elev: "Det er også meget politisk. Det er jo ligesom dem, der sætter reglerne for os. Det er jo

dem, der har gjort vores verden bedre, end den måske var dengang, der var 2. Verdenskrig, hvor folk fik direkte frataget deres frihed. Nu har vi jo lov til at ytre os, som vi vil."

Elev: "Det har også været meget passende at slutte af med et essay, fordi nu har man hørt så mange forskellige sider af det, så er det fedt selv at kunne sidde og filosofere over det og ligesom få sin egen holdning til det også. Ligesom åbne nye punkter, som man ikke har taget før, men som man ligesom selv finder frem til."

Elev: "Det er også sjovt at se hvor mange forskellige holdninger, der er. Der er sikkert 24 forskellige i klassen og vi er 24."

Elev: "Der er mange forskellige måder at angribe det på."

Os: "Så lærer man også noget om sig selv i sådan et forløb?"

Elev: "Nej det har jeg ikke gjort."

Eleverne mener ikke, at de har ændret holdninger undervejs, men det har været spændende både at få flere ord på sine egne holdninger og at se og høre de andres holdninger.

Elev: "Det har været spændende ligesom at høre om og lytte på, men også selv tænke over. Det har i hvert fald bare været rigtig spændende."

Elev: "Jeg synes, det var ret sjovt. Det var en meget god øvelse i at lære at argumentere for sin holdning."

Elev: Jeg synes også, det var ret fedt at høre, hvorfor de andre havde valgt den holdning, de havde valgt, selv om man ikke var enig. Jeg kunne i hvert fald godt nogen gange se, hvorfor de havde valgt at stille sig over for ja og nej, hvor jeg ikke selv havde valgt det."

Elev: "Ja, så man fik nogle flere perspektiver til det hele."

Os: "Betyder det noget for en at høre andres holdninger?"

Elev: "Ja, det synes jeg."

Elev: "Ja, det gør det jo lidt, også for at høre, har jeg nu valgt det rigtige. Nå, det har jeg ikke tænkt på. Det kan jo være, at du ikke har tænkt på en rigtig god grund til, at du har stillet dig der, det kan være, du bare har overset det, nå, det er jo rigtig og så ændre sin holdning."

Os: "Jeg kunne godt tænke mig at spørge [...]. Hvad har I lært af dette forløb om frihed?"

Elev: "At der er mange måder, man kan bruge sin frihed på, og at der er mange forskellige holdninger til frihed."

Elev: "Ja, jeg har sådan kommet til at tænke over, at det er ikke alt, der er så sort hvidt og så firkantet, som man først antog."

Elev: "Det er mere spændende at stå og diskutere i klassen eller komme ud et eller andet sted og opleve noget."

Os: "Er det den måde, man lærer på? Er det ved at diskutere?"

Elev: "Jeg tror, det er den måde, man lærer om andre og sig selv i forhold til hinanden på, helt sikkert. Når vi er niende klasser, er vi på vej til at blive voksne, så det jo spændende, for der er masser af debat i fjernsynet, så er det fedt ligesom at gøre som de voksne, kan man sige. Gøre lidt af det samme. Man kan få utrolig meget ud af at snakke om det, at have forskellige holdninger. Så kan der lige pludselig komme meget mere på bordet, end hvis du skal sidde og besvare 10 spørgsmål, der måske kun retter sig inden for en bestemt ting. Lige pludselig kan der komme masser af dimensioner på, hvis man bare sidder og snakker om det."

Elev: "Vi diskuterede også nærmest med vores lærer. Hun var ligesom med i det her og havde sin .. Hun havde en holdning, men det var jo ikke sikkert, alle os synes, det var rigtig, for det var lige så meget at byde ind til."

Vi spurgte eleverne, om de kunne mærke, at dette undervisningsforløb var udarbejdet af Folkekirkenes Skoletjeneste.

Elev: "Nej. Det er sikkert blevet nævnt, men det er ikke sådan, at det lige har siddet fast.

Elev: "Vi var i kirke, men ellers ikke.

Elev: "Der fik vi også at vide, at det var et forløb, de stod for, eller var med til.

Elev: "Ellers er det ikke noget, der anede mig. Jeg vidste det ikke, hvis de ikke havde sagt det.

Os: "Det næste spørgsmål ville være, hvordan I kunne mærke forskel på det og andre forløb? Men der har måske ikke været den store forskel?

Dreng: "Jeg tror, det er noget andet, når det er en præst, der taler, og så en lærer, der taler. Jeg tror i hvert fald, vores lærer og præsten har to forskellige holdninger, men det var meget spændende at høre hans holdning. Det var sådan meget med kristendom. Det var meget snak om kristendom, vi havde derovre, hvorimod med vores lærer, så er det noget helt andet.

Os: "Så det, der har været måske anderledes eller med til at gøre det, det nu blev, var besøget hos præsten i kirken?"

Elev: "Ja, ellers har der ikke rigtig været nogen forskel.

Elev: "Jeg synes også, det fede ved det er jo også, at det er et forløb, som du så siger, er lavet af folkekirken, men så at vores lærer kan gå ind og operere i det selv og finde ud af, hvad er relevant at tage med, så vi får det præsenteret på den måde. Hun kender os og ved hvad vi lærer meget af osv. Så derfor synes jeg også, det er fedt, at det har været igennem et slags samarbejde, kan man sige, det er blevet til et sådan forløb.

Elev: "Alle kan være med til at bygge på, gør det endnu bedre.

Elev: "Det er mere spændende, det har det i hvert fald været, end vores normale kristendomsundervisning. Det der med, at taler vi om frihed, og så kommer vi ud til en præst og hører hans mening. Det har været meget godt det forløb, de har lavet, og så kan man jo lige så godt bruge det."

Elev: "Det er jo også spændende, når der er så meget debat i det i sådan et emne, de vælger, så kan man snakke en masse om det. Det er vel også relevant i forhold til pensum i virkeligheden, er det ikke det?"

Os: "Hvorfor tror I, at folkekirken laver undervisningsmateriale til folkeskolen?"

Elev: "Nok for måske at få os lidt mere ind i det miljø, [...] for at få os lidt mere ind i det miljø, som de godt vil have os ind i, at vi også skal tænke på andre."

Os: "Når du siger miljø, tænker du altså, at man bliver et bedre menneske?"

Elev: "Ja, det gør jeg."

Os: "Du tænker ikke nødvendigvis, at man skal gå i kirke?"

Elev: "Nå, nej."

Elev: "Det er et fint initiativ, de har gjort det, men jeg synes ikke, det er anderledes i forhold til nogle andre. Jeg tænker slet ikke over det eller det er dem, der har lavet det - fedt. Det er et kapitel i kristendom, der skal overstås."

Elev: "Jeg synes, det er et meget godt forløb. Jeg synes ikke, pengene er totalt spildt, hvis vi ikke havde lært om frihed, så havde jeg måske ikke haft nogle af de holdninger, jeg har nu. Jeg synes også hele forløbet med, at vi skulle ned i kirken og prøve noget nyt, det synes jeg var vildt spændende."

Elev: "Jeg tror, når vi har et undervisningsforløb, er det ikke hvem, der har lavet det, vi går allermest op i. Det er mere, hvad det er."

Elev: "Det er da rart, de gider være med og deltage i det på en eller anden måde. Det er ikke noget, der omvender mig. Jeg er ikke super kristen, men det er da altid rart, at der er nogen, der gider lave noget for en, som ikke rigtig har gjort så meget for det, men bare har fordel af det."

Elev: "Det er godt, de tager initiativ."

Eleverne beretter en del om, hvad der foregik ved kirkebesøget. Også, at de synes rigtig godt om det.

Os: "Jeg kunne godt lige tænke mig at spørge til kirkebesøget. Det føjede sig ind som en meget naturlig del af forløbet. Var det interessant, og var det relevant?"

Elev: "Ja, det var meget interessant, for han stod ikke bare den præst, vi havde, han prøvede at gøre det spændende, han var nede på, ikke talte voksent til en, han prøvede at være på samme alder som os, lave det lidt sjovt, sige nogle sjove ting nogen gange. Han prøvede at gøre det spændende."

Os: "Var der en dialog mellem præsten og jer?"

Elev: "Nej, det var der vist ikke rigtig."

Elev: "Nej."

Os: "Det var præsten, der talte?"

Elev: "Ja, det var præsten, der talte, og så fik vi alle de der opgaver med. Nogen gange skulle vi rundt og finde et billede, og så skulle vi fortælle lidt om, hvad vi synes det billede symboliserede. Og hvad nåede vi mere, så lavede vi sådan noget med, hvor vi skulle sætte to sætninger sammen .."

Elev: " .. så skulle vi lave et billede ud af .."

Elev: " .. og så skulle vi lave sådan nogle billeder .."

Elev: " . skulpturer .."

Elev: " .. ja, skulpturer af os selv, hvor vi stod .."

Os: " .. med jeres kroppe?"

Elev: "Ja, præcis."

Elev: "Og der var mange forskellige skulpturer, og det var det, der var sjovt - mange forskellige tanker."

Elev: "Det var sjovt at se hinandens, hvordan folk havde tænkt og ligesom sat det i forhold til andre ting."

Elev: "Der var også nogle, der havde samme billede, og så kunne man ligesom se forskellen der."

Elev: "Ja det er rigtigt. Det gode ved kirken var, vi nåede at lave en masse forskellige ting. Både vi sang, tog stilling til sangene."

Elev: "Vi var i par og skulle finde det billede og skulle diskutere, hvorfor vi havde valgt det billede. Det var mere spændende end at sidde i klassen."

Elev: "Vi skulle også lave skulpturer."

Elev: "Ja, vi skulle lave et levende billede eller hvad man siger."

Elev: "Vi var i små grupper og skulle lave et frihedsbillede, hvad vi synes er frihed og skulle prøve at vise det, et eller andet stillbillede."

Elev: "Og så skulle de andre gætte det."

Elev: "Det lignede frihed, og så skulle de andre sådan, de andre grupper prøve at gætte, hvad vores frihedsbillede var. Det var meget sjovt."

Os: "Er det ikke lidt grænseoverskridende sådan at skulle bruge sin krop til at bygge en skulptur og vise det til andre?"

Elev: "Det var det da."

Elev: "Vi har jo gået i klasse sammen alle sammen i 10 år, så det er jo ikke så akavet."

Elev: "Det er gået fra grænseoverskridende til ligesom den gode måde. Nu er det sjovt at se hinanden, der er en eller anden der gør det, nej, hvor ser det sjovt ud. Der er ikke nogen, der er kede af, at folk griner eller noget, fordi vi kender hinanden."

Vi spurgte eleverne, om de nogle gange diskuterede emnet frihed med deres forældre. Det gør de ikke. Og de har heller ikke lyst til det.

Elev: "Ved middagsbordet, hvordan har din dag været, så er det det Jeg synes ikke, vi kommer ind på noget andet noget, skolerelateret ikke rigtigt, du har haft en god tysktime, fint, færdig."  
[...]

Elev: "De ved, vi har arbejdet med frihed, fordi jeg har fortalt, jeg skulle skrive et essay om frihed. Jeg skriver om jødeforfølgelser. Der var de sådan, super NN, har du brug for noget hjælp? Nej. Okay."

[...]

Elev: "Man snakker overfladisk om det, men man borer ikke rigtigt i det. Man fortæller om det, og som du sagde, hvordan har din dag været, så fortæller man, hvad man har lavet. Okay, Super. Man går ikke rigtigt i dybden med det og sidder og har en timelang samtale om frihed."

Vi spurgte, hvordan eleverne ser, at arbejdet med frihedstemaet hænger sammen med faget kristendomskundskab.

Os: "Hvorfor emnet frihed? Ved I, hvorfor der er blevet lavet noget undervisning om det?"

Elev: "Ved det faktisk ikke."

Elev: "Måske for at sætte mere pris på frihed, for vi har jo rigtig meget frihed i Danmark, så vi finder ud af hvordan det er i andre lande og hvor godt vi egentlig har det."

Elev: "Jeg synes også, det har været spændende Vi har ikke haft nogen andre i kristendom, det er det mest interessante indtil videre, også fordi det er aktuelt, der er det med ytringsfrihed nu, med terrorangrebet. <sup>6</sup> Det synes jeg er meget spændende."

Pige: "Også fordi vi har så meget frihed i Danmark i forhold til alle mulige lande. Så også at se på, hvor godt vi egentlig har det i forhold til andre lande, som overhovedet ikke har så meget frihed, som vi har."

Os: "Overraskede det jer?"

Elever: "Ja."

Elev: "Ja, men jeg tror også det er, fordi det dækker over så meget, altså så hører det mest til der, men det er også fordi, i de små klasser har man jo også kristendom på den måde, så bliver der læst op af bibelen eller sådan noget i den stil, noget som jeg ærlig talt ikke kan huske så meget af. Jeg tror også, det er fordi man ligesom fra tidligere i skoleforløbet har fået det præsenteret på en lidt anden måde. Det er en ny måde at se kristendomskundskabsfaget på, kan man sige."

Os: "Det her emne frihed, hvordan passer det ind med faget kristendomskundskab?"

Elev: "Jeg synes, det passer meget godt ind, du lærer om kristendom, om din tro. Frihed hører ind under det emne, synes jeg. Jeg ved ikke rigtig hvorfor, men jeg synes det passer bedre ind, end hvis det skulle ind under tysk eller et andet fag."

Os: "Eller dansk, man kunne godt læse litteratur om frihed i dansk og så diskutere det."

Elev: "Ja, men der synes jeg mere, man skal lave analyser. Så læser du en bog og laver en

---

<sup>6</sup> Angrebet på Charlie Hebdo i Paris.

analyse af den og lærer at stave. Jeg synes ikke, frihed er så meget der, mere i kristendom. Lidt mere religion, det tror du på og ja."

Elev: "Det er vel også fordi, jeg synes i hvert fald, at det hører under kristendom, fordi der ikke er det rigtige svar til, hvad frihed er, man kan have sin egen mening eller holdning til hvad frihed er. Der er ikke det rigtige svar, og det er der mere ind over i dansk, der er mere rigtige svare eller for det meste."

Os: "Så faget kristendomskundskab er nogle gange karakteriseret ved, at der ikke er noget rigtigt svar?"

Elev: "Det synes jeg ofte, der er i kristendom."

[...]

Os: "Er det fedt altid at finde sin egen mening? Er det ikke også fedt at finde andres?"

Elev: "Jo, jeg synes det er fedt også at finde ud af andres mening, og så kan man også finde ud af, om man alligevel også selv er lidt inde i det. Som sagt, der var nogen, hvem var det, der sagde, du sagde, det var noget med, hvis man har en mening, men når man hører andre, kan man alligevel skifte over til deres, fordi det er noget, man ikke har tænkt over."

Os: "Handler kristendomskundskab om at have sin egen mening?"

Elev: "Både, og."

Elev: "Ikke altid, men det er i hvert fald en del af det. Det er ikke altid om, at man skal have sin egen mening. Fx, vi er vist alle blevet konfirmeret, os der sidder her. Det vil jo sige, vi tror på, at Gud findes. Det er vores mening, det er en stor del af kristendom og religion, at man ved, hvad man tror på og sådan noget, men det er jo ikke det hele, der handler om at have sin egen mening. Der er jo også noget, hvor man ikke rigtig behøver at have sin egen mening, men det er en stor del af kristendommen, vil jeg sige. "

Vi går et skridt videre og spørger eleverne, hvorfor man skal lære om kristendom i dag.

Elev: "Jeg vil sige, Danmark er jo et kristent land, så det er jo meget godt vi ved, hvilken religion det er, sådan mere dybdegående hvilken religion, vi tror på eller vi har her i landet."

Os: "Kunne man undvære at lære kristendom? Nu siger du, noget er vigtigt for kendskab til landet, men kunne man finde på argumenter for ikke at skulle bruge tid på det?"

Elev: "Ja, sikkert, men jeg synes, det er meget spændende emne at have om."

Elev: "Det er vigtigt på en eller anden måde."

Elev: "Også at høre om andre religioner."

Os: "Hvorfor vigtigt?"

Elev: "Jeg synes, det er vigtigt, for så lærer man om andre religioner, og så er der fx frihed, og så er der ting under det. Så kan man lære om ytringsfrihed og sådan noget. Der er rigtig mange ting i kristendom, som er vigtig i Danmark."

Os: "Er det også vigtigt for jer som personer?"

Elev: "Ja, jeg synes, det er et spændende emne, og nu ved jeg noget om nogle andres tro. Nu kan jeg se, at jeg er kristen, og jeg er glad for at være kristen i stedet for, jeg ved ikke noget om den tro. Det er dejligt at få noget at vide om en anden tro."

Elev: "Det er også, at man ved noget om ens egen tro i forhold til noget andet."

Os: "Det er noget skægt, det med tro. Skal man absolut have en tro?"

Elev: "Det behøves man ikke."

Elev: "Nej."

Elev: "Men det er måske dejligt at have noget at tro på. Så du ikke bare står og livet er meningsløst, at du har noget, du skal leve med. [...] Du tror på noget fordi du har en holdning og en mening til det."

Elev: "Jeg synes også, vi lærer jo stadigvæk også om kristendom, men jeg synes mere, det er blevet bredt ud til religion."

Elev: "Ja, det er rigtig nok."

Elev: "Dette år har vi lært lige så meget om alle de andre trosretninger, som vi har lært om vores tro. Det har været lige det her forløb, der har handlet lidt mere om kristendom."

Elev: "Det er jo også en god ting, at det hurtigt kommer til at handle om andre ting, også kultur og sådan noget. Det er jo også noget, som Danmark handler om i dag, skal der være plads til andre kulturer i vores i vores land, osv., som jo også er super relevant at tage fat i. Så derfor er det fedt, at man tager udgangspunkt i kristendommen, og hvordan det har været her de sidste mange år, og hvordan det bliver påvirket af nye ting og sådan noget."

Os: "Men er kristendom kultur?"

Elev: "Det kan man sige, på nogle måder udvikler det sig jo til kultur. Fx, lad os tage vi bliver konfirmeret. Der er i utrolig mange tilfælde, af de tilfælde, jeg kender, så er der mange, der bliver konfirmeret, fordi det gør man. Sådan er det i familien. Det er ligesom det kulturelt har udviklet sig til den ting, man gør, men på den anden side afstammer det jo af troen, om at have nogle svære tider for lang tid siden, hvor det var svært at få mad eller andet, hvor det var hårdere, og man skulle have noget at tro på. Så ja, jeg synes, det udvikler sig. Ikke fordi det ikke er en tro mere. Det er det jo helt klart, men stadig synes jeg, det har nogle kulturelle grene, som udvikler sig så småt. Det går selvfølgelig stærkt lige nu, med en masse nye synspunkter."

Elev: "De er stadigvæk kristne, de er troende, men folk bliver mindre og mindre troende på Gud. De bliver troende på noget andet. Min mor, hun spurgte slet ikke ind til, om jeg skulle konfirmeres, fordi mine tre andre søskende blev alle konfirmeret, så hun tænkte det bare som en selvfølge, selvfølgelig skal du det. Det er jo en tradition. Sådan har jeg det også selv. Jeg har slet ikke tænkt på ikke at blive konfirmeret."

## OPSAMLLENDE

Eleverne har været glade for forløbet, og de har syntes, det var spændende. De var glade for kirkebesøget, mødet med præsten og arbejdet med billedkortene. De har kastet sig ud i at lave skulpturer med kroppen, og de angiver selv, at de er trygge ved hinanden i klassen.

Eleverne synes selv, at de har tænkt og overvejet frihedsbegrebets mange facetter, og det har været både interessant og relevant. De har været glade for at blive mere bevidste om deres egne holdninger, både i kraft af egne overvejelser og i kraft af dialogen med de andre i klassen. Arbejdet med undervisningsforløbet har derved fået betydning for eleverne. Eleverne har benyttet arbejdet med emnet som afsæt for at tænke tanker, der er blevet formuleret som egne meninger. Eleverne har reflekteret over det, de har arbejdet med i forhold til egen selvforståelse.

De mener, at det er noget, der i særlig grad er plads til i faget kristendomskundskab. Man kan undre sig over, at det ikke spiller en rolle uden for skolen, fx i samtaler med familien ved middagsbordet. Man kan gætte på, at det er fordi det hører ind under rammen 'skole'. Og man kan håbe på, at det er noget, de tager med sig videre både i livet inden for og uden for skolen.

Et par af eleverne giver udtryk for, at de ikke helt var klar over undervisningsforløbets mål og dets tværfaglige karakter, fx søgte et par elever at placere dele af undervisningsforløbet i hhv. historie- og kristendomskundskabsfaget for at skabe en adskillelse. Hermed er der en fare for, at den didaktiske pointe ved at behandle frihedsbegrebet i faget kristendomskundskab kan gå tabt.



Interviewet har naturligvis ikke haft eksamenskarakter, men vi kan godt høre, at eleverne ikke er helt skarpe på, hvad en kristen forståelse af frihed er, eller på hvad frihed er i en ikke-religiøs filosofisk sammenhæng. Eleverne udtrykker, at alle svar på spørgsmålet om, hvad kristendom er, kan være lige gode; de har kun en delvis forståelse af, at der faktisk er en opfattelse af frihed i en evangelisk-luthersk sammenhæng. I den forbindelse bemærker vi også, at når eleverne taler om andres mening, da først og fremmest mener kammeraters meninger og ikke filosoffer eller andre tænkeres tanker.

Eleverne forbinder især det at lære om kristendom med egen tro, at lære om egen tro. Eleverne objektiverer ikke kristendom, men ser det som noget personligt; de ønsker heller ikke at bede fadervor i undervisningen, fordi det vil være grænseoverskridende for muslimerne og Jehovas Vidner i klassen.

### E.3. ØVRIG BRUG AF FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTE

Denne undersøgelse er først og fremmest en kvalitativ undersøgelse. Vi har dog suppleret med en lille afgrænset kvantitativ del for at få svar på, hvorfor og hvorfor ikke skoletjenesternes undervisningstilbud bruges af lærerne. Og vi har også spurgt et antal skoletjenester, om der er et fald, status quo eller en stigning i lærernes brug af skoletjenesternes undervisningstilbud.

Vi har for at få svar på begge spørgsmål benyttet mætningskriteriet, dvs. at vi indsamlede svar på vores spørgsmål, indtil vi oplevede at et svarmønster blev bekræftet igen og igen (Neergaard 2010: 50).

#### E.3.1. SPØRGESKEMA TIL LÆRERNE

Vi sendte et ret enkelt spørgeskema ud til alle lærere, der i skoleåret 14/15 underviste i kristendomskundskab på et antal skoler. Formålet med spørgeskemaet var at få viden om forskellige læreres forskellige grunde til hhv. at bruge eller ikke bruge deres lokale Folkekirkens Skoletjeneste. Derved fik vi viden om skoletjenesternes anvendelse og lærernes syn derpå. Spørgeskemaet kan ses i *H. Bilag, bilag 1. Spørgeskema*.

Godt halvdelen af de lærere, vi spurgte, svarede ja til, at de kender og bruger eller har brugt undervisningsforløb fra skoletjenesten i skoleåret 14/15. Langt de fleste er kvinder og kun meget få har linjefag i kristendomskundskab.

Ud af vores fem svarmuligheder har hovedparten af lærerne sat kryds ved dem alle:

- for at få kontakt med kirken,
- emnet var relevant for undervisningen i klassen,
- kunne bruges til aflastning af egen planlægning og forberedelse,
- kunne få del i ressourcer, som skolen ikke selv råder over,
- har tidligere brugt tilbud fra Folkekirkens Skoletjeneste.

Flere har skrevet meget positive og rosende kommentarer på spørgeskemaet om både undervisningsforløb og skoletjenesten som sådan.

Den anden halvdel af lærerne svarede nej til at have brugt undervisningsforløb fra Folkekirkens Skoletjeneste. I denne gruppe er der en overvægt af mænd, og også her har kun meget få linjefag i kristendomskundskab.

Kun ganske få har ikke svaret, hvorfor de ikke har gjort brug af skoletjenestens undervisningstilbud. En enkelt svarer, at jeg "har tidligere brugt tilbud fra skoletjenesten, men fandt, at tilbuddet blev forkyndende." Resten - som er langt hovedparten - svarer, at "mit kendskab til skoletjenesten er for utilstrækkeligt." Nogle få kommenterer, at de enten ikke kender til skoletjenesten, eller at de ikke nåede at melde sig til.

Spørgeskemaets svarmuligheder ser sådan ud:

- ønskede ikke kontakt med kirken,
- ingen af tilbuddene var relevante for klassen,
- ønsker udelukkende at bruge de traditionelle forlags materialer,
- finder, at de ressourcer, skolen selv tilbyder til undervisningen, er tilstrækkelige,
- mit kendskab til skoletjenesten er for utilstrækkeligt,
- har tidligere brugt tilbud fra skoletjenesten, men fandt at den faglige kvalitet var for ringe,
- har tidligere brugt tilbud fra skoletjenesten, men fandt at tilbuddet blev forkyndende.

### E.3.2. STIGNING, STATUS QUO ELLER FALD I ANTAL BRUGERE

Vi sendte en forespørgsel til et antal skoletjenester og spurgte: "Kan I oplyse os om hvor mange klasser der i 14/15 og i 15/16 har arbejdet eller vil arbejde med jeres undervisningsforløb? Og vi tænker her et tal pr. år, som indeholder både klasser, der arbejder med projekter med lærerkursus, gæstelærer m.v. samt klasser, der arbejder med forløb, hvor læreren "blot" har rekvireret et undervisningsforløb."

Det entydige svar på vores spørgsmål er, at der hos alle de spurgte skoletjenester opleves en stigning i antallet af klasser, som arbejder med deres undervisningsforløb. Nogle melder endog om markante stigninger.

Som et eksempel tager vi her tallene fra en mellemstor skoletjeneste. I 14/15 arbejdede 142 klasser svarende til 3124 elever med undervisningsforløb fra skoletjenesten. Og i 15/16 sagde tallet pr. november 215 klasser, hvilket svarer til 4730 elever. Det er rigtig mange elever - også hvis disse tal blev gjort op på landsplan!

## F. UNDERVISNING OG/ELLER FORKYNDELSE

Spørgsmål om, hvordan man skelner mellem undervisning og forkyndelse er hele tiden nærværende i skoletjenestens arbejde. Det er naturligt, at det bliver aktuelt når personer fra en religiøs institution møder personer fra en ikke-religiøs institution på sidstnævntes præmisser. Det er aktuelt fx i forbindelse med debatten om skolens understøttende undervisning. Og vi har spurgt til problemstillingen i vore interview med både skoletjenestemedarbejdere og lærere.

I dette afsnit vil vi behandle spørgsmålet nærmere uden dog at komme med en fiks og færdig konklusion. Men vi vil gerne bidrage til den fortsatte refleksion i både kirke og skole.

### F.1. UNDERVISNING OG/ELLER FORKYNDELSE OG FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTER

Både i Landsnetværkets og de enkelte skoletjenester lægger man vægt på, at undervisningsforløbene planlægges og gennemføres "på skolens præmisser." Som der står på Landsnetværkets website: "Ikke forkyndelse - men undervisning er målet."

Det betyder, at man overholder bestemmelsen om skolens formål, og det har som konsekvens, at der ikke må finde forkyndelse sted. Dette understreges i særlig grad i forbindelse med kirkebesøg, hvor præsten hverken må lyse velsignelsen eller bede Fadervor med eleverne. "Vi siger, at de skal holde sig fra Fader Vor og velsignelse, fra gudstjenestelige præg, i de projekter vi er med til." (John Rydahl, citeret i Buchardt 2002). Der lægges også vægt på, at undervisningsforløbene skal være for alle elever; det står der på en del af skoletjenesternes websites. Vi forstår det således, at man her bl.a. hentyder til elever, der ikke er kristne, både de ikke-troende og dem med en anden religion end evangelisk-luthersk kristendom.

"Sagt på en anden måde: Skoletjenesten i Lejre kan uden større problemer end lidt suktermangel blandt de deltagende invitere skoleklasser til at leve i en stenalderlandsby og dermed til at lære gennem deltagelse. Men hvis en præst i undervisningsøjemed lader en skoleklasse 'prøve' nadveren eller lytte til en prædiken, er det en religiøs handling, der svarer til at lade elever hænge valgplakater op for et politisk parti, for ad denne vej at lade eleverne opleve hvad det (også) vil sige at være partipolitisk aktiv. Skønt denne problemstilling gør sig gældende i al religionspædagogik (igen i faglig og ikke i kateketisk forstand), så er det klart at den i særlig grad aktualiseres i de aktiviteter der tilbydes af en folkekirkelig skoletjeneste, der henvender sig til en folkeskole, hvor lærerne faktisk er forpligtede til at sige fra, hvis grænsen mellem det forkyndende og det kundskabsformidlende overskrides, men hvor f.eks. religionernes repræsentanter jo netop inddrages for at give undervisningen autenticitet." (Buchardt 2002).

En skoletjenestemedarbejder siger: "Hvis man skal skære helt ud, hvad er forskellen mellem kundskabsformidling og forkyndelse. Du må ikke i faget kristendomskundskab opøve eleverne i religiøs praksis, du må ikke bede en bøn med dem, du må ikke sidde og meditere med dem. Så laver vi en gang imellem det, vi kalder islam-testen. Det handler om, hvad vil man egentlig synes var okay, ens egne børn blev udsat for i en moske. Det, at de kommer op i moskeen, kommer op i synagogen [...], det vil være fint nok. Men hvis de ligefrem skulle lægge sig på gulvet, der ville min grænse gå."

Som sagt må præsten ikke bede Fadervor med eleverne. Men man må gerne synge salmer. Et af de ældste undervisningsforløb i Folkekirkens Skoletjenestes historie er netop *Et møde med den danske salme*. En skoletjenestemedarbejder siger: "Mødet med den danske salme har været en af grundpillerne." Der er skiftende temaer og undervisningsforløb, men årets tema indeholder fire-fem bestemte salmer. Undervisningsforløbet indeholder typisk to kirkebesøg, et i den lokale

kirke, hvor man bl.a. kan øve salmerne, og et i en stor central kirke, der ofte kan være domkirken.

## F.2. SALMESANG OG BØN

Hvordan hænger deltagelse i salmesang sammen med, at undervisningen ikke må være forkyndende og at der skal være plads til alle elever? Hvilken status har salmesang? Er salmesangsprojektet en religiøs, civilreligiøs eller 'lege religion'-aktivitet? Og i forlængelse af dette kunne man spørge: Må man 'lege' religion? Bliver man religiøs af at deltage i 'lege religion'? Er det fornærmende for en religiøs person, hvis man 'leger religion'?

Vi spurgte to skoletjenestemedarbejdere om, hvad forskellen egentlig er på at bede Fadervor og synge en salme. "Det er jo noget tradition, det ligger i, at du folder hænderne alene; det gør du ikke, når du synger. Rummet for bøn er noget andet end rummet for sang. Der er en tradition i Danmark for, at salmer skal synges og skal synges som en del af vores kulturarv, hvor det at have fælles bøn ikke ligger i den danske tradition." "Hvis man skal lære salmer, skal man jo også synge dem." I en anden skoletjeneste fortæller man, at man godt kan finde på at tage enkelte vers ud af en salme: "Så plukker vi nogen ud, som måske virker mere forkyndende, end vi synes er godt i denne sammenhæng." I en tredje skoletjeneste har man tidligere lavet et projekt om Ingemanns salmer, "hvor de har sunget Ingemanns salmer, det er jo rimeligt ufarligt."

En fjerde skoletjeneste afholder sig helt fra salmesangsprojekter. Skoletjenestemedarbejderen fortæller, at han "har et problem med salmesang. Både personligt, altså jeg elsker at synge, men jeg synes, det er en stor udfordring at bede eleverne om de der salmer. Jeg kører ikke de der salmesangsprojekter, som mange andre gør. Omvendt er det meget ærgerligt, for jeg synes sang er et rigtig vigtigt element, så hvordan får vi lige løst den, men jeg synes, der er en stor forskel på at skulle bede eleverne selv tage ordene i munden. Det er fordi jeg tror på, at ord forandrer os."

Der var hjemmel til at synge salmer i Fælles Mål 2009. Der står bl.a. som et slutmål efter 9. klasses trin under området *Kristendommen og dens forskellige udtryk i historisk og nutidig sammenhæng*: "Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at formulere sig om brug og betydning af kristne symboler og ritualer samt synge og tolke salmer og sange." (Fælles Mål 2009)

Man kan diskutere, om der er hjemmel for at synge salmer i Fælles Mål 2013-2015. I *Vejledning for faget kristendomskundskab*, afsnit 1.1. står der: "Eleverne præsenteres for eksempler på kristendommens indvirkning på kunst, litteratur, symbolbrug og andre udtryk i hverdagen, herunder kirkebygninger. Der arbejdes tillige med salmer og sange." I afsnit 1.4. *Tværfagligt arbejde* er der en række eksempler på emner, som man kan samarbejde med andre fag om. Her er nævnt faget musik og emnet: "Salmer og bibelhistoriske sange - orgelet som instrument - kirkemusik - musik inspireret af religion og eksistens, såvel klassisk som popmusik og musikvideoer - æstetiske ind- og udtryk i det pædagogiske arbejde - forståelse af rytme og ritualisering i tilværelsen." Endelig er et af de tre bilag til vejledningen eksempler på salmer, der kan arbejdes med i undervisningen (Fælles Mål 2013-2015, Vejledning for faget kristendomskundskab, bilag 1).

Men som en skoletjenestemedarbejder siger: "Jeg synes jo det er mærkeligt at arbejde med salmer, hvis man så ikke skulle synge dem." Og en anden tilføjer, at der i bestemmelserne for faget musik står, at man skal synge salmer og danske sange. En tredje siger: "Man bliver ikke

kristen af at synge salmerne, man bliver ikke kristen af at være inde i en kirke. Jeg bliver heller ikke muslim af at gå ind i en moske."

Hvad er så forskellen mellem at bede Fadervor og synge en salme? En skoletjenestemedarbejder siger: "Jeg er stadig med på at synge salmer er en form for lovsang, men jeg synes stadigvæk den er anderledes end at bede fadervor." - "Men hvis man ikke synger den, får man ikke musikdelen med." Vi indvender: "Man kunne jo høre den." Og der svares: "Ja men jeg synes alligevel, det er sjovere at synge den." "At synge salmer, det er jo også at kigge ind i poesien verden." Og det er en form for "musikfællesskab."

Man kunne måske konkludere, at salmesang er kulturkristendom, og det er bøn ikke. Eller også er det koblingen til kirkerummet, der er afgørende. "Der er en mere fast kode koblet til det at lyse velsignelsen og det at bede fadervor, end der er til det at synge, tænker jeg. Fordi synge, [...] det gør man både i kirkerummet, og man gør det også mange andre steder, og det med at bede eller lyse velsignelse, det er udelukkende koblet til kirkerummet."

Helle Krogh Madsen skriver, at salmesangsafslutninger er et forsøg på at vise, "hvordan kirkerummet kan bruges i skolesammenhæng, så rummet får lov til at "tale", men uden at det bliver til en gudstjeneste." (Madsen 1999: 30).

Et andet eksempel kunne være den aktivitet at male albertavler, som man har gjort i flere skoletjenester. Fx i 2010 i Køge: *Skoleelever udstiller i Køge Kirke*. Der er ikke tale om almindelige illustrationer, som man kunne arbejde med i et hvilket som helst fag i skolen. Eleverne har tegnet "albertavle-ikoner, Helligåndsduer og kirketegninger," og værkerne er blevet udstillet i kirken. Er dette en undervisningsaktivitet eller en religiøs aktivitet? At værkerne udstilles i kirken tilsiger ikke i sig selv, at det er en religiøs aktivitet. Værkerne indgår ikke i en gudstjenestelig sammenhæng. Men følsomme sjæle ville nok alligevel have foretrukket, at man ikke havde tegnet "albertavle-ikoner", og at billederne var forblevet i skolen. Artiklen om udstillingen slutter: "Mødet mellem lærer, elever og sognepræsten foregår på skolens præmiser med hensyn til, hvor meget det kirkelige skal fylde. Det er en god udfordring for sognepræsten, som hun synes er både lærerig og ret inspirerende." (Skoleelever udstiller i Køge Kirke 2010).

### F.3. STORT ELLER LILLE FOKUS PÅ FORKYNDELSESPØGELSET

Der er forskel på, hvor stort fokus, der er på spørgsmålet om forkyndelse. En skoletjenestemedarbejder siger: "[...] når jeg har stået med et par lærere (og sagt, at) det her er jo kundskabsmeddelende og videnskabsformidlende, og det er jo ikke forkyndende, de er pisseligeglade. De synes, vi har nogle forløb, dem vil de gerne bruge. Den der diskussion med forkyndelse, dén er de trekvartfløjtende, bedøvende ligeglade med."

Skoletjenestemedarbejderne instruerer præsterne om rammerne for skoleklassens arbejde i kirken. De "siger til dem, når der er klasser på besøg, skal de være sig bevidst, at det er en undervisningssituation, og at de godt nok står i deres egen kirke, men de kunne ligeså godt have stået i et klasseværelse."

Skoletjenestemedarbejderne har fokus på præstens sprog i forbindelse med kirkebesøget. Der må ikke tales inkluderende, dvs. at præsten ikke må sige "vi kristne", hvis der med det menes os, der er til stede. Han/hun må naturligvis gerne sige "vi" i betydningen "os i folkekirken". Men eleverne kan ikke inkluderes i dette "vi". En skoletjenestemedarbejder giver udtryk for, at skoletjenestemedarbejderne nok er mere opmærksomme på dette end lærerne egentlig er. "Det er altid os som skoletjenestefolk og mig, som krummer tæer, før lærerne gør."

## F.4. HVAD ER FORKYNDELSE?

Det kan også diskuteres, hvad der mere præcist ligger i begrebet 'forkyndelse'. En skoletjenestemedarbejder siger: "Der er også nogle, der mener, det er forkyndelse, hvis man læser en bibeltekst. Derfor er der behov for, at vi præciserer, hvad forkyndelse er i skoletjenestesammenhæng, og der er det for mig rigtig meget den inkluderende tale. Det at tale om et "vi" og glemme at sige, "jeg som præst" tror på eller "i folkekirken tror vi på" sådan og sådan. Så man repræsenterer nogen og ikke får inkluderet dem, der står foran en, for det er der det bliver rigtig ubehageligt for nogen."

Det er ikke alle præster, der formår at overholde dette. Det har vi oplevet i forbindelse med en oplevelsesdag i en kirke. En skoletjenestemedarbejder fortæller om en præst, der selv havde erkendt at vedkommende havde svært ved at lade være med at forkynde og overlod mødet med eleverne til en anden præst. "Og det er en fin måde." En anden situation: "Jeg har oplevet nogle enkelte kirkefolk, der synes, det kunne være problematisk, hvis jeg bad dem om ikke at have præstekjole på."

### F.4.1. SAMTALEN I 1990'ERNE

Det fremgår af en række skrifter, at debatten om skillelinjen mellem undervisning og forkyndelse har været markant til stede fra Folkekirkenes Skoletjenestes begyndelse. Vi vil her trække centrale elementer fra debatten frem, som fortsat er relevante i forhold til den fortsatte drøftelse. For at kunne placere de citerede aktører i det faglige landskab har vi nævnt titler og ansættelsessted. De bibliografiske data for de enkelte skrifter fremgår af litteraturlisten.

Litteratur til dette afsnit:

- Skole og kirke i samarbejde (1994a). Red.: Thyssen.  
Perspektiver og muligheder i skole-kirke samarbejdet. (1994b) Red.: Thyssen.
- Kirke og skole i medgang, modgang og medgang (1995). Red.: Thyssen, Heilesen og Madsen.
- Forum for Skole-Kirke-Samarbejde. Tre nyhedsbreve, 1995 og 1996.
- Børn, skole og kirke (1999). Red.: Thyssen og Fogde.

### SKOLE OG KIRKE I SAMARBEJDE, 1994A. RAPPORT FRA MØDE I OKTOBER 1993.

I forlængelse af en redegørelse for det historiske forhold mellem skole og kirke, skriver rektor for Folkekirkenes Pædagogiske Institut, Jens Kristian Krarup, at der i de senere år har været "et opgør med den værdineutrale tænkning, som havde domineret samfundsdebatten omkring skolelovens tilblivelse i 1975. Skolen har udvidet sit kundskabsbegreb, sådan at kristendomsstoffet i skolen i højere grad end før rummer en livsoplysende og livsudfordrende dimension. Oplysning, oplevelse, personlig stillingtagen og handling er vigtige signalord. Undervisningen i skolen får derved karakter af pådragelse og i et dybere perspektiv af livsoplysning. Den gamle diskussion om forholdet mellem det subjektive og det objektive element i kristendomsundervisningen er dermed skubbet til side for en helhedstænkning." Endvidere: "Kirken deler med skolen det grundlæggende, at børn og unge ofte i både skolen og kirken møder en meget intellektualiseret tilværelse og alt for sjældent det, de virkelig søger: en tilværelsesforståelse, hvor hele deres personlighed kan være med og udfolde sig, også på det følelsesmæssige plan." (Thyssen 1944a: 8). Sidste citat er Krarups gengivelse af et indlæg fra lærer og formand for Religionslærerforeningen, Mette Strøm, på mødet.



Kirkens rolle i samarbejdet er at være kirke, "en kirke, der er optaget af sin identitet" og "slider og slæber med at finde ud af det med evangeliet, hvad det står for, hvad det betyder for den enkelte [...]." (Thyssen 1944a: 8). "Skolen kan ikke blive inspireret til samarbejde, hvis kirken ikke har nerve som kirke." (Thyssen 1944a: 10).

Leder af Folkekirkens Skoletjeneste København - Frederiksberg, Helle Krogh Madsen, skriver om nutidens situation: "Berøringsangsten over for det religiøse er opblødt og blevet til velvillig nysgerrighed." (Thyssen 1944a: 11). Helle Krogh Madsen beskriver Folkekirkens Skoletjeneste i f.t. andre skoletjenester med ordet "anderledeshed." "Der er ikke noget odiøst i at tage vegetarer med i Zoologisk Have, muslimer med på Nationalmuseet eller Rungsted-børn med på arbejdermuseet. Men det kræver omtanke f.eks. at gennemgå elementer af gudstjenesten i en kirke med en klasse med 7 muslimer og 2 Jehovas Vidner, når man netop gerne vil give børnene en oplevelse samtidig med og ikke bare et liturgisk foredrag." (Thyssen 1944a: 16). Der er altså hele tiden noget andet på spil end der er i skolens øvrige fag.

### PERSPEKTIVER OG MULIGHEDER I SKOLE-KIRKE SAMARBEJDET, 1994B. OPLÆG PÅ KONFERENCE I JANUAR 1994.

Jens Kristian Krarup indleder med at sige, at man må "gøre sig klart, hvilken undervisningsopgave kirke og skolen har hver for sig." (Thyssen 1944b: 6). Han opsummerer det sådan, at der "nok [er] fælles stof, men forskelligt anliggende" (Thyssen 1944b: 7).

I f.t. debatten om forkyndelse er der ikke nye synspunkter i oplæggene på denne konference.

### KIRKE OG SKOLE I MEDGANG, MODGANG OG MEDGANG, 1995.

#### Samtale i øjenhøjde

Helle Krogh Madsen griber i kapitlet *Samtale i øjenhøjde* tilbage til debatten før og efter 1975-loven, der endegyldigt adskilte kirken fra både undervisningen i kristendomskundskab og folkeskolen i det hele taget. Mange var bange for, at kirke og kristendom ville blive helt usynlig. Men Madsen beskriver, hvordan det tværtimod gjorde samtalen mulig, da man nu ikke behøvede at være bange for utidig ensidighed. Selvom der på et tidspunkt opstod en omfattende debat om indoktrinering, der dog for det meste ikke havde kirken som skydeskive. "Paradoksalt nok viste det sig med tiden, at den så frygtede og udskældte 1975 lov var med til at bane vejen for en fornyet samtale imellem skolen og kirken [...] Denne nye position tvang skolen til at se på kirke og kristendom som andet end tradition og påtvunget partnerskab." (Madsen 1995: 37).

Samtalen mellem skolen og kirken kan bl.a. finde sted i lyset af formuleringen af kristendomskundskabsfagets formål, stk. 3: "Gennem mødet med de forskellige former for livsspørgsmål og svar, som findes i kristendommen samt i andre religioner og livsopfattelser, skal undervisningen give eleverne grundlag for personlig stillingtagen og medansvar i et demokratisk samfund." (Fælles Mål 2009: Kristendomskundskab). Det betyder, at der er nogle spørgsmål, der både rejses i og uden for kirken, og at kirken har nogle mulige svar. Det er her vigtigt at bemærke, at ovenstående bestemmelse er afløst af andre bestemmelser i Fælles Mål 2013-2015.

Selvom der var og er klare linjer for samarbejdet mellem kirke og skole, kan det stadig gå galt af flere grunde, og en af dem er "det evigt aktuelle problem med "faren for forkyndelse": Læreren møder op med en klasse og ikke en menighed; derfor skal der naturligvis ikke forkyndes. Præsten er gæstelærer. Omvendt ønsker præsten naturligt nok at fremstå netop som præst, derfor kan han eller hun dårligt undgå at forkynde. Problemet rører ved det centrale i samtalens væsen, friheden til for begge parter at sige hinanden imod. Hvor den mangler, er det ikke

længere samtale. Og det gælder præstens frihed til at sige diverse udsagn af "tidsånd" og andre ånder imod og børnenes frihed til at sige såvel præst (o.a.) som tradition imod." (Madsen 1995: 48).

### Bogens øvrige kapitler

Lektor på Folkekirkens Pædagogiske Institut, Birgitte Thyssen, beskriver i kapitlet *At døbe og at lære* kirkens og skolens historiske forpligtelse på undervisning som dåbsoplæring. Som i dag er skilt ad med "hver deres udgangspunkt, opgave og profil." (Thyssen 1995: 30).

Sognepræst i Hvilsager, Lars Nymark Heilesen, overvejer i kapitlet *Tidens kirke*, hvad kirken egentlig er for en størrelse, og skriver: "Et skole-kirke-samarbejde kræver en ekklesiologisk selvbesindelse" - endog "eklesiologisk nybesindelse." Hertil hører bl.a., at "kirken har en undervisningsforpligtelse, som den hele tiden må besinde sig på," fordi kirken er andet og mere end gudstjeneste. "Den brede dåbsundervisning er gledet ud." (Heilesen 1995: 61-62).

De ekklesiologiske overvejelser munder ud i en påpegning af, at kirken er andet og mere end både præst og sogn. Det betyder, at skole-kirke-samarbejdet ikke altid behøver at være lokalt forankret, da samarbejdet netop ikke er dåbsoplæring af sognebørn. (Heilesen 1995: 65-69).

Konsulent i Folkekirkens Skoletjeneste København - Frederiksberg, John Rydahl, behandler i kapitlet *Tidens skole - skolen i tiden* skolens kendetegn og mange elementer, der er i 1993-loven. Her har man i højere grad end tidligere eleven i centrum, og loven er kendetegnet ved fire kodeord: undervisningsdifferentiering, elevmedbestemmelse, samtale og tværfaglighed. Disse ord sætter også en ramme om skole-kirke-samarbejdet, hvor præsten i samtalen må være forpligtet af, at "undervisningen opleves som meningsfuld af deltagerne." Og overvejer det forhold, at enhver samtale finder sted i et magtforhold. Det er de samme overvejelser, som lærerne skal gøre sig, men kirken og præsten taler fra en anden position. Rydahl behandler ikke eksplicit spørgsmålet om forkyndelse, men tegner et billede af den skole på hvis præmisser skole-kirke-samarbejdet hviler. (Rydahl 1995: 80-85)

Lektor på Danmarks Lærerhøjskole, Ole Varming, skriver om eleverne i kapitlet *Tidens børn og unge*. Han skriver om meningsløshed, mangel på sammenhæng, men også tendenser til konformitet i børns og unges tilværelse. Han overvejer i forlængelse af K.E. Løgstrups tanker, hvordan man kan komme på sporet af en sammenhæng og ender med Løgstrups begreber 'interdependens' og 'tilværelsesforståelse'. Heller ikke her refereres der til begrebet om forkyndelse, men til at samtalen om mening og meningsløshed er en nødvendig åben samtale, der ikke kan ende i kristen forkyndelse. (Heilesen 1995: 109).

Bogen rummer desuden beskrivelse af en række skole-kirke-projekter.

### BØRN, SKOLE OG KIRKE, 1999.

I skriftet *Børn, skole og kirke* behandles forholdet mellem skole og kirke med henblik på at belyse muligheder og faldgruber i forbindelse med et samarbejde. Kirke og skole hørte sammen engang, men "skolen groede i sin tid ud af kirken (s.5), det første til en "lykkelig skilsmisse" (s.4) og er nu "to huse - to opgaver" (s.7). De er "to hinanden uafhængige institutioner med en fælles historisk baggrund." (s.18)

Rektor for Teologisk Pædagogisk Center, Eberhard Harbsmeier, skriver i forordet: "Skolen skal ikke forkynde, men give saglig, sober og loyal information om religion og kristendom, fordi det er en del af elevernes livsverden." Og: "Kirken kan bidrage med saglig information og erfaring om



praktisk levet religion." Rektor for Nørre-Nissum Seminarium, Henning Fogde, supplerer: "Men lærere har samtidig et ansvar for, at alle kan være med. Ingen må føle, at den holdning og de synspunkter, som de og deres forældre repræsenterer, er mindre værd end andres." (s.7). Fagkonsulent i Undervisningsministeriet, Peter Green Sørensen, formulerer det således: "Men et mål med undervisningen kan aldrig være, at elevernes eventuelle tro skal styrkes, etableres eller afsvækkes."

Birgitte Thyssen anfører, at i samarbejdet mellem kirke og skole må man "få kirkens repræsentanter til at kvalificere egne faglige indsigter, så de svarer til de spørgsmål, skolen stiller." (s.24).

Helle Krogh Madsen stiller spørgsmålet: "Hvordan kan kirken være kirke i et samarbejde på skolens præmisser?" Spørgsmålet er relevant, fordi der er tale om to parter i et samarbejde. Der er stort fokus på, at der ikke skal forkyndes i skolens undervisning, men naturligvis må kirken også besinde sig på, hvordan man medvirker på skolens præmisser uden at miste sig selv - hvis man kan sige det. Helle Krogh Madsen skriver: "Spørgsmålet om hvordan kirken kan være "rigtig" kirke i et sådant samarbejde, synes ofte at gå ud fra, at kirken kun er "rigtig" kirke, når der holdes gudstjeneste, eller når aktiviteterne har gudstjenesteagtig karakter. Set ud fra den synsvinkel, bliver det hurtigt tvivlsomt, hvor "kirken" bliver af i samarbejdet med skolen. Der står ikke "gudstjeneste" nogle steder i læseplanen [...]." Hun fortsætter: "I kirken er det gudstjenesten, der samler det hele; men hvis ikke kirken kan finde ud af at være kirke uden for gudstjenestens rum, er der ikke noget grundlag for samarbejde med skolen. Den spændende udfordring består netop i at acceptere at være kirke på udebane, også selvom undervisningen måske rent fysisk finder sted på kirkens grund. "Kirke" skal her forstås [...] bredt [...], og "udebane" vil sige, at det er den planlagte undervisning og de gældende bestemmelser for denne, der sætter dagsordenen." Endvidere: "Det bliver kirke ikke mindre kirke af, for de personer (hyppigst præsten), som repræsenterer kirken i mødet med skolen og eleverne, skal naturligvis være kirke for fuld udblæsning - blot kun på egne og kirkens vegne, og uanset om klassen består af 98 % muslimer eller 98 % kristne eller har en helt tredje sammensætning. [...] Kirken "må" gerne være kirke. Det er faktisk det, den skal. Men det er den ikke kun, hvis fadervor og velsignelsen har lydt, hvis samarbejdet munder ud i en gudstjeneste, eller hvis kirken på anden måde ligner det, den selv forstår ved "rigtig" kirke. Det er ren overtro på kirkens ydre kendetegn. Kirken er også kirke, når (kirkens) mennesker fortæller om deres tro ved at fortælle om symboler, synet på naturen, salmer, etik, overtro, kirkearkitektur eller utallige andre emner, og det er den kirke, der kan samarbejdes og samtales med." (s.26-27).

Helle Krogh Madsen arbejder videre med overvejelser om arbejdet med kirkens ritualer og ritualernes nærhed til fænomenet 'leg'. Kan man "gennemføre ritualer som leg eller rollespil?" Præsten vil måske ikke være med, mens "læreren måske ikke [kan] forstå, hvorfor det skulle være så problematisk." (s.30). Hun slutter af med at sige, at det vigtigste er en klar ansvarsfordeling. (s.31).

#### F.4.2. FÆLLES MÅL 2013-2015

---

I Fælles Mål 2013-2015 findes nogle nye formuleringer om grænserne for aktiviteter med elever. "Med Folkeskoleloven af 1975 skulle skolen ikke længere på kirkens vegne forestå dåbsoplæringen, og siden da har man i skolen skelnet mellem undervisning og forkyndelse. Det betyder, at selv om kristendommen kvantitativt set fylder mest i undervisningen, er religionerne i en faglig sammenhæng kvalitativt ligeværdige. Opøvelse i religiøs praksis er til gengæld ikke en del af skolens virke. *Udøvelse af velsignelse, valfart eller meditation har karakter af*

forkyndelse og kan således ikke indgå i undervisningen i kristendomskundskab. Samtidig betyder det forhold, at forkyndelse ikke må indgå i folkeskolens virke, at konfirmationsforberedelse eller elementer heraf ikke kan indgå i undervisningen, hverken i den fagopdelte undervisning eller i den understøttende undervisning. *Samtidig er det i forbindelse med aktiviteter, hvori bøn indgår, afgørende at være opmærksom på, at elever på grund af bøns religiøse karakter skal have mulighed for at blive fuldstændig fritaget fra at deltage i aktiviteten, herunder ved ikke at behøve at overvære den.* Religiositet er dog tilsyneladende et uomgængeligt træk ved menneskelivet, og det er kvalificeringen af elevernes beskæftigelse med denne side af tilværelsen, der giver faget sin legitimitet i skolen." (Fælles Mål 2013-2015. Vejledning for faget kristendomskundskab: Religionsbegrebet (afsnit 1.2.) Vores kursiveringer).

På den ene side er man meget kategorisk mht. hvad der ikke kan tillades. På den anden side tales der pludselig om bøn som en mulighed. Og til sidst "Religiositet er *dog* tilsyneladende et uomgængeligt træk ved menneskelivet" (vores kursivering). Man kan undre sig over, hvad der ligger i dette "dog".

I afsnittet om den åbne skole kan man læse følgende: "En anden mulighed er at rekvirere undervisningstilbud fra en af de folkekirkelige skoletjenester, som findes over det meste af landet, [...]." Og: "Skolens samarbejde med repræsentanter fra det omgivende samfund knytter an til det forhold, at skolens undervisning er defineret som ikke-forkyndende, mens de forskellige trossamfund modsat har et forkyndende sigte." (Fælles Mål 2013-2015, Vejledning for faget kristendomskundskab: Den åbne skole (afsnit 3.4)). Man har altså stor opmærksomhed på spørgsmålet om forkyndelse.

#### F.4.3. BRANDT OG BÖWADT

---

Ane Kirstine Brandt og Pia Rose Böwadt har skrevet bogen *Gud i skolen. Religiøse dilemmaer i skolens praksis*, hvor de - som titlen siger - tager sig af en række religiøse dilemmaer. Religion er synlig i skolen, dels fordi der er elever, der er udøvere af en religion og dels fordi, skolen er deltager i en række traditioner, der aktualiserer spørgsmål om, hvornår en aktivitet er religiøs. Under overskriften "En sekulære eller en religiøs skole?" skriver de: "Evangelisk-luthersk kristendom har været den dominerende religion i Danmark siden reformationen i 1536, og det sætter sig naturligvis sine spor i kraft af, hvad man kunne kalde *kulturelle selvfølgheder* - dvs. handlinger og tankegange, som nogle gange er så naturlige for os, at vi overhovedet ikke tænker over det. De er blevet til vaner og handlinger, vi slet ikke sætter spørgsmålstejn ved. [...] For eksempler forestiller mange sig umiddelbart, at religion ikke fylder i den danske folkeskole eller i de danske børnehaver." "Men "elever af anden etnisk herkomst [oplevede] sagen anderledes," hvilket Laura Gilliams forskning også viser (Brandt og Böwadt 2014: 31).

Brandt og Böwadt inddrager også en anden forsker, "Sidsel Vive Jensen, der i sin ph.d.-afhandling har undersøgt, hvad der er på spil, når danske folkeskoler forholder sig til muslimsk praksis på skolen." (Brandt og Böwadt 2014: 59). "Det er [...] en udbredt opfattelse blandt skolelederne, at religion ikke hører hjemme i skolen, og at religion i en vis forstand slet og ret ikke eksisterer i skolen." Sidsel Vive Jensen kalder dette for en særlig "skole-sekularisme." På samme tid forholder skolelederne sig "til religiøse traditioner som fx faste, bøn og halalkød." "Som forklaring på denne tilsyneladende modsætningsfyldte position, foreslår Sidsel Vive Jensen, at sammenhængen skal findes i det forhold, at skolelederne kategoriserer de religiøse praksisser, de forholder sig til, som kulturelle udtryk." Altså, at "disse traditioner identificeres som kulturelle." (Brandt og Böwadt 2014: 61).

Det samme gælder de kristne traditioner, der opretholdes i en række skoler: Lucia-optog, krybbespil, salmesang og juleafslutning i kirken (Brandt og Böwadt 2014:28). En skoleleder, som de to forfattere har interviewet, opfatter juletraditionerne som en "oplysende handling," ikke en "forkyndende handling." Han fortsætter: "Jeg synes, det i højere grad handler om bare at få en viden om, hvorfor vi gør, som vi gør i forhold til de højtider, vi har. Om man så vil tro på det eller ej, det må være en personlig sag." (Brandt og Böwadt 2014: 62). Brandt og Böwadt mener, at "evangelisk-luthersk kristendom i høj grad udfolder sig som kulturkristendom, hvor det i kontinuummet mellem tradition og religion opleves mere som tradition end som religion." (Brandt og Böwadt 2014: 27-28).

#### F.4.4. OETTINGEN

---

I bogen *Almen pædagogik* beskæftiger Alexander von Oettingen sig med pædagogikkens normproblem. Han skriver: "Det er især inden for den politiske, etiske og religiøse dannelse, at pædagogikkens normproblem for alvor trænger sig på." (Oettingen 2010:92) I teksten gennemgår Oettingen de tre områder og peger på de didaktiske principper, der må råde, når elever skal lære om politik, etik og religion (Oettingen 2010: 93, 99, 103). Politisk dannelse skal bringe "endnu ikke myndige mennesker" i retning af at blive myndige deltagere i samfundet (Oettingen 2010:93) Etisk dannelse skal ikke blot opdrage børnene til at følge samfundets traditioner og love, men også inddrage "ens egen indsigt og vilje." (Oettingen 2010: 103) Religiøs dannelse er lidt vanskeligere at få fastlagt, da der eksisterer meget lidt forskning, der "mere dybtgående beskæftiger sig med dannelse og religion." (Oettingen 2010: 103) Oettingen anfører fire mulige forklaringer på dette forhold:

- 1) Skolen har "overladt den religiøse opdragelse og undervisning til kirke og hjemmet," fordi man er bange for at blive "anklaget for forkyndelse og forførelse."
- 2) Man har ikke "behov for en særlig tilgang til det religiøse," da det bliver varetaget, når man arbejder med "etiske emner."
- 3) Sociologien har ikke "i tilstrækkelig grad [...] behandlet religionens samfundsmæssige betydning. Man gik simpelthen ud fra, at religion "ikke mere spiller en afgørende rolle i samfundet.
- 4) En "uheldig konflikt mellem viden og tro." (Oettingen 2010: 103-104).

Oettingen anfører, at "forestillingen om et totalt sekulariseret og a-religiøst samfund på mange måder er en abstraktion." [...] Tværtimod må man i dag nærmere tale om en *religiøs pluralitet*, som stiller nye udfordringer til den religiøse dannelse. Motivationen for at se nærmere på forholdet mellem religion og pædagogik skal derfor ikke findes i sekulariseringens vilkår men i spørgsmålet om, hvordan man i samfundet kan lære at leve med flere religiøse traditioner og retninger. Et centralt dannelsesteoretisk spørgsmål." (Oettingen 2010: 105-106).

Oettingen introducerer via den tyske praktiske teolog, Reiner Preul, en skelnen mellem "autenticitet og forpligtigelse." "Det autentiske handler om, hvorvidt man er tro mod de religiøse symboler, tekster, artefakter og institutioner, mens det forpligtende retter sig mod den enkeltes eksistens." Senere oversætter Oettingen også 'autentisk' med 'sagligt'. Man kan godt forholde sig autentisk, uden at det forpligter. (Oettingen 2010:108) Og det betyder, at "man kan skelne mellem en offentlig omgang med det religiøse og ens egen religiøsitet." (Oettingen 2010: 109).

Oettingen slutter af med at præcisere "didaktiske principper for den religiøse dannelse." Et af de tre principper er: "Undervisningen må ikke forkynde." (Oettingen 2010: 110).

Men det betyder ikke, at man ikke skal arbejde med religion i skolen - tværtimod.

I artiklen *Kan tro stadig være en skolesag?* arbejder Oettingen bl.a. med forholdet mellem kirke og skole: "Når religion og pædagogik - tro og dannelse/ umiddelbarhed og refleksion - mødes, er det ikke to tilfældige teorier, der mødes, men menneskelige praksisformer, som både står i nærhed og distance til hinanden. Nærhed fordi det religiøse og det pædagogiske er måder at stå og forstå tilværelsen på, og for dem begge gælder, at de erfares på kanten af differencer og i mødet med det, som ikke er os selv og alt det, vi ikke regner med - hvad enten det er "den anden" eller "det andet." Men det religiøse og det pædagogiske står også i distance til hinanden, fordi undervisningens refleksion, der er skolens domæne, ikke er det samme som troens affirmation, der er kirkens domæne." (Oettingen 2014).

Så vidt, så godt. Der er en nærhed mellem det religiøse og det pædagogiske. Men et problem i skolens religionsundervisning er, at man "ikke mere kan forudsætte, at børn har levede erfaringer med troen og det religiøse. [...] Så ender man med at stå i det paradoksale problem at ville undervise i det religiøse uden levet tro på samme måde, som man ville undervise i svømning uden vand." (Oettingen 2014).

Her er problemet ikke forholdet mellem undervisning og forkyndelse, men derimod om undervisning overhovedet er mulig.

#### F.4.5. KRISTENSEN

---

Jens Erik Kristensen arbejder med begreberne modenhed, myndighed og dannelse i lyset af "det nye multireligiøse vilkår." Han introducerer begrebet "religiøs modenhed." Han trækker linje fra Kant og Humboldt og når frem til, at modenhed og myndighed ikke handler om mere oplysning, men: "Religiøs modenhed handler dermed snarere om den individuelle måde at forholde sig til tro og viden, altså både til sig selv og forholdet til ens egen tro og til andres tro og andre religioner." Han karakteriserer i forlængelse af Lars Henrik Schmidts dannelsesteori dannelse således: "Dannelse er evnen til at overskride sig selv og arbejde for at fællesskab, der er større end en selv - uden at miste sig selv." "Religiøs modenhed udviser man altså, når man er i stand til at forholde sig til andre religioner og trosformer og til at se sin egen i forskel hertil." Man kan tale om religiøs dannelse ved at "tale om 'differens-kompetence', der i et religionspædagogisk perspektiv netop betoner evnen til kommunikativt at håndtere forskelle - både mellem religioner, men også mellem religion og andre rationaler." Eller "en art selvbevidst forskelsrefleksion." (Kristensen 2008: 21-24).

Kristensen opsummerer: "Et sådant differensteoretisk begreb om religiøs dannelse forudsætter imidlertid, at der skelnes ikke blot mellem religion og teologi, men også mellem *religiøs tale* og *tale om religion*. Der er forskel på at kommunikere religiøst, altså at iagttage verden religiøst, og at kommunikere om religion - altså iagttage religionens iagttagelse af verden. Denne evne var engang forbeholdt de kulturelle eliter, men må i dag i lyset af den religiøse pluralisme betragtes som et generelt tegn på religiøs modenhed." (Kristensen 2008: 25).

#### F.4.6. SÅ HVAD ER FORKYNDELSE?

---

I al undervisning er der nogle værdier og en holdningsformidling. Skolen hviler på et humant grundlag, dvs. på humanistiske værdier. Det er nogle gange svært at få øje på, hvad disse

værdier går ud på, fordi de er så selvfølgelig for langt de fleste. Men de nævnes i skolens formål: åndsfrihed, ligeværd og demokrati. Der kan trækkes langt flere værdier ud i en analyse af formålsformuleringen, men disse tre står til sidst som en art opsummering af det hele.

Eleverne påvirkes, dannes om man vil, af alt, hvad der foregår i skolens undervisning. En religionshistoriker har engang foreslået, at man satte et skærmbret op omkring eleverne i kristendomskundskab på samme måde, som man gør i fysik, når der er fysikforsøg. Det er naturligvis en paranoid forestilling. Elever påvirkes, og det gælder selvfølgelig om, at denne påvirkning og de værdier og holdninger, eleverne møder, gøres til genstand for analyse og debat. Det er det, der ligger i begrebet 'åndsfrihed'. Nogle elever vil blive begejstrede ved mødet med præsten og måske beslutte sig til at ville vide mere og konfirmeres. Nogle elever vil finde ud af, at de ikke bryder sig om kristendom. Nogle elever vil finde mødet med præsten interessant; det vil få dem til at tænke over nye vinkler på menneskelivet, men de vil ikke ønske at blive medlem af menigheden. Nogle elever vil finde det hele ligegyldigt. Og sådan vil det være med enhver undervisning i skolen.

Er det farligt? Hvor går grænsen? Denne samtale hører - forhåbentlig - aldrig op. På den ene side skal man naturligvis være varsom, al den stund, at skolens undervisning er for alle elever. Der må ikke være nogen elever, der føler, at de ikke kan deltage. På den anden side kan man også blive så nervøs, at man intet tør. Man kan være så nervøs ved en samtale med præsten i kirkens rum, at man må stå ude i våbenhuset. Eller man må holde et papir op foran sig, når der synges en salme. Det er som om, man er bange for, at det er magisk, at det springer på en, klistrer til en og bliver hængende. Sådan synes ovennævnte religionshistoriker at tænke. Men eleverne vil gerne møde engagerede mennesker, og der er intet, der tyder på, at de blot ukritisk overtager, hvad de hører. (Sørensen 2014).

Vi lader Helle Krogh Madsen få det sidste ord: "Kirke-skole samarbejdet er bærer af andre vinkler og synspunkter på tilværelsen, og når det lykkes, får børnene et kig ind af nogle nye vinduer. I en fragmenteret verden har børnene netop brug for at møde nogle voksne, der tør formidle "tro." Det vil sige tør levendegøre værdier, tør træde frem som personer og stå inde for et livssyn, som børnene kan forholde sig til." (Madsen 1999: 26).

#### F.5. FORKYNDELSE OG FOLKEKIRKENS SKOLETJENESTE - ER DER NOGET AT KOMME EFTER?

Spørgsmålet om forkyndelse må til stadighed overvejes og genovervejes i samarbejdet mellem skole og kirke. Samtidig må man indse, at det ikke er helt enkelt at sætte en præcis grænse, fordi det også handler om, hvordan man opfatter en aktivitet: Er det tradition, hvor alle kan være med, eller er det religion, hvor ikke alle kan være med? Der er p.t. (næsten) konsensus mht. at opfatte salmesang som tradition og bøn som religion. I mødet mellem elever og præst lægges, som ovenfor nævnt, vægt på autenticitet. Måske ville det være godt at overveje nærmere, hvad der ligger i dette begreb.

Men nej, der er ikke noget at komme efter. Og ja, der er en stadig levende, spændende og relevant debat.

## G. PROJEKTDESIGN

I dette kapitel fremlægger vi vores projektdesign, så vi kan blive kigget i kortene og læserne kan se, hvad præmisserne er for vore analyser og konklusioner.

### G.1. TEORI OG METODE

Vores sigte er at belyse Folkekirkens Skoletjeneste som en ressource, men også de udfordringer, der kan være i samarbejdet mellem kirke og skole - med henblik på at kvalificere dette arbejde. Til at belyse dette benytter vi os af kvalitativ metode. Vores sigte er ikke at undersøge udbredelse af bestemte forløb eller dokumentere effekten af Folkekirkens Skoletjenester som sådan. Vi vil gerne "undersøge betydningernes beskaffenhed, ikke deres udbredelse" (Dahler-Larsen 2002: 49) med henblik på at inspirere og diskutere Folkekirkens Skoletjenesters forløb. Undersøgelsen er ikke primært en stemping af status quo, men tanken er at bidrage til den igangværende samtale om indhold med henblik på yderligere refleksion og med henblik på kvalitetsudvikling (Kvale og Brinkmann 2009: 282). Vore interviewpersoner er ikke kun informanter; vi og de er i et undersøgende fællesskab. I en kort periode kigger vi indenfor i deres arbejdsproces og deltager i refleksionen.

I og med vi udelukkende kan undersøge det, vi derved får adgang til, er det vigtigt, at vi formulerer nogle begrundede kriterier for de skoletjenester, vi vælger at undersøge. Vore kriterier for valg af cases bliver behandlet nedenfor i afsnit G.2. *Cases*.

Man kan tale om metode på flere niveauer. Dahler-Larsen plæderer for, at man taler om metode som undersøgelseslogik og definerer den således: "Kvalitative undersøgelser opererer med et fleksibelt design, fordi de vigtigste kategorier i undersøgelsen ikke er fastlagt af undersøgeren på forhånd. Tværtimod udvikler kategorierne sig som en funktion af selve undersøgelsesarbejdet." (Dahler-Larsen 2002:25).

At vi har personlige og professionelle faglige styrker, interesser og kompetencer vedrørende undersøgelsesmetodik skal ikke skjules. Vi har tidligere arbejdet med kvalitative undersøgelser (Larsen og Sørensen 2005a og 2005b) og her fundet, at der derved kan skabes solid, brugbar og fagligt interessant viden. Som undersøgere er vores ideal den "reflekterende praktiker" (Maaløe 1996: 66), der søger at træde ind i undersøgelsesrummet på dets præmisser og samtidig søger at klargøre de præmisser, der tages med ind i undersøgelsesrummet.

Vi benytter os af casestudier, som beskrevet af Neergaard (2007) og Maaløe (1996). Vi har udvalgt fem skoletjenester med fokus på to-tre forløb pr. skoletjeneste. Vi nævner desuden eksempler på andre tiltag i folkekirken, hvor der er kontakt med børn og unge. Fordelen ved de kvalitative undersøgelser er, at der her typisk fokuseres på dybdegående studier af få cases, som udvælges specifikt til formålet (Neergaard 2007:11). Vore styrker og interesser ligger ikke i at foretage kvantitative undersøgelser, hvor resultatet skal ende med at være repræsentativt. Vores styrker og interesser er samlet om at foretage en kvalitativ undersøgelse, der kan skabe en "informationsrigdom" (Neergaard 2007:11), og som derved kan give nuancerede svar på undersøgelsens spørgsmål. En informationsrigdom, som gerne skal række ud over den gølge sammenfatning og også rumme den gode fortælling (Flyvjerg 2010:485). En informationsrigdom, som rummer materiale fra observationer, interview og kildestudier (Maaløe 1996:74).

Vi benytter os af interview. Vore interview kan betegnes som eksplorative i modsætning til hypotesetestende eller beskrivende (Kvale og Brinkmann 2009:126).



Vi interviewer skoletjenestemedarbejderne sammen og vi interviewer eleverne i grupper. Lærerne interviewes enkeltvis.

### G.1.2. INTERVIEW

---

Vi benytter os af det semistrukturerede livsverdensinterview, der netop har til hensigt at "indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener." (Kvale og Brinkmann 2009:19). Vi ønsker at få adgang til så mange aspekter og nuancer af arbejdet med Folkekirkens Skoletjenesters forløb som muligt samtidig med, at vi naturligvis er interesserede i nogle bestemte emner. Vi ønsker at vide noget om de involveredes formål med at udbyde eller deltage i forløbene, samt deres erfaringer med arbejdet. Vi ønsker at vide noget om deres refleksioner om dette arbejde. Vi er opmærksomme på de forskellige problematikker, der knytter sig til interviewformen. Interviewsituationen er asymmetrisk, dvs. præget af et magtforhold (Kvale og Brinkmann 2009:51, Demant 2006: 143-144).

Vi ønsker, at dialogen bliver så tvangfri, det nu kan lade sig gøre, og vi opfatter interviewpersonen som "informant eller partner, ikke som opponent" og "intervieweren som receptiv snarere end assertiv." (Kvale og Brinkmann 2009: 54). Der findes flere forskellige slags interviewformer (Kvale og Brinkmann 2009: 168ff.). Vores form er nærmest det, der kaldes "fokusgruppeinterview", selvom lærerne deltager enkeltvis.

#### G.1.2.1. FOKUSGRUPPEINTERVIEW

---

Fokusgruppeinterviewet "er kendetegnet ved en ikke-styrende interviewstil, hvor det først og fremmest går ud på at få mange forskellige synspunkter frem vedrørende det emne, der er i fokus for gruppen. [...] Moderatoren (dvs. den, der leder samtalen, red.) har til opgave at skabe en permissiv atmosfære, hvor man kan udtrykke personlige og modstridende synspunkter på de emner, der er i fokus." (Kvale og Brinkmann 2009: 170).

Vores ærinde med at interviewe skoletjenestemedarbejdere sammen er, at vi ikke er ude efter at undersøge forskelle mellem de to (eller flere) medarbejdere, men netop at få så mange overvejelser på bordet som muligt. Fordi formålet med undersøgelsen er at afdække praksis (undervisningsmaterialets beskaffenhed, lærernes undervisning og begge deles betydning for eleverne), ikke aktørerne selv. Holdninger og refleksioner er vigtige for os, ikke hvilke (privat)personer, der har dem, men nok hvilken praksis personerne er forankret i.

Fokusgruppemetoden har sit historiske udspring i markedsanalyser (Kvale og Brinkmann 2009: 170). I de seneste årti har metoden vundet indpas i samfundsvidenskaben (Demant 2006: 133). Demant skriver: "Metoden er yderst relevant i de kvalitative analyser, hvor der lægges vægt på relationerne mellem personer, handlinger, udsagn og holdninger" (Ibid.). Vi går dog ikke efter "diversiteten i de sociale relationer" (ibid.), men nok efter en diversitet mht. refleksioner og synspunkter.

#### INTERVIEWGUIDES

I overensstemmelse med den valgte metode har vi udarbejdet såkaldte interviewguides til brug for interview med hhv. skoletjenestemedarbejdere, lærere og elever. Til inspiration for dette har vi foretaget pilotinterview og talt mere uforpligtende med nogle folk, der på forskellig vis er involverede i skoletjenesternes arbejde, samt læst i de undersøgelser og evalueringer, vi har kunnet finde frem til inden for feltet. Hovedspørgsmålene i interviewguidene findes længere fremme i dette kapitel nemlig i *G.4.1. Afgrænsningsspørgsmål*.

## UDSKRIVNING AF INTERVIEW

Interviewene er blevet skrevet ud af en medhjælper ansat til formålet. Vores medhjælper har stort kendskab til skoleelever, undervisning og skole, idet hun de sidste 27 år selv har arbejdet i en folkeskole. Vi og vores medhjælper har læst kapitlet *Transskription af interview* (Kvale og Brinkmann 2009: kap. 10) og herudfra drøftet opgavens indhold. Undervejs i arbejdet er forskellige spørgsmål drøftet og afklaret.

### G.1.2.2. INTERVIEW MED ELEVER

---

Mht. interview med elever er der de samme metodiske overvejelser, som ved interview med lærere og skoletjenestemedarbejdere. Men eleverne er børn, og der gør sig yderligere overvejelser gældende. Der er tre forhold.

For det første bliver de etiske overvejelser endnu vigtigere, idet magtforholdet er anderledes. Det er også derfor vi vælger at interviewe eleverne i grupper, ikke mindst fordi vi er to voksne. Det vil være voldsomt for en elev at sidde sammen med to fremmede voksne.

For det andet er der en pædagogisk overvejelse: Det kan være svært at få elever i gang med at reflektere dybere over, hvad de lærer. Her forestiller vi os, at de hjælper hinanden med at huske, hvad der skete i en bestemt undervisningssituation, og at de inspirerer hinanden i deres tænkning.

For det tredje en rent praktisk overvejelse: Vi får flere elever i tale på denne måde. Som beskrevet nedenfor er vi nysgerrige på, hvilken betydning arbejdet med skoletjenestens forløb får for eleverne. Dette er naturligtvis behæftet med en del svagheder. Eleverne kan sige, at undervisningen har fået betydning for dem på den ene eller anden måde, men vi kan ikke vide, om det så medfører, at det spiller en stor rolle i deres liv. En fokusgruppe vil "producere uforholdsmæssigt megen viden om relationerne til et specifikt tema, selvom dette tema måske ikke har væsentlig betydning i de interviewedes hverdagsliv." (Demant 2006:147). Altså selve dette, at forløbet gøres til genstand for samtale, kan måske antyde en større betydning end det rent faktisk får. Det afholder os dog ikke fra at udføre interviewene, men man skal huske på det i analysen.

Vi har valgt at interviewe to grupper elever fra en klasse: fire drenge og fire piger. I vores bog *Nogle historier gemmer jeg lidt for livet* arbejdede vi på denne måde, og vi fik nogle meget fine samtaler med hhv. drenge- og pige grupper (Larsen og Sørensen 2005a).

### EKSKURS: BEGREBET BETYDNING

Det, vi i denne undersøgelse er særligt optagede af, er at kunne synliggøre elevernes udbytte af den undervisning, som benytter et af Folkekirkens Skoletjenesters undervisningsforløb. Når elevens udbytte af en undervisning skal synliggøres, kan det gøres på forskellige måder. Her benytter vi en model og nogle overvejelser fra projektet *Den kristne tydning* (Anderson 1999) hvor lærere og præster samarbejdede om at etablere en undervisning, hvor eleverne lærte om den kristne tydning af menneskelivet. Her skelnes mellem tre former for udbytte af en undervisning.

- Engagement: Eleverne bliver engagerede i undervisningen; de er optagede af det, der sker, og af det, de selv skal gøre. Eleverne lytter aktivt og bidrager med nye spørgsmål og løsningsmuligheder.



- Viden og færdigheder: Eleverne kan huske noget fra undervisningen. De kan huske, hvad undervisningen handlede om, kan huske vigtige videnspointer og kan huske at gøre noget fx synge en bestemt melodi eller fx bruge sin krop til at give udtryk for en stemning eller en følelse.
- Betydning: Eleverne tænker nu anderledes om nogle spørgsmål eller emner, de forholder sig anderledes, de kan se og forstå tilværelsen mere nuanceret end før undervisningen. Eleverne kan analysere spørgsmål og kan formulere deres mening fagligt kvalificeret og personligt engageret. Noget har rykket sig i elevernes forståelse. Eleverne har i høj grad fået et personligt udbytte.

Vi er optagede af via vores interview at synliggøre, hvilken betydning undervisningen med Folkekirkens Skoletjenestes undervisningsforløb får for eleverne. Vi er klar over, at det kan være yderst vanskeligt at være sikre på, at vi når til en sådan synliggørelse via vores interview. Vi er også klar over, at der er etiske implikationer, idet vi her bringer elevernes personlige værdier, holdninger og tro i spil. Endelig er vi klar over, at vi ikke inddrager flere centrale forudsætninger for at kunne få et dækkende billede af elevernes udbytte af undervisningen, fx deres generelle læringsforudsætninger, sociale, etniske, religiøse, kulturelle forudsætninger. Og ej heller inddrager deres læreres læringsovervejelser og konkrete valg af didaktiske tilgange og arbejdsformer. Ikke desto mindre er det vores mål at kunne give kvalificerede bud på, hvilken betydning undervisningen får for eleverne.

Enhver undervisning vil føre til, at eleverne opnår en kombination af såvel viden og færdigheder som af udfordringer til deres personlige holdninger, vilje, selvforståelse. Vi har en tro på, at uanset hvilken undervisning der er tale om, uanset hvilket fag, så vil elevernes holdninger, vilje, selvforståelse også blive udfordret eller påvirket. Det handler så om, at læreren ved, hvad eleverne påvirkes med og også har en ide om, hvad eleverne skal påvirkes til. Der, hvor påvirkningen sker, er der, hvor en undervisning får betydning, jf. ovenstående. Undervisningens betydning får altså konsekvenser for elevens måde at tænke og handle på, konsekvenser for elevernes personlige kompetencer.

I en drøftelse af det mulige i at evaluere også de 'bløde' personlige kompetencer vises, at der er tale om et temmelig komplekst begreb, hvor undervisningens betydning kan ses inden for forskellige personlige kompetencekategorier (Borgen 2007: 128f). Men betydningen viser sig også på forskellige planer eller dybder i personligheden. Vi kan ikke i et interview på en time med fire elever få et billede af den enkeltes identitet og selvværd, men vi kan få indsigt i, hvordan eleverne tænker og handler i konkrete situation og derved også i, hvordan eleverne forholder sig til sig selv og deres omverden. Og det er her, vi er interesserede i at afdække, hvilken betydning undervisningen fik, hvordan den har påvirket eleverne i deres tænkning, handlen og 'forholden sig'.

Borgen præciserer, at evaluering af personlige kompetencer "i praksis vil være subjektive og er dermed i fare for at blive vilkårlige eller præget af pædagoger eller læreres egne referencerammer." (Borgen 2007: 137). For at undgå det, er det vigtigt at forstå, at eleven selv "er den første til at vurdere, om en forandring af de personlige kompetencer har fundet sted." Det læreren kan er "at se efter tegn og registrere sanseindtryk, som indikerer, at en udvikling af kompetencer mod et udtrykt mål er ved at finde sted." (Borgen 2007: 138). Spørgsmålet er så, hvilke tegn der viser, at undervisningen har fået betydning.

Her vil vi lytte efter, at eleverne formulerer, at de har tænkt over, at de synes noget, at de mener noget. Vi vil lytte efter, at eleverne formulerer, at man også kunne sige eller gøre noget

på andre måder end .. Og vi vil lytte efter, at eleverne refererer til indhold og hændelser i undervisningsforløbet, som gav anledning til, at de tænkte, at de, eller man, også kunne tænke eller gøre sådan eller sådan. Der er ikke tale om konkrete tegn, konkrete udsagn, begreber eller lignende. Men der er tale om nogle pejlemærker for os, som vi kombinerer med læsning af det konkrete undervisningsoplæg og derudfra forbereder konkrete spørgsmål og tegn at lytte efter.

Vi kan selvfølgelig ikke spørge eleverne: "Hvilken betydning har arbejdet med undervisningsforløbet fået for dig?" Men vi kan arbejde os ind til nogle formuleringer, der svarer herpå ved at spørge til, hvad undervisningen handlede om, hvad der skete, hvad eleverne fik af vide, om det betød noget for nogen, om det kunne betyde noget og eventuelt for eleverne selv, hvordan og hvorfor. Nogle elever vil følge med i en sådan samtale, for andre vil det være yderst vanskeligt. For at få eleverne til at tænke sig om, vil vi bede dem forholde sig til nogle små fortællinger eller postulater, som relaterer sig til det konkrete undervisningsforløb. Eller fx spørge hvad de vil sige til naboklassen som nu skal arbejde med det undervisningsforløb de lige selv har arbejdet med: Er det godt? Er det noget man kan få noget ud af? Hvad kan de glæde sig til? Hvorfor? Ved at spørge sådan kan vi skabe afstand fra elevernes overvejelser om betydning for egen tilværelse til at overveje betydning for andre. Vi har erfaret, at en sådan distance giver alle elever mulighed for at kunne formulere tanker og meninger.

På baggrund af vores erfaringer med *Nogle historier gemmer jeg for livet*-projektet vil vi i interviewene med eleverne lægge vægt på at benytte aktiv lytning, hvor eleverne opmuntres til at reflektere over egne tanker og udsagn for klarere at kunne formulere egne meninger. (Fx Gordon:1974) Som tidligere nævnt benytter vi det semistrukturerede livsverdensinterview, der netop har til hensigt at "indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener." (Kvale og Brinkmann 2009: 19). Endelig er vi klar over, at forholdet mellem eleverne og os er asymmetrisk; ikke desto mindre vil vi også her søge at udøve en rolle som reflekterende praktikere, hvor vi i videst mulig udstrækning tilsidesætter vores mere eller mindre bevidste forestillinger om, hvad eleverne måtte og måske burde mene til fordel for deres meninger på deres betingelser (Maaløe 1996: 66).

Netop Maaløe drøfter om og hvordan det er muligt at synliggøre betydning og nævner at netop case-forskning er hensigtsmæssig til dette hvor "undersøger bør være tro mod de studerede forhold. Dvs. samfundsfænomener bør studeres i 1) deres egen naturlige ramme, dvs. ikke i kunstigt skabte miljøer og 2) så vidt muligt på de studerede menneskers vilkår" jf. også case-forskerens rolle som reflekterende praktiker (Maaløe 1996: 58ff).

### G.1.2.3. INTERVIEW MED LÆRERE

---

Vi interviewer lærerne enkeltvis, fordi vi i vores undersøgelsesdesign fokuserer på undervisningsforløb. Og det er yderst sjældent, at der er to lærere om en klasse i skolen. Lærerne deltager frivilligt og får ikke løn for den tid, de bruger på at få aftale i stand med os om både interview med dem selv og deres elever, ej heller den tid de bruger på selve interviewet. Alligevel er det en følsom situation at blive udspurgt om sit arbejde, og vi går til situationen med omtanke for dette forhold.

### G.1.2.4. INTERVIEW MED SKOLETJENESTEMEDARBEJDERE

---

Vi har, som sagt, interviewet skoletjenestemedarbejderne to og to. Vores sigte er, som nævnt, at "undersøge betydningernes beskaffenhed, ikke deres udbredelse." (Dahler-Larsen 2002: 49). Vi ved, at vore interviewpersoner inden for Landsnetværket ikke er indbyrdes uafhængige; tværtimod: de er alle del af den stadige debat, ikke mindst i kraft af de årlige møder i

netværket. De reflekterer med hinanden, med deres bestyrelser og landsnetværket. Det er den refleksion, vi for et kort øjeblik har blandet os i og stillet spørgsmål til fra vores perspektiv som nogen, der kommer udefra.

### G.1.3. SPØRGSMÅLET OM VIDEN OG SANDHED

---

"Kvalitative studier har overskredet gængse videnskabelige disciplinære grænser og minder i dag langt mere om [...] vidensproduktion i modus 2." Modus 2 er "som regel lokaliseret direkte i og organiseret omkring en anvendelsesproblematik, hvor flere forskellige kategorier af samfundsmæssige aktører er i spil." (Dahler-Larsen 2002:26). I de følgende to afsnit går vi nærmere ind på de typer af viden, man får ud af interview og casestudier, samt de metodiske og håndværksmæssige krav, det stiller til forskeren.

#### G.1.3.1. INTERVIEWVIDEN

---

Vi er opmærksomme på, at mennesker siger det, de tror, de ved og mener - og det, de husker.

Vi har således ikke adgang til praksis uden for den rekonstruktion, som mennesker foretager i deres erindring, og som påvirkes af den aktuelle interviewsituation. Spørgsmålet er, hvilken slags viden man får adgang til via interview. Kvale og Brinkmann arbejder med to idealtyper af interviewere: Intervieweren som minearbejder eller som rejsende (Kvale og Brinkmann 2009: 66). Minearbejderen graver værdifuldt metal op og udvinder de objektive kendsgerninger, mens den rejsende netop er på vej og lytter til fortællinger med mulighed for, at den rejsende selv forandrer sig (Ibid.). Kvale og Brinkmann lægger sig i spørgsmålet om sandhed op ad postmoderne tænkning. "Den moderne opfattelse af viden som et spejl af virkeligheden er erstattet af en opfattelse af virkeligheden som en social konstruktion, hvor der fokuseres på fortolkning og forhandling af den sociale verdens betydninger. [...] hvor viden valideres gennem praksis." (Kvale og Brinkmann 2009: 70). "Viden befinder sig hverken inde i en person eller udenfor i verden, men eksisterer i relationen mellem mennesker og verden." (Kvale og Brinkmann 2009: 71). Viden er derfor: produceret, relationel, samtalebaseret, kontekstuel, sproglig, narrativ og pragmatisk. (Kvale og Brinkmann 2009: 71-74).

Om den viden, man erhverver sig ved fokusgruppeinterview, siger Demant: "Den viden, som fokusgruppen producerer, er således hverken stabil [...] eller sand [...] i form af at stå i direkte korrespondance til en af metoden uafhængig virkelighed." (Demant 2006: 145-146). "Forskeren må [...] undlade at stille spørgsmål til sit materiale, der forsøger at afkræve enkelte udsagn en substantiel karakter ved at forestille sig, at det henviser til en underliggende eller mere oprindelig virkelighed." (Demant 2006:148). Kvale og Brinkmann arbejder med kvalitet i forskningen ved at gennemarbejde interviewet som form og ikke mindst som håndværk. De vil "slå til lyd for, at fortræffelig kvalitativ forskning er præget af godt håndværk" (Kvale og Brinkmann 2009:78).

Et centralt spørgsmål i forbindelse med interviewviden er validering. Man kan vælge at validere sit interview ved enten at lade interviewpersonerne læse udskriften af interviewet, den analyse, der laves af det eller det afsnit en rapport eller bog, hvor forfatteren uddrager resultater af interviewet. Dette kaldes respondentvalidering (Dahler-Larsen 2002:77).

Det kan være et problem at lade en interviewperson læse udskriften af interviewet, især hvis der er foretaget en meget ordret udskrift med alle pauserne, øh'erne og de afbrudte sætninger. "Talesprog, der er ordret transskriberet kan fremtræde som usammenhængende og forvirret tale, ja, ligefrem tyde på et lavere intellektuelt funktionsniveau." (Kvale og Brinkmann

2009:209-210). Der kan også være etiske problemer mht. offentliggørelse af ordrette interview (Kvale og Brinkmann 2009: 210).

En anden metode er at søge validering undervejs er at stille uddybende spørgsmål i selve interviewet. "Validering bliver et spørgsmål om forskerens evne til hele tiden at kontrollere, problematisere og fortolke resultaterne teoretisk." (Kvale og Brinkmann 2009:193). Det er det, Kvale og Brinkmann i anden sammenhæng kalder "kommunikativ validitet." (Kvale og Brinkmann 2009: 279ff.). Det er denne form for validering, der anvendes i vores undersøgelse.

Dahler-Larsen fokuserer på det, han kalder for håndværksmæssig validitet. Denne "fremmes [ofte] af eller fremmer kommunikative validitet, transparens [og] det heuristiske kriterium." (Dahler-Larsen 2002: 82). Kommunikativ validitet er bl.a. at man stiller spørgsmålet: "Vil en forsker med samme forskningsspørgsmål og med forståelse af samme teoretiske udgangspunkt kunne anerkende holdbarheden af denne undersøgelses design?" (Dahler-Larsen 2002: 78). Transparens er, at man gør sin undersøgelsesproces så gennemskuelig for andre som muligt. Og det heuristiske kriterium "går ud på, om undersøgelsen har formået at føre frem til ny viden, indsigt og perspektiver." (Dahler-Larsen 2002: 80).

Kvale og Brinkmann afslutter deres bog om interview-håndværket med en debat om, hvordan interviewforskning kan forbedres. De skriver, at en måde at forbedre interviewforskning på er bl.a. at give interviewviden tilbage til deltagerne og dermed medvirke til at forandre verden. (Kvale og Brinkmann 2009: 322). Det er bl.a. af denne grund, at vi sender vores endelige rapport til alle (voksne) deltagende informanter. Og at vi bringer fyldige citater fra interviewene.

### G.1.3.2. CASESTUDIEVIDEN

---

Ifølge Maaløe karakteriseres casestudier ved, at de

- "er empiriske undersøgelser af samtidige fænomener" - men med blik for deres historiske forudsætninger,
- "foregår inden for rammerne af deres eget liv," dvs. kræver, at undersøger bringer sig ind på livet af andre mennesker på deres betingelser,
- "ikke altid møder en indlysende klar grænseflade mellem fænomen og kontekst," dvs. situationer, hvor undersøger i modsætning til fx eksperimentet ikke kan styre udvekslingen af information og anden påvirkning mellem det undersøgte område, fx en virksomhed og miljøet, der omgiver det,
- "kræver, at undersøger til gengæld søger at inddrage så mange datakilder om muligt." (Maaløe 1996: 59ff).

Helle Neergaard nævner at "casen defineres almindeligvis som et individ, en rolle, en gruppe, en virksomhed eller et samfund, men kan også defineres tids- eller stedsmæssigt" og videre, at "casestudier og cases kan altså benyttes til at belyse meget forskelligartede problemstillinger i kvalitative undersøgelser. Men udvælgelsen af cases afhænger af den problemstilling, der ønskes belyst, og den er betinget af valget af undersøgelsesdesign, type af casestudium og niveau." Endelig at "fordelene ved at bruge casestudie er, at det er forankret i individets erfaringer og praksis, samt at casestudiet kan være med til at afdække kompleksitet. Der er nemlig mulighed for at udforske alternative meninger, fortolkninger og udtryk. Da casestudier er forankret i faktisk praksis, kan de yderligere linkes til handling og dermed være med til at forandre praksis." (Neergaard 2010: 17-18).

Ligesom med interviewviden anklages også casestudier for ikke at kunne danne basis for en pålidelig, objektiv viden, idet man ikke kan generalisere ud fra enkelttilfælde. Flyvbjerg arbejder med fem misforståelser om casestudiet, og gendriver dem en for en. Det er dog vigtigt at holde sig kritikken af casestudiet for øje, "fordi den skærper forskerens opmærksomhed over for vigtige spørgsmål." (Flyvbjerg 2010: 479).

### G.1.3.3. SPØRGESKEMA TIL ALLE LÆRERE PÅ EN SKOLE

Vi har sendt et ret enkelt spørgeskema ud til alle lærere, der i skoleåret 14/15 underviser i kristendomskundskab på et antal skoler. Vi har benyttet mætningskriteriet dvs. at vi indsamlede svar på vores spørgsmål indtil vi oplevede at et svarmønster blev bekræftet igen og igen. (Neergaard 2010: 50) Formålet med spørgeskemaet er at få viden om forskellige læreres forskellige grunde til hhv. at bruge eller ikke bruge deres lokale Folkekirkens Skoletjeneste. Vi vil derved kunne få viden om skoletjenestens anvendelse og lærernes syn derpå. Der er her tale om, at vi benytter en kvantitativ metode. Vi mener, den kan supplere den kvalitative tilgang, vi benytter med vores interview. Vi er opmærksomme på, at der er en diskussion om, hvorvidt det er rimeligt at blande kvalitative og kvantitative metoder.

Spørgeskemaet kan ses i *H. Bilag, bilag 1. Spørgeskema.*

## G.2. CASES

Vi har ikke på forhånd en teori om, hvilken type organisation de folkekirkelige skoletjenester er. Ej heller en teori om, hvilken betydning brug af deres undervisningsforløb får for skolens elever. Vi har ikke en sådan given teori med værdiantagelser, fordomme og begrebsantagelser, som vi skal have testet, bekræftet eller afkræftet.

Vi benytter i stedet et bottom-up undersøgelsesdesign, hvor vi går mere teoriløst ud i feltet og indsamler viden, som vi så systematiserer undervejs (Neergaard 2007: 18f.). Ved at placere os i den kontekst, vi studerer, får vi også i højere grad afkræftet forudfattede meninger og skabt ny læring og viden (Flyvbjerg 2010: 481; Maaløe 1996: 11). Det er dog ikke sket i blinde. Læsning om skoletjenesterne, samtaler herom og afklaring af kriterier for valg af skoletjenester har hele tiden været formålsbestemt, det vil sige af undersøgelsens centrale formål (Neergaard 2007: 11).

Vi vil undersøge de folkekirkelige skoletjenester med henblik på

- at afdække deres anvendelse i folkeskolernes undervisning i kristendomskundskab,
- at afdække denne undervisnings betydning for elevernes læring i skolen.

"Betegnelsen *formålsbestemt udvælgelse* understreger forskellen fra det tilfældige valg af respondenter i kvantitative undersøgelser." (Neergaard 2007: 11).

Vores hovedspørgsmål til skoletjenestemedarbejdere, lærere og elever er følgende:

- til skoletjenesten: Hvad vil I eleverne med forløbet?
- til læreren: Hvorfor har du meldt dig og din klasse til forløbet? Hvad får dine elever ud af arbejdet?
- til eleverne: Hvad fik I ud af arbejdet med forløbet?

Muligheden for at få svar på disse spørgsmål har også været med til at styre arbejdsprocessen frem mod formulering af kriterier for valg af skoletjenester. "Hvad man kommer til at se afhænger ikke alene af, hvad vi sigter efter, men hvad vi sigter med." (Maaløe 1996: 99).

### G.2.1. KRITERIER FOR VALG AF SKOLETJENESTER OG FORLØB

---

Ud fra en nøgtern vurdering af vores tidsmæssige ressource har vi besluttet at besøge fem skoletjenester, hvor vi kan følge to måske tre undervisningsforløb og undervejs interviewe skoletjenestemedarbejderne, et par skolelærere samt nogle elever fra de deltagende klasser.

Sigtet med besøgene er at få samlet viden, så vi kan besvare undersøgelsens centrale formål.

Vi vælger skoletjenester ud fra disse kriterier:

1. Skoletjenesterne skal være spredt geografisk, fx Sjælland, øerne og Jylland, land og by.
2. De valgte skoletjenester skal rumme både en nystartet og en gammel skoletjeneste.
3. Skoletjenesterne skal have forskellige former for organisatorisk forankring: stift, provsti eller kommune.
4. Skoletjenesterne skal være typiske og med fællestræk.
5. Eventuelt besøge et skole-kirke-samarbejde, der ikke er med i landsnetværket.

Og vi vælger undervisningsforløb ud fra disse kriterier:

1. Forløb fra både indskoling, mellemtrin og udskoling.
2. Forløb både med og uden kirkebesøg
3. Forløb som samlet rummer en stor variation mht. emner.

Når vi vælger at formulere vores kriterier således er det på baggrund af følgende overvejelser. Vi har valgt at **arbejde med mere end en skoletjeneste**. Derved vil vi opnå en større tiltro til de resultater, vi når frem til, idet resultaternes præcision, validitet og stabilitet styrkes (Neergaard 2007: 21f.). Vi ønsker netop at stille de samme spørgsmål til alle skoletjenestemedarbejdere, alle lærere og alle elever, idet vi har en antagelse om, at skoletjenesternes sigte, opfattelserne af dem og betydningen for elevernes læring rummer store ligheder - og det er disse ligheder, vi ønsker at få fat i. Helle Neergaard taler om caseundersøgelser, og her vil vi bruge begrebet case som dækkende en skoletjeneste (Neergaard 2007: 17).

Hos Neergaard fremhæves det, at der "er ingen regler med hensyn til, hvor mange cases der er brug for i kvalitative studier." (Neergaard 2007: 49). Da det er legitimt at lade tids- og andre ressourcebegrænsninger spille en rolle for **valg af antal cases** (Neergaard 2007:50), og at en undersøgelses formål er afgørende for antallet af cases, er det vores vurdering, at fem skoletjenester med hver et par forløb er et relevant antal. Det fremhæves ligeledes, at en kvalitativ undersøgelse ikke skal måles på sin repræsentativitet, men på sin troværdighed (Neergaard 2007: 43f. og 51f.). Vi tilstræber at leve op til krav om troværdighed, når det handler om at have skabt et klart og sagligt grundlag for undersøgelsen, en stringent interviewpraksis og en i sammenhæng hermed relevant analysestrategi samt endelig en loyal og dækkende formidling af undersøgelsens resultater (Neergaard 2007: 43f., Flyvbjerg 2010: 473, Maaløe 1996: 284f.). At vi undervejs i undersøgelsen har været nødt til at justere på elementer i den er ganske klart (Maaløe 1996: 141).



Undersøgelsens formål lægger klart op til, at vi søger efter **fællestræk frem for forskelligheder** skoletjenesterne imellem (Neergaard 2007: 31f.). Derfor vælger vi skoletjenester, der har **typiske træk** (Neergaard 2007:27), hvilket vil sige fællestræk mht. organisatorisk opbygning, at der er ansatte medarbejdere, at aftagerområdet har en vis størrelse, og at der udbydes flere forskellige forløb til skolerne, inklusiv lærerkurser.

Vi får derved også en mulighed for at undersøge, om skoletjenesterne har samme forståelse af deres sigte og af de opgaver, de løser, samt om elever, der arbejder med undervisningsforløbene også får det samme udbytte heraf. Alt dette på trods af forskellig geografisk placering i landet, forskelle i skoletjenesternes alder og deres organisatoriske forankring i et stift, provsti eller kommune (Neergaard 2007:32). Om det materiale, vi rent faktisk får indsamlet, giver mulighed for en sådan undersøgelse, må afgøres, når det skal analyseres.

Da det er de samme personer (skoletjenestemedarbejdere, lærere og elever), vi ønsker at interviewe, opnår vi "homogenitet i interviewgruppen" (Neergaard 2007:32), det vil sige, at vore informanter er valgt efter samme kriterier og har samme funktioner i undervisningsforløbene, uanset hvor vi er i landet, og uanset hvilken alder skoletjenesten har.

Endelig er vi interesserede i et "maksimum af variation" (Neergaard 2007:30), når det handler om undervisningsforløb mht. emner og klassetrin. Vi har her en antagelse om, at uanset hvilket emne det enkelte forløb handler om, har skoletjenesterne et formål eller et sigte med forløbene, som rummer en høj grad af fællestræk. Vi leder altså efter fælles mønstre i overvejelserne hos vore tre informantgrupper om de forskellige forløb.

I det foregående er der lagt vægt på at understrege en interesse efter at finde fællestræk. Det sker for at kunne svare på undersøgelsens hovedspørgsmål. Men det er naturligvis også interessant og relevant at finde variationer i forståelser af skoletjenesternes opgave, i tilbud til skolerne m.v., igen ikke for blot at kunne pege på forskelligheder, men for at kunne pege på, at skoletjenesterne netop også er selvstændige og lokalt funderede institutioner og også varetager deres opgaver på baggrund af lokale diskussioner som har en egen historik.

I den forbindelse er det vigtigt at være opmærksom på, at vi udelukkende har valgt skoletjenester der er medlemmer af Landsnetværket af folkekirkelige skoletjenester og skolekirke-samarbejder (Landsnetværket). Allerede hermed er feltet af skoletjenester afgrænset til dem, der lever op til netværkets kriterier for medlemskab. Vi finder dog, at der blandt netværkets medlemmer på trods af disse interne kriterier alligevel er store variationer i forløbstilbud til skolerne og i de måder, hvorpå man præsenterer sig på hjemmesiderne. I *D.2. Landsnetværket af folkekirkelige skoletjenester* beskrives Landsnetværket nøjere og forskelle til skoletjenester uden for netværket drøftes.

### G.2.2. VALGTE UNDERVISNINGSFORLØB

---

- Bananer og kartofler (1.-2. klasse)
- Pippi og kristendommen (1.-2. klasse)
- Påsken i billeder (2.-3. klasse)
- Et møde med den danske salme: årstiderne (3.-5. klasse)
- Helle for dig - Helle for mig (4. klasse)
- Reformationen (5. klasse)
- Ordapotek - poetisk leg med kristne grundbegreber (5. klasse)
- Ind og ud af bibelen (5.-6. klasse)

- Frihed til hvad? I anledning af Auschwitz-dagen den 27. januar 2015 og 70-året for Danmarks befrielse (7.-9. klasse.)

En samlet oversigt over samtlige udbudte forløb i 2014-2015 findes i *H. Bilag, bilag 3. Folkekirkens skoletjenester 2014-2015. Katalog over forløb.*

I *D.6. Materialer, som de interviewede lærere og elever har arbejdet med* er de enkelte forløb præsenteret og kommenteret. Derved gives læserne af rapporten mulighed for en grundig viden om, hvad forløbene indeholder mht. fagligt indhold og arbejdsformer.

### G.2.3. VALGTE SKOLETJENESTER

---

Vi har valgt fem skoletjenester som dels er provstibaserede, stiftsbaserede og kommunalt baserede.

#### G.2.3.1. FREMGANGSMÅDE I ARBEJDET MED SKOLETJENESTERNE

---

Vi valgte at følge en ens procedure i processen med at få kontakt med skoletjenester.

- 1) Vi ringede til de skoletjenester, vi gerne ville samarbejde med. Vores anliggende blev præsenteret.
- 2) Hvis der var umiddelbar interesse, sendte vi et informationsbrev til den pågældende skoletjenestes bestyrelsesformand og skoletjenestens medarbejdere. Brevene findes i *H. Bilag.*
- 3) Vi afventede dernæst at få grønt lys for et samarbejde fra den enkelte skoletjenestes bestyrelse i og med, at skoletjenesterne "ejes" og finansieres lokalt. Bestyrelserne er skoletjenestemedarbejdernes arbejdsgivere, og de afgør, hvad arbejdstiden skal bruges til.
- 4) Efter grønt lys aftalte vi konkrete forløb, lærerkurser og andre arrangementer, vi skulle følge. Vi aftalte tidspunkt for interview med skoletjenestemedarbejderne.
- 5) Enten formidlede skoletjenestemedarbejderen en kontakt til en lærer, som vi så kontaktede og indgik aftaler med, eller også kontaktede skoletjenestemedarbejderen lærere og aftalte tidspunkt for interview med lærer og elever. Vi sendte informationsbrev til lærere og skoleledere samt til forældrene til de elever, vi interviewede. Brevene findes i *H. Bilag, bilag 2. Breve til informanter.*

Vi bad skoletjenestemedarbejderne vælge de lærere, vi skulle tale med og hvis elever, vi skulle interviewe (Neergaard 2010:39). Vi er klar over, at der derved ikke er tale om en helt tilfældig udvælgelse af lærere. Skoletjenestemedarbejderne havde blot fået at vide, at vi ønskede at interviewe lærere om, hvorfor de havde meldt sig til pågældende forløb, og hvad de tænkte elevernes udbytte ville blive. Endvidere har vi fortalt, at vi i interviewene med lærerne er interesserede i refleksion og overvejelser og ikke i blot faktuel viden om, hvordan forløbene blev brugt. Vi er klar over, at de lærere, vi har talt med, har været positivt interesserede både i samtalen og i skoletjenestens tilbud.



### G.3. EMPIRI

Vores empiri om Folkekirkens Skoletjenester består således af følgende:

- Websites. Skoletjenesternes præsentation af sig selv, deres formål, forløb, lærerkurser, m.m.
- Materialer (trykte og elektroniske) samt de produkter der kom ud af brugen af materialerne.
- Udskrift af interview med skoletjenestemedarbejdere, en lærer og to grupper elever pr. forløb og enkelte andre.
- Noter fra interview med andre involverede.
- Noter fra deltagelse i møder, konferencer og lærerkurser.
- Besvaret spørgeskema til alle lærere, der underviser i kristendomskundskab i skoleåret 14/15 på antal skoler.
- Opgørelse over, hvor mange klasser, der i skoleårene 14/15 og 15/16 har arbejdet med eller arbejder med undervisningsforløb fra et antal skoletjenester.
- Litteratur om Folkekirkens Skoletjenester (undersøgelser samt tidsskrifts- og dagbladsartikler).

Vores øvrige empiri består af følgende:

- Websites om sogne, provstier og stifter.
- Litteratur og dokumenter om skole og kirke, historisk og nutidigt.

### G.4. ANALYSE AF EMPIRI

Som nævnt har vi forskellige typer af empiri-materiale. De forskellige materialer er valgt for at kunne besvare undersøgelsens fokusområder, jf. *A Indledning*. Fokusområderne angiver det, vi har læst efter på websider og i litteratur om skoletjenesterne, skolen og religionsundervisning. Også her har vores arbejde været formålsbestemt. jf. *G.2.Cases*. Ligeledes er de spørgsmål, der er stillet i interviewene, formuleret formålsbestemt med henblik på at få svar på vores hovedspørgsmål.

Til brug for vores interview udarbejdede vi interviewguides, som indeholder de spørgsmål, vi ønskede at få svar på. Disse spørgsmål har vi reduceret til et mere overskueligt sæt spørgsmål, som vi bruger i vores analyse af interviewene, her kaldet afgrænsningsspørgsmål.

I analysen af vores interview bruger vi følgende fremgangsmåde:

1. under læsning af de enkelte interview er der sat bogstaver der, hvor der svares på et af de angivne afgrænsningsspørgsmål,
2. det sagte under de enkelte afgrænsningsspørgsmål samles og citeres enten direkte eller sammenfattes relevante steder i rapportens tekst,
3. relevante andre udsagn og iagttagelser hentes til "øvrige iagttagelser" og bruges relevante steder i rapporten.

## G.4.1. AFGRÆNSNINGSSPØRGSMÅL

---

### G.4.1.1. SKOLETJENESTEMEDARBEJDERE

---

#### 1. Hvad vil I eleverne? Generelt

Hvad skal Folkekirkens Skoletjeneste egentlig i elevernes læring?

Hvilken betydning skal projekterne have for elevernes forståelse af kristendom?

Hvilken betydning skal projekterne have for elevernes forståelse af folkekirken - dens historie og nutidige funktion og betydning?

#### 2. Hvad vil I eleverne? Specifikt i f.t. et eller to konkrete forløb.

Hvorfor lige dette indhold, målovervejelser, didaktiske overvejelser?

Overvejelser om elevernes forskellige forudsætninger: religion, etnicitet, kultur, sprog, sociale forhold.

Tilbuddenes bredde, hvordan bliver de brugt?

#### 3. Forkyndelse/undervisning?

Eksempel: salmer.

På skolens præmisser - hvordan? Hvorfor?

#### 4. Hvad vil I eleverne, når kirkebesøget inddrages?

Hvorfor er der indlagt kirkebesøg - hvorfor ikke?

Hvad skal kirkebesøget bidrage med?

Kirkerummet, lege religion, præstens opgaver.

#### 5. Er alle positive?

Er der lærere eller præster, som ikke vil benytte eller medvirke i skoletjenestens projekter?

#### 6. Øvrige iagttagelser

### G.4.1.2. LÆRERE

---

#### 1. Hvorfor har du meldt dig og klassen til forløbet?

Hvilke forløb har interesse? Hvilke faglige og dannelsesmæssige mål tilgodeses?

Hvordan bruger du materialet fra skoletjenesten, ideer til ændringer, det 'grydeklare'?

#### 2. Hvad får dine elever ud af arbejdet?

Hvad ved du om, hvad der kom ud af det? Har eleverne lært noget?

Hvad oplever du at udbyttet er: engagement, huske noget og betydning på længere sigt?

Betydning af elevernes forskellige baggrunde: religion, etnicitet, kultur, sprog, sociale forhold.

#### 3. Forkyndelse/undervisning?

Eksempel: salmer.

På skolens præmisser - hvordan? hvorfor?

Kirkebesøg?

#### 4. Syn på Folkekirkens Skoletjeneste

Hvad kan skoletjenesten, som lærerne og skolen ikke kan?

Hvordan ser skolerne på skoletjenesten (ressource, tilbud, eksotisk tilbud, relevant)?

Skoletjenesten som ressource?

#### 5. Kirkebesøg

Har du og klassen været på kirkebesøg, hvad skal kirkebesøget bidrage med?

Kirkerummet, lege religion, præstens opgaver.

#### 6. Er alle positive?

Er der lærere, som ikke vil benytte eller medvirke i skoletjenestens projekter?

Reaktioner fra forældre?

#### 7. Øvrige iagttagelser

'Grydeklare' forløb.

Genbrug.

#### G. 4.1.3. ELEVER

---

##### 1. Hvordan arbejdede I med forløbet?

I har arbejdet med xx-forløb: Hvad lavede I?

Læste I noget, talte I med nogen, gruppearbejde, besøg uden for skolen, tur uden for skolen, dansede I, sang I, malede I, fik I besøg?

##### 2. Hvad synes I om det, I arbejdede med?

Hvad synes I om det? Sjovt, kedeligt, spændende? Hvorfor? Hvordan?

Engagerede?

##### 3. Hvad lærte I?

Hvad lærte I af det?

Hvad lærte I om kristendom?

Hvad lærte I om kirken?

Hvad lærte I om jer selv?

Tænker I nu på en anden måde om kristendom?

Tænker I nu på en anden måde om kirke?

Tænker I nu på en anden måde om livet, Afrikas dyr, døden, salmerne, fortællingerne?

Viden - betydning?

Hvordan lærer man bedst noget om kristendom og kirke?

##### 4. Anderledeshed?

Har I lært noget andet af dette forløb, end I ellers lærer i skolen?

Et Folkekirkens Skoletjeneste-forløb?

'Lege religion', udstilling, 'opgaveløb' eller anden aktivitet?

Hvad var det særlige?

## 5. Kirkebesøg?

Hvad lavede I der?

Medvirkede præsten?

Opfattelse af religion, kirke, kristendom, islam, moskeer, synagoge?

## 6. Øvrige iagttagelser

### G.4.2. TOLKNING AF INTERVIEW

---

Når vi arbejder med interviewene på denne måde er det fordi, vi ønsker at kunne finde vores informanternes svar på lige de spørgsmål, vi ønsker at få svar på, og som også er stillet i interviewsituationerne. Derfor har vi i ovenstående præciseret de afgrænsningsspørgsmål, som stilles til interviewteksterne (jf. Kvale 1984: 58). Undervejs i analysen af interviewene er punktet "Øvrige iagttagelser" i alle tre interview-grupper vokset. Det betyder, at vi har opdaget, at vi også har fået svar på spørgsmål, vi nok havde talt om, men ikke havde med i interviewguiden. Samtidig skete der det undervejs i interviewene, at vi i et interview kom til at tale om nye emner, som var dukket op i vores egne diskussioner, og at emner, der blev diskuteret i det ene interview, af og til afstedkom nye spørgsmål til det næste interview. Disse viste sig så værdifulde, at det har givet anledning til nye afsnit i den endelige rapport.

Vores hovedfokus er at kunne formulere det, de interviewede selv forstår som meningen med det, de siger; det vil sige, at vi her befinder os i den tolkningskontekst, Kvale kalder for "selvforståelse" (Kvale 1984: 60 og Kvale og Brinkmann 2009: 237f.). Men i forbindelse med at vi i nogle afsnit perspektiverer til andre forståelser af de spørgsmål, vi ønsker besvaret og drøftet, inddrager vi også både en "Common sense" og en "Teoretisk tolkningskontekst." Fx i sidst nævnte inddrager vi Knud Illeris' arbejde på en læringsteori, der ser læring "som en integreret proces, der altid indbefatter både en kognitiv, en psykodynamisk og en social og samfundsmæssig dimension." (Illeris 2000: 181). Dette i forbindelse med at kunne tolke, hvornår eleverne har oplevet, at arbejdet med undervisningsforløb udarbejdet af Folkekirkens Skoletjeneste fik betydning for dem.

For os er de interviewede netop informanter, de er subjekter, vidner. De er ikke repræsentanter eller objekter, som vi skal analysere (Kvale 1984: 62).

Vi er i interviewene såvel i analysen af dem ude efter at kunne svare på, hvilken betydning det fik for elever at arbejde med undervisningsforløbene tilrettelagt af Folkekirkens Skoletjeneste jf. dette kapitels *G.1. Teori og metode: Ekskurs: Begrebet betydning*. Det ligger fint i tråd med, at vi først og fremmest befinder os inden for tolkningskonteksten 'selvforståelse'. I den forbindelse er vi opmærksomme på, at vi ikke kun taler med en enkelt elev, men med fire på en gang; vi har del i en "samtale i samspil," og vi ønsker både at være "tæt på de talendes samspil" uden at "renoncere på dybdefortolkninger" idet vi søger efter at formulere hvilken betydning der blev dannet for eleverne (Kvale og Brinkmann 2009: 245). Vi er klar over, at der tale om en balancegang i både interview og analyse heraf.

Vi har ikke en ambition om at kunne formulere den eneste sande mening eller det eneste sande svar på de spørgsmål, vi ønsker at få besvaret. Vi er interesserede i vore informanternes forståelser, holdninger, i deres tanker eller refleksioner om de emner, vi spørger om (Kvale og Brinkmann 2009: 240f og Illeris 2009: 182). Derfor citerer vi og gerne mere end et citat pr. spørgsmål for at opnå nuancering og samtidig for at invitere læseren af rapporten med ind i fortolkningen af vore interview.

Vi fastholder, at vores informanter optræder anonymt. Det betyder, at vi ikke fortæller hvilke skoletjenester eller skoler, vi har besøgt. Det betyder også, at der, hvor det er relevant, nævner vi, hvilket undervisningsforløb eleverne har arbejdet med. Vi finder, at det kan gøres, uden at det derved afsløres, hvor i landet vi har befundet os.

I vores analyse af interviewene og i vores opsamlende eller konkluderende afsnit for hvert interview, søger vi at svare på:

- Hvad lærte eleverne?
- Hvad betyder denne læring for eleverne?
- Hvad betyder det, at det er undervisningsforløb fra Folkekirkens Skoletjeneste?

Det handler altså om, at vi leder efter tegn på læringsudbytte, som vi kan finde i interviewene således, at vi kan svare på disse spørgsmål.

#### G.4.2.1. HVAD LÆRTE ELEVERNE?

---

Ifølge Illeris er læring en kompliceret proces, hvor flere faktorer har betydning og hvor læring - dét lærte - viser sig på flere forskellige måder (Illeris 1999: 24). I denne undersøgelse er det ikke opgaven at afdække alle disse faktorer og måder, hvorpå læring viser sig, men ud fra den viden først og fremmest eleverne men også deres lærere giver os at pege på hvad eleverne lærte.

For at have noget at styre vores analyse af interviewene med, for at kunne se hvad eleverne har lært, at kunne se nogle tegn herpå, benytter vi elementer fra Blooms taksonomi samt drøftelser heraf (Hansen og Skovmand 2011: 82ff.). Vi leder efter det, der kan vise at eleverne:

- har faktisk viden om en sag, som de kan reproducere,
- kan formulere en forståelse for "sagen",
- kan formulere hvordan viden fra sagen kan anvendes i f.t. tilsvarende "sager",
- kan fortælle om oplevelser og udtryk, de har fået og givet (dét er ikke Bloom!),
- kan analysere, syntetisere og vurdere - i det omfang, vi oplever dette.

#### G.4.2.2. HVAD BETYDER DENNE LÆRING FOR ELEVERNE?

---

Vi forudsætter, at eleverne har lært noget, fx at formulere viden, forståelse og anvendelse. Undervejs har eleverne også oplevet noget og givet udtryk for noget. Når denne læring får betydning for eleverne, viser det sig ved, at de:

- har eksempler på at have tænkt over sagen,
- som et resultat af en tænkning om sagen nu synes noget, mener noget om den,
- nu kan analysere, syntetisere og vurdere (Bloom igen),
- med udgangspunkt i sagen viser at reflektere,
  - To betydninger af at reflektere: eftertanke og spejling. "Man spejler sin oplevelse eller forståelse af noget i sit eget selv, dvs. man fokuserer på dets betydning for én selv, vurderer det med sin egen identitet som målestok - hvorfor man i denne betydning også anvender ordet selvrefleksion" (Illeris 1999: 41).
- kan formulere, hvordan en oplevelse eller det at udtrykke sig gjorde, at de tænker, at det var godt eller skidt for dem, at man kan gøre noget på andre måder, end de tænkte før.

Vi er på jagt efter betydning. Det kan være vanskeligt at få afdækket - og under alle omstændigheder umuligt at afdække udtømmende. Ikke mindst fordi noget betydning først viser sig på lang sigt, og fordi en hel del er ubevidst eller uerkendt. Men også fordi vi fokuserer på

nogle udvalgte elementer af undervisningen, fx skriver vi intet om lærer-elev-relationen, som meget nutidig forskning peger på er af afgørende betydning for trivsel og udbytte. Og trivsel og udbytte er gensidigt afhængige.

Vi har tænkt på betydning, da vi planlagde undersøgelsen. Men vi har også arbejdet med det undervejs. Vi har efter hvert interview reflekteret over, hvordan vi kunne spørge endnu bedre, og hvordan vi kunne lytte endnu bedre. If. Kvale og Brinkmann handler interview også om træning (Kvale og Brinkmann 2009: kapitel 5).

Det er svært at afgøre, hvor meget betydning vi har afdækket. Og måske strækker vi vore interview-resultater, men vi mener også, at den blotte bestræbelse, både i interviewsituationen og i læsningen af interviewudskrifterne, er med til at trække væsentlige elementer frem.

Vi er klar over, at det er et farefuldt felt, vi begiver os ud i, når vi analyserer vore interview og konkluderer forskelligt herudfra. If. fx Kvale og Brinkmann er heller ikke analyse af interview ukompliceret, men også her håber vi på tillid til vore beslutninger og formåen.

## G.5. AFSLUTNING

Vi har valgt at placere dette afsnit om projektdesign til sidst i rapporten. Vi tænker, at konklusionerne er det mest interessante og dernæst detaljer fra undersøgelsen. Vi har valgt at redegøre for vores udbytte af interview ret detaljeret, og det har resulteret i en lang rapport. Men vi mener, at netop rigdommen af detaljer er med til at understøtte vores sigte: at bidrage til den fortsatte refleksion og kvalitetsudvikling.

## H. BILAGSLISTE

Bilag 1: Spørgeskema.

Bilag 2: Breve til informanter:

- Til bestyrelse og medarbejdere ved Folkekirkens Skoletjeneste.
- Til læreren.
- Til NN's forældre. (Et brev, som læreren kan bruge, hvis det skønnes nødvendigt.)

Bilag 3: Katalog over samtlige skoletjenesters tilbud i undervisningsåret 2014-2015.

(Bilagene ligger i en, samlet pdf-fil.)

## I. LITTERATURLISTE

Websites er tilgået i perioden fra september 2014 til november 2015.

Liste over de folkekirkelige skoletjenesters websites er placeret i et separat afsnit til sidst.

### I.1. LITTERATUR

Andersen, Frode Boye (2005): Tegn er noget, vi bestemmer. Evaluering, kvalitet og udvikling i omegnen af SMTTE-tænkningen.

Jysk Center for Videregående Uddannelse.

Andersen, Knud Erik (2011): Den tilsigtede funktion for elevernes karakteropdragelse af religionsfaget i folkeskolen 1780-2010 og af "Folkekirkens Skoletjeneste" siden ca. 1990.

Karakteropdragelsesbegrebets forskydninger. Ph.d.-afhandling.

*Upubliceret. Udleveret af forfatteren.*

Andersen, Knud Erik (2012): Folkekirkens Skoletjeneste under lup.

i: Religionslæreren, nr. 1.

Andersen, Poul E. og Johannessen, Steffen (1977): Faget i skolen, dets begrundelse og formål. i: Håndbog for religionslærere. Teori og praksis i folkeskolen.

Red.: Poul E. Andersen og Steffen Johannessen. Gyldendal.

Andersson, Niels (red.) (1999): Den kristne tydning. En del af kristendomsundervisningen. 10 billeder fra virkeligheden.

Religionspædagogisk Center.

Astrup, Poul (2009): Support fra skoletjenesten i en presset situation.

i: Kirken Underviser, juni. Udg. af Kirkefaglig Videreuddannelse.

Balslev-Clausen, Erik (1993): Folkekirkens skoletjeneste i København og Frederiksberg.

i: Religionspædagogik i Danmark. Red.: Jens Kristian Krarup, Nina Tange Kristensen, Birgitte Larsen og Viggo Ernst Thomsen. Materialecentralen.

Bazar 2015, Randers kommune

<http://bornogunge5-16.randers.dk/FrontEnd.aspx?id=194502>

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, LBK nr. 665 af 20.6.2014.

<https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=163970>

Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen.

BEK nr. 1068 af 08/09/2015. <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=174218>

Bekendtgørelse om procedureregler ved en elevs fritagelse for kristendomskundskab i folkeskolen. BEK nr. 691 af 20.6.2014.

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=163935>

Bekhøj, Lene; Hansen, Preben Medom og Götke, Poul (2009): En succeshistorie. De folkekirkelige skoletjenester og skole-kirke-samarbejder.

i: Kirken Underviser, juni 2009. Udg. af Kirkefaglig Videreuddannelse.

Bjørndal, Cato R.P.(2003): Det vurderende øje.

Klim, 2. udg.



- Borgen, Jan (2007): Evaluering af sociale og personlige kompetencer.  
i: Pædagogisk evaluering - en grundbog. Red: Bodil Christensen, m.fl. Kroghs Forlag.
- Brandt, Ane Kirstine og Böwadt, Pia Rose (2014): Gud i skolen.  
UCC, professionshøjskolen.
- Brinkmann, Svend (2014): Det kvalitative interview.  
Hans Reitzels forlag.
- Buchardt, Mette (2002): Til tjeneste - når Folkekirkens Skoletjeneste organiserer præsters besøg i folkeskolens undervisning om - og ikke i - kristendom.  
i: Årbog for Københavns stift 2002  
<http://aarbog.folkekirken.dk/aarbog2002/8.htm>
- Buchardt, Mette (2010): Når 'religion' bliver til 'kultur' og 'erfaring' i klasserummet.  
i: Religionslæreren 3.
- Buchardt, Mette (red.) (2015): Religionsdidaktik. 3. oplag.  
Gyldendal.
- Bugge, Knud Eyvin (1994): Vi har stadig religion.  
Materialecentralen.
- Børn, skole og kirke (1999).  
Red.: Birgitte Thyssen og Henning Fogde  
Folkekirkens Pædagogiske Institut.
- Christensen, Bjørg og Lindhardt, Eva (2011): Æstetiske læreprocesser i kristendomskundskab.  
[https://www.ucviden.dk/portal-ucc/files/21704522/Afrapportering\\_stetiske\\_lreprocesser\\_270511\\_.pdf](https://www.ucviden.dk/portal-ucc/files/21704522/Afrapportering_stetiske_lreprocesser_270511_.pdf)
- Center for frivilligt arbejde  
<http://www.frivillighed.dk>
- Dahler-Larsen, Peter (2002): At fremstille kvalitative data.  
Odense Universitetsforlag.
- Dahler-Larsen, Peter (2013): Evaluering af projekter - og andre ting som ikke er ting.  
Syddansk Universitetsforlag.
- Dansk Kirketidende (1992) med indlæg fra konference om kristendomskundskabsundervisning i samarbejde mellem skole og kirke.  
Dansk Kirketidende nr. 23.
- Dansk skolehistorie bd. 1-5: Hverdag, vilkår og visioner.  
Red.: Ning de Coninck-Smith og Charlotte Appel.  
Aarhus Universitetsforlag 2013-2015.
- Bind 1: Da læreren holdt skole: Tiden før 1780. Af Charlotte Appel og Morten Fink-Jensen.
  - Bind 2: Da skolen tog form: 1780-1850. Af Christian Larsen, Erik Nørr og Pernille Sonne.
  - Bind 3: Da skolen blev sat i system: 1850-1920. Af Anne Katrine Gjerløff og Anette Faye Jacobsen.

- Bind 4: Da skolen blev sin egen: 1920-1970. Af Anne Katrine Gjerløff, Anette Faye Jacobsen, Ellen Nørgaard og Christian Ydesen.
- Bind 5: Da skolen blev alles: Tiden efter 1970. Af Ning de Coninck-Smith, Lisa Rosén Rasmussen og Iben Vyff.

Demant, Jakob (2006): Fokusgruppen - spørgsmål til fænomener i nuet.

i: Ole Bjerg og Kaspar Villadsen (red.): Sociologiske metoder - fra teori til analyse i kvantitative og kvalitative studier.

Forlaget Samfundslitteratur.

Den kristne tydning, en del af kristendomsundervisningen. 10 billeder af virkeligheden. (1999)

Red.: Niels Andersson.

Religionspædagogisk Center.

Den åbne skole.

Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling.

<http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Laering-og-laeringsmiljoe/Den-aabne-skole>

DFS.dk. Danmarks folkekirkelige søndagsskoler

<http://soendagsskoler.dk/>

Egstrand, Jakob Ragnvald (2014): "Se hvad jeg kan!"

i: Religionslæreren, nr. 5

En verden til forskel.

EN VERDEN TIL FORSKEL er fire fælles projekter fra de Folkekirkelige Skoletjenester i: Rødovre/ Hvidovre, Albertslund/ Brøndby/ Glostrup/ Vallensbæk, Hillerød provsti samt Faxe, Stevns & Køge.

<http://www.enverdentilforsknel.dk/>

Eriksen, Herluf (1988): Kristendomsundervisningen i 1990'erne i folkeskolen.

i: Århus stift (årbog) 1988.

Et nyt initiativ i Folkekirken (1993). Folder udgivet af Folkekirkens Pædagogiske Institut, sandsynligvis 1992/93.

Felter, Kirsten Donskov (2015): Et medlemsperspektiv på diskussionen om forandringer i folkekirkens struktur på landet, i forstæderne og i byen.

I samarbejde med Ruth Sønderkov Bjerrum.

Center for Kirkeforskning, Københavns Universitet, september.

[http://teol.ku.dk/cfk/hvad\\_forventer\\_folket/](http://teol.ku.dk/cfk/hvad_forventer_folket/) (Rapport og bilagsmateriale)

Flyvbjerg, Bent (2010): Fem misforståelser om casestudiet.

i: Svend Brinkmann og Lene Tanggaard (red.): Kvalitative metoder - en grundbog

Hans Reitzels forlag.

[http://www.academia.edu/3426290/Fem\\_misforst%C3%A5elser\\_om\\_casestudiet](http://www.academia.edu/3426290/Fem_misforst%C3%A5elser_om_casestudiet)

Folkekirkelig skoletjeneste (1991). Initiativet fra provst godt modtaget af skolerne i Randers.

Kristeligt Dagblad, 6. april 1991.

Folkekirken.dk

<http://www.folkekirken.dk/>

Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter

<http://www.fkuv.dk/>

Folkekirkens Videnpulje

<http://www.km.dk/folkekirken/folkekirken/videnspulje/>

Folkeskolen.dk. Fagblad for undervisere

<http://www.folkeskolen.dk/>

Folkeskoleloven med bemærkninger - efter reformen. 20. udgave 2014.

Kommuneforlaget 2014

Frivillig.dk

<http://www.frivillig.dk/>

Fælles Mål 2009: Kristendomskundskab (Faghæfte 3).

<http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles-Maal-2009-Kristendomskundskab>

Fælles Mål 2013-2015: Kristendomskundskab.

<http://www.emu.dk/omraade/gsk-l%C3%A6rer/ffm/kristendomskundskab>

Garff, Synne (2007): De mindstes bibel.

Illustreret af Lilian Brøgger og Cato Thau-Jensen.

Bibelselskabets Forlag.

Gjesing, Elsebeth Grummesgaard: Rekordmange skoleklasser tilmeldt folkekirkelig undervisning (18. sept. 2014).

<http://kirkenikbh.dk/nyheder/rekordmange-skoleklasser-tilmeldt-folkekirkelig-undervisning>

*Reference til dannelsesdagen, hvor Folkekirkens Skoletjenester var medarrangør.*

Glebe-Møller, Jens (1982): Om Moralen, dens betydning, grundlag, anvendelse.

Gads forlag.

Gordon, Thomas (1974): Trivsel i klasseværelset, træning i kommunikation og konfliktløsning.

Forlaget A&K-Borgen.

Hansen, Jan Maintz (2013): Hvad kun kirken kan.

i: Religionslæreren, nr. 2, 2013.

Hansen, Thomas Illum og Skovmand, Keld (2011): Fælles mål og midler. Læremidler og læreplaner i teori og praksis.

Forlaget Klim

Heilesen, Lars Nymark (1995): Tidens kirke.

i: Kirke og skole i medgang, modgang og medgang.

Red.: Birgitte Thyssen, Lars Nymark Heilesen og Helle Krogh Madsen.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

Hiim, Hilde og Hippe, Else: Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk. 5. oplag.

Universitetsforlaget Oslo 1996.

Huskeliste ved skole-kirke-samarbejde (2009).

i: Kirken Underviser, juni. Udg. af Kirkefaglig Videreuddannelse.

Hyllested, Trine og Rasmussen, Connie Stenhal (2013): Skolen i virkeligheden. Omgivelserne som læremiddel.

Forlaget UP, Unge pædagoger.

Illeris, Knud (1999): Læring. Aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx. Roskilde Universitetsforlag.

Imsen, Gunn (2001): Elevens verden. Indføring i pedagogisk psykologi. 3. utg. 4. opl. Universitetsforlaget.

Imsen, Gunn (2003): Skolens opgave og funktion i samfundet (s.121-150 = kap. 5).

i: samme: Lærerens verden.

Gyldendal Uddannelse.

Jakobsen, Peter Skov (2014): Vi må gøre op med grønspættebogskulturen.

Blogindlæg på Kirken i København, 10. september.

<http://kirkenikbh.dk/nyheder/vi-maa-goere-op-med-groenspaettebogskulturen>

*Reference til dannelsesdagen, hvor Folkekirkens Skoletjenester var medarrangør.*

Jensen, Jens Jacob (1998a): Samarbejde i praksis. Status forår 1998.

*Upubliceret. Udleveret af forfatteren. Kan hentes på <http://irenelarsen.dk/skole-kirke/forside.htm>.*

Jensen, Jens Jacob (1998b): Tanker i forbindelse med registreringen af de materialer om skole-kirke samarbejder, som er tilgængelige på Folkekirkens Pædagogiske Institut.

*Upubliceret. Udleveret af forfatteren. Kan hentes på <http://irenelarsen.dk/skole-kirke/forside.htm>.*

Jensen, Domprovst Peder Rysgaard (1992): Kirken til tjeneste for skolen.

Kristeligt Dagblad, 12. november 1992.

Jensen, Jennifer (2015): Censorer: Eleverne ved for lidt om etik, livsfilosofi og kristendomshistorie.

på: Folkeskolen.dk, 21. sep. 2015.

<http://www.folkeskolen.dk/570671/censorer-eleverne-ved-for-lidt-om-etik-livsfilosofi-og-kristendomshistorie>

Jordet, Arne Nikolajsen: Uteskole - en del av skolens utvidede læringsrom.

Skoven i skolen.dk.

<http://www.skoven-i-skolen.dk/content/uteskole-%E2%80%93-en-del-av-skolens-utvidede-%C3%A6ringsrom>

Juul, Henrik (2006): Religionsundervisningens historie i Danmark.

i: Buchardt, Mette (2006): Religionsdidaktik. 1. udg. Gyldendal.

Juul, Henrik (2014): Tillæg til: Religionsundervisningens historie i Danmark.

i: Buchardt, Mette (red.): Religionsdidaktik.

[http://gyldendal-](http://gyldendal-uddannelse.dk/~media/Files/1%20Grundskolen/2015/Tillaeg%20til%20Religionsundervisningens%20historie%20i%20Danmark_Final.ashx)

[uddannelse.dk/~media/Files/1%20Grundskolen/2015/Tillaeg%20til%20Religionsundervisningens%20historie%20i%20Danmark\\_Final.ashx](http://gyldendal-uddannelse.dk/~media/Files/1%20Grundskolen/2015/Tillaeg%20til%20Religionsundervisningens%20historie%20i%20Danmark_Final.ashx)

*Udgaven fra 2011 (2. oplag) indeholder 2009-afsnittet, der tidligere lå på Gyldendals website.*

Kirke og skole i medgang, modgang og medgang (1995).

Red.: Birgitte Thyssen, Lars Nymark Heilesen og Helle Krogh Madsen.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

Kirkeministeriet

<http://www.km.dk/>

Kirkens Undervisning (1989): Temanummer "De unge og kirken".

Kirkens Undervisning nr. 4.

Kom i gang med læringsmålstyret undervisning. EMU.

<http://www.emu.dk/modul/kom-i-gang-med-l%C3%A6ringsm%C3%A5lstyret-undervisning>

Konfirmandcenter

<http://www.konfirmandcenter.dk/>

Kristensen, Jens Erik (2008): Modenhed, myndighed og dannelse - med særligt henblik på det religiøse.

i: Kritisk Forum for Praktisk Teologi, nr. 114, december. Anis.

Kulturtjenesten

<http://www.kulturtjenesten.dk/>

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svend (2009): Interview - introduktion til et håndværk.

2. udg., Hans Reitzels forlag.

Kvale, Steinar (1984): Om tolkning af kvalitative forskningsinterviews. Tidsskrift för Nordisk Förening för Pedagogisk Forskning, nr. 3-4, 1984, årgang 4.

Larsen, Irene og Sørensen, Peter Green (2005a): Nogle historier gemmer jeg lidt for livet.

Kristendomsundervisningens betydning for folkeskolens elever.

Religionspædagogisk Forlag.

Larsen, Irene og Sørensen, Peter Green (2005b): Gudsforestillinger i folkeskolen.

i: Gudstro i Danmark. Red.: Morten Thomsen Højsgaard og Hans Raun Iversen.

Anis forlag.

Larsen, Irene og Sørensen, Peter Green (2015): Undersøgelse af de folkekirkelige skoletjenester

i: Kirken Underviser, nr. 3.

<http://www.kirken-underviser.dk/> og <https://readymag.com/u93070907/413331/11/>

Larsen Liselotte (2013): Hvordan lyder bibelen? Undervisningsoplæg 5.-6- klassetrin. De folkekirkelige skoletjenester på Sjælland 2013/14. Intern evaluering af materialet.

November 2013.

*Upubliceret. Udleveret af Liselotte Larsen.*

Lauritzen, Bo Uggerholt (u.å.): Hvordan lyder bibelen? Evaluering af kirkebesøgsselementet i pilotprojektet.

*Uden årstal. Upubliceret. Udleveret af Liselotte Larsen.*

Laursen, Per Fibæk (2006): Ja tak til evidens - rigtigt fortolket.

Unge Pædagoger, nr. 3, juli 2006. (Temanummer: Dansen om evidensen)

Lov om folkeskolen. Lov nr. 313 af 26. juni 1975.

Lov om ændring af lov om menighedsråd 24. maj 1989. (Den har senere fået et par tilføjelser.)

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0900.aspx?s21=Lov+om+samarbejde+mellem+menighed+om+menighedsraad&s22=%7c10%7c&s113=0>

Madsen, Helle Krogh (1995): Samtale i øjenhøjde.

i: Kirke og skole i medgang, modgang og medgang.

Red.: Birgitte Thyssen, Lars Nymark Heilesen og Helle Krogh Madsen.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

Madsen, Helle Krogh (1999): Hvor slår det gnister?

i: Børn, skole og kirke. Red.: Birgitte Thyssen og Henning Fogde.

Folkekirkens Pædagogiske Institut.

Madsen, Helle Krogh (2002): Folkekirkens Skoletjeneste København - Frederiksberg.

i: Årbog for Københavns Stift.

Madsen, Helle Krogh (2005): Folkekirkens Skoletjeneste København - Frederiksberg.

i: Årbog for Københavns Stift.

Madsen, Helle Krogh (2014): Indspil til understøttende undervisning fra de folkekirkelige skoletjenester.

Religionslæreren 1, 2014.

Martinsen, Bent (1993): Kristendomsuger i Randers.

i: Religionspædagogik i Danmark.

Red.: Jens Kristian Krarup, Nina Tange Kristensen, Birgitte Larsen og Viggo Ernst Thomsen.

Materialecentralen.

Midtvejsevaluering 1994. Folkekirkens Skoletjeneste. København-Frederiksberg.

*Upubliceret. Udleveret af John Rydahl og Helle Krogh-Madsen.*

Mikkelsen, Hans Vium (2014): Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter."

i: TEOL information, nr. 50 september 2014, Det Teologiske Fakultet, Københavns Universitet.

Mixed methods-forskning - principper og praksis (2014).

Red.: Peter Gundelach, Rikke Skovgaard Nielsen, Morten Frederiksen

Hans Reitzel.

Maaløe, Erik (1996): Case-studier af og om mennesker i organisationer. Forberedelse, feltarbejde, generering, tolkning og sammendrag af data for eksplorativ integration, test og udvikling af teori.

Akademisk forlag.

Mårtensson, Brian Degn (2015): Konkurrencestaten har erobret folkeskolen.  
i: Politiken, 31. august 2015.

Nedgang i søndagsskoler er bremsset (2015).  
Kristeligt Dagblad, 5. februar.

Neergaard, Helle (2007): Udvælgelse af cases i kvalitative undersøgelser.  
Samfundslitteratur 2. udgave.

Nielsen, Vagn Oluf (2001): Projektarbejdets grundspørgsmål. Et bidrag til afklaring.  
Kroghs Forlag.

Nikolajsen, Line Steinmejer og Larsen, Thomas (2013): Kortlægning af linjefagsdækning i folkeskolen 2013 - bilagsnotat.

Undervisningsministeriet. UNI-C - Styrelsen for it og læring.

<https://www.eva.dk/projekter/2013/analyse-af-laerere-og-paedagogers-kompetenceudvikling/projektprodukter/bilag-kortlaegning-af-linjefagsdaekning-i-folkeskolen>

Noahs ark er både for kristne og muslimske børn. Folkekirkens skoletjeneste leverer grydeklart materiale til undervisning af skolebørn.

i: Kirke, liv og læring. Folkekirken på Fyn 2014.

Nyhedsbrev 1, 1995.

Udg. af Forum for skole-kirke-samarbejde, Folkekirkens Pædagogisk Institut

Nyhedsbrev 2, 1995.

Udg. af Forum for skole-kirke-samarbejde, Folkekirkens Pædagogisk Institut

Nyhedsbrev 1, 1996.

Udg. af Forum for skole-kirke-samarbejde, Folkekirkens Pædagogisk Institut

Nyhedsbrev fra Folkekirkens Skoletjeneste i Gladsaxe og Herlev, sommer 2014.

Nymark, Annelise (1996): Skole-kirke-samarbejde i Ebeltoft-Rosenholm-Rønde.

Evalueringsrapport over forsøgsprojekt i Ebeltoft-Rosenholm-Rønde provsti 1993-1995 ved Annelise Nymark.

Nymark, Lars: Åben skole - før og efter konfirmationen.

i: Præsteforeningens Blad nr. 8, 2015.

Nyt fra Folkekirkens Skoletjeneste i København og på Frederiksberg, marts 1999.

Oettingen, Alexander von (2010): Almen pædagogik. Pædagogikkens grundlæggende spørgsmål.  
Gyldendal.

*Især: Del II: Pædagogikkens normproblem. Afsnit 4: Dannelse i et politisk, etisk og religiøst perspektiv. Afsnit 4.3: Religiøs dannelse.*

Oettingen, Alexander von (2014): Kan tro stadig være en skolesag?

Kristeligt Dagblad 13. juni 2014.

Qvortrup, Lars og Rasmussen, Jens (2015): Vi skal kunne beskrive vores mål for skolen.

i: Politiken, 14. september 2015.

Rejsegilde på Folkekirkens Skoletjeneste 1992.  
Kristeligt Dagblad 2. september 1992.

Rasmussen, Steen Marquard (2015): Forskellige vilkår for folkekirken på landet af Rasmussen.  
Med bidrag af Marie Hedegaard Thomsen.

Landsforeningen af Menighedsråd

[http://www.menighedsraad.dk/fileadmin/user\\_upload/Dokumenter/2015/Rapport\\_folkekirken\\_paa\\_landet\\_web\\_27aug.pdf](http://www.menighedsraad.dk/fileadmin/user_upload/Dokumenter/2015/Rapport_folkekirken_paa_landet_web_27aug.pdf)

Religionspædagogik i Danmark (1993).

Red.: Jens Kristian Krarup, Nina Tange Kristensen, Birgitte Larsen og Viggo Ernst Thomsen.  
Materialecentralen.

Rydahl, John (1992): Kirken - Skolen: 0 - 1.

i: Kirkens Undervisning nr. 1. EPS Religionspædagogisk Center.

Rydahl, John (1995): Tidens skole - skolen i tiden.

i: Kirke og skole i medgang, modgang og medgang.

Red.: Birgitte Thyssen, Lars Nymark Heilesen og Helle Krogh Madsen.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

Rydahl, John og Troelsen, Børge (2005): Mening og sammenhæng - en fagdidaktik til skolens religionsundervisning.

Anis, 2. reviderede udgave.

Rydahl, John (2014): Skole og kirke gennem 200 år.

i: Søgen - tro - liv - kirke. Årsskrift 2014. Kirkeligt centrum.

Red.: Henning Nørhøj og Karen Vibeke Klausen.

Skoleelever udstiller i Køge Kirke (2010).

Roskildestift.dk, 24. maj 2010.

<http://roskildestift.dk/fast-indhold/nyhed/article/skoleelever-udstiller-i-koege-kirke/>

Skolen i virkeligheden (2013). Omgivelserne som læremiddel.

Red.: Trine Hyllested og Connie Stendal Rasmussen.

Forlaget UP, Unge Pædagoger

Skoletjenesten

<http://www.skoletjenesten.dk/>

Solgaard, Anette (2015): Kreativ konfirmationsforberedelse: Præster dropper forkyndelse.  
Folkeskolen.dk, 13. april.

<http://www.folkeskolen.dk/561482/kreativ-konfirmations-forberedelse-praester-dropper-forkyndelse>

Sørensen, Peter Green (1992a): Ord og oplevelse.

i: Kirkens Undervisning nr. 3.

Sørensen, Peter Green (1992b): Samarbejde om kristendomskundskab i skolen mellem lærer og præst.

i: Ungdomsbyens Kirkeprojekt



Sørensen, Peter Green (1992c): Samarbejde mellem skole og kirke i lokalsamfundet - et pædagogisk udviklingsarbejde, delrapport 4. 73 s. 1992.

Sørensen, Peter Green (2014): Frygt ikke religionsundervisningen.  
Blogindlæg på Folkeskolen.dk.  
<http://www.folkeskolen.dk/549332/frygt-ikke-religionsundervisningen>

Tange, Nina (1995): Et fag i forandring.  
i: Religionslæreren, Årg. 91, nr. 1.

Tange, Nina (1999): Et fag i forandring. i: samme: Religionspædagogiske Pejlinger.  
Religionspædagogisk Forlag.

Thyssen, Birgitte (red.) (1994a): Skole og kirke i samarbejde.  
Rapport fra orienteringsmøde på Nyborg Strand 2. oktober 1993.  
Folkekirkens Pædagogiske Institut 1994.

Thyssen, Birgitte (red.) (1994b): Perspektiver og muligheder i skole-kirke samarbejdet.  
Oplæg på konference om skole-kirke samarbejder på Nyborg Strand 1994.  
Folkekirkens Pædagogiske Institut 1994.

Thyssen, Birgitte (1995): At døbe og at lære.  
i: Kirke og skole i medgang, modgang og medgang  
Red.: Birgitte Thyssen, Lars Nymark Heilesen og Helle Krogh Madsen.  
Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

Thyssen, Birgitte (1998): Skole-kirke-samarbejde i dag - et dialogisk møde.  
i: Religionslæreren. Årg. 94, nr. 2.

Til inspiration. Eksempler på forskellige skole-kirke-forløb (2009).  
i: Kirken Underviser, juni 2009. Udg. af Kirkefaglig Videreuddannelse.

Travlt efterår for Folkekirkens Skoletjeneste 2015.  
Kirken i København, 18. oktober 2015  
<http://kirkenikh.dk/nyheder/travlt-efteraar-for-folkekirkens-skoletjeneste>

Understøttende undervisning  
Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling  
<http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Laering-og-laeringsmiljoe/Understoettende-undervisning>

Ungdomsbyen  
<http://ungdomsbyen.dk/>

Vincents, Claus (2014): Kirkelige organisationer vil med i skolereform.  
Kristeligt Dagblad 15. januar 2014.

Weirsøe, Mathilde (2014): Skolen har kun plads til afslappede muslimer.  
Asterisk, nr. 71, september.  
*Om Laura Gilliams forskning.*

Würden, Julie Sonner von (2014): Uddannelsesislam - et greb om det islamiskes udfoldelse i skolen på Zanzibar.

i: TEOL-information, nr. 50.

Udg. af Det Teologiske Fakultet, Københavns Universitet.

## I.2. WEBSITES FOR SKOLETJENESTER OG ØVRIGT SKOLE-KIRKE-SAMARBEJDE

Landsnetværket af Folkekirkelige Skoletjenester

<http://www.folkekirkensskoletjeneste.dk/>

Herefter alfabetisk efter by, sogn, provsti, stift eller kommune.

Brønderslev - <http://skolekirke-broenderslev.dk/forside.aspx>

Faxe, Stevns og Køge - <http://www.fsfisk.dk/>

Frederikshavn provsti - <http://www.skt-frederikshavn.dk/skoletjenesten/>

Frederikssund: Skoletjenesten i Frederikssund Provsti -

<http://www.bornogengle.dk/skoletjeneste/>

Frederiksværk provsti - <http://www.fsfp.dk/skoletjenesten/>

Gentofte - <http://www.skole-kirke-gentofte.dk/>

Gladsaxe og Herlev: Folkekirkens Skoletjeneste i Gladsaxe og Herlev

<http://www.fsgk.dk>

Haslev kirke - <http://www.haslevkirke.dk/boern-og-unge/skolekirke/>

Herlufsholm kirke - <http://www.herlufsholmkirke.dk/aktiviteter/boern-og-unge/skole-kirke-samarbejde/>

Høje Taastrup provsti - <http://www.skolekirketjenesten-kilden.dk/>

Kolding - <http://www.skik.kolding.dk/>

Munkebjerg kirke - <http://munkebjergkirke.dk/page/547/skolekirke-samarbejde>

Ribe stift - <http://www.skolekirke-ribestift.dk/>

Syddjurs - <http://www.sksyddjurs.dk/>

Denne side eksisterer ikke længere. Den er erstattet af <http://skolekirkesyddjurs.dk/>

Vestsjælland: Kirkerne i Vestsjælland - <http://www.kirkevist.dk/>

Aalborg - <http://skole-kirke-aalborg.dk/>

Aarhus: Skole-Kirke-Samarbejdet i Århus Kommune - <http://skole-kirke-aarhus.blogspot.dk/>