

Geir Winje

(2007)

Denne artikkelen bygger på et innlegg på barnehagekonferansen i Tønsberg november 2006, og er i litt redigert form publisert i *Barnehagefolk* nummer 2/2007.

HØYTIDSMARKERING I BARNEHAGE OG SMÅSKOLE

Hensikten med denne artikkelen er å gi noen innspill til hvordan høytidsmarkering i barnehager og på småskoletrinnet kan tas i bruk for læring og arbeid med holdninger blant barna. Høytidsmarkering i skole og barnehage er med rette omdiskutert, da den kan åpne for uheldig religiøs involvering eller forkynnelse. På den annen side: Lar vi være å markere høytider eller på andre måter verdsette og synliggjøre barnas religiøse tilhørighet, ivaretar vi ikke de oppgavene skole og barnehage er pålagt.

INNLEDENDE OM HØYTIDSMARKERING OG PLANVERK

Vi skal ikke her bruke så mye plass på gjeldende planer og forskrifter. *Rammeplan for barnehagen* sier blant annet: ”Internasjonale bestemmelser og norsk lovgivning gir beskyttelse mot religiøs og kulturell diskriminering. Barn skal ikke bli utfordret til å ta standpunkt til religiøse oppfatninger eller retninger. Barnehagen må påse at barna ikke kommer i lojalitetskonflikt mellom hjemmet og barnehagen.” Disse prinsippene må selvsagt ivaretas når en markerer religiøse høytider i barnehagens regi.

I *Rammeplan for barnehagen* heter det også: ”Toleranse og respekt skal være grunnleggende verdier i barnehagen. I barnehagen er det av stor betydning at barna får oppleve varme og kjærlighet. I barnegruppen kan de utvikle solidaritet med andre barn. Innlevelse i andre menneskers situasjon vil bidra til medmenneskelighet, solidaritet og toleranse.” Hensikten med høytidsmarkeringen bør være å realisere disse verdiene.

For å få til det, kan det være lurt å skille skarpt mellom høytidsfeiring og høytidsmarkering. *Høytidsfeiring* omfatter forkynnelse, ritualer og annet som finner sted i regi av for eksempel et trossamfunn. Det hører ikke hjemme i norske barnehager eller skoler. *Høytidsmarkering* innebærer derimot at en samles for å markere at noen feirer en høytid. En slik markering kan samle barn med ulik religionstilhørighet. Tanken er at en høytidsmarkering ikke omfatter forkynnelse eller religiøse ritualer. Den inneholder kun aktiviteter på barnas premisser, samt engasjert formidling av fagstoff med relevans den aktuelle religionen eller høytiden.

I skolen kan høytidsmarkering forankres i faget Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL), der religiøse høytider inngår i lærestoffet. Samtidig kan det ses i lys av mer overordnede formuleringer, som for eksempel: ”Utdanningen må (...) formidle kunnskap om andre kulturer og utnytte de muligheter til berikelse som minoritetsgrupper og nordmenn med annen kulturell bakgrunn gir. Viten om andre folk gir egne og andres verdier en sjanse til å prøves. Oppfostringen skal motvirke fordommer og diskriminering og fremme gjensidig respekt og toleranse mellom grupper med ulike levesett.” (*Kunnskapsløftet*)

Flere eksempler kan nevnes, men poenget er kort sagt at en i et eventuelt arbeid med høytidsmarkering i skole og barnehage ikke overser den nødvendige forankringen i et planverk som blant annet sier at et formål er ”å gi fortrolighet med vår kristne og humanistiske arv – og kjennskap til og respekt for andre religioner og trossyn”.

KORT OM ET MULIG OPPLÉGG

I det følgende ser vi nærmere på noen aspekter ved høytidsmarkering i barnehage og småskole. Men før vi kommer så langt, vil vi raskt skissere et mulig opplegg eller en ramme for et opplegg. Tanken er – som det heter i engelsk RE¹ – at en kan lære både *av* religioner og *om* religioner på én gang.

Et enkelt opplegg for høytidsmarkering kan for eksempel se slik ut:

I forkant av en samling med barna kan de få vite at en høytid nærmer seg og litt om hvem som feirer den, hvor i verden den feires, og så videre. Skal noen av barna i den aktuelle gruppen feire høytiden som nærmer seg, kan informasjonen i større eller mindre grad knyttes opp imot dem det gjelder. På dette feltet må de foresatte få avgjøre graden av diskresjon eller involvering.

Den dagen høytiden markeres, kan en presentere barna for relevant fagstoff, gjerne i kombinasjon med relevante fortellinger, bilder, musikkseksempler og/eller konkrete. I tillegg kan en legge opp til aktiviteter som fungerer utdypende, for eksempel formingsaktiviteter, leker, matlaging og annet som naturlig hører med i forbindelse med den aktuelle høytiden. I etterkant av barnas møte med fortellinger, bilder, etc, kan en rydde plass til strukturerte så vel som ustrukturerte samtaler rundt de temaene som er aktualisert. Her gjelder det å finne fram til balansepunktene: Barn i denne alderen skal få slippe å oppleve at alt forklares og plasseres i de voksnes kunnskapsoversikter. På den annen side skal de også skånes mot voksnes eventuelle mangel på kunnskap om religioner. Som vi vet, erstattes ofte de manglende kunnskapene av fordommer.

I dagene etter markeringen – og gjerne når en ny markering nærmer seg – kan en ta noe av dette opp igjen, slik at en viss kontinuitet ivaretas.

AKTUELLE HØYTIDER

Mange ikke-religiøse merkedager kan være aktuelle når en barnehage eller småskoleklasse integrerer en høytidskalender i egen årsplan. Eksempler kan være fødselsdager, nasjonaldager og FN-dagen, så vel som solverv og jevndøgn. Vi skal imidlertid huske på at for noen – for eksempel Jehovas vitner – kan slike markeringer være problematiske og lite ønskelige.

Samtidig bør altså noen religiøse høytider også få plass. Når det gjelder jul, og til dels påske og pinse, har vi jo lange tradisjoner her i landet, men nye høytider kommer stadig til i et land som blir mer og mer flerkulturelt. Antirasistisk senter gir hvert år ut en ”flerkulturell

¹ RE: Skolefaget *Religious Education*.

kalender” der en mengde høytider fra blant annet kristendom, jødedom, islam, sikhisme, hinduisme, buddhisme, shintoisme, taoisme, bahá’í og rastafari inngår.² Alle disse høytidene skal selvsagt ikke markeres i en barnegruppe, så de foresatte må konsulteres når et utvalg skal gjøres. Vi skal heller ikke glemme at vi innenfor mange religioner finner ulike teologiske eller geografiske varianter, og at høytider derfor kan ha ulike betegnelser, ulikt innhold og ulik vekt og betydning – selv innenfor én og samme religion.

Det finnes også høytidsoversikter på Internett, særlig knyttet til læreverkene i KRL (se eksempler på nettsidene til Gyldendal, Cappelen Damm m.fl.). Et problem med slike oversikter på web, kan være at de ikke alltid oppdateres. De fleste religiøse festkalendere er månekalendere, noe som innebærer ulike datoer fra år til år. Mens de islamske høytidene i løpet av 33 år beveger seg gjennom hele solåret, faller for eksempel jødiske, hinduiske og buddhistiske høytider alltid på samme årstid. Det henger sammen med at det her legges inn en skuddmåned med jevne mellomrom.

Jeg anbefaler personale og lærere å sette opp noen grunnleggende høytider i det første forslaget til årsplan, for eksempel jul, påske og pinse, samt de to id-festene i islam: *id al-fitr* (festen etter fasten) og *id al-adha* (offerfesten). Fra buddhismen kan en velge *vesak* (Buddhas fødselsdag) og *vulan* (festen for de døde), mens en fra hinduismen kan velge lysfesten *divali* og kanskje en fest for en guddom som er viktig for de barna en eventuelt har å gjøre med. Også innenfor sikhismen feires blant annet *vesak* og *divali*, men her med til dels andre betydninger og innholdelementer enn i de andre østlige religionene. Med et slikt forslag som utgangspunkt, kan en utvide og innskrenke listen i samråd med de foresatte.

Fagstoff om og metodiske forslag til høytidsmarkeringer kan finnes i mange lærebøker og -veiledninger til KRL-faget, samt i for eksempel Børresen 1997, Rasmussen/Thomassen 1999 og Winje 2002-03. Forslag til fortellinger og bilder som kan være aktuelle i den forbindelse finnes også i KRL-lærebøker og -veiledninger, samt i for eksempel Breidlid/Nicolaisen 2000 og Winje 2001.

TRE DIMENSJONER

Halldis Breidlid og Tove Nicolaisen ved Høgskolen i Oslo gjør i *I begynnelsen var fortellingen* (2000) rede for det de kaller tre dimensjoner ved religionenes fortellinger.³ Vi vil i dette avsnittet gjøre rede for disse dimensjonene og vise at de kan være aktuelle i forbindelse med planlegging og gjennomføring av høytidsmarkering i barnehage og småskole. Tanken er at en fortelling – og i og for seg et hvilket som helst annet religiøst uttrykk, for eksempel et bilde – på et vis kan leses med tre ulike sett briller. I dette ligger at en i barnas møte med fortellingen kan vektlegge ulike sider ved den, eller ulike verdier eller ideer den synes å formidle.

² Kan bestilles fra Antirasistisk Senter, Boks 244 Sentrum, 0103 Oslo – tlf: 23 13 90 00 – fax: 23 13 90 13 – e-post: epost@antirasistisk-senter.no. Se også www.antirasistisk-senter.no.

³ Se Breidlid/Nicolaisen 2000:kap 3.

Den ene dimensjonen kalles hos Breidlid og Nicolaisen allmennmenneskelig. Det innebærer at en religiøs fortelling gjerne kan tolkes med vekt på allmenne (les: humanistiske) verdier. Et eksempel er fortellingen om den barmhjertige samaritan, som både ofte og gjerne leses som en fortelling om nestekjærlighet mellom mennesker – uavhengig av spesifikt religiøse føringer.⁴ Et annet eksempel kan være fortellingen om den hinduiske gudinnen Lakshmi, som velsigner en fattig kvinne og gjør henne rik.⁵ Denne fortellingen knyttes blant annet til høytiden *divali*, og kan leses som en tematisering av allmennmenneskelige forhold som fattigdom versus rikdom og beskjedenhet versus pågåenhet.

I Norge har vi gjennom de siste 50 år i stadig større grad fortolket kristne fortellinger med vekt på denne allmennmenneskelige dimensjonen. Når barn i barnehage og skole har møtt den kristne religion via dens fortellinger, har den derfor fremstått som sterkt humanisert eller modernisert. Vi har ikke i samme grad fortolket for eksempel hinduiske fortellinger på denne måten. Hinduismen – og etter mitt syn også andre ikke-kristne religioner – fremstår dermed som mindre allmenne og mer eksotiske enn kristendommen.⁶ Eller sagt på en annen måte: De ikke-kristne religionene kan fort presenteres på en måte som gjør dem fremmede og uaktuelle for andre enn dem som tilhører dem, mens kristendommen i større grad presenteres som nær og aktuell for alle. Dette misforholdet kan vi motvirke på flere måter, blant annet ved å øke bevisstheten rundt hvilke dimensjoner som vektlegges i formidlingen av religionenes fortellinger.

Den andre dimensjonen i religionenes fortellinger er i Breidlid og Nicolaisens vokabular den religiøse dimensjon. De to forskerne postulerer med dette en form for allmennreligiøs tematikk som kan finnes i fortellinger fra ulike religioner. Et eksempel kan være at det finnes en god Gud. I fortellingen om den barmhjertige samaritan viser han seg som guden bak påbudet om å elske sin neste. Han viser seg også mer indirekte i samaritanens handlinger, som er i overensstemmelse med den gode guddommens vilje. I fortellingen om Lakshmi og den fattige kvinnen representerer Lakshmi Guds makt og godhet. At Gud er mektig og god kan de fleste med en religionstilhørighet enes om.

Den tredje dimensjonen kalles religionsspesifikk. I dette ligger at vi for eksempel i en hinduisk fortelling kan forvente å finne at spesifikt hinduiske ideer og verdier tematiseres, og så videre. I fortellingen om Lakshmi er det jo ikke bare en god guddom og et representativt menneske som opptrer. Det er gudinnen Lakshmi selv som er i aksjon. Hun er i hovedsak hinduisk, og kan ikke uten videre tolkes som allmennmenneskelig eller (allmenn)religiøs. Og fortellingen om den barmhjertige samaritan fortelles jo i Lukasevangeliet av Jesus selv. Han er en mann som ifølge kristen tro er identisk med en Gud som hevder å være den eneste sanne Gud.

Det kan altså diskuteres om særlig den allmennmenneskelige og den religiøse dimensjon kan forstås som gode og egnede konstruksjoner når førskole- og allmennlærere skal presentere fortellinger og andre uttrykk fra religionene i flerkulturelle barnegrupper. Min påstand er

⁴ Se Lukas 10:35ff.

⁵ Se Børresen 1997:29ff.

⁶ Med et mulig unntak for jødedommen. Se Winje 2004.

imidlertid – i likhet med Breidlids og Nicolaisens syn – at en bevissthet om de tre dimensjonene kan fungere positivt.

Fordelene med fokus på den allmennmenneskelige dimensjon er at alle barna – uansett religionstilhørighet – kan motta et relevant budskap fra den aktuelle fortellingen. Fordelen med den religiøse dimensjon er at alle barn med en uttalt religionstilhørighet – enten de er hinduer, buddhister, muslimer, kristne eller har en annen religionsbakgrunn – kan oppleve at de har noe felles. Fordelen med den religionsspesifikke dimensjon er at barn i møtet med et uttrykk for sin egen religion kan oppleve seg som annerledes enn andre barn – og få være stolte av det. Fokus på alle de tre dimensjonene kan altså bidra til å sikre *både* en opplevelse av felles ideer og verdier (altså likhet) *og* en opplevelse av det motsatte. Begge deler bør ivaretas på en fornuftig måte i høytidsmarkeringene. Hvis ikke styrker vi ikke integrering, men segregering eller assimilering.

En fallgrube ligger i å alltid aksentuere den samme dimensjonen. En enda større fallgrube ligger i å alltid aksentuere for eksempel den allmennmenneskelige dimensjonen når kristne høytider presenteres, og den religionsspesifikke dimensjonen når ikke-kristne høytider står på kalenderen. En slik praksis vil forsterke konseptet ”oss og de andre”, og hindre oss i å nå de målene med høytidsmarkering vi poengterte innledningsvis. En gjennomtenkt og balansert vekslning mellom de ulike dimensjonene er å foretrekke – selvsagt i samråd og samspill med barna og deres foresatte. Ideelt sett bør alle de tre dimensjonene settes i spill når barnehagen eller skolen markerer en høytid.

A GIFT TO THE CHILD

Tankene om tre dimensjoner kan gjerne – sammen med andre tanker – kombineres med elementer fra det engelske undervisningsopplegget ”A Gift to the Child”.⁷ Dette opplegget har hatt stor innflytelse i norske fagmiljøer, selv om det selvsagt må modifiseres i en norsk kontekst. Tanken bak opplegget er – i tråd med målsetningen om å lære både *av* og *om* religionene (se ovenfor) – at alle barna i møtet med for eksempel et kunstuttrykk fra en religion skal få en ”gave”. Denne gaven vil arte seg litt forskjellig, avhengig av om barnet tilhører den aktuelle religionen eller ikke.

”A Gift to the Child” kan presenteres som et opplegg i tre faser: I den første fasen arrangeres et møte mellom et konkret uttrykk som representerer en religion og en gruppe barn. Uttrykket kan være en fortelling, en sang, en gjenstand, et bilde, en bygning, *you name it*. Det kan også være et menneske. I boka *A Gift to the Child* (1991) gis noen eksempler: Maria-åpenbaringen i Lourdes, den hinduiske guden med elefanthodet (Ganesha), en sang av Guru Nanak (sikhismens første *guru*), *adhan* (bønneropet i islamsk tradisjon), engler, profeten Jona i Det gamle testamentet og det hebraiske uttrykket *halleluja*. Disse eksemplene kan fungere som ideer når vi en norsk kontekst skal lete frem egnede konkrete til høytidsmarkeringene.

Hvis møtet mellom barn og uttrykk oppleves som spennende, vil barna la seg engasjere. De vil ønske å kommentere det de møter og kanskje finne ut mer om det. Som ideologisk grunnmur for dette opplegget ligger et sosialkonstruktivistisk syn på læring, en tillit til at barn

⁷ Se Grimmith 1991.

sammen kan finne ut av saker og ting og konstruere kunnskap. Den voksnes rolle vil – særlig i denne første fasen av opplegget – være beskjeden.

I den andre fasen bidrar den voksne til at det konkrete uttrykket for en religion som barna har møtt blir plassert i sin rette kontekst. Ganesha er ikke Babar, men en hinduisk guddom. *Halleluja* kommer ikke fra de nye gitarkameratene, men fra gammel jødisk kult. *Adhan* er ikke rar sang, men en dypt seriøs oppfordring til bønn. Og så videre. Kontekstualiseringen innebærer ikke nødvendigvis at den voksne presenterer en ”fasit”. Den kan like gjerne finne sted ved at den voksne hjelper barna til å finne ut mer om den religionen som står på dagsorden. Den voksne kan også komme med noen gjennomtenkte innspill i samtalene rundt det konkrete uttrykket som ble introdusert i fase én.

I kontekstualiseringen ligger også en mulighet for distansering. Den nærheten små barn muligens vil oppleve til en spennende fortelling eller et morsomt bilde i fase én, kan i fase to erstattes av en noe større avstand. Barna kan utvikle en forståelse for at noe tilhører andres religion, og ikke egen religion. Mens en i fase én åpner for en felles opplevelse (jamfør den allmennmenneskelige eller religiøse dimensjon), kan en rydde plass til en større opplevelse av forskjellighet i fase to (jamfør den religionsspesifikke dimensjon). Begge opplevelsene synes riktige og nødvendige. Mennesker er like *og* forskjellige, noe som blant annet tydeliggjøres når ulike religioner tematiserer til dels de samme ideer og verdier.

Fase tre er en refleksjonsfase som kan vare lenge. Voksne og barn kan ta opp igjen en opplevelse – for eksempel fra en høytidsmarkering – og snakke om den flere ganger senere. Det uttalte målet med refleksjonsfasen er at alle barna skal oppleve å få en ”gave”. De som tilhører den aktuelle religionen skal få styrket eller bekreftet sin religiøse identitet. De skal få oppleve at barnehagen eller skolen har plass til dem – ikke bare som individer eller deler av en familie, men også som medlemmer av et trossamfunn, dersom de er det. De som ikke tilhører den aktuelle religionen, skal få oppleve at barnehagen eller skolen åpner for trygge møter med andres religion. Slike møter kan bidra til økt respekt og toleranse. I møtene med andres religion får barna ”gaver”, for eksempel gjennom fortellinger som faktisk bekrefter verdier i egen religion eller eget livssyn. En gave kan selvsagt også være en utfordring, men dette aspektet blir kanskje viktigere på høyere årstrinn.

AVSLUTNING

Det er selvsagt mange måter å markere religionenes høytider på i barnehager og skoler. Og det fins selvsagt andre metoder enn høytidsmarkering som kan tas i bruk når en vil arrangere møter mellom religioner og kulturer i barnegrupper. Uansett må slike møter arrangeres på en slik måte at overordnede mål kan nås.

Denne artikkelen har gitt noen teoretiske og praktiske innspill til høytidsmarkeringer i småskole og barnehage. Den har presentert Halldis Breidlids og Tove Nicolaisens tenkning omkring tre dimensjoner i fortellinger og andre uttrykk med bakgrunn i religioner. Den har også gjort rede for ”A Gift to the Child”, et engelsk undervisningsopplegg med relevans for høytidsmarkering i en flerkulturell, norsk kontekst. Disse innspillene kan forhåpentligvis – dersom lærere og førskolelærere kombinerer dristighet og selvstendighet med respekt og varsomhet – bidra til vellykkede religionsmøter i forbindelse med høytidsmarkeringer gjennom året.

LITTERATUR

Breidlid, Halldis og Nicolaisen, Tove (2000): *I begynnelsen var fortellingen. Fortelling i KRL*. Universitetsforlaget.

Børresen, Beate (1997): *Høytider og høytidsfeiring*. Tano Aschehoug.

Grimmish, Michael m fl (1991): *A Gift to the Child. Religious Education in Primary School*. Simon & Shuster.

Rasmussen, Tarald og Thomassen, Einar (red) (1999): *Kildesamling til KRL*. Nasjonalt læremiddelsenter. Er også tilgjengelig på www.krlnett.no.

Winje, Geir (2001): *Guddommelig skjønnhet. Kunst i religionene*. Universitetsforlaget.

Winje, Geir (2002-03): *Hellige rom*. Aschehoug. (Serie på fem bøker: *Kirken, Moskeen, Synagogen, Hindutemplet og Buddhistemplet*.)

Winje, Geir (2004): "Det flerkulturelle perspektivet i KRL-lærebøkene". I: Skjelbred, Dagrun og Aamotsbakken, Bente (red): *Seks artikler om det flerkulturelle perspektivet i læremidler*. Notat 1/2004. Høgskolen i Vestfold.