

Kjeka, S.H. & Sundnes, H.K. (2024). Små føtter på vandring til krybben: Tradisjon og dannelse i barnehagen. I A.Ø. Halsnes & L.K. Ryland (Red.). *Hånd i hånd i barnehagelærerutdanningen: Der lek, fag og praksis møtes* (s. 59–74). Fagbokforlaget. DOI: <https://doi.org/10.55669/oa291004>

Kapittel 4

Små føtter på vandring til krybben

Tradisjon og dannelse i barnehagen

Sæbjørg Hageberg Kjeka og Hilde Kartveit Sundnes

Innledning

Barna har fått på seg gode vinterdresser, vintersko, lue og votter og er klare til å gå tilbake til barnehagen etter årets julevandring i kirken. I utgangsdøren står «Maria» med Jesusdukken i armene for å si «Takk for nå, og god jull!». En gutt er først ferdig til å gå ut i snøen, men stopper og spør Maria hvorfor barnet ikke har ullklær på seg. Da huker Maria seg ned og varmer Jesusdukken i armene sine, og slik sitter hun når de andre barna kommer ut. Flere av barna stopper opp og kysser og klemmer dukken før de vinker og går videre, men det siste barnet snur seg og ser skjelmsk på Maria mens hun sier: «Jeg vet at han er på lat, for han blunker ikke.»

Situasjonen over ble observert på en av julevandringene som er utgangspunkt for dette kapittelet, og den viser et barn som har levd seg inn i julefortellingen det nettopp har erfart. Barnet er tydelig bevisst på at situasjonen ikke er reell, for det fiktive brytes effektivt idet hun sier til Maria at «babyen er på lat». Samtidig åpner barnets selvstendige refleksjon i møte med opplevelsen et rom for danning. Når vi i denne teksten drøfter *på hvilke måter deltakelse på en julevandring kan bidra til barns danning i et sekulært og mangfoldig samfunn*, handler det både om den formidlingen som skjer i selve julevandringen og rammen omkring.

I forbindelse med kristne høytider velger en del barnehager å delta på jule- eller påskevandring i regi av en lokal kirke.¹ Forfatterne av dette kapittelet har observert to slike julevandring; en i byen og en i mer landlige omgivelser. Vi har sett på den pedagogiske kvaliteten i julevandringene, og gjennom samtaler med pedagoger fra barnehager som deltok, har vi undersøkt hvordan barnehagene integrerte julevandringene i sitt øvrige pedagogiske arbeid og i hvilken grad barnehagene samhandlet med hjemmene. Ble det lagt opp til utforskende samtaler i lag med barna, slik at de fikk reflektere omkring det de hadde sett, tenkt, følt og opplevd, slik rammeplanen legger opp til (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21, 55), eller ble julevandringen bare en av flere ulike programposter før jul? I siste del av teksten er dette tema, men først presenterer vi vårt teoretiske grunnlag for å hevde at det å delta på julevandring kan bidra til danning i et mangfoldig samfunn.

Danning i et mangfoldig og sekularisert samfunn

Barnehagens formålparagraf § 1 (barnehageloven, 2005) slår i første setning fast at barnehagen «i samarbeid og forståelse med hjemmet» skal «fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling». I rammeplan for barnehagen blir dette utvidet til at «Barnehagen skal bidra til at barna kan forstå felles verdier og normer som er viktige for fellesskapet» og «bidra til

1 IKO (Kirkelig pedagogisk senter) utarbeidet opplegg for julevandring alt på 1990-tallet (<https://www.kirken.no/nb-NO/fellesrad/skaun-kirkelige-fellesrad/opp-slagstavle2/julevandring-for-barnehagene/>), og en bok om julevandring ble gitt ut for nesten 20 år siden: Jangaard, A.-R. & Bøe, M. (2005). *Julevandring – nå vandrer fra hver en verdens krok, et opplegg for barnehage, skole og menighet*. Skaff forlag.

å fremme barnas tilhørighet til samfunnet, natur og kultur» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Når Sturla Sagberg (2022) beskriver danning som «en prosess i spenning mellom selvrealisering på den ene side og krav fra kulturen og samfunnet på den annen side» (s. 27), uttrykker dette om lag det samme. Barnet skal få støtte i sin egen dannelsingsprosess, og den skjer når barnet møter kulturen, eller som Humboldt sier det (1993/2019, s. 9), ved at sinnet blir berørt i møte med verden i alt sitt mangfold.

Barna trenger derfor å møte ulike former for kulturelle uttrykk i og gjennom barnehagen (Sødal, 2018, s. 85), og under overskriften «Barnehagen skal fremme danning» i barnehagens rammeplan heter det at personalet skal «tilrettelegge for meningsfulle opplevelser og støtte barnas identitetsutvikling og positive selvforståelse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Her ser vi at et viktig og binder sammen opplevelsen knyttet til kultur med individuell utvikling, en forståelse vi også finner hos Geir Afdal (2013, s. 191), som lokaliserer danning i rommet mellom barns og voksnes handlinger. Når barnehagen gir rom for samtale og refleksjon knyttet til religiøse og kulturelle uttrykk, kan danning skje. Ingeborg Thoresen (2013, s. 31) påpeker at rammeplanens bruk av ordet *skal* også er med på å gi barnehagelæreren en oppdragerrolle. De «skal samtale med barna om religiøse og kulturelle uttrykk» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55). Samtidig skal de også «være bevisst på hvordan egen deltakelse kan støtte og utvide barnas tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55). Slik vektlegges den voksnes ansvar for å gi rom for barnet og delta i støttende samtaler om eksistensielle spørsmål (Fauske, 2019, s. 257).

Det norske samfunnet er i endring mot mer mangfold. Like fullt har kristendommen kulturelt sett spilt en viktig rolle, og deltakelse på en julevandring kan gi alle barna en mulighet til å bli kjent med arv og tradisjon knyttet til den kristne religionen (Hidle, 2021; Iversen & Krogstad, 2020). For eksempel har alle barnehager fri i forbindelse med julen, og sannsynligvis er flere barn i barnegruppen medlem i et kirkesamfunn. I tillegg til å bli kjent med en kulturell fortelling blir julevandringen derfor en anledning til å utvikle interesse og respekt for hverandres livssyn (Winje, 2010, s. 34). Målet er ikke å gjøre barnehagebarna religiøse, men å oppøve kulturforståelse og evne til å kunne ta andres perspektiv. Slik kan julevandringen «styrke barnets evne til å navigere i samfunnet» (Krogstad & Hidle, 2015, s. 6).

Det er sannsynlig at mange foreldre og foresatte ser på deltakelse i julevandring som del av barnets dannelse (Sagberg, 2022, s. 44; Krogstad, 2017,

s. 9). Barna skal lære å være medborgere i det norske samfunnet, og siden den kristne kulturarven står relativt sterkt i Norge (Repstad, 2020, s. 118), er det ønskelig at barna får en forståelse av hva det vil si. Når Per Frode Ariansen (2011) skriver om ulike former for dannelse, handler *torgets dannelse* nettopp om å bli kjent med kodene i samfunnet og det som er viktig for andre mennesker. *Håndens dannelse* viser til de ferdighetene et menneske trenger å lære, som for eksempel språket, mens en annen form for dannelse er *hjertets dannelse*, som «gjør oss i stand til å se andres potensielle sårbarhet og ta hensyn til den» (s. 42). I den livslange dannelsesreisen er det et mål at mennesket utvikler en våkenhet for å forstå hvordan vi kan vise respekt for mennesker som har en annen forståelse av livet enn vi selv. Derfor må mennesker nå frem til *åndens dannelse* og finne sin egen livssynsmessige tilhørighet. Sødal (2018, s. 87) argumenterer for at det er del av barnehagens ansvar å objektivt støtte det hun kaller barnas livssynsmessige danning.

Rammen omkring det livssynsåpne og mangfoldige samfunnet kan sies å være sekularisert. Ofte blir dette forstått som at religiøse institusjoner har mindre innflytelse enn før, at religion er blitt mindre viktig i samfunnet, og at religion har mistet sin betydning for den enkelte (Davie et al., 2016, s. 552). Religionssosiologen Pål Repstad (2020, s. 21) sier at religion fremdeles er viktig for mange, men at det av majoriteten skyves ut av det offentlige rom og inn i den private sfære der religion blir individualisert og subjektivert. Det sekulære perspektivet presenteres derimot som nøytralt (Stålsett, 2021, s. 90). Fra et religiøst ståsted kan dette oppfattes som et uttrykk for at det ikke-religiøse nå er normen i samfunnet, mens de religiøse perspektivene uttrykker minoritetenes livssyn (Woodhead, 2016, s. 259). En slik forståelse blir tilbakevist av blant andre Leni Franken (2021). Hun mener det trengs et nøytralt utgangspunkt for å kunne realisere den grunnleggende liberale ideen at alle mennesker skal ha like rettigheter og samme mulighet for å praktisere sin tro eller ikke-tro i samfunnet (s. 212). Flere norske studier viser for øvrig at etikk, religion og filosofi er et av de fagområdene det arbeides minst med i barnehagen (Hovdelien, 2018; Østrem et al., 2009)

Rammeverket gir imidlertid barnehagen en tydelig rolle som kultur- og tradisjonsformidler i det norske samfunnet (barnehageloven, 2008, § 2), og uavhengig av barnehagens eierform skal alle barnehager «synliggjøre variasjoner i verdier, religion og livssyn» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Å praktisere en sekulær nøytralitet på livssynsområdet er derfor ikke i tråd

med rammeplanen. Derimot er det naturlig å se barnehagen som et «livs-synsåpent samfunn» der ulike religioner og livssyn skal møtes med samme åpenhet og respekt (Stålsett, 2021, s. 42). Alle barnehager må forholde seg til det faktum at det finnes ulike måter å forstå verden på i det mangfoldige samfunnet – noen religiøse og andre ikke-religiøse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55). Selv om ikke barna og familiene deres definerer seg selv innenfor den kristne tradisjonen, har kristendommen satt sitt preg på norsk kultur. Ikke minst er julefeiringen en høytid de fleste mennesker i Norge har et forhold til, om enn ikke med kristent innhold (Sagberg, 2022, s. 113).

Barnehagers deltakelse i julevandring

Spørsmålet om skoler og barnehager skal delta på arrangementer i regi av kirken, aktualiseres gjerne i forbindelse med skolegudstjenester i adventstiden. Dette har vært drøftet av blant andre Olav Hovdelien og Gunnar Neegaard (2020), og i veilederen for skolegudstjenester (Utdanningsdirektoratet, 2019) blir det sagt at skolegudstjenester kan gi barn innsikt i kristen kulturarv, men at det alltid må tilbys alternativ til dem som ikke ønsker å delta.² For å kunne tilby et pedagogisk opplegg som ikke er forkynnende og i minst mulig grad ekskluderer barn fra å delta, har en del menigheter som tidligere tilbød barnehagegudstjenester, derfor gått over til å arrangere julevandring som gir kjennskap til kirkens fortellinger og kunnskap om en viktig samfunnsinstitusjon i nærmiljøet (Belseth & Winje, 2022, s. 103; Krogstad & Hidle, 2015, s. 2).

Det å utforske lokale kirkebygg kan være med på å utvikle barnas kulturelle erfaringshorisont (Horrigmo, 2021, s. 56). Imidlertid innebærer et besøk til et kirkebygg også noe utenfor den fysiske dimensjon (Sagberg, 2022, s. 121). For religionene er religiøse bygg hellige steder, og ifølge Else Cathrine Melhuus (2021, s. 117) kan alle steder være «medskapende» og ha «stedlige egenskaper og krefter». Derfor kan vi ikke utelukke at barn gjennom å være i en kirke opplever noe ut over det som kan observeres ytre sett. Samtidig er religiøse bygg en lokal representasjon av kulturelt mangfold som knytter nærmiljøet til det globale.

2 Jf. Likestillings- og diskrimineringsombudet skal Udirs veileder gjelde for både skole og barnehage. <https://www.ldo.no/en/diskriminert/ikke-pa-jobb/skole-og-utdanning/religion/>

Sødal (2018, s. 87) understreker at barna ved å lære om andres tro får forståelse for hva de skal lære å tolerere og respektere. Samtidig er det klart at hjemmets oppdrageransvar skal tas på alvor (Menneskerettighetserklæringen 1948, art. 26), og barnehagen bør derfor ha dialog med hjemmet om eventuell deltakelse på julevandring. Dette viktige samarbeidet mellom barnehage og hjem er det barnehagepersonalet som har ansvaret for å initiere og utvikle, og Eidhamar (2019, s. 31) nevner oppstartssamtalen i barnehagen som en arena der det er naturlig å ta opp spørsmål knyttet til religion og livssyn. I vårt mangfoldige samfunn krever dette at barnehageansatte har kompetanse om å forholde seg til forskjellighet (Krogstad, 2021, s. 91). Viss ikke en har denne kompetansen, kan det være fristende å ty til tilbakeholdenhet som strategi når ulike verdisyn møtes (Glaser, 2023, s. 82). Det skjer for eksempel ved at ansatte lar være å formidle religiøse fortellinger av redsel for å påvirke barna (Krogstad, 2017, s. 9; Fauske, 2020, s. 212). Møtet mellom barnehage og foresatte kan imidlertid også føre til berikelser og utvidende perspektiver for begge parter (Gjervan, 2023, s. 134).

Metode

Vi har til denne studien benyttet en kombinasjon av observasjon og samtaler med pedagoger i barnehagene som deltok på julevandringene. Observasjon er forstått som å iaktta, legge merke til, undersøke eller holde utkikk til noe (Løkken & Søbstad, 2013, s. 40). Forskeren skal være oppmerksomt til stede i situasjonen som observeres, slik også May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen sier det: «I kvalitativ forskning gjennomføres observasjoner i naturlige situasjoner slik de utspiller seg» (2018, s. 113). Gjennom observasjon ønsket vi å få et innblikk i julevandringen som sådan og iaktta barnas deltakelse. Slik fikk vi også en felles referanseramme for den videre refleksjonen og samtalen med pedagogene i barnehagen. Når det skjer mange ting samtidig, er det selvsagt ikke alt en forsker får med seg, men notater ble gjort som løpende protokoll med penn og notisblokk (Løkken & Søbstad, 2013, s. 52). Pedagogene vi samtalte med, fikk spørsmål knyttet til barnehagens samhandling med hjemmet og oppfølging av julevandringen før og etter julevandringen. Også disse svarene ble notert i loggbok.

Løkken og Søbstad (2013, s. 87–88) er opptatt av hvordan observatøren kan være et uromoment i barnegruppen. For oss som forskere var det viktig

å ikke uroe eller påvirke barnas opplevelse. I den ene julevandringen var forsker deltakende observatør i statistrolle som en av hyrdene. Med dette grepet kom forsker tett på uten at barna ble oppmerksomme på at hun observerte. I tillegg fikk hun innsikt i instruksjoner og informasjon som ble gitt før gjennomføringen. På det andre stedet var forsker ren observatør. Da barna kom inn i den mørklagte gangen som kun var lyst opp av telyslykter, sto observatør gjemt bak døren til stallen sammen med organisten som spilte på klokkespill. Siden fulgte observatør med fra sidelinjen, men nær nok til å fange opp det som ble sagt i julespillet. Barna så ut til å være så oppslukt av det som skjedde at de ikke la merke til forskers tilstedeværelse.

I denne studien er det ikke registrert identifikasjoner på barn eller voksne, men vi har observert hvordan barna i ulike grupper deltok i julevandringen. Ingen navn nevnes, og heller ikke religiøs tilhørighet og etnisitet tematiseres. Etniske hensyn må vi ta i all forskning, men når vi forsker i barns miljø, ligger dette ansvaret særlig på oss (Kampmann, Fasting & Skreland, 2021, s. 13). Siden om lag 150 barn og voksne fra ulike barnehager deltok på de to arrangementene, bidrar det i seg selv til anonymisering. På det ene stedet hadde barnehagene på forhånd samtykket til at forsker var til stede på julevandringen. På det andre stedet hadde forsker kontakt med menighetens ansatt, og i etterkant av arrangementet ble kontakt med aktuelle barnehager etablert.

Det ble i etterkant av julevandringen gjennomført individuelle samtaler med seks pedagoger fra seks ulike barnehager. Halvparten av samtaleene ble gjort like etter julevandringen, og da handlet samtalen om hvordan barnehagene hadde planlagt å følge opp julevandringen i barnehagen. De øvrige samtaleene skjedde over telefon noe senere, og da ble det fokusert mer på om og i hvilken grad julevandringen hadde bidratt til refleksjon og samtale. De ulike ansatte i kirkene ga oss også praktisk informasjon. Begge steder deltok frivillige i tillegg til prest/pastor, organist/musiker og kateket/trosopplærer. Dessuten deltok en liten baby i rollen som Jesusbarnet i den ene julevandringen.

Presentasjon av forskningsfunn og drøfting

Videre i teksten presenterer vi funn fra observasjonene vi gjorde på julevandringene – én frikirkelig og én tilknyttet Den norske kirke – og knytter dem til materialet vi har samlet i samtale med pedagoger i barnehagene.

Underveis i refleksjonen ser vi spesielt på det som inkluderer barnas sanser, det som kroppsliggjøres gjennom deltakelse og den refleksjonen som skjer i forbindelse med julevandringene. Vi knytter dette til de ulike formene for danning som vi har presentert tidligere i teksten og drøfter det opp mot barnehagens rammeverk.

Når barn får være deltakere

Informantene fortalte at tradisjonen med å delta på julevandring i regi av kirken/frikirken var godt innarbeidet i barnehagene de kom fra, og at de opplevde god dialog mellom kirke og barnehager. Alle informantene svarte at barnehagene hadde sendt informasjon hjem til foreldrene i forkant av julevandringen, slik blant annet Eidhamar (2019, s. 35) understreker nødvendigheten av. I en av barnehagene var informasjon i månedsplanen den eneste informasjonen til hjemmet, selv om dette var en barnehage med barn fra familier med ulike livssyn. Pedagogen fra denne barnehagen fortalte at de aldri hadde opplevd at foreldre stilte spørsmål ved at de deltok på slike arrangementer. Det vanlige var likevel at barnehagene sendte hjem avkryssningskjema der foreldrene kunne melde barna av aktiviteten viss de ønsket det. En annen pedagog fortalte at noen foreldre tidligere hadde sagt nei til at barna skulle delta på julevandring, men at flere hadde endret mening fordi barna selv ønsket å delta. Når foreldre i samtale med ansatte i barnehagen fikk høre at julevandringen ble presentert som et teaterstykke uten direkte forkynnelse, var de fleste foresatte positive til deltakelse.

Julevandringene var organisert slik at barna stoppet opp på ulike steder der utvalgte deler av julefortellingen ble fortalt eller vist gjennom skuespill. Den ene julevandringen gikk fra Nasaret til Betlehemsmarken og endte i stallen. Barna som var med på reisen til Betlehem, møtte ulike utfordringer på veien, som for eksempel å banke på dører for å finne husrom til Maria og Josef. Da engelen kom med bud til gjeterne om at en Frelser var født, var de også til stede, og de fikk gå sammen med gjeterne til stallen for å se det nyfødte barnet. Den andre julevandringen startet i stallen. Vandringen gikk derfra til tempelet der Jesus ble velsignet, senere som flukt til Egypt og til slutt som festreise tilbake til Nasaret. Underveis var det mulig for barna å medvirke i rollelek med skuespillerne. Dette vil vi trekke frem som gode pedagogiske grep fra arrangørens side, siden lek er barns foretrukne aktivitetsform. Barna

blir medskaper, og gjennom leken blir de invitert inn i «en kreativ tilstand der virkelighetens grenser oppheves» (Lunde & Brodal, 2022, s. 107). En av pedagogene fortalte at barnehagen hadde en liten julekrybbe som noen barn hadde begynt å leke med etter at de hadde vært på julevandringen. Gjennom lek kunne de slik utforske sin egen opplevelse.

Fordi julevandringene fant sted i kirkebygg, var det mye i omgivelsene som ikke lignet den faktiske rammen for julefortellingen. Innrammingen som ble skapt gjennom kulisser, instruksjoner og fortelling, gjorde likevel fiksjonen levende for barna. Et eksempel på dette er da barna i julevandringen som startet i stallen, fikk høre Josef og Maria fortelle om alt det spesielle som hadde skjedd knyttet til Jesu fødsel. Her ble fortelling brukt for å plassere barna inn i historien, og etterpå fikk barna delta i den videre handlingen.

Både i kirke og frikirke var det fortellingsdimensjonen som ble vektlagt. Vi observerte ikke noe vi tolker som forkynnelse. Selv om de kristne julesangene «Et barn er født i Betlehem» og «Jeg er så glad hver julekveld» inngikk i hver sin julevandring, fikk vi ikke opplevelse av at sangene ble brukt som trosutøvelse. I begge sammenhengene var barna fremdeles i sine roller mens de sang. I kirken fungerte også sangen som en overgang tilbake til virkeligheten, for barna sang mens presten tok på seg prestekjolen. Barna fikk slik et møte med presten som kirkens representant og kirken som institusjon i samfunnet.

Sansene stimuleres

Kontrasten mellom lys og mørke ble brukt som effekt i begge julevandringene. I kristen sammenheng handler juleevangeliet om at verdens lys blir født, og stråleglansen omkring englene bærer bud om at det himmelske bryter inn i det jordiske. Hyrdene på marken sitter i mørket, men blir plutselig omgitt av et sterkt lys. Også i teaterverdenen er lyset et viktig virkemiddel, ikke bare fordi det viser kontraster, men også fordi det viser hvor tilskueren skal se (Hernes, Horn & Reistad, 1993, s. 106). Da barna i den ene julevandringen ble med på flukt, fikk de på en spesiell måte erfare forskjellen mellom mørket i kjelleren, lyset ute og det dunkle lyset på galleriet som var scenen for Egypt. Slike sanseopplevelser ble trukket frem i samtale med pedagoger i etterkant av julevandringen. Barna hadde vært opptatt av forskjellen mellom lys og mørke.

Møtet med Jesusbarnet var en annen sanseopplevelse. Ikke minst ble dette aktualisert i julevandringen der Jesus ble «spilt» av en ekte baby. Barnet gråt

ikke, men det var der, og det var mulig å observere at dette gjorde noe med atmosfæren i rommet. Noen tilskuere hadde tårer i øynene, og andre endret tonefall og stemmeleie i møte med den sovende babyen. Noe av det samme ble uttrykt i barnas omsorg for den lille babydukken i praksisfortellingen i starten av denne teksten. Selv om de så at det var en dukke, var barna opptatt av at det lille barnet ikke måtte fryse.

Kroppen beveges

En av barnehagegruppene fikk en ekstra lang tur til julevandringen. De gikk og gikk på sine små føtter, først til feil kirkebygg og deretter til det rette. Da de i fortellingen både fikk være med på vandring til tempelet og på flukt til Egypt i lag med Jesus, Maria og Josef, ble dette slik sett en videreføring av det de allerede hadde erfart. Her ser vi at noe uforutsett bidro til å utvide forståelsen. Opplevelsen gjorde inntrykk, og barna snakket ifølge pedagogen mye om dette etter julevandringen.

Også i den andre julevandringen forflyttet barna seg. Da de banket på dører for å lete etter husrom til Maria som skulle føde, fikk de oppleve å bli avvist på ulike måter. Barna kjente spenning i kroppen knyttet til hva som skjulte seg bak dørene, og når det ble brukt humor som virkemiddel, lo og moret de seg. Også her ble de kroppslig involvert. Sansene var i bruk, men barna ble også satt i bevegelse. Dette er noe som de senere år har blitt kjent som sanselig didaktisk læring, forstått som at det er viktig å involvere hele mennesket i læringsprosesser (Østern et al., 2019).

Tankene utfordres

Først da presten i kirkevarianten var iført prestekjole, fortalte han barna at de nå hadde fått se hvordan «kirken» trodde at det kunne ha skjedd da Jesus ble født. En slik måte å uttrykke seg på åpner for ulike forståelser for innholdet i julespillet, og den synliggjør at «det finnes ulike måter å forstå ting på» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55). Videre kan det bidra til barnas danning fordi prestens uttalelse er med på å «utvide barns tenkning og invitere dem inn i utforskende samtaler» (s. 21). For barn med en kristen bakgrunn kan det oppleves bekreftende å høre prestens ord om at det kan ha skjedd slik, og julevandringen gir også disse barna anledning til å vise hva de feirer i julen.

Ifølge Eidhamar (2019, s. 29) får barn fra både religiøse og ikke-religiøse hjem tidlig en livssynsmessig sosialisering i tråd med de oppfatninger foreldrene og hjemmet har. Vi kan for eksempel observere dette når relativt små barn sier at de ikke tror på Jesus eller ikke er kristne.³ Flere barnehager fortalte også at foreldre var opptatt av å få informasjon på forhånd, slik at de kunne samtale med egne barn både før og etter deltakelse på julevandringen.

For barnehageansatte som ikke har en religiøs tro, kan det være utfordrende å formidle stoff knyttet til religion. Som den ene pedagogen uttrykte det: «Det er en stor fordel at dette presenteres av dem som kan dette best.» Hennes vurdering av julevandringen var at opplegget var en historisk lærerik fremstilling tilpasset barnegruppen. Her ga hun uttrykk for at det er det å lære «om» religion som er det sentrale (Sødal, 2018, s. 87), og at barnehagens ansvar er å formidle. For å være i stand til å reflektere sammen med barna i etterkant av opplevelsen er det imidlertid vesentlig at barnehagelæreren har tilstrekkelig kunnskap og forståelse til å delta i undring tilknyttet julevandringen (Eidhamar, 2019, s. 33). Ved at barna får delta i samtale med andre om det de har erfart, kan en åpne opp for dialogisk filosofisk danning (Afdal, 2013, s. 201).

Noen pedagoger fortalte at de hadde snakket med barna om julevandringen da de var tilbake i barnehagen. Det var særlig barnas opplevelse av den konkrete ekskursjonen de var opptatt av. For eksempel kunne de reflektere omkring at noen barn hadde opplevd det litt skummelt-gøy da engelen kom til syne på Betlehemsmarken. De reflekterte sammen omkring det at julefortellingen er viktig for kristne, mens andre har andre høytider eller ikke tror på noen Gud. Dette ble særlig vektlagt i barnehager med stort religiøst mangfold. I begge julevandringene ble ordet «tro» brukt, forklart som at dette er noe som betyr mye for mennesker. Om vi legger Ariansens (2011) forståelse for danning til grunn, kan slike samtaler åpne for torgets og hjertets dannelse. De lærer om andres perspektiv.

Det vi ikke finner i vårt materiale, er informasjon om at de ansatte i barnehagen reflekterte sammen med barna omkring det som ble formidlet i julevandringene. Dette skjedde heller ikke i samtale med enkeltbarn. Selv ikke der barna snakket om lys og mørke, benyttet personalet i barnehagen anledningen

3 Forsker observerte ikke dette selv, men en av skuespillerne fortalte at et barn på en tidligere forestilling hadde sagt at han ikke trodde på Gud.

til å ha utforskende samtaler med barna. Kanskje var de redde for å påvirke barna? En pedagog uttalte i alle fall at det var best å overlate slike samtaler til foreldrene, slik at ikke de i barnehagen gikk over noen grenser på dette området. Derfor hadde denne pedagogen heller ikke lagt opp til samtale eller refleksjon i samlingsstund etter julevandringen. I en annen barnehage var julevandringen barnehagens eneste markering knyttet til den kristne julehøytiden.

Oppsummering

Vi spurte innledningsvis på hvilke måter deltakelse på en julevandring kan bidra til barns danning i et sekularisert og mangfoldig samfunn, og vi har vist at julevandring på ulike måter åpner for dette. Som deltakere i skuespillet fikk barna et nært møte med en religiøs fortelling, og flere barn viste at de reflekterte selvstendig omkring at det ikke var en virkelig hendelse i nåtid. Fordi opplevelsen utfordret sansene på ulike måter og fikk barna til å bevege seg fra sted til sted, var også dette med på å åpne opp for refleksjon og danning. Hvorvidt barna trodde at historien var sann, vet vi ikke, men det er sannsynlig at oppfatningen vil være preget av forforståelsen de hadde med seg hjemmefra.

Gjennom julevandringen fikk barna et nytt møte med en fortelling mange hadde hørt før, og kanskje ble barnas tanker utfordret på ulike måter. I vårt materiale ser det likevel ut som det mangler noe i barnehagens oppfølging, siden det i liten grad ble lagt opp til å «utvide barnas tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55). Samtale og refleksjon ble i stor grad overlatt til hjemmene, delvis fordi de ansatte var redde for å si eller gjøre noe som noen foreldre kunne reagere på. I den mangfoldige barnehagen skal imidlertid barna bli kjent med «den andres» oppfatninger, og viss barnehagene er tause på dette området, mister barna en anledning til å lære om andres tro. Ved å unnlate å snakke om de religionsspesifikke sidene ved julevandringen, forkynnes det indirekte at religion ikke er viktig, og da blir heller ikke dannelsespotensialet utnyttet i tilstrekkelig grad.

Vi tror at barn får med seg mye mer enn bare det som skjer i selve julevandringen. De deltar og gjør egne erfaringer, og de får med seg hva andre tror og opplever. Slik blir de kulturelt dannet. Avhengig av sin egen fortolkningsbakgrunn kategoriserer de også ganske fort hva som er i tråd med foresattes

ønsker for dem. Samtidig tenker vi at det å presentere barnet for sider ved kulturen som barnet ikke uten videre møter i hjemmet, er del av barnehagens samfunnsoppdrag. Barnet som hadde skjønt at Jesusbarnet var «på lat», visste at barnehagegruppen nettopp hadde deltatt i et dramastykke. At dette var basert på en historie mennesker har fortalt, gjenfortalt og trodd på i 2000 år, har barnehagen et ansvar for å formidle videre til barna som en av ulike måter å forstå verden og livet på. For kirken og kristne handler historien om at Gud ble menneske, men for barnehagebarnet kan kjennskap til historien bli en referanseramme for videre utvikling og livssynsmessig danning.

Referanser

- Afdal, G. (2013). Danningens objektivitet. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen, perspektiver og muligheter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Ariansen, P.F. (2011). Hva er dannelse? En idé- og begrepshistorisk vandring. I B. Hagtvet & G. Ognjenovic (Red.), *Dannelse. Tenkning, modning, refleksjon. Nordiske perspektiver på allmenndannelsens nødvendighet i høyere utdanning og forskning* (s. 39–75). Dreyers forlag.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Belseth, K. & Winje, G. (2022). *Religioner og hverdagspluralisme i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Davie, G., Woodhead, L. & Catto, R. (2016). Secularism and secularization. I L. Woodhead, C. Partridge & H. Kawanami (Red.), *Religions in the Modern World. Traditions and Transformations*. (s. 551–570). Routledge.
- Eidhamar, L.G. (2019). *Små mennesker – stort mangfold. Religioner og livssyn i barnehagen*. (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Fauske, R. (2019). Støttende samtaler om eksistensielle spørsmål i barnehagen. I B. Afset & A. Redse (Red.), *Religion og etikk i skole og barnehage* (s. 223–268). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.82.ch9>
- Fauske, R. (2020). Rommet for interaksjon om eksistensielle spørsmål i barnehagen. I K.-W. Sæther & A. Aschim (Red.), *Rom og sted: Religionsfaglige og interdisiplinære bidrag* (s. 207–228). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.110.ch11>
- FN (1948). *FNs verdenserklæring om menneskerettigheter*.
- Franken, L. (2021). Autonomy and Shared Citizenship: A «Neutral» Justification for RE? I O. Franck & P. Thalen (Red.), *Religious Education in a Post-Secular Age*. Palgrave Macmillan.
- Gjervan, M. (2023). Flerkulturelle perspektiver og foreldresamarbeid. I V. Glaser (Red.), *Foreldresamarbeid, barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (3. utg., s. 133–148). Universitetsforlaget.
- Glaser V. (2023). Foreldresamarbeid, barnehagen i et mangfoldig samfunn (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Hernes, L., Horn, G. & Reistad, H. (1993). *Teater for barn*. Tell forlag.
- Hidle, K.-M.W. (2021). Mixed methods – strategisk kombinasjon av metoder i et utforsket felt. I J. Kampmann, M.L. Fasting & L.L. Skreland (Red.), *Å forske blant barn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Horrigo, K.J. (2021). Nærmiljø og samfunn – stedsforståelse og tilhørighet. I K.J. Horrigo & K.T. Fosland (Red.), *Fagdidaktikk for SRLE*, (s. 54–77). Cappelen Damm Akademisk.
- Hovdelien, O. (2018). Forskning på religion og livssyn i barnehagen – oversikt og tendenser 1996–2018. *Prismet*, 69(4), 281–301.
- Hovdelien, O. & Neegaard, G. (2020). Gudstjenester i skoletiden – behov for en klarere rollefordeling mellom kirke og skole? *Prismet*, 71(1), 75–79. <https://doi.org/10.5617/pri.7879>

- Humboldt, A. v. (1993). *Theorie der Bildung des Menschen*. I G. Lauer (Red.), *Wilhelm von Humboldt Schriften zur Bildung*, 2019, (s. 5–12). Reclam.
- Iversen, R.L. & Krogstad, K. (2020). Julevandring og yoga i barnehagen. *Prismet* 71(2), 93–106.
- Kampmann, J., Fasting, M.L. & Skreland, L.L. (2021). *Å forske blant barn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Krogstad, K. (2017). Religious Festivals in Early Childhood Education and Care (ECEC) Institutions: A Norwegian Case Study. *Journal of Nordic Early Childhood Education Research*, 16(3), 1–15.
- Krogstad, K. (2021). Foreldres verdisyn i barneoppdragelsen. I K.J. Hørrigmo & K.T. Rosland (Red.), *Fagdidaktikk for SRLE* (s. 89–99). Cappelen Damm Akademisk.
- Krogstad, K. & Hidle, K.-M.W. (2015). Høytidsmarkering i religiøst mangfoldige barnehager. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning*, 9(6), 1–17.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Lunde, C. & Brodal, P. (2022). *Lek og læring i et nevroperspektiv*. Universitetsforlaget.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Melhuus, E.C. (2021). Å ta steder på alvor i forskningsfeltet. I M.L. Fasting, L.L. Skreland & J. Kampmann (Red.), *Å forske blant barn* (s. 116–128). Cappelen Damm Akademisk.
- Postholm, M.B. & Jacobsen, D.I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm.
- Repstad, P. (2020). *Religiøse trender i Norge*. Universitetsforlaget.
- Sagberg, S. (2022). *Religion, verdier, danning. Barns møte med de store spørsmål i livet* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Stålsett, S. (2021). *Det livssyns åpne samfunn*. Cappelen Damm Akademisk.
- Sødal, H.K. (2018). *Kristen arv og tradisjon i barnehagen* (6. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Thoresen, I.T. (2013). Lanseringen av dannelsbegrepet. I K. Steinsholt & M. Øksnes (Red.), *Danning i barnehagen. Perspektiver og muligheter* (s. 20–44). Cappelen Damm Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Skolegudstjenester*.
- Winje, G. (2010). *Høytidsmarkering i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Woodhead, L. (2016). The rise of no religion in Britain: The emerge of a new cultural majority. *Journal of the British Academy*, 4, 245–61.
- Østern, T.P., Dahl, T., Strømme, A., Petersen, J. Aa., Østern, A.-L. & Selander, S. (2019). *Dybdel/læring – en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Østrem, S., Bjar, H., Rønning, L.I., Hogsnes, H.D., Jansen, T.T., Nordtømme, S. & Tholin, K.R. (2009). *Alle teller mer : en evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Høyskolen i Vestfold.

