



VITENSKAPELIG  
HØYSKOLE

Norwegian School of  
Theology, Religion and Society

# Religion som bevegelse i konfirmasjonsundervisning om nattverd

En studie av læringssyn i undervisningsopplegg om nattverd

**Mari Johanne Dahl**

Veileder

Førsteamanuensis Kristin Graff-Kallevåg

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH 5045: Masteroppgave i kirkelig undervisning (15 ECTS), vår 2021

Antall ord: 11 921





## Forord

Takk til veileder Kristin Graff-Kallevåg for inspirerende, konstruktiv og nyttig veiledning fra start til mål.

Takk til medstudenter på Erfaringsbasert master i kirkelig undervisning, for tre år sammen på studiet, og for nyttige tilbakemeldinger på mine utkast det siste halve året.

Takk til Camilla. Medstudent og god venn, for å hjelpe meg til å finne veien til riktig hjørne i det store svømmebassenget jeg var i på starten av arbeidsprosessen.

Takk til arbeidsgiver som har gitt meg fri med lønn til å lese, studere, skrive og utvikle meg i snart fire år.

Takk til gode og tålmodige kolleger som har heiet på meg og ventet på meg.

Takk til Espen. Teolog, men mest ektemann i denne prosessen, for all støtte og hjelp.

## Sammendrag

Denne avhandlingen har undervisning om nattverd for konfirmanter som tema. Jeg har undersøkt lærerveiledninger rettet mot konfirmantundervisning i Den norske kirke. Analysen peker på hvilke læringssyn som er fremtredende i undervisningsopplegg om nattverd og hvordan undervisningsoppleggene relaterer undervisningen om nattverd til konfirmantenes liv. Til slutt drøfter jeg om det er sammenheng mellom læringssyn og i hvilken grad undervisningsoppleggene kan være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

Avhandlingens problemstilling består av tre deler:

*Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter? Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring? I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring?*

Som teoretisk grunnlag redegjør jeg for Geir Afdal og hans teorier om læringssyn ved hjelp av metaforene læring som tilegnelse, læring som deltagelse og læring som nyskaping. Begrepene «livstolkning» og «livsmestring» belyses og defineres også i avhandlingens teorikapittel.

Gjennom analyse av utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd identifiseres læringssyn og hvordan undervisningen om nattverd fremstår som livsnær og relevant for konfirmantene.

I avhandlingens drøftingsdel peker jeg på mulige sammenhenger mellom undervisningsoppleggenes læringssyn og hvordan de kan være et bidrag til konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Jeg argumenterer for at undervisningsopplegget hvor læringen skjer gjennom deltagelse og nyskaping har et større potensial til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring, enn der det legges opp til at læring i stor grad skjer gjennom tilegnelse. Slik står læringssynet bak metaforen «læring som nyskaping» frem som et viktig bidrag inn konfirmantundervisningen om nattverd.

# Innholdsfortegnelse

1	Introduksjon .....	1
1.1	Tema .....	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Materiale .....	3
1.4	Tidligere forskning på temaet.....	5
1.5	Metode .....	6
1.6	Metodologiske refleksjoner .....	8
1.7	Disposisjon .....	9
2	Teoretiske perspektiver .....	10
2.1	Læringssyn.....	10
2.1.1	Læring som tilegnelse .....	11
2.1.2	Læring som deltagelse.....	12
2.1.3	Læring som nyskapelse .....	13
2.2	Livstolkning og livsmestring .....	14
2.2.1	Livstolkning og livsmestring i trosopplæringsplanen .....	15
2.2.2	Min definisjon av livstolkning og livsmestring.....	15
2.3	Operasjonalisering av teori.....	16
2.3.1	Analysespørsmål og analysekategorier .....	18
3	Analyse.....	19
3.1	Delta: Lærerveiledning .....	19
3.1.1	Hvilke læringssyn finnes og vektlegges i lærerveiledningens undervisningsopplegg?.....	20
3.1.2	Hvordan relaterer undervisningsopplegget nattverd til konfirmanternes konkrete livssituasjon? .....	23
3.2	Konfirmantbibelen: Lærerveiledning .....	25

3.2.1	Hvilke læringssyn finnes og vektlegges i lærerveiledningens undervisningsopplegg? .....	25
3.2.2	Hvordan relaterer undervisningsopplegget nettverd til konfirmantenes konkrete livssituasjon? .....	27
3.3	Hovedtendenser og hovedfunn i analysen .....	29
4	Drøfting .....	31
5	Oppsummering og konklusjon .....	35
6	Litteratur .....	37

# 1 Introduksjon

## 1.1 Tema

Tema for min avhandling er undervisning om nattverd for konfirmanter. I *Gud gir - vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke* (2010) trekkes sakramentene dåp og nattverd frem blant emnene konfirmasjonstiden skal inneholde. Nattverd er også noe konfirmanter møter når de skal delta på gudstjenester som en del av konfirmasjonstiden. Min erfaring som menighetspedagog i Den norske kirke er at deltagelse i nattverd kan være uvant og noe fremmed for konfirmanter. En bevissthet rundt undervisning om nattverd kan være med på å bidra til å nå målet om at konfirmanter skal være fortrolige med sakramentene. Slik vil de også etter konfirmasjonstiden kunne komme til nattverdsbordet og se på nattverden som en ressurs for dem i deres liv.

Dagens konfirmantundervisning om nattverd må forstås i lys av en historisk utvikling av nattverdspraksisen i Den norske kirke. Fra 1968 har det skjedd en gradvis opphevelse av aldersgrensen for å motta nattverd og i 1993 vedtok Kirkemøtet at aldersgrensen på nattverdsdeltakelse skulle fjernes. Dette betyr at alle i dag kan motta nattverd uavhengig av alder, og nattverd regnes som et sakrament som er for alle medlemmer av Den norske kirke. Dette mener jeg gir muligheter inn i dagens konfirmantundervisning til å la nattverdsdeltakelse være en del av opplæringen, til å gi konfirmanter en oppfatning av at nattverdsbordet er dekket for dem og til å gjøre opplæringen om nattverd og deltakelse i nattverdsfelleskapet relevant for konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

I min avhandling ønsker jeg å undersøke hvordan undervisning om nattverd fremstilles i utvalgte lærerveiledninger. Jeg vil gjøre dette ved å undersøke undervisningsopplegg om nattverd og se nærmere på hvilke læringssyn som er fremtredende i de ulike lærerveiledningene. Deretter vil jeg undersøke hvordan undervisningsoppleggene om nattverd for konfirmanter er livsnære og fremstår relevante, slik at de kan være et bidrag inn i deres livstolkning og livsmestring. Til slutt vil jeg vurdere om det er mulige sammenhenger mellom læringssyn og undervisningsoppleggenes relevans for konfirmantenes liv.

Arbeid med konfirmasjonsundervisning er for mange kateketer en sentral del av arbeidet. Andre ansatte i Den norske kirke er også involvert i menighetens konfirmantarbeid. Jeg mener det er viktig og relevant å skape bevissthet rundt hvilke læringssyn som finnes i lærerveiledninger man tar i bruk i egen undervisning, og samtidig reflektere over hvilket læringssyn man selv har. Jeg mener også det er viktig å skape bevissthet rundt hvordan undervisningsopplegg om nattverd kan være et hinder eller en ressurs for å fremme undervisning som er livsnær og relevant for konfirmanter. Det er mitt ønske at denne avhandlingens arbeid kan være med på å fremme en slik bevissthet.

## **1.2 Problemstilling**

Min problemstilling er:

*Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter? Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmanterenes livstolkning og livsmestring? I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanterenes livstolkning og livsmestring?*

Problemstillingen min har tre deler:

- 1. Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter?*

Den første delen av problemstillingen knyttes til analysen av lærerveiledningene og hvilke læringssyn som er fremtredende i deres undervisningsopplegg om nattverd. For å kunne svare på denne delen av problemstillingen vil jeg etablere et teoretisk rammeverk ved å redegjøre for ulike læringssyn. Denne redegjørelsen vil igjen være bakgrunnen for analysekategorier og analyse spørsmål jeg vil ta i bruk i analysen.

- 2. Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmanterenes livstolkning og livsmestring?*



Den andre delen av problemstillingen er også knyttet til avhandlingens analysedel. Jeg vil gjennom analysen identifisere innhold og ressurser i undervisningsoppleggene som er relevant for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Redegjørelsen for begrepene «livstolkning» og «livsmestring» vil danne grunnlaget for analysekategorier og analyse spørsmål jeg vil bruke i analysen.

*3. I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring?*

Den tredje delen av problemstillingen danner grunnlaget for avhandlingens drøfting. Jeg vil i drøftingen trekke frem funn fra analysen hva gjelder læringssyn og undervisningsoppleggens relatering til konfirmantenes livssituasjon. Ved å drøfte mine funn i lys av aktuell teori vil jeg vurdere mulige sammenhenger mellom læringssyn i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

Problemstillingen min har noen begreper som må avklares og presiseres. Begrepene «læringssyn», «livstolkning» og «livsmestring» vil jeg komme tilbake til i avhandlingens teoridel da disse begrepene er en sentral del av arbeidets teoretiske rammeverk. Jeg vil derfor gå nærmere inn på tre begreper fra min problemstilling og presisere kort hva jeg legger i disse: «lærerveiledninger», «undervisningsopplegg» og «konfirmanter».

Lærerveiledninger er skriftlige ressurser som lærere kan ta i bruk når de planlegger egen undervisning. Lærerveiledningene jeg skal se nærmere på er knyttet til kirkens arbeid med konfirmanter. De har begge det jeg vil kalle fullstendige undervisningsopplegg som kan følges nøyaktig fra introduksjon til avslutning av undervisningsøkten, om man ønsker det. Undervisningsoppleggene som er gjenstand for min analyse og drøfting har nattverd som uttalt tema. Konfirmanter er alle som deltar i en menighets konfirmantundervisning. Det vanlige er å være konfirmant i Den norske kirke det året man fyller 15 år og undervisningsoppleggene jeg analyserer er laget med tanke på denne målgruppen.

### **1.3 Materiale**

Materialet jeg har valgt å analysere er to lærerveiledninger knytta til læreverk for konfirmantundervisning i Den norske kirke. Videre har jeg valgt å se på

undervisningsoppleggene om nattverd i hver lærerveiledning. Lærerveiledningene jeg har valgt ut har introduksjonskapitler hvor oppbygging, bakgrunn og målsetning for undervisningsoppleggene presenteres. Disse delene av lærerveiledningene vil ikke være en del av min analyse, da det ville blitt et for omfattende arbeid for denne avhandlingens omfang. Jeg vil i analysekapitlet allikevel komme kort inn hva som kommer frem i de ulike lærerveiledningenes introduksjonskapitler hva gjelder læringssyn, livstolkning og livsmestring for å sette undervisningsopplegget inn i en større tekstlig ramme.

Min analyseenhet (Anker 2020) er altså lærerveiledninger som har undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter. Mitt materiale er to utvalgte lærerveiledninger og deres konkrete undervisningsopplegg om nattverd: *Konfirmanbibelen: Lærerveiledning* (2015) fra IKO forlag og *Delta: Lærerveiledning* (2015) fra Verbum forlag.

Lærerveiledningene er tatt med i mitt utvalg fordi de er av nyere dato, de er utgitt på anerkjente forlag og er lærerveiledninger mange ansatte i Den norske kirke bruker som ressurser ved planlegging av konfirmantundervisning. Begge lærerveiledningene omtaler læringssyn og læringsteori i sine innledningskapitler. Slik er mitt utvalg av materiale motivert ut i fra en antagelse av at analyse av de utvalgte lærerveiledningene vil bidra til å svare på min problemstilling (Anker 2020). I startfasen av arbeidet med avhandlingen var min intensjon å ha tre lærerveiledninger som mitt materiale for analyse. Det viste seg at rammen for denne avhandlingen på 15 studiepoeng førte til at mitt utvalg måtte reduseres til kun to lærerveiledninger. Dette valget gjør at jeg kan gå grundigere inne i analysen og drøftingen av de to lærerveiledningene som er mitt materiale.

Undervisning om nattverd er et omfattende tema. Jeg har valgt å konsentrere meg om undervisning uttrykt skriftlig gjennom undervisningsopplegg i lærerveiledninger. Jeg kunne ha valgt å se på undervisning om nattverd ved å observere konfirmasjonsundervisning om nattverd eller ved å intervju konfirmantlærere eller konfirmanter om deres undervisning. Rammene for en slik empirisk undersøkelse er for store for denne oppgaven. Jeg har derfor valgt et begrenset utvalg lærerveiledninger som jeg mener kan representere en liten del av konfirmasjonsundervisningen om nattverd i Den norske kirke. Undervisning om nattverd handler også om hvilken nattverdsteologi som formidles til konfirmantene. Jeg går ikke inn på hvilken nattverdsteologi som formidles i de utvalgte lærerveiledningene i min avhandling.

## 1.4 Tidligere forskning på temaet

Ut i fra presiseringene ovenfor knytta til utvalg av materiale som skal analyseres og drøftes, vil jeg plassere min avhandling innenfor fagfeltet kirkelig undervisning. Jeg vil kort gjøre rede for arbeid innenfor fagfeltet kirkelig undervisning for å belyse forskningsdiskursen jeg arbeider innenfor.

Det er flere som har forsket på sosiokulturell læringsteori og trosopplæring. Forskningsprosjektet LETRA (Learning and Knowledge Trajectories in Congregations) ved MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn har bidratt med forskning på læring og kunnskap ut i fra sosiokulturelle læringsteorier (Holmqvist 2012). Leder for det fireårige prosjektet var Geir Afdal og forskere var blant annet Morten Holmqvist, Marianne Rodrigues Nygaard og Sverre Dag Mogstad. Forskningsrapporten *Teologier i trosopplæringen* (2018) av Tron Fagermoen og Solvor Mjøberg Lauritzen er også et bidrag inn i forskningsdiskursen rundt trosopplæring i Den norske kirke. Rapporten omhandler teologien som kommer til uttrykk i trosopplæringen i Den norske kirke, men tematiserer også læringssyn ved å identifisere at det er kognitive aspekter ved troen og trosformidlingen som er sentrale i trosopplæringspraksisene de har undersøkt.

Elisabeth Tveito Johnsen har flere publikasjoner om religion og læringsteori. Hennes doktoravhandling *Religiøs læring i sosiale praksiser. En etnografisk studie av mediering, identifisering og forhandlingsprosesser i Den norske kirkes trosopplæring* (2014) er et sentralt arbeid innenfor fagfeltet. Tveito Johnsen skriver om forståelser av læring i Den norske kirkes trosopplæring og argumenterer for at religiøs læring skjer ved å delta i ulike sosiale praksiser.

Bernd Krupka og Elisabeth Tveito Johnsen skriver begge i *Prismet* (2018 (69)) om konfirmantlærerverk og analyser av disse. Krupka (2018) og Tveito Johnsen (2018) omtaler de samme læreverkene som utgjør mitt materiale, men trekker ikke inn perspektivet med livstolkning og livsmestring knyttet opp mot læringssyn.

KIFO-rapporten *Då barna opna nattverden. Ein studie av barnenattverd i Den norske kyrkja* (2019) omhandler nattverd og trosopplæring for barn. Rapporten peker på hvordan barnenattverd blir introdusert og praktisert i trosopplæringen i Den norske kirke. Kjersti Gautestad Norheim (2018) skriver også om barn og nattverd i sin artikkel «Gjør dette til minne om meg. Om tilrettelegging for barns deltakelse i nattverden». Norheim skriver om spenningen

mellom kognitive og taktile tilnærminger til nattverd i trosopplæringen i Den norske kirke og trekker frem teorier om kroppens hukommelse som en ressurs for å tilrettelegge for barns deltakelse i nattverden. Norheim (2018) vil være en del av den aktuelle teorien jeg vil trekke inn i drøftingsdelen mot slutten av avhandlingen.

Det finnes tidligere masteravhandlinger hvor konfirmantundervisning eller konfirmantveiledninger har vært gjenstand for analyse og drøfting, blant annet Mirjam Hålands avhandling «Frelsesteologi i konfirmantundervisning. En analyse av konfirmantlærerveiledninger med henblikk på forsoningsmodeller. Hvordan kan frelsesteologi yte ressurser for konfirmanter livstolkning?» (2020). Hålands avhandling har en sammenfallende lærerveiledning med min avhandling; *Delta: Lærerveiledning* (2015), men Håland analyserer konfirmantopplegg for å identifisere ulike frelsesteologier og bruker heller ikke livstolkningsbegrepet i sin drøfting. En annen masteroppgave som omhandler læringssyn og konfirmantveiledninger er «Se og bli sett: hvilke syn på læring finnes i konfirmantbøkene Brukerveiledning og Konfirmantbibelen?» (2001) av Line Kittelsen. Kittelsen har hele læreverk som sitt materiale, og ikke spesifikke undervisningsopplegg knyttet opp mot et tema slik jeg har valgt det i min avhandling.

Jeg vil til slutt trekke frem Geir Afdals bok *Religion som bevegelse: Læring, kunnskap og mediering* (2013) som et viktig arbeid innenfor fagfeltet kirkelig undervisning og slik også en naturlig ressurs for arbeidet med min avhandling.

Arbeidet med min avhandling er en del av en stor og omfattende forskningsdiskurs knyttet til kirkelig undervisning, og da særlig læringssyn og trosopplæring. Jeg kjenner ikke til koblingen jeg gjør mellom læringssyn og undervisningsoppleggets relevans for konfirmantenes livstolkning og livsmestring fra andre arbeider. Jeg mener også at avhandlingen kan bidra med praksisnær refleksjon rundt lærerveiledningers muligheter, men også begrensninger.

## **1.5 Metode**

Mitt analysemateriale for å svare på problemstillingen er lærerveiledninger for konfirmantundervisning. Dette er skriftlige tekster og metoden jeg bruker i min avhandling blir derfor dokumentanalyse eller tekstanalyse. Anker (2020) trekker frem at en fordel ved bruk av

dokumenter ved analysearbeid er at disse er ferdig nedskrevet materiale. Jeg trenger altså ikke å skaffe materialet selv. Utfordringen blir heller å avgrense materialet som skal analyseres og drøftes i mitt arbeid. Kriterier for utvalg av materialet har jeg allerede omtalt under delkapittel om materiale.

For å etablerere en god strategi for analyse og drøfting tar jeg utgangspunkt i noen grunnleggende teoretiske perspektiver om læringssyn. Teorier om ulike læringssyn vil være avhandlingens hovedteori og derfor er den vektlagt i den teoretiske redegjørelsen. For å bidra inn i den kritiske drøftingen av undervisningsoppleggenes relevans for konfirmantenes liv trekker jeg også inn begrepene «livstolkning» og «livsmestring». Ved å trekke livstolkning og livsmestring inn som deler av mine teoretiske perspektiver har valgt bredde fremfor dybde i fremstillingen av teori. I avhandlingens drøftingsdel drar jeg også inn andre teoretiske perspektiver enn læringsteori. To artikler fra boken *Byggekløss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (2018) vil være teoretiske bidrag inn i den drøftende samtalen. På grunn av avhandlingens omfang vil jeg ikke redegjøre for perspektivene i artiklene i teorikapitlet, men omtale de når de brukes i drøftingskapitlet.

Valg av ulike teoretiske perspektiver reflekterer kompleksiteten i avhandlingens tema. Konfirmantundervisning om nattverd skjer i en historisk, teologisk og pedagogisk kontekst hvor nattverdspraksisen i Den norske kirke og ulike syn på læring skal møte konfirmantenes erfaringsverden i konfirmantundervisningen om nattverd.

De ulike læringssynene og begrepene livstolkning og livsmestring omtales og defineres i avhandlingens teorikapittel og danner grunnlaget for mitt analysespråk. Slik vil jeg etablere et analysespråk med ord og begreper som er definerende for hva jeg vil se etter i min analyse av undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter. Grenholm (2005) omtaler distinksjonen mellom «objektspråk» og «analysespråk» ved analyse av tekster (s. 216). Objektspråk er språket i materialet som skal analyseres og analysespråket er metaspråket jeg bruker i analysen. Bruk av analysespråk bidrar til en analytisk distanse til materialet ved bruk av begreper og distinksjoner som tas i bruk når tekstens innhold skal beskrives, klargjøres og tolkes. Slik blir analysen noe mer en gjengivelse av tekstens innhold. Ut i fra analysespråket formuleres også problemstilling og analyse spørsmål. Hvordan disse formuleres er avgjørende for analysens fremgangsmåte og resultat, sier Grenholm (s. 220). Det har derfor være viktig for meg å komme

frem til en problemstilling og analyse spørsmål som har en tydelig retning og som kan bidra til analytisk distanse når jeg skal beskrive, klargjøre og tolke innholdet i mitt materiale.

Gjennom arbeid med de teoretiske perspektivene har jeg utarbeidet problemstilling og analyse spørsmål. Samtidig har jeg gjennom prosessen med analysen av materialet stadig endret på formuleringer og kategorier. Slik sett kan min metode kalles abduktiv og jeg kan si at forskningen er både empiridrevet og teoridrevet (Anker 2020). Med bruk av abduktiv analyse sier Anker (2020) at: «... hele forskningsprosessen sees på som kreativ meningsskapning der teori og empiri ikke bare skal møtes, men gjensidig utvide forståelsen ...» (s. 60). Grenholm (2005) påpeker også at arbeid med analysespråket er en prosess hvor møte med innholdet i materialet kan gjøre det nødvendig å endre på problemstillinger og analyse spørsmål man har formulert på bakgrunn av teoretiske perspektiver.

## ***1.6 Metodologiske refleksjoner***

I mine metodologiske refleksjoner vil jeg trekke frem min egen forskerrolle i arbeidet og reflektere rundt bruken av skriftlige tekster for å belyse fagfeltet kirkelig undervisning. Jeg er selv lærer for flere konfirmantgrupper og bruker lærerveiledninger som en av flere ressurser under planlegging av konfirmasjonsundervisning. Dette betyr at jeg forsker på undervisningsmaterieell jeg selv bruker og i en kontekst jeg selv er en del av. Det er derfor viktig for meg å være bevisst min egen forskerrolle som «insider» og jeg vil bruke de teoretiske perspektivene samt analysespråket jeg etablerer for å skape en distanse til materialet jeg skal analysere og drøfte (Anker 2020).

For å belyse en del av forskningsfeltet kirkelig undervisning har jeg valgt ut lærerveiledninger og deres undervisningsopplegg om nattverd for å svare på min problemstilling. En innvending kan være at lærerveiledninger er en liten og begrenset del av en sammensatt virkelighet innenfor kirkelige undervisning hvor læring om nattverd skjer. Et undervisningsopplegg i en lærerveiledning er en skriftlig fremstilling av hvordan undervisning kan skje og kan ikke si noe om hvordan undervisningen skjer i praksis. Den tredje delen av min problemstilling viser at min drøfting av undervisningsoppleggene kun kan si noe om hvilket potensiale de har til å være ressurser for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Analyse og drøfting av et skriftlig dokument gir ikke tilgang til en reell undervisningssituasjon og heller ikke hva konfirmantene

reflekterer om nattverd i etterkant. Man kan derfor si at jeg analyserer og drøfter det lærerveiledninger ser ut til å ha som intensjon med sitt undervisningsopplegg, da jeg ikke har tilgang til hva som skjer i læringssituasjonen gjennom mitt materiale.

Samtidig mener jeg at mitt materiale er verdt å se på og at lærerveiledningene jeg har som mitt materiale kan belyse en liten del av forskningsfeltet kirkelig undervisning. De er detaljerte og kan brukes akkurat slik de er. Analysen av mitt materiale er noe praksisnært fordi dette er lærerveiledninger som er i bruk av mange kirkelig ansatte i Den norske kirke. Grenholm (2005) trekker frem at skriftlige tekster kan forstås som et middel for kommunikasjon og at det ligger mye informasjon i et skriftlig dokument. Slik ser jeg også på disse skriftlige undervisningsoppleggene om nattverd som skriftlige tekster som kan si noe om kirkelig undervisning i praksis.

## ***1.7 Disposisjon***

Jeg vil etter avhandlingens introduksjonskapitel redegjøre for avhandlingens teoretiske rammeverk i kapittel 2. Teorien som presenteres er ulike læringssyn og begrepene «livstolkning» og «livsmestring». I kapittel 3 skal jeg analysere utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for å identifisere læringssyn og hvordan undervisningen om nattverd fremstår som livsnær og relevant for konfirmandene. Kapittel 4 er avhandlingens drøftingsdel og jeg vil her drøfte funn fra analysen for å vurdere om det er sammenheng mellom undervisningsoppleggenes læringssyn og hvordan de kan være et bidrag til konfirmandenes livstolkning og livsmestring. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 5 komme med avsluttende og oppsummerende refleksjoner.

## 2 Teoretiske perspektiver

Avhandlingens hovedteori er ulike teorier om læring. Jeg vil med utgangspunkt i Geir Afdal (2013) og hans bok *Religion som bevegelse: Læring, kunnskap og mediering* omtale tre ulike metaforer for læring og hva som kjennetegner disse. Metaforene er læring som tilegnelse, deltagelse og nyskaping. Ved å presentere disse metaforene og hva som kjennetegner læringssynet hver av de representerer vil jeg anlegge et teoretisk grunnlag for å definere det analyseverktøyet og analysekategoriene jeg vil benytte ved gjennomgangen av de utvalgte lærerveiledningene.

For å kunne analysere og drøfte de utvalgte lærerveiledningene med henblikk på deres relevans for konfirmandenes livstolkning og livsmestring er det hensiktsmessig å definere begrepene «livstolkning» og «livsmestring». Ved hjelp av *Gud gir - vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke* (2010) vil jeg kort redegjøre for begrepene livstolkning og livsmestring. Dette vil danne grunnlaget for min definisjon av de to begrepene som brukes i oppgavens analyse- og drøftingsdel.

I teorikapitlets siste del vil jeg gå inn på hvordan teorien om læringssyn skal operasjonaliseres for å utvikle analyse spørsmål og analyse kategorier. Her vil jeg bruke Holmqvist (2012) og hans måte å kategorisere og beskrive ulike læringssyn på som utgangspunkt.

### 2.1 Læringssyn

Avhandlingens teoretiske perspektiver er hovedsakelig hentet fra læringsteori. Jeg vil i det følgende ved hjelp av Afdal (2013) omtale tre ulike læringssyn. I sitt innledningskapittel løfter Afdal (2013) frem at bokens prosjekt er å argumentere for at læring ikke bare handler om «tilegnelse», men like mye om «deltagelse» og «nyskaping». Boken er på mange måter en utdypelse av og en forklaring på hva Afdal legger i disse tre ulike begrepene som rommer hvert sitt læringssyn. Afdal (2013) refererer til ulike teoretikere som danner grunnlaget for bruken av de tre kategoriene for læringssyn. I min redegjørelse for de tre læringssynene bruker jeg Afdal (2013) og hans gjengivelse av ulike teorier om læring som utgangspunkt. Denne oppgavens



størrelse rommer ikke et arbeid med hver enkelt læringsteori og læringssyn som primærkilde. Slik sett blir hovedteorien i avhandlingen Afdals fremstilling av læring som tilegnelse, deltagelse og nyskaping slik det fremstilles i boken *Religion som bevegelse: Læring, kunnskap og mediering* (2013).

### 2.1.1 Læring som tilegnelse

Metaforene «læring som tilegnelse» og «læring som deltagelse» ble først tatt i bruk av professor i matematikk Anna Sfard som i en artikkel fra 1998 brukte metaforene for å identifisere ulike læringssyn. Metaforene får tydelig frem skillet Afdal (2013) omtaler som: «... skillet mellom individuelt orienterte og sosiokulturelt orienterte læringsteorier.» (s. 109). Afdal (2013) tar i bruk metaforen «læring som tilegnelse» for å beskrive det jeg vil kalle et tradisjonelt læringssyn med fokus på individuelle og kognitive prosesser. Undervisning og læring handler her om å formidle et gitt kunnskapsinnhold til eleven, som skal tilegne seg denne kunnskapen. Slik kan læring som tilegnelse kalles en individuelt orientert læringsteori hvor man omtaler læring som noe som skjer uavhengig av konteksten læringen skjer i. Siden læring er noe som skjer i hvert enkelt individ blir ofte hjernen «... den sentrale læringsenheten i «tilegnelse».» (s. 107) skriver Afdal (2013) og læring blir slik sett på som en kognitiv prosess. Kunnskapsinnholdet som skal tilegnes er lett å definere og identifisere gjennom pensumlitteratur, et gitt innhold eller som kjernetekster. Et tydelig og definert kunnskapsinnhold kan man finne i ulike skolebøker, kunnskapsmål i læreplaner og i lista med kjernetekster i *Gud gir - vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke* (2010).

Det finnes flere teorier som tar utgangspunkt i at læring er en individuell prosess og slik ser på læring som tilegnelse. Afdal (2013) peker på frem behaviorismen med Skinner og Pavlov, og Piaget som sentrale representanter for dette læringssynet. Jeg vil ikke gå nærmere inn på hva de ulike individuelt orienterte læringsteoriene sier om læring. Til det er oppgavens omfang ikke stort nok. Jeg mener også at det ikke vil bidra til oppgavens formål å gå spesifikt inn på hva Skinner, Pavlov og Piaget sier om læring. Her lener jeg meg igjen på Afdal (2013) som innledningsvis skriver at han i boken argumenterer «... for at læring ikke bare, og ikke primært, dreier seg om tilegnelse, men om «deltagelse» og om «nyskaping».» (s. 16). Samtidig har det

vært relevant å beskrive «læring som tilegnelse» for å kunne identifisere dette læringsynet i analysen av mitt materiale.

### 2.1.2 Læring som deltagelse

Neste metafor, «læring som deltagelse», brukes for å belyse sosialt orienterte læringsteorier. Afdal (2013) forstår forskjellen mellom individuelt og sosialt orienterte læringsteorier som en utvidelse av den han kaller «læringens felt». (s. 109). Gjennom redegjørelsen for metaforen «læring som tilegnelse» ble læring omtalt som en prosess knyttet til ulike sider ved hvert enkelt individ. Når læring nå omtales som «deltagelse» sier Afdal at læringsfeltet utvides til «også å omfatte sosiale grupper, institusjoner, fellesskap og praksiser.» (s.110). Læring må derfor forstås i lys av den sosiale sammenhengen den foregår i og den som lærer blir slik en del av en sosiokulturell prosess gjennom deltagelse i ulike sosiale praksiser.

Afdal (2013) refererer til Vygotskij og hans arbeid for å belyse et sosiokulturelt perspektiv på læring. Vygotskijs arbeid og teorier er omfattende og en redegjørelse for hele hans arbeid er ikke mulig innenfor rammen av denne oppgaven. For å utdype metaforen «læring som deltagelse» vil jeg først gå nærmere inn på to begreper som brukes av Afdal for å utdype læring som deltagelse: middel og mediering.

Afdal (2013) skriver om «midler» som meningsbærere: «En av Vygotskijs viktigste innsikter er at vi ikke kan skille midler fra andre deler i lærings- og erkjennelsesprosesser.» (s. 112). Midler kan være verktøy og tegn, slik som gjenstander som brukes i ulike læringsprosesser. Midler kan også være symboler, da som oftest i form av språk. Et viktig poeng for Vygotskij er ifølge Afdal (2013) at midlene vi lærer med er sentrale i læringsprosessen, at de er viktige for læringens resultat. Den som lærer bruker og behersker midlene, og like viktig: midlene behersker oss. Midlene blir på denne måten mer enn noe vi bruker, de blir en del av oss. Slik fremstår midlene som «... bindeledd mellom samfunn og individ, det ytre og det indre, materiale og tanke.» (s. 113, Afdal 2013).

Ulike verktøy og tegn, og ikke minst språket blir slik en sentral del av læringsprosessen og ordet «mediering» understreker hvordan prosessen går begge veier. Vi som lærer påvirkes av midlene, og midlene påvirkes av oss. Språket i endring er et eksempel på dette. Afdal (2013)

trekker frem språket som en ikke statisk størrelse, men noe som er i stadig endring. Slik viser endringer i språket at midlene vi omgir oss med og tar i bruk i læringsprosesser endrer den som lærer, men at midlene også endres gjennom disse prosessene.

Afdal (2013) omtaler læring som en sosial praksis. Skillet mellom individuelt orienterte og sosiokulturelt orienterte læringsteorier kommer tydelig frem når begrepet «sosial praksis» tas i bruk. Metaforen «læring som deltagelse» benevner at læring skjer gjennom å delta i sosiale praksiser. Afdal (2013) skriver: «Vi lærer gjennom å gjøre ting. Men fordi de tingene vi gjør alltid er en del av en større sammenheng, er læring alltid situert, kontekstuelt og sosialt mediert» (s. 168). Sitatet og videre arbeid med dette er relevant og sentralt som teoretisk bakgrunnsstoff for min analyse av utvalgte lærerveiledninger for å kunne identifisere læringssynet bak metaforen «læring som deltagelse».

For å utdype læring som deltagelse i en sosial praksis trekker Afdal (2013) inn Lave og Wenger og deres teori om situert læring. Deres prosjekt handler blant annet om å løfte frem andre praksiser enn skolen for å vise at læring skjer også der. Dette kan være idrett, religiøse samfunn eller ulike yrker. Felles for disse praksisene er at man lærer dem ved å delta i dem. Slik blir læring til gjennom deltagelse i et «praksisfellesskap». Læringen skjer i praksisfellesskapet, gjennom deltagelse i praksisen og gjennom å snakke om det man erfarer i praksisen.

### **2.1.3 Læring som nyskaping**

Det siste av de tre læringssynene Afdal (2013) skriver om er «læring som nyskaping». Læring som nyskaping, eller kunnskaping som også brukes av Afdal (2013) utvider læringssynet slik at læring nå sees på som en innovativ prosess og at læring handler om å utvikle og skape ny kunnskap og nye praksiser. Slik blir kunnskap sett på som noe dynamisk som hele tiden utvikler seg og forandres, i motsetning til et gitt kunnskapsinnhold som skal læres gjennom tilegnelse og i motsetning til en etablert praksis som skal læres gjennom deltagelse. Læring handler altså om utvikling og forandring, om bevegelse.

For å belyse læring som nyskaping skriver Afdal (2013) om aktivitetsteori. Fremstillingen av aktivitetsteorien er omfattende og består av mange momenter. I denne teoretiske fremstillingen har jeg valgt å trekke frem «ekspansjon» som et sentralt begrep for å kunne identifisere

læringssynet «læring som nyskapelse» i utvalgte lærerveiledninger senere i analysen. Afdal (2013) sier at alle aktiviteter har et utviklingspotensiale og læring kan derfor omtales som ekspansjon: «Ekspansjon skjer som et resultat av at aktiviteter og mennesker handler og snakker sammen, at de interagerer.» (s. 192). Læring innebærer slik en endring og en ekspansjon ikke bare hos den eller de som lærer, men også en ekspansjon av konteksten og virkeligheten læringen skjer i. Man kan si at læring blir en triologisk prosess mellom den som lærer, konteksten eller fellesskapet dette foregår i og det som kalles medierende artefakter.

For å kunne forstå denne triologiske prosessen trengs en utdypelse av begrepet «medierende artefakt». Under læringssynet læring som tilegnelse skrev jeg om Vygotskij og midlene vi lærer med. Midlene kan være ulike verktøy, tegn og språk. Den som lærer påvirkes av midlene, og midlene påvirkes av oss, mente Vygotskij. De er medierende. Et annet ord for disse midlene er «artefakter». Artefaktene kan ifølge Afdal (2013) være «materielle og symbolske redskaper». Materielle redskaper kan være bygninger som en moske eller kirke, en hellig bok som Bibelen eller konkrete som nattverdselementene brød og vin. Dette er redskaper som får mening når de er en del av en religiøs praksis. Symbolske redskaper kan være språk, musikk eller bilder. En samlebetegnelse for disse materielle og symbolske redskapene kan samles i artefakt-begrepet, skriver Afdal (2013). Artefakter er altså gjenstander som har en funksjon eller en symbolsk mening i en gitt praksis. At artefaktene er medierende betyr at vi bruker ulike verktøy, tegn og språk for å forstå og fortolke verden og at artefaktene er bærere av mening som stadig utvikles når menneskene bruker dem i sine praksiser.

## **2.2 Livstolkning og livsmestring**

For å kunne for å kunne identifisere og analysere hvordan lærerveiledningene omtaler nattverd slik at undervisningen kan bidra til konfirmanternes livstolkning og livsmestring må begrepene «livstolkning» og «livsmestring» defineres. Livstolkning og livsmestring er sentrale begreper i trosopplæringen og i kirkelig undervisning. I *Gud gir - vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke* (2010) nevnes begrepsparet ofte og blir omtalt som et av tre aspekter ved trosopplæringens innhold. For å belyse og definere livstolkning og livsmestring vil jeg gå nærmere inn på hvordan planen omtaler og definerer begrepene. Planen er et sentralt dokument

for de som jobber med trosopplæring, inklusive konfirmantundervisning, og er også et styringsdokument for dette arbeidet.

### **2.2.1 Livstolkning og livsmestring i trosopplæringsplanen**

I *Gud gir – vi deler: Plan for trosopplæring* (2010) omtales formålet for trosopplæringen i Den norske kirke. Ett av formålene som listes opp er at trosopplæringen skal bidra til kristen livstolkning og livsmestring. Det samme begrepsparet, livstolkning og livsmestring trekkes frem som ett av tre sentrale aspekter ved innholdet i trosopplæringen. Planen definerer begrepet «livstolkning» slik: «Kristen livstolkning innebærer å forstå seg selv og tilværelsen i lys av relasjonen til Gud, seg selv, andre mennesker og i forhold til resten av skaperverket.» (s. 14). Livstolkning omtales her som å forstå seg selv og å tolke sitt liv i lys av relasjonen til Gud og resten av skaperverket. Slik jeg tolker denne definisjonen er det et mål for trosopplæringen å gjøre den relevant og gjenkjennelig slik at barn og unge nettopp kan forstå seg selv som del av en større, kristen sammenheng og tolke sitt liv i lys av dette i alle livets faser og sammenhenger: «Dette kan gi utrustning til å leve livet i hverdag og høytid, i sorg og glede, i krise og oppbrudd, alene og i fellesskap.» (s. 14).

*Gud gir – vi deler: Plan for trosopplæring* (2010) definerer begrepet «livsmestring» slik: «Livsmestring handler om å kunne møte livet i gode og onde dager. Å ha tro på egne ressurser og håp for framtiden. Å være skapt og elsket av Gud gir grunnlag for et slikt håp.» (s. 14). Livsmestring handler her om at trosopplæringen skal ruste barn og unge til å stå i alle livets situasjoner, både de gode og de vanskelige. Også livsmestring settes i sammenheng med relasjonen til Gud, da håpet og troen på egne ressurser og framtiden har sitt grunnlag i at man er skapt og elsket av Gud.

### **2.2.2 Min definisjon av livstolkning og livsmestring**

I analysen og drøftingen av undervisningsoppleggenes relevans for konfirmanentes livstolkning og livsmestring vil jeg legge følgende bruksdefinisjon av begrepene til grunn: *Livstolkning og livsmestring handler om at konfirmanten kan forstå seg selv og sin tilværelse i lys av troen på Gud og at konfirmanten kan ha tro på at hen mestrer livet i både medgang og motgang.*

Denne bruksdefinisjonen må forstås på bakgrunn av definisjonen av livstolkning og livsmestring i trosopplæringsplanen som jeg omtalte tidligere. Når jeg velger å etablere en egen, kortere definisjon av begrepene er det fordi den vil danne grunnlag for utviklingen av analysekategorier og analyse spørsmål som skal brukes videre i avhandlingen.

### 2.3 Operasjonalisering av teori

Som Afdal kategoriserer Holmqvist (2012) ulike læringssyn ved hjelp av en tredeling og med lignende begrepsbruk som Afdal (2013). Holmqvist (2012) har arbeidet med analyse av læringssyn i *Gud gir – vi deler: Plan for trosopplæring* (2010). Artikkelen er skrevet med bakgrunn i forskningsprosjektet LETRA som jeg omtalte i innledningskapitlet under redegjørelse for tidligere forskning på kirkelig undervisning. Holmqvist (2012) bruker metaforene læring gjennom «tilegnelse», «deltakelse» og «kunnskaps-skaping» i sin fremstilling av læringssyn i Trosopplæringsplanen. Holmqvist (2012) presenterer i sin artikkel en tabell hvor metaforene for læringssyn settes i sammenheng med ulike aspekter og kjennetegn ved læring og læringsteori (s.19):

Læringsmetafor	Læringssyn	Subjektet for læring	Hvordan læring og kunnskap skjer	Læringsteori
Læring som <i>tilegnelse</i>	Monologisk	Individet	Læring skjer gjennom individuell tilegnelse av kunnskap. Kunnskap er ikke kontekstavhengig.	Kognitivt fokus
Læring som <i>deltakelse</i>	Dialogisk	Fellesskap	Læring skjer gjennom interaksjon i ulike fellesskap. Læring og kunnskap er knyttet til en kontekst.	Sosiokulturelt fokus. Sosialiserings-teori

Læring som <i>kunnskaps-skaping</i>	Triologisk	Prosess mellom individ og fellesskap	Læring forstått som en treleddet prosess mellom individ, fellesskap og artefakter. Læring er en innovativ kunnskaps-prosess hvor det foregår en nyskaping av kunnskap gjennom medierende artefakter.	Sosiokulturelt fokus  Aktivitets-teori  Praksis-teori
--	------------	--	---	--

Tabell 1. Læringssyn fra Holmqvist (2012)

Denne oversikten vil være mitt utgangspunkt for hvordan jeg bryter ned teorien om læringssyn fra Afdal (2013) ned til mindre og mer konkrete analysekategorier og analysespørsmål. Det er særlig relevant å ta i bruk kategorien «Hvordan læring og kunnskap skjer» ved min analyse av læringssyn i lærerveiledninger for konfirmantundervisning om nattverd.

I analysen av utvalgte lærerveiledninger vil jeg kunne identifisere læringssynet «læring som tilegnelse» ved å se etter uttrykk for at læring om nattverd skjer gjennom individuell tilegnelse av kunnskap og om kunnskap er uavhengig av kontekst (Holmqvist 2012). Læringssynet bak metaforen «læring som deltagelse» vil kunne identifiseres ved å se etter uttrykk for at læring om nattverd skjer gjennom interaksjon i ulike fellesskap og at læring og kunnskap er knyttet til en kontekst (Holmqvist 2012). Til sist kan læringssynet «læring som nyskaping» identifiseres ved å se etter uttrykk for læring om nattverd forstått som en treleddet prosess mellom individ, fellesskap og artefakter hvor læring er en innovativ kunnskaps-prosess med nyskaping av kunnskap (Holmqvist 2012).

Det vil med bakgrunn i Holmqvist (2012) og hans kategorisering av hvordan læring og kunnskap skjer være relevant å se etter om nattverd og nattverdspraksisen i Den norske presenteres som et gitt kunnskapsinnhold som skal tilegnes alene og uavhengig av kontekst, som en gitt praksis konfirmantene skal delta i, eller om nattverd presenteres på en slik måte at konfirmantene selv er med på nyskaping av kunnskapen om nattverd og artefaktene de møter når de skal lære om nattverd.

### 2.3.1 Analyse spørsmål og analysekategorier

Analysen i min avhandling relateres til de to første leddene i min problemstilling:

*Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter? Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring?*

På bakgrunn av Afdal (2013) og hans presentasjon av ulike læringssyn, Holmqvist (2012) og hans konkretisering av kjennetegn ved ulike læringssyn og til sist min egen definisjon av begrepene livstolkning og livsmestring vil jeg gå inn i analysen av lærerveiledninger for konfirmantundervisning om nattverd med følgende analyse spørsmål:

1. Hvilke læringssyn finnes og vektlegges i lærerveiledningens undervisningsopplegg?

Et underspørsmål til denne delen av analysen vil være: Hva sier lærerveiledningen om hvordan læring skjer?

2. Hvordan relaterer undervisningsopplegget nattverd til konfirmantenes konkrete livssituasjon?

To underspørsmål til denne delen av analysen vil være: Hva formidler undervisningsopplegget av innhold og aktiviteter som kan bidra til at konfirmantene kan forstå seg selv og sin tilværelse i lys av troen på Gud?

Hva formidler undervisningsopplegget av innhold og aktiviteter som kan bidra til at konfirmantene kan få tro på at de mestrer livet i både medgang og motgang?



## 3 Analyse

I min analyse vil jeg se nærmere på to mye brukte lærerveiledninger for konfirmantundervisning, og slik gjøre et lite dykk inn i en del av den kirkelige undervisningspraksisen. Gjennom analysen av hvert undervisningsopplegg vil jeg hele tiden være klar over begrensningen i mitt materiale. Mitt analysemateriale er kun skriftlige dokumenter som kan ligge til grunn for en reell undervisningssituasjon som igjen danner grunnlaget for læring hos konfirmantene. Samtidig vil en analyse av undervisningsopplegget kunne identifisere ulike tilnærminger til læring som kan gjenspeile om læring skjer gjennom individuell tilegnelse, gjennom interaksjon og deltagelse i ulike fellesskap eller som en innovativ og nyskapende prosess mellom individ, fellesskap og artefakter.

### 3.1 *Delta: Lærerveiledning*

*Delta: Lærerveiledning* (2015) består av 19 undervisningsopplegg som omtales som «Samlinger». Det er samling 17 som er undervisningsopplegget om nattverd: «Nattverd: Mer enn mat?» (s. 120 – 125). Lærerveiledningen har også innledningsvis åtte små kapitler som kan omtales som introduksjonskapitler. Det er det første av disse kapitlene som omhandler lærerveiledningens læringssyn og bruken av begrepene «livstolkning» og «livsmestring». I introduksjonskapitlet presenteres dette som et læreverk med fokus på og bevissthet rundt læring og læringssyn, og med mindre eksplisitt fokus og bevissthet rundt hvordan undervisningen kan være et bidrag til konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Det er læringssynet «læring som nyskapelse» som er mest fremtredende i introduksjonskapitlet til lærerveiledningen. Det benevnes ved flere anledninger at et sentralt anliggende for konfirmantundervisningen i dette læreverket er møtet mellom konfirmantene og kirkelige praksiser og at kunnskapingen skjer i dette møtet.

Alle sitat i avsnittene under er hentet fra *Delta: Lærerveiledning* (2015), selv om det ikke presiseres hver gang.

### 3.1.1 Hvilke lærings syn finnes og vektlegges i lærerveiledningens undervisningsopplegg?

Samlingen «Nattverd: Mer enn mat?» (s. 120 – 125) består av mange deler og aktiviteter omtalt i ulike «moduler». Jeg begrenser min analyse til å omhandle de konkrete modulene som danner grunnlaget for undervisningen, og ikke introduksjonene til disse som kommer først i undervisningsopplegget. Dette gjør jeg fordi min interesse ligger i å analysere det som er mest knytta til selve undervisningen som skjer i møte med konfirmantene. Jeg vil ved gjennomgangen og analysen av modulene ha fokus på hva slags aktiviteter det legges opp til og hvordan de kan gjenspeile hvordan læring skjer.

Den første modulen i samlingen er «Inngang» (s. 121). Den inneholder en kort, liturgisk åpning og en presentasjon av tema for samlingen. Et bilde av «Nattverden» av Leonardo da Vinci og et bilde av et måltid i en familie skal danne grunnlaget for en refleksjon rundt forskjeller og likheter ved disse to situasjonene. Her legges det altså opp til at konfirmantene deltar i en liturgisk åpning som starten på samlingen. Slik blir de fra starten av samlingen invitert med som deltakere i en kirkelig praksis. Deretter inviteres de også inn som deltakere i en refleksjon og samtale rundt hva de ser på bildene og hva som er likheter og forskjeller på nattverdsmåltidet og måltidet hos en familie. Begge aktivitetene i denne modulen legger opp til at konfirmantene deltar i læringsfellesskapet gjennom interaksjon med den som leder undervisningen og de andre konfirmantene på gruppa og konfirmantene inviteres inn til refleksjon og kunnskaping om nattverd og måltidsfellesskap.

Den andre modulen i samlingen er «Film» (s. 121). Mitt skriftlige materiale gir ikke tilgang til å se denne filmen. Den kan derfor ikke være gjenstand for min analyse. Lærerveiledningen omtaler derimot det som skal skje etter man har sett filmen og det som står der er interessant for min analyse: «Konfirmantene tenker over hva nattverd er og kommer med forslag til justeringer.» (s. 121). Dette sitatet, og da særlig setningens siste del, mener jeg kan gjenspeile et lærings syn hvor læring er en nyskapende prosess. Konfirmantenes egne erfaringer og tanker trekkes frem som en viktig ressurs og konfirmantene inviteres inn i en kunnskaping i møte med nattverden.

Samlingens tredje modul er «Samtale» (s. 121). Konfirmantene inviteres inn i en samtale om måltider i familien, god mat og gode fellesskap og om hvorfor Jesus samlet disiplene til et siste

måltid. Igjen ser man at konfirmantene er deltagere i en samtale og at deres tanker og refleksjoner er sentrale og får plass i undervisningen.

Den fjerde modulen i samlingen er «Aktivitet» (s. 121). Aktiviteten som skal gjennomføres er et enkelt nattverdsmåltid med salme eller borbønn, bønn, innstiftelsesord, fredshilsen, måltid, tilsigelsesord og takkebønn. Det trekkes frem at læreren bør forklare konfirmantene på forhånd hvordan nattverdsmåltidet gjennomføres praktisk for å trygge konfirmantene og bevare roen i måltidet. Dette er den andre liturgiske aktiviteten i samlingen, da det også var en kort liturgisk samling som inngang til undervisningsopplegget. Igjen blir konfirmantene med deltagere i en kirkelig praksis. Og det er samlingens hovedtema, nattverd, som er selve praksisen. Jeg merker meg hvor tidlig i samlingen deltagelse i nattverdsmåltidet kommer og at det kommer før modulene som setter nattverdsmåltidet inn i en bibelsk og mer dogmatisk ramme. Dette vil jeg si tydelig reflekterer at læring skjer gjennom interaksjon og deltagelse i ulike fellesskap.

«Bibelfortelling» (s. 122) er samlingens femte modul. Her settes nattverden inn i en bibelsk ramme ved å lese fortellingen om nattverden fra Lukasevangeliet 22, 14-20. Etter å ha lest bibelteksten alene skal konfirmantene svare på spørsmål knytta til bibelteksten. Dette er en aktivitet hvor tilnærmingen til læring gjenspeiler at læring skjer gjennom tilegnelse. Jeg oppfatter det slik at spørsmålene som skal besvares er ute etter et gitt kunnskapsinnhold om nattverd. Aktiviteten er slik at den kan gjøres alene eller sammen med andre.

Den sjette modulen i samlingen er «Undervisning» (s. 122 – 123). Her skal åtte lysbilder presenteres for konfirmantene sammen med et tydelig kunnskapsinnhold knytta til nattverdens historie, innhold og betydning. Det er ikke angitt tidsbruk i hver enkelt samling, men innledningsvis i lærerveiledningen fremstilles modulen «Undervisning» som modulen som vil ta lengst tid og at modulen «er en teoridel, der konfirmantlæreren deler kunnskap om det som ligger til grunn for samlingens tema.» (s. 19). Aktiviteten i denne modulen har formidling av et gitt kunnskapsinnhold om nattverd som hovedhensikt. Samtidig må denne modulen sees i sammenheng med modulene som kommer både før og etter.

«Konflogg» (s. 123) er samlingens syvende modul. Her skal konfirmantene arbeide skriftlig med spørsmål til samlingen som står i deres egen konfirmantbok *Konflogg* (2015). Oppgavene de skal arbeide med er gjengitt i lærerveiledningen. Konfirmantene skal svare på og reflektere rundt spørsmål om deres favorittmat, viktigheten av å samles til felles måltider med familien,

viktigheten av at maten er god og hvilken meny de vil ha på konfirmasjonsdagen. Dette er spørsmål som kan hjelpe konfirmantene til å tenke og reflektere rundt mat og måltider, med nattverdsmåltidet som bakgrunn. Dette ser jeg på som et forsøk på å relatere kunnskap og erfaringer om nattverd til egen livssituasjon og egne erfaringer og tanker om mat, måltider og til sist sin egen konfirmasjonsdag. Til slutt i modulen «Konflogg» skal konfirmantene ta med seg dagens praksis hjem ved å bidra positivt ved måltider hjemme, skrive en bønn og til slutt skrive ned sine tanker om dagens tema. Dette er aktiviteter hvor konfirmanten selv deltar og bidrar med sine refleksjoner og ressurser. Sammenfattende vil jeg si at denne modulen har aktiviteter hvor konfirmanten selv er aktiv og deltagende, men i liten grad i samarbeid eller samspill med andre.

«Salme» (s. 123) er samlingens åttende modul. Salmen som er foreslått er NS 564 *Som barn i ditt hus*. Undervisningsopplegget sier ikke noe om hvordan man skal arbeide med salmen, men i lærerveiledningens introduksjonskapittel står det at salmen kan synges eller lyttes til. Det står derimot ikke noe om hvordan man videre kan bruke melodien eller teksten til salmen som en ressurs inn i undervisningen om nattverd. Slik kan man si at modulen slik den står i lærerveiledningen bruker det å synges salmer som en aktivitet for å la konfirmantene delta i en kirkelig praksis. Salmens tekstlige innhold vies ikke spesiell oppmerksomhet.

Den niende modulen i samlingen er «Delta» (s. 124). Her skal konfirmantene delta i det lærerveiledningen omtaler som en fast, liturgisk avslutning på samlingen lik den første modulen «Inngang». Modulen består av dagens praksis, dagens bønn og avsluttes med Herrens bønn og velsignelsen. Som dagens praksis i denne modulen oppfordres konfirmantene til å skrive bønnelapper og tenne lys. Undervisningsopplegget avsluttes altså i fellesskap med praksisen bønn. Konfirmantene inviteres til å skape egne bønner med eget innhold gjennom å skrive bønnelapper og tenne lys. Deretter ber konfirmantene sammen med konfirmantlæreren en felles bønn før Herrens bønn og velsignelsen. Igjen ser vi at konfirmantene er med som deltagere i en sentral kristen praksis; bønn og lystenning.

Samlingen siste modul er «Delta hjemme» (s. 124). Denne modulen skal gjennomføres av konfirmantenes i etterkant av undervisningen, hjemme sammen familien. Modulen består av lystenning, spørsmål som grunnlag for samtale, lesning av et bibelvers, ukens utfordring og avsluttes med Herrens bønn og velsignelse. Aktivitetene som skal gjøres hjemme gjenspeiler

innholdet i de andre modulene i samlingen. Gjennom aktivitetene i modulen «Delta hjemme» inkluderes hjemmet som en arena for konfirmantundervisningen og slik kan man si at læringen fortsetter også etter hver undervisningssamling. Denne modulen legger opp til at læring og kunnskap er som noe som er i stadig bevegelse og endring i møte mellom ulike sosiale praksiser.

Oppsummerende kan man si at samlingen «Nattverd: Mer enn mat?» i *Delta: Lærerveiledning* (2015) har aktiviteter som trekker veksler på flere aspekter ved læring. Noen moduler har hovedvekt på aktiviteter hvor det legges til rette for at læring skjer gjennom formidling av et gitt kunnskapsinnhold om nattverd. Modulen «Undervisning» er et eksempel på dette. Andre moduler legger i størst grad vekt på aktiviteter hvor det legges til rette for at læring skal skje gjennom interaksjon i ulike fellesskap. Modulene er «Aktivitet» og «Delta» er eksempler på dette. Til sist har samlingen mange aktiviteter hvor det legges opp til at læring skjer som en treleddet prosess mellom individ, fellesskap og artefakter. Modulene «Film» og «Delta hjemme» er eksempler på dette, da de i særlig grad legger opp til aktiviteter hvor kunnskaping skjer og hvor konfirmantenes stemme etterspørres og verdsettes. Jeg mener derfor at samlingen «Nattverd: Mer enn mat?» kjennetegnes av et sosiokulturelt læringssyn, og at læringssynet «læring som nyskaping» trer frem i nesten alle modulene. Konfirmantene inviteres ofte inn som deltakere i læringsprosessen. Det legges opp til at de er med i kunnskapingen om nattverd fra starten av samlingen i modulen «Inngang» til de selv videreutvikler kunnskapen om nattverd i en ny kontekst i hjemmet i modulen «Delta hjemme».

### **3.1.2 Hvordan relaterer undervisningsopplegget nattverd til konfirmantenes konkrete livssituasjon?**

Samlingen «Nattverd: Mer enn mat?» (s. 120 – 125) knytter nattverd og nattverdsmåltidet til en livssituasjon som er kjent for konfirmantene: måltidet. I mange av modulene trekkes sammenligninger og linjer mellom nattverdsmåltidet og måltider konfirmantene har erfaringer med fra egen livssituasjon. Denne sammenligningen kan være en ressurs når konfirmantene skal forstå seg selv og sin tilværelse i lys av fellesskapet i nattverdsmåltidet. Slik kan man si at undervisningsopplegget relaterer nattverd til konfirmantenes livssituasjon ved å trekke paralleller mellom nattverdsmåltidet og måltider konfirmantene har hatt med venner og familie.

Jeg vil trekke frem modulen «Undervisning» (s. 122 – 123) og lysbilde 5 for å belyse samlingens potensiale som ressurs til at konfirmantene kan forstå seg selv og sin tilværelse i lys av troen på Gud med nattverdsmåltidet som utgangspunkt. Lysbilde 5 omhandler paktsmåltidet og pakten mellom Gud og menneskene: «Gud har lovet å ta i mot oss slik vi er, tilgi oss og bekrefte vår tilhørighet som barn i Guds familie. Å gå til nattverd bekrefter også vårt ønske om å være et Guds barn og høre Jesus til.» (s. 122). Dette sitatet fra samlingen mener jeg viser at undervisningen har potensiale i seg til å bidra til at konfirmantene kan forstå seg selv og å tolke sitt liv i lys av relasjonen til Gud. Nattverdsmåltidet trekkes frem som et tegn på at konfirmanten er Guds barn og at dette bekreftes av Gud gjennom nattverden. Samtidig omtales også nattverden som en bekreftelse andre veien. Den som går til nattverd bekrefter sitt ønske om å være Guds barn. Her løftes nattverdsmåltidet frem som en ressurs for konfirmantene til å forstå seg selv som del av noe som er større enn seg selv og til å tolke sitt liv i lys av troen på Gud.

Jeg finner i modulen «Undervisning» også innhold som kan relateres til konfirmantenes liv og hvordan de kan mestre livet i både medgang og motgang. Lysbilde 8 vektlegger hvordan nattverden er en gave og understreker: «Nattverd er ingen premieutdeling til de sterke i troen og de som lykkes i livet, men en gavepakke til alle som vil ta imot ...» (s. 123). Her antydes det at livet vil og kan bestå av medgang og motgang og at man ikke alltid vil lykkes i livet. Nattverdets gave løftes frem som noe alle kan få uansett grad av vellykkethet eller mestring. Slik kan det som sies om nattverden som gave være en ressurs for å gi konfirmantene tro på at de mestrer livet i både medgang og motgang, ved å benevne at livet består av å lykkes og ikke lykkes og at nattverden er en gave for alle, uansett.

Oppsummerende vil jeg si at undervisningsopplegget vektlegger at konfirmantene skal være deltakere i en kirkelig praksis som igjen kan gi ressurser til deres livstolkning og livsmestring. Konfirmantene introduseres også for potensialet i nattverden som ressurs til deres livstolkning og livsmestring når det uttrykkes eksplisitt i undervisningen. Jeg vil i drøftingsdelen komme tilbake til i hvilken grad undervisningsopplegget kan bidra til konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

## 3.2 Konfirmantbibelen: Lærerveiledning

*Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) består av 31 undervisningsopplegg som omtales som «Temasamlinger». Undervisningsopplegget om nattverd heter «Nattverden» (s. 143 – 145) og kommer etter temasamlingen «Dåpen» som begge ligger under overskriften «Hellig handling». Lærerveiledningen har en introduksjonsdel hvor det blant annet redegjøres for læreverkets målsetting, oppbygging didaktikk. I denne delen av lærerveiledningen omtales både læringssyn og begrepene «livstolking» og «livsmestring» grundig. Dette gjør at jeg oppfatter at læreverket har et bevisst og aktivt forhold til disse områdene i sitt arbeid. Lærerveiledningen fremhever sosiokulturell læringsteori og særlig «læring som *kunnskap*» (s. 31) som et læringssyn som bør ligge til grunn for konfirmantundervisningen siden «samfunnet er i så rask endring at kristendommen stadig må nyformuleres.» (s. 31).

Alle sitat i avsnittene under er hentet fra *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015), selv om det ikke presiseres hver gang.

### 3.2.1 Hvilke læringssyn finnes og vektlegges i lærerveiledningens undervisningsopplegg?

Temasamlingen «Nattverden» (s. 143 – 145) består innledningsvis av målsetninger og ulike ressurser og tips. Hoveddelen av undervisningsopplegget er selve gjennomføringen av timen og en liturgisk samling. Jeg vil i den videre analysen av lærerveiledningen konsentrere meg om disse to delene, «Gjennomføring av timen» og «Liturgisk samling», da det er disse som danner det konkrete grunnlaget for læringssituasjonen.

«Gjennomføringen av timen» starter med «Intro» (s. 143 – 144). Her skal konfirmantene få presentert et kjent maleri fra nattverden og den som underviser skal fortelle om det siste måltidet til Jesus og disiplene. Måltidet knyttes deretter tydelig til det jødiske påskemåltidet, ved å vise frem og fortelle om de ulike rettene i det jødiske påskemåltidet og hva disse symboliserer. Historien om utferden fra Egypt skal også gjenfortelles. Denne introduksjonsdelen av timen består av at konfirmantlæreren skal fortelle eller gjenfortelle til konfirmantene. De skal lytte til det som blir sagt, og det står ingenting i lærerveiledningen om at konfirmantene selv skal komme med sine tanker og sin kunnskap om nattverd. Slik fremstår kunnskap om nattverd som

noe som skal formidles fra konfirmantlæreren til hver enkelt konfirmant ved at de hører på det som blir fortalt.

Etter introduksjonen til timen kommer en økt som kalles «Aktivitet» (s. 144 - 145). Her skal konfirmantgruppa spise et måltid sammen. Alle skal være delaktige i forberedelsene til måltidet, som består av de samme rettene som det jødiske påskemåltidet. Måltidet spises sammen og det oppfordres til å synge en salme eller bordvers før måltidet. I denne aktiviteten inviteres konfirmantene inn som deltakere i den praktiske forberedelsen til måltidet, og også til å delta i bordvers og måltidsfellesskap. Når måltidet er ferdig legges det opp til en samtale hvor alle konfirmantene skal fortelle om gode minner fra et måltid de har deltatt i. Slik etterspørres konfirmantenes erfaringer med og tanker om måltider, og også hva de mener gjør et måltid hyggelig. Her er det konfirmantene selv som skaper innholdet i undervisningen med sine tanker og erfaringer. Resten av denne delen av timen skal konfirmantene lese om nattverden i hver sin Bibel, *Konfirmantbibelen (2012)* og konfirmantlæreren skal videre fortelle om nattverden og hva den betyr. Det legges her opp til at læring skjer ved at et kunnskapsstoff presenteres for konfirmantene, først skriftlig i *Konfirmantbibelen (2012)* og deretter muntlig av konfirmantlæreren.

Neste del av gjennomføringen av timen er punktet «Gjest» (s. 145). Det er forslag om å invitere en gjest, gjerne en prest, som kan fortelle konfirmantene hva nattverd betyr for hen. Konfirmantene skal slik lytte til en stemme som forteller om nattverdens betydning for hen. Det foreslås ikke at konfirmantene kan komme med spørsmål til gjesten eller at besøket kan resultere i en samtale om hva nattverden kan bety for konfirmantene. Igjen vil jeg si at det legges opp til at læring skjer ved at konfirmanten tilegner seg kunnskap om nattverd ved å høre på noen som forteller om nattverd.

Den siste delen av gjennomføringen av timen heter igjen «Aktivitet» (s. 145). Her skal konfirmantlæreren gå gjennom nattverdliturgien og konfirmantene skal øve på å synge «Agnus Dei». Konfirmantene presenteres her for nattverdliturgien og blir kjent med den gjennom å høre om den og å øve på å synge messeleddet «Agnus Dei». Det står kun «*Gå gjennom nattverdliturgien*» (s. 145). Jeg tolker dette som at gjennomgangen er av praktisk art hvor konfirmantlæreren skal fortelle om hva som skjer under nattverdsfeiringen og at konfirmantene



skal høre på og lære av det læreren forteller. Når «Agnus Dei» skal øves på deltar konfirmantene i sangen og blir slik mer aktive og deltakende i læringsprosessen.

Gjennomgangen av nattverdliturgien og øvingen på «Agnus Dei» er en forberedelse til undervisningsoppleggets andre del, «Liturgisk samling» (s. 145). Her skal konfirmantene og konfirmantlæreren feire nattverd sammen, med egen nattverdliturgi. Jeg vil ikke gå inn i den konkrete liturgien, men kommentere hvordan læringen skjer i aktivitet. Gjennom «Liturgisk samling» inviteres konfirmanente inn i et fellesskap og en kirkelig praksis de har hørt mye om gjennom denne undervisningstimen. Slik legges det opp til at konfirmantene her lærer om nattverd gjennom å delta i nattverdliturgien som de skal feire sammen.

Oppsummerende kan man si at samlingen «Nattverden» har undervisning og aktiviteter som reflekterer ulike tilnærminger til hvordan læring skjer. Det legges opp til at konfirmantene er med som deltakere i måltidsfellesskap og i nattverdsfeiringen og deres stemme blir etterspurt når tema er måltid og hva som gjør et måltid hyggelig. Jeg mener allikevel at læringssynet «læring som tilegnelse» er mest fremtredende i denne lærerveiledningen. En stor del av undervisningen består av at læreren skal fortelle eller gjenfortelle om nattverden til konfirmantene og jeg mener dette fokuset reflekterer en forståelse av at læring skjer gjennom tilegnelse. Dette har jeg vist kommer til uttrykk blant annet i hele økten «Intro» og i andre del av økten «Aktivitet» som etterfølges av måltidet de skal forberede og spise sammen. Læringssynet læring som tilegnelse blir også fremtredende på grunn av rekkefølgen i undervisningsopplegget. Undervisningen starter med at læreren forteller om nattverd, og det tar lang tid før konfirmantene blir invitert med som deltakere og stemmer inn i undervisningen og læringen om nattverd.

### **3.2.2 Hvordan relaterer undervisningsopplegget nattverd til konfirmantenes konkrete livssituasjon?**

Temasamlingen «Nattverden» (s. 143 – 145) benevner ordene «livstolkning» og «livsmestring» innledningsvis ved å si noe om målsetningene for undervisningsopplegget. Målet som knyttes opp til dette er: «Gjøre konfirmantene fortrolig med hvordan nattverden blir feiret i vår kirke.» (s. 143). Målet sier slik noe om at det er viktig for konfirmantene å ha kunnskap og vite hvordan nattverd feires. Lærerveiledningen sier ikke mer om dette.

I selve undervisningsopplegget «Gjennomføring av timen», som var gjenstand for analysen av læringssyn brukes ikke ordene «livstolkning» og «livsmestring» direkte. Jeg vil i den videre analysen trekke frem og kommentere de delene av undervisningsopplegget jeg mener kan være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring, og vil derfor ikke komme inn på alle delene av undervisningsopplegget. I økten «Aktivitet» (s. 144 – 145) hvor konfirmantene skal forberede og spise et måltid sammen knyttes undervisningen om nattverd til konfirmantenes konkrete livssituasjon ved at de forbereder og spiser et måltid sammen. Dette er noe alle konfirmanter vil kjenne igjen fra eget liv. Konfirmantene skal også fortelle om et måltid de har gode minner fra og reflektere rundt hva som gjør et måltid hyggelig. Lærerveiledningen kommer med forslag til måltidserfaringer de fleste konfirmanter vil kjenne igjen: «Julemiddag, bursdag, en vanlig hverdagsmiddag, en gang de spiste ute på restaurant eller hadde et festmåltid i familien.» (s. 144). Ved å trekke inn måltider og måltidsfellesskap som konfirmantene kan kjenne igjen fra eget liv settes nattverdsmåltidet inn i en kjent kontekst som kan hjelpe konfirmantene til å forstå nattverdens betydning og innhold i eget liv.

I denne første økten med tittelen «Aktivitet» skal konfirmantlæreren også fortelle om nattverden og hva den betyr. Undervisningen har mange momenter i seg som formidler at konfirmantene er del av en helhet og et fellesskap som er større enn seg selv. Lærerveiledningen trekker blant annet frem at nattverden er et annerledes fellesskap som binder mennesker sammen med Gud og hverandre. Det benevnes også at de som mottar nattverd blir en del av den store historien, med røtter tilbake i fortellingen om utgangen fra Egypt helt frem til evigheten. Slike bilder og fremstillinger av nattverden som noe som binder menneskene sammen i en større og annerledes sammenheng kan være med på å bidra til at konfirmantenes livstolkning, så de kan forstå seg selv og sin tilværelse i lys av troen på Gud.

Et annet moment som brukes i denne undervisningsøkten er bildet på nattverden som «matstasjon» (s. 144). Her bruker lærerveiledningen en beskrivelse av nattverden som en matstasjon, som vil være et kjent bilde for konfirmantene.. Videre beskrives det at vi gjennom nattverden «... får mat i dette livet, en hjelp til å takle både gode og vanskelige dager.» (s. 144). Her løftes det frem at nattverd kan være en ressurs for konfirmantenes livsmestring ved å snakke om gode og vanskelige dager, men dette konkretiseres ikke nærmere i lærerveiledningen. Setningen står derfor igjen uten å knyttes nærmere sammen med konfirmantenes livssituasjon,

og derfor mener jeg at dette bildet kan bli for abstrakt for konfirmantene til at det kan være bli ressurs for deres livstolkning og livsmestring.

Oppsummerende vil jeg si at undervisningsopplegget om nattverd i *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) har en del innhold og aktiviteter som løfter frem nattverd som ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Dette skjer både gjennom formidling av kunnskapsinnholdet om nattverdets innhold og betydning som formidles i økten «Aktivitet» og gjennom deltakelse i den kirkelige praksisen nattverd er. I drøftingsdelen vil jeg komme tilbake til i hvilken grad undervisningsopplegget kan bidra til konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

### **3.3 Hovedtendenser og hovedfunn i analysen**

Avslutningsvis i denne analysen vil jeg peke på hovedtendenser og funn i mitt materiale. Jeg har ved hjelp av deler av min problemstilling og mine analyse spørsmål gått i dybden på undervisningsopplegg om nattverd i *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) og *Delta: Lærerveiledning* (2015). Den delen av problemstillingen som var utgangspunkt for min analyse er: *Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter? Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring?* Ved hjelp av denne oppsummeringen vil jeg gi svar på de to første leddene av min problemstilling.

Problemstillingens første del knytter seg til læringssyn i undervisningsoppleggene. Jeg vil trekke frem to analysefunn som vedrører denne delen av problemstillingen. For det første: Begge lærerveiledningenes undervisningsopplegg har flere tilnærminger til læring. Dette gjenspeiles i ulike aktiviteter og innhold i undervisningen ved at det legges opp til at konfirmantene lærer om nattverd både gjennom tilegnelse, deltagelse og nyskaping. Min analyse viste at læringssynet bak metaforen «læring som nyskaping» er dominerende i undervisningsopplegget om nattverd i *Delta: Lærerveiledning* (2015). I det andre læreverket, *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015), finner jeg at læringssynet bak metaforen «læring som tilegnelse» er mest fremtredende.

For det andre: Begge lærerveiledningene uttrykker tydelig i sine innledningskapitler at sosiokulturell læringsteori danner grunnlaget for deres arbeid med utforming av konfirmantopplegg, og læring gjennom deltagelse og som nyskaping trekkes frem som viktig for å skape god konfirmantundervisning og god læring. Det er derimot varierende samsvar mellom intensjonen om læringssyn i innledningskapitlene og hva som kommer til uttrykk i undervisningsoppleggene om nattverd i de to lærerveiledningene. Dette funnet er interessant i seg selv, men er allikevel innholdsmessig utenfor avhandlingens problemstilling. Jeg vil derfor ikke trekke dette momentet videre inn i drøftingen.

Problemstillingens andre del knytter seg til hvordan undervisningsoppleggene presenterer nattverd som ressurs for livstolkning og livsmestring. Jeg vil trekke frem to funn som belyser dette. For det første: Begge undervisningsoppleggene bruker måltidet som felles referanseramme for å skape en gjenkjennbar sammenheng mellom nattverdsmåltidet og måltider konfirmantene har erfaring med fra egen livssituasjon. Konfirmantene inviteres inn i en samtale rundt erfaringer og tanker knytta til opplevelser av måltider fra egen livssituasjon.

For det andre: Livstolkning og livsmestring omtales i begge lærerveiledningene, men bruken av begrepene og innhold knyttet til nattverd som ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring tematiseres og nevnes i varierende grad eksplisitt. Begge undervisningsopplegg inviterer konfirmantene inn i nattverdsfelleskapet gjennom nattverdsfeiring og refleksjon over måltidets betydning i deres liv. Nattverden som ressurs til livstolkning og livsmestring blir slik implisitt presentert for konfirmantene ved at de blir deltakere i en kirkelig praksis og refleksjon som rommer dette aspektet. Min analyse viste at nattverd som ressurs for livstolkning og livsmestring i mindre grad tematiseres eksplisitt i *Delta: Lærerveiledning* (2015). I det andre læreverket, *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015), benevnes nattverd som ressurs for livstolkning og livsmestring i større grad eksplisitt i undervisningen.

Min analyse har vist hovedtendenser hva gjelder læringssyn og hvordan undervisningsoppleggene presenterer nattverd som ressurs for livstolkning og livsmestring. Samtidig viser min analyse at ingen av lærerveiledningenes undervisningsopplegg om nattverd er ensidige hva gjelder læringssyn eller hvordan nattverd som ressurs for livstolkning og livsmestring presenteres.

## 4 Drøfting

Jeg vil til slutt i avhandlingen gå inn i en drøftende samtale rundt mine hovedfunn fra analysen, med utgangspunkt i tre av momentene som ble skissert avslutningsvis i analysekapitlet. To artikler fra boken *Byggekløss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (2018) vil være teoretiske bidrag inn i denne samtalen. Slik vil jeg gjennom drøftingen belyse hvordan jeg kan forstå mine funn, drøfte dem i lys av aktuell teori og gi svar på den tredje delen av problemstillingen for avhandlingen: *I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring?* Jeg vil gjennom drøftingen være klar over begrensningen i materialet som ligger til grunn for funnene som løftes frem, ved at undervisningsoppleggene kun er skriftlige dokumenter som danner grunnlag for en undervisning og læringssituasjon om nattverd. Derfor har også problemstillingen som danner grunnlag for drøftingen med presiseringen «*deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring*».

Analysen viste at lærerveiledningenes undervisningsopplegg om nattverd reflekterer flere tilnærminger til læring. Samtidig er læringssynet bak metaforen «læring som nyskapelse» dominerende i undervisningsopplegget om nattverd i *Delta: Lærerveiledning* (2015). I *Konfirmanntibelen: Lærerveiledning* (2015) er læringssynet bak metaforen «læring som tilegnelse» mest fremtredende. For å drøfte undervisningsoppleggenes potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring vil jeg trekke inn momenter fra Sturla J. Stålsett (2018) og hans artikkel ««Jeg oppfattet det lite grann annerledes» Barneteologi og trosopplæring – setter barnas gudserfaring spor i trosopplæringens innhold?».

Stålsett (2018) fremmer barneteologien som ressurs inn i trosopplæringen ved at barns kunnskap og erfaringer med tro skal være med å forme trosopplæringens innhold. Han er samtidig opptatt av at barn og unge også trenger å lære om den kristne tro gjennom ressursene som finnes i kristen teologi og tradisjon. Slik argumenterer han for en barneteologi hvor barnets aktivitet «... anerkjennes som med-konstituerende for kristne trosfortolkninger i dag ...» Derfor mener jeg at Stålsett (2018) og hans refleksjoner rundt barneteologi som ressurs i trosopplæringen understøtter at undervisningsopplegget med læringssynet «læring som

nyskapelse» i *Delta: Lærerveiledning* (2015) har stort potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Dette undervisningsopplegget bruker konfirmantenes tanker og erfaringer rundt måltider og nattverd som utgangspunkt for undervisningen og slik er konfirmantene selv med på å utvikle kunnskapen om nattverden. Samtidig har undervisningsopplegget også innhold som gir konfirmantene faglig kunnskap om nattverdsteologi som gjør at deres erfaringer og tanker kan utvikles videre i lys av dette. Undervisningsopplegget fra *Delta: Lærerveiledning* (2015) har potensiale til å invitere konfirmantene inn i en læringsprosess hvor kunnskap om nattverd og nattverden som ressurs for deres livstolkning og livsmestring vil kunne skje. Konfirmantenes stemme etterspørres og høres, samtidig som undervisningsopplegget gir konfirmantene et kunnskapsinnhold om nattverd som gjør at konfirmantenes tro og kirkens tro møtes.

Det andre funnet jeg vil belyse i drøftingen er hvordan undervisningsoppleggene bruker måltidet som felles referanseramme for sammenhengen mellom nattverdsmåltidet og måltider fra egen livssituasjon. Dette mener jeg er en styrke hos begge lærerveiledninger. De tar utgangspunkt i en kjent situasjon for konfirmantene for å skape gjenkjennelse og en videre samtale rundt måltidserfaringer. Igjen kan Stålsett (2018) og hans refleksjoner rundt barneteologi som ressurs i trosopplæringen brukes for å fremheve dette som noe positivt. Konfirmantenes stemme blir hørt, og deres erfaringer med måltider fra egen livssituasjon er med på å forme undervisningen om nattverd videre.

Det jeg derimot vil løfte frem som en kritisk kommentar til dette funnet, er hvilke erfaringer konfirmantene har med måltidsfellesskap. Er det slik at alle i en konfirmantgruppe kun har positive erfaringer og assosiasjoner til måltider og måltidsfellesskap? Slike nyanserende spørsmål reises ikke i læreverkene som utgjør mitt materiale. Uten å gå inn i teoretiske perspektiver knyttet opp mot spiseforstyrrelser og utrygge hjem, vil jeg allikevel løfte frem et par kritiske momenter en konfirmantlærer som skal ha undervisning om nattverd bør være oppmerksom på.

For det første. Det finnes ungdommer som har et anstrengt forhold til mat og måltider på grunn av ulike typer spiseforstyrrelser. Spørsmålene som blir stilt til konfirmantene om tanker og erfaringer knytta til måltider og måltidsfellesskap tar ikke hensyn til dette. Spørsmålene handler i stedet om positive minner om måltider og om hva som gjør et måltid hyggelig. For det andre.

Det finnes også ungdommer som kommer fra hjem hvor måltidsfellesskap ikke alltid oppleves som noe positivt. Vold i nære relasjoner, alkohol eller rus-problematikk hos foresatte kan være med på å gjøre måltidsituasjonen alt annet enn trygg og hyggelig. Derfor vil spørsmål om tanker og erfaringer rundt måltider og måltidsfellesskap som noe hyggelig og positivt kunne være vanskelig å relatere seg til og svare på for noen av konfirmantene med negative erfaringer knyttet til måltider. Uten en bevissthet rundt dette kan en sammenligning mellom måltider fra egen livssituasjon og nattverdsmåltidet for å skape gjenkjennelse og videre samtale virke begrensende for disse konfirmantene.

Det tredje funnet fra analysen jeg vil trekke frem i drøftingsdelen er hvordan livstolkning og livsmestring omtales i begge lærerveiledningene. Bruken av begrepene og innhold knyttet til nattverd som ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring tematiseres og nevnes i varierende grad eksplisitt, men begge undervisningsopplegg inviterer konfirmantene inn i nattverdsfellesskapet gjennom nattverdsfeiring. Nattverden som ressurs til livstolkning og livsmestring blir slik implisitt presentert for konfirmantene ved at de blir deltakere i en kirkelig praksis som rommer dette aspektet. Med utgangspunkt i Kjersti Gautestad Norheim (2018) og hennes artikkel ««Gjør dette til minne om meg» Om tilrettelegging for barns deltakelse i nattverden» vil jeg drøfte undervisningsoppleggenes potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring.

Norheim (2018) diskuterer hvordan tilrettelegging for barns deltakelse i nattverden skjer i et spenn mellom «Å høre og gjøre -spenninger mellom det kognitive og det taktile» (s. 139). «Å høre» om nattverd gjenspeiler en kognitiv tilnærming til undervisning hvor barna får kunnskap og informasjon om nattverden. «Å gjøre» nattverd viser til en taktil tilnærming til nattverd, hvor barna får ta del i en kirkelig praksis gjennom å delta i nattverdsfeiringen. Norheim (2018) løfter frem den taktile tilnærmingen til nattverden som et viktig bidrag inn i tilretteleggingen for barns deltakelse i nattverden og at en slik taktil tilnærming bidrar til at nattverdsfeiringen også bidrar til et kroppslig minne. Videre konkluderer hun med at «nattverd handler om å gjøre» og at nattverden «uavhengig av kunnskapsnivå» bare kan tas imot (s. 143). Norheim (2018) argumenterer for at å gjøre nattverd gir den beste tilretteleggingen for barns deltakelse i nattverden. Jeg vil løfte dette inn i konfirmantundervisningen om nattverd slik den fremstilles i mitt materiale.

Med Norheim (2018) som utgangspunkt vil jeg si at nattverd som ressurs til konfirmantenes livstolkning og livsmestring blir presentert både gjennom «å høre» og «å gjøre» i begge lærerveiledninger. Konfirmantene hører ikke bare om nattverd, de får også gjøre det. Jeg mener samtidig at undervisningsopplegget om nattverd i *Delta: Lærerveiledning* (2015) vektlegger tilnærmingen «å gjøre» nattverd, mens *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) har hovedvekt på tilnærmingen «å høre». Derfor mener jeg at undervisningsopplegget i *Delta: Lærerveiledning* (2015) har stort potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Undervisningen i denne lærerveiledningen inviterer konfirmantene inn i nattverdsfeiringen tidlig i undervisningsopplegget slik at nattverden kan gjøres, tas imot, uavhengig av deres kunnskapsnivå (Norheim 2018).

Oppsummerende vil jeg på slutten av denne drøftingen svare på den tredje delen i min problemstilling: *I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring.* Først må det sies at mitt materiale er lite og at resultatet kun legger to undervisningsopplegg om nattverd til grunn. Allikevel mener jeg at mine funn i analysen understøttet av den drøftende samtalen mellom analysefunnene og henholdsvis Stålsett (2018) og Norheim (2018) har pekt på en sammenheng mellom læringssyn i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring.

Jeg mener at undervisningsopplegget med læringssynet bak metaforen «læring som nyskaping» har størst potensiale til å være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Læringssynet fremmer deltagelse i nattverdsfelleskapet og kunnskaping om nattverden som en viktig del av læringsprosessen. Konfirmantenes møte med nattverden vil derfor kunne bli relevant og livsnært, siden kirkens tro og konfirmantenes tro møtes og utvikles videre i en nyskapinge prosess.



## 5 Oppsummering og konklusjon

Denne avhandlingen har hatt som målsetning å belyse læringssyn i konfirmantundervisning om nattverd og hvordan disse kommer til uttrykk i utvalgte lærerveiledninger. Jeg har også ønsket å rette oppmerksomheten mot mulige sammenhenger mellom læringssyn i undervisningsopplegg om nattverd og undervisningens potensielle relevans for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Rammen for avhandlingen har hele tiden vært min tredelte problemstilling: *Hva kjennetegner læringssynet i utvalgte lærerveiledningers undervisningsopplegg om nattverd for konfirmanter? Hvordan presenterer undervisningsopplegget nattverd som en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring? I hvilken grad er det sammenheng mellom læringssynet i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring?*

Min analyse var rette mot problemstillingens to første deler. Begge de to utvalgte lærerveiledninger hadde aktiviteter og innhold som gjenspeiler at læring kan skje både gjennom tilegnelse, deltagelse og nyskaping. Jeg fant at læringssynet bak metaforen «læring som nyskaping» var mest fremtredende i *Delta: Lærerveiledning* (2015). I det andre læreverket, *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) fant jeg at læringssynet bak metaforen «læring som tilegnelse» var mest fremtredende. Deretter viste analysen at begge læreverk presenterte nattverd som ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring, men på ulikt vis. *Delta: Lærerveiledning* (2015) presenterer nattverden som ressurs for deres livstolkning og livsmestring ved å invitere konfirmantene inn i deltagelse i nattverdsfelleskapet og ved å la dem være med å kunnskape rundt nattverdets innhold. *Konfirmantbibelen: Lærerveiledning* (2015) har også deltagelse i nattverdsfelleskapet som en del av undervisningen, men har hovedtyngde på aktiviteter og innhold som mer eksplisitt og verbalt formidler hvordan nattverden kan være en ressurs for konfirmantenes livstolkning og livsmestring. Til sist løftet jeg i drøftingen frem en sammenheng mellom læringssyn i undervisningsoppleggene og deres potensiale til å være en ressurs for konfirmanentes livstolkning og livsmestring. Jeg mener at undervisningsopplegget hvor læringen skjer gjennom deltagelse og nyskaping har større potensiale til å være en slik ressurs, enn der læringen i stor grad skjer gjennom tilegnelse.

Understøttet av Afdal (2013) og hans teori om religion som bevegelse vil jeg trekke frem læringssynet bak metaforen «læring som nyskapelse» som et viktig bidrag inn konfirmantundervisningen om nattverd. Ved å vektlegge dette læringssynet i undervisningen mener jeg konfirmantene kan lære om nattverd på en slik måte at nattverden kan bli en ressurs for deres livstolkning og livsmestring. Ved å ikke bare høre om nattverd, men også ved å gjøre nattverd og ikke minst bidra til ny kunnskap rundt nattverdsmåltidet kan nattverd blir en ressurs for deres livstolkning og livsmestring. På denne måten kan undervisning om nattverd bli et møte mellom kirkens tro og praksis, og konfirmantenes erfaringsverden, tanker og refleksjoner om nattverd. Da kan nattverden være med på å bidra til at konfirmantene forstår seg selv og sin tilværelse i lys av troen på Gud og være en ressurs for dem til å få tro på at de mestrer livet i både medgang og motgang.

## 6 Litteratur

- Agedal, O., Brottveit, Å. og Witsø Rafoss, T. (2019). *Då barna opna nattverden. Ein studie av barnenattverd i Den norske kyrkja*. Oslo: KIFO, Institutt for kirke-, religions- og livssynsforskning.
- Afdal, G. (2013). *Religion som bevegelse. Læring, kunnskap og mediering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis. En håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm.
- Dyste, O., Hertzberg, F. og Løkensgard Hoel, T. (2010). *Skrive for å lære. Skrivning i høyere utdanning*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Gravem, P. (1996). I Livstolkning. Prismet 47(6), s. 235-274. Oslo: IKO Forlag.
- Grenholm, C-H. *Att förstå religion. Metoder för teologisk forskning*. Uppsala: Studentlitteratur.
- Greve, A. (2019). Hvordan kan vi lære barn å mestre livet? Prismet, 70(1), s. 47-52. Oslo: IKO Forlag.
- Harsem, I. og Jordheim, K. (2011). *Livstolkning og Livsmestring. Et hefte til inspirasjon i trosopplæringsarbeid!*. Rapport 2011/7. Oslo: Diakonhjemmet høgskole.
- Hegstad, H. (2015). *Gud, verden og håpet. Innføring i kristen dogmatikk*. Oslo: Luther Forlag.
- Holmqvist, M. (2012). Trosopplæring som livsstil? En analyse av læringssyn i Trosopplæringsplanen. Prismet, 63(1), s. 15-31. Oslo: IKO Forlag.
- Håkonseth, A. (red.), Leganger-Krogstad, H, Granerud, F., Heitmann, H. og Ågedal, J.M. (2015). *Tidslinjen. Lærerveiledning*. Oslo: Verbum forlag
- Håland, M. (2020). *Frelsesteologi i konfirmantundervisning. En analyse av konfirmantlærerveiledninger med henblikk på forsoningsmodeller. Hvordan kan frelsesteologi*

*yte ressurser for konfirmanter livstolkning?»* Masteroppgave i teologi ved MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn.

Jordheim, K. (2019). Livsmestring i kirke og skole; å kunne møte livet i gode og onde dager. *Prismet*, 70(1), s. 63-71. Oslo: IKO Forlag.

Kirkerådet (2010). *Gud gir - vi deler: Plan for trosopplæring i Den norske kirke*. Oslo.

Krupka, B. (2018). Med rom for flere stemmer? En kritisk analyse av tre nye læreverk for konfirmantundervisning i Den norske kirke. *Prismet* 69 (1), s. 5 - 25. Oslo: IKO Forlag.

Leganger-Krogstad, H., Langkaas, R., Nygård, I.H, og Skeie, S. (2015). *Konfirmantbibelen. Lærerveiledning*. Oslo: Verbum forlag

Norheim, K.G. (2018). «Gjør dette til minne om meg» Om tilrettelegging for barns deltakelse i nattverden. I T. S. Kaufman & K. Graff-Kallevåg (Red.), *Byggekloss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (s. 130-144). Oslo: IKO Forlag.

Nygaard, M. (2018). "Å gi de unge noe å leve på?": Livsmestring i Den norske kirkes trosopplæringsarbeid. I T. S. Kaufman & K. Graff-Kallevåg (Red.), *Byggekloss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (s. 162-185). Oslo: IKO Forlag.

Molteberg Midtsund, B. og Johannessen Liodden, R. m.fl. (2015). *Delta. Lærerveiledning*. Oslo: IKO Forlag.

Stålsett, S.J (2018). «Jeg oppfattet det lite grann annerledes» Barneteologi og trosopplæring – setter barnas gudserfaring spor i trosopplæringens innhold?» I T. S. Kaufman & K. Graff-Kallevåg (Red.), *Byggekloss-spiritualitet?: En studie av spiritualitet i Den norske kirkes trosopplæring* (s. 146-159). Oslo: IKO Forlag.

Tjørhom, O. (2020). *Nattverd*. Søgne: Vårt Land Forlag.

Tveito Johnsen, E. Kirkemo, E., Mysen S.J., og Gillebo, M. Fra katekisme til liberal pietisme. Konfirmantbøker anno 2015. *Prismet* 69 (1), s. 69 - 84. Oslo: IKO Forlag.