

RLE og storylinemetoden

av

Idar Vassli

Førstelektor i RLE ved Høgskolen i Telemark

INNHold

<i>INNLEDNING</i>	<i>2</i>
<i>VIKTIGE KJENNETEGN VED STORYLINEMETODEN</i>	<i>3</i>
<i>NOEN UTFORDRINGER VED BRUK AV STORYLINEMETODEN</i>	<i>4</i>
<i>RLE SETT I FORHOLD TIL STORYLINEMETODEN</i>	<i>7</i>
RLE og storylinemetoden, hvorfor og hvordan?	<i>7</i>
Spesielle utfordringer for RLE i forhold til storylinearbeid	<i>11</i>
<i>FORSLAG TIL STORYLINEOPPLEGG DER RLE KAN VÆRE MED</i>	<i>15</i>
Enfaglig storyline i RLE	<i>15</i>
Flerfaglige storyline med RLE	<i>16</i>
Temaer som er særlig aktuelle i 1.- 4. klasse	<i>17</i>
Temaer som er særlig aktuelle for 5.-7.klasse	<i>19</i>
Temaer som er særlig aktuelle for 8.-10. klasse	<i>20</i>
<i>OPPSUMMERING – BEHOV FOR ERFARINGSUTVEKSLING</i>	<i>23</i>
<i>KILDER</i>	<i>23</i>

Innledning

Denne artikkelen er skrevet ut fra egne og andres erfaringer med storylinearbeid i grunnskolen. Jeg har vært med på å planlegge og prøve ut metoden sammen med lærere på ulike trinn i grunnskolen og har veiledet mine lærerstudenter som har brukt storylinemetoden som del av sin grunnskolepraksis. Jeg vil gjerne dele disse erfaringene med andre og bidra til utprøving og refleksjon rundt metoden generelt, og særlig som del av RLE-undervisningen i grunnskolen. Mine refleksjonen er relatert til den litteraturen som finnes på området, både i Norge og i andre nordiske land. Se den vedlagte litteraturlisten. Artikkelen trenger ikke leses fra begynnelse til slutt. Lesere som kjenner metoden godt fra før, kan gjerne starte på side 7 med den delen som er mer direkte rettet inn mot Storyline og RLE-faget.

Storylinemetodens bakgrunn som en tverrfaglig arbeidsform

Storylinemetoden oppstod i Skottland så tidlig som på slutten av 1960-tallet i forbindelse med skolereformer som innførte et tverrfaglig miljøfag. Steve Bell og hans medarbeidere utviklet i denne forbindelse en arbeidsmåte som skulle engasjere elevene best mulig knyttet opp mot konkrete og praktiske oppgaver. Oppgavene ble gitt ut fra en fiktiv fortelling som bandt undervisningsforløpet sammen. Denne sammenhengende rammefortellingen er det som skiller metoden fra tradisjonelt prosjektarbeid og temaarbeid, arbeidsformer som på mange måter ellers er beslektet med storylinemetoden. (Berthelsen & Illeris & Poulson 1999, Fauskanger & Eik 2003, s. 9f.)

Storyline og problembasert læring

Metoden har også store likheter med problembasert læring (PBL-metoden). Oppgavene i storyline gis ofte ut fra overraskende hendelser eller *case* som deltakerne må takle på best mulig måte. Den viktigste forskjellen mellom storyline og PBL er at de overraskende hendelsene og utfordringene i storylinearbeid er en del av en fremadskridende fortelling som skjer med de samme personer og i den samme handlingsrammen og miljø.

Storyline som en konstruktivistisk arbeidsmåte

Det ligger en konstruktivistisk tankegang bak alle disse arbeidsformene, som fikk betydelig plass i Mønsterplanen fra 1987 og Læreplanen fra 1997. Tanken er at anvendt og selvoppdaget kunnskap som bygger på elevenes forhåndskunnskap og forutsetninger, gir best læring. (Bell & Fifield 1991, Eik 1999, s. 43ff.) Elevene skal finne svar på åpne spørsmål som de enten finner selv eller blir stilt overfor. I storyline blir dette ofte kalt nøkkelspørsmål. Elevene skal selv oppdage sentrale faglige problemstillinger og finne fram til de riktige arbeidsformer som gir relevante svar og løsninger. Storylinemetoden er likevel som oftest ikke så elevsentret og elevstyrt som annet prosjektarbeid. Læreren styrer gjennom rammefortellingen og oppgavene som gis ut fra denne, i stor grad hva elevene kommer til å jobbe med.

Metoden er svært fleksibel og kan brukes både til tverrfaglige temaer og til arbeid innenfor ett avgrenset fagområde. Den gir rom for vekslning mellom individuelle og gruppebaserte oppgaver. Metoden egner seg også godt for differensiering av undervisningen og tilpasset opplæring, (Olsen & Wølner 2003, s. 29f.) og ligger godt til rette for å få til varierte oppgaver som lar elevene jobbe selvstendig ut fra sine interesser, evner og forutsetninger. Det er ikke formålstjenlig å dra en skarp grense mellom storyline og lignende arbeidsformer, mange av de samme prinsippene og ideene også kan fungere godt i undervisning som ikke gjennomfører storylinemetoden fullt ut. Elementer av storyline kan for eksempel fungere godt som en liten del av et tverrfaglig prosjektarbeid

Storyline innenfor rammen av kunnskapsløftet

I LK06 har tverrfaglig arbeid i form av tema- og prosjektarbeid ikke en like tydelig og selvsagt plass som det hadde i de to foregående læreplanene for grunnskolen. Prosjektarbeid og andre former for tverrfaglig arbeid skyves litt mer i bakgrunnen til fordel for fagdelt undervisning og arbeid med de grunnleggende ferdighetene. Denne artikkelen gir ikke mulighet for å gå nærmere inn på en generell drøfting av storylinemetoden og andre former for tverrfaglig undervisning og prosjektarbeid sammenlignet med en klarere fagdelt undervisning. Det henvises til de generelle framstillingene som er tatt med i litteraturlisten, blant annet mine to artikler i *Prismet* nr. 1 2007 og på <http://www.krlnett.no/> i januar 2008. Jeg vil her bare peke på at storylinemetoden kanskje er den form for tverrfaglig arbeid som gir mest styring både av temavalg og arbeidsformer. Metoden gir dermed gode muligheter for arbeid med fastlagte kompetansemål og med de grunnleggende ferdighetene slik LK06 legger opp til i alle fag. Storylinearbeid kan også bidra til å oppfylle punktene i Læringsplakaten, særlig punkt 2 som omhandler at elevene skal utvikle egne læringsstrategier og punkt 6 om å fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsmåter. (LK06 s. 31f.) Storylinemetoden er derfor etter min mening en metode som på en balansert måte kan bidra til å oppfylle de ulike målene i LK06.

Viktige kjennetegn ved storylinemetoden

Før vi går nærmere inn på artikkelens hovedtema, RLE og storylinemetoden, vil det være hensiktsmessig å redegjøre nærmere for noen sentrale kjennetegn ved storylinemetoden som det bør tas hensyn til i alle sammenhenger der den skal brukes. Disse momentene vil dessuten være en viktig bakgrunn for drøftingen av storyline i forhold til RLE.

Storylinemetodens sentrale grep er den sammenbindende fortellingen som er med på å gi hendelser og oppgaver i undervisningsforløpet mening. Fortellingen gir en ramme som alle hendelser og oppgaver må passe inn i på en troverdig måte. Fortellingen bør være mest mulig realistisk, også i de tilfellene der den utspiller seg i en fiktiv verden. ”*En god historie behøver ikke være sand, men den skal være mulig*” (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 72) For at elevene skal kunne leve seg inn i fortellingen, må de ulike enkelthendelsene henge sammen og følge naturlig etter hverandre. En god fortelling gjør at elevene vil identifisere seg med sine rollefigurer, noe som gir sterk motivasjon og engasjement i arbeidet. (Eik (red.) 1999, s. 10f.) Slik kan storyline være en arbeidsform som appellerer til alle typer elever, ikke bare de tradisjonelt flinke og skolemotiverte. Utfordringen med å lage en slik rammefortelling er størst ved storylineopplegg som går over lang tid og innbefatter mange fag og lærere.

Et annet viktig kjennetegn ved storyline er visualiseringen. Personer, steder og situasjoner bør framstilles billedlig på ulike måter, enten todimensjonalt eller tredimensjonalt. Denne delen av arbeidet gjør det lettere for elevene å leve seg inne i rollen de skal gå inn i. Det er for eksempel vanlig er at elevene tegner eller modellerer seg selv og sine bosteder på en eller annen måte. Dramatisering kan også brukes som en form for visualisering. Dette trenger ikke foregå på et avansert nivå. Det er ikke så mye som skal til for å pirre elevenes fantasi og slik blant annet ivareta de visuelt sterke som ellers ofte tilgodeses lite i skolen virksomhet. (Eik (red.) 1999, s. 97) Derfor vil det være en stor fordel å ha Kunst og Håndverksfaget med i denne fasen av et storylinearbeid. Faget kan også bidra med andre former for visualisering i det videre arbeidet. (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 99ff.) Kunst og Håndverk må likevel

ikke alltid bare fungere som et støttefag i et storylinearbeid. Noen ganger kan det være naturlig å sette dette faget i sentrum mens andre fag fungerer som støttefag.

En god storylinefortelling inneholder noen spennende hendelser som stiller elevene overfor situasjoner og problemer som de må ta stilling til og løse (Fauskanger & Eik 2003, s.10; Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 46) Hendelsene bør være av en slik karakter at de engasjerer elevene og kan styre dem på sporet av sentrale problemstillinger. Ut fra hendelsene kan læreren stille såkalte nøkkelspørsmål. De er av formen: Hva tror dere..., hvem..., hvorfor... Spørsmålene må så langt det er mulig ha en åpen karakter og ikke være så vanskelige at elevene får problemer med å mestre dem. Spørsmålene bør ta utgangspunkt i noe som elevene kjenner og vet på forhånd. Hendelser, nøkkelspørsmål og arbeidsoppgaver kan med fordel visualiseres ved hjelp av et *Storyboard* der framdriften av forløpet framstilles slik at både elever og lærere får god oversikt. (Bolstad (red.) 2001, s. 82) Dette vil ikke minst være viktig med tanke på å få til et godt samarbeid når det er flere lærere med på det samme storylinearbeidet.

Det vil være naturlig å bruke problemtakling som hovedstrategi for elevenes læring ved storylinemetoden, ikke minst på ungdomstrinnet og for enda eldre elever (Olsen & Wølner 2003, s. 13ff.) Elevene kan ved hjelp av metoden lære seg strategier for å komme fram til løsninger og handlingsalternativer. Storylinemetoden er en motiverende arbeidsform som kan gi elevene overførbare erfaringer med å løse problemer og utfordringer på en kompetent måte. (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 46) Metoden gir gode muligheter for at elevene gradvis lærer å sette opp hypoteser for å finne fram til svar på utfordringer og problemer. Det er i denne forbindelse viktig å understreke at det ikke alltid er én riktig løsning på et problem eller en utfordring elevene stilles overfor. Elevene bør få erfare at alle løsninger kan ha sine negative sider og at kompromisser ofte vil være nødvendig.

Det er ikke alltid elevene ser meningsfulle resultater av sitt skolearbeid. I storylinearbeid vil det være sentralt å sørge for at elevenes arbeid gir noen resultater i form av ulike typer produkter som elevene kan ha nytte av senere i skolegangen og som kan stilles ut eller framføres for andre. Det kan være stiloppgaver, utstillinger av formingsarbeider og veggaviser eller multimodale tekster. Produkter kan stilles ut på skolen eller legges ut på skolens internettsider. I noen tilfeller kan et storylineforløp munne ut i et foreldremøte eller et fiktivt folkemøte der et spesielt problemområde blir belyst. Avslutningen kan også være en ekskursjon eller besøk i klassen der elevene får stille spørsmål som de har jobbet med på forhånd, til fagfolk som har førstehånds kjennskap til sitt fagområde. Hvilke resultater og produkter arbeidet skal munne ut i, er også viktig med tanke på evalueringen av arbeidet elevene gjør. Hva som skal evalueres, må klargjøres godt på forhånd slik at elevene vet hva som forventes. Bevisst innretning mot resultater og produkter kan skape motivasjon og være med på å gjøre arbeidet meningsfullt.

Noen utfordringer ved bruk av storylinemetoden

Storylinemetoden gir mange muligheter, men den stiller også læreren overfor en del krevende utfordringer. I det følgende vil noen av disse bli drøftet nærmere.

Storyline og andre tverrfaglige arbeidsformer krever god samordning på tvers av fag og et godt lærersamarbeid. For å få dette til på en god måte, bør skolene utvikle overgripende lokale

læreplaner som gir plass for denne type arbeid på tvers av den tradisjonelle faginnndelingen. Denne forutsetningen er nok ikke oppfylt på alle skoler og dette utgjør en begrensning i læreres mulighet for å utnytte storylinemetoden i undervisningen. Metoden krever også at lærerne har en felles forståelse av hva metoden går ut på og hvilke spørsmål elevene bør stilles overfor i de aktuelle tema. En slik felles forståelse forutsetter tid og mulighet til å planlegge sammen. Alle lærerne som er med, bør kunne følge progresjonen i arbeidet, være med på å drøfte utviklingen av arbeidet og bidra med nye oppgaver underveis. Dette vil være lettest å få til på barnetrinnet. Der vil det kanskje være mulig å gjennomføre et storylineopplegg med 2-3 lærere som dekker nesten alle fag. På ungdomstrinnet, der et faglærersystem er mest vanlig, vil det som oftest i praksis være nødvendig å begrense antall fag som er med på et storylinearbeid. Ellers vil det bli for komplisert og arbeidskrevende å administrere.

En utfordring som storyline har felles med tradisjonelt prosjektarbeid, er at det er tidkrevende og dermed går ut over disponibel tid til lærerstyrte undervisningsformer som mange mener gir mer effektiv læring., Særlig tar visualiseringsarbeidet ofte lang tid. Dette kan i noen tilfeller løses ved bruk av stiliserte modeller og ved at ferdige materialer og maler stilles til rådighet for elevene. (Eik (red.) 1999 s. 97). Uansett er det likevel viktig ikke å utelate denne delen av et storylinearbeid. (Bolstad (red.) 2001, s. 71f.) Lærere som har arbeidet bevisst med storyline, vil legge vekt at selv om det tar tid å arbeide etter prinsippene i metoden, er utbyttet i form av kunnskaper, motivasjon og utvikling av ferdigheter så stort at tidsbruken absolutt kan anbefales. (Bolstad (red.) 2001) Når det gjelder tidsbruk, vil det dessuten telle til storylinemetodens fordel at oppgavene som kommer utover i et forløp ofte vil gi seg selv eller i alle fall passe naturlig inn slik at det vil være raskt for elevene å komme i gang med de ulike fasene i arbeidet. Godt planlagt storylinearbeid vil etter min mening være minst like tidseffektivt som annen undervisning, ikke minst fordi elevene som oftest er svært motiverte og dermed ikke så lett kaster bort tiden med utenomfaglige aktiviteter.

For at elevene skal lykkes med å løse utfordringer og oppgaver de blir stilt overfor i et storylinearbeid, må læreren sikre seg at elevene har nok kilder tilgjengelig for å løse problemene. Det betyr at læreren må kjenne fagområdet godt og ha oversikt over relevante kilder som kan brukes av elever på det aktuelle klassetrinnet. Læreren må gjøre seg kjent med aktuelle ressurser på internett og oppslagverk og fagbøker på skolens bibliotek. Det kan være nødvendig å bestille eller kjøpe inn supplerende stoff i forkant av opplegget. Dette krever en god del arbeid, særlig ved første gangs gjennomføring. Senere kan oppleggene deles lærerne i mellom og brukes på nytt på samme klassetrinn etter en enklere og mindre arbeidskrevende bearbeiding. I andre land har det vært vanlig å bruke ferdiglagede storylineopplegg som trykkes og utgis som læremidler. Dette har i mindre grad skjedd her i landet men også her finnes flere og flere ferdiglagede opplegg der det blant annet ofte gis en oversikt over kilder som elevene bør ha tilgang til. Internett gir gode muligheter for å dele gode storylineopplegg med andre.

En vanlig innvending mot bruk av tema- og prosjektarbeid i skolen, er at det ikke er mulig å ha skikkelig kontroll på hva elevene lærer og hvilke ferdigheter de tilegner seg i arbeidet. Storylinemetoden gjør det lettere å styre hvilken retning elevenes arbeid skal ta i forhold til tradisjonelt prosjektarbeid der elevene i større grad selv bestemmer hva de skal arbeide med og hvilke problemstillinger de vil ta tak i. Dette er en fordel både med henblikk på oppøving i de grunnleggende ferdighetene, og ved at læreren har god styring med hvilke av lærerplanens mål elevene får jobbet med. Det gjør det også mulig å styre hvor mye arbeidet skal gå inn på emner fra de enkelte av fagene som er med, sett i forhold til hvor mange timer de avgir.

Samtidig kan denne muligheten for styring være en svakhet med storylinemetoden. Den kan åpne for en mer eller mindre skjult manipulering av elevene ved at læreren styrer både tema, arbeidsformer og konkrete spørsmål elevene kan jobbe med. Nina Goga (2001a, 2001b) mener at storylinemetoden, slik den er blitt utformet i Norge og Danmark, med stor vekt på et fastlagt fortellingsløp og styrende nøkkelspørsmål, kan lukke virkeligheten for elevene og hindre dem å se noen problemer som burde være viktigere å ta tak i. Goga går så langt at hun antyder at ”det i Storylinemetoden kun er snakk om pseudoproblematisering, pseudo-drøfting og pseudoudring” (Goga 2001b, s. 114) Hele metoden, sannsynligvis uten at lærerne og elevene er bevisst på det, fungerer som en ”utkledd maktmekanisme for det etablerte system og den etablerte tenkning (skolen, religionen, staten).” (Goga 2001a, s. 45) Hennes ideal er, i motsetning til dette, en sokratisk inspirert dialogpedagogikk som går inn på fundamentale grunnlagsspørsmål og stiller spørsmål ved hele grunnlaget vårt samfunn bygger på.

Gogas innvendinger mot metoden er ikke begrunnet med et eneste praktisk eksempel fra noen av de storylineoppleggene som er publisert til hjelp for lærere som vil bruke metoden, det er kanskje selve systemet med bruk av ferdige opplegg der alle hendelser og nøkkelspørsmålene er laget ferdige på forhånd, som er grunnlaget for hennes sterke kritikk. Mangel på begrunnelse ut fra en uheldig praksis i den retning som hun frykter, er påfallende og tyder kanskje på at hun argumenterer mot en ”stråmann”. Jfr. Knut Rune Olsens svarartikkel til hennes innlegg. (2001, s. 34)

Mulighetene for en manipulering av elevene, bevisst eller ubevisst fra lærerens side, gjelder alle former for undervisning, ikke bare storyline. Storyline gir tvert imot større muligheter for kritisk dialog og kritiske spørsmål enn de fleste andre undervisningsmetoder. Storylinemetoden ligger for eksempel godt til rette for å ta opp spørsmål om miljøvern og ressursforbruk og den politikk som blir ført på dette området i dagens samfunn. De utfordringer som moderne medisin stiller oss overfor, kan også tas opp og settes på spissen i rammen av storylineforløp.

I en slik vurdering av storylinemetoden, må en også ta i betraktning at skolen ut fra gjeldende lover og planer, ikke skal være nøytral i sin verdiformidling. Ut fra skolen generelle læreplan er det enkelte holdninger og verdier som skal ligge til grunn for all undervisning. Det må derfor være både balanse og spenning i undervisningen mellom verdier skolen skal formidle og skolens oppdragelse til selvstendighet og kritisk vurderingsevne. Jfr. kapitlet om *Det integrerte menneske* i generell læreplan. (LK06, s. 20) Nina Goga drøfter ikke skolens verdi-formidlende funksjon i det hele tatt. Hun synes å mene at skolen utelukkende skal ha en kritisk funksjon overfor ”...skolen, religionen og statens sedvanetenkning i synet på kunnskap, etikk og system.” (Goga 2001a, s. 46) Goga må selvsagt ha lov til å mene at undervisningen bør være kritisk på en slik måte, men dette stemmer neppe med planer og lovgivning for norsk skole.

I forhold til Gogas innvendinger, vil det også være viktig å peke på at fortellingen og nøkkelspørsmålene som stilles, slett ikke trenger å være uttrykk med et forutbestemt forløp og resultat. Både i norsk og dansk storylinepedagogikk er det blitt lagt vekt på at fortellingens utvikling i stor grad skjer sammen med elevene. (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 73) Deres reaksjon på hendelser og nøkkelspørsmål kan ha avgjørende betydning for hvordan fortellingen utvikler seg og hvilke nøkkelspørsmål som bør stilles videre i forløpet.

Nøkkelspørsmålene og hendelsene som elevene blir stilt overfor i et storylineforløp er altså noe en lærer må være særlig bevisst på og jobbe mye med. Nøytral undervisning er en umulighet, men det er viktig å finne en balanse mellom å ta vare på samfunnets og skolens verdier og å stille kritiske spørsmål både til verdiene og måten de etterleves på i praksis.

Disse problemstillingene er også sentrale i det vi skal drøfte videre i denne artikkelen når vi tar opp hvordan storylinemetoden kan brukes innen RLE-faget og i tverrfaglige tema der RLE-faglige problemstillinger inngår. Undervisningen bør ta utgangspunkt i noen verdivalg som i stor grad er felles for alle fag samtidig som det skal stilles kritiske og fundamentale spørsmål til disse verdiene. Selv om RLE med sitt fokus på verdier og tro stilles overfor disse utfordringene i større grad enn andre fag, tror jeg likevel ikke at disse utfordringene med hensyn til verdivalg er grunnleggende forskjellig i RLE og i andre fag i skolen. Disse verdivalgene vil det være mulig å forholde seg til både ut fra de generelle verdier *LK06* framhever og ut fra RLE-planen mer spesifikt. Dette vil vi komme tilbake til i flere steder i denne artikkelen.

RLE sett i forhold til storylinemetoden

I den følgende framstillingen vil jeg forholde meg til den nye planen for *Religion, livssyn og etikk* fra juni 2008, men samtidig forutsette en stor grad av kontinuitet mellom RLE og de tidligere versjonene av KRL-faget. Jeg vil derfor også trekke inn de tidligere læreplanveiledningene som er utgitt for faget. (Det foreligger ingen slik for det reviderte faget). I de tilfeller der jeg omtaler fagets historie, vil jeg som oftest omtale faget med den gamle betegnelsen; KRL.

RLE og storylinemetoden, hvorfor og hvordan?

Undring, nysgjerrighet og åpenhet har vært framhevet som sentrale idealer for KRL-undervisningen. (Jfr. *KRL-boka 2005*, s. 32) I innledningen til RLE-planen (2008, s.1) understrekes det i tråd med de tidligere planene for faget at det reviderte faget skal "...*gi rom for undring og refleksjon.*" Undring, nysgjerrighet og åpenhet er også sentrale ideer bak storyline som pedagogisk metode. Storylinemetoden vil dermed være svært aktuell sett i forhold til mange deler av RLE-faget.

I *LK06* s. 5, (Generell læreplan) møter vi følgende mål for undervisningen "*Oppfostringen skal motvirke fordommer og diskriminering og fremme gjensidig respekt og toleranse mellom grupper med ulike leveste*" . I storylinearbeid kan det ved hjelp av gode nøkkelspørsmål settes fokus på problemområder der misforståelser og fordommer overfor ulike religioner, livssyn eller grupperinger er ganske utbredt slik at disse kan korrigeres og bli avløst av forståelse og undring overfor mangfoldet av svar og trosholdninger.

Et annet kjennetegn ved storylinemetoden som henger sammen med undring og åpenhet er fantasi. For å få storylineundervisningen til å fungere, må elevene få bruke sin fantasi på en meningsfull og kreativ måte. Erik Håkonsen skille mellom tre typer fantasi som en bør tenke på i denne forbindelse. *Den realistiske fantasi* som går på evnen til å forestille seg hva som vil skje i virkeligheten dersom det ene eller det andre hender, *den overskridende fantasi* som kan skape det som nesten er mulig og *den fantastiske fantasi* som åpenbart overskrider virkelighetens muligheter. (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 73) RLE-faget åpner opp for alle disse tre typene av fantasi. Fantasiaspektet ved storyline kan bidra til å åpne opp for at

virkeligheten består av mer enn fakta og naturvitenskapelige lover. Fantasy-litteraturens popularitet hos barn og unge i dag, kan utnyttes til å skape motivasjon for skolearbeidet. Storeylinemetoden vil være godt egnet til dette

RLE kan ha en viktig funksjon i tverrfaglig storylinearbeid ved å gjøre etiske spørsmål mer eksplisitte og tydelige. Dette kan være et viktig supplement til andre faglige innfallsvinkler. I mitt eget utviklingsarbeid i en ungdomsskoleklasse brukte jeg for eksempel enkel etisk teori om moralske parter i forbindelse med en storylineoppgave som gikk på hvordan elevene ville forholde seg til etablering på hjemstedet av en butikk som solgte klær laget av barnearbeidere. De oppdaget at svaret på et slikt problem kunne bli ganske forskjellig om en så det fra barnarbeidernes, deres foreldres eller butikkeiernes side. Elevene oppdaget noe som klasselæreren tydelig så igjen hos dem i andre undervisningssituasjoner flere måneder etterpå.

Storylinemetoden ligger godt til rette for å få med hendelser og nøkkelspørsmål som går på de religiøse sidene ved kultur og etikk på en naturlig og meningsfull måte. Religiøse og livssynsmessige spørsmål henger sammen med mange tema som det er aktuelt å jobbe med i skolen ved hjelp av storyline. Særlig er det viktig å være oppmerksom på den nære sammenhengen mellom kultur, religion og etikk i forhold til de nye kulturene i vårt samfunn. Uten det religiøse aspektet, vil det i mange tilfeller være umulig å forstå sentrale problemstillinger i ulike former for kulturmøter. Det er derfor viktig å berøre religionen og religiøst begrunnet etikk og kulturelle ytringer i arbeidet i skolen. Å ta ulike kulturer på alvor, betyr derfor også at religiøse spørsmål må belyses. Jfr. drøftingen i min artikkel "KRL-faget og tema- og prosjektarbeid i grunnskolen." (Vassli 2007) Ved å bidra med denne typen problemstillinger i storylinearbeid, vil RLE kunne framstå som meningsfullt og aktuelt for elevene.

Regnbuegata er betegnelsen på et fleksibelt storylinekonsept som kan gjennomføres på ulike klassetrinn. Flere eksempler finnes blant annet på en nettside fra samfunnsfagseksjonen ved Høgskolen i Oslo. (Storyline, www.lu.hio.no/ALU/storyline/index.html, tatt ut 12/1-08) Det er forskjell på i hvilken grad oppleggene oppleggene på denne internettsiden utnytter mulighetene til å dra inn religiøse problemstillinger, men flere hendelser og nøkkelspørsmål handler om religiøse spørsmål eller etiske og kulturelle problemstillinger som henger sammen med religion. Skal det være tillatt med bønnerop fra moskén i gata, skal det være forbudt å bruke hijab på skolen osv. Et par grupper med lærerstudenter som jeg har ansvaret for, gjennomførte høsten 2009 et storylineopplegg inspirert av Regnbuegatakonseptet. Både studentgruppene og øvingslærer forteller om en tydelig holdningsendring blant elevene i løpet av arbeidet. De lever seg inn i andre menneskers bakgrunn og livssituasjon på en slik måte at fordommer forsvinner av seg selv. Fokuset på sammenhengen mellom religion, kultur og etikk gjennom RLE-faglig problemstillinger var et sentralt bidrag til dette.

Høsten 2008 var jeg med på å utvikle og prøve ut et annet storylineopplegg for 6.-7. klasse sammen med 4 studentgrupper ved den skolebaserte allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark. Studentene planla og gjennomførte et omfattende storylinearbeid om tida rundt innføringen av reformasjonen i Norge, vinklet ut fra hva som skjedde i et bygdemiljø i Telemark. Opplegget fengte elevene godt. RLE-faglige problemstillinger måtte naturlig være sterkt inne for å formidle et mest mulig autentisk bilde av tidsepoken. Uten RLE som et sentralt fag ville det vært umulig å gjennomføre et faglig forsvarlig storylineopplegg på dette temaet.

Dialog har vært et sentralt anliggende i KRL-faget helt fra *Identitet og dialog*, den offentlige utredningen som ligger bak den nye faget (NOU 1995:12), satte fokus på religionsfaget som et grunnleggende fag for møtet mellom religioner og kulturer i skolen. KRL/RLE har likevel bare i begrenset grad fungert som et dialogfag slik intensjonen var. Jeg tror dette henger sammen med at mange lærere er redde for at en dialog skal komme ut av kontroll og er for usikre på faget til at de våger å utfordre elevene til å komme med sine personlige meninger. I storylinearbeid vil en dialog kunne komme naturlig av seg selv ved at elevene skal spille roller der de blir tillagt en kulturell tilhørighet eller et bestemt syn. Dersom elevene har trening i å gå inn i slike roller, vil de kunne få øving i dialog om religiøse og etiske spørsmål uten nødvendigvis å måtte utlevere sine innerste tanker. I en bygd der noen er kraftutbyggingstilhengere og andre er motstandere, kan rollene i storyline gjøre det mulig å få til en balansert debatt om dette spørsmålet. Det samme vil kunne gjøres i forhold til utfordrende spørsmål som bruk av slør, abort og eutanasi. For at elevene skal leve seg inn i problemstillingene og gå inn i en dialog, vil det beste oftest være at dialogen skjer mellom elevene, ikke mellom lærer og elev. Det er likevel krevende å føre dialog som del av en rolle, det er ikke lett å samtale ut fra et ståsted som en kanskje selv ikke har. (Teigen 2003) Læreren må derfor sette av god tid til tilrettelegging i forberedelsesfasen slik at elevene arbeider seg inn i sin rolle ut fra innlevelse i tidshistoriske forhold, miljø og kultur. Dersom dette lykkes, viser mine erfaringer at dialogen også kan ta sin egen vei og fortsette på en mer spontan måte elevene imellom, til og med i friminuttene mellom timene.

Jeg har tidligere framhevet visualisering som et viktig prinsipp i storylinearbeid. Dette gjelder først og fremst innledningsfasen i opplegget, men det bør også være sentralt i det videre arbeidet. Vekten på visualisering i storyline passer godt i forhold til den sterke vekten på den estetiske dimensjon i RLE-faget. RLE kan lett bli et teoretisk fag i skolen og storylinearbeid gir muligheter til å få utnyttet hele spennvidden i faget. Mange tema i RLE gir mulighet for å legge inn oppgaver der elevene arbeider med religiøse fortellinger, religiøse symboler, religiøs arkitektur eller analyse av religiøs kunst. I rammen av et storylineopplegg kan det også ligge til rette for at de selv kan prøve seg som kunstnere. Dette er arbeidsformer som kan passe både i forhold til religioner og til etiske og filosofiske tema. Jeg var selv med på å prøve ut arbeid med religiøse symboler som del av et storylineopplegg om Europa i en 9. klasse. Et par elever framhevet i evalueringen denne oppgaven som det mest spennende med dette storylinearbeidet. Det samme var tilfelle med en gruppe elever som jobbet med ulike typer kirkebygg. Veggplakatene som elevene laget om den estetiske dimensjon ved religionene var av de mest kreative resultatene i dette storylinearbeidet. Storyline med sin variasjon av arbeidsmetoder og vekt på praktiske aktiviteter, gir gode muligheter til å engasjere alle elever, ikke bare de som er teoretisk sterke.

I denne sammenheng kan det være et problem at muslimske elever, til dels også jødiske, ikke kan arbeide med religiøs kunst som framstiller hellige personer, i alle fall ikke skape slike kunstuttrykk selv. Dette stiller krav til differensiering og samarbeid med elevenes hjem. De fleste vil likevel kunne akseptere å se på og analysere slike bilder. Arbeid med religiøse symboler og arkitektur godtas derimot i alle religioner og kaster samtidig godt lys over religionenes trosforestillinger og kjernesporsmål. Mer om dette i neste hovedkapitel om spesielle utfordringer ved bruk av storylinemetoden innenfor rammen av RLE.

Ekskursjoner, studiebesøk og besøk av representanter for religioner og livssynsgrupperinger i skolen, vil være viktige arbeidsformer for å skape forståelse for religiøse og livssynsmessige spørsmål og deres betydning for kultur og samfunnsliv. Utbyttet av denne type arbeidsformer blir ikke alltid like bra når elevene mangler forkunnskaper og forhåndserfaringer, noe som

ikke minst gjelder i forhold til mange religiøse tema. Som del av et storylinearbeid kan ekskursjoner og besøk legges mot slutten av arbeidsopplegget slik at elevene vil være forberedt og få mye større utbytte av disse innslagene i undervisningen. (Bolstad (red.) 2001, s. 80) Dette utelukker ikke at ekskursjoner i enkelte tilfeller også kan brukes som innledning til et storylinearbeid, men da bør dette legges opp enkelt og først og fremst siktes inn mot å gi motivasjon for det følgende arbeidet.

De 5 grunnleggende ferdighetene skal ifølge Kunnskapsløftet stå sentralt i alle grunnskolens fag. Storylinearbeid en velegnet arbeidsmåte for å få dette til knyttet opp mot RLE-faget

Å kunne uttrykke seg muntlig, vil være en naturlig arbeidsform ved storylinearbeid. Drama og rollespill som muntlig aktivitet er mye brukt i rammen av storyline. Oppøving i samtale og muntlig dialog er viktig i storylinearbeid og dette er i tråd med RLE-fagets egenart som et dialogfag. Som del av storylinearbeid er det for eksempel mulig å legge opp til en form for paneldebatt der enkeltelever eller grupper av elever kan representere et bestemt syn på et aktuelt etisk eller religiøst spørsmål. Det er en god øvelse å skulle stå inne for og argumentere for synspunkter som ikke nødvendigvis er elevenes egne. Slik kan de få kjennskap til ulike former for innenfraperspektiv og få øving i å bruke religiøse og etiske ord og begreper. Storyline bør altså ikke bare innrettes mot skriftlige produkter og formingsprodukter, muntlig aktivitet må få en betydelig plass.

Storyline gir også mulighet til å gi elevene trening i å lese i RLE på en spennende måte. Dette kan gjøres ved å henvise elevene til egnede tekster i hellige skrifter, på internett eller andre steder der de kan finne svar på problemstillinger som er introdusert på forhånd. For eksempel er religionenes syn på bilder aktuelt å belyse i mange storylineforløp som dreier seg om møtet mellom ulike kulturer og religioner. Her kan tekster fra Bibelen, Talmud, Koranen og Hadith brukes for å finne svar på hvordan ulike religioner ser på bruk av bilder, både i gudsdyrkelsen og på ulike livsområder ellers. De fleste elever har hørt om Muhammed-karikaturene og reaksjonene de skapte, derfor vil de sannsynligvis være motiverte for å finne ut hvorfor dette spørsmålet blir sett på som så viktig i noen religioner. De vil da også kunne lære noe om hvor sentrale de hellige skriftene er for religionene.

Øvelse i å kunne skrive i RLE, kan som del av storyline gjøres på mange ulike måter. Elevene kan for eksempel skrive innlegg til aviser eller veggaviser der de uttrykker sin mening om et religiøst eller etisk spørsmål. Å lage en veggavis kan være særlig motiverende dersom den kan være et produkt som vises fram for medelever eller foreldre etterpå. Dette gir også god anledning til å skrive tekster sammen. (Lorentzen & Smidt 2008) Denne typen oppgaver kan være særlig relevante der etiske problemstillinger inngår. Ved å lage multimodale tekster kan skriving også kombineres med ferdigheten å kunne bruke digitale verktøy i RLE. Å lage slike tekster vil være særlig relevant dersom et storylinearbeid har brukt digitale verktøy som kilder i arbeidet. Elevene vil på denne måten kunne få trening både i kreativitet og i kildekritisk bevissthet. (Cook & Finlayson 2003, Erstad 2005)

Å kunne regne i RLE, vil i storylinearbeid i særlig grad kunne dreie seg om å analysere og bruke statistikk når det gjelder religiøse og etiske spørsmål. Det kan også jobbes med tidsregninger i ulike kulturer. Tidslinjer er et uvurderlig hjelpemiddel i forbindelse med historiske storyline og hjelper elevene til å utvikle et tidsperspektiv på historiske forhold.

RLE-faget ligger altså generelt godt til rette for oppøving i de fem grunnleggende ferdighetene og ved god planlegging vil det passe svært godt å koble dette opp mot storylinearbeid.

Vi har nå vist hvordan storyline er en aktuell arbeidsform i forhold til RLE-faget. Dette leder over til neste hoveddel i artikkelen, som skal handle om noen utfordringer ved bruk av storylinemetoden i forhold til RLE.

Spesielle utfordringer for RLE i forhold til storylinearbeid

En upublisert undersøkelse fra Høgskolen i Vestfold viste at KRL var et av de fagene som sjelden ble tatt med i storylinearbeid ved skoler i Tønsbergområdet. (Eik & Olsen, 1999) Noe lignende ser også ut til å være tilfelle med faget Kristendomskunnskap i Danmark. (Falkenberg & Håkonsen 2000, s. 290) Inntrykket blir det samme ved å se på publisert skriftlig materiale med eksempler på storylinearbeid fra de tre landene Danmark, Sverige og Norge. I flere tilfeller der det ut fra storylinearbeidets hovedtema kunne forventes at KRL/RLE-faglige problemstillinger var med, er disse utelatt.

Det er for eksempel påfallende at ingen av de påmeldte bidragene med storylineopplegg om natur- og miljøvern ved den internasjonale storyline-konferansen i Gøteborg sommeren 2008 ser ut til å ha plass for religiøse aspekter som selvstendige deltemaer eller problemstillinger. (<http://www.konferens.storyline.nu/> tatt ut 16/02-09 – nettsiden ser nå ut til å være stengt) Tema for konferansen var bærekraftig utvikling. Både tradisjonelle religioners og nyreligiøse grupperingers forhold til et sånt tema kunne ha vært interessant å ta med for å belyse dette hovedtemaet i størst mulig bredde. Jfr. den store rollen som religiøse lobbygrupper fra hele verden spilte i forbindelse med Miljøkonferansen i København høsten 09 ("Slik skal troen frelse kloden", *Vårt Land* 3/11-2009, <http://www.vl.no/verden/article4683327.ece>)

Det ser ikke ut til å være bare religiøse problemstillinger som mangler i disse konferansebidragene. Min vurdering er at filosofiske og etiske spørsmål heller ikke ser ut til å bli satt i fokus på en tydelig måte. Selvsagt vil denne type problemstillinger komme indirekte fram i storyline omkring et slikt tema, men etter min mening bør det også være formålstjenlig å sette et klarere fokus på etiske og filosofiske problemstillinger. Har vi et ansvar for kommende generasjoner? Hvordan bør menneskets forhold til resten av naturen være? Hva slags etiske modeller kan anvendes for å drøfte temaer om naturvern og bærekraftig utvikling? Jeg mener det er viktig å formulere disse spørsmålene mest mulig presist. De bør ikke bare berøres indirekte slik det ofte ser ut til være tilfelle i mange storylineopplegg..

Samtaler jeg har hatt med lærere i ulike skoler, kan tyde på at manglende innslag av RLE-faglige problemstillinger i storylineopplegg ofte ikke er en bevisst utelatelse, men kan skyldes at faget har falt ut fordi det er problemstillinger fra andre fag som har vært mer iøynefallende. Manglende kunnskaper og motivasjon hos lærerne er kanskje også en årsak til at RLE ofte ikke tas med i storylinearbeid der det ut fra temaet naturlig kunne ligge til rette for det. Dessuten spiller sannsynligvis den svake utdanningsbakgrunnen hos mange RLE-lærere en rolle her. Bevisste RLE – lærere har store muligheter for å få inn fagets problemstillinger i storylinearbeid i og med at metoden gir såpass stor mulighet til å styre deloppgavene inn mot de fagene som er planlagt å være med på de ulike undervisningsoppleggene. Metoden gjør det mulig at oppgavene og arbeidsomfanget på dem kan tilpasses det timetallet som de ulike skolefagene bidrar med til arbeidet.

Det vil ofte ikke være mulig å forutsette nødvendige forkunnskaper som grunnlag for å svare på nøkkelspørsmål og utfordringer i et storylinearbeid. RLE er neppe av de fagene som kommer best ut i denne sammenheng. Det vil i mange tilfeller være lurt å legge inn korte fagsløyfer som del av opplegget eller innlede storylinearbeidet med en faglig gjennomgang som gir slik nødvendig bakgrunnskunnskap. Dersom storylineoppgaven for eksempel dreier seg om ulike kulturers regler for påkledning, kan en fagsløyfe gi en kort oversikt over ulike religioners syn på hva slags klær det er riktig å gå med. Da vil elevene kunne ha en god basis for å jobbe for eksempel med en oppgave om slørbruk eller forbud mot dette, i skolen og ellers i samfunnet. Jeg prøvde selv ut en slik oppgave om religiøse symbols plass i skolen i et storylineopplegg om Europa i en 9. klasse, men merket fort at elevene hadde for lite grunnlag for å gå skikkelig inn i saken. Først etter at problemstillingen var blitt belyst i en paneldebatt der gruppene skulle representere ulike syn på religiøse symboler, kom elevene i gang og det ble en engasjert og saklig debatt. Hadde problemstillingen vært belyst ved en fagsløyfe på forhånd, ville elevene kunne ha gått mer direkte inn i drøftingen. Jeg kjente ikke den aktuelle klassen godt nok til å skjønne hvordan forforståelsen var i dette tilfellet. En klasselærer vil ha større muligheter for å kartlegge dette i forkant av et storylineopplegg og planlegge nødvendige fagsløyfer og utforming av oppgaver ut fra den aktuelle situasjon. Dette kan også løses ved å innlede storylinearbeidet med en oppgave eller et nøkkelspørsmål og så umiddelbart legge inn en klasse- eller gruppesamtale der læreren kan gi innspill i form av konkrete synspunkter eller i form av presentasjon av sentrale kilder elevene kan bruke i arbeidet sitt. Deretter kan elevene arbeide mer selvstendig med oppgavene.

I tillegg til manglende forkunnskaper hos elevene kan også mangel på motivasjon for RLE-faglige problemstillinger være et problem. Det vil derfor være lurt å legge opp til motiverende innslag, både for å introdusere storylineopplegget som helhet og mer spesielt som innledning til de RLE-faglige oppgavene. Fortellinger, gjerne koblet mot enkle dramatiseringsopplegg, kan fungerer godt. En annen mulighet er å bruke klipp fra filmer eller TV-serier. Narnia, Ringenes Herre, Harry Potter og Prinsen av Egypt er eksempler på kjente og populære filmer som elever ofte vil kjenne til, og som egner seg som innledning til arbeid med ulike typer religiøse og etiske spørsmål. Aktuelle nyhetsinnslag fra TV eller aviser kan også utnyttes.

Overraskende hendelser eller provoserende teorier kan med fordel brukes for å skape interesse og motivasjon. I et historisk storylineopplegg om middelalderen i Europa kan det for eksempel legges inn en hendelse der det settes fokus på noen misforståelser som er ganske utbredt omkring forholdene i denne perioden. Læreren kan alliere seg med en annen lærer eller med en elev og framføre et kort dramainnslag der en norsk viking på handelsferd i Europa kommer i diskusjon med en lærd munk. Vikingen mener at jorda er flat, mens munken avviser dette som feil. Etterpå kan elevene få i oppgave å undersøke om denne diskusjonen kunne ha skjedd i virkeligheten. Det er sannsynligvis få elever som vet at de geosentriske system var anerkjent blant de lærde allerede fra ca 100 e.kr., de fleste elever har vel bare fått med seg påstanden at nesten alle i middelalderen trodde at jorda var flat.

Bjørn Are Davidsens bok *Da kvinnen fikk sjel og andre historier* (1988) kan gi mange gode ideer til lignende hendelser som kan skape nysgjerrighet om hvordan forholdene egentlig var i tidligere tider.

En annen mulighet for å skape motivasjon, kan være å utfordre elevene ved å la en person sette fram en typisk konspirasjonsteori som elevene så etterpå kan undersøke holdbarheten av. På denne måten vil de blant annet kunne lære seg kildebruk og kildekritikk. Finnes det en jødisk sammensvergelse som har som mål å overta verdensherredømmet? Prøvde

tempelridderne å få makta i Europa i korstogstida? Finnes det en verdensomfattende satanistisk sammensvergelse som ofrer mennesker til Satan? Eller finnes det en muslimsk plan om å overta herredømmet over Europa? Er pyramidene i Egypt bygget av skapninger som kom til jorda fra verdensrommet? (Jfr. *Stargate*-filmene og TV-serien bygget på dette konseptet) Mange av disse påstandene kan elevene regne med å støte på før eller siden. Dessuten er de av en slik karakter at de pirrer nysgjerrigheten og dermed kan skape motivasjon for å finne ut om dette virkelig kan stemme. (Mer stoff om ulike konspirasjonsserier kan finnes bla. i *Illustrert vitenskap*, nr. 3/4-2005 og i Pettersen & Emberland 2003)

Faren med denne typen oppgaver er at de kan bli så spesielle at de ikke har særlig overføringsverdi. Jeg mener likevel at alle de eksemplene som er nevnt ovenfor kan motivere og hjelpe elevene til å sette seg inn i sentrale faglige problemstillinger i ulike historiske perioder og lære seg å ha en kritisk vurderende holdning til påstander som ofte dukker opp i media. Det er da en forutsetning at påstandene må fungere meningsfullt i helheten av et storylinearbeid og ikke er løsrevet fra det øvrige arbeidet. Det er en fare for avsporing fra hovedtemaet for storylinearbeidet når en introduserer denne typen påstander. De passer kanskje best litt ute i forløpet når elevene har tilegnet seg en grunnleggende kunnskap som må til for å jobbe meningsfullt med dem.

Slike påstander bør ikke henge ut bestemte kulturer, religioner eller livssyn slik at det bidrar til å skape eller bekrefte fordommer og feiloppfatninger. Læreren må også ha så gode kunnskaper at han kan veilede elevene og hjelpe dem med egnede kilder som grunnlag for arbeidet. Å oppgi noen sentrale nettsteder som har pålitelig stoff om saken eller å få lånt inn gode fagbøker som har stoff om temaet, vil være viktig slik at elevene ikke kommer skjevt ut. I tråd med diskusjonen tidligere i artikkelen vil det være viktig å være oppmerksom for faren for ensidighet og manipulering av elevene, men noen forhold er det så stor faglig enighet om at det må være riktig å styre elevene til informasjon som leder i en bestemt retning.

Manglende tilgang på kilder er også mer generelt en utfordring som kan hindre at RLE-faglige problemstillinger blir tatt med i et storylinearbeid. Faget er relativt lite, og dessuten kan manglende interesse hos mange lærere føre til at det finnes relativt få hjelpemidler på fagområdet på skolene i form av oppslagsverk og faglitteratur som har et passende nivå som kilder for elevenes arbeid. Den beste måten å bøte på denne situasjonen, er at en eller noen få lærere bestemmer seg for å ta ansvar på dette fagfeltet på sin egen skole og går inn for å bygge opp en skikkelig læremiddelsamling på området i løpet av noen år. Lærere som ivrer for en sak, vil over tid som oftest få gjennomslag for sine ønsker. Uansett vil det som regel være nødvendig at lærerne før et storylineopplegg skal gjennomføres, kjøper inn eller låner supplerende bøker til skolebiblioteket og finner fram til relevante internettadresser som elevene kan henvises til i forbindelse med de ulike deloppgavene. (Vassli 2007, s. 30-31)

Storyline forutsetter som vi har vært inne på tidligere, at elevene ikke bare jobber med fakta, men også får bruke sin fantasi. Det er noen utfordringer en må være oppmerksom på ved å spille på fantasi i forbindelse med religiøse problemstillinger. Skal elevene for eksempel bruke *den fantastiske fantasi*, vil dette kunne skape det inntrykk at religionenes univers er fantasiprodukter og ikke gjenspeiler sanne og reelle forhold slik religionene selv mener at de gjør. Dette må læreren være bevisst på og samtale med elevene om i de tilfeller misforståelser kan tenkes å oppstå.

Det er mange muligheter for å tilrettelegge for at elevene får bruke sin fantasi på en konstruktiv måte. Elevene kan dikte videre på fortellinger fra religionene eller ut fra andre fortellinger som læreren presenterer for dem. En god ide til å bearbeide fortellinger, er å la elevene jobbe videre med ulike handlingsalternativer. Hva vil skje dersom de velger et mulig

handlingsalternativ og hva vil skje om de velger et helt annet? Et opplegg i denne retning var jeg selv med på å prøve ut i 9. klasse ved Sauland ungdomsskole våren 2007. Elevene jobbet gruppevis med henholdsvis et par eventyr, *Harry Potter*, *Ringenes Herre* og *Løven, heksa og klesskapet* og fikk i oppgave å forstille seg at en av hovedpersonene valgte annerledes i en avgjørende situasjon. Hvilke konsekvenser ville det få? Arbeidet var vellykket og læreren jeg samarbeidet med fortalte nylig at hun med hell hadde gjennomført samme opplegg i en ny klasse med like bra resultat.

Læreren bør velge fortellinger som har en åpen slutt og dermed er motiverende å dikte videre på. Mange religiøse fortellinger har en slik åpen slutt, men det finnes også religiøse fortellinger som ikke har en slik karakter. Skal denne siste typen fortellinger brukes som del av storylinearbeid, bør det helst gjøres i form av aktualiseringer av fortellingenes budskap inn i nye situasjoner. (Breidlid & Nicolaisen 2000, s. 32-33 og s. 218) Mange av fortellingene i evangeliene i NT har en åpen slutt. Elevene kan for eksempel jobbe videre med fortellingen om den bortkomne sønn eller med hva som skjer med de involverte personene etter et helbredelsesunder.

Eventyr, fantasilitteratur og Science Fiction byr på mange muligheter til at elevene kan få utfolde sin fantasi. Denne typen litteratur og film gir anledning til å gi elevene oppgaver som det ellers ikke ville være så lett å få dem med på. I rammen av en Science Fiction - fortelling kan det for eksempel arbeides med mange av de utfordringer som moderne medisin stiller oss overfor. Dette er også en fin innfallsvinkel til å komme inn på spørsmål omkring etikk, menneskeverd og spørsmålet med meningen med livet. Det er mulig å bruke eksisterende fortellinger, men læreren eller eleven kan også dikte egne rammefortellinger, gjerne inn i et fiktivt univers som elevene allerede kjenner.

Star Wars-filmene gir en god ramme for å drøfte spørsmålene omkring etiske krav og religionens mulighet i en framtidens verden. Filmskaperen George Lucas forteller i et intervju med *Time Magazine* 26. april 1999 at han bevisst har lagt inn de religiøse motivene i filmene fordi han ønsker å få ungdom til å tenke på Gud, åndelighet og moral. Han sier videre at han nøler med å kalle *Kraften* i filmene for Gud, men gir selv uttrykk for at han tror på Guds eksistens. I flere episoder i filmene avviser mange *Kraftens* eksistens, men dette synet blir gjentatte ganger gjort til skamme. Disse episodene kan utnyttes i et storylinearbeid til å stille spørsmålet om Gud og Guds eksistens på en ny og uventet måte som åpner for en dialog mellom ulike syn på Gud og det guddommelige. Dette har relevans både for de monoteistiske religionenes syn på det guddommelige og et mer panteistisk preget syn som kommer til uttrykk i østlige religioner og store deler av nyreligiøsiteten.

Mange av disse filmene er også opptatt av den grunnleggende kampen mellom det gode og det onde. Det er kanskje ikke bare en lett identifiserbar god og en lett identifiserbar ond side. Kampen foregår også inne i det enkelt menneske, alle har mulighet for å velge feil, selv den som har et godt utgangspunkt. Kanskje en episode fra en av disse filmene kan brukes som utgangspunkt for et storylineopplegg som munner ut i aktualisering mot elevenes egen hverdag?

Vi har tidligere vært inne på at fritaksbehovet kan gjøre det vanskelig med en del arbeidsoppgaver som er aktuelle som del av et storylinearbeid. Dette gjelder ikke bare i forhold til arbeidsformer i forbindelse med den estetiske dimensjon, men kan også gjelde i forhold til ekskursjoner, matlaging og andre praktiske aktiviteter. Fordelen med storyline og andre arbeidsformer som gir mulighet for variasjon i oppgavetema og oppgavetyper, er at det er relativt enkelt å differensiere arbeidet slik at bruk av fritaksretten ikke vil være nødvendig. Elevene kan velge innfallsvinkler og roller selv. Muslimske elever kan for eksempel arbeide

med religiøse symboler, mens elever med tradisjonell norsk bakgrunn kan velge oppgaver som går på billedlige framstillinger. Det samme prinsippet kan anvendes i forhold til sang og musikk og andre typer møter med religiøst liv. På denne måten kan undervisningen gjøres spennende og interessant i kontakt med estetiske og praktiske sider ved faget og i møte med levende religiøse kulturuttrykk i lokalmiljøet uten at elvene tvinges til å være med på noe som strider mot deres eller foreldrenes samvittighet. I et storylinearbeid som dreier seg om kulturmøter, vil dette være viktige sider å få med i arbeidet, og dette kan ved differensierte arbeidsmåter gjøres i forhold til alle grupper av elever.

Forslag til storylineopplegg der RLE kan være med

Vi har allerede vært inne på en god del forslag og idéer til storylinearbeid der RLE kan være involvert og vil i det følgende komme med flere slik idéer. Denne artikkelen gir ikke rom for å presentere mange detaljerte forslag til storylineopplegg, men jeg vil i enkelte tilfeller komme med korte skisser som antyder hovedstrukturen i noen slike opplegg.

Enfaglig storyline i RLE

Storyline er i utgangspunktet tenkt å være en tverrfaglig arbeidsmåte, men det er også mulig å gjennomføre et storylineopplegg ut fra sentralt lærestoff innenfor RLE alene. Antallet tema som er aktuelle for et slikt storyline vil likevel være begrenset fordi faget har så få årstimer til disposisjon. Det går likevel an å konsentrere RLE-timene til perioder av undervisningsåret slik at det er mulig å gjennomføre denne arbeidsformen innenfor rammen av dette faget, eventuelt med et par støttefag som bidrar med noen få timer.

RLE - storyline kan for eksempel være aktuelt å gjennomføre med utgangspunkt i bibelstoff om en av profetene i GT. Amos, Jesaja eller Jeremia kan alle være mulige valg. Grundig arbeid med en slik sentral profet kan begrunnes ut fra det eksemplariske prinsipp. Dette er stoff som ifølge læreplanen hører med til kompetansemålene etter 7. klasse. Her kan det gis spennende oppgaver både om de historiske forholdene profetene virket under, deres personlige livshistorie og deres budskap. Storylinerammen gir også gode muligheter for en aktualisering av profetenes liv og budskap i forhold til utfordringer i dagens samfunn, nasjonalt og internasjonalt.

Profeten Amos

Dersom profeten Amos velges som hovedperson, kan jeg tenke meg følgende ramme for et opplegg:

1. Introen kan være en skildring av de sosiale, økonomiske og moralske forholdene Amos virket under. Her er det nok stoff å ta fatt i ut fra Amosboka, for eksempel 2, 4-8 og 5,10-13. Deler av dette kan kanskje gjennomføres ved bruk av enkle dramatiseringer. Amos bør også plasseres tidsmessig i Israels historie, gjerne ved bruk av en tidslinje.

2. Klassen kan deles inn i grupper av israelitter som bor i Sørriket sammen med Amos. Noen er gjetere, som Amos, andre kan være håndverkere av ulike slag. Gruppene kan være med på å diskutere med Amos (spilt av læreren) om han skal våge å dra av gårde til Nordriket med budskapet sitt. De kan også diskutere seg i mellom hva de synes er verst av de syndene Amos refser folket for.

3. Elevene velger å dra til Nordriktet sammen med Amos. Der kan de være med på en enkel dramatisering av hendelsen som er fortalt i Amos 7, 10-17. Elevene er tilhørere, mens læreren kan være Amos og en av elevene eller en annen lærer kan være presten Amasja i Betel.

4. Gruppene kan så tenke seg hvordan folket i Nordriktet ville reagere på det som skjer, hvilke motargumenter kan Amos regne med å møte? Ville for eksempel ulike grupper i samfunnet reagere ulikt?

5. Avslutning på opplegget kan være at elevene diskuterer mulige paralleller mellom forholdene på Amos tid og forholdene i verden eller i Norge i dag.

Et annet tema som også kan jobbes med som et enfaglig storyline, er Paulus og urkirken. Paulus livshistorie er så spennende at den kan fange elevenes interesse. Paulus er dessuten sentral både i Bibelen og i urkirkens utvikling, så sentral at det kan forsvares å bruke relativt mye tid på dette. Ut fra læreplanen kan dette stoffet tas opp både på mellom- og ungdomstrinnet. Etter 7. klasse er kjennskap til fortellinger om Paulus med som mål, mens kjennskap til Paulus brev hører med under ungdomstrinnet. Opplegget må være noe forskjellig ut fra hvilket klassetrinn det skal kjøres, men kan ikke være så veldig omfattende dersom det bare er timer fra RLE som kan benyttes.

Flerfaglige storyline med RLE

Oftest vil det være aktuelt å kombinere RLE med et eller flere andre fag. Enten ved at RLE er hovedfag i storylinearbeidet eller ved at det fungerer mer som et støttefag eller likeverdig med andre fag. Erfaringer tyder på at storylineopplegg uten at Kunst og Håndverk er med, ofte vil være vanskelig å få til fordi visualiseringsarbeidet er sentralt for å få en god innlevelse i den fiktive verden som handlingen utspiller seg i. I de fleste tilfeller bør derfor Kunst og Håndverk tas med, i alle fall i oppstartfasen av et storylinearbeid.

Også andre praktiske og estetiske fag vil være nyttige å samarbeide med i mange storylineopplegg. Musikkfaget kan dras inn i forbindelse med sang og musikk fra ulike religioner, det samme vil gjelde Mat og helse i forbindelse med matskikker og matregler fra ulike kulturer og religioner. Disse fagene kan i noen tilfelle ha en støttefunksjon overfor RLE, men de kan mange ganger også ha en like framtrødende plass i undervisningsopplegget som RLE. De praktiske estetiske fagene bør også få være med på sine egne premisser og ikke alltid være støttefag for de andre fagene.

Det faget som kanskje oftest vil være naturlig å kombinere RLE med i storylinearbeid, er samfunnsfag, ikke minst historiedelen av faget. Dette kan for eksempel gjelde arbeid med epoker eller personer fra kristendommens historie. Fagene vil ha gjensidig nytte av et slikt samarbeid. For å forstå den allmenne historien på en sakssvarende måte, vil det være nødvendig å ha den religiøse utvikling som en sentral bakgrunn. Tilsvarende er det umulig å forstå tidsepoker i kristendommens historie uten kunnskap om samfunnsforholdene og den politiske utvikling i perioden.

Reformasjonen og Martin Luther er et tema som det passer å ta opp i form av et slikt tverrfaglig storylinearbeid med RLE og samfunnsfag, enten ved at begge fag komme like sterkt inn eller ved at et av de to fagene har hovedvekten og det andre fungerer som støttefag. Et storylinearbeid her kan utformes rundt Martin Luthers livshistorie eller det kan handle om familier i en tysk by som opplever de ulike fasene av reformasjonen. Det er problem med et

samarbeid om dette temaet at samfunnsfagplanen primært plasserer denne tidsepoken på mellomtrinnet, mens RLE primært plasserer dette stoffet på ungdomstrinnet. Ut fra formuleringene i begge planene er det likevel rom for overlapping slik at det vil være mulig å arbeide med dette stoffet på begge disse hovedtrinnene i begge fagene. (LK06 s. 77 og s. 122) Storylinearbeid vil i en del tilfeller kreve at en ikke er fullstendig bundet til de årstrinnene som de ulike fagplanene plasserer lærestoffet på.

Norskfaget kan lett kobles mot de fleste aktuelle storylinetemaer i form av skriveoppgaver, gjerne ved arbeid med sjangerbestemte oppgaver som skriving av søknader eller brev, dikt og fagtekster. Det er mulig å knytte norskfaget opp mot nesten alle tenkelig storylineopplegg. Dette vil kunne gi elevene meningsfulle oppgaver som kan skape motivasjon og skriveglede innenfor norskfaget. Et samarbeid mellom norsk og RLE som ivaretar begge fagenes egenart, kan for eksempel dreie seg om litteratur som tar opp religiøse eller etiske tema. Mange bøker er et godt utgangspunkt for å komme inn på etiske utfordringer og dilemmaer. Det er også mulig å ta opp religiøse og livssynsmessige spenninger med utgangspunkt i både kortere fortellinger og hele romaner eller barnebøker. Oppgavene kan for eksempel gå på å drøfte hvilke handlinger bokens hovedpersoner valgte og ta stilling til hva elevene ville ha gjort i samme situasjon. Eller elevene kan med utgangspunkt i den fiktive verden dikte hva de ville ha gjort i den virkelige verden i en lignende situasjon. En annen mulighet er at elevene med utgangspunkt i en bok eller fortelling kan dikte videre om hva som hendte etterpå.

Mange lærere har gode erfaringer med såkalte litterære storyline. En kort framstilling om litterære storyline av Kåre Kverndokken finnes i artikkelsamlingen *Storyline – tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*. (Eik (red.) 1999). Se også Falkenberg & Håkonsen (2000, s.179ff.) I mange bøker som er aktuelle som et utgangspunkt for slikt arbeid, vil det forekomme etiske utfordringer og problemstillinger som det kan være naturlig å jobbe med ut fra en RLE-faglig synsvinkel.

Temaer som er særlig aktuelle i 1.- 4. klasse

De samme temaer kan brukes som utgangspunkt for storylineopplegg på ulike aldersnivåer, men jeg vil i det følgende likevel komme med noen forslag gruppert ut fra klassetrinn. Jeg har i disse forslagene tatt utgangspunkt i læreplanens plassering av lærestoff, men det er også mulig å tilpasse de fleste forslagene til ulike aldersnivåer. Forslagene er primært rettet inn mot grunnskolen, men noe kan også tilpasses og brukes i videregående skole eller i folkehøgskoler og andre skoleslag.

Det er svært mange temaer som kan egne seg for storylinearbeid for de yngste skolebarna. Her kan vi bare nevne noen få eksempler der det vil være naturlig at RLE spiller en vesentlig rolle.

Steinalderen

I den store danske innføringsboka om storylinemetoden, *Storylinebogen*, (Falkenberg & Håkonsen 2000 s. 10-27) brukes et undervisningsopplegg om steinalderen for småskoletrinnet som et introduksjonseksempel på storylinearbeid. Dette opplegget nevner bare så vidt religion, men denne delen kunne etter min mening ha vært vektlagt sterkere i tråd med den sentrale rolle religiøse forestillinger og ritualer spilte i steinalderfolkens liv. Da ville elevene fått jobbe med naturfolks religion på en spennende og fruktbar måte, i tillegg til andre sider av steinalderfolkets liv og kultur.

En innfallsvinkel kan være bokserien om *Ulvebror* (Paver 2005). I denne boka og i de to oppfølgingsbøkene kommer steinalderfolkets åndetro og trosforestillinger godt fram. En god del elever har sannsynligvis lest disse bøkene eller hørt dem på lydbok. Som innledning til en oppgave vil det være mulig å lese fra bøkene (eventuelt høre et utdrag fra lydbok) og bruke dette som utgangspunkt for storylineoppgaver. Gode fortellinger skaper innlevelse og engasjement og gjør at også elever som ikke har lest bøkene kan følge med og bli interessert.

Byen vår – med gudshus

Et annet vanlig tema for storylinearbeid på småskoletrinnet, er bygda vår eller byen vår. I slike arbeid vil det ofte inngå en visualisering i form av modeller eller tegninger av byen og bygningene der. Det er da naturlig at kirker, gjerne også bedehus og frikirkelige forsamlingshus tas med. Noen steder finnes det dessuten gudshus fra andre religioner som kan tas med i visualiseringsarbeidet. En slik synliggjøring vil være en måte å signalisere religionens naturlige plass i kulturen på. Bygninger er noe konkret og lett å forholde seg til for elever på dette trinnet. Det er kanskje ikke så lett å finne spennende hendelser og utfordringer til disse bygningene, men det er mulig å dikte opp mulige fiktive dramatiske hendelser. Hva skal for eksempel gjøres i bygda dersom den 200 hundre år gamle trekirken brenner ned? Hva slags kirkebygg skal en da satse på å reise i stedet? En kirke lik den gamle eller en arbeidskirke? Dette gir mulighet til å arbeide litt både med kirkearkitektur og kirkekunst og dessuten kan det grunnlag for å drøfte hvilke aldergrupper som hører hjemme i en kirke.

Smettene

Storyline er godt egnet til å ta opp etiske tema som vennskap og sosial kompetanse. I *Storyline for småskoletrinnet* (Eik & Fagernæs & Fauskanger & Olsen 2004, s. 72ff.) er dette gjort i form av et storylineforløp om noe fiktive små skapninger, smettene. Ut fra et lignende fantasipreget grep kan temaer som diskriminering, fordommer mot folk fra andre kulturer og religioner tas opp.

En innvandregutts historie

Et litterært storylineopplegg kan egne seg for å gi elever innlevelse i andre menneskers livssituasjon og livshistorie. Barneboka *Alba og Adam* (Grimsrud & Alfvén, 2008) forteller om vennskapet mellom en norsk pike og en innvandregutt som har mistet det ene beinet i krig i hjemlandet sitt. Boka forteller ikke mye om hvordan ulykken skjedde og hvordan han og familien kom seg til Norge. Dette gir et godt utgangspunkt for at elevene kan lage fortellinger om dette selv, enten individuelt eller som et gruppesamarbeid eller klassesamarbeid. Det vil da være naturlig at læreren stiller nøkkelspørsmål også om kultur og religion hos denne flyktningefamilien. Ved å bruke andre bøker og fortellinger kan det jobbes på lignende måte med innvandrerproblematikk på andre trinn i grunnskolen også.

Uteskolepedagogikk – dramatisering av fortellingsforløp

Uteskolepedagogikk passer godt sammen med storyline. Skal uteskole kunne forsvare sin plass i skolehverdagen, må det blir noe mer enn bålbrekking og pølsespising. (Hebæk & Holmen & Retterstøl 2002) Storyline kan være med å gi en god ramme for utedager. Er elevene ute i skogen, ligger forholdene særlig godt tilrette for problemløsning og dramatisering. Når det gjelder RLE-stoff, passer utesituasjonen godt for dramatisering av sammenhengende fortellinger fra ulike religioner slik som historien om Josef, Moses eller Buddha. Fortellinger fra islam bør likevel unngås siden mange muslimer mener at billedlige framstillinger av hellige personer ikke er tillatt. Elevene kan utfordres til å dikte videre på

fortellingene, gi dem en alternativ slutt eller de kan utfordres til å dramatisere parallellfortellinger fra nåtida. Læreren kan gi elevene oppgaver ut fra nydiktede situasjoner som passer inn i den opprinnelige fortellingssammenhengen. Et storylineforløp som del av et uteskoleopplegg kan bestå av fortelling, lek/dramatisering og enkle skapende formingsøvelser og kan dermed avvikles i løpet av en eller noen få dager.

Storyline ute i naturen passer også godt for å jobbe med etiske hverdagssituasjoner. Elevene kan få øving i drama og dialog knyttet til valgsituasjoner som illustrerer etiske utfordringer, gjerne i form av en fortelling om en fiktiv gruppe av barn.

Menneskets forhold til naturen og naturvernspørsmål kan også bli tatt opp på denne måten. (Jacobsen 2000) I tillegg til etiske problemstillinger omkring miljøvern og dyreetikk, kan storyline ute i naturen komme inn på spørsmål om undring og skaperetro og om liv og død knyttet opp til naturens kretsløp. Gravferdsritualer er også et tema som kan kobles opp mot dette.

Temaer som er særlig aktuelle for 5.-7.klasse

På mellomtrinnet skal elevene ifølge læreplanen i RLE i kristendommens historie jobbe med perioden fra oldkirken fram til reformasjonen. I denne tidsepoken foregår mange sentrale begivenheter som kan tas opp sammen med historie- og geografidelen i samfunnsfag i form av spennende storylineopplegg.

Oppdagelsesreiser

Oppdagelsesreiser kan være et fint utgangspunkt for storylinearbeid. Vikingferdene, korstogene, europeernes oppdagelse av Grønland og Amerika, utforskningen av Afrika eller Vasco da Gamas jordomseiling kan alle jobbes med som storyline. Nordmenns møte med samisk kultur kan også tas opp som en oppdagelsesreise.

Denne innfallsvinkelen vil gjøre det mulig å få plass til mange spennende utfordringer. RLE kan bidra med innfallsvinkler både i form av utfordrende møter mellom ulike religioner og etiske problemstillinger. Rammen av en reise gjør det lett å legge inn hendelser som elevene i rollen av oppdagere må ta stilling til. Dagsaktuelle tema som religionsmøter og toleranse for andre syn og skikker enn deres egne, kan belyses i rammen av fiktive historiske hendelser. Hva vil for eksempel de oppdagelsesreisende gjøre med templer/gudshus eller offersteder for andre guder enn sine egne som de møter på sin ferd? Vil de ødelegge disse? Vil de prøve å tvangsomvende folkene de møter til sin egen religion, eller vil det satse på en religionsdialog i håp om å overbevise de andre om at de selv har noe nytt og bedre å komme med? Eller kanskje de selv bestemmer seg for å gå over til en ny religion. Elevene kan også stilles overfor skikker de må ta stilling til. Vil de tillate utsetting av uønskede barn i skogen? Vil de gi medisinsk behandling til de fremmede de støter på og slik risikere å slippe opp for medisiner selv? Hva vil de gjøre dersom noen i reisefølget blir rammet av pest? Vil de etterlate dem for å dø, eller vil de forsøke å hjelpe dem med risiko for å bli smittet selv?

Andre typer historiske storyline kan ta for seg avgrensede og epokegjørende historiske perioder. Et godt eksempel i så måte kan være det gamle Athen og deres religion, filosofi og historie. Her kan RLE jobbe sammen med historie, kunst og håndverk og matematikk. Filosofiske problemstillinger kan i et slikt opplegg introduseres gjennom spennende hendelser der filosofer kan diskutere med menneskene i Athen. Temaer som styreform, barneoppdragelse, slavehold og kvinnesyn kan berøres.

Etiske utfordringer og dilemmaer

Bruk av Storyline for å belyse aktuelle etiske problemstillinger vil være godt egnet på mellomtrinnet. Natur- og miljøvern kan for eksempel diskuteres i forhold til industriutbygging, turisme og veibygging. En bygd/by med nærhet til vannkraft og uberørt natur kan introduseres og elevene kan utgjøre familier som bosetter seg på disse stedene. De får oppleve noen av hendelsene i industrialiseringen og skal ta stilling til hva som er akseptable løsninger for bruk av naturen. De må ta stilling til spørsmålet om arbeidsplasser i forhold til verneinteresser. Dette kan sette fokus på at naturvern kan koste noe, men likevel være riktig. Etiske problemstillinger omkring kampen for bedre arbeidsvilkår i industrien kan også belyses i et slikt storyline. Spørsmål omkring alkoholmisbruk og avholdssak og losjebevegelsen kan naturlig tas opp som del av et slikt arbeid. Elevene kan også bli kjent med vekkelsesbevegelser som Frelsesarméen, og kvinnesaksbevegelsen fra denne tiden.

Til slutt en oppgave som kan brukes som del av storylineopplegget om Regnbuegata. (Se s. 8). For å belyse forholdet mellom ulike religioner og kulturer i en by eller en bygd, kan elevene presenteres for følgende sak: En gruppe muslimer i byen ber om å få satt av en tomt som skal kunne brukes til kultursenter og moské. Et kjøpesenter vil gjerne ha den samme tomten. Hva vil elevene gjøre med dette? Hvilke prinsipper vil de bygge en avgjørelse på? Denne oppgaven må gjøres enkelt på dette trinnet, samme type oppgave kan også gjøres mer avansert på ungdomstrinnet.

Temaer som er særlig aktuelle for 8.-10. klasse

Noen tror at storyline vil oppleves som barnslig av ungdomsskoleelever. Både mine egne og andres erfaringene tyder på at dette ikke er tilfelle. (Lindberg 2000, s. 28; Bolstad (red.) 2001, s. 92) De typiske arbeidsmåtene som brukes i storyline passer også for ungdomsskoleelever og for enda eldre elever. På dette nivået kan mange av oppleggene som er foreslått på tidligere alderstrinn brukes, men med mer krevende oppgaver og problemstillinger.

Storylinearbeid om det gamle Athen kan på dette nivået for eksempel ta med den spennende koblingen mellom matematikk, filosofi og religion som vi finner hos Pytagoreerne. Mer avanserte filosofiske problemstillinger kan tas opp og det kan trekkes linjer til moderne filosofi og naturvitenskap.

Konflikter og konfliktløsning mellom land og kulturer

Konflikter mellom land, politiske systemer og kulturer er aktuelt lærestoff både i samfunnsfag, norsk og RLE på dette trinnet. Noen vil kanskje være skeptiske til å ta opp slikt lærestoff i form av storyline. Det kan oppleves som for utfordrende og konfliktfylt. Samtidig vil elevene ved å gå aktivt inn i vanskelige problemer i form av en gitt rolle, virkelig få føle problemene på kroppen og skjønne alvoret i dem samtidig som de får en forståelse av at denne typen problemer ikke er så lette å løse. Storyline i forbindelse med slike tema kan gi elevene en god forståelse av hvordan begge sider i en konflikt ser på saken ut fra sitt perspektiv. Arbeidsformen kan også lære elevene noen om hvordan konflikter kan løses.

Midtøsten-konflikten er mulig å ta opp ved et storylinearbeid der klassen deles inn i grupper med noen elever som er jødiske nybyggere i Palestina etter 2. verdenskrig, mens andre er palestinske innbyggere. Her kan tema som kibbutzvesenet, kamp om vann og arealer, krigen da staten Israel ble opprettet av FN og flyktningeproblemet som den nye staten skapte, belyses. Dette må mest gjøres mest mulig balansert slik at elevene kan se konflikten fra begge

partenes side. Et slikt storyline kan også følges opp gjennom historien med de andre krigene som har utspilt seg i området og nye politiske og religiøse bevegelser som har gjort seg gjeldende, gjerne helt fram til våre dager.

Problemet med Palestinakonflikten som et eksemplarisk undervisningstema er at den ikke har fått noen god løsning i virkeligheten. Et storylineopplegg om frigjøringsprosessen i Sør-Afrika kan slik sett fungere bedre for å gi eleven tro på at forsoning og fredsarbeid nytter. Arbeidet kan organiseres slik at eleven blir delt inn i grupper av svarte, fargede og hvite. Første del av forløpet kan framstille apartheidsystemet på en mest mulig konkret måte der hendelser og oppgaver gir elevene inntrykk av hva apartheid betød i praksis. Busser og parker bare for hvite, rasedelte skoler med svært ulik ressurstilgang osv. Dette kan gå over i en fase der de som er undertrykket kommer fram til strategier for å få forandret på situasjonen. Her kan både voldelig motstand og den ikke-voldelige berøres. Opplegget kan ende opp med at Apartheidsystemet avskaffes. I denne forbindelse kan en komme inn på hvordan det kan skapes forsoning i landet etter all urett, vold og undertrykkelse. Skal det gamle regimets ledere straffes, eller skal det arbeides med å skape forsoning og en helt ny start uten et omfattende rettsoppgjør. Saklig sett, og i alle fall dersom RLE er med på arbeidet, bør kirkenes sentrale rolle i motstandskampen komme fram i opplegget.

Hans Nielsen Hauge

Fra kristendommens historie i Norge er Hans Nielsen Hauge og haugianismen et tema som det kan være naturlig å samarbeide tverrfaglig med samfunnsfag om, gjerne i form av et storylineopplegg. Begge fagenes læreplaner plasserer dette stoffet på ungdomstrinnet. Det er umulig å forstå samfunnsutviklingen og utviklingen av det kulturelle og åndelige liv i Norge på 1800-tallet uten å forstå haugianismen betydning.

Her følger en riss til et tverrfaglig storyline om Hauge og Haugianismen der RLE er hovedfag mens samfunnsfag og norsk er støttefag:

1. Opplegget innledes med 1-2 timers felles undervisning om forholdene i Norge på slutten av 1700-tallet. Følgende momenter bør berøres:

Samfunnsforholdene: Kongedømmet/eneveldet/danskestyret, embetsmannsveldet, det framvoksende borgerskapet, bondesamfunnet og det førindustrielle samfunn. Kort om begivenhetene rundt 1814.

Religiøse forhold: Statskirken, prestens rolle, konventikkelpakaten, de pietistisk orienterte prester og prester opptatt av opplysningstidens idealer ("potetprestene").

Dette er opplysninger som er nødvendige som bakgrunn for det senere arbeidet. Disse kan synliggjøres i form av en tidslinje på veggen i klasserommet der ulike begivenheter og forhold plasseres inn. Da vil elevene hele tiden ha noe å relatere hendelser og oppgaver til. Det må legges vekt på ulike undervisningsmetoder i denne fasen slik at elevene ikke mister interessen for stoffet. Korte dramainnslag, filmklipp og fortellinger bør brukes som variasjon slik at den innledende delen ikke får et for sterkt teoretisk preg. Dramainnslagene kan innøves av elever på forhånd eller læreren kan få med seg en kollega eller en assistent på gjennomføringen. En annen mulighet er at denne innledning også tas som i form av et storylineopplegg der klassen deles inn i familier som får i oppgave å finne ut hvilke forhold de ville ha levd under for ca 200 år siden. De fleste av forholdene som er nevnt ovenfor kan belyses ved hjelp av nøkkelspørsmål elevene kan få i oppgave å finne fram til svar på.

2. Selve storylinearbeidet innledes med at elevene blir delt inn i bondefamilier med 3-5 familiemedlemmer i hver. (om dette ikke ble gjort i forbindelse med 1. punkt av arbeidet) Lærer opptrer i rolle som besøkende i bygda og forteller om hva som har skjedd med Hans Nielsen Hauge, om hans omvendelse og reisevirksomhet. Han forteller at Hauge er kommet til bygda der familiene bor og hva som skjedde på gårsdagens vekkelsesmøte. Familiene møtes på kirkebakken etter gudstjenesten neste søndag og diskuterer det som har skjedd. Halvparten av familiene får i oppgave å forsvare Hauge, halvparten skal være skeptiske. Dette kan organiseres som gruppearbeid med en etterfølgende paneldebatt.

3. Familiene får høre at Hauge er blitt arrestert av lensmannen i bygda for brudd på konventikkelplakaten. Hva vil/kan de gjøre i denne situasjonen? Her kan hver gruppe jobbe for seg. Noen vil kanskje komme fram til at de vil skrive et brev til lensmannen og argumentere for at Hauge bør løslates. Noe vil kanskje gå til fengslet der Hauge sitter med mat, klær og annen hjelp.

4. Hauge blir løslatt etter kort tid og drar bort fra bygda. Etter hvert får familiene høre at Hauge starter bedrifter på flere steder i landet. En av familiene får i oppdrag å foreslå for de andre at de bør skrive et brev til Hauge og be om at han kommer til bygda og får startet en bedrift der også. Familiene jobber først hver for seg og kommer så sammen neste dag for å foreslå hva som skal stå i brevet. Familiene kan selv foreslå hvilken type bedrift og finne gode argumenter for at han bør velge deres bygd for en slik etablering. Det kan vurderes underveis om det skal sendes et brev fra hver familie eller om det skal sendes et felles brev.

5. Ca 20 år etter: Norge er blitt selvstendig og bøndene er i ferd med å organisere seg. Hvilke synspunkter vil de haugianske bøndene ha på samfunn og styreform. Hvilke saker vil de jobbe for? Her vil det være viktig at familienes drøfting bygger på problemstillinger som ble introdusert som innledning til arbeidet, men de bør i tillegg få noen innspill om demokrati, stemmerett og religions- og livssynsfrihet. Hva vil de for eksempel gjøre med Konventikkelplakaten og forbudet mot at jøder kan komme inn i Norge?

6. En avslutning kan være å se en av filmene som er laget om Hans Nielsen Hauge. Etter det arbeidet de har gjort, vil elevene kunne ha gode forutsetninger for å få godt utbytte av filmen.

Samlivslære og rusproblematikk

Samlivslære er et annet tema der storylinearbeid med hell har vært prøvd ut på ungdomsskolenivå. (Bolstad (red.) 2001, s. 95ff.) Temaet kan også kombineres til et større opplegg ved å dra inn forholdet til rusmidler eller andre utfordringer som dagens tenåringer må forholde seg til. Fordelen ved å bruke storylinemetoden i arbeid med slik tema er at elevene får reflektere over valgsituasjoner uten at de selv må eksponere seg og sitt eget ståsted alt for mye. Dette kan hjelpe dem til å ta stilling når de i sitt eget liv blir stilt overfor de samme situasjonene. Elevene kan for eksempel bli stilt overfor utfordrende hendelser i rammen av en hjemme-alene-fest. En av deltakerne tilbyr narkotika, ikke-inviterede gjester dukker opp, en gutt vil ha med seg en jente inn på soverommet osv. Noen av disse oppgavene bør løses på gruppebasis, i samtaleform. Undervisningen bør ikke gå for nært inn på elevenes personlige meninger og livsførsel.

De fleste ungdomsskoler i dag har informasjonsmøter om tema som rusmidler og rusmisbruk, men det er varierende hvor godt dette fungerer. I rammen av et storylineopplegg vil fagsløyfer om slike temaer kunne fungere mer meningsfullt og elevene får umiddelbart bearbeidet det de har lært både faglig og holdningsmessig.

Hekseprosessene

Mange har hørt om hekseprosessene, men dette er et tema der det forekommer mange misforståelser. (Davidsen 1988, s. 106ff.) Kanskje det kan være mulig å innlede et storylinearbeid om dette temaet med følgende avsnitt:

Heksebålene lyste opp den mørke middelalderen. Millioner av kvinner ble anklaget for ond magi av prester og andre mektige menn, og kastet på bålet. Mange av de som ble brent var mennesker som holdt i hevd guder og gudinner som kristendommen hadde fortrenget, mens andre bare var frigjorte og fritt tenkende kvinner. Ja, det er godt det er lenge siden vi forfulgte hekser. (Hentet fra Forskning.no: <http://www.forskning.no/Artikler/2006/mars/1141649889.21>)

I et storylineopplegg med dette utgangspunktet kan elevene få trent opp sin kildekritiske sans ved å sjekke de ulike påstandene. Dessuten gir dette temaet gode muligheter for å jobbe med lignende forhold i dag. Både hekseforfølgelser i mer bokstavelig form slik det skjer i Afrika og andre land, og lignende fenomener av massehysteri og sydebukktenkning. Jfr. for eksempel jødeforfølgelsene opp gjennom tidene. Eller kanskje Bjugnsaken fra nær fortid her i Norge?

Oppsummering – behov for erfaringsutveksling

Storylinearbeid skaper motivasjon for egen læring og kan gi stort sosialt og faglig utbytte for elevene. Den begrensende faktoren er at lærere mangler erfaring med metoden og har for lite tid og mulighet til å planlegge så arbeidskrevende opplegg. Dette kan løses lokalt ved at lærere tar vare på storylineopplegg som er prøvd, ut i et felles arkivsystem på skolen, gjerne i digitalisert form.

Det er også behov for erfaringsdeling av utprøvde storylineforløp i en større ramme, kommunalt, regionalt og kanskje aller helst nasjonalt. Det bør være lett tilgjengelige ferdige opplegg som lærere kan ta utgangspunkt i og tilpasse sin klasse- og undervisningssituasjon.

Jeg håper denne artikkelen har fungert som inspirasjon til å prøve ut storylinemetoden og vil gjerne komme i kontakt med lærere som har erfaringer med storyline for å samle mer stoff og idéer. Kanskje det også kan være mulig å etablere en eller annen form for nettverk/samtaleforum om dette temaet.

Kilder

Bell, S. & Fifield, K. 1991, *An introduction to the Storyline Method Educational Resources*. Northwest.

Berthelsen, J. & Illeris, K. & Poulsen S. C. 1999, 2. utgave, 8. opplag, *Innføring i prosjektarbeid*, Forlaget Fag og kultur, Oslo.

Bolstad, B. red. 2001, *Moderne pedagogikk. Teori og praksis ved Ringstabekk skole*, Universitetsforlaget, Oslo.

Breidlid, H. Nicolaisen, T. 2000, *I begynnelsen var fortellingen. Fortelling i KRL*. Universitetsforlaget, Oslo.

Cook, D. & Finlayson, H. 2003, *IKT I klasserommet, interaktive barn, kommunikatív læring*, Gyldendal, Oslo.

- Davidsen, B.A. 1988, *Da kvinnen fikk sjel og andre historier*, Luther, Oslo.
- Eik, L.T. & Fagernæs, M. & Fauskanger, J. & Olsen, K.-R. 2004, *Storyline for småskoletrinnet*, Universitetsforlaget, Oslo.
- Eik, L.T. (red.) 1999, *Storyline. Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring*. Aschehoug, Oslo.
- Eik, L.T. & Olsen, K.N. 1999, Upublisert undersøkelse om bruk av storyline i skolen i Tønsbergområdet..
- Engen, T.O. 1989, *Dobbeltkvalifisering og kultursammenligning*, Opplandske bokforlag, Valset.
- Erstad, O. 2005, *Digital kompetanse i skolen- en innføring*, Universitetsforlaget, Oslo.
- Falkenberg, C. m.fl. 1994, *Storylinemetoden – undervisning på fantasiens vinger*, Kroghs forlag, Veile, Danmark.
- Falkenberg, C. & Hakonson, E. (red.) 2000, *Storylinebogen. En håndbog for undervisere*, Kroghs forlag, Vejle, Danmark.
- Fauskanger, J & Eik, L.T. 2003, *Storyline for mellomtrinnet*, Universitetsforlaget, Oslo.
- Goga, N. 2001a, ”2 noter til 1 metode-storylinemetoden”, *Norsklæreren* nr. 1 2001, s.42-46.
- Goga, N. 2001b, ”Storylinemetodens utydelige grunnlagstenkning, *NPT*, nr., 1 2001, s.110-115.
- Gravem, P. 2004, *KRL – et fag for alle? KRL-faget som svar på utfordringer i en flerkulturell enhetsskole*, Opplandske bokforlag, Vallset.
- Grimsrud, B. & Alfvén, I. 2008, *Alba og Adam*, Cappelen Damm AS, Oslo.
- Hansen, A. & Simonsen, B. 1999, *Temaorganisering på småskoletrinnet*, Gyldendal, Oslo.
- Hauge, A.-M. 2007, *Den felleskulturelle skolen*, 2. utg. Universitetsforlaget, Oslo.
- Hebæk, M. & Holmen, L.S. & Retterstøl, A. 2002, *Uteskole – ei praktisk håndbok*. Damm, Oslo.
- Identitet og dialog*, NOU 1995: 9, Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Illustrert Vitenskap* nr. 4/5 2005, Temanr. om konspirasjonsteorier.
- Jacobsen, H. 2000, *Natur – ligvis. Fire storylineforløp*. Gyldendal, København, Danmark.
- KRL-boka 2005*, Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap, 2005, Utdanningsdirektoratet.
- Lindberg, E. 2000, *Storyline: Den røde tråden*, Ekelund, Solna.
- Lorentzen, R.T. & Smidt, J. (red.) 2008, *Å skrive i alle fag*, Universitetsforlaget, Oslo.

Læreplan for religion, livssyn og etikk, 2008,
http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloftet/Grunnskole_og_gjennomgaende/lareplan_religion_livssyn_etikk.rtf

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97) 1996, KUF.

Læreplanverket for kunnskapsløftet. Midlertidig utgave, 2006, Kunnskapsdepartementet/ Utdanningsdirektoratet.

Olsen, K.-R. 2001, ”Oppgjør med stråmenn? Om Nina Gogas kritikk av storyline”, *Norsklæreren* nr. 2 2001, s.34-37.

Olsen, K.-R. & Wølner, T. A. 2003, *Storyline for ungdomstrinnet*, Universitetsforlaget, Oslo.

Paver, M. 2005, *Ulvebror*, Cappelen, Oslo.

Pettersen, A. & Emberland, T. (red.) 2003, *Konspiranoia. Konspirasjonsteorier fra 666 til WTC*, Humanist Forlag, Oslo.

Rolin, A. 1998, ”Verdiforiming gjennom prosjektarbeid”, *Prismet*, nr. 3 1998.

Skrøvseth, S. & Lund, T. 1996, *Prosjektarbeid – fra ord til handling*. Cappelen akademisk forlag, Oslo.

”Slik skal troen frelse kloden”, *Vårt Lands nettutgave* 3/11-2009,
<http://www.vl.no/verden/article4683327.ece>, tatt ut 26/1-2010.

Storhaug, M. 2006, *Storyline i historieundervisningen*, Prosjektbeskrivelse med lenker til aktuelle opplegg i ulike grunnskoler, <http://www.hio.no/content/view/full/50579> Tatt ut 2/4-08.

Storyline. Prosjektbeskrivelse fra samfunnsfagseksjonen ved Almennlærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo, <http://www.lu.hio.no/ALU/storyline/index.html> Tatt ut 1/12 -08.

Storyline – lærande för hållbar utveckling. Nettside for den internasjonale storylinekonferansen i Gøteborg i 2008. <http://www.konferens.storyline.nu/> Tatt ut 1/12-08.

Søderlind, D. 2006, *Heksemyter for fall*,
<http://www.forskning.no/Artikler/2006/mars/1141649889.21> Tatt ut 24/5-08.

Tann, C. S. (red) 1988, *Developing Topic Work in the Primary School*, The Palmer Press, London.

Teigen, K.A. 2003, *Toleranse, trusfridom og det fleirkulturelle Noreg. Ein kritisk gjennomgang av storyline som innfallsport til dialog i klasserommet*.
<http://www.tf.uio.no/evu/KDLoppgaver/Teigen.htm> Tatt ut 1/10 -08.

Time Magazine 26. april 1999, intervju med George Lucas om Star Wars-filmene.

Vassli, I. 2007, “KRL-faget og tema- og prosjektarbeid i grunnskolen”. *Prismet* nr. 1 2007.

Vassli, I. 2008, *KRL-faget og ulike former for tverrfaglig arbeid i grunnskolen*.
<http://www.krlnett.no/art/index.php?vis=66> Tatt ut 25/5-08.