



NLA  
Høgskolen

# **Hvordan blir katolsk kristendom fremstilt i KRLE-lærebøker på barnetrinnet, med særlig henblikk på tenkningen rundt sakramenter og helgener**

Charlotte Eide Mjelde

Masteroppgave i GLU 1-7 med fordypning i KRLE  
ved NLA Høgskolen Bergen

Våren 2023

*Skrevet under veiledning av Kim Larsen*



## Sammendrag

Hensikten med denne masteravhandlingen er å se på hvordan katolsk kristendom fremstilles i KRLE-lærebøker på barnetrinnet, med særlig henblikk på sakramenter og helgener. I oppgaven analyseres to ulike læreverker: Vi i verden som er tilpasset Kunnskapsløftet 2006, og det nylig utgitte læreverket Store spørsmål, som er tilpasset LK20. I analysen benytter jeg meg av kvalitativ innholdsanalyse for å undersøke hvordan sakramenter og helgener fremstilles i lærebøkene.

Flere forskere argumenterer for at læreboken, selv i konkurranse med nyere digitale læremiddel fremdeles står sterkt i skolen (Andreassen, 2016, McMulloch 2012 og Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021). Dette gjør at lærerne har en viktig oppgave i valg av lærebøker, hvilket krever gjennomtenkning med hensyn til læreverkenes faglige og pedagogiske kvaliteter. Religionsundervisningen står i spenning mellom å trekke fram noen karakteristiske trekk ved de enkelte religionene, samtidig som den også skal være åpen for at det eksisterer et mangfold innenfor hver enkelt religion (Andreassen, 2016). Enkelte forskere argumenterer for at de styringene som ligger i boken kan skjule det store mangfoldet i elevgruppen (Frydenlund, Grande og Skrefsrud, 2021).

Sakramenter og helgener er sentral tematikk i katolsk tenkning (Katolske kirke, 1992), og det er nærliggende å tenke at katolske elever i større «grad kjenner seg igjen» i kristendomsundervisningen dersom slik tematikk er fremtredende i lærebøkene. Funnene i denne avhandlingen viser at både sakramenter og helgener er godt representert i begge læreverkene jeg har undersøkt. Gjennom elleve diskusjonspunkter tar oppgaven sikte på å øke kunnskapen om hvordan sakramentene og helgene kommer til syne i lærebøkene. Oppgaven belyser i tilknytning til sakramenter dåpens plass i lærebøkene, om det er en sammenheng mellom dåpen og det å være et godt menneske i bøkene, hvordan et av læreverkene knytter dåpen og det å være kristen sammen, om syn på likekjønnet ekteskap og skilsmisse kommer frem i lærebøkene, hvordan lærebøkene fremstiller kvinnelige prester og i hvilken grad transsubstansjonsteorien fremstilles. I tilknytning til helgener undersøker avhandlingen i hvilken grad helgener har fått plass i læreverket, hvordan helgener bringer frem noen sentrale verdier, og hvordan helgener ofte blir presentert i forbindelse med noe overnaturlig.

## Abstract

The purpose of this master's thesis is to examine how Catholic Christianity is portrayed in religious education textbooks for primary school, with a particular focus on sacraments and saints. The analysis focuses on two different educational resources "Vi i verden" which is aligned with the knowledge promotion reform of 2006, and the recently published resource "Store spørsmål", which is aligned with the revised curriculum of 2020. I employ qualitative content analysis to investigate how sacraments and saints are presented in the textbooks.

Several researchers argue that despite the competition from newer digital learning materials, textbooks still hold a strong position in schools (Andreassen, 2016; McMulloch, 2012; Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021). This highlights the important role of teachers in selecting textbooks, which requires careful consideration of the academic and pedagogical qualities of the educational resources. Religious education is a balancing act between highlighting distinctive features of each religion, while also remaining open to the diversity within each religious tradition (Andreassen, 2016). Some researchers argue that the frameworks presented in textbooks may conceal the significant diversity within the student population (Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021).

Sacraments and saints are both central themes in Catholic thinking (Katolske kirke, 1992), and it is reasonable to assume that Catholic students would "recognize themselves" in more religious education of such themes are prominently featured in the textbooks. The findings of this thesis show that both sacraments and saints are well represented in both textbooks that I have examined. Through eleven discussion points, this thesis aims to increase understanding of how sacraments and saints are portrayed in the textbooks. The thesis explores the placement of baptism in relation to sacraments in the textbooks, whether there is a connection between baptism and being a good person in the books, how one of the educational resources links baptisms and being Christian, whether views on same-sex marriage and divorce are presented in the textbooks, how female priests are portrayed, and to what extent the theory of transubstantiation is presented. In relation to saints, the thesis investigates the extent to which saints are included in the educational resource, how saints embody certain core values, and how saints often are associated with supernatural phenomena.

## Forord

Denne masteravhandlingen markerer slutten på 5 år med studier ved NLA Høgskolen Bergen. Veien fra fersk lærerstudent til ferdigutdannet lektor har vært både spennende og utfordrende. Å få fordype meg i et så snevert, men samtidig så enormt forskningsfelt har vært utrolig spennende. Samtidig har det vært krevende å manøvrere i et område hvor det foreligger så lite tidligere forskning. Å kombinere en profesjonsutdanning, jobb, familieliv og en global pandemi har tidvis vært et gigantisk puslespill, men på en eller annen måte er jeg kommet hit at den siste brikken fant sin plass.

Først vil jeg takke min veileder Kim Larsen. Jeg kan med trygghet si at denne masteroppgaven ikke hadde kommet i havn uten deg. Takk for all gjennomlesning, gode råd, forslag og faglige innspill. Veiledningen har vært gull verdt i denne prosessen, og den har gitt meg både inspirasjon og klarhet.

Jeg vil også takke min lille kollokviegruppe bestående av Maria, Nina og Cathrine for godt samarbeid og koselige vinkvelder. Studietiden hadde ikke vært den samme uten dere. Jeg vil også rette en stor takk til kollegaer og elever ved Alversund skule. Dere har lært meg enormt mye om hva det *faktisk* vil si å være lærer.

Jeg vil avslutte med å takke min lille familie, og særlig min samboer Steffen. Tiden som deltidssamboere og pendling er endelig over, og jeg gleder meg til nye eventyr sammen med deg. Din støtte har vært uvurderlig i denne prosessen.

Charlotte Eide Mjelde

Alver, mai 2023

[charlottesmjelde@gmail.com](mailto:charlottesmjelde@gmail.com)

## Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag .....</b>	<b>3</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>4</b>
<b>Forord .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Innledning .....</b>	<b>9</b>
1.1 Presentasjon av oppgavens tema .....	9
1.2 Presentasjon av oppgavens formål og problemstilling .....	9
1.3 Avgrensninger .....	10
1.4 Struktur i oppgaven .....	10
1.5 Materialet og primærkilder .....	11
1.5.1 Vi i verden .....	12
1.5.2 Store spørsmål .....	12
1.5.3 Den katolske kirkes katekisme .....	13
1.6 Litteraturgjennomgang .....	13
<b>2. Teoretisk bakgrunn .....</b>	<b>15</b>
2.1 Kjennetegn ved den katolske kirke .....	15
2.2 Styringsdokumenter i grunnskolen .....	16
2.3 Læreplan for de katolske skolene i Norge .....	18
2.4 Lærebøker i religionsundervisningen .....	20
2.5 Sakramenter i katolsk kristendom .....	22
2.5.1 Dåp .....	22
2.5.2 Fermingen (konfirmasjonen) .....	23
2.5.3 Eukaristi (nattverd) .....	23
2.5.4 Boten .....	24
2.5.5 Ordinasjon .....	25
2.5.6 Ekteskap .....	25
2.5.7 Sykesalving .....	26
2.6 Helgener i katolsk kristendom .....	26
<b>3. Metode .....</b>	<b>29</b>
3.1 Begrunnelse for metode .....	29
3.2 Kvalitativ tekstanalyse .....	30

3.3	<i>Forskerrollen</i> .....	31
3.4	<i>Fremgangsmåte i prosjektet</i> .....	32
3.4.1	Forberedende fase .....	32
3.4.2	Tema for datainnsamlingen .....	33
3.4.3	Tekstvalg for innholdsanalysen .....	34
3.4.4	Utvalg av lærebøker .....	34
3.4.5	Utvalg av diskusjonsområder .....	35
3.4.6	Kildekritiske og kontekstuelle vurderinger .....	36
3.4.7	Den videre prosessen .....	37
3.4.8	Forskningsetikk .....	37
<b>4.</b>	<b>Presentasjon av funn</b> .....	<b>39</b>
4.1	<i>Sakramenter i Vi i verden</i> .....	39
4.1.1	Dåpens plass i lærebøkene .....	39
4.1.2	Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske .....	40
4.1.3	Må man være døpt for å være kristen? .....	41
4.1.4	Likekjønnet ekteskap .....	42
4.1.5	Skilsmisse .....	42
4.1.6	Er ikke boten viktig? .....	42
4.1.7	Kvinner som prester .....	42
4.1.8	Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod? .....	43
4.2	<i>Sakramenter i Store spørsmål</i> .....	44
4.2.1	Dåpens plass i lærebøkene .....	44
4.2.2	Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske .....	44
4.2.3	Må man være døpt for å være kristen? .....	45
4.2.4	Likekjønnet ekteskap .....	45
4.2.5	Skilsmisse .....	45
4.2.6	Er ikke boten viktig? .....	46
4.2.7	Kvinner som prester .....	46
4.2.8	Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod? .....	46
4.3	<i>Helgener i Vi i verden</i> .....	47
4.3.1	Helgenens plass i læreboken .....	47
4.3.2	Helgener som verdiformidlere .....	48
4.3.3	Helgener og overnaturlighet .....	49
4.4	<i>Helgener i Store spørsmål</i> .....	50
4.4.1	Helgenes plass i læreboken .....	50
4.4.2	Helgener som verdiformidlere .....	51
4.4.3	Helgener og overnaturlighet .....	52

<b>5. Drøfting av funn .....</b>	<b>53</b>
5.1 Sakramenter .....	53
5.1.1 Dåpens plass i lærebøkene .....	53
5.1.2 Sammenhengen mellom dåpen og det å bli et godt menneske.....	53
5.1.3 Må man være døpt for å være kristen? .....	55
5.1.4 Likekjønnet ekteskap .....	56
5.1.5 Synet på skilsmisse .....	58
5.1.6 Er ikke boten viktig? .....	58
5.1.7 Kvinner som prester .....	59
5.1.8 Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod? .....	60
5.2 Helgener.....	60
5.2.1 Helgenens plass i læreboken .....	60
5.2.2 Helgener som verdiformidlere .....	61
5.2.3 Helgener og overnaturlighet.....	62
<b>6 Avslutning.....</b>	<b>65</b>
6.1 Oppsummerende konklusjoner.....	65
6.2 Forslag til videre forskning .....	66
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>67</b>
<b>Litteraturliste lærebøker.....</b>	<b>72</b>



# 1. Innledning

## 1.1 Presentasjon av oppgavens tema

Utgangspunktet for denne masteroppgaven er en nysgjerrighet om det sitter barn i norske klasserom, som ikke kjenner seg igjen i den fremstillingen vi som lærere gir av deres egen religion. Sitter det barn som tenker at «det er jo ikke sånn det er å være muslim» eller «jeg er jo kristen, men jeg praktiserer det ikke på den måten som læreren forteller om»? Dette er utfordringer som kan oppstå når man underviser om alle religiøse tradisjoner, så for å kunne undersøke dette har jeg valgt å se nærmere på katolsk kristendom. Det er særlig to grunner for dette valget: For det første har kristendomsundervisningen stor plass i KRLE-faget, hvilket gir læreren større rom for vise frem mangfoldet innenfor den religiøse tradisjonen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). For det andre opplevde jeg selv å sitte med et inntrykk av at protestantisk kristendom var det «vanlige», og at katolsk kristendom var noe mer «eksotisk» etter endt grunnskolegang, dette på tross av at majoriteten av kristne på verdensbasis er katolikker (SSB, 2022a). Dette har nok ikke blitt uttrykt eksplisitt, men inntrykket festet seg ved meg.

## 1.2 Presentasjon av oppgavens formål og problemstilling

På tross av at utgangsspørsmålet mitt, om elevene kjenner seg igjen i undervisningen om deres egen religion, er det ikke de katolske elevenes subjektive oppfatning av undervisningen jeg er ute etter i denne oppgaven. Jeg vil skifte fokuset til i hvilken grad lærebøkene i KRLE-faget fremmer områder som er sentrale i katolsk tenkning. Det er nærliggende å tenke at dersom viktige verdier og praksiser i katolsk kristendom blir presentert vil elevene i større grad kunne kjenne seg igjen i fremstillingen, enn dersom disse er fraværende. Jeg vil derfor undersøke hvordan de to sentrale elementene *sakramenter* og *helgener* fremstilles i lærebøkene. Bakgrunnen for denne utvelgelsen vil jeg komme tilbake til senere i oppgaven.

Formålet med denne masteroppgaven er å øke kunnskapen om hvordan katolsk kristendom fremstilles i KRLE-lærebøker på barnetrinnet. Jeg ønsker å undersøke hva forfatterne har valgt å prioritere i lærebøkene, i hvilken grad sakramenter og helgener får plass i lærebøkene, og vise til noen eksempler på muligheter og utfordringer læreren kan møte på ved bruk av læreboken.

På bakgrunn av dette lyder oppgavens problemstilling: *Hvordan blir katolsk kristendom fremstilt i KRLE-lærebøker på barnetrinnet, med særlig henblikk på tekningen rundt sakramenter og helgener?*

### 1.3 Avgrensninger

Siden jeg studerer ved grunnskolelærerutdanningen fra 1. til 7. trinn er det nærliggende å analysere bøker tilknyttet barnetrinnet. Jeg har valgt å inkludere bøker i hele dette spennet, for å fange hvordan progresjonen til tematikken er gjennom hele barneskoleløpet. Lærebøkene som er valgt til analysen er beregnet for bruk i den offentlige grunnskolen, og bøkene må derfor ta hensyn til kravet om at undervisningen ikke skal være forkynnende, samtidig som lærebøkene i samsvar med opplæringsloven skal presentere de ulike verdensreligionene på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte (Opplæringslova 1998, § 2-4).

Verdier som er viktige innad i religionene kommer ikke bare til syne i religionskapitlene, men også i kapitlene som omhandler andre livssyn, etikk og filosofi. Likevel er denne oppgaven i hovedsak begrenset til kristendomskapitlet av hensyn til masteravhandlingens omfang. Denne avgrensningen var klar i analysearbeidet av Vi i verden, som har en «tradisjonell» kapittelinndeling. Det var imidlertid ikke like lett å forholde seg til denne avgrensningen i arbeid med læreverket Store spørsmål. Dette av den grunn at kapitlene i Store spørsmål ikke er orientert etter religioner, men etter tema. Det var derfor særlig viktig å holde fast ved tematikken jeg skulle undersøke; sakramenter og helgener. I de tilfellene jeg har hentet informasjon utenfra de sidene som klart hører til kristendomsundervisningen i boken vil det komme frem i teksten.

### 1.4 Struktur i oppgaven

Oppgaven består av seks kapitler, som igjen er oppdelt i ulike underkapitler. I oppgavens første kapittel vil jeg presentere oppgavens mål, problemstilling og avgrensninger. Jeg vil også kort presentere de to læreverkene jeg har valgt å analysere, og den katolske kirkes katekisme som er avhandlingens referansetekst. Jeg vil avslutte første kapittel med å se hvilken tidligere forskning som er gjort på området. I andre kapittel finner man den teoretiske bakgrunnen jeg tar med meg inn i arbeidet. Her beskriver jeg noen kjennetegn ved den katolske kirke, viser til

viktige styringsdokumenter tilknyttet oppgavens problemstilling og ser på læreplanen for de katolske skolene i Norge, for å belyse hvilke områder som er viktig for katolikker å formidle. Jeg viser her også til lærebøkene plass i skolen. Jeg avslutter andre kapittel med å gjøre kort rede for sakramenter og helgeners betydning i katolsk tenking. I tredje kapittel finner man begrunnelsen for metoden i arbeidet, teori og refleksjoner rundt forskerrollen, samt en presentasjon av fremgangsmåten i arbeidet. I fjerde kapittel presenterer jeg de funnene som er gjort i læreverkene knyttet til sakramenter og helgener. Ut ifra funnene har jeg sortert dem i 11 diskusjonspunkter, hvorav åtte er knyttet til sakramenter, mens tre er knyttet til helgener. De ulike diskusjonspunktene er:

Dåpens plass i lærebøkene

Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske

Må man være døpt for å være kristen?

Likekjønnet ekteskap

Synet på skilsmisse

Er ikke boten viktig?

Kvinner som prester

Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod?

Helgeners plass i læreboken

Helgener som verdiformidlere

Helgener og overnaturlighet

I femte kapittel vil jeg drøfte funnene i de overnevnte diskusjonspunktene, og vise til eksempler på situasjoner som kan oppstå ved bruk av læreboken, hvor læreren kan måtte bruke sitt pedagogiske skjønn til å manøvrere i undervisningssituasjoner. I oppgavens siste kapittel gir jeg noen oppsummerende konklusjoner, og kommer med noen refleksjoner rundt videre forskning.

## **1.5 Materialet og primærkilder**

I denne masteravhandlingen analyserer jeg to forskjellige læreverk, tilpasset to ulike læreplaner for å belyse oppgavens problemstilling. Under vil jeg kort presentere lærebøkene jeg har valgt å analysere og kort gjøre rede for Den katolske kirkes katekisme, som i oppgaven brukes som målestokk for hvilke holdninger den katolske kirke har til diskusjonspunktene.

### 1.5.1 Vi i verden

Vi i verden er et læreverk til barneskolen, utgitt av Cappelen Damm. Bøkene er skrevet av Beate Børresen (1-7), Tove Larsen (1-4), Peder Nustad (2-7) og Mari Ann Berg (5-7), og er redigert av Berit Rogstad. Læreverket ble utgitt i 2006, og er tilpasset kunnskapsløftet 2006. Læreverket består av en grunnbok til hvert trinn, tilhørende brettbok/tavlebok, lærerens bok, digitalt fagnettsted (5-7) og arbeidsbok (1-4). Boken til første trinn er kombinert lese/arbeidsbok som elevene kan skrive og tegne i, mens bøkene fra andreklasse og oppover er beregnet for flergangsbruk.

Vi i verden har en «tradisjonell» kapittelinnndeling, med egne kapitler for de største religionene, livssyn, etikk og filosofi. Læreverket har en elevbok tilpasset hvert trinn, og bøkene inneholder tekster, bilder, illustrasjoner, oppgaver til teksten og refleksjonsoppgaver.

### 1.5.2 Store spørsmål

Læreverket Store spørsmål er utgitt av Aschehoug undervisning. Bøkene til barnetrinnet er skrevet av Ingvild Guttormsen Heier, Carine Holt, Janne Aasebø Johnsen og Therese Wolden Tandal og er redigert av Siv Sæterbø (1-2), Mona Bruland (3-4), Hege Solheim Ruud (5-7) og Mads Conradi (5-7). Lærebøkene er tilpasset LK20, og bøkene som er beregnet for barnetrinnet består av grunnbok, lærerveiledning, brettbok/digital bok og digitale læremiddel i Aschehoug univers. Til barnetrinnet finnes det tre grunnbøker, og det er disse jeg vil benytte meg av i analysearbeidet. Lærebøkene er oppdelt slik at det er en grunnbok tiltenkt første og andre trinn, en tilpasset tredje og fjerde trinn, og en grunnbok beregnet for femte til syvende trinn.

Bøkene i Store spørsmål-serien har en annen organisering enn det man typisk har sett i tidligere læreverk. Kapitlene er organisert etter tema, fremfor religion, og en finner derfor ikke egne kapitler som omhandler kristendom, islam, eller andre religiøse tradisjoner. Bøkene bruker også ulike refleksjonsspørsmål som inngangsport til hvert tema, slik at hvert kapittel starter med såkalt «store spørsmål» Eksempler på slike spørsmål en møter i lærebøkene er «Hvem er jeg?» og «Kan vi si akkurat hva vi vil?»

### 1.5.3 Den katolske kirkes katekisme

Den katolske kirkes katekisme ble utgitt i 1992. Pave Johannes Paul 2 antas å ha forfattet katekismen, og han karakteriserte den som «en referansetekst for en katekese som er fornyet ut fra troens levende kilder» (Den katolske kirke, 2010a). Det annet vatikankonsil hadde tidligere ytret et ønske om at det skulle utarbeides en katekisme for hele den katolske tros- og morallære, og katekismens målsetning er «Å tilby en fullstendig og ren fremstilling av den katolske lære, slik at det blir mulig for alle å lære å kjenne hva Kirken i sitt daglige liv bekjenner, feirer, lever og ber» (Den katolske kirke, 2010a). I katekismen finner man 2700 paragrafer som beskriver og forklarer katolsk tro og fotnoter som henviser til Bibelen, kirkefedrene og kirkelige dokumenter (Den katolske kirke, 2010a).

For å stadfeste helgenstatusen til bibelske personer i arbeidet med denne analysen har jeg benyttet oversikten på Den katolske kirkes nettsider (Den katolske kirke, 2010b).

## 1.6 Litteraturgjennomgang

Det er ifølge Fauskanger og Mosvold gjort få undersøkelser om innholdsanalyse av lærebøker innenfor norsk utdanningsforskning, og i de tilfellene det er gjort er det få spesifiseringer om hvordan analysen ble utført, eller hvilke teorier som er grunnlaget for analysen (Fauskanger og Mosvold, 2014, s. 128). Blant dem som har gjort lærebokanalyser finner vi Skruenes (2010) og i boka Toleranselæring og læreboktekster går han inn på forlagenes KRL-bøker og undersøker hvordan forfatterne etter læreplanen av 1997 behandler toleransebegrepet.

En annen forsker som har undersøkt og analysert et læremiddel i det som da var RLE-faget er Ann Midttun. I sin artikkel i Pedagogisk tidsskrift analyserer hun fremstillingen av islam i læreboka RLE-boka 8-10 i lys av læreplanen i RLE-faget. Hennes hensikt er ifølge seg selv å undersøke hvordan substansielle og meningsladde kunnskapsbiter som bringes inn eller utelates, og hun argumenterer for at den knappe fremstillingen av islam har flere svakheter (Midttun, 2014). Winje viser i tillegg til Suzanne Thobro som har påvist hvordan endringer i lærebøkene reflekterer endringer i «den norske buddhistedkursen» og Bengt-Ove Andreassen som har skrevet en avhandling og flere artikler om hvordan lærebøkene håndterer religiøse konflikter og hvordan selve konseptet religion forstås (Winje, 2018).

Det finnes altså eksempler på lærebokforskning i norsk utdanningsforskning, men i et fag som har gjennomgått så stor utvikling, og i en læreplan som stadig fornyes er det et klart behov for ytterligere forskning. Etter søk i databasene Idunn, Oria og Google scholar har jeg ikke klart å finne noe som direkte kan knyttes til mitt prosjekt, hverken som undersøker katolsk fremstilling eller indre mangfold i lærebøkene.

## 2. Teoretisk bakgrunn

I dette kapitlet trekkes jeg frem kjennetegn ved den katolske kirke, og hva som er viktig i katolsk tenkning. Videre ser jeg på viktige styringsdokumenter i grunnskolen som læreren er nødt til å kjenne til og anvende i sin arbeidshverdag. Jeg viser så til sentrale punkter i læreplanen for de katolske skolene i Norge for å belyse hva katolikkene selv oppfatter som viktig at elevene får kjennskap til gjennom sin skolegang. Deretter vil jeg vise til teori om lærebøkens posisjon i religionsundervisningen, og behovet for at læreren både kan vurdere lærebøkene og sikre at undervisningen favner det mangfoldet som finner sted innad i religionene. I avslutningen av kapitlet vil jeg kort presentere sakramenter og helgener i katolsk tenkning.

### 2.1 Kjennetegn ved den katolske kirke

Den katolske kirke preges både globalt og nasjonalt av mange ulike teologisk oppfatninger og ulike former for trosutøvelse. Sødal viser til at alt fra folkereligøse og karismatiske, til mer intellektuelle strømninger gjør seg gjeldende (Sødal, et al., 2020). Felles for katolikkene er at de har paven som sitt religiøse overhode, og at de tar del i en sakramental fromhet under ledelse av biskoper som er innsatt av paven. Den katolske kirke har en mer hieratisk oppbygning enn protestantiske kirker, og det eksisterer et tydeligere skille mellom kirkens ordinerte, og lekfolket. De ordinerte har gjerne viet hele livet til tjeneste for Gud, og lever ofte i sølibat. Kirkens embeter, som biskop, prest og diakon, er forbeholdt menn (Sødal et al., 2020, s. 121-123).

Den katolske kirken legger stor vekt på kollektive trekk, og fokuserer på fellesskapet i messen, hvor nattverdssakramentet er høydepunktet (Sødal, et al., 2020). I den katolske kirkes katekisme beskrives eukaristien som *sakramentenes sakrament* (Katolske kirke, 1992, s. 327). I den katolske kirken finner vi syv sakramenter; dåp, ferming (konfirmasjon), eukaristi (nattverd), boten, ekteskap, ordinasjon og sykesalving (Katolske kirke, 1992, s. 327). Dette er en klar forskjell fra for eksempel Den norske kirke, eller andre protestantiske menigheter hvor bare dåp og nattverd ansees som sakramenter. Sødal argumenterer for at liturgien i katolske kirker kan ikke skilles fra messen, og messen er lik verden over med unntak av språklig variasjon, Messen inneholder vanligvis også en preken, og er kjent for å tale til alle sansene gjennom røkelse, liturgi, musikk, preken, estetisk utsmykking, levende lys og nattverdselementene. De troende viser sin tilbedelse i messen ved å knele, korse seg, senke

seg med vievann eller vann som har blitt vigslet. Den katolske kristendommen er ekspressiv, men på en annen måte enn i for eksempel pinsebevegelsen. Blant kirkebyggene finner vi ulik estetisk utforming, og kirkene er ofte rikere utsmykket i andre land enn dem vi finner i Norge (Sødal et al., s. 123).

Helgenfigurer og bilder har en sentral plass i kirkerommet i katolske kirker, og mange katolske kristne feirer minnedager for sentrale helgener. Den største av tusenvis av helgener er Maria, mor til Jesus (Sødal, et al., 2020). Helgene skal ikke tilbes, men katolske kristne kan be helgene om å gå å i forbønn for seg. Sødal legger til at det er vanlig å minne helgenes dødsdag, fordi det er dagen de ble tatt opp til paradiset (s. 192). Disse minnedagene krever ikke skolefri, og påvirker ikke elevens skolearbeid. Sødal understreker at det viktigste for skolen å vite er at helgener kan ha en sentral plass i fromhetslivet til mange elever og foresatte fra katolske miljøer (Sødal, et al., 2020, s. 129).

I 2021 var det ifølge SNL omlag 1,27 milliarder katolikker i verden, det vil si i overkant av 17 prosent av verdens befolkning, og over halvparten av alle kristne (Stensvold, 2019). Tilsvarende tall for evangelisk-lutherske kirker er omtrent 70 millioner tilhengere på verdensbasis (Molland & Flottorp, 2019). Katolsk kristendom er dermed ikke en eksotisk undergruppe, som eksisterer i andre deler av verden, men den dominerende formen for kristendom og verdens største kirkesamfunn. Likevel har evangelisk-lutherske kirker klart høyest medlemstall i Norge. I 2021 hadde Den norske kirke 3.526.133 medlemmer, samtidig som det var registret 165.254 katolikker i Norge i 2020 (SSB, 2022a). Sødal argumenterer for at det reelle tallet er langt høyere, og gjerne kan være over 200.000 (Sødal, et al., 2020, s. 122).

## **2.2 Styringsdokumenter i grunnskolen**

De viktigste styringsdokumentene i den norske grunnskolen er opplæringsloven og læreplanene. Opplæringsloven er tydelig på at opplæringen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Opplæringen skal også bidra til å gi innsikt i kulturelt mangfold, og vise respekt for hver enkelt elevs og foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisning. Den skal også fremme demokrati, likestilling og vitenskapelig tenkemåte, samtidig som elevene skal utvikle de kunnskapene og holdningene de trenger for å være i stand til å meste livene sine, delta i arbeid og fellesskap i samfunnet, tenke kritisk og handle etisk. Skolen plikter å møte elevene med tillit og respekt.



Samtidig skal skolen sørge for at alle former for diskriminering motvirkes (Opplæringslova, 1998, §1-1 og §2-3a).

I grunnskoleopplæringen skal elevene lære om kristendom, religion, livssyn og etikk (Opplæringslova, 1998, § 2-3), og dette ansees som et ordinært skolefag som skal samle alle elevene. Undervisningen i faget skal ikke være forkynnende. Den undervisningen elevene møter skal gi kjennskap til kristendommen, og hva kristendommen har å si som kulturarv. Undervisningen skal også bidra til forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Samtidig skal undervisningen presentere ulike verdensreligioner og livssyn på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte. De samme pedagogiske prinsippene skal legges til grunn for undervisningen i de ulike emnene (Opplæringslova, 1998, §2-4).

Læreplanens overordnede del beskriver det mangfoldet læreren i dag møter i skolen, hvor en finner store forskjeller både på individ og gruppenivå. Gjennom alle tider har det norske samfunnet blitt påvirket av ulike strømninger og kulturtradisjoner. Skolen skal hjelpe eleven å utvikle de språkkunnskapene og den kulturforståelsen de trenger for å manøvrere i dette samfunnet. Skolen skal også støtte utviklingen av hver enkelt elevs identitet, gjøre elevene trygge på sitt eget ståsted, samtidig som den skal formidle felles verdier som trengs for å møte, og delta i mangfoldet rundt oss (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Læreplanen i KRLE spesifiserer at elevene skal bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn, og med de ulike tradisjonenes indre mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3). Læreplanen i KRLE legger også vekt på at elevene skal få mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom både innenfra- og utenfra-perspektiver, og gjennom å diskutere og reflektere over likheter og forskjeller. Målet er at elevene skal utvikle mangfoldskompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Det er derfor ikke nok å lære elevene om kjennetegn ved de ulike religionene, fordi kjerneelementene er tydelig på at elevene også skal kunne noe om de ulike tradisjonenes indre mangfold. Dette vil jeg se nærmere på i kapittelet om omhandler lærebøker i KRLE-faget. Selv om kjerneelementene i KRLE-faget krever at elevene skal kjenne til tradisjonenes indre mangfold sier ikke kompetansemålene noe eksplisitt om katolsk kristendom eller andre kristne retninger, så her er det opp til læreren å gjøre vurderinger på hva som skal prioriteres i undervisningen. Likevel sier kompetansemålene noe om metoden, da det presiseres at elevene etter 7. trinn skal *«utforske og samtale om mangfold både innenfor kristne trossamfunn og andre*

religionssamfunn» (Kunnskapsdepartamentet, 2019). En viktig tendens vi finner i læreplanen er at det blir opp til læreren å velge hva som vektlegges i undervisningen. Som ved eksempelet over er det ingen krav om at katolsk kristendom får plass i KRLE-undervisningen, så lenge man benytter seg av de nevnte metodene for å lære om mangfold innenfor kristne trossamfunn.

### 2.3 Læreplan for de katolske skolene i Norge

I denne masteravhandlingen analyserer jeg lærebøker som benyttes i den offentlige grunnskolen. Jeg syntes likevel det var interessant å vite noe om hva katolikkene selv syntes er viktig at blir formidlet i kristendomsundervisningen. Jeg tok derfor kontakt med St. Paul barneskole i Bergen, som er en privat, katolsk barneskole. I en e-post korrespondanse oppgir de at de baserer seg på KRLE-planen fra Kristne Friskolers Forbund, heretter kalt KFF, og at de har en egen katolsk overordnet del, i tillegg til den offentlige fra Utdanningsdirektoratet (B. Kalve, personlig kommunikasjon, 25. november 2022).

Skruenes skriver at kristne friskoler har læreplaner som er godkjent av Utdanningsdirektoratet, og viser til to faglige krav som stilles til de kristne skolene. Det første er at skolen skal være godkjent etter friskolelova, og ha en læreplan som sikrer elevene jevn god opplæring. Det andre er at læreplanen må være jevn god med den offentlige skolens læreplan, og følge den struktur den har. Samtidig kreves det at skolen må synliggjøre verdigrunnlaget sitt i læreplanen (Skruenes, 2018, s. 329).

De katolske skolene har altså en læreplan i KRLE som fungerer som en utvidelse av den offentlige læreplanen. I de andre fagene enn KRLE/kristendoms kunnskap benytter de seg av samme læreplan som de offentlige skolene, men Oslo katolske bispedømme presiserer at «fagplanene vil bli belyst av den katolske skoles tradisjon og egenart» (Oslo katolske bispedømme, 2020).

Den katolske læreplanen spesifiserer at den overordnede delen av læreplanen for offentlige skoler etter undervisningen i sammenheng på en god måte (Oslo katolske bispedømme, 2020). Samtidig beskriver den at;

I katolsk tradisjon er det imidlertid viktig å se mennesket som helhet tydeligere enn det kommer fram gjennom det offentlige læreplanverket. For oss er tro og liv, og tro og

kultur, tettere knyttet til hverandre, og den religiøse dimensjonen er mer avgjørende» (Oslo katolske bispedømme, 2020).

Som tidligere nevnt benyttes læreplanen som er utviklet i samarbeid med KFF i KRLE-faget, og i tillegg er det lagt inn presiseringer ved de katolske skolene. I motsetning til de offentlige læreplanene i KRLE-faget som er ganske åpne og gir læreren stort rom til å velge hva han ønsker å prioritere i opplæringen, er de katolske tilleggene mer spesifikke og gir læreren mindre rom til å velge hvilke områder man skal gå i dybden på. Vi finner denne tendensen både i læreplanen etter 4. trinn og etter 7. trinn. Et eksempel på dette er at elevene etter 4. trinn skal kunne fortelle om kristne høytider med vekt på Den katolske kirkes høytider og tradisjoner, det liturgiske år og fester, og menighetens og skolens religiøse bønne- og messeliv» (Oslo katolske bispedømme, 2022a). Etter 7. trinn forventes elevene å «delta i og kunne fortelle om innholdet i Kirkens viktigste høytider som jul, påske, pinse, Kristi himmelfart, Kristi legeme og blod, Marias uplettede unnfangelse og Marias opptagelse til himmelen» (Oslo katolske bispedømme, 2022b). Elevene skal også kunne «fortelle om kirkens liturgi, kristne høytider og ritualer, helgener og ulike uttrykk for Maria- og helgenfromhet (Oslo katolske bispedømme, 2022b).

KFFs læreplan forutsetter også at elevene skal kunne beskrive kirken som fellesskap, kirkens oppdrag og kirkens liv. I den katolske spesifiseringen legges det til grunn at elevene etter 4. trinn skal «utforske og formidle kirkens tradisjoner, kunst, musikalske utstykk og kultur med særlig vekt på den katolske kultur- og musikkskatten, blant annet knyttet opp mot kirkeåret, og sakramentenes betydning og viktighet» (Oslo katolske bispedømme, 2022a). Etter 7. trinn skal også elever ved katolske skoler delta i og gjøre rede for viktige deler av kirkens liv, og her nevnes messer, rosenkransandakt, skriftemål, sakramenttilbedelse, korsveisandakt og tidebønn (Oslo katolske bispedømme, 2022b).

Det er viktig å merke seg at læreplanen for de katolske skolene i Norge ikke er gjeldende for katolske elever som går på offentlig skole i Norge, men den kan likevel gi et bilde av hva katolikker selv ønsker at barna skal lære om sin egen religion. Jeg har derfor, på grunnlag av den katolske læreplanen valgt noen fokusområder som jeg vil ta med videre inn i analysedelen. Disse fokusområdene er *sakramenter* og *helgener*. De katolske læreplanene i KRLE-faget nevner begge disse områdene spesifikt hvilket gjør at man kan anta at de er viktige områder for katolikker. I tillegg er dette områder hvor den katolske læren skiller seg

fra den protestantiske læren. Dette gjør at det er mulig å se i hvilken grad forfatterne prioriterer å vise frem det indre mangfoldet i religionen, slik læreplanen legger opp til.

#### 2.4 Lærebøker i religionsundervisningen

I 2016 gjennomførte Universitetet i Oslo forskningsprosjektet ARK&APP. Forskerne vurderte bruk av læremidler i engelsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag. Resultatene er derfor ikke nødvendigvis overførbare til KRLE-faget, men de kan likevel gi oss et bilde av bruken i religionsundervisningen. Resultatene ved forskningsprosjektet viser at læreboken fremdeles står sterkt i skolen, og 78% av lærerne i grunnskolen fortalte at de hovedsakelig brukte papirbaserte læremidler, selv om det nå finnes en rekke ulike former for læringsteknologi (Andreassen, 2016, s. 179-180). Også McCulloch viser til lærebokens plass i skolen, og hun hevder lærebøker brukes til å støtte lærere, forelesere, elever og studenter til å følge pensum. Derfor er det viktig både hvordan lærebøkene fremstiller informasjon, men også hvordan de projiserer normative verdier og ideologier (McMulloch, 2012, s. 212-213). Andre som argumenterer for lærebokens plass i skolen er Frydenlund, Grande og Skrefsrud som beskriver at læreboken har hatt en dominerende plass i undervisningen i fagene, og den har ofte fungert som det eneste læremiddelet. Samtidig ser vi på dagens elever som spørrende, undersøkende, aktive og lærende, og vi ønsker ikke lenger at elevene skal kunne gjenfortelle teksten fra læreboken. De senere årene har læreboken fått stor konkurranse av digitale læremidler, og dette skulle tilsi at lærebøker har fått en redusert posisjon i skolen, og gradvis er i ferd med å forsvinne. Likevel hevder de at den papirbaserte læreboken er et sentralt læremiddel i grunnskolen, og kanskje også det mest brukte og utbredte (Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021, s. 149). Internasjonal forskning viser at lærerne selv ønsker å bruke gode læreverker, da dette gir dem tilgang til undervisningsopplegg og materiell, og derfor frigjør tid. Lærebøkene er skreddersydd til de gjeldende læreplanene, og stoffmengden er tilpasset timetallet i faget. Mange opplever derfor en trygghet, og en støtte i læreboken og ser på den som et nødvendig hjelpemiddel i arbeidet med fagstoffet. De hevder på bakgrunn av dette at ryktet om lærebokens død er sterkt overdrevet. Å støtte seg på læreboken betyr ikke at undervisningen blir kjedelig, lærerstyrt og fører til mindre læring, men måten læreboken brukes på, vil være av stor betydning for elevenes læring (Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021, s. 150).

Andreassen argumenterer for at lærerne har en viktig oppgave i valg av lærebøker, og dette krever gjennomtenkning med hensyn til læreverkenes faglige og pedagogiske kvaliteter. I

religionsfaget handler gjerne denne faglige vurderingen om spørsmålet om representasjoner og presentasjon av mangfold i religionene. Religionsundervisningen står i spenning mellom det å trekke frem noen karakteristiske trekk ved de enkelte religionene, samtidig som den også skal være åpen for at det eksisterer et mangfold innenfor hver enkelt religion (Andreassen, 2016, s. 89). Ved å sette søkelys imot de karakteristiske trekkene til de religiøse tradisjonene vil stoffet gjerne bli lettere å forstå for elevene, mens samtidig risikerer vi at det sitter elever i klasserommet som ikke kjenner seg igjen i fremstillingen av sin egen religion. De valgene lærebokforfatterne gjør i forhold til hva de velger å prioritere er dermed sentrale for om elevene opplever at religionen deres blir «riktig» fremstilt. Samtidig ville læreboken blitt uoverkommelig lang, og helt uforståelig for en barneskoleelev dersom forfatterne skulle inkludert alle de ulike måtene verdens kristne praktiserer sin religion. Forfatterne, og læreren må derfor hele tiden balansere hensynet for at undervisningen skal være generalisert for å være forståelig, opp mot hensynet for at det indre mangfoldet kommer til syne. Frydenlund, Grande og Skrefsrud argumenterer for at lærerne må utvikle en kritisk forståelse av makten som ligger i lærebøkene, og være i stand til å vurdere lærebøkene selv. Det ligger styringer i boken på *hvordan* temaene belyses, og *hvilke* perspektiver som får plass. De viser til at lærebøker – ofte ubevisst – kan skjule det store mangfoldet i elevgruppen. Dette kan komme til syne ved at noen elever møter kjente perspektiver, mens andre aldri vil kjenne seg igjen i fagstoffet. Derfor er det viktig at læreren gjør kritiske vurderinger av læreverkene, og sørger for at undervisningen løfter frem og sikrer mangfoldet. Dette innebærer at en gir en balansert og nyansert framstilling av mangfoldet innad i religiøse grupper, uten at eksotiske trekk blir brukt til å skape skiller mellom den «normale majoriteten» og «de andre» fremmede (Frydenlund, Grande & Skrefsrud, 2021, s. 150-151). Som nevnt i kapittelet som omhandler styringsdokumenter i skolen er det forventet at elevene skal bli kjent med de ulike tradisjonenes indre mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2019), og de skal utvikle mangfoldskompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). I sammenheng med min problemstilling blir perspektivet i denne oppgaven i hvilken grad katolsk kristendom, som er en minoritet i Norge, får plass i læreboken sammenlignet med majoriteten; protestantisk kristendom.

I 2001 lanserte Eidhamar en religionsdidaktisk modell som kombinerer to perspektivdimensjoner. I modellen skiller han mellom personlig utenfraperspektiv som er tilnærmingen man som privatperson har til religioner og livssyn man selv ikke tror på og personlig innenfraperspektiv som er forholdet man har til eget livssyn. Han viser også til faglig

utenfraperspektiv som beskriver og analyserer en livssynstradisjon vitenskapelig uten å ta hensyn til rådende synspunkter innen tradisjonen selv og faglig innenfraperspektiv som gir en vitenskapelig beskrivelse og analyse av mangfoldet, og hvordan de ulike tilhengerne av et livssyn forstår sitt eget livssyn sett innenfra (Eidhamar, 2019, s. 28). Han argumenterer for at i en konfesjonsbunden religionsundervisning er et personlig innenfraperspektiv ikke bare tillat, men ønskelig (s. 29).

## 2.5 Sakramenter i katolsk kristendom

Leer-Salvesen (2009) argumenterer for at betegnelsen praktiserende katolikk brukes om kristne som har et mer aktivt forhold til kirken enn bare et medlemskap. Man kan ikke sette opp en detaljert liste over forventet praksis, men en praktiserende katolikk er døpt, går regelmessig til messe, tar imot nattverd og går til skifte minst en gang i året (Leer-Salvesen, 2009, s 282).

Den katolske kirke har syv sakramenter som ifølge den romersk-katolske kirke er innstiftet av Kristus. De syv sakramentene er dåp, ferming (konfirmasjon), eukaristi (nattverd), boten, ordinasjon, ekteskap og sykesalving (Katolske kirke, 1992, s. 325). Det vektlegges videre at sakramentene berører alle viktige stadier og øyeblikk i det kristne liv; innvielse i kristenlivet, helbredelse og å stå til tjeneste for de troendes fellesskap og sendelse. På denne måten har sakramentene et organisatorisk hele, hvor hvert enkelt sakrament har sin livsviktige plass. Innenfor denne organisatoriske helheten inntar eukrasien plassen som sakramentenes sakrament. Alle de andre sakramentene er rettet inn mot denne, som mot sitt mål (Katolske kirke, 1992, s. 325).

### 2.5.1 Dåp

Den hellige *dåp* er grunnvollen i det kristne liv, porten inn til livet i Ånden og døren inn til de andre sakramentene. Ved dåpen blir mennesket satt fri fra syndens makt og gjenfødt som Guds barn. Mennesket blir lemmer på Kristi legeme og innlemmet i Kirken og får del i dens sendelse (Katolske kirke, 1992, s. 326). Den katolske kirkes katekisme beskriver både barnedåp og voksendåp. Katekismen legger til at den troen som er en forutsetning for dåpen er ikke en fullkommen og moden tro, men en ansats som skal utvikle seg. Troen skal vokse

etter dåpen og de troende rundt både kan og vil bistå den nydøpte. Hele det kirkelige fellesskapet har sin del av ansvaret for at dåpens nåde utfoldes og bevares (1992, s. 333).

### 2.5.2 Fermingen (konfirmasjonen)

Fermingens sakrament utgjør sammen med dåp og eukaristi en helhet det er viktig å ivareta. Ved fermingens sakrament blir de konfirmerte sterkere knyttet til Kirken, styrket med særlig kraft fra den Hellige ånd, og dermed strengere forpliktet til ved ord og gjerning å utbre og forsvare troen som sanne Kristi vitner (Katolske kirke, 1992, s. 338). Når fermingen feires adskilt fra dåpen begynner sakramentsliturgien med forkynnelse av dåpsløftene og fermingens trosbekjennelse. Dette er for å signalisere at fermingen finner sted i forlengelse av dåpen. (Katolske kirke, 1992, s. 342). Konfirmanten blir salvet med hellig krisma, og man tenker at denne salvingen er et tegn på vigsel. De salvede får ta enda større del i Jesu Kristi sendelse, slik at hele deres liv kan avgi «Kristi vellukt» (s. 339-341).

### 2.5.3 Eukaristi (nattverd)

*Eukaristien* er i katolsk tro sett på som det største og aller helligste sakramentet, og fullender den kristne innvielsen (Katolske kirke, 1992, s. 345). Alle de øvrige sakramentene er knyttet til eukaristien og henordnet til dem (s. 346).

Brødet og vinen befinner seg i hjertet av eukaristien. Ved Kristi ord og ved påkallelsen av den Hellige Ånd blir de forvandlet på gåtefullt vis til Kristi legeme og blod (Katolske kirke, 1992, s. 347). Blodet og vinen er ikke bare symboler på, men blir virkelig forvandlet til Kristi blod og legeme. Dette forvandlingen blir kalt transsubstansiasjonslæren (s. 358). Kim Larsen, som har katolsk spiritualitetsteologi som sitt primære forskningsområde, og som også er oppgavens veileder, argumenterer for at læren om transsubstinasjon gjør bruk av Aristoteles filosofi for å forklare hva som skjer når brødet forvandles til Kristi legeme. Aristoteles mente at enhver substans besto av form og stoff. Gjenstander har ulike egenskaper som man i middelalderen kalte aksidenser. Kirken skilte mellom brødet og vinens substans og dets aksidenser. Det var altså brødets substans som ble forvandlet til Jesu legeme, samtidig som lukten, utseende og smaken (aksidensen) forble uforandret. Kirken mente, ved å anvende det aristoteliske begrepsapparatet at kirken kunne ivareta tanken om det gudommelige mysterium. Det er altså ikke brødets ytre sansbare egenskaper som forandres på alteret, men brødets egentlige innhold. Derfor påpeker kirken den dag i dag at det ikke først og fremst er ved bruk

av sansene mennesket kan erkjenneinnholdet i forvandlingen, det kan kun gjøres gjennom tro og tillit til mysteriet (Larsen, 2018)

Under eukaristien inntar Kristus æresplassen, og det er Han selv som på usynlig vis fører forsetet under enhver feiring av eukaristien (Katolske kirke, s. 351). Kristus fortsatte tilstedeværelse i Kirkens på denne enestående måten er i høyeste grad meningsfull. Det vises videre til at Han ville gi oss sitt nærvær i sakramentet, og at han på gåtefullt vis forblir midt iblant oss i sitt eukaristiske nærvær (s. 358-359). Leer-Salvesen kaller denne læren om at Kristus virkelig er til stede under nattverden for Kristi realpresens (Leer-Salvesen, 2009, s. 287-288). Han viser også til at etter nattverden skal presten drikke opp vinen som er til overs, og brødet blir tatt vare på til neste messe. Det er for katolikkene støtende å kaste Kristi legeme og blod. Disse skikkene gir uttrykk for respekt og ærbødighet ovenfor det hellige.

Nattverdsvinen inneholder alkohol, men vinen er etter gammel skikk blandet med vann slik at nattversgjestende inntar en mikroskopisk mengde alkohol under messen. En katolikk som lever i strid med kirkens lære kan bli ekskludert fra nattverdbordet (Leer-Salvesen, 2009, s. 287-288). Det er ansett som en plikt for de troende å ta del i den gudommelige liturgi på søndager og festdager, og å motta eukaristien minst en gang i året etter å ha forberedt seg ved å ta imot forsoningens sakrament. Likevel oppfordrer kirken de troende sterkt til å motta eukaristien på søndager og festdager, og gjerne enda oftere (Katolske kirke, 1992, s. 361).

#### 2.5.4 Boten

Den katolske kirkes katekisme understreker at selv om mennesket er gjenfødt i dåpen, har mottatt den Hellige Ånds gave og Kristi legeme og blod som føde fjerner ikke dette menneskenaturens skrøpelighet og svakhet, ei heller lysten til det onde (Den katolske kirke, 1992, s 368). Synd er i første rekke å såre Gud og bryte fellesskapet med Ham. Samtidig skader synden fellesskapet med kirken.

Kim Larsen (2018b) viser til skillet mellom peccata venilia, også kalt svakhetssyndene og peccata mortalia, også kalt dødssyndene. Han argumenterer for at det er nødvendig for en katolikk å skrifte dødssyndene, mens de mer venille syndene trenger man ikke skrifte. Den katolske kirke anbefaler likevel at man skrifter alle synder man klarer å huske på, også de tilgivelige. Dessuten skal man skrifte de alvorlige syndene før man mottar noe sakrament, og minst en gang i året (Den katolske kirke, 2021b)



Når mennesket gjør bot og får Guds tilgivelse og forsones med Kirkens omvendes mennesket (Katolske kirke, 1992, s. 371). Kristus innstiftet botssakramentet for alle syndige medlemmer av Kirken, og fremfor alt dem som var falt i alvorlig synd etter dåpen, og derfor har mistet dåpens nåde og såret det kirkelige fellesskap. Boten gir muligheten til å omvende seg og finne tilbake til den rettferdiggjørende nåde. Kirkefedrene fremstiller boten som en annen redningsplanke etter det skipsbrudd tapet av nåden er (s. 372). Å skrifte sine synder er en befrielse og gjør ifølge katekismen det lettere for oss å forlike oss med våre medmennesker. Katolikkene tenker at ved syndsbekjennelsen stiller mennesket seg ansikt til ansikt med de synder det har gjort seg skyldig i, tar ansvaret for dem og åpner seg dermed på nytt for Gud og for det kirkelige fellesskapet (Katolske kirke, 1992, s. 374).

#### 2.5.5 Ordinasjon

*Ordinasjonen* er ansett som et sakrament på grunnlag av kontinuiteten mellom dagens kirkelige tjeneste og det oppdraget Jesus gav sine 12 apostler da han sendte dem ut i verden. De som har blitt innsatt i bispeembetet etterfølger hverandre fra begynnelsen av, og har spirer av den apostoliske utsæd (Den katolske kirke, 1992, s. 390-395).

#### 2.5.6 Ekteskap

*Ekteskapet* er ifølge katolsk tro en ordning mellom mann og kvinne som ifølge naturen er livsvarig. Ektefellene oppretter et partnerskap for hele livet, og dette partnerskapet er etter sin naturlige egenart innrettet på ektefellenes vel og på å frembringe og oppdra avkom (Katolske kirke, 1992, s. 404). Katekismen understreker at ekteskap ikke alltid er lett, og at enheten mellom mann og kvinne til alle tider har opplevd det onde, både rundt seg og i seg. Kjærligheten har blitt truet av kiv, herskesyke, utroskap, skinnsyke og stridigheter som kan utarte seg til hat og brudd. Denne uorden stammer ikke fra mannen eller kvinnens natur, men fra synden. Den første synd, bruddet med Gud har som konsekvens at det opprinnelige fellesskapet mellom mann og kvinne gikk i stykker. Allikevel blir skaperordningen værende, selv om den er alvorlig forkvaklet (Katolske kirke, 1992, s. 404). Ektefellene er ikke lengre to, men ett legeme, og de er kalt til uopphørlig å vokse i fellesskap gjennom daglig trofasthet mot løftet om å gi hverandre hen til hverandre som ekteskapet innebærer (s. 414).

### 2.5.7 Sykesalving

Den katolske kirke presiserer at sykdom og lidelse alltid har vært blant de alvorligste av menneskelivets prøvelser. Selv om sykdom kan få menneskene til å føle seg håpløse og mane til opprør mot Gud, argumenterer de for at sykdom også kan gjøre en mer moden og i stant til å se hva som er uvesentlig i ens liv. Videre hever de at sykdom ofte leder til å søke hen til Gud og å vende tilbake til troen (Katolske kirke, 1992, s. 383). I praksis gjennomføres *sykesalvingen* ved at prestene besøker syke mennesker, ber for dem og salver dem med olje. Dersom det er ønskelig, kan sykesalvingen kombineres med botssakramentet og etterfølges av eukaristien (s. 387).

### 2.6 Helgener i katolsk kristendom

Katekismen hevder at når kirken kanoniserer enkelte troende anerkjenner den kraften fra helliggjørelsens Ånd som bor i dem, og styrker de troendes håp ved å gi dem mennesker som forbilder og forbedere (Katolske kirke, 1992, s. 217). Å kanonisere er å helligkåre, å høytidelig erklære at vedkommende har etterlevet de kristne dyder på en heroisk måte, og har levd i trofasthet mot Guds nåde. Katekismen viser videre til at de hellige menn og kvinner alltid har vært kilde og opphav til fornyelse i de vanskeligste øyeblikk i Kirkens historie. Den beskriver videre hvordan Kirken i Maria allerede nådde den fullkommenhet som gjør den fri for enhver plett eller rynke, men de kristne kjemper fremdeles for å vokse i hellighet ved å feire over synden. De må derfor vende sitt blikk mot Maria, som i kirkens øyne allerede er fullkomment hellig (Katolske kirke, 1992, s. 217). Likevel skal Kristus, Faderen og Ånden lovprises som «alene hellig» (s. 216).

Den katolske kirke skriver også litt om helgensyn på sine nettsider (Den katolske kirke, 2011). Her beskrives det hvordan det allerede før kirkens første tid var det vanlig å ære de menneskene som hadde levd et særlig hellig og gudfryktig liv på en spesiell måte. Martyrer som mistet livet for sin kristne tro, var lenge prototypen til en helgen, og den katolske kirke beskriver at det som «gjorde» martyren til en helgen var den kulten som oppstod spontant ved vedkommendes grav. Senere dukket også andre trosvitner enn martyrene opp, og helgenkulten tiltok. Hvordan avdøde kristne har blitt kanonisert opp gjennom århundrene har skjedd på ulike måter. Maria og Apostlene har aldri blitt kanonisert fordi det i tidligere tider i stor grad var snakk om spontane, lokale og folkelige reaksjoner. Et typisk eksempel på dette er Kong Olav Haraldsson som bare et år etter han falt ved slaget på Stiklestad ble erklært som helgen.

På 1300-tallet ble det vanlig med kanoniseringer fra sentralt kirkelig hold. I dagens katolske kirke er det Paven som gjør kjent helgenkåringer etter en lang prosess hvor man har gransket den aktuelle personens liv, lære og levet inngående (Den katolske kirke, 2011 og 2010b).

Den katolske kirke beskriver videre at helgenen først og fremst representerer en rikdom i kirken. Det er og forblir en støtte og oppmuntring å vite at det alltid er noen som er troverdige vitner om evangeliet. Det legges til at i kirken vil det alltid finnes nye profeter som drives av entydig evangeliske motiv og representerer en autentisk kristendom (Den katolske kirke, 2010b). I den katolske kirkes liturgi synges det at «Du alene er hellig, Jesus Kristus» og dette står sentralt i hele den kristne religion. All annen hellighet er bare en delaktighet, en avglans av Hans hellighet (Den katolske kirke, 2010b).



### 3. Metode

I dette metodekapittelet vil jeg beskrive fremgangsmåten i arbeidet med denne masteroppgaven, samt begrunne de valgene jeg har tatt for å belyse problemstillingen for oppgaven «*Hvordan blir katolsk kristendom fremstilt i KRLE-lærebøker på barnetrinnet med særlig henblikk på tenkningen rundt sakramenter og helgener?*»

#### 3.1 Begrunnelse for metode

Når man skal velge en metode til det videre masterarbeidet, er det viktig å se hvilke føringer den valgte problemstillingen legger til grunn. Min problemstilling vil derfor basere seg på kvalitativ innholdsanalyse som metode. Analysen vil ta sikte både på å undersøke i hvilken grad mine to fokusområder; *sakramenter* og *helgener* er til stede i lærebøkene som skal analyseres, samtidig som jeg trekker inn eksempler på situasjoner som læreren kan møte i skolehverdagen. Siden jeg analyserer to ulike læreverk vil oppgaven også periodevis få et komparativt preg, men oppgaven hviler på kvalitativ tekstanalyse som metode.

Metodevalget må begrunnes i lys av problemstillingen. Dalland forklarer metode som det å følge en viss vei mot et mål, hvor veien en går er avhengig av hvilken metode en anvender (Dalland, 2017, s. 54). All den tid problemstillingen vektlegger hvordan et område fremstilles i lærebøker er et naturlig valg å benytte tekstanalyse. Fordelen med dette metodevalget er at en kan behandle innholdet i litteraturen på en dyptgående måte, ved at en kan hente ut mange opplysninger om få undersøkelsesenheter. Ved i sammenligning funnene i de ulike lærebøkene åpnes muligheten for å sette funnene i sammenheng med hverandre, og utforske likheter og forskjeller i måten lærebokforfatterne prioriterer hvilket innhold som får plass i boken.

Tekstanalyse tar sikte på å fange opp en mening eller en opplevelse som ikke lar seg tallfeste. Metoden kjennetegnes også av fleksibilitet og nærhet til feltet. Dataene som samles inn, tar sikte på å få fram sammenheng og helhet, og å formidle forståelse (Dalland, 2017, s. 52-53).

Det er vanlig å skille mellom kvalitative og kvantitative metoder, og det er fordeler og ulemper med begge metodene. Begge metoderetningene bidrar på sin egen måte til en bedre forståelse for samfunnet rundt oss, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samtaler (Dalland, 2017, s. 52-54). Sellerberg og Fangen hevder på sin side at det i arbeidet med tekstanalyse ikke er mulig å skille klart mellom kvantitativ og kvalitativ analyse,

men at de ofte er mer eller mindre orientert i den ene eller den andre retningen. Det beste er om man lykkes med å få ut det beste av begge fremgangsmåtene i kombinasjon (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 268-269). På bakgrunn av problemstillingen vil denne analysen være kvalitativt rettet. Kvalitative undersøkelser kjennetegnes ved at de ønsker å få frem det særegne, og eventuelt avvikende i undersøkelsen (Dalland, 2017, s. 52-53). Samtidig må man være bevisst på å ikke bare sette spørsmålstegn ved det man ikke forstår, men la fortolkningen være en kontinuerlig prosess (Krogh, 2014, s. 29-30).

### 3.2 Kvalitativ tekstanalyse

Postholm og Jacobsen argumenterer for at det viktigste formålet i en kvalitativ analyse er å skape et system, et mønster og en mening i en usammenhengende masse av kvalitative data (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 102). Dette er en god metode for å studere skriftlige dokumenter og tekst, slik problemstillingen åpner for (Postholm, et al., 2018, s. 163).

En av dem som tar til orde for hva tekst egentlig handler om er Brekke, som hevder at det er vanskelig å gi et entydig svar på hva en tekst egentlig er da begrepet brukes både snevert å vidt i ulike sammenhenger (Brekke, 2006, s. 19). En snever definisjon kan vi finne hos Vagle som sier at en tekst må være sammenhengende, være en del av en kommunikativ handling, ha et overordnet emne og basere seg på en tekstnorm eller en sjanger (1993). En slik definisjon vil i enkelte situasjoner ikke være tilstrekkelig, da hendelser som sosiale situasjoner, samtaler, kunst, bilder, teater, musikk og lignende vil at mange betraktes som en form av tekst (Brekke, 2006, s. 20). Med Brekkes utvidede definisjon vil også bildene og illustrasjonene i lærebøkene jeg skal undersøke kunne analyseres og fortolkes. Et bilde av en rosenkrans vil representere katolsk tro og være gjenkjennelig for elever innenfor denne trosretningen, samtidig som den gjerne vil ha liten betydning for barn uten kjennskap til dens betydning. I denne oppgaven er det særlig bilder knyttet til prestenes kjønn, bilder som representerer likekjønnede ekteskap og bilder som viser ulike dåpsaldre som trekkes inn i analysen.

Tekstanalyse inneholder ikke noen spesiell teoretisk antakelse om hvordan betydning skapes, den er heller rettet mot å kartlegge det som faktisk står i en tekst (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 271). Denne typen innhold kalles tekstens *denotative* mening, og ser på den bokstavelige betydningen av en tekst, tekstens rene «utolkede» innhold (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 271). Dette betydningsnivået kan skilles ut i tekstanalyse, men i praksis møter vi aldri innhold

i en slik ren form. Når vi begynner å ta inn teksten tar vi inn både de denotative, men også de *konnotative* betydningene. Dette er det meningsinnholdet som ligger latent eller underleggende i teksten, i tillegg til at det handler om hva den bokstavelige betydningen representerer i billedlig forstand. Dette er en prosess hvor mening blir til, og symboler som introduseres i sammenhengen påvirker hvordan den denotative betydningen utleses (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 271). Dersom teksten konsekvent refererer til prester med hannkjønnspronomen forteller dette oss noe, selv om det ikke står i klartekst. Selv om teksten ikke presiserer noe om likekjønnet ekteskap «sier» den likevel noe dersom den illustrerer ekteskap med to menn som gifter seg. Dersom teksten konsekvent sier «kristne ber til Gud» forteller det oss noe annet enn dersom vi leser «mange kristne ber til Gud». Det vi leser ut av dette blir da den konnotative betydningen i teksten. Sellerberg og Fangen argumenter videre for at en tekst i praksis alltid sier flere forskjellige ting samtidig ved at de alltid har flere samtidige mulige betydninger. En tekst er ikke en ren avspeiling av virkeligheten, men kommunikasjon i kodet format (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 271). I forbindelse med den konnotative betydningen i teksten må forskeren som tolker teksten også ta hensyn til det hermeneutiske aspektet ved tolkningen, og hva forskeren tar med seg «inn» i tolkningen.

### 3.3 Forskerrollen

Tolkning er en sentral del av enhver tekstanalyse og teksten må tolkes uavhengig av om den foreligger i skriftlig form eller bilder (Boreús & Bergström, 2012, s. 30). Gleiss og Sæther presiserer at fortolkninger til en viss grad er subjektive, hvilket gjør at flere forskere kan tolke samme tekst på ulike måter. Dette vil ikke true forskningens kvalitet, men heller gi oss mulighet til å sammenligne og diskutere ulike tolkninger, som igjen vil gi økt kunnskap. Derfor er det viktig å begrunne de valgene man tar og reflektere over egen posisjonaltet (Gleiss og Sæther, 2021, s. 140).

Den som fortolker teksten tar alltid med seg «noe» inn i tolkningsarbeidet, og i en analyse tillegger man teksten mening. I hermeneutikken forstås analyse gjerne som en fortolkningsprosess, hvor forskeren hele veien undersøker forholdet mellom delene og helheten i analysen (Gleiss og Sæther, 2021, s. 170). Opprinnelsen til selve ordet hermeneutikk er ifølge Lærgreid & Skorgen (2001) omstridt, men begrepet brukes i dag om den livspraksis som omfatter selve forståelsesakten som en mer eller mindre automatisk handling. Krogh (2014) argumenter for at det finnes en lang tradisjon for å utforske språk og

handling i sammenheng og oppfatte disse fenomenene samlet, nettopp som det vi *forstår*. De ulike forståelsene av mening forenes under navnet hermeneutikk (s. 7-8). Krogh vektlegger videre at hermeneutikk omhandler forståelselære og fortolkningslære, hvilket gjør det mulig å stille spørsmål som «hva er grensene for vår forståelse, og hva skiller den fra det vi rett og slett kunne kalle andre former for kunnskap?» (s. 9-10).

Lærgreid & Skorgen viser til hermeneutikkens tre hovedoperasjoner hvor de trekker frem fortolkning, forståelse og applisering. En kan da si at fortolkningens oppgave i første omgang består i å lese og tyde det som faktisk står i teksten, rent bokstavelig. Forståelsen skal på sin side få frem overførte betydninger eller overordnede intensjoner som ikke er direkte uttrykt i teksten. Applikasjonen, som den siste hermeneutiske operasjonen gjelder anvendelsesområdet og gjeldende praksis (Lærgreid & Skorgen, 2001, s. 9).

### 3.4 Fremgangsmåte i prosjektet

Hensikten med metodekapittelet er å vise til oppgavens reliabilitet og validitet (Thurén, 2009, s. 31-32). Jeg vil derfor her beskrive fremgangsmåten i prosjektet, og begrunne de valgene som er gjort for å belyse problemstillingen.

#### 3.4.1 Forberedende fase

I arbeidet med fremgangsmåten i denne masteroppgaven har jeg i stor grad basert meg på Grønmo (2016) som presenterer hvordan kvalitativ innholdsanalyse kan gjennomføres. Grønmo understreker at en faktor som kjennetegner kvalitativ innholdsanalyse er at datainnsamlingen delvis foregår parallelt med dataanalysen og utvelgelsen av tekster foregår også delvis under datainnsamlingen. Når forskeren etter hvert undersøker, studerer, analyserer og tolker stadig flere tekster blir problemstillingen bedre belyst, samtidig som forskeren får en økende forståelse av hvilke andre tekster som er relevante for datainnsamlingen (s. 175). Dette gjør datainnsamlingen lite forutsigbar. Den kan umulig bygge på en detaljert planlegging, og de planene som legges på forhånd kan bli endret underveis i datainnsamlingen (s. 175). Dette støttes av Postholm og Jacobsen som også poengterer at det å lage en problemstilling, foreta datainnsamling og analyserer prosesser foregå side om side, og påvirker hverandre gjensidig (s. 101). Gleiss og Sæther peker på at etter hvert som analysen



av datamaterialet tar form er det nødvendig å gå tilbake å sjekke om analysen faktisk svarer på problemstillingen, og om enten analysen eller problemstillingen må justeres (s. 171).

Grønmo understreker videre at før datainnsamlingen starter er det viktig å avklare fokus for datainnsamlingen, med et særlig fokus på *hvilke tema som skal prioriteres under datainnsamlingen og hvilken type tekster som skal velges for innholdsanalysen*. Dette blir på sett og vis det faste holdepunktet i et opplegg som ellers er preget av stor fleksibilitet (Grønmo, 2016, s. 176). Hovedtemaet for denne oppgaven, altså hvordan det katolske kommer frem i lærebøkene har vært med meg fra før første ord i oppgaven ble skrevet, men diskusjonspunktene har vært i endring. Disse vil jeg utdype videre under.

### 3.4.2 Tema for datainnsamlingen

For å finne ut hvilke områder innenfor katolsk kristendom jeg skulle rette søkelyset mot var det viktig å få oversikt over hvilke tema som var gjeldene i lærebøkene. Jeg har på grunnlag av dette jobbet parallelt med et analysedokument hvor jeg har notert alle tema, underoverskrifter og sidetall som knyttes til kristendommen som tema i de to valgte læreverkene. På denne måten var det mulig å se hvilke tema og tendenser som var gjentakende i de ulike lærebøkene, og analysedokumentet har også fungert som en oversikt i det videre arbeidet med oppgaven. I arbeidet med analysedokumentet ble det tydelig at det var enkelte tema som gikk igjen i lærebøkene, og blant dem finner vi fortellinger fra Bibelen, tekster som beskriver hva som foregår i kirken, sakramenter, helgener, høytider og kristendomshistorie. Med dette i bakhodet gikk jeg inn i læreplanen for de katolske skolene i Norge. Dette på bakgrunn av at jeg ønsket å undersøke tema som var sentrale i katolsk tenkning. I de katolske læreplanene var alle de overnevnte temaene fremtredende, og jeg fikk dermed bekreftet at tematikken er viktig for katolikkene. Når det gjelder den videre utvelgelsen ønsket jeg at områdene jeg undersøkte skulle skille seg fra protestantisk tenkning. Ved å se på temaer som skiller seg fra majoriteten i samfunnet vil man kunne se om lærebøkene prioriterer å vise frem kjennetegnene i den religiøse tradisjonen, eller om de også viser frem det indre mangfoldet i religionen. De to områdene jeg landet på var da sakramenter og helgener. *Sakramenter* og *helgener* er både godt representert i lærebøkene, de kom tydelig frem i de katolske læreplanene og de har målbare forskjeller fra majoritetsreligionen i landet.

### 3.4.3 Tekstvalg for innholdsanalysen

Når det gjelder hvilken type tekster som skulle velges til innholdsanalysen var det en forutsetning av oppgaven var praksisnær. Det var derfor nærliggende å undersøke lærebøker som brukes i undervisningen. Når det gjelder utvelgelsen av hvilke læreverk jeg skulle undersøke ønsket jeg å se på et læreverk som var tilpasset LK06, og et verk tilpasset LK20. Selv om de tidligere læreverkene ikke er tilpasset den nye læreplanen antar jeg at de fremdeles vil bli brukt i skolene. KRLE-faget står gjerne ikke fremst i køen når skolen skal kjøpe inn nye, oppdaterte læreverk, og mange skoler strever med økonomien, hvilket kan påvirke innkjøpene. Som lærer vil en da bli nødt til å sørge for at alle læreplanmålene oppfylles, og en kan ikke ukritisk følge læreboken. Likevel er det nærliggende å tenke at deler av de gamle bøkene vil bli brukt i religionsundervisningen, særlig ved de skolene som ikke har oppdaterte bøker tilgjengelig. Jeg ønsket også å analysere et verk som var tilpasset den nye læreplanen, da dette er bøker vi sannsynligvis vil se mer av i skolene fremover, og dermed vil prege elevenes opplæring i KRLE-faget. Ved å sammenligne bøker som er tilpasset de ulike læreplanene vil man kunne se om det er skjedd en utvikling med tanke på i hvilken grad katolsk kristendom kommer til uttrykk, og om det er mer fremtredende i det nye læreverket. Per dags dato er det kun utgitt et læreverk i KRLE-faget som er tilpasset LK20, og dette heter «Store spørsmål». Skoleåret 2023/24 vil også Vivo komme med et nytt læreverk.

### 3.4.4 Utvalg av lærebøker

I forbindelse med utvelgelsen av læreverk har jeg tatt kontakt med de største forlagene som produserer lærebøker til KRLE-faget for å forsøke å få oversikt over hvilke lærebøker det finnes flest av ute i skolene. Gyldendal og Cappelen Damm har begge svart at de ikke oppgir konkrete salgstall av konkurransemessige hensyn, men Cappelen Damm legger til at «Vi i verden har vært en stor suksess som tok en stor del av markedet til Kunnskapsløftet». (Bjørklund, H. M., personlig kommunikasjon, 2022, 29. sep.) Aschehoug og Fagbokforlaget har ikke respondert på min henvendelse.

I forbindelse med prosjektet var det også interessant å vite noe om hvilke læreverk de katolske skolene benytter seg av. Jeg tok derfor kontakt med St Paul barneskole i Bergen for å høre hvilke bøker de benytter seg av i sin kristendomsundervisning. I en e-post korrespondanse oppgir de at de opplever at det står lite om katolsk kristendom i fagbøkene fra de store forlagene, og at ofte er det helle ikke helt korrekt det som står. I dag bruker de en del egne opplegg, og det katolske læreverket Veien, sannheten og livet. De planlegger å gå til innkjøp

av Damaris sine KRLE-bøker, og i tillegg skal Skolekontoret lage et hefte som skal ta opp de spesifikt katolske emnene som trenger mer og bedre utdypning for de katolske skolene (Kalve, B., personlig kommunikasjon, 2022, 25. nov.).

På bakgrunn hvilke læreverk som er gitt ut og responsen til de ulike forlagene landet jeg på å analyse læreverket *Vi i verden* utgitt av Cappelen Damm og *Store spørsmål* utgitt av Aschehoug.

### 3.4.5 Utvalg av diskusjonsområder

Både sakramenter og helgener er forholdsvis store tema, så også her oppstod behovet for å velge hva som skulle vektlegges i det videre analysearbeidet. Som Grønmo (2016, s. 175) understreker pågår datainnsamlingen og analysen samtidig i tekstanalyse, og i utvalget av diskusjonsområder ble dette tydelig. For å vite hva som skulle analyseres var det nødvendig å vite noe om hva som *faktisk* stod i lærebøkene om sakramenter og helgener. Et valg som måtte tas i den forbindelse var hvor mange diskusjonsområder oppgaven skulle ha, og dermed også hvor omfattende hvert punkt skulle drøftes. Grunnet masteravhandlingens omfang var det umulig å gjøre en grundig presentasjon og drøfting av hvert område dersom det var for mange diskusjonsområder, samtidig som det ikke ville gitt en presis fremstilling av hvordan katolsk kristendom fremstilles dersom jeg hadde valgt for få diskusjonspunkter. Jeg endte opp med totalt 11 punkter, hvorav åtte er tilknyttet sakramenter mens tre er tilknyttet helgener. De elleve diskusjonsområdene er:

Dåpens plass i lærebøkene

Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske

Må man være døpt for å være kristen?

Likekjønnet ekteskap

Synet på skilsmisse

Er ikke boten viktig?

Kvinner som prester

Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod?

Helgeners plass i læreboken

Helgener som verdiformidlere

Helgener og overnaturlighet

### 3.4.6 Kildekritiske og kontekstuelle vurderinger

En annen viktig forutsetning for oppgaven var behovet for «en fasit», altså en tekst som forteller hva som *er* katolsk. Det finnes utallige bøker, dokumenter og andre tekster som beskriver viktige elementer som beskriver viktige deler av katolsk tenkning, men jeg var ute etter *dokumentenes dokument*. I arbeidet med å velge en målestokk var det viktig å vurdere kildens tilgjengelighet, relevans, autensitet og troverdighet (Grønmo, 2016, s. 176-178). Et viktig poeng var at kilden i så stor grad som mulig skulle være valid, gyldig, troverdig og representativ (Kleven, 2011, s. 155). Jeg landet da på *Den katolske kirkes katekisme*.

Kildene må betraktes i lys av sin kontekst, for å vurdere om teksten er autentisk og innholdet er troverdig. Formålet til den katolske kirkes katekisme er som nevnt tidligere å gi en samlet og representativ fremstilling av katolsk kristendom, og fremstillingen formidler da den katolske kirkes eget syn på troen (Grønmo, 2016, s. 178). Siden katekismen er utgitt av den katolske kirke selv, gir den et godt bilde på katolikkenes syn på områdene knyttet til problemstillingen. Ingen vet vel bedre hva den katolske kirke mener om sakramenter og helgener, enn den katolske kirke selv. Det har vært liten tvil om autensiteten til katekismen, kanskje nettopp fordi det er Pave Johannes Paul 2 sto bak den.

Når det gjelder autensitet og troverdighet til selve læreboktekstene tar jeg utgangspunkt i at forfatterne forsøker å være upartiske og saklige, og formidle de sentrale sidene ved de ulike religionene fra et faglig ståsted, fremfor sitt personlige religiøse ståsted. Jeg antar også at bøkene har gjennomgått en viss form for kontroll før de ender opp i hendene til en barneskoleelev. Det er nærliggende å tenke at forfatterne også sitter inne med mye kunnskap som ikke er kommet frem i bøkene. Med tanke på elevenes modningsnivå og forutsetninger er teksten med all sannsynlighet forenklet, og fokuset vil derfor ligge på hva forfatterne har *valgt å prioritere*. Dette handler altså om tekstens mening, sett i lys av konteksten rundt fremstillingen og formidlingen av teksten. Tekstene har til hensikt og formidle kunnskap om religion til barneskoleelever (Grønmo, 2016, s. 178).

Et annet aspekt i innholdsanalyse er i hvilken grad tekstene baserer seg på faktiske eller normative utsagn. Et faktisk utsagn kan etterprøves, og er vanligvis enkle å dokumentere. De fleste normative utsagn er på sin side vurderinger av ulike slag, men for at det skal være mulig for andre å ta stilling til dem bør de være begrunnet (Kleven, 2011, s. 158-159). Det er vanligvis mer krevende å begrunne et faktisk utsagn enn et normativt utsagn, og forfatterne

må også her balansere behovet for begrunnelser mot tekstens leservennlighet og leserens modenhetsnivå.

#### 3.4.7 Den videre prosessen

Etter eller parallelt med den systematiske gjennomgangen av tekstene var det viktig å registrere det relevante innholdet i de ulike tekstene (Grønmo, 2016, s. 178). Dette ble gjort med utgangspunkt i problemstillingen og prioriteringen av tema som er begrunnet tidligere i kapittelet. Det videre arbeidet har deretter gått ut på å systematisere datamaterialet, kategorisere det relevante innholdet på grunnlag av det faktiske innholdet i tekstene og velge ut diskusjonspunkter. Dette bidro til at problemstillingen stadig ble bedre belyst, samtidig som den ga meg et bedre grunnlag for strategiske vurderinger av hvilke tekster som var relevante for den videre analysen (s. 179-180).

#### 3.4.8 Forskningsetikk

I arbeidet med denne masteroppgaven har jeg forholdt meg til de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap og humaniora (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2021). Ved å benytte meg av kvalitativ innholdsanalyse som metode var det mulig å unngå kontrolleffekter eller reaktivitet (Grønmo, 2016, s. 180). Kildene ble ikke påvirket av datainnsamlingen, og tekstene ble ikke endret som følge av at de ble analysert. En større utfordring med metodevalget er at forskerens perspektiv kan påvirke utvelgelsen og tolkningen av tekstene. Dersom jeg som forsker har et snevert perspektiv kan det påvirke utvelgelsen og tolkningen av tekstene, og føre til at utvalget av tekster blir ujevnt og at tolkningen av innholdet blir ensidig. Dette kan føre til at tolkningsmuligheter som er viktige og interessante ikke blir oppdaget eller drøftet fordi de er på siden av det perspektivet forskeren er opptatt av (s. 180). Andre utfordringer en kan støte på er at forskerens kildekritiske forståelse blir begrenset, og at tolkningen av tekstene blir påvirket av dette, eller at forskerens kontekstuelle forståelse er for begrenset (Grønmo, 2016, s. 181)



## 4. Presentasjon av funn

I dette kapitlet vil jeg presentere de funnene som er gjort i læreverkene, knyttet til de ulike diskusjonspunktene i denne oppgaven. Av hensyn til oppgavens omfang er det mest hensiktsmessig å knytte funnene til diskusjonspunkter, fremfor å drøfte hvert sakrament for seg selv. Dette bidrar også til å gjøre oppgaven oversiktlig, og å presentere frem de mest relevante funnene. På bakgrunn av dette vil ikke alle funn som peker i retning mot sakramentene i læreverkene presenteres her, men nettopp de funnene som kan knyttes til et av diskusjonspunktene.

### 4.1 Sakramenter i Vi i verden

#### 4.1.1 Dåpens plass i lærebøkene

Dåpen har fått stor plass i Vi i verden, og elevene møter temaet i ulike former i samtlige av Vi i verden bøkene, med unntak av Vi i verden 1. Elevene møter både bibelske fortellinger, beskrivende tekster og faktatekster om dåp. Disse går tidvis inn i hverandre, ved at de bibelske fortellingene ved noen anledninger beskriver hvordan dåpen ble utført eller at det følger en fortelling om en barnedåp etter faktateksten om dåp. I tillegg til de overnevnte tekstformene nevnes dåpssakramentet flere ganger i tekster som i seg selv ikke handler om dåp. På denne måten blir dåp et tilbakevendende tema gjennom hele læreverket. Dersom vi setter blikket mot fortellingene kan elevene blant annet lese om Jesus dåp, hvordan himmelen åpnet seg, og Jesus så Guds ånd komme ned over seg som en due (Vi i verden 3, s. 22-23). Jesus dåp blir igjen tema i Vi i verden 5, hvor elevene i tillegg kan lese om hvordan de tidligere kristne ble døpt før de fikk være med å feire nattverd (s. 17). Vi kan lese om døperen Johannes i Vi i verden 5, og her legges det vekt på hvordan han døpte Jesus og andre kristne flere. Det går igjen i tekstene at Johannes tok med Jesus, og de andre som skulle døpes ut i elven og dukket dem under vann.

En kan i Vi i verden-verket også lese om dåp i forbindelse med ulike høytider, og dåpen trekkes frem i sammenheng med både Kristi himmelfart, pinse og påske (Vi i verden 6, s. 176). Dåpen har ingen sentral plass i de overnevnte tekstene, men blir likevel nevnt. Et eksempel kan vi finne i teksten om pinsen, hvor det står at «den dagen kom mer enn tre tusen mennesker til disiplene. Disiplene døpte dem» (Vi i verden 3, s. 44). I teksten om Kristi himmelfart forteller boken om hvordan Jesus ba menneskene om å bli i Jerusalem og vente på

det Gud har lovet. Om få dager skulle de døpes med Den Hellige Ånd, og med det få kraft til å fortelle Jesus om alle menneskene (Vi i verden 3, s. 40)

Forfatterne har valgt og presentere Paulus i Vi i verden 5 og teksten vektlegger at den som ville bli kristen, måtte tro at Jesus var Guds sønn, og la seg døpe. Paulus døyte både romere, grekere, syrere og egyptere. Teksten forteller videre at lederne i Jerusalem forstod at Paulus gjorde en viktig jobb, og at han derfor skulle få fortsette å døpe alle som trodde på Jesus (s. 9). Paulus egen dåp får også plass (Vi i verden 7, s. 138), og det samme gjør hans uenighet i at alle som ville bli kristne først måtte omskjæres og bli jøder før de ble døpt (Vi i verden 7, s. 140).

Det er ikke bare i bibelske fortellinger elevene møter dåpssakramentet, men de kan også lese mer praktiske tekster om hvordan dåpen gjennomføres og faktatekster om dåp. I Vi i verden 3 møter elevene nettopp en slik beskrivende tekst om dåp hvor de kan lese om Simen. Det er dåpsdagen til Simen, og presten tegner et kors i luften over kroppen hans, mens han heller vann på hodet og sier «Jeg døper deg i Faderens, Sønnen og Den Hellige Ånds navn (s. 45). Elevene kan i samme bok lese om hvordan dåp er viktig for mange kristne, og at den døpte blir medlem i kirken (s. 45). I Vi i verden 6 finnes det en mer utfyllende tekst om hvordan dåp kan gjennomføres i praksis (s. 34-35).

I tillegg til at det gjennom hele læreverket er et større antall tekster som omhandler dåpen enn de andre sakramentene forsterkes dåpens posisjon av at det gjentatte ganger nevnes gjennom lærebøkene. Elevene kan blant annet lese at «Da Jesus var blitt voksen, ble han døpt av døperen Johannes» (Vi i verden 5, s. 120) og «Peter ledet disiplene, holdt taler for folk, helbredet de syke og døpte mange mennesker» (Vi i verden 3, s. 33). Hensikten med å trekke frem dåpen blir i disse tilfellene ikke at elevene skal lære om dåpshandlingen i seg selv, men dåpshandlingen regnes likevel som så sentralt at det inkluderes i teksten.

#### 4.1.2 Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske

I fortellingen om døperen Johannes i Vi i verden 5 beskriver læreboken hvordan Johannes tok med seg menneskene som skulle døpes ut i elven og dukket dem under vann. Dette skulle symbolisere menneskenes nye start, og at de skulle forsøke å leve bedre (s. 121).



Et etisk dilemma knyttet til drap, krig og død får plass i Vi i verden 7. Her beskriver teksten at det i kristendommen er galt å drepe, og viser til det femte budet, men det er likevel lov til å drepe i krig. Derfor ville de ikke døpe soldater. Men etter en tid, endret det seg. Soldater kunne også bli døpt» (Vi i verden 7, s. 177).

Som en kontrast til sammenhengen mellom å være kristen og å bli et godt menneske kan vi lese om samenes historie med kristendommen i Vi i verden 7. Her blir det beskrevet hvordan samene måtte døpe barna sine, slik som alle andre i Norge på den tiden. Dersom samene ikke ville la barna sine bli døpt, ble de tvunget til det. Samene lagde egne seremonier for å fjerne virkningene av dåpen. De ga barnet et nytt samisk navn istedenfor det kristne navnet barnet hadde fått i dåpen. De lagde tilsvarende seremonier for å fjerne virkningene av nattverden (s. 160).

#### 4.1.3 Må man være døpt for å være kristen?

I Vi i verden er det tidvis en sammenheng mellom dåpen og det å være kristen. I en faktatekst om dåp kan vi lese om hvordan dåp er viktig for mange kristne, og at den døpte blir medlem av kirken. Mange blir døpt allerede som babyer, mens noen velger å vente til barna blir store og kan velge selv (Vi i verden 3, s. 45). I kapitlet «Gjennom livet som kristen» i Vi i verden 6 får elevene en innføring i ulike viktige hendelser i kristendommen. Den første delen handler om dåpen og teksten presenterer både barnedåp og voksendåp. Teksten er praktisk rettet og forteller om behovet for minst to vitner, og presenterer hvordan dåpen gjennomføres i praksis. Det beskrives hvordan presten gjør korsets tegn på det døpte barnet, og at barnet i barnedåpen blir en kristen og medlem av kirken. Teksten presiserer også at barnet ikke trenger å døpes for å være kristen, men at alle barn er Guds barn. Dåpsvannet er et tegn på at den som blir døpt, blir rensset og vasket ren (s. 34-35). Både barnedåp og voksendåp representeres også i Vi i verden 3, hvor sidene inneholder bilder og illustrasjoner fra dåpshandlinger i ulike varianter, hvor dåp av både babyer og eldre barn er representert (s. 45).

Sammenhengen mellom å være døpt og å være kristen dukker opp flere ganger gjennom læreverket. I Vi i verden 5 kan vi lese at «alle som ville være kristne ble døpt» (s. 12) og at «langt fra alle kristne ble forfulgt, og stadig flere lot seg døpe og bli kristne (s. 29). Vi kan også finne noen eksempler i Vi i verden 6, hvor det står at «allerede på 800-tallet var det noen på Vestlandet som ble kristne og lot seg døpe da de hørte om Kvitekrist» (s. 12) og at «etter

hvert var det flere som ble kristne og lot seg døpe, men det var nok først omkring 1100 at alle i Norge som snakket norrønt var døpt (s. 15).

#### 4.1.4 Likekjønnet ekteskap

Også ekteskapet får plass i kapitlet om livet som kristen (Vi i verden 6). Teksten forteller at mange i Norge gifter seg i kirken. Noen gjør det for å få Guds velsignelse, mens andre gjør det fordi det er en tradisjon i familien deres. Teksten hevder at mange kristne mener at ekteskapet er veldig viktig, fordi Gud skapte menneskene for at de skulle leve sammen, få barn og stifte familie. De fleste kristne mener at ekteskapet bare er for en mann og en kvinne, men noen mener at også homofile må få lov til å gifte seg med hverandre (s. 38). Ekteskapet blir også tema i Vi i verden 7. Her står det om hvordan skapelsesberetningene forteller at Gud skapte mann og kvinne, og at kristne på grunnlag av dette tenker seg at det var meningen at de ble skapt for å leve sammen. Derfor er det mange kristne som er imot at to av samme kjønn er kjærester. Men i dag er det stadig flere kristne som er uenige i dette (s. 178). Siden inneholder også bilde av et lesbisk brudepar som kysser.

#### 4.1.5 Skilsmisse

Skilsmisse blir tema i både Vi i verden 6 (s. 165) og Vi i verden 7 (s. 178). Begge tekstene beskriver hvordan det sjette budet sier at man ikke skal bryte ekteskapet. I Vi i verden 6 blir det likevel forklart at for mange mennesker er familien veldig viktig, og at det i dag finnes mange kristne som mener at det finnes unntak fra det sjette budet, og at det enkelte ganger er best at ektepar skiller seg (s. 165).

#### 4.1.6 Er ikke boten viktig?

Bots- og bededagen presenteres kort i Vi i verden 4. Teksten forteller at dette er den siste søndagen i oktober. På gudstjenesten ber menigheten om tilgivelse for det gale de har gjort (s. 121). Utover dette har ikke botens sakrament fått plass i Vi i verden verket, men flere av tekstene vektlegger likevel tilgivelse, og at dette er en viktig verdi i kristendommen.

#### 4.1.7 Kvinner som prester

Elevne møter i Vi i verden 5 bilde av en kvinnelig prest for første gang. På alle tidligere fotografier og illustrasjoner av prester har menn hatt denne rollen. Bildeteksten forteller at presten skal til å dele ut nattverd til menigheten. Teksten forklarer også at i den norske

statskirken har kvinner lov til å bli prester slik at de kan døpe. Tidligere var det mange som ønsket at kvinnene ikke skulle få bestemme for mye, og Paulus hevdet at mannen skulle bestemme over kvinnen, og at kvinner ikke skulle tale når det var mange til stede. Senere var det noen som diskuterte om kvinner skulle få lov til å døpe. Noen mente at kvinner burde kunne døpe like mye som menn, men det ble til at kvinner ikke kunne døpe. Teksten forteller videre at også i vår tid er det mange kristne som mener at kvinner ikke skal døpe (s. 14).

#### 4.1.8 Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod?

Også eukaristien er viet en del plass i Vi i verden, dog ikke like mye som dåpen. Elevene kan lese om nattverd i forbindelse med skjærtorsdag i Vi i verden 2. Her møter elevene en tekst som foreller at Jesus hadde tolv disipler, og sammen med dem feiret han påske i Jerusalem. Jesus gav brød til disiplene og ba dem spise det; «dette er mitt legeme». Videre gav Jesus vin til disiplene og ba dem drikke det; «dette er mitt blod». Videre forteller teksten at Jesus sa «dette skal dere gjøre til minne om meg» (s. 58-59). Også i Vi i verden 6 vises det til Jesus siste måltid, og hvordan han sendte brød og vin til alle som var til stede. Han kalte brødet for sitt legeme og vinen for sitt blod. Siden den tid har kristne samlet seg for å dele brød og vin. Det er for å huske på Jesus og det siste måltidet han spiste sammen med vennene sine. Når kristne deler brød og vin på denne måten, kaller vi det nattverd» (s. 170). Siden inneholder også et bilde av maleriet «The sacrament of the last supper». Transsubstansjonsteorien kommer også frem i Vi i verden 7 hvor elevene kan lese en praktisk tekst om hvordan nattverden gjennomføres. Teksten beskriver at presten deler ut et spesielt brød, en oblat, og en liten smak av vin til menigheten. Brødet og vinen blir forvandlet til Jesu legeme og blod under forberedelsene til utdelingen. Mange steder ringer noen med en bjelle for å markere dette (s. 193).

Læreverket bringer også frem nattverdssakramentet flere ganger uten at tanken om transsubstansiasjon kommer frem. I Vi i verden 4 er fokuset hvordan Jesus vasket føttene til disiplene, før de spiste sammen (s. 116) og i Vi i verden 5 og 6 legges det vekt på at kristne deler brød og vin til minne om Jesus (Vi i verden 5, s. 12; Vi i verden 6, s. 167). Det legges vekt på at kristne over hele verden feirer nattverd, og at de gjør det til minne om Jesus. Her knyttes dåpen og nattverden sammen ved at teksten beskriver at den som ble døpt kunne få være med å feire nattverd (Vi i verden 5, s. 14-16)

## 4.2 Sakramenter i Store spørsmål

### 4.2.1 Dåpens plass i lærebøkene

Elevene møter tidlig dåpssakramentet i læreverket Store spørsmål. Elevene kan lese både praktiske tekster om hvordan en dåp kan gjennomføres, og fortellinger fra Bibelen om dåp.

I store spørsmål 1-2 møter vi Mari som blir døpt. Teksten innleder med at kirken er det hellige huset til de kristne, og at hele familien til Mari er i kirken. Mari har dåpskjole på og får vann i håret. «Dette er Mari, Guds barn, sier presten» (s. 38-39).

I kapittelet om fortellinger fra Bibelen i Store spørsmål 1-2 legges fortellingen om Jesus dåp frem. Denne legger vekt på at Johannes døpte dem som trodde på Gud og ville leve som gode mennesker. Teksten beskriver så en dåp hvor menneskene gikk ut i elven sammen med Johannes, hvor de fortalte om det gale de hadde gjort. De dykket deretter hele kroppen under vann og dermed var de døpt. Fortellingen beskriver videre hvordan Jesus kom til Johannes for å bli døpt. Når Johannes døpte Jesus fløy en due over dem. Det var Guds ånd og de hørte Gud si fra himmelen «Dette er min sønn».

Elevene kan også lese om hvordan Jesus testet troen sin i Store spørsmål 3-4. I denne teksten blir det også nevnt at Jesus ble døpt i Jordanelva (s. 81). Etter dåpen dro han ut i ørkenen for å teste troen sin. I ørken ble han både sulten, sliten og ensom, og når han kjente at han fikk lyst til å gi opp alt møtte han djevelen. Djevelen fristet med både mat, makt og rikdom, men Jesus takket nei. Etter 40 dager kom Jesus ut av ørken uten å svikte troen sin, og han var nå klar for å fortelle folk om å tro på Gud.

### 4.2.2 Sammenhengen mellom dåpen og det å være et godt menneske

Det er ingen direkte kobling mellom dåpen og det å være et godt menneske i Store spørsmål-verket. Tekstene legger i større grad vekt på at elevene skal reflektere rundt filosofiske spørsmål slik som «Hvordan burde vi leve sammen i samfunnet» (Store spørsmål 3-4, s. 10) og «Har vi ansvar for andre enn oss selv» (Store spørsmål 5-7, s. 70). Disse spørsmålene er heller ikke knyttet opp mot kristendomsundervisningen, men er overordnet som tematikk.

#### 4.2.3 Må man være døpt for å være kristen?

Store spørsmål-verket sier lite om behovet for å være døpt, for å kunne bli kristen. Det er også kun barnedåp som er representert ved bilde (Store spørsmål 1-2, s. 38-39).

Elevene kan lese om den tidligere behandlingen av det samiske urfolket i Store spørsmål 5-7. Under overskriften «samenes religion» kan elevene lese om hvordan kristne prester fortalte samene om den kristne troen og ønsket at samene skulle tro på Gud og bli døpt. Rundt hundre år senere ble det satt inn kraftigere tiltak for at samene skulle bli kristne, og fra 1700-tallet ble samene tvunget til å døpe barna sine, og barna måtte få kristne navn isedenfor samiske (s. 158).

#### 4.2.4 Likekjønnet ekteskap

Ekteskapet er viet liten plass i Store spørsmål, og ekteskapet blir kun trukket frem som et eksempel på en viktig hendelse (Store spørsmål 5-7, s. 61) og som et eksempel på et sakrament i Den katolske og den ortodokse kirke (Store spørsmål 5-7, s. 188-189). Ingen av bøkene i Store spørsmål-serien nevner noe om likekjønnet ekteskap, og illustrerer heller ingen ekteskap, hverken mellom mann og kvinne, eller likekjønnede ekteskap med bilder eller tegninger på sidene tilknyttet kristendom som religion. Elevene møter imidlertid illustrasjoner av ulike familiekonstellasjoner på sidene som omhandler familie i Store spørsmål 1-2, og her er to kvinner som holder rundt hverandre, med to barn representert (s. 12). De kan også lese om den kjente forkjemperen for homofiles rettigheter, Kim Friele utenfor kristendomsundervisningen (Store spørsmål 5-7, s. 92)

#### 4.2.5 Skilsmisse

Store spørsmål-verket legger liten vekt på ekteskap i det store og hele, og det står heller ingenting direkte om skilsmisse i tekstene. Likevel åpnes det opp for dialog som omhandler tematikken, og under overskriften «familie» kan elevene lese om Ailo som lurer på hva en familie er. Pappa svarer at en familie er noen som bor sammen, og Ailo lurer på om de ikke er familie når han er hos mamma. Teksten beskriver hvordan samtalen foregår videre, og pappa og Ailo blir enige om at det er vanskelig å finne et klart svar på det. Oppgavene tilknyttet teksten legger opp til at elevene skal snakke sammen om hva en familie er, og fine eksempler på hva en familie kan være (Store spørsmål 3-4, s. 12). Denne teksten er ikke knyttet til kristendomsundervisningen. Også i Store spørsmål 1-2 legges det opp til temaet, og elevene

møter ulike illustrasjoner av hva familie kan være. På en av tegningene ser man en liten jente som står i sentrum, og rundt henne står det som jeg antar er familien hos mor og familien hos far. Teksten understreker at familier er ulike, og oppgavene legger opp til at elevene skal reflektere rundt hvordan deres egen familie er (s. 12).

#### 4.2.6 Er ikke boten viktig?

Fortellingen om Jesus dåp legger opp til at elevene skal reflektere rundt hvordan man skal leve for å være god, hva som er smart ved å fortelle om det gale man gjør, og hva som kan være dumt med å fortelle om noe galt man har gjort (Store spørsmål 1-2, s. 123). Teksten på siden beskriver også hvordan menneskene gikk ut i elven sammen med Johannes, og fortalte om det gale de hadde gjort. Utenom dette trekkes ikke botens sakrament frem i læreverket Store spørsmål, men læreverket vier utenom kristendomssidene mye plass til etikk og moral.

#### 4.2.7 Kvinner som prester

Store spørsmål-verket sier ingenting om debatten vedrørende kvinners mulighet til å bli ordinert til prest. Elevene møter imidlertid en illustrasjon av en kvinnelig prest i Store spørsmål 3-4. I en snakkeboble står det at hun er prest, og at hun har studert kristendom. Hun er opptatt av å finne ut hva Bibelen forteller menneskene (s. 80).

#### 4.2.8 Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod?

I Store spørsmål 3-4 møter elevene Matheo, som ifølge teksten er kristen. Matheo skal være med tanten sin på søndagsmesse i en katolsk kirke. Teksten er skrevet med innenfra-perspektiv og beskriver hvordan kirken ser ut, og hvordan messen foregår. Det forklares at han kjenner igjen noen av bønnene og sangene fra sin egen kirke, og han kjenner også igjen fortellingen fra Bibelen som presten leser. På slutten av messen er det nattverd, og boken beskriver nattverd som et slags måltid med brød og vin. Tanten til Matheo går opp for å motta nattverd og Matheo blir velsignet av presten. Tanten avslutter messen som hun startet med å ta hellig vann på fingrene og korse seg (s. 58). I Store spørsmål 5-7 kan elevene lese mer spesifikt om den katolske kirke, og heller ikke her trekkes ikke transsubstansjonsteorien frem. Teksten legger vekt på den katolske kirkes størrelse, messens plass i kirken og betydningen av helgener. Den beskriver også at det på messen er vanlig med korsang, og å tenne røkelse, og at høydepunktet i messen er nattverden (s. 138).

### 4.3 Helgener i Vi i verden

I Vi i verden-læreverket har enkelte av bøkene egne underkapitler med «helgener» som overskrift, mens det i andre kapitler blir en integrert del av kristendomskapittelet. Flere av beskrivelsene under har henvisninger til flere av bøkene, fordi fortellingen går igjen i disse bøkene. Likevel er kompleksiteten økt ettersom elevene forventes å ha oppnådd økt kompetanse.

#### 4.3.1 Helgenens plass i læreboken

Helgenes plass i læreboken kommer særlig til syne på tre måter i læreverket Vi i verden. Den ene måten er knyttet til høytidsdagene allehelgensdag og allesjeldersdag, der førstnevnte får størst plass. Den andre er knyttet til fortellinger om helgene, og er særlig knyttet til deres død, og overnaturlige ting som skjedde, etter deres død. Den tredje måten helgener kommer til syne i læreverket er tekster som har til hensikt å forklare hva helgener er. I bøkene finner en flere fortellinger om andre sentrale personer fra bibelen, som i katolsk tekning regnes som en helgen. Likevel blir ikke det alltid presentert i læreboken at vedkommende faktisk er en helgen. Jeg vil under fremheve frem noen eksempler på hvordan helgensyn kommer frem i lærebøkene.

Noen av tekstene om helgener handler om høytider, slik som allehelgensdag og allesjeldersdag. I Vi i verden 4 beskriver teksten at i Den norske kirke er ikke allehelgensdag en dag for helgene, men for alle som er døde (s. 121). I en bildetekst på den påfølgende siden står det beskrevet at katolikker har to høytidsdager i november; allehelgensdag som er til minne om de helgene som ikke har egne merkedager, og allesjeldersdag som er en minnedag for alle døde (s. 122).

I læreverket finner vi også tekster som har til hensikt å fortelle elevene hva helgener er for noe. I Vi i verden 4 blir helgener introdusert som kristne helter, og teksten beskriver at noen mener at helgene viser hvordan kristne skal leve (s. 94). Teksten beskriver videre at kristne personer som har gjort noe helt spesielt kan bli helgener etter at de er døde. Mange av fortellingene om helgener handler om undre som har skjedd etter at de var døde. Helgene er viktige forbilder for katolikkene, og de tror at en helgen kan be til Gud for dem. De viktigste helgene er Maria, og de nærmeste vennene til Jesus, Peter og Johannes. Teksten beskriver samtidig at de fleste kristne i Norge er protestanter, som ser på fortellingene om helgene mest som spennende historier (Vi i verden 4, s. 95). Vi finner en lignende tekst i Vi i verden 6.

Teksten forteller at helgener er kristne helter, enten fordi de har ofret livet sitt, eller fordi de har brukt mye tid på Gud og gjort viktige ting for kristendommen. De som tror på helgener, mener at helgene er i himmelen sammen med Jesus, og kan hjelpe menneskene ved å gjøre undre og mirakler (Vi i verden 6, s. 18-19)

Elevene møter i løpet av læreverket flere tekster som handler om disiplene til Jesus. Blant annet kan de lese om når disiplene var på fisketur (Vi i verden 2, s. 52-53), og hvordan disiplene opplevde det når Jesus ble tatt til fange etter påskemåltidet (Vi i verden 2, s. 62-63). En kan også lese om de første disiplene, Peter og Andreas, og hvordan Peter døpte, og helbredet mennesker (Vi i verden 3, s.32-34). En annen apostel som presenteres i læreboken er Paulus, og elevene kan lese om hvordan han gikk fra å forfølge kristne, til å selv reise rundt å fortelle mennesker om Jesus (Vi i verden 3, s. 35, Vi i verden 5, s. 8-14; Vi i verden 7, s. 137-143). Det kommer ikke frem i teksten at Paulus, Peter eller de andre apostlene er helgener, de blir i teksten presentert som disipler, og apostler. Likevel skal det nevnes at det i Vi i verden 4 står at de viktigste helgene er Maria, og Jesus nærmeste venner (s. 95). Videre i læreverket møter leseren flere tekster som handler om helgener, blant annet om Jomfru Maria, som strikket en helt spesiell kjortel til Jesus (Vi i verden 1, s. 26-27), Maria Magdalena, og fortellingen om når hun oppdaget en tom grav da hun skulle sørge over Jesus (Vi i verden 3, s. 70-71; Vi i verden 6, s. 177), Josef, og hvordan han ble kastet i brønnen av brødrene sine (Vi i verden 3, s. 106-109) og Stefanus, som var den første kristne martyren (Vi i verden 4, s. 112).

#### 4.3.2 Helgener som verdiformidlere

Elevene kan i Vi i verden 1 lese om Sankt Nikolaus. Teksten beskriver Nikolaus som en *gavmild* person, som var opptatt av å dele med dem som har lite, og hjelpe dem som trenger det (s. 28-29). Gavmildhet er også en sentral verdi i fortellingene om Frans av Assisi, og tekstene forteller hvordan Frans hjalp en spedalsk mann, og gav ham alle pengene han hadde (Vi i verden 2, s. 43 og Vi i verden 6, s. 24-27). Også Lucia blir presentert som *hjelpsom*, og teksten beskriver at Lucia hjalp dem som var fattige (s. 44).

Den hellige Agnes beskrives som en *modig* jente, som fulgte sin egen tro, og nektet å gi etter for press. Selv da Agnes ble presentert for jernkroker og grusomme torturredskaper nektet hun å gifte seg, hun ville ikke ha noen annen ektemann enn Jesus (Vi i verden 5, s. 30).



En helgen som beskrives som svært *målrettet* er den hellige Birgitta. Birgitta fikk et syn etter mannen hennes døde, og i synet sa Jesus til henne at hun skulle starte et kloster. Birgitta gav ikke opp, og etter 20 år fikk hun endelig tillatelse av paven til å starte klosteret sitt. Hun døde dessverre like etterpå, men biskopen i Sverige startet likevel klosteret som Birgitta hadde planlagt (Vi i verden 6, s. 28-29).

#### 4.3.3 Helgener og overnaturlighet

I teksten som handler om Frans av Assisi kan elevene lese om hvordan Frans snakket med fuglene. Frans ba fuglene være stille, for det var hans tur til å snakke. I boken kan en også lese om at Frans snakket med sauer (Vi i verden 2, s. 40-42).

En annen overnaturlig hendelse kan vi finne da Paulus var på vei til Damaskus for å ta kristne til fange.. Det strålte plutselig et lys fra himmelen omkring han, og Paulus hørte Jesus snakke til han. Da Paulus reiste seg igjen kunne han ikke lenger se. I Damaskus la disippelen hendene på Paulus og ba for ham. Da han reiste seg kunne han igjen se (Vi i verden 3, s. 37, Vi i verden 7, s. 137-138).

I teksten om St. Sunniva kan elevene blant annet lese om de merkelige hendelsene som fant sted ved øya Selja etter Sunniva og følget hennes døde. Menneskene oppdaget hodeskaller og beinrester som luktet godt, og lyste vakkert. Sunnivas kropp ble funnet uskadd. Der Sunniva ble funnet, sprang det en kilde ut fra fjellet, og de som senere drakk av denne kilden ble friske (Vi i verden 4, s. 98).

I fortellingen om slaget på Stiklestad kan man lese om hvordan det kom en skygge foran solen, slik at det ble helt mørkt. Dette var et tegn på at det skulle skje noe vondt. Etter Olav ble drept oppdaget soldatene kroppen hans. Motstanderen Tore Hund fikk kongens blod på et dypt sår på hånden sin, og såret forsvant med en gang. Selv om Tore var en av Olavs fiender skjønnte han at Olav var hellig. Ett år etter Kong Olav var begravet ble kisten hans gravd opp igjen. Det luktet godt av kroppen hans, og Olav var ikke forandret i ansiktet. Håret og neglene hans hadde vokst etter kongen var død. Biskopen la håret til kongen på et bål og lot det brenne ut. Når bålet sluknet var ikke håret svidd engang, og biskopen avgjorde at Olav virkelig var en hellig mann (Vi i verden 4, s. 100-101) Olav den hellige blir igjen tema i Vi i verden 6, og her kan elevene også lese om kvinnen med fallsyke som endelig ble frisk, etter å ha vært i kirken til den hellige Olav (Vi i verden 6, s. 13-16)

I Vi i verden 5 kan vi lese om den Hellige Agnes som ble dømt til døden, da hun nektet å gifte seg. Hun skulle brennes på bålet, men flammene delte seg i to og brente opp alle som stod rundt bålet. I midten av bålet sto Agnes og var like hel (Vi i verden 4, s. 30).

## 4.4 Helgener i Store spørsmål

### 4.4.1 Helgenes plass i læreboken

Elevene møter tekster om flere helgener igjennom læreverket, men ikke alle blir presentert som helgener. Elevene kan i Store spørsmål lese om hvordan Jesus ble levende igjen, og hvordan Maria Magdalena, som var elev av Jesus kom til en tom grav, når hun skulle sørge over Jesus død (s. 125). På siden er det også et bilde som illustrerer Jesus og Maria Magdalena. I kapittelet «Å sette spor» innledes kapitelet med at elevene skal lære om helgener, forbilder og legender (Store spørsmål 3-4, s. 64). Videre i kapitelet kan elevene lese om apostelen Peter, og hvordan han fikk navnet sitt på fisketur med Jesus. Peter blir presentert som en av Jesus disipler, men helgenstatusen hans nevnes ikke (s. 70). Disiplene får tidvis stor plass og læreboken beskriver hvordan Jesus valgte disipler, og tolv av dem ble Jesu nærmeste disipler (Store spørsmål 3-4, s. 82). Boken forteller også hvordan Judas sviktet Jesus, og himmelen ble mørk da Jesus døde. Disiplene hadde det vanskelig etter Jesus døde, mange ville ta dem, og de følte seg alene og utrygge (s. 87). Selv om disiplene får en del plass i teksten blir de gjennomgående presentert som disipler, og ikke helgener.

I kapittelet «Året rundt» i Store spørsmål 3-4 presenteres Allehelgensdag som en merkedag i kristendommen. I teksten kan man lese hvordan dagen i gamle dager var til minne om helgener og martyrer, men at mange i dag bruker dagen til å minnes dem man er glade i, som er døde. Mange mennesker besøker kirkegården på allehelgensdag, tenner lys og legger blomster på graven til de døde. Elevene kan også her lese om hva en helgen er, og boken forklarer at en helgen er en person mange kristne tror har hatt nær kontakt med Gud, og som har gjort spesielle ting for andre mennesker (s. 108). I oppgavene til kapittelet legges det opp til at elevene skal finne ut hvordan allehelgensaften ble markert i Norge før i tiden, og at de skal finne ut hvordan katolske kristne markerer allehelgensaften i Norge i dag (s. 115). En annen person som presenteres i Store spørsmål 3-4 uten at helgenstatusen kommer frem er

Moses, og teksten beskriver hvordan Moses arbeidet for faraoen da han tok livet av en av soldatene hans. Elevene kan også lese om da han møtte den brennende busken (s. 134-135).

Helgensynet i den katolske kirke kommer også til syne i Store spørsmål 5-7. I kapittelet som omhandler «Mangfold i religionene» presenteres den katolske kirke. Teksten hevder at tanken om helgener er viktig for mange katolikker, og beskriver helgener som hellige menn og kvinner. Teksten legger også vekt på at Jomfru Maria er blant de viktigste helgene, og at det i katolske land er svært vanlig å se bilder eller statuer av Jomfru Maria og andre helgener (s. 138). I dybdeoppgavene tilknyttet kapittelet legges det opp til at elevene skal finne ut mer om helgener, slik som Moder Teresa, Olav den hellige og St. Hallvard, samt at de skal finne ut om hvem som helst kan bli helgen, og hvilken betydning helgener har for katolikker, ortodokse kristne og protestantiske kristne (s. 151).

Maria trekkes frem flere ganger i lærebøkene, og allerede i Store spørsmål 1-2 kan elevene lese fortellingen om hvordan Gud valgte Maria. Teksten understreker at Maria var veldig ung, og hun ikke kunne forstå hvordan hun kunne få barn, men engelen sa at Gud ville gjøre det slik, og det ble slik Gud ville (s. 122). I fortellingen om Matheo som er med på søndagsmesse i en katolsk kirke møter elevene igjen Jomfru Maria. Teksten presiserer at Maria er hellig, og en viktig person for katolikker. Det er mange som ber til henne om forbønn, men man tilber bare Gud. Teksten bruker ikke ordet helgen, men utforsk-oppgaven legger opp til at elevene kan lære om hva helgener er (s. 59). Som nevnt i «helgeners plass i læreboken» kommer Marias rolle også frem i Store spørsmål 5-7, hvor det nevnes at hun er blant de viktigste helgene (s. 138).

#### 4.4.2 Helgener som verdiformidlere

Den første legenden handler om St. Sunniva, og hvordan hun fikk sin helgenstatus. Sunniva nektet å gifte seg med en viking, og han ble så sint at hun måtte rømme til øyen Selja. En dag kom et skip til øyen, og Sunniva og følget gjemte seg i en hule. Plutselig raste hulen sammen, og både Sunniva og følget døde. (s. 71). Den andre legenden handler om bondesønnen Hallvard, som ble drept etter han forsøkte å hjelpe en gravid jente. Mennene som drepte han festet en tung stein til han og senket han ned i vannet (s. 72). Den tredje legenden handler om Lucia, som var *modig* og viste *nestekjærlighet*. Teksten forklarer at Lucia nå kalles St. Lucia, som betyr Hellige Lucia (s. 73). I avslutningen til kapittelet legges det opp til at elevene skal

lete etter Simon Peter, St. Sunniva, St. Hallvard og St. Lucia på et myldrebilde, og beskrive de ulike personene. De skal også øve på å forklare ordene forbilde, helgen og legende (s. 74).

#### 4.4.3 Helgener og overnaturlighet

I kapitlet «Å sette spor» i Store spørsmål 3-4 kan elevene lese om legender, og teksten beskriver at «legender er historier om mennesker som noen tror er hellige. Legender er satt sammen av noe historisk og noe overnaturlig» (s. 71). I flere av de overnevnte funnene knyttet til helgener etableres det en kobling mellom helgener og overnaturlighet. I fortellingen om St. Sunniva legges det vekt på at kroppen hennes ble funnet uskadd, og at den luktet godt. Det beskrives også at de syke menneskene som berørte henne ble friske (Store spørsmål 3-4, s. 71). I teksten om St. Hallvard beskrives det hvordan kroppen hans etter noen dager fløt opp igjen selv om den var festet i en stor stein, og at menneskene rundt undret seg på om det var et tegn fra Gud på at det Hallvard hadde gjort var hellig (Store spørsmål 3-4, s. 72). I teksten om Olav den hellige kan man lese at neglene og håret hans hadde vokst etter han døde, og hvordan mange mennesker ble friske av å være i nærheten av graven hans (Store spørsmål 5-7, s. 155). Under overskriften Olav Haraldsson – fra konge til helgen kan elevene lese om hvordan syke folk var blitt friske ved å være i nærheten av graven til vikingkongen, og hvordan neglene og håret hans hadde vokst etter døden. På grunn av dette trodde mange mennesker at han var hellig, og kong Olav fikk da navnet Olav den hellige (Store spørsmål 5-7, s. 155).

## 5. Drøfting av funn

### 5.1 Sakramenter

#### 5.1.1 Dåpens plass i lærebøkene

Dåpens sentrale plass i katolsk tenkning kommer tydelig frem i katekismen (Katolske kirke, 1992, s. 326), og dåpens betydning blir også understreket i lærebøkene. Begge læreverkene jeg har analysert gir dåpen stor plass, sett opp mot de andre sakramentene. Denne tendensen ser vi særlig i læreverket *Vi i verden*, mye fordi disse bøkene nevner dåp gjennomgående gjennom hele læreverket, i tillegg til fortellingene og faktatekstene om dåp. Det er kun dåpssakramentet som blir gjentatt på denne måten, og dåpssakramentet får dermed nærmest en egen status i læreboken. Dette på tross av at det i katolsk tro er eukaristien som er sett på som det aller helligste sakramentet (Katolske kirke, 1992, s. 345) og at både eukaristien og boten på sett og vis har en større rolle en katolikks hverdagsliv, da disse er regelmessige sakramenter (s. 361 og 374). Samtidig er dåpen også et svært viktig sakrament i katolsk tenkning, og det understrekes at det å bli kristen alltid bør inneholde noen vesentlige elementer, deriblant dåp (s. 329).

#### 5.1.2 Sammenhengen mellom dåpen og det å bli et godt menneske

Forfatterne av *Vi i verden* bygger tidvis en bro mellom det å bli døpt, og det å bli et godt menneske. Dette kommer til syne flere ganger i løpet av læreverket, både direkte og indirekte, blant annet i *Vi i verden* 5. Her presenteres dåpens hensikt som at dåpen var et tegn på at menneskene skulle starte på nytt og forsøke å leve bedre (s. 121). Katekismen beskriver hvordan mennesket i katolsk tro blir født på nytt ved dåpen, samtidig som en blir satt fri fra syndens makt og gjenfødt som Guds barn (Katolske kirke, 1992, s. 325-326). Etter dåpen skal man leve det nye livet (s. 329), etter en har vasket bort synden (s. 326-330 og 334-335). Det er altså to primære hensikter med dåpen; å renses fra synden og å bli født på nytt i Den hellige Ånd (s. 334). Alle synder, både arvesynd, personlige synder og all syndestraff blir ettergitt, for når mennesket blir gjenfødt er det ingenting igjen som skal kunne forhindre dem i å komme inn i Guds rike. Likevel kan følgene av synden forbli i den døpte, blant annet i form av lidelse, sykdom, svakhet, karaktersvikt eller død (s. 335). En kan dermed si at man starter på nytt ved dåpen i katolsk tenkning, og hensikten er også at man skal være underordnet Gud og tjene Ham (Katolske kirke, 1992, s. 336). Samtidig er det ikke slik at man utelukkende gjør gode handlinger dersom man døpes, i så tilfelle ville botens sakrament vært overflødig.

Menneskenaturen er ikke ufeilbarlig, og dåpen fjerner ikke lysten til det onde (Katolske kirke, 1992, s. 368).

I læreboken *Vi i verden 7* forteller teksten om hvordan soldater tidligere ikke kunne døpes grunnet sine handlinger. Det femte budet i kristendommen sier at «du skal ikke slå ihel» (s. 177). I katekismen kan vi lese om at Gud vil kreve hver mann til regnskap når han tar livet av sin neste. I tillegg forbyr Gud sinne, hat og hevnlust, og Kristus forlanger at hans disippel skal vende det andre kinn til og elske sine fiender (Katolske kirke, 1992, s. 543). Selv forsvarte Han seg ikke, og Han befalte Peter å stikke sverdet i sliren. Katekismen hevder visere at lovlig forsvar at personer og samfunn ikke utgjør noe unntak fra forbudet mot drap på uskyldige. Selvforsvar kan føre to ting med seg: å bevare sitt eget liv, eller sørge for angriperens død. Bare det ene er villet, det andre er ikke. Likevel er kjærlighet til seg selv et moralsk grunnprinsipp, og det er liv å hevde sin egen rett til å leve. Den som forsvarer seg selv, gjør seg ikke skyldig i drap, selv om han er tvunget til å påføre angriperen banesår. Det er ikke lov til å øve større vold enn nødvendig for å forsvare seg, og dersom man tilbakeviser volden med måtehold, er det tillat. Man har ifølge katekismen større plikt til å våke over sitt eget liv enn andres, og det kan skje at lovlig forsvar ikke bare er en rett, men en plikt for den som har ansvar for andres liv, for familien eller statens beste (Katolske kirke, 1992, s. 543). Fortellingen om soldatene blir da et godt eksempel på hvordan man ikke kunne døpes, dersom man gjør vonde handlinger, og den volden soldatene utførte gjorde at de ikke ble sett på som «gode» mennesker. Likevel gikk de tidlige kristne bort fra dette, og det at man valgte å døpe dem allikevel stemmer overens med det synet som fremmes i katekismen.

Sammenhengen mellom dåpen og det å bli et godt menneske er ikke konstant, og tekstene om samenes forhistorie med kristendommen er et eksempel på det. Det kommer frem i begge læreverkene at samene ble tvunget til å døpe barna sine, og barna deres fikk kristne navn istedenfor samiske. I *Vi i verden* legges det til at samene lagde egne seremonier for å fjerne virkningene av dåpen. Hensikten bak denne tvangskristningen kommer ikke frem i lærebøkene, men lite i teksten tyder på at man trodde samene ble bedre mennesker av å bli døpt. I katekismen legges det vekt på at dåpen er troens sakrament, og at troen er en forutsetning for dåpen (Katolske kirke, 1992, s. 333). Samtidig forteller katekismen at Kristus død er for alle, og alle mennesker har til syvende og sist et felles gudommelig kall (s. 334). Katekismen er også klar på at det uutslettelige åndelige merket dåpen gir ikke kan fjernes (s.

337) og denne tanken finner vi igjen på den katolske kirkes nettsider hvor det presiseres at dåpen i sakramental betydning aldri kan opphøre (Katolske kirke, 2021).

Den katolske kirke vektlegger at den kristne dåpen dreier seg om valg, valget om å bli en kristen, å akseptere det budskapet Kristus forkynte, å leve et liv i samsvar med den kristne moral, men først og fremst å bli medlem av Kirken og en aktiv meddeltaker i gudstjenesten (Den katolske kirke, 2021). De aktuelle samene fikk aldri dette valget. Det er også liten grunn til å tro at man tvangsdøpte samene for at de skulle bli bedre mennesker. Det bør legges til at Kong Harald i 1997 ba samene om unnskyldning for den urett den norske stat tidligere har påført det samiske folk (Det norske kongehus, 1997).

I læreverket *Store spørsmål* har forfatterne valgt en litt annen tilnærming til temaet. Under teksten om Jesus dåp legges det opp til at de minste elevene skal snakke sammen om hvordan man skal leve for å være god (s. 123). Ved å legge opp til filosofisk samtale skal elevene øve på å formidle sin egen mening om temaet, samtidig som de skal lytte til sine medelever. Det er ellers lite i Store spørsmål-verket som viser til at man må være et godt menneske for å være kristen.

### 5.1.3 Må man være døpt for å være kristen?

I de ulike kristne trossamfunnene er det forskjellig om de praktiserer barnedåp eller voksendåp. I den katolske kirke er barnedåp vanlig dersom barnets foreldre er kristne. Skikken med å døpe spedbarn går ifølge katekismen tilbake til uminnelige tider og foreldrene opplever gjerne at denne skikken er i samsvar med oppgaven om å oppfostre det liv Gud har gitt i deres varetakt (Katolske kirke, 1992, s. 332-332). Selv om dåpen er troens sakrament, må ikke troen være fullkommen og moden før dåpen. Tanken er at troen skal vokse i barnet etter dåpen, med hjelp av kirken, fellesskapet, foreldrene og gudforeldrene (s. 333). Barnedåp krever ifølge katekismen et katekumenat etter dåpen, som ikke bare dreier seg om behovet for opplæring etter dåpen, men også at dåpens nåde må få utfolde seg etter hvert som personen vokser til (s. 329). Det er et viktig poeng i katekismen at ingen kan komme inn i Guds rike uten gjenfødelsens bad (s. 326) og en får ikke adgang til det eukaristiske fellesskap i den katolske kirke uten å være døpt i (s. 329 og 331).

Særlig i læreverket *Vi i verden* knyttes det å være kristen sammen med dåpen, dette finner vi eksempler på blant annet i *Vi i verden 5* hvor det står at «alle som ville være kristne ble døpt»

(s. 12). Lærebøkene vektlegger også at dåp er viktig for mange kristne. Vi i verden beskriver begge deler med både tekst og bilder (Vi i verden 3, s. 45 og Vi i verden 6, s. 34-35), mens Store spørsmål kun illustrerer barnedåp (1-2, s. 38-39). I Vi i verden legges det til at barnet ikke trenger å døpes for å være kristen, men at alle barn er Guds barn. Dette står delvis i kontrast til det som kommer frem i katekismen, at troen har behov for de troendes fellesskap, og at bare innenfor Kirkens tro kan hver enkelt troende tro (Den katolske kirke, 1992, s. 333). Voksendåp gjennomføres også i den katolske kirke, og katekismen understreker at helt siden Kirkens begynnelse har dåp av voksne vært det vanligste (s. 332). I disse dager er likevel de fleste barn av katolske foreldre døpt som barn, som en konsekvens av foreldrenes tro. Foreldrene anser det som en selvfølge å legge forholdene til rette for at barna i oppveksten adopterer foreldrenes tro og praksis, og fellesskapet med familien og Kirken tilsier at slike barn ved dåp er medlemmer av Kirken på linje med foreldrene (Katolske kirke, 2021).

Selv om det for katolske barn er mest vanlig å døpes som barn gjelder ikke dette alle kristne trosretninger, og læreboken skal forsøke å favne dem alle. Det er derfor vanskelig å kritisere forfatternes valg om å la både barnedåp og voksendåp komme frem i lærebøkene, uavhengig av om man døpes senere i livet fordi man først da blir kristen, eller man venter med dåpen for at man skal være i stand til å velge å døpes selv, fremfor at foreldrene tar valget for deg.

#### 5.1.4 Likekjønnet ekteskap

Vi i verden læreverket legger frem at ekteskap er viktig for mange kristne, og læreboken beskriver at mange kristne er imot likekjønnede ekteskap, selv om stadig flere kristne er uenig i dette (Vi i verden 6, s. 38 og Vi i verden 7, s. 178). Vi finner ikke tilsvarende i Store spørsmål, og bryllup blir kun nevnt som et eksempel på en viktig hendelse (Store spørsmål 5-7, s. 136) og et sakrament i katolsk og ortodoks kristendom (Store spørsmål 5-7, s. 118-189) i forbindelse med kristendomsundervisningen. Man finner eksempler på likekjønnet ekteskap i Store spørsmål (1-2, s. 12; 5-7, s. 92) men tematikken legges konsekvent utenfor kristendomsundervisningen.

I innledningen til ekteskapets sakrament i den katolske kirkes katekisme kan man lese om ektepakten, hvor en mann og en kvinne seg imellom oppretter et partnerskap for hele livet, hvor hensikten er å ta vare på hverandre og frembringe og oppdra avkom (Katolske kirke, 1992, s. 404). Teksten forteller videre hvordan skriften forklarer at mann og kvinne er skapt for hverandre, mannen skal forlate sin far og sin mor og holde seg til sin hustru, og de to skal



være et legeme (s. 405). I kapittelet om samtykket til ekteskap kommer det igjen frem at ektepakten inngås mellom en døpt mann og en døpt kvinne (s. 410). Den katolske kirkes katekisme er altså klar på at ekteskapet er en pakt mellom mann og kvinne, og ifølge denne tillattes ikke ekteskap mellom likekjønnede.

Som pedagog kan man havne i et dilemma dersom man har elever som, særlig på religiøst grunnlag, er motstandere av homofili i klassen sin. Mye har endret seg de siste tiårene, og som Vi i verden understreker er stadig flere kristne åpne for at homofile kan gifte seg. I norske klasserom kan det sitte både katolske og barn som er medlem av andre trossamfunn som ikke anerkjenner homofile ekteskap. Det kan også barn sitte barn som selv er homofile, eller har foreldre som er det i klasserommet, og læreren skal balansere disse hensynene. For å illustrere dette poenget vil jeg vise til et hypotetisk eksempel under.

Jakob går i 7. klasse. Han er oppvokst i en konservativ katolsk familie, og kirken har hatt stor plass i hans oppvekt. Jakob er opplært til at mann og kvinne er skapt for å være sammen, og han er motstander av homofile samlivsformer. I klassen til Jakob går Line. Line har to mammaer, og er unnfanget via kunstig befruktning. Hun har aldri hatt en pappa, og vet ikke hvem donoren sin er. For Line har det alltid vært naturlig å ha to mammaer, mammaene er gift og hun ser at de er veldig glade i hverandre. Når klassen leser om ekteskap i Vi i verden 7 (s. 178) blir det debatt i klasserommet; Jakob forteller at han ikke syntes to menn eller to kvinner kan være kjærester, og Line er uenig. Opplæringsloven er tydelig på at skolen skal respektere elevene og foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisninger (Opplæringslova, 1998, § 2-3a). Denne retten gjelder også de overbevisningene vi ikke selv har. Utdanningsdirektoratet understreker også at den enkeltes personlige overbevisning skal tas på alvor slik at alle kan tenke, tro og ytre seg fritt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 5). Samtidig skal skolen formidle de felles verdiene som trengs for å møte og delta i mangfoldet (s. 6), og elevene skal selv bidra til å ivareta menneskeverdet, og reflektere over hvordan de kan forhindre at det krenkes (s. 5). En av skolens viktige oppgaver er å fremme verdier og holdninger som en motvekt mot fordommer og diskriminering (s. 9). Ytringsfrihet er også en av disse verdiene, og man kan derfor oppleve at retten til ytringsfrihet og klassekameraters følelser kan stå i spenn. Skolen skal bidra til å skape respekt for at mennesker er ulike, og har forskjellige meninger (s. 9). I den hypotetiske oppgaven over må læreren bruke sitt profesjonelle skjønn til å både dyrke mangfoldet, og å inkludere den enkelte (s. 9). Et annet viktig prinsipp i KRLE-faget er at faget skal gjøre elevene i stand til å forholde seg til spørsmål det er dyp uenighet om, og det

overnevnte eksempelet kan være nettopp et spørsmål hvor partene har svært ulike meninger om hva som er korrekt (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). En bør som lærer være oppmerksom på at slike situasjoner kan oppstå i klasserommet, og ha tenkt igjennom hvordan man skal håndtere det dersom det oppstår.

#### 5.1.5 Synet på skilsmisse

Teologen Leer-Salvesen påpeker at skilsmisse og synet på homofili er et omstridt tema i den katolske kirke. I utgangspunktet skal ikke hver av de to ektefellene inngå nytt ekteskap så lenge begge lever, men det finnes eksempler på annullering av ekteskap og skilsmisser. Et vanskelig punkt oppstår i de skilte og gjengiftes forhold til nattverden, da mange katolikker mener at det er et stort problem for kirken at disse i utgangspunktet er utelukket fra kommunionen. Andre vil på sin side hevde at dette problemet er uløselig på grunn av det katolske synet på hva et ekteskap er. Kirken anser ekteskapet mellom mann og kvinne som et sakrament (Leer-Salvesen, 2009, s. 291-292). Læreverket *Vi i verden* viser til hvordan det sjette budet sier at man ikke skal bryte ekteskapet (*Vi i verden* 6, s. 165; *Vi i verden* 7, s. 178), mens Store spørsmål ikke nevner skilsmisse direkte. Likevel åpner begge bøkene for refleksjon rundt tematikken, og dette kan være et område flere av elevene har forhåndskjennskap til, da de gjerne selv har foreldre som er skilte. For mange elever kan dette være et sår område, og en bør som lærer trå varsomt rundt tematikken dersom en mistenker at dette kan gjelde for dine elever. En kan også møte lignende utfordringer som med likekjønnet ekteskap dersom en har religiøse elever som er motstander av skilsmisse, og en vil da måtte da hensyn til de samme prinsippene som i eksempelet over med Jakob og Line.

#### 5.1.6 Er ikke boten viktig?

Selv om boten er et sakrament i den katolske kirke, er den ikke det i protestantiske kirker. Dette gjorde boten til et interessant sakrament å se på i forbindelse med denne oppgaven. Boten er en viktig del av den katolske troen, og ifølge Kirkens påbud skal enhver troende som har nådd en viss alder skrifte for de alvorlige synder han er seg bevisst minst en gang i året. Dersom mennesket har begått en dødssynd, bør en ikke motta den hellige kommunion selv om han føler oppriktig anger, uten å på forhånd ha mottatt den sakramentale absolusjon. Barn må ha mottatt botens sakrament før de mottar den hellige kommunion for første gang (Den katolske kirke, 1992, s. 374). Det å skrifte sine synder for en prest er en vesentlig del av boten. Det er strengt talt ikke nødvendig å skrifte de dagligdagse synder, men Kirken

anbefaler det sterkt. Ved å regelmessig skrifte de mindre syndene former man samvittigheten til å kjempe mot dårlige tilbøyeligheter (Katolske kirke, 1992, s. 374). Man må siden gjøre alt som er mulig for å gjenopprette skaden, og skriftefaren kan ilegge skriftebarnet en bot som tar hensyn til den skriftenes personlige situasjon (s. 375).

Hovedtanken bak boten er å bekjenne sine synder for Gud og få tilgivelse for dem, slik at en kan forsones med Gud (s. 367). Katekismen refererer til boten som et av helbredelsens sakramenter, og forsoningens sakrament (s. 366). Når boten har denne plassen i verdens største kirkesamfunn er det nærmest påfallende at det ikke er nevnt direkte en eneste gang i lærebøkene. Man kan likevel finne tegn til sakramentet i lærebøkene, et eksempel på dette er i Store spørsmål 1-2 i teksten som handler om Jesus dåp. Denne teksten beskriver hvordan menneskene gikk ut i elven sammen med Johannes og fortalte om det gale de hadde gjort før de skulle døpes (s. 123). Samtaleoppgaver under teksten legger også opp til at elevene skal diskutere hva som er smart ved å fortelle om det game man gjør, og hva som kan være dumt ved å fortelle om noe galt man har gjort.

#### 5.1.7 Kvinner som prester

En annen forskjell mellom protestantiske og katolske kirkesamfunn er hvilket syn de har på kvinnelige prester. Selv om det i protestantiske kirker har pågått en debatt om kvinner kan være prester, tillater protestantiske kirker, slik som den norske kirke kvinnelige prester. I katolske kirker står tanken om apostolisk suksesjon sterkt, altså troen på at hvert ledd i rekken har fått embetsmakten fra sin forgjenger ved ordinasjon, og at denne rekken kan føres helt tilbake til apostlene (Katolske kirke, 1992, s. 390). Det er en utstrakt tanke i katolske kirker at bare en mann kan motta den hellige ordinasjonen. Katolikkene begrunner dette med at Herren valgte menn til å utgjøre de tolv apostlers kolligum, og apostlene gjorde det samme da de valgte seg ut medarbeidere til å etterfølge dem i gjerningen. Dette er ansett som bindende for katolikkene og grunnlaget for hvorfor kvinner ikke kan ordineres til prester (s. 400). I Store spørsmål er alle bildene og illustrasjonene av prester med unntak av en (Store spørsmål 3-4, s. 80) avbildet som menn, men det er vanskelig å si om dette er et bevisst valg eller tilfeldig. Det kan hende at forfatterne har valgt å stort sett bruke bilder av mannlige prester for å unngå et kontroversielt tema, men det blir bare spekulasjoner. Vi i verden 5 har også tatt med bilde av en kvinnelig prest, og bildeteksten forklarer at kvinner kan bli prester i den norske statskirken, som ble avviklet etter læreboken ble utgitt. Likevel kan det påpekes at i løpet av alle de 7 bøkene i Vi i verden serien er det et bilde/illustrasjon av en kvinnelig prest, mens resten av

bildene er av menn. Det er altså en gjennomgående trend i begge læreverkene at prester stort sett blir presentert som menn, hvilket samsvarer med den katolske tankegangen.

En kan spekulere i om enkelte elever vil reagere på det at prestene jevnt over blir avbildet som menn, kanskje særlig dersom de selv kjenner til noen kvinnelige prester. Dette kan åpne for dialog i klasserommet vedrørende kvinners rettigheter opp igjennom tidene, og kan derfor brukes som et springbrett til dagsaktuelle tematikk.

#### 5.1.8 Er vin og brød virkelig Jesu legeme og blod?

Læreverket Store spørsmål beskriver eukaristien uten å beskrive oblaten og vinen som annet enn «et slags måltid med brød og vin» (Store spørsmål 3-4, s. 58). I Vi i verden verket på sin side henvises det flere ganger til brødet som Jesu legeme og vinen som Jesu blod (Vi i verden 2, s. 58-59 og Vi i verden 6, s. 170). I Vi i verden 7 forklares det også at brødet og vinen blir forvandlet til Jesu legeme og blod under forberedelsene til utdelingen, og at det mange steder ringes med en bjelle for å symbolisere denne forvandlingen (s. 193).

For elever uten bakgrunn i katolske kirkesamfunn vil gjerne dette virke litt spesielt, men ideen om transsubstansjon er en viktig del av den katolske eukaristien. Samtidig er tanken om transsubstansjon et klassisk eksempel på noe som kan brukes for å gjøre læren om katolske kirkesamfunn «eksotisk» og for å få elevene til å bli interesserte i temaet. Her bør en som lærer være bevisst på at ved å gjøre dette kan elevene sitte igjen med tanker om at «det er noe merkelig katolikkene tenker», hvilket i sin tur kan bidra til at de opplever skillet mellom protestantisk og katolsk kristendom større enn det egentlig er. Likevel bør ikke det gå på akkord med behovet for å gi en korrekt fremstilling av katolsk kristendom. I forbindelse med tematikken kreves det altså at læreren balanserer hensynet for den katolske troen blir korrekt fremstilt, mot hensynet for at man ikke skal gjøre katolsk kristendom mer eksotisk enn nødvendig.

## 5.2 Helgener

### 5.2.1 Helgenens plass i læreboken

I oppstartsfasen på dette prosjektet var jeg spent på i hvilken grad helgener presenteres i lærebøkene, på grunnlag av at helgener ikke har den samme plassen i protestantisk

kristendom, som den norske kirke tilhører. Likevel har min analyse vist at helgene får relativt stor plass i lærebøkene, og at helgener blir tema i samtlige av lærebøkene jeg har analysert.

Selv om begge læreverkene nevner at Jomfru Maria er den viktigste helgenen for katolikker, og Vi i verden skriver også at apostlene er viktige helgener (Vi i verden 4, s. 95; Store spørsmål 5-7, s. 138), finnes det mange fortellinger om både Maria og apostlene hvor helgenstatusen ikke er nevnt. En kan undre seg på om dette handler om at man ikke ser på helgener på den samme måten i protestantisk kristendom, som er majoritetsreligionen i Norge.

### 5.2.2 Helgener som verdiformidlere

I begge læreverkene jeg har analysert finner vi noen verdier i helgenfortellingene, verdier som vi ønsker at barna også skal opparbeide seg. Den hellige Agnes blir presentert som modig, St. Nikolaus, Frans av Assisi, St. Hallvard og St. Sunniva som gavmilde og hjelpsom, og den hellige Birgitta som målrettet. Som lærer kan en bruke helgenfortellingene som et springbrett for verdifulle diskusjoner i klasserommet. Undervisningen vil da kunne få dobbel betydning; de lærer fortellingene om helgene, men de kan også ta med seg viktige tanker og refleksjoner av den påfølgende klasseromssamtalen. En annen positiv side ved å arbeide på denne måten er at katolske elever kan oppleve at deres religion blir representert i undervisningen, uten at det nødvendigvis blir vektlagt at «dette er noe som hører til katolsk tenkning».

Eksempelvis kan man lese teksten om Frans av Assisi (Vi i verden 6, s. 24-27) og ha en samtale om hva det vil si å være *gavmild* og *hjelpsom*, hvorfor elevene tror at Frans hjalp syke mennesker, om hans egen sykdom påvirket valgene hans, hvorfor han gav bort alle eiendelene sine, om ulike måter man kan hjelpe andre og uendelig mange andre spørsmål knyttet til verdiene. Læreren kan også utfordre elevene til å trekke tråder til sitt eget liv, vet de om noen som kjennetegnes av at de er hjelpsomme eller gavmilde?

En kan også bruke helgenfortellingene, og de verdiene som fremmes i fortellingene som en inngangsport til å diskutere dagsaktuelle tema i klasserommet. Man kan lese teksten om den hellige Agnes i klassen, samtale om hva elevene tror gjorde at Agnes turte å stå imot presset til å gifte seg, og hva det betyr å være *modig*. En kan også dra tematikken videre og diskutere tvangsekteskap, hva det betyr å bestemme over seg selv, og grenser over egen kropp. Elevene kan også utfordres til å finne likheter og forskjeller mellom Agnes og andre mennesker som utsettes for tvang.

Som jeg diskuterer nærmere i neste delkapittel legges det i flere av fortellingene vekt på det overnaturlige som skjer etter helgenenes død, men læreren kan velge å prioritere nettopp verdiene som kommer frem i tekstene i undervisningen, og knytte det til verdier hun ønsker at elevene skal erverve.

### 5.2.3 Helgener og overnaturlighet

Etter Sunniva døde fant mennesker kroppen hennes uskadd, kroppen til Hallvard fløt opp selv om den var bundet fast i en stor stein. Frans av Assisi kunne snakke med dyr og til og med Olavs motstander, Tore Hund innså at Olav var hellig da det dypet såret på hånden hans grodde umiddelbart når han fikk kongens blod på det. Det er altså en klar sammenheng mellom personene som presenteres som helgener – og mirakler. Katekismen er i sammenheng med helgener opptatt av det overnaturlige, men heller at helgene har etterlevd de kristne dyder på en heroisk måte og levd i trofasthet mot Guds nåde (Katolske kirke, 1992, s. 217). Likevel er helgenkultens historie preget av at det tidligere var tilstrekkelig at avdøde ble minnet, æret og anropt om forbønn for å bli ansett som en helgen. Dette skapte problemer, og mot slutten av middelalderen var Europa nærmest gjennomsyret av helgener. Miraklene florerer, og pave Aleksander 3 bestemte i 1170 at pavelig godkjennelse var nødvendig for å kåre nye helgener. I forkant av dette hadde paven nektet å godta helgenkulten av en munk som døde som følge av et fylleslagsmål, til tross for at det skjedde mange mirakler ved graven hans (Den katolske kirke, 1998). Det er altså ikke nok at det har skjedd et mirakel ved graven for at noen skal ansees som helgen, en må også ha levd «et liv til etterfølgelse» (Den katolske kirke, 1998).

Som nevnt i underkapittelet over kommer også helgenes handlinger, og verdier til syne i fortellingene om dem, men en kan undre seg over hvorfor nettopp miraklene får så stor plass som de gjør i fortellingene. En forklaring kan være at bøkens målgruppe er barneskoleelever, og barn syntes ofte at mystiske ting er spennende og interessante. Spørsmålet er da om lærebokforfatterne har valgt å trekke inn miraklene på grunnlag av at de er viktige deler av legendene, eller for å fange barnas oppmerksomhet, og få dem til å syntes at tematikken er interessant. Om sistnevnte er motivet, er det ikke nødvendigvis problematisk av den grunn, all den tid miraklene hører med til legendene. Samtidig må en også kommunisere til elevene at helgene er viktige i katolsk tenkning på grunn av handlingene deres, ikke bare fordi Olavs negler vokste også etter han var død.

Et annet interessant funn i arbeidet med denne masteravhandlingen er at mirakler etter en helgen er død, i stor grad er sentrert rundt helgener som «den hellige Birgitta», «Olav den hellige» og «St. Sunniva», altså personer som er helgener, også i navnet. Det finnes eksempler på overnaturlige hendelser i helgenes livstid, slik som Paulus som mistet synet da Jesus talte til han, men ingen tilsvarende eksempler etter hans død. At det ikke er legender om mirakler ved graven Jomfru Maria og apostlene kan skyldes at det rett og slett ikke finnes slike fortellinger. Ifølge den katolske kirke vet vi ikke når og hvor Maria døde, og det har vært dratt i tvil hvor apostelen Peter ble henrettet (Den katolske kirke, 2011). Det er derfor vanskelig å si om det har skjedd mirakler på graven etter deres død. Likevel er Maria og apostlene helgener i katolsk tankegang, og som lærer bør en være bevisst på dette, slik at elevene ikke sitter igjen med et inntrykk av at det må skje et mirakel ved graven for at vedkommende skal være en helgen. Dette er særlig viktig hvis en har katolske elever i klassen, da Maria og apostlene er viktige helgener i katolsk kristendom.





## 6 Avslutning

I denne avslutningsdelen vil jeg kort komme med noen oppsummerende konklusjoner med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, før jeg til slutt ser på videre forskning.

### 6.1 Oppsummerende konklusjoner

Analysen av lærebøkene viser at sakramenter i stor grad kommer frem i lærebøkene, men det er store forskjeller på hvilke sakramenter som kommer mest til syne. Dåpen og nattverden er viet klart størst plass, mens boten og konfirmasjonen knapt nevnes i læreboken. Dette er en trend i begge læreverkene, men særlig læreverket Vi i verden gir dåpssakramentet svært stor plass. Imidlertid stemmer dette overens med den katolske tankegangen, hvor dåpen sees på som grunnvollen i det kristne liv (Katolske kirke, 1992, s. 326), mens eukaristi på sin side blir regnet som det aller helligste sakramentet (Katolske kirke, 1992, s. 345). Et interessant funn i analysen er at læreverket Vi i verden tidvis bygger bro mellom det dåpen og det å være et godt menneske ved at dåpen presenteres som en ny start, som gjorde at menneskene skulle forsøke å leve bedre. I Store spørsmål nevnes kun ekteskap som eksempel på et sakrament, mens Vi i verden har valgt å legge fokuset på likekjønnet ekteskap, og boken hevder at mange kristne er imot likekjønnede ekteskap, selv om stadig flere kristne er uenig i dette. Når det gjelder ordinasjon er det kun læreverket Vi i verden som sier noe om tematikken, og her kan elevene lese at kvinner kan bli prester i den norske statskirken. Likevel er bildene og illustrasjonene i læreboken stort sett av menn som prester. Når det gjelder transsubstansjonsteorien er det kun læreverket Vi i verden som forklarer hvordan oblaten og vinen blir til Jesu legeme og blod, mens læreverket Store spørsmål beskriver eukaristien som «et slags måltid med brød og vin».

Også synet på helgener kommer tydelig frem i begge læreverkene som analyseres. Et interessant funn i oppgaven er at helgene i stor grad presenteres i forbindelse med mirakler som oppstod ved graven eller stedet de døde i etterkant av deres død. Likevel er helgene også representert ved fortellinger om hvordan de levde livene sine, og her kan en finne mange verdier slik som modighet, hjelpsomhet, gavmildhet og det å være målrettet som elevene kan få i oppgave å reflektere over. En kan også bruke helgenfortellingene som et springbrett til å diskutere dagsaktuelle tema slik som for eksempel tvangsekteskap.

Arbeidet med denne masteravhandlingen har vist til at det kan oppstå situasjoner i undervisningen hvor det kan oppstå dyp uenighet. Likevel skal KRLE-faget være et sted hvor elevene skal øve på å vise forståelse, respektere sine medmennesker og ha dialog med andre som har ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål (Opplæringslova, 1998, § 2-4). Skolen skal vise respekt for hver enkelt elevs, og foreldrenes religiøse overbevisning, samtidig som den skal sørge for at ingen blir utsatt for diskriminering (Opplæringslova, 1998, § 1-1). Det er da nødvendig at læreren bruker sitt pedagogiske skjønn, slik at en kan møte både utfordringene og mulighetene læreboken gir oss.

## **6.2 Forslag til videre forskning**

Som nevnt tidligere finnes det lite forskning på hvordan katolsk tenkning fremstilles i lærebøker. Det trengs forskning med flere typer tilnærminger for å undersøke både hvordan elevene opplever undervisningen, hvordan andre områder enn sakramenter og helgener fremstilles i lærebøkene, og det er også mulighet for å analysere andre lærebøker, og da også bøker tilpasset kristne friskoler, hvor forfatterne ikke er bundet av kravet om at undervisningen ikke skal være forkynnende (Opplæringslova, 1998, § 2-4). Det hadde vært interessant å se nærmere på hvordan forfatterne av lærebøker tilpasset kristne friskoler har prioritert å vise frem mangfold, både på samfunn-, gruppe-, og individnivå. Det er generelt gjort lite forskning på hvordan religioners indre mangfold kommer frem undervisningssammenheng, både i lærebøker og i undervisningen ellers, og her er det mulighet for å undersøke flere retninger innenfor kristendommen, men også andre religioners indre mangfold. Det hadde også vært interessant å forske på hvordan katolske elever opplever undervisningen, og om de selv opplever at den kommer til syne i undervisningssammenheng.

## Litteraturliste

Andreassen, B.-O. (2016). *Religionsdidaktikk: en innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Boreús, K. & Bergström, G. (2012). *Textens mening och makt: metabok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (3. utg.). Studentlitteratur.

Brekke, M. (2006). *Å begripe teksten: om grep og begrep i tekstanalyse*. Høyskoleforlaget.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal akademisk

Den katolske kirke. (2021, 3. november). *Dåpens sakrament*.

<https://www.katolsk.no/tro/tema/sakramenter/artikler/daap>

Den katolske kirke. (2021b, 3. november). *Botens sakrament*.

<https://www.katolsk.no/tro/tema/sakramenter/artikler/bot>

Den katolske kirke. (2011, 16. mars). *Helgener*. Den katolske kirke.

<https://www.katolsk.no/tro/tema/helgener>

Den katolske kirke. (2010a, 15. august). *Den katolske kirkes katekisme*. Den katolske kirke.

<https://www.katolsk.no/tro/kkk>

Den katolske kirke. (2010b, 29. mai). *Helgener i Den katolske kirke – hvem, hva og hvorfor?*

Den katolske kirke. <https://www.katolsk.no/tro/tema/helgener/artikler/helgener>

Den katolske kirke. (1998, 11. februar). *Hellighetsideal i forandring: Om helgener i kirkens tradisjon*. Den katolske kirke.

<https://www.katolsk.no/tro/tema/helgener/artikler/helideal>

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2021, 16. des.).

*Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*.

<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

Det norske kongehus. (1997, 7. oktober). *Sametinget 1997: Åpningstale*.

<https://www.kongehuset.no/tale.html?tid=171065&sek=26947&scope=0>

Eidhamar, L. G. (2019). Innenfra eller utenfra, faglig eller personlig? Perspektiver i religions- og livssynsundervisningen belyst ut fra internasjonal debatt. *Prismet religionspedagogisk tidsskrift, nr. 1, s. 27-46*

Fauskanger, J. & Mosvold, R. (2014). Innholdsanalysens muligheter i utdanningsforskning. *Norsk pedagogisk tidsskrift 98 nr. 2, s. 127-139*

Frydenlund, S., Grande, P. B. & Skrefsrud, T.-A. (2021). Arbeidsmåter i KRLE. I K. Fuglseth & T.A. Skrefsrud (Red.), *Innføring i KRLE-didaktikk: Undervisning i religion, livssyn og etikk i et flerkulturelt samfunn* (s. 140-206). IKO-Forlaget

Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Katolske kirke. (1992). *Den katolske kirkes katekisme*. Vatikanet: Liberia Editrice Vaticana  
St. Olavs Forlag.

Kleven, T. A. (Red). 2011. *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (2. utg.). Unipub

Krogh, T. (2014). *Hermeneutikk: om å forstå og fortolke* (2. utg.). Gyldendal

Kunnskapsdepartementet. (2017). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet (2019). *Læreplan i KRLE (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/RLE01-03.pdf?lang=nob>

Larsen, K. (2018a, 26. november). *Livets brød*. VG.

<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/bKP6le/livets-broed>

Larsen, K. (2018b, 21. oktober) *Misunnelsens ødeleggende kraft*. VG.

<https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/Xw1okn/misunnelsens-oedeleggende-kraft>

Leer-Salvesen, P. (2009). Den romersk-katolske kirke. I H. K. Sødal (Red.), *Kristendommen 2: tro og tradisjon* (s. 280-303). Høyskoleforlaget.

Lærgreid, S. & Skorgen, T. (Red). (2001). *Hermeneutisk lesebok*. Spartacus forlag.

McMulloch, G. (2012). Research methods and methodologies in education.

Midttun, A. (2014). Biter og deler av islam. Norsk pedagogisk tidsskrift. Vol 98, utg. 5.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2014-05-04>

Molland, E. & Flottorp, H. (2019, 8. August). Evangelisk-lutherske kirker. I *Store norske leksikon*. [https://snl.no/evangelisk-lutherske\\_kirker](https://snl.no/evangelisk-lutherske_kirker)

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_2)

Oslo katolske bispedømme. (2020). *Læreplan for de katolske skolene i Norge: overordnet del*. Godkjent av Utdanningsdirektoratet.

Oslo katolske bispedømme. (2022a). *Katolsk KRLE-plan etter 4. trinn*. Godkjent av Utdanningsdirektoratet. <http://stpaul.no/wp-content/uploads/Katolsk-KRLE-plan-etter-4.-trinn.pdf>

- Oslo katolske bispedømme. (2022b). Katolsk KRLE-plan etter 7. trinn. Godkjent av Utdanningsdirektoratet. <http://stpaul.no/wp-content/uploads/Katolsk-KRLE-plan-etter-7.-trinn.pdf>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick: innføring I vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget.
- Postholm, M. B., Jacobsen, D. I. & Søbstad, R. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk
- Sellerberg, A.-M. & Fangen, K. (2011). *Mange ulike metoder*. Gyldendal akademisk.
- Skruenes, N. (2018). Fornyelse av kunnskapsløftet: Noen konsekvenser for læreplanverket i kristne friskoler. I B. Kvam (Red.), *Kristne grunnskoler: begrunnelse – innhold – handlingsrom* (s. 329-360). Cappelen Damm akademisk
- Skruenes, N. (2010). *Toleranselæring og læreboktekster*. Abstrakt forlag
- SSB. (2022a). *Fakta om religion*. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/faktaside/religion>
- SSB. (2022b, 1. september). *Trus- og livssynssamfunn utanfor Den norske kyrkja*. Statistisk sentralbyrå. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/religion-og-livssyn/statistikk/trus-og-livssynssamfunn-utanfor-den-norske-kyrkja>
- Stensvold, A. (2019, 31. mai). Katolisisme. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/katolisisme>
- Sødal, H. K., Hodne, H., Repstad, P. & Tallaksen, I. M. (2020). *Religioner og livssyn i skolehverdagen* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2. utg.). Gyldendal Norsk Forlag
- Vagle, W., Sandvik, M., Svennevig, J. & Fjernord. (1993). *Tekst og kontekst: en innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk*. Cappelen

Winje, G. (2018). Kritisk og upartisk? Utsiktet religionskritikk i lærebøker for KRLE i  
*Prismet*. nr. 2-3, 2018. <https://doi.org/10.5617/pri.6262>

## Litteraturliste lærebøker

Berg, M. M., Børresen, B. & Nustad, P. (2008). *Vi i verden 7: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Berg, M. M., Børresen, B. & Nustad, P. (2006). *Vi i verden 6: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Berg, M. A., Børresen, B. & Nustad, P. (2006). *Vi i verden 5: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Børresen, B., Larsen, T. & Nustad, P. (2009). *Vi i verden 4: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Børresen, B., Larsen, T. & Nustad, P. (2009). *Vi i verden 3: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Børresen, B. & Larsen, T. (2006). *Vi i verden 2: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Børresen, B. & Larsen, T. (2006). *Vi i verden 1: Religion, livssyn og etikk. Elevbok.* Cappelen Damm

Heier, I. G., Holt, C., Johnsen, J. A. & Tandal, T. W. (2020). *Store spørsmål: KRLE 1-2.* Aschehoug

Heier, I. G., Holt, C., Johnsen, J. A. & Tandal, T. W. (2021). *Store spørsmål: KRLE 3-4.* Aschehoug

Holt, C., Johnsen, J. A., Solberg, A. R. & Tandal, T. W. (2022) *Store spørsmål: KRLE 5-7.* Aschehoug



