



DET TEOLOGISKE  
MENIGHETSAKULTET

# Nettkonfirmant i bruk ute og hjemme

Er konseptet overførbart?

**Bente Engen Andersen**

**Veileder**

Professor Heid Leganger-Krogstad

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved  
Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen*

Det teologiske menighetsfakultet, 2017, vår

AVH5040: Masteravhandling (30 ECTS)

Master i kirkelig undervisning

Antall ord: 22 879

## Forord

For det første føles dette ganske uvirkelig. Nå kan jeg endelig krysse ut «fullføre masteren» fra min bucketliste. Etter videregående var min plan egentlig å jobbe, men jeg søkte også på ett studie og bolig i Oslo. Dette ble veien inn, og etter litt tid visste jeg at det var denne masteren som skulle være hovedmålet.

For det andre håper jeg at dette kan være en påminnelse om hvor viktig det er å være bevisst på hvilke valg vi tar som undervisningsansvarlige. Det vi kaller jobb er en fantastisk mulighet til å bli kjent med mange flotte mennesker, dele troen, bygge lærende fellesskap og å lære nye ting sammen.

For det andre vil jeg takke alle dere som har hjulpet meg, motivert meg, støttet meg og fortsatt vil snakke med meg etter all klaging:

Familie og venner fordi dere er de beste!

Mamma og lillesøster for alle telefonsamtalene med alt fra frustrasjon til småprat.

Elise for å være mitt personlige retteprogram.

Michelle for tomatsuppemiddager og for å være min personlige sjåfør.

Cathrine for gode samtaler, og hunden Hedwig og hamsterne for skogsturer og kos.

Leo for å ha dratt meg med til andre siden av verden i to måneder.

Kolleger for forståelse og godt arbeidsmiljø.

Medstudenter for både hjelp og mye latter.

Og til slutt Heid for god og konstruktiv veiledning, og for å ha lost meg i havn.

En siste takk går til alle informantene som har stilt opp og ofret tid i en ellers hektisk hverdag til dette.

Mai, 2017

## Sammendrag

I denne avhandlingen handler om det digitale læremiddelet Nettkonfirmant, som er utviklet av Sjømannskirken og skal fungere som et supplement til konfirmantundervisningen. Ut fra to problemstillinger som går på hvordan Nettkonfirmant begrunnes og brukes ute og hjemme og hvordan plattformen fungerer opp mot målet for konfirmanttid, skal jeg finne ut hvor vidt det er overførbart fra opprinnelig bruksområde til en ny virkelighet hjemme.

Underproblemstillingene går på hvilke konfirmanter som har særlig nytte av nettbasert læring, og hvordan verktøyet bruker de digitale mulighetene.

Det teoretiske grunnlaget er delt i to, og handler om både konfirmanttid og læring, og digital læring. Spesielt Lave og Wengers praksisfellesskap, valg av læremidler og ulik forskning knyttet til digital læring er viktig inn mot forskningen. For å undersøke dette har jeg utført semistrukturerte intervjuer av fem ulike undervisningsinformanter og to utviklingsinformanter. I tillegg utførte jeg en multimodal tekstanalyse med fokus på innhold og design av plattformen. Empirien som ble samlet danner grunnlaget for drøftingen og konklusjonen, og er framstilt med utgangspunkt i Goodlads ulike nivåer for læreplaner omgjort til å gjelde læremidler. Funnene viser at Nettkonfirmant har ulike bruksområder ut fra om det er hjemme eller ute, men samtidig har noen like trekk. Hovedsakelig handler det om den digitale utformingen som for eksempel av lærebøker og spørsmålboøker og administrative utfordringer. Samtidig går det på hvordan den utfordrer målet for konfirmanttiden og burde gi rom for både informasjon og kommunikasjon.

## Innholdsfortegnelse

Forord .....	2
Sammendrag.....	1
Kapittel 1 – Innledning .....	4
1.1 – Tema .....	4
1.2 – Forskningsoversikt .....	5
1.3 – Problemstilling og forskningsdesign .....	7
1.3.1 – Problemstilling og avgrensing .....	7
1.3.2 – Forskningsdesign.....	8
1.4 – Avhandlingens oppbygging .....	8
Kapittel 2 – Teori .....	10
2.1 – Konfirmantundervisning og læring.....	10
2.1.1 – Konfirmasjon .....	10
2.1.2 – Læringssyn og konfirmasjon .....	11
2.1.3 – Menighet og fellesskap.....	13
2.2 – Digital læring.....	15
2.2.1 – Valg av læremidler .....	16
2.2.2 – Nettundervisning .....	18
2.2.3 – Å konstruere gode oppgaver:.....	21
2.3 – Goodlads teori og læremidler .....	22
Kapittel 3 – Metode .....	23
3.1 – Utvalg.....	23
3.1.1 – Utvalg til analyse .....	23
3.1.2 – Utvalg av informanter .....	23
3.2 – Datainnsamlingsmetoder.....	24
3.2.1 – Multimodal tekstanalyse:.....	24
3.2.2 – Kvalitativt intervju: .....	25
3.3 – Analyseverktøy for empirien.....	26
3.4 – Etske hensyn.....	27
3.5 – Forskningskvalitet.....	28
3.5.1 – Reliabilitet.....	28
3.5.2 – Validitet .....	29
3.5.3 – Generaliserbarhet .....	29
Kapittel 4 – Presentasjon av empiri og analyse .....	31
4.1 – Ideologisk nivå.....	31
4.1.1 – Bakgrunn og utvikling.....	31
4.1.2 – Intensjonell bruk av Nettkonfirmant ute og hjemme .....	33

4.2 – Formelt nivå.....	34
4.2.1 – Analyse av utforming .....	34
4.2.2 – Analyse av innhold.....	38
4.3 – Oppfattet nivå .....	40
4.3.1 – Menighetenes lokale plan .....	40
4.3.2 – Argumentasjon for å ta Nettkonfirmant i bruk .....	41
4.4 – Gjennomført nivå.....	42
4.5 – Erfart nivå.....	44
4.5.1 – Erfaringen med interaksjon gjennom plattformen .....	45
4.5.2 – Ulike erfaringer av plattformen .....	47
Kapittel 5 – Drøfting .....	50
5.1 – Hvordan begrunnes og brukes Nettkonfirmant ute og hjemme?.....	50
5.2 – Hvilke konfirmanter har særlig nytte av nettbasert læring?.....	53
5.3 – Hvordan fungerer Nettkonfirmant i forhold til målet med konfirmanttiden? .....	55
5.3.1 – Læringssyn.....	56
5.3.2 – Praksisfellesskap: .....	58
5.4 – Hvordan bruker verktøyet de digitale mulighetene som finnes?.....	60
5.4.1 – Utforming: .....	61
5.4.2 – Dialog: .....	64
Kapittel 6 – Konklusjon.....	66
Utblick .....	68
Litteraturliste.....	69
Vedlegg 1 – Tilrådning fra NSD .....	72
Vedlegg 2 – Oversikt over spørsmålsbøkene.....	73
Tabell 1: Oversikt over antall spørsmål per leksjon.....	73
Tabell 2: Oversikt over type spørsmål.....	73
Tabell 3: Oversikt over innholdskategorier .....	73
Vedlegg 3 – Analyse av leksjon 1-Konfirmanttiden .....	74
Lærebokoversikt .....	74
Spørsmålsbok .....	75
Vedlegg 4 – Menighetsbeskrivelser .....	78
4.1 - Ute .....	78
4.1.1 - Sjømannskirkemenighet.....	78
4.2 - Hjemme.....	79
4.2.1 - Tilretteleggingsmenighet.....	79
4.2.2 - Nettkonfirmant som ordinær undervisning .....	80

# Kapittel 1 – Innledning

## 1.1 – Tema

Nettkonfirmant er nettbasert konfirmantundervisning. Det er en plattform som er utviklet av Sjømannskirken til bruk på konfirmanter som av ulike grunner bor i utlandet. Det startet i 1999 som er tilbud til norske konfirmanter i Afrika, fram til 2007 da det ble utvidet til å gjelde alle utenlandskonfirmanter over hele verden. I 2011 ble Nettkonfirmant tildelt trosopplæringsmidler, og det ble lansert som et tilbud i Norge. Undervisningskonseptet på nett består av ti leksjoner som hver inneholder en introduksjonsvideo til hvert tema med tilhørende lærebok og spørsmålsbok. Etter at Nettkonfirmant begynte å bli anvendt på hele konfirmantkull i enkelte menigheter, har det skapt debatt: I 2012 skrev både Vårt Land og Bergens Tidene om konfirmantopplegget. Vårt Land fokuserte på at det var rekordmange konfirmanter som fulgte opplegget i utlandet, før det trekkes fram at det i Norge var 200 nettkonfirmanter som var med i et prøveprosjekt før det fra høsten 2012 var i salg til konfirmanter hjemme.<sup>1</sup> Noen uker tidligere skrev Bergens Tidene at bispedømmekontoret i Bjørgvin advarer menigheter mot å legge opp til et konfirmantopplegg som er så dyrt at ikke alle kan være med. Avisa skisserte et konfirmantopplegg som lot konfirmantene ta *teoridelen* på nett og reise på leir til Sjømannskirken i London. Ved siden av dette var det noen fellessamlinger og gudstjenester akkurat som for de ordinære konfirmantene. En konfirmant forteller i et intervju at hun synes dette var en god løsning fordi hun hadde mistet mange treningstimer hvis hun skulle fulgt ordinær undervisning.<sup>2</sup>

For lærere i skolen, er nettbasert undervisning og IKT blitt en viktig del av hverdagen og undervisningen, og brukes integrert i ulike undervisningssituasjoner. Dette understrekes av Kunnskapsdepartementet gjennom vektlegging av fleksibel læring og et ideal om å gi undervisning der mennesker bor.<sup>3</sup> Kirken har i forhold til skolesystemet, færre ressurser til å gi en fleksibel og individuelt tilpasset undervisning om de ønsker det. På en annen side har kirken en stor fordel fordi menigheten er en lokal enhet med mange ulike menneskelige ressurser, noe som kan gjøre at man kan benytte andre arbeidsmetoder enn i skolen. Til tross for dette faller likevel en andel av målgruppen til kirkens trosopplæring utenfor det eksisterende opplegget.

---

<sup>1</sup> Vårt Land, 2012: «Rekordmange nettkonfirmanter.»

<sup>2</sup> Hov og Kvalheim, 2012: «Konfirmanter fristes til London.»

<sup>3</sup> Kunnskapsdepartementet, 2012: Prop. 1 (2013-2014).

Konfirmasjonen ble innført og lovpålagt i Danmark-Norge i 1736. Opp gjennom historien har konfirmasjon vært utsatt for både teologiske og politiske føringer, samt blitt preget av ulike pedagogiske ansikt. Teologisk har det handlet om hvordan man skal forstå konfirmasjon i forhold til nattverd og dåp, og hvordan konfirmasjonshandlingen skal utføres. Pedagogisk har det handlet om hvordan man skal forstå læring, og fra kun å tenke på kunnskap som tilegnelse, til utover 1970-tallet også å inkludere et dialogisk syn. Plan for trosopplæring fra 2010<sup>4</sup>, «Gud gir-vi deler» fører også med seg en tanke om et dialogisk syn med kunnskaping. Politiske føringer har ført til at konfirmasjon var lovfestet fram til 1911, og vider til skillet mellom skole og kirke i 1969. Det er også politiske føringer som står bak trosopplæringsreformen som skulle gi kirken mulighet til å ivareta det opplæringsansvaret som kirken ble tillagt som følge av skillet mellom kirke og skole. Også innholdet i konfirmantundervisningen har endret seg fra å være Luthers Lille Katekisme, til å være et stort utvalg av ulike læremidler.<sup>5</sup> Disse tar utgangspunkt i TOP2010, som inneholder tydelig rammer, formelle krav og retningslinjer, for både trosopplæringen og konfirmanttiden som en del av dette. Den sier at leir ikke kan være mer enn 50 % av det totale omfanget fordi det skal være jevnlig kontakt, og at det er totalt seksti timer fordelt på minimum åtte måneder. Viktigheten av å gjennomføre dette innenfor menighetens fellesskap, slik som gudstjenester og lignende, understrekes tydelig, og det henvises til et tillegg som ikke er utgitt enda.<sup>6</sup>

## 1.2 – Forskningsoversikt

Det er gjort mye forskning på feltet som omhandler konfirmasjon, både med tanke på undervisning og leir. I 2008 ble det gjennomført en stor europeisk undersøkelse innenfor feltet hvor de nordiske landene Norge, Sverige, Danmark og Finland var inkludert. Denne delen av studien er sammenfattet i en artikkelsamling. Noen deler går på det overordnede, læringsforståelse og det sosiale, oppslutning, motivasjon for å konfirmere seg, erfaring med gudstjenester og om holdningsendring hos konfirmantene.<sup>7</sup>

Inn i en norsk kontekst er det viktig å se dette feltet i sammenheng med arbeidet som gjøres med trosopplæring, TOP2010 og de lokalt utarbeidede planene. Morten Holmqvist har i doktoravhandlingen sin analysert forskjellige læringsyn i ulike nasjonale konfirmantplaner

---

<sup>4</sup> Heretter omtalt som TOP2010.

<sup>5</sup> Aadnanes, 2004: s. 25ff og 35f.

<sup>6</sup> TOP 2010: s. 25.

<sup>7</sup> Krupka og Reite (red.), 2010: s, 3-8.

og gjennomført en etnografisk undersøkelse av religiøs læring i konfirmantundervisningen.<sup>8</sup> Den handlet om ulike prosesser i religiøs læring med fokus på konfirmanter i Den norske kirke<sup>9</sup>. Gudstjenester i konfirmanttiden er et pågående forskningsprosjekt på Det praktisk-teologisk seminar ved Universitetet i Oslo. Ser man på tidligere masteravhandlinger har det blitt forsket på både konfirmantleir<sup>10</sup>, tekstanalyse av ulike konfirmantbøker<sup>11</sup> og disippelpedagogikk<sup>12</sup>.

Så vidt meg bekjent er forskning rundt nettundervisning i konfirmasjon et nytt felt. Av den grunn er det viktig å se til forskning innen skolefeltet. Høgskolen i Innlandet har gjort mye forskning rundt nettundervisning, mens Høgskolen i Sørøst-Norge derimot har fokusert mer på vurdering av ressurser for læring.<sup>13</sup> Teknologi i høyere utdanning og arbeidsliv er et felt som det statlige forvaltningsorganet, Norgesuniversitetet, fokuserer på. Det meste av forskningen er rettet mot en eldre målgruppe enn konfirmanter fordi nettundervisning hovedsakelig introduseres som et alternativ til å gå på videregående skole eller studier. Likevel er det noe forskning som er gjort rundt integrering av teknologi i undervisningssituasjoner i yngre alder som del av ordinær undervisning, slik som Universitetet i Stavanger.<sup>14</sup>

Innen skoleforskning vil jeg hovedsakelig bruke John Goodlads fem læreplanstadier som tar for seg alt fra det som er de ideologiske ideene som presenteres i TOP2010 og av Sjømannskirken, til interaksjonen og undervisningen som skjer i samværet mellom undervisningsansvarlig og konfirmantene. Lave og Wenger sin teori fra 1991 om situert læring lager et større grunnlag for denne avhandlingen fordi denne teorien begrunner betydningen av både kontekst, fellesskap, interaksjon og at det konfirmantene lærer skal gjenkjennes i samfunnet. De argumenterer gjennomgående i boka for at læring er situert, altså at det ikke er avgrenset, men er en del av alle praksiser.<sup>15</sup> Også praksisfellesskap, kjent fra Wengers teori fra 1998 om kollektiv praksis, er viktig når man snakker om læring i

---

<sup>8</sup> Holmqvist, 2014: s. 10ff.

<sup>9</sup> Heretter omtalt som Dnk.

<sup>10</sup> Gjesdal, 2014.

<sup>11</sup> Kittelsen, 2009.

<sup>12</sup> Jakobsen, 2010.

<sup>13</sup> Høgskolen i Innlandet, 2017: «Mediepedagogikk».

Høgskolen i Sørøst-Norge, 2017: «Doktorgradsprogram i pedagogiske ressurser og læreprosesser».

<sup>14</sup> Universitetet i Stavanger, 2017: «Respons».

<sup>15</sup> Afdal, 2013: s. 174.



fellesskap.<sup>16</sup> Spesielt med tanke på hvordan man kan se på både konfirmantarbeidet som et menighetsarbeid, og fokuset TOP2010 har på livslang læringsprosess og fokus på livstolkning og livsmestring.<sup>17</sup> Dette viser til en helhet for konfirmanttiden og dermed en større læringsprosess.

## 1.3 – Problemstilling og forskningsdesign

### 1.3.1 – Problemstilling og avgrensing

Jeg har med utgangspunkt i Nettkonfirmant utarbeidet to problemstillinger hvor den ene går på læremiddelets nytteverdi, mens den andre går på forholdet mellom dette og konfirmantens retningslinjer. Hver av disse har også ett forskningsspørsmål hver:

1. *Hvordan begrunnes og brukes Nettkonfirmant ute og hjemme?*
  - a. *Hvilke konfirmanter har særlig nytte av nettbasert læring?*
2. *Hvordan fungerer Nettkonfirmant i forhold til målet med konfirmanttiden?*
  - b. *Hvordan bruker verktøyet de digitale mulighetene som finnes?*

Siden dette er et nytt og relativt ukjent fenomen innen konfirmasjonsforskning, er det mange ulike innfallsvinkler man kunne valgt for denne avhandlingen. For eksempel kunne man valgt å gjøre en ren læremiddelanalyse, en kvantitativ analyse av pedagogisk og/eller teologisk innhold, hvilket bruksområde Nettkonfirmant har eller lignende. En annen mulighet kunne vært å bygge videre på deler av det som trekkes fram rundt spørsmål-svar-respons og sett enda nærmere på kriterier fra undervisningsansvarlige eller konfirmantens erfarte perspektiv. Man kunne også stilt Nettkonfirmant opp mot KonfOnline fra Damaris Norge eller IKO-forlagets Delta som begge er ressurser for konfirmantundervisning. Dette må jeg imidlertid avgrense meg fra. Mitt fokus er hvor vidt konseptet Nettkonfirmant er overførbart fra ute til hjemme.

Allerede i overskriften og den første problemstillingen kommer det fram to begreper: *ute* og *hjemme*. Disse er hentet fra misjonsfeltet og brukes aktivt i Sjømannskirken om de som bor i utlandet og de som bor i Norge. Tilbudet om å være konfirmant i Sjømannskirken går ut til ungdommer fra 13 år. Grunnen til at de bor ute er alt fra at foreldrene jobber som misjonærer, i ambassader, ulike internasjonale selskaper eller lignende. Av disse grunnene tilbringer disse

---

<sup>16</sup> Ibid: s. 42.

<sup>17</sup> TOP2010: s. 4f.

konfirmantene deler eller hele året sitt ute, og uten en Sjømannskirkeinstitusjon hvor undervisningen kunne foregått.<sup>18</sup>

### 1.3.2 – Forskningsdesign

Forskningsprosessen min startet med å samle datamateriale og planleggingen av dette. For å samle dette materialet har jeg brukt to ulike typer kvalitativ datainnsamling: Multimodal tekstanalyse og kvalitativt intervju. Tekstanalysen, som har en utvidet forståelse av tekst til også å gjelde design, bilder og video, er en innholdsanalyse. Denne ble gjennomført først, fordi jeg ønsket tilstrekkelig kunnskap om og erfaring med undervisningskonseptet og plattformen som det ligger på med de digitale mulighetene som finnes der, før de semistrukturerte intervjuene ble gjennomført. Dette vil si at jeg både hadde et fast utgangspunkt for intervjuene ut fra funn og problemstilling, men også at det åpnet for variasjon og fleksibilitet i intervjusituasjonen. Det ble gjennomført seks intervjuer hvor det første var med to informanter fra Sjømannskirken, som har vært ansvarlige for utviklingen av Nettkonfirmant som undervisningsopplegg, for å danne en helhetlig forståelse av undervisningsopplegget. For å forske på hvordan dette undervisningsopplegget og nettundervisning bli oppfattet, brukt og erfart i ulike menigheter intervjuet jeg fem undervisningsansvarlige. Ved å ta i mot disse to ulike forskningsmetodene, oppnår jeg både metodemangfold og får sett på både intensjonen bak selve undervisningsopplegget på den digitale plattformen og kunnskap om nettlærernes erfaring med bruk. En nettlærer er de som konfirmantene kommuniserer med gjennom den digitale plattformen og som retter leksjonene. Det er viktig å skille denne personen fra den undervisningsansvarlige, da undervisningsansvarlige har ansvaret for den helhetlige konfirmantundervisningen i menighetene. Skillet er viktig fordi noen menigheter har frivillige, ikke-ansatte, som nettlærere.

## 1.4 – Avhandlingens oppbygging

Kapittel 2 vil starte med en redegjørelse for teorien. Først tar jeg for meg konfirmantundervisning og læring. Dette vil blant annet knytte det historiske perspektivet med hvordan ulike læringssyn kommer til uttrykk, og vil også bruke Jean Lave og Etienne Wengers teori om situert læring og Wengers teori om praksisfellesskap til menighet. Teorien

---

<sup>18</sup> Nettkonfirmant: «Informasjon til konfirmanter i utlandet».

innebærer også digital læring med fokus på valg av læremidler, ulike perspektiver ved nettundervisning og det å konstruere gode oppgaver. Til slutt presenteres John Goodlads fem framstillinger av læreplaner, men formet til bruk på et læremiddel. Videre i kapittel 3 følger en redegjørelse for forskningsprosessen gjennom metodiske valg, forskningskvalitet og ulike etiske hensyn. I kapittel 4 presenteres empirien og analysen ved å ta i bruk Goodlads teori. Kapittel 5 er drøftingen som tar utgangspunkt i problemstillingene og forskningsspørsmålene som ender med en konklusjon i kapittel 6.

## Kapittel 2 – Teori

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for det teoretiske grunnlaget for forskningsprosjektet. Dette blir delt inn i to deler. Den første delen går på konfirmantundervisning og læringssyn, mens den andre tar for seg digital læring og valg av læremidler. I tillegg skal teorien til Goodlad, som skal brukes i presentasjonen av empiri og analyse i kapittel 4, gjøres rede for. Store deler av den pedagogiske forskningen er gjort i skolesammenheng, men har overførbarhetsverdi til kirkelig sammenheng.

### 2.1 – Konfirmantundervisning og læring

For å kunne drøfte innholdet i Nettkonfirmant er det viktig å se på konfirmasjon i et historisk perspektiv. Både innhold og utforming har vært i endring, noe som har fått følger for læringssyn i den nåværende planen og for forståelsen av fellesskap. Et tema i TOP2010 er menighetens og fellesskapets viktige rolle i konfirmantarbeidet. I forbindelse med dette skal Lave og Wengers teori om situert læring og Wengers teori om praksisfellesskap satt inn i menighetskontekst legges fram.

#### 2.1.1 – Konfirmasjon

Per M. Aadnanes skrev i en artikkel fra 2004 om hvordan konfirmasjonen gjennom lange historiske linjer har gått fra å være et katekumenat til å bli en del av ungdomsarbeidet. Dette har vært endring både med tanke på innhold og utforming og har vært preget av ulike teologiske og politiske debatter.<sup>19</sup> Slik teori er viktig med tanke på hvilke historiske trekk Nettkonfirmant bygger på. Konfirmasjon var opprinnelig et ledd i dåpshandlingen med salving og håndspåleggelse. Under reformasjonen var et av de teologiske punktene Luther var uenig med katolisismen på hvor vidt konfirmasjon var et sakrament eller ikke på bakgrunn av at Jesus ikke innstiftet denne handlingen. Samtidig var det et annet poeng at dåpen var fullstendig i seg selv. Likevel ble det igjen en praksis, men da som et forsinket katekumenat med sakramentale undertoner, og som en overgangsrite. Konfirmasjon fungerte også som inngang til nattverden og den liturgiske handlingen bestod av bekjennelse av troen, katekismehøring og et personlig løfte, samt en velsignelse og håndspåleggelse med forbønn.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Aadnanes, 2004: s. 21.

<sup>20</sup> Ibid: s. 22ff.

I Danmark-Norge ble konfirmasjon innført og lovpålagt i 1736, og førte til at allmueskolen ble innført tre år senere. Under første debattrunde på siste halvdel av 1800-tallet var det konfirmasjonstvangen som i stor grad ble diskutert. I 1911 endte dette med at tvangen ble opphevet, men fortsatt gjaldt alle medlemmer. Senere, i 1920 ble det vedtatt tre ulike konfirmasjonshandlinger. Et vedtak som stod fram til 1981. I artikkelen skisseres disse tre ulike utformingene ut fra hvilke ledd som er inkludert og vektlagt: Den første er løftekonfirmasjon med løfte, bekjennelse og håndspåleggelse. Nummer to kan beskrives som en bekjennelseskonfirmasjon hvor det eneste leddet var bekjennelsen. Den siste av disse tre var velsignelseskonfirmasjon som inneholdt velsignelse, bekjennelse og håndspåleggelse. I 1981 ble det innført en felles konfirmasjonshandling som kan omtales som en forbønnskonfirmasjon. Leddene som i brukes i denne er dagens forbønn og velsignelse.<sup>21</sup>

Et gjennomgående teologisk problem ved ritualet var dåpssynet og hvor vidt det var en fornyelse av dåpsløftet eller inngang til nattverden. Samtidig var det stor diskusjon rundt hvilken plass og vekt selve konfirmasjonshandlingen skulle tillegges i forhold til forberedelsen og læretiden fram mot den. Den begynnende sekulariseringen brakte også diskusjonen om hvor vidt dåp og konfirmasjon kun var folkereligjøse riter. I 1968 ble nattverd løsrevet fra konfirmasjon og i 1971 ble det slått fast at ritualet kun er et adiaforon, en *likegyldig* handling, og dermed et av flere ledd i kirkens katekumenale ansvar.<sup>22</sup> I 1978 ble den første planen for konfirmantundervisning vedtatt. Det var en tid med skolepreget kristendomskunnskap og mangel på kirkelig kontakt, noe som førte til at man måtte endre fokus. Bytte av fokus gikk ut på å gå bort fra katekesen og opplæring til trospraksis til at konfirmantundervisningen skulle foregå i hjemmene med et aktivt og deltakende gudstjenesteliv, som likner på et ungdomsarbeid. På den måten kan man se en overgang fra katekismeopplæring til et mer diakonalt fokus.<sup>23</sup> Dette er et fokus som ble videreført i planrevisjonen i 1998, som da ble tilpasset dåpsopplæringsplanen fra 1991.<sup>24</sup>

### 2.1.2 – Læringssyn og konfirmasjon

I takt med at samfunnet sekulariseres og konfirmanttiden går fra å være katekismeopplæring til å bli et ungdomsarbeid, kan man også se en utvikling i syn på læring innad i kirkens planer,

---

<sup>21</sup> Aadnanes, 2004: s. 25f.

<sup>22</sup> Ibid: 27f.

<sup>23</sup> Ibid: 29f og 35f.

<sup>24</sup> Ibid: s. 28ff.

som har hatt påvirkning for utviklingen av Nettkonfirmant. Den første planen, Plan for konfirmanttid i Dnk, fra 1978<sup>25</sup> vektlegger et monologisk læringssyn, spesielt med mål-middel-pedagogikk. Målet ligger i at konfirmantene skal tilegne seg kunnskap, og bli fortrolige med det mest sentrale i kirkens lære. Likevel har PKT-78 også et implisitt dialogisk og situert syn på læring. Dette gikk på å gi konfirmantene en inngang til menighetens gudstjenesteliv og at fokus ikke lenger skulle ligge på konfirmasjonsdagen, men konfirmanttiden som ble utvidet fra tre til åtte måneder.<sup>26</sup> Mens det monologiske går på individet og det kognitive, går den dialogiske læringen på fellesskapet, det sosiokulturelle, og læring gjennom deltakelse.<sup>27</sup>

I 1998 kom det en revidert versjon<sup>28</sup> av PKT-78 som i tillegg ble styrt av Dåpsopplæringsplanen fra 1991 og ungdomskulturens utvikling de siste tjue årene.<sup>29</sup> Selv om det monologiske læringssynet skinner gjennom både med fokus på at den individuelle læring og med forståelsen av kunnskap som avgrenset og innholdsbestemt, er det dialogiske og situerte læringssynet også i bruk. Allerede i forordet kommer dette til syne gjennom å snakke om et læringsfellesskap, modell-læring og disippelpedagogikk. Fellesskapet, personlige relasjoner, legges som et grunnlag for hva konfirmantene lærer og dette knyttes til kontekst. PKT-98 er den første planen til å fokusere på det man har valgt å kalle modell-læring og disippelpedagogikk. Begge disse handler om å lære gjennom sansing, deltakelse og etterfølgelse og kan sammenliknes med læringsfellesskapet mellom Jesus og disiplene. Utfordringen ved læringssynene i planen er hvordan man kan forstå læring som situert, altså som kunnskap som foranderlig og en prosess mellom mennesker, men samtidig som uforanderlig gjennom kjernetekster og kjerneinnhold.<sup>30</sup>

Allerede året etter PKT-98 ble vedtatt, begynte arbeidet med en ny plan som følge av at politiske føringer og at ansvaret for dåpsopplæringen ble overført fra kristendomsfaget i skolen til kirken, og knytter dette opp mot finansiering.<sup>31</sup> TOP2010 har et fokus på hele perioden fra 0-18 år, inkludert konfirmanttiden, og forstår dette som en livslang læringsprosess. Dette har ført til at TOP2010 har et enda bredere og mer kontrastfylt syn på

---

<sup>25</sup> Heretter omtalt som PKT-78.

<sup>26</sup> Holmqvist, 2012: s. 25.

<sup>27</sup> Ibid: s. 21.

<sup>28</sup> Heretter omtalt som PKT-98.

<sup>29</sup> Holmqvist, 2012: s. 24.

<sup>30</sup> Ibid: s. 26ff.

<sup>31</sup> Ibid: s. 24.

læring. Det monologiske læringssynet ligger også her i blant annet kjernetekster, samt i beskrivelsen av trosopplæringens innhold og sentrale dimensjoner. Det dialogiske læringssynet kommer også i denne planen fram gjennom disippelpedagogikk og gjennom poenget med menigheten som et lærende fellesskap og gudstjenestefellesskapet. Et viktig moment ved dette er hvordan voksne og barn utfyller og har mye å lære av hverandre, samt at gudstjenesten knytter kunnskap og lærdom om tro til praksis. Dette tar oss videre til et tredje læringssyn som er til stede; det dialogiske.<sup>32</sup> Dette læringssynet spiller på spenningen mellom individet og fellesskapet og handler om å skape ny kunnskap gjennom bruk av artefakter som for eksempel tegn og verktøy.<sup>33</sup> Det tydeligste eksempelet på bruk av et slikt læringssyn i TOP1010 er bruk av fortellinger som artefakter. Et slikt element binder dermed sammen det dialogiske, kunnskapsskaping mellom individ og fellesskap, og det monologiske, fortellingstekstene som er konstante.<sup>34</sup> TOP2010 oppsummerer konfirmanttidens fokus slik:

*Konfirmasjonstiden skal gi en helhetlig oversikt over og et møte med troens innhold-, praksis- og fellesskapsdimensjoner i dialog med konfirmantenes livsspørsmål.<sup>35</sup>*

### 2.1.3 – Menighet og fellesskap

I sin artikkel i *Gudstjeneste for alle* skriver Elisabeth Tveito Johnsen om gudstjenester. Og trosopplæring. Hun legger vekt på læring gjennom deltakelse, og hvordan dette ser ut inn i gudstjenester hvor trosopplæringstiltak er tilstede.<sup>36</sup> Dette er en svært relevant artikkel for mitt teoretiske grunnlag fordi den bruker Lave og Wengers teori om situert læring og Wengers teori om praksisfellesskap inn i en kirkelig kontekst. Samtidig er også gudstjenester et kjernetiltak og en obligatorisk del av konfirmantundervisningen.<sup>37</sup>

Hun bruker begrepet praksisfellesskap og følger Wenger videre med at slike består av både sentrale og perifere deltakere. Førstnevnte typen deltakere har tette relasjoner, et ansvar, noe som gjør at de knytter identitet til praksisfellesskapet. De perifere skiller seg fra dette fordi de enten er nye deltakere uten erfaring, eller deltakere som har vært det over lengre tid, men som av ulike grunner ikke deltar på samme måte som de sentrale deltakerne gjør.<sup>38</sup> Det presenteres

---

<sup>32</sup> Holmqvist, 2012: s. 28f.

<sup>33</sup> Ibid: s. 21.

<sup>34</sup> Ibid: s. 29.

<sup>35</sup> TOP2010: s. 23.

<sup>36</sup> Johnsen, 2012: s. 151ff.

<sup>37</sup> TOP2010: s. 24.

<sup>38</sup> Johnsen, 2012: s. 155.

også tre kjennetegn for de sentrale deltakerne som utdyper beskrivelsen av disse.<sup>39</sup> Første kjennetegn er at de har et gjensidig engasjement om en oppgave. Det andre er at deltakerne forhandler mellom seg for å finne løsninger på felles oppgaver. Tredje kjennetegn er at deltakerne har et delt repertoar. Med dette menes det at praksisfellesskapet utvikler noen verktøy sammen, et repertoar av for eksempel løsninger, som brukes inn mot de oppgavene de står overfor sammen. Det er viktig å understreke at dette ikke utelukker konfliktfrihet og heterogenitet i fellesskapet.<sup>40</sup> I forlengelsen av dette er det også et begrep som skisseres, nemlig legitime perifere deltakere. Med dette menes deltakere som går fra å være nybegynnere til å bli sentrale deltakere ved å lære ulike sosiale praksiser og få en plass i fellesskapet. En slik situasjon som læring gjennom deltakelse er, setter deltakeren i en mulig risikabel og utleverende situasjon. Lave og Wenger skiller også mellom legitime perifere deltakere og marginale deltakere ut fra om de deltar i praksisfellesskapets felles oppgaver. Den førstnevnte gruppen blir tatt inn i læringsbaner, læringsprosesser som foregår over tid, som utvikler deltakerne til å bli sentrale deltakere. Marginale deltakeres læringsbaner vil peke utover, noe som gjør at man forblir en perifer deltaker og dermed forhindrer muligheten til å bli en sentral deltaker.<sup>41</sup>

Geir Afdal<sup>42</sup> bruker også noen av disse tre kjennetegnene om sentrale deltakere, men for å beskrive praksisfellesskap gjennom fem kjennetegn for læring innen for en slik ramme. Først legger han ned en forståelse av læring som deltakelse i ulike aktiviteter og at dette er en gradvis prosess hvor man gradvis mestrer de ulike ferdighetene og tilegner seg kunnskap for å flytte seg fra å være i ytterkanten av praksisfellesskapet til å bli sentrale deltakere. På bakgrunn av dette er det første kjennetegnet at det skal være en improvisert praksis som gjenspeiles i selve praksisfellesskapet, men også oppgavene og mulighetene de ulike deltakerne innehar. Et viktig poeng ved dette kjennetegnet er at de legitime perifere deltakerne ikke nødvendigvis lærer mest av en *mester*, men heller av de andre som er i samme posisjon og av praksisfellesskapet i seg selv. Dette går rett videre til kjennetegn nummer to som sier at man ikke kan være tilskuer hvis man skal lære seg en aktivitet fordi kunnskapen ligger i praksisfellesskapet og artefaktene som inngår i det. Kjennetegn nummer tre er at *handling og forståelse står i et dialektisk forhold*. Med dette menes forskjellen på en

---

<sup>39</sup> Afdal presenterer dette som tre dimensjoner ved praksisfellesskap.

<sup>40</sup> Johnsen, 2012: s. 155f.

<sup>41</sup> Ibid: s. 156f.

<sup>42</sup> Afdal bruker ikke begrepene *legitim perifer deltaker* og *sentral deltaker* aktivt, men bruker i stedet *mester*, *lærling* og *sentral aktør*. Jeg velger å videreføre Johnsens norske oversettelse av Lave og Wengers begreper.



utenfraholdning og innenfraholdning, og dermed snakker om i motsetning til å snakke innenfor en praksis. Det fjerde går på forholdet mellom læring og identitet og hvordan dette, ifølge Lave og Wenger, er en del av deltakelsen i praksisfellesskapet. Ifølge Jarvis derimot er det en individuell og dermed eksistensiell prosess. Siste og femte kjennetegn går på at det er bevegelse i både deltakerne og selve praksisfellesskapet. Det som da skjer er at det fremmes ulike maktspørsmål både for og imot ulike tradisjoner og forandringer i takt med disse bevegelsene.<sup>43</sup>

Det tredje punktet Afdal trekker fram, om dialektisk sammenheng mellom handling og forståelse i et praksisfellesskap, bygger oppunder hans poeng ved at skolen er sekundær og kunstig. Man er nemlig en del av en institusjon og lærer om omverdenen på utsiden av bygningen. I motsetning til skolen vil man se kirken som et primært praksisfellesskap. Man lærer om praksisfellesskapet gjennom å være deltaker i det, noe som beskriver et av målene ved konfirmantundervisning. Overordnet kan man se på dette som en sosial mesterlære. Også poenget med identitetsbygging gjennom praksisfellesskap er et element som har stor overførbarhet til to temaer i analysen til denne avhandlingen; interaksjon og fellesskap. Det femte kjennetegnet har også overførbarhet, da en hver menighet og Dnk er i bevegelse, både politisk og teologisk. Et eksempel på dette er hvordan resultatet av Kirkevalget 2015 og de påfølgende Kirkemøtene, har fått stor betydning for kirkepolitiske synspunkter og teologien som skal føres i Dnk. Et annet eksempel er om utviklingen fra katekumenatet til dagens trosopplæring og konfirmantundervisning som et ungdomsarbeid.<sup>44</sup>

## 2.2 – Digital læring

Digitalisering er blitt en stadig større del av det norske samfunnet. Ikke minst har det vært stor endring de siste tiårene som følge av innføringen av digital læring i skole og kirke. I dette delkapittelet skal det først gjøres rede for ulike sider ved å velge læremidler, spesielt inn mot en digital hverdag. Videre går dette over til nettundervisning og forskjellige sider ved det. Felles for læremidler er evnen til å lage spørsmål og oppgaver som er relevante og gode, noe som er tema i siste del. Dette er viktig innenfor digitale læringsplattformer, som Nettkonfirmant, fordi konfirmanten løser dette uavhengig av undervisningsansvarlig eller nettlærer.

---

<sup>43</sup> Afdal, 2013: s. 175f.

<sup>44</sup> Aadnanes, 2004: s. 21.

### 2.2.1 – Valg av læremidler

I den norske skolen har det de siste tre årene vært gjennomført et prosjekt som har gått ut på å studere både valg og bruk av både digitale læremidler og papirlærebøker. I sin artikkel beskriver Øystein Gilje dette landskapet på denne måten:

*Tilbudet av læremidler for alle trinn har aldri vært større, og vi har nå en «blandingskultur» der papirbaserte og skjermbaserte læremidler i ulik grad blir brukt i lærerens undervisning og elevenes læring. I tillegg samarbeider nesten alle fylkeskommunene i landet i læremiddelplattformen NDLA, og for en rekke fag er også internasjonale ressurser for læring lett tilgjengelig og tidvis mye brukt.<sup>45</sup>*

Videre påpeker Gilje at det er lite forskning på feltet, spesielt på funksjon og forhold mellom teknologiske læremidler og papirbaserte læremidler som har blitt en problemstilling de to siste tiårene. På spørsmål om hvem som bestemmer læremiddel, kommer det ulike svar, men at det i stor grad er lærere som har det faglige grunnlaget og dermed har valgmulighetene. I grunnskolen er det flere lærere som ikke opplever denne avgjørelsesmyndigheten, fordi læremidler, uavhengig om de er papir- eller teknologibaserte, er blitt kjøpt inn til hele skolen eller er felles for hele kommunen. Læremidler skilles i denne undersøkelsen fra ressurser, på lik linje som Opplæringsloven skiller det, ved at læremidler er utviklet for å dekke kompetansemål.<sup>46</sup>

Mange lærere lager egne læremidler til bruk i klasseromsundervisning som i stor eller liten grad brukes sammen med læreboka elevene har tilgang på. I selvstudieaktiviteter og gruppearbeid ser man enda tydeligere at det brukes andre ressurser i tillegg til læremidlene. Spesielt gjelder dette i klasserom som kan omtales som teknologitette og som dermed ofte jobber med multiple kilder. Dette vil si å ta i bruk ulike kilder som tar for seg samme tema. Kildekritikk er her et viktig poeng fordi det kan være sprikende informasjon, da disse kun er ressurser for læring, og dermed ikke nødvendigvis laget til å være det. Gilje viser til prosjektets analyser og hvordan læreren av den grunn må veilede elevene gjennom flere nivåer av slikt arbeid enn tidligere og derfor er svært kompleks. En slik lærerrolle er resultatet

---

<sup>45</sup> Gilje, 2016: s. 17f.

<sup>46</sup> Ibid: s. 18.

av elevers *kognitive konflikter* hvor oppgavene oppfattes som mer utfordrende på grunn av sprikende informasjon i de ulike tilgjengelige informasjonskildene.<sup>47</sup>

I en artikkel fra 2005 skriver Hilde Fylling om at man ved å velge konfirmantbok, også velger seg en konfirmasjonsprofil. Hun skiller mellom to ulike typer konfirmantbøker: Lærebøker og ressursbøker. En lærebok legger vekt på, som i skolen, tekster, lesing, oppgaver og informasjon. En slik konfirmantbok er ofte innholdsrik, tar for seg mange temaer og kan ofte tas i bruk slik den er, med minimal forberedelsestid. Motsetningen til disse er ressursbøker som kun inneholder det viktigste, slik som forslag til ulike arbeidsmetoder, innhold og bibeltekster. Dette gir undervisningsansvarlige større frihet til å ta avgjørelser, men stiller dermed større krav til å kvalitetssikre konfirmantundervisningen. Hun påpeker at valget på hvilken type materiell som skal tas i bruk er opp til hva hver enkelt undervisningsansvarlig har behov for, hvilke temaer som skal tas opp og hvor vidt det er konfirmanten eller den selv som trenger boka. Fylling setter også opp noen kriterier som hun mener utgjør en god konfirmantbok. Det første kriteriet er at den skal ta konfirmantene på alvor og dermed ivareta konfirmantenes kontekst og gjennom det etterspørre tanker og erfaringer. Neste punkt går på hvor vidt den er Kristussentrert og lar fortellingen om Jesus prege boka. Punkt nummer tre tar tak i det første kriteriet ved at en god konfirmantbok skal være dialogisk ved å stille spørsmål, komme med eksempler og etterspørre konfirmantenes egne meninger og refleksjoner. Videre mener Fylling at en slik bok skal henvende seg til det hele mennesket og ta i bruk varierte arbeidsformer som ivaretar ulike måter å lære på. Det nest siste punktet er hvor vidt konfirmanten får hjelp til å bli kjent, og fortrolig, med eget trosliv, mens det siste kriterium er at den skal utfordre til et bredt speller av etisk refleksjon og handling.<sup>48</sup>

Selv om TOP2010 skal fungere som kompetansemål for trosopplæringen, mangler man fortsatt et utvidet blikk på konfirmantundervisning. Dette gjør at det er læremiddelindustrien som bestemmer hva som skal være pensum. Selv om hver menighet har en vedtatt plan for konfirmanttiden med retningslinjer, fører manglende overordnede retningslinjer til at de undervisningsansatte samtidig har stor frihet til å velge det endelige pensum og innhold i undervisningen. Fylling deler konfirmantbøker inn i to kategorier<sup>49</sup>, som ser ut til å være et skille som har blitt visket ut i dagens forbrukersamfunn. Som en konsekvens er det blitt

---

<sup>47</sup> Gilje, 2016: s. 20.

<sup>48</sup> Fylling, 2005: s. 1f.

<sup>49</sup> Ibid: s. 2.

normalt at undervisningsansatte tar utgangspunkt i et lite antall læremidler og ressurser, og lager egne undervisningsopplegg ut fra dette.<sup>50</sup> En slik bruk av læremidler kan sammenlignes med måten lærere i skolen bruker for eksempel PowerPoint-presentasjoner og andre lignende egenproduserte læremidler. De fleste læremiddelutviklere innen konfirmantundervisning i dag gir kun ut en lærebokveiledning med mulige kopioriginaler. Dette fører til ulike problemstillinger. Den første er at det må legges til rette for å samle på ark eller en lignende løsning. For det andre har ikke konfirmantene mulighet til å gå tilbake til læreverket for å sjekke noe man lurer på eller finne tilbake til annen informasjon. Hvis konfirmantene har et ønske om å finne informasjon utenom konfirmantundervisningen blir de henvist til ressurser, slik som internett. Dermed kan man se at den samme utfordringen som er i skolen, med blandingskulturen og den *kognitive konflikten*, også kan gjøre seg gjeldende i kirkelig undervisning.

### 2.2.2 – Nettundervisning

Spesielt aktuelt for denne studien står den franske sosiologen Manuel Castells begrep *nettverkssamfunnet*, som ble tatt inn i norsk kontekst gjennom Andreas Lund, Trond Eiliv Hauge og Jon Magne Vestøls bok om endring og dermed mestring i undervisning som følge av blant annet teknologi. Hovedpoenget som blir presentert er at et slikt nettverkssamfunn gir nye muligheter til kontekst for undervisning, altså hvor og når det skal undervises, noe som potensielt kan oppheve begrensninger. Bruk av læringsplattformer trekkes fram som et av flere eksempler på hva et slikt samfunn kan føre, og dermed kan skape nettverk for læring, samt utvide perspektivene lokalt til å drive kunnskapsutvikling og kompetanseutvikling.<sup>51</sup> IKT, digitale informasjons- og kommunikasjonsteknologier<sup>52</sup>, var opprinnelig tenkt på å skulle øke læringsutbyttet, noe som ikke er konstatert. Hvis man derimot ser på det i en kulturell kontekst, kan det tyde på at det *gir muligheter for et større repertoar av sosiale handlinger*.<sup>53</sup>

Nettundervisning er i stor grad en asynkron diskusjonsmetode, som vil si at den ikke skjer samtidig, i motsetning til ved fysiske møter der dialogene er synkrone. Akkurat dette er det helt spesielle når man legger til rette for bruk av chat. Chat er en mulighet til skriftlig dialog i

---

<sup>50</sup> Presentasjon av nye læremidler for konfirmanter, 28.11.16.

<sup>51</sup> Hauge, Lund og Vestøl (red.), 2007: s. 16.

<sup>52</sup> Ibid: s. 14.

<sup>53</sup> Ibid: s. 57f.

sanntid, og er dermed synkron. Ingen av disse elementene er spesielle når de står alene, men sammensetningen mellom at det er skriftlig og samtidig, synkronografisk, er det spesielle ved chat. I tillegg er muligheten for å bruke chat spesiell fordi den er sekvensiell, altså at dialogen skjer etter tur.<sup>54</sup> Et annet element ved chat som dialogmulighet er at det etableres en aksjonstvang hvor elevene må være delaktige og aktivt bidra inn med standpunkt og meninger. Som det derfor påpekes tydelig gjør dette at en chat ikke kun er formidling og en monolog, men et verktøy til bruk for å aktivisere og skape dialog, også med de som ellers ville vært minst delaktige i et klasserom. En vanlig utfordring ved en slik elektronisk dialog er at loggen fort kan se kaotisk ut, spesielt uten en ordstyrer, fordi flere uttaler seg om samme tema og ulike svar kan postes innenfor et kort tidsrom. Slike situasjoner skaper engasjement og spontane engasjement er et viktig punkt når det gjelder bruk av chat på lik linje som ved diskusjoner i et klasserom eller mellom venner på fritiden.<sup>55</sup>

IKT kan omtales som et teknologisk artefakt inn i undervisningssituasjoner.<sup>56</sup> Dette knytter et dialogisk læringssyn til samfunnets utvikling og kunnskapsbygging. En fare ved dette er hvis man ikke bruker det bevisst og reflektert, men kun benytter slike artefakter fordi det er framtidsrettet og mer effektivt.<sup>57</sup> I artikkelen, som er skrevet i forbindelse med nettstudier, skriver Grete Oline Hole og Kristin Hinna om hvor vidt IKT brukes til informasjon eller kommunikasjon. De hevder at IKT hovedsakelig fungerer til informasjonsflyt, men ikke til kommunikasjon og dialog slik man burde etterstrebe. Det trekkes fram at det kan oppfattes som mer prestisje når man åpner for et lærende fellesskap. En god dialog og kommunikasjon har de erfaring med at er vanskelig, selv der teknologien tillater det, fordi det krever tilstedeværelse og bevisste didaktiske og pedagogiske valg fra undervisningsansvarlig.<sup>58</sup> Når det ikke fungerer er dette selvfølgelig negativt, men hvis det fungerer slik intensjonene er og det følges opp er det en styrke. Artikkelen tar utgangspunkt i IKT i en profesjonsutdanning og trekker fram hvordan utviklingen har gått fra at studentene har hatt full fleksibilitet i studiet til å få *guidet tur* ved måten studiet er lagt opp med tette innleveringer og lignende. Videre poengteres det at man ved å bruke IKT kan dokumentere utviklingen av læringsprosessen.

---

<sup>54</sup> Hauge, Lund og Vestøl (red.), 2007: s. 126f.

<sup>55</sup> Ibid: s. 136ff.

<sup>56</sup> Hole og Hinna, 2005: s. 196.

<sup>57</sup> Ibid: s. 197.

<sup>58</sup> Ibid: s. 198 og 201ff.

Hvordan dette fungerer bunner i hvilken digital kompetanse og hvilke digitale vaner hver enkelt, undervisningsansvarlig og studenter, innehar.<sup>59</sup>

Selv om dette er skrevet inn i skolesammenheng, er det fullt overførbart til en kirkelig kontekst. Heid Leganger-Krogstad hevder at trosopplæringsreformen er en digital reform, blant annet ved å øke den digitale kompetansen. Hun skisserer også fire utfordringer som hører med til hvilket potensiale digitale læremidler bringer med seg. Punktene handler om ivaretagelse av tilrettelagt opplæring, det sentrale lærestoffet, sammenhengene mellom hva slags uttrykk og form som uttrykkes og hvordan man kan beholde interaksjon og en delekultur.<sup>60</sup> Disse fire utfordringene passer godt inn i flere av punktene som Hole og Hinna også trekker fram, slik som delekulturen, didaktiske og pedagogiske valg, kommunikasjon og det å følge opp med tilstedeværelse.

De siste årene har det blitt utviklet ulike digitale læremidler for konfirmantundervisning som er tiltenkt å være en ressurs for undervisningsansvarlige. Man har for eksempel ressursider beregnet som inspirasjon til hele trosopplæringen på Ressursbankens<sup>61</sup> og Tidslinjens<sup>62</sup> nettsider. Når det kommer til digitale læremidler for konfirmanter kan man trekke fram KonfirmantOnline<sup>63</sup>, som er en ressurside for undervisningsansvarlige, men med en tilhørende spillapp, *ReliQuiz Konfirmant*, hvor konfirmantene har mulighet til å spille et spørsmålsspill knyttet til konfirmantundervisning. Konfirmantbibelen<sup>64</sup> har også en nettside hvor undervisningsansvarlige kan få tillegg til veiledningen som finnes i bokform, samtidig som det er fysisk bok mange konfirmanter får. IKO-forlagets DELTA er bygget opp med undervisningsressurser for hjelp til leksjoner med blant annet filmer, musikkvideoer og PowerPoint-presentasjoner på en tilrettelagt minnepinne. Tilhørende får hver konfirmant en loggbok som skal brukes gjennom året. En slik loggbokfunksjon kan også Konfirmantbibelen tillegges.<sup>65</sup>

Nettopp denne bruken av læremidler som er tilrettelagt til å kunne brukes som loggbøker, er det elementet som har gjort at undervisningsansvarlig har hatt mulighet til å skape en skriftlig

---

<sup>59</sup> Hole og Hinna, 2005: s. 201 og 206.

<sup>60</sup> Leganger-Krogstad, 2007: s. 221 og 231f.

<sup>61</sup> <http://www.ressursbanken.no/>

<sup>62</sup> <http://tidslinjen.bibel.no/normal/1>

<sup>63</sup> <http://konfirmant-online.no/>

<sup>64</sup> <http://www.kbibel.no/?front>

<sup>65</sup> Presentasjon av nye læremidler for konfirmanter, 28.11.16.

dialog, selv om ikke de er nettbaserte. Det kan dermed brukes som en vurderingsmulighet av konfirmantene og gir også en mulighet til å se og gi respons til alle. På dette punktet er det Nettkonfirmant bringer et nytt element inn, nemlig det synkronografiske. Ikke bare gir den mulighet for chat og dialog, men den gir i enda større grad også mulighet til å gi respons og til å se hver enkelt konfirmant ved at det dannes en aksjonstvang. Med aksjonstvang menes i denne sammenhengen at konfirmantene må svare på spørsmålene som portalen gir, før de kan gå videre og få godkjent leksjonen.

### 2.2.3 – Å konstruere gode oppgaver:

Et viktig element med all undervisning er å lage gode oppgaver og å stille gode spørsmål. Dette er om enda viktigere når de som skal løse oppgavene og svare på spørsmålene ikke kan få svar fortløpende hvis det er noe som er uklart, slik som ved nettundervisning. Spesielt innenfor religionsundervisning kan dette være utfordrende fordi det handler om innenfra- og utenfraperspektiv. Her skiller skolen seg fra kirken fordi skolen er en sekundær undervisningsinstitusjon hvor man skal lære om ulike fenomener og dermed har et utenfraperspektiv. Kirken derimot er en primær institusjon hvor man lærer å være deltaker og representerer dermed et innenfraperspektiv. Elever i dette sekulære samfunnet er vant til å måtte forstå ulike trossystemer gjennom KRLE-språket. Målet er å bygge bro mellom barns opplevelser av kristendom og kristnes tro. Altså å bygge bro mellom kirkens innenfraperspektiv og KRLE-undervisningens mål om å forstå ulike trossystemer.<sup>66</sup>

Begrepsmessig forståelse er et viktig poeng i religionsundervisning og i forbindelse med denne brukes det ulike ord som å sammenligne, relatere, evaluere og reflektere.<sup>67</sup> Richard J. Shavelson og Paula Stern argumenterte i 1981 for at følgende punkter skulle reflekteres rundt når man konstruerer oppgaver i en sosial ramme, slik et klasserom eller en konfirmantundervisningssituasjon er: Det første er det faglige innholdet som det skal undervises i. Neste punkt er materialet elevene skal observere eller behandle. Tredje punkt er hvilke aktiviteter og dermed hva læreren og elevene skal gjøre i undervisningsøkten. Læreren må ha en refleksjon rundt hva målet med oppgavene er. Femte punkt er at undervisningen skal ivareta elevenes evner, ferdigheter, behov og interesser. Siste går på den lærende gruppen, det sosiale fellesskapet, som helhet og gruppedynamikken.<sup>68</sup>

---

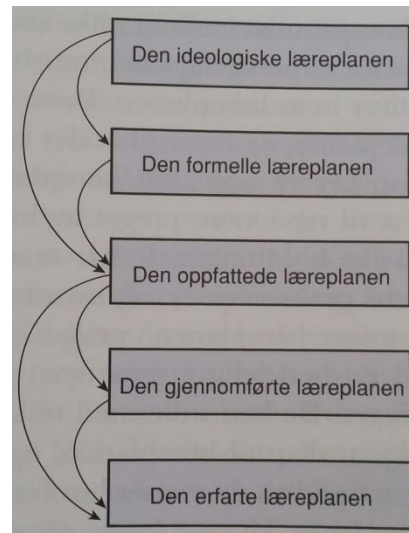
<sup>66</sup> Thompson, 2015: s. 171ff og 181.

<sup>67</sup> Ibid: s. 174f.

<sup>68</sup> Ibid: s. 7.

## 2.3 – Goodlads teori og læremidler

Goodlads teori er opprinnelig utarbeidet for å framstille ulike former ved læreplaner, men i denne studien skal den brukes for å beskrive et læremiddel. På bakgrunn av dette vil framstillingen være tilpasset dette formålet. Et poeng ved en slik fremstillingsmetode er å belyse sammenhenger mellom trinnene og hvordan ulike endringer på forskjellige nivåer får konsekvenser for undervisningsansvarliges og elevers læringsutbytte og sosialisering. Det viser også hvor stor avstand det kan være fra det ideologiske til det som faktisk skjer i de konkrete lærings situasjonene. De fem nivåene<sup>69</sup> er det ideologiske, formelle, oppfattede, gjennomførte og erfarte. Et viktig poeng ved dette er at nivåene er i bevegelse og påvirker hverandre, slik som man kan se i figur 1.<sup>70</sup>



Figur 1: Goodlads begrepsapparat for læreplaner. Kilde: Imsen, 2009: s. 195.

Det første nivået, det ideologiske, er opprinnelig ment til å ta for seg ulike bestemmelser og idestrømninger som ligger bak en læreplan. I denne sammenhengen derimot vil dette gå på intensjonene og hensikten til Nettkonfirmant og Sjømannskirken. Formelt nivå derimot er det ferdige læreplandokumentet som legger rammene for læringsinstitusjonene, mens det for meg vil handler om læremiddelet og det ferdige produktet Nettkonfirmant. Midterste nivå er oppfattet nivå, og vil for meg si hvordan informantene forstår og tolker læremiddelet, eller læreplanen i den originale teorien. Videre følger det gjennomførte nivået som går på hvordan informantene bruker Nettkonfirmant, eller praktiserer det. Dette går altså på hvordan man gjennomfører opplæringen innenfor rammene til læremiddelet, eller læreplanen, men ut fra undervisningsansvarliges oppfatninger. Siste nivå er det erfarte og inkluderer hvordan de som er subjekt for læringen opplever det. I min analyse vil det være fokus på hvordan både utviklingsinformantene, undervisningsinformantene og jeg opplever Nettkonfirmant.<sup>71</sup> På den måten kan jeg bruke denne informasjonen til å belyse noen oppfatninger og erfaringer som konfirmanter kan ha, selv om jeg ikke har direkte informasjon fra denne brukergruppens erfaringer.

<sup>69</sup> Jeg har valgt å bruke ordet nivå, men de kan også omtales som *ansikter, sider og fremtoninger*.

<sup>70</sup> Imsen, 2009: s. 193ff.

<sup>71</sup> Engelsens, 2015: s. 27f.



## Kapittel 3 – Metode

I dette kapittelet skal jeg ta for meg det metodiske rammeverket for forskningen som ble brukt for å bearbeide problemstillingene. Fordi kvalitative metoder fanger kompleksiteten ved virkeligheten man studerer<sup>72</sup>, ble dette det naturlige valget. Ved å kombinere to kvalitative metoder, analyse og intervju, får man en større mengde datamateriale, men dette vil til sammen skissere et større bilde av virkeligheten.<sup>73</sup>

### 3.1 – Utvalg

#### 3.1.1 – Utvalg til analyse

Analysen jeg skal gjennomføre er av et nettbasert undervisningsopplegg, og derfor har jeg lagt til grunn en multimodal forståelse av tekst. Det vil si at teksten kombinerer ulike enheter som skaper mening på forskjellige måter.<sup>74</sup> Utvalget ble gjort av hensyn til tid, omfang og med tanke på hva datamaterialets bruksområde videre skulle være. På bakgrunn av dette falt valget på å gjøre en nærmest kvantitativ oversiktsanalyse av leksjonsspørsmålene ved siden av den første leksjonen i sin helhet. Valget falt på denne fordi den skilte seg ut ved at den er en innføringsleksjon og setter konfirmanten i sentrum. Denne leksjonen ble også nevnt av flere informanter.

#### 3.1.2 – Utvalg av informanter

Resultatet av utvalgsprosessen har mye å si for overførbarhet, hvordan datamaterialet forskeren sitter igjen med er.<sup>75</sup> Tidlig i arbeidsprosessen bestemte jeg at det var viktig å se ulike sider ved Nettkonfirmant. Siden det ikke finnes noen bestemt rettleiding for å velge utvalgskriterier eller hvordan dette skal gjøres<sup>76</sup> ble menighetens beliggenhet, størrelse og hvordan de brukte plattformen vektlagt. I tillegg til menigheters forhold til plattformen, var det også viktig å få et ideologisk perspektiv. Nettkonfirmant ønsker å stille til intervju, og var også behjelpelig med å gi meg tilgang på menighetsinformanter som oppfylte kriteriene. Til slutt satt jeg igjen med to utviklingsinformanter og fem undervisningsinformanter. Én undervisningsinformant jobber i en Sjømannskirke, nummer to bruker plattformen på

---

<sup>72</sup> Thagaard, 2013: s. 197.

<sup>73</sup> Repstad, 2007: s. 29.

<sup>74</sup> Løvland, 2010: s. 1.

<sup>75</sup> Thagaard, 2013: s. 212.

<sup>76</sup> Tjora, 2012: s. 178.

enkeltkonfirmanter som tilrettelegging av ordinær undervisning, mens de tre resterende bruker Nettkonfirmant som en del av ordinær undervisning.

## 3.2 – Datainnsamlingsmetoder

For å belyse problemstillingen var det naturlig å velge flere innsamlingsmetoder. Et slikt valg byr på flere utfordringer og mye tidkrevende arbeid, men det vil belyse problemstillingen komplementært. Begge metodene bygger på språket og hvordan Nettkonfirmant og informantene anvender dette med to ulike hovedfunksjoner: Innholdsaspektet og relasjonsaspektet. Førstnevnte handler om at språket brukes til å reflektere og å uttrykke tanker og ideer av bilder fra forfatterens eller informantens oppfatning av verden, altså konkret hva teksten sier. Sistnevnte derimot går på at språket brukes i sosiale relasjoner og dermed utvider innholdsaspektet til å inkludere handling og det at språket aldri vil være adskilt fra sosiale system. Dette vil dermed si hvordan teksten henvender seg til mottakeren.<sup>77</sup> Språket, som blir formidlet gjennom intervjuer og analyser, er også en viktig faktor hvor det kan være mange potensielle feilkilder som følge av subjektivitet og språklig forståelse.

### 3.2.1 – Multimodal tekstanalyse:

I min avhandling legger jeg, som påpekt i 3.1.1, en multimodal forståelse av tekst til grunn. Jeg skal bruke en type tekstanalyse som kalles innholdsanalyse. Dette er en type analyse som oftest brukes til å kvantifisere, altså å fastsette størrelse. Likevel kan den brukes til kvantitative forskningsprosjekter fordi man kan bruke slike størrelser til å gå dypere inn med tolkninger av materialet.<sup>78</sup>

Problemstillingene og de tilhørende forskningsspørsmålene ble også utgangspunktet for neste skritt i prosessen som var å finne analysekomponenter og utforme et kodeskjema ut av disse. Kodeskjemaet er med på å kategorisere tekstene og sortere ulike sitater og annet tekstmateriale ut fra analysekomponentene. En utfordring med koding og kvalitative innholdsanalyser er hvor vidt kodene som er satt opp ved førstegangskoding er intersubjektive. Hvis dette ikke er tilfellet, er det nyttig å foreta en dobbeltkoding for å ivareta datamaterialets innhold.<sup>79</sup> Jeg tok først utgangspunkt i kodingskjemaet og lagde et dokument

---

<sup>77</sup> Bergström og Boréus, 2012: s. 21f.

<sup>78</sup> Ibid: s. 50f.

<sup>79</sup> Ibid: s. 54ff.

med oversikt over datamaterialet, før dette ferdige førstegangskodede dokumentet ble satt opp mot datamaterialet at det var uoverkommelig.

Som poengtert tidligere kan det oppstå mange feilkilder som følge av å arbeide med språk. Dette gjenspeiles i tekstenes innholdsaspekt og i relasjonsaspektet. Ved å være bevisst på å skille hva forfatteren konkret sier fra hvordan dette blir formidlet og det som dermed leses *gjennom linjene* kan man lettere sette seg inn i hva som ønskes formidlet og hva konfirmantene oppfatter. Likevel vil begge analysene være resultater av subjektive tolkninger som bygger på min kunnskap og mitt ønske med denne studien.

### 3.2.2 – Kvalitativt intervju:

Den andre datainnsamlingsmetoden er intervju for å få innsyn i enkeltmenigheters anvendelse av verktøyet. Det finnes tre ulike tilnærminger for gjennomføringer av kvalitative intervjuer. Første typen kalles for standardisert intervju og har en fast utforming hvor alle deltakerne blir stilt nøyaktig de samme spørsmålene. Den andre typen er helt motsatt. Det kan se ut som en vanlig samtale, uten store fastsatte rammer, og kalles ustrukturert intervju. Siste form for intervju, semistrukturert intervju, er den metoden jeg har valgt for min studie. Dette betyr at det utvikles en intervjuguide etter eget ønske av detaljer med ulike temaer og spørsmål på forhånd, men at man også kan stille relevant oppfølgingsspørsmål underveis og vike fra intervjuguiden hvis det er ønskelig.<sup>80</sup> Styrken ved en slik tilnærming er nettopp at man kan gå bort fra intervjuguiden og stille slike oppfølgingsspørsmål eller andre oppklarende spørsmål. På en annen side kan dette være en svakhet ved at disse spørsmålene ikke nødvendigvis blir godt formulerte, eller at man ved å stille slike spørsmål går utenfor forskningsområde.<sup>81</sup>

Jeg måtte utvikle to forskjellige intervjuguider, en til undervisningsinformantene og en til utviklingsinformantene, fordi det var ønskelig å få fram både tilblivelse og bruk av Nettkonfirmant. Under selve intervjuene oppdaget jeg også at intervjuguiden til undervisningsinformantene i større grad burde vært tilpasset hver enkelt ut fra hvordan Nettkonfirmant ble brukt. Av den grunn ble det i noen intervjuer større avvik fra intervjuguide, fordi spørsmålene ikke var relevante eller dårlig formulert. Svakheten som ble trukket fram ovenfor med formulering av spørsmål, var en stor utfordring og i noen tilfeller

---

<sup>80</sup> Patton, 2002: s. 342.

<sup>81</sup> Ibid: s. 349.

ble de avvikende fra intervjuguiden. For å beskrive en intervjuer som gjennomfører et ustrukturert intervju sier Michael Patton at den blant annet må være god på å samhandle med ulike mennesker og formulere spørsmål raskt.<sup>82</sup> Med bakgrunn i egen erfaring vil jeg hevde at dette kreves like mye i et semistrukturert intervju også.

Alle intervjuene med undervisningsinformantene foregikk én til én, mens intervjuet med utviklingsinformantene ble holdt sammen. Dette fungerte godt, fordi de utfylte hverandre og det dermed ikke var forstyrrende for de empiriske funnene at det ble utført som et gruppeintervju. Det virket heller ikke, slik jeg oppfattet det, som om det var en utfordring at de kjente hverandre.<sup>83</sup> Både lokasjon og gjennomførelse av intervjuene ble valgt av hensyn til reisemuligheter, støynivå og tid, samt i samråd med informantens ønsker. Alle intervjuene ble det tatt lydopptak av. To av intervjuene ble av ulike grunner gjennomført over telefon, noe som gjorde at jeg mistet det sosiale aspektet ved intervjuet og muligheten til å tolke menneskene på lik måte som ved de andre intervjuene. En utfordring var å få gode lydopptak av disse intervjuene. I etterkant av ett av telefonintervjuene viste det seg at filen kun inneholdt deler av det, men på bakgrunn av grundige notater og en oppklarende epost fra informanten valgte jeg likevel å bruke intervjuet inn i det samlede datamaterialet. For hvert gjennomførte intervju satte jeg av tid til transkribering og bearbeidelse av datamaterialet. I likhet med ved analyser, er det også ved intervju som metode viktig å være klar over språket som feilkilde. Ikke minst fordi prosessen inkluderer å føre tale til tekst i etterkant av et intervju, noe som fører til fortolkninger i flere ledd. Derfor var det viktig for meg å være sikker på at jeg hadde forstått informanten, og at det var mulig å gjengi det gjennom lydopptakene. En mulighet som hadde sikret dette punktet var om jeg sendte transkripsjonene til gjennomlesing hos informantene.

### **3.3 – Analyseverktøy for empirien**

Empirien som skal belyses, og danne utgangspunkt for drøftingen min, bygger på funn som ble gjort i både analysen av Nettconfirmant og intervjuetranskripsjonene. Ved å bruke Goodlad til å presentere empirien i kapittel 4, strukturerer jeg funnene og det vil bli lettere å se enkeltdele og helheten i empirien. En slik veksling mellom ulike nivåer i teksten skisseres i den hermeneutiske sirkelen. Den er en fortolkende prosess som bytter mellom å se på

---

<sup>82</sup> Patton, 2002: s. 343.

<sup>83</sup> Ibid: s. 387.

sammenhenger i empirien. Dette skjer både innad i hver enkelt del, men også i stor grad må blikket vendes utover mot helheten, for på den måten få en bredest mulig fortolkningsramme.<sup>84</sup>

### 3.4 – Etiske hensyn

Ved et hvert forskningsprosjekt er det viktig å ta de etiske hensynene på alvor. Dette går både på informert samtykke til deltakelse, at datamaterialet anonymiseres og at ulik informasjon behandles konfidensielt. Når det gjelder kvalitativ forskning, og da spesielt ved intervju som metode, er dette en stor utfordring fordi det ikke finnes allment godkjente rammer og metoden kan ses på som et håndverk.<sup>85</sup> I forbindelse med denne avhandlingen startet arbeidet med etiske hensyn ved å sende inn et meldeskjema til NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, for å få godkjenning til å behandle personopplysninger (se vedlegg 1). Ved siden av dette, og som et viktig ledd i meldeskjemaet, ligger dermed informert samtykke. Det vil si å gi informantene informasjon om hensikten med forskningen, gjennomføringen og hvilke premisser som er satt på en enkel, rett fram, forståelig og oppklarende måte.<sup>86</sup> Dette ble gjennomført ved å legge ved et skjema for informert samtykke ved opprettelse av kontakt, hvor informantene sendte over sin underskrift og bekreftelse på at dette var forstått samtidig som de meldte seg til å være informant.

Et annet viktig hensyn er konfidensialitet og anonymisering. Dette går på at jeg som forsker vet, og har tilgang på, mye informasjon, men ikke skal gi denne videre og at ingen skal kunne spore tilbake menighetene eller informantene som har bidratt.<sup>87</sup> For meg var det en utfordring fordi det er nødvendig å skissere menighetenes kontekster og undervisningstilbudene for å gjennomføre studien. Et konkret eksempel på en utfordring med dette var også at de ulike informantene hadde ulike dialekter. På bakgrunn av dette falt valget på å transkribere intervjuene på bokmål som et hensyn til anonymitet. Likevel ble den største utfordringen hvordan anonymiteten til utviklingsinformanten, da disse står i en særegen posisjon. Noen steder er også sitater fra informantene endret av hensyn til personvern, de steder hvor det spesifikt snakk om enkeltkonfirmanter.

---

<sup>84</sup> Repstad, 2007: s. 121f.

<sup>85</sup> Kvale og Brinkman, 2015: s. 35.

<sup>86</sup> Patton, 2002: s. 407.

<sup>87</sup> Ibid: s. 408.

### 3.5 – Forskningskvalitet

Ifølge Aksel Tjora er forskningskvalitet et begrep om kriterier som gir god forskning. I dette delkapittelet skal reliabilitet, validitet og generaliserbarhet drøftes. Reliabilitet går på pålitelighet og hvor vidt det er en intern sammenheng i forskningen. Validitet derimot går på gyldighet og hvor vidt oppgaven har logisk sammenheng. Generaliserbarhet, eller overførbarhet, handler om hvor vidt forskningen som presenteres kan beskrive virkeligheten utover de enhetene som har blitt forsket på.<sup>88</sup>

#### 3.5.1 – Reliabilitet

Med reliabilitet kan man i tillegg til påliteligheten og sammenhengen i forskningen også diskutere hvor vidt forskerens forhold til feltet har en stor rolle. Det finnes ulike ting man kan gjøre for å styrke påliteligheten i et forskningsprosjekt. For å drøfte dette tilstrekkelig ville det vært nyttig å ta for seg hvert enkelt trinn i forskningsprosessen. Det første punktet jeg vil trekke fram gjelder utvalget av informanter. Jeg kjente ingen av informantene personlig, men jeg hadde kjennskap til noen av soknene, uten at dette går inn på detaljnivå i konfirmantarbeid. Et annet av punktene er å bruke sitater som bygger på lydinnspillinger og transkripsjoner fordi informantenes egen stemme får tale rett til leseren. Her ligger det flere potensielle feilkilder og utfordringer ved at språket gjennomgår flere fortolkningsprosesser ved bruk av sitater. Samtidig er det svært viktig og ikke gå bort fra helheten i intervjuet og hvor representativt utsagnet er for helheten i intervjuet. Et viktig poeng, som riktignok er mer gjeldende innen kvantitative metoder, er hvor vidt en annen forsker vil ha mulighet til å oppnå de samme resultatene ved å gjennomgå samme forskningsprosess.<sup>89</sup> Den største utfordringen med dette er hvor vidt jeg har fulgt idealet om transparens så godt det er mulig. Det betyr altså hvor vidt leseren har mulighet til å si noe om forskningskvaliteten basert på de ulike valgene jeg som forsker har tatt. Hele forskningsprosessen har vært et forsøk på å oppnå transparens, men dette er en stor utfordring innen kvalitativ forskning fordi det er flere ledd med fortolkninger av forskeren.<sup>90</sup>

*Mye kunnskap om det aktuelle temaet er en fordel for å stille spørsmål, men kan også være en ulempe ved at man har med seg mange forutinntattheter.<sup>91</sup>*

---

<sup>88</sup> Repstad, 2007: s. 121f.

<sup>89</sup> Tjora, 2012: s. 203ff.

Thagaard, 2013: s. 201f.

<sup>90</sup> Kvale og Brinkman, 2015: 247f og 276.

<sup>91</sup> Tjora, 2012: s. 204.

Slik forklarer Tjora det å ha et nært forhold til feltet man studerer. Jeg vil si at mitt forhold til feltet er begrenset fra tidligere, men at jeg likevel bar med meg mange fordommer og forventninger til hvordan opplegget ble brukt i ulike menigheter. Dette var fordommer og forventninger som bygde på både nyhetsartikler, egne erfaringer med konfirmantundervisning og nettundervisning fra jobb, praksis og studier. Tjora poengterer videre at forskerens kunnskaper kan være en ressurs, men at det kommer an på hvordan dette verktøyet brukes.<sup>92</sup> Jeg opplevde at det som både positivt og negativt at jeg har mye erfaring fra konfirmantundervisning og i tillegg hadde analysert og gjennomført noen av leksjonene til Nettkonfirmant på forhånd. På den ene siden gjorde det at jeg kunne stille reflekterte oppfølgingsspørsmål og lettere sette meg inn i informantenes arbeidssituasjon. Samtidig var det vanskelig å forholde seg nøytral og i rolle ved uttalelser som utfordret mine syn og tolkninger av blant annet nasjonale retningslinjer og oppfatninger av plattformen.

### 3.5.2 – Validitet

Årsakssammenhenger i forskningen er et viktig stikkord når det kommer til validitet.<sup>93</sup> Det handler mye om at man i framlegg av empiri og analyser, slik som i kapittel 4, skal etterstrebe og skille dette fra fortolkning og drøfting. Hvor vidt jeg har klart dette kommer til uttrykk i sammenheng mellom drøftingen, teoriutvalget og problemstillingen. For å sikre dette har jeg gått tilbake til datamaterialet for å se på hvordan ulike deler representerer helheten og om informantens mening kommer fram. Videre går validitet på hvor vidt jeg har brukt riktig metode for å belyse problemstillingen. Var det riktig å bruke semistrukturert intervju og innholdsanalyse med en multimodal tekstforståelse? Får jeg empiri som er hensiktsmessig? Stilles de rette spørsmålene? I kapittel 3.2.2 har jeg allerede poengtert at dette var en stor utfordring som ikke bare farget deler av intervjuene, men som også ble en utfordring da deler av spørsmålene ikke var tilpasset informantens kontekst.

### 3.5.3 – Generaliserbarhet

Spørsmålet om generalisering er ofte stilt i forbindelse med kvantitativ forskning, men også at det også er svært viktig å snakke om innen kvalitative metodevalg. I sin bok skisserer Tjora tre ulike former for generalisering i kvalitativ forskning: Naturalistisk som går ut på at leseren må bestemme, moderat hvor forskeren selv skal ta stilling til hvor vidt resultatene er gyldige,

---

<sup>92</sup> Tjora, 2012: s. 203.

<sup>93</sup> Thagaard, 2013: s. 204ff.

og konseptuell hvor man for eksempel kan utvikle ulike typologier, teorier eller konsepter som har relevans inn i forskningsfeltet.<sup>94</sup> Først er det vanskelig å si noe om hva min studie kan bidra med inn i forskningsfeltet, og hvor vidt en leser tolker den til å være generaliserbar. Det er ikke gitt at funnene i denne studien har overførbarhet til andre menigheter som bruker Nettkonfirmant, eller at fordeler og ulemper ved nettbasert undervisning er de samme. Likevel mener jeg at den er med på å belyse noen sider av hvorfor Nettkonfirmant er utviklet, hvordan undervisningsansvarlige begrunner valget av nettbasert undervisning og hvilken rolle den kan ha i en konfirmanttid.

---

<sup>94</sup> Tjora, 2012: s. 208f.



## Kapittel 4 – Presentasjon av empiri og analyse

I dette kapittelet skal jeg legge fram empirien og analysene av datamaterialet som ligger til grunn for forskningen. Presentasjonen legges tett opp til John Goodlads fem ulike læreplannivåer, som presenteres i kapittel 2.3.

### 4.1 – Ideologisk nivå

Det ideologiske nivået for et læremiddel vil si intensjonene som ligger bak. I første del vil det for Nettkonfirmant si å legge fram empirien som beskriver bakgrunnen og utviklingen av plattformen. Videre følger intensjonell bruk av Nettkonfirmant både ut og inne.

#### 4.1.1 – Bakgrunn og utvikling

*Sjømannskirken har en 150 år gammel tradisjon og filosofi, og det er at en nordmann på en båt som kommer forbi et eller annet sted, så skal vi ut til ham.*

Utviklingsinformantene framhever denne visjonen som en hovedgrunn for utviklingen av Nettkonfirmant. Plattformen startet som et opplegg for noen enkeltkonfirmanter:

*Det begynte egentlig som et opplegg for noen i Afrika. For at han Terje Bjerkås skulle, holdt på å si, ha en kontakt med sine konfirmanter, det var en fem-seks stykker, utviklet han noe som vi så en idé bak, som vi kunne, som Sjømannskirken omfavnet og bestemte at her må alle få del i dette vi har alt for mange som ikke når en kirke.*

*2007 ble det tilgjengelig fra Afrika til hele verden, og fra Afrika og hele verden til Den norske kirke, der fikk vi vel trosopplæringsmidler i 2011, fra Kirkerådet for at vi skulle gjøre det tilgjengelig for alle. Der er vel historikken. Vi går tilbake til 99, det var mer, det var ikke så Web-basert til å begynne med. Så det er jo en stegvis utvikling.*

Etter som dette ble utviklet til bruk i utlandet, reiste det seg et behov som gikk utover det opprinnelige bruksområdet:

*Etter hvert som vi drev på i vår egen andedam, så begynte vi å få forespørsler fra menigheter i Norge som hadde tilsvarende problemstillinger.*

*Men til å begynne med var det jo at de var langt ute på en øy og bodde der, sosial angst, og mye skilsmisser, dårlig planlegging i forhold til dette at konfirmanten bodde på Vestlandet, eller far bodde på Vestlandet og mot bor på Østlandet.*

I forbindelse med tildelingen av trosopplæringsmidler i 2011, fortalte informantene om en kvalitetsheving og utviklingen av plattformen:

*Da søkte vi på noen sånne midler og fikk det. Så vi fikk det konseptet til å bli representativt for å kunne gå ut med det. Vi kvalitetshevet det ganske mye med midler. (...) Poenget med Nettkonfirmant er jo plattformen vi har laget, ikke nødvendigvis innholdet. Selvfølgelig er vi bevisst på hva innholdet er, men det er litt som jeg sier at det må fornyes hele tiden, som medarbeidere på Guds gode jord kan klare å gjøre det alene.*

For å beskrive den nåværende plattformen bruker utviklingsinformantene ord som både *klassisk* og *systematisk trosopplærebok*, men også som et supplement til annen undervisning som trekkes fram som det viktigste:

*Dette er et supplement. Opplegget skal også ha fysiske samlinger og et fellesskap som man er knyttet til. At man skal kjenne det både for eventuell refleksjon, men også det at det å tro er en del av det å være en del av en kirke er å være en av et fellesskap.*

Det går an å velge hvilke leksjoner man ønsker å bruke, noe som gjør det mulig å bruke Nettkonfirmant som supplement både for konfirmanter som trenger tilrettelegging eller for konfirmanter som ikke har vært tilstede på nok undervisning.

*For det er jo så enkelt at denne ene konfirmanten kunne gått inn og løst en leksjon på Nettkonfirmant, ikke sant. Det går an, for vi har ti leksjoner, men det går an å velge bort ni av de hvis man vil, for å ta igjen et tema.*

På spørsmål om videre utvikling av dagens plattform svarer de slik:

*Hele veien har vi sagt at det er behovet som skal utvikle Nettkonfirmant, ikke at Nettkonfirmant skal gi et nytt behov.*

*Nå har vi jo en bok, den, som trenger fornyelse. Det handler mye blant annet om at det er eksempler fra ungdomskultur som ungdom skal kjenne seg igjen i må oppdateres. (...) det som kommer til å skje framover nå er at vi får litt interessant deling her. For utarbeidet, det som er vår virksomhet, har jo ønsket en konfirmantbok som er mye mer relatert til den situasjonen ungdom er ute i. Det er ikke sikkert det er så veldig annerledes enn det som Oslo-ungdom opplever i dag, det er ikke sikkert.*

Litt senere i intervjuet, på spørsmål om hvordan konfirmantenes ulike kontekster blir ivaretatt gjennom å bruke samme plattform både ute og hjemme, ble dette sagt:

*Mange steder forholder man seg jo til en flerkulturell kontekst også i Norge, sånn som man gjør ute. Det er klart det er annerledes ute, i og med at man er omgitt av en annen kultur og et*

*annet språk, man må selv være den som skifter språk og så videre. Samtidig er det en del fellestrekk mange steder i Norge, i forhold til det å være ute. Sånn at derfor er det litt sånn at vi ser det er ulikt, samtidig som det kan hende det går an å lage en bok og et undervisningsopplegg som fungerer godt for begge målgrupper.*

Videre som svar på samme spørsmål utfyller den andre utviklingsinformanten:

*Skulle vi lagd en bok som tok for seg alle så ville du kanskje ikke klart det, men det som kanskje er viktigere er å snakke om «hvem er jeg» og det å ta en reise fra sin vanlige kontekst ut i en verden der du får en helt annen refleksjon om hvem du selv er.*

#### **4.1.2 – Intensjonell bruk av Nettconfirmant ute og hjemme**

Plattformen som møter confirmantene både ute og hjemme er lik. Slik den intensjonelle bruken av Nettconfirmant har blitt framstilt gjennom intervju, læremiddelpresentasjon på en fagdag<sup>95</sup> og informasjon på selve plattformen, er dette slik den er intendert fra utviklernes side:

##### *Ute*

Sjømannskirken er selv ansvarlig for de confirmantene som velger å følge et opplegg utenlands. Nettconfirmant brukes som hovedplattform til undervisning, samt til kommunikasjon mellom undervisningsansvarlig og confirmant. I tillegg skal confirmanten være med på leir, som pekes ut som det store fellesskapet, samt før leir ha hatt besøk av nettlærer hjemme slik at familien skal merke at de har en confirmant i hus. Dette foregår i de fleste tilfeller over en tidsperiode på seks til åtte måneder, og målet er at *de som ikke har mulighet til å komme til et fellesskap, skal få tilbud om et*. Det er det minste multiplum for å få confirmert noen som ønsker det.

##### *Hjemme*

Når opplegget brukes innenlands er det ikke Nettconfirmant eller Sjømannskirken som administrerer og bestemmer hvordan dette skal brukes. Det er opptil den enkelte menighet og deres menighetsråd og ansatte som har ansvaret for confirmantundervisningen, på lik linje som hvis man hadde brukt et annet confirmantopplegg som er utgitt gjennom forlag. Det de derimot ønsker er å videreføre visjonen til Sjømannskirken. Samtidig som det understrekes tydelig at det kun er et supplement, og derfor må brukes som del av en større sammenheng.

---

<sup>95</sup> Presentasjon av nye læremidler for confirmanter, 28.11.16.

## 4.2 – Formelt nivå

Det formelle nivået for læremiddelet Nettkonfirmant handler om selve den digitale plattformen. I dette delkapittelet skal empirien fra den multimodale innholdsanalysen presenteres. Først skal jeg gjøre rede for plattformens utforming og ta for meg praktisk tilnærming, design og dialog, og videre legge fram empirien fra innholdsanalysen av læremiddelet.

### 4.2.1 – Analyse av utforming

Når det gjelder å analysere utforming er det mange punkter man kan se på, spesielt når det gjelder nettsider. Jeg har valgt å fokusere på en praktisk tilnærming, design og dialog. Hver av disse er viktig for å forstå Nettkonfirmants funksjon, samt for å forstå det multimodale uttrykket.

#### *Praktisk tilnærming*

Med praktisk tilnærming mener jeg hvordan Nettkonfirmant er å ta i bruk og fungerer. Først må jeg påpeke at den eneste forskjellen for konfirmanter ute og hjemme, når det kommer til den digitale plattformen, ligger i registreringsprosessen og finansieringen av konfirmanttiden. En utekonfirmant kan melde seg opp uavhengig å høre til en menighet. Hjemme er det menighetene som må melde seg opp, og gjennom plattformen melde opp hver enkelt konfirmant. Er slikt oppmeldingssystem gjør også løsningen for betaling forskjellig, i tillegg til at prisen for det totale opplegget varierer. For konfirmanter ute kommer det an på hvor mye leir, annet materiell og eventuelle andre aktiviteter koster. De som følger konfirmanttiden i Norge får en fastpris å forholde seg til for hele undervisningspakken. Prisen på den digitale plattformen varierer for menighetene ut fra hvor mange konfirmanter man har, ettersom det gis ulike rabatter slik som tabell 1

	Ute:	Hjemme:
<b>Betalingsmåte:</b>	Familien rett til Nettkonfirmant.	Menigheten for antall konfirmanter.
<b>Pris i NOK per konfirmant:</b>	300,-	1-4 stykker: 300,- 5-24 stykker: 200,- 25-100 stykker: 100,-
<b>Ordning for betaling for resten av konfirmanttiden:</b>	Må påberegne flere kostnader underveis.	Menigheten sender ut giro med fastsatt totalsum.

Tabell 1: Kostnader og betalingsmåter for Nettkonfirmant.

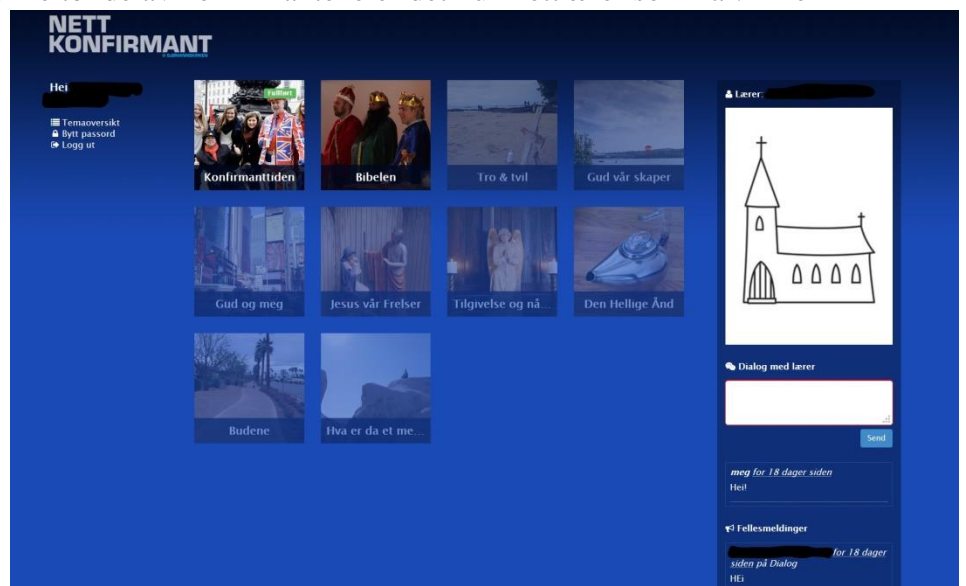
viser. Siden de norske menighetene betaler per konfirmant, er det kostnadsfritt å registrere

menigheten og den undervisningsansvarlig for å undersøke og bestemme om dette er et undervisningsopplegg man ønsker å ta i bruk.

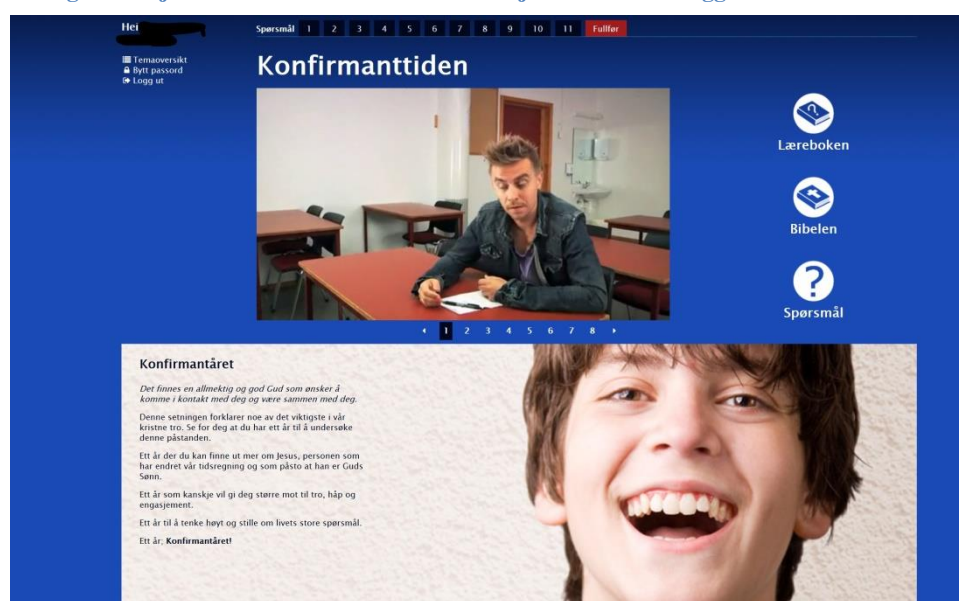
Innlogging skjer ved å taste inn epostadresse som brukernavn og et passord på forsiden av Nettkonfirmant. Når undervisningsansvarlig registrerer en konfirmant blir det sendt et passord per epost til både konfirmant og foreldrene. Konfirmanten blir oppfordret til å bytte passord. Ved dette byttet sendes nytt passord kun til konfirmantens epost. Nettkonfirmant anbefaler alle konfirmanter til å bruke en epost som ikke er tilknyttet foreldrene, for å ikke begrense konfirmantenes selvstendige svar. Det er kun nettlærer og konfirmanten som har tilgang på plattformen, men foreldre og foresattes kontaktinformasjon er lagret under konfirmanten slik at nettlærer har mulighet til å ta kontakt ved eventuelle behov. Mulighet til å endre kontaktinformasjon eller enkeltbilde av konfirmantene er det kun nettlærer som har. Inne i plattformen har også Nettlærer mulighet til å velge hvilke leksjoner som skal inngå i konfirmanttiden og ikke.

## Design

Nettkonfirmant har en enkel design med hvit skrift og blå som hovedfarge. Når man logger seg inn som konfirmant, møtes man av en oversikt over de ulike leksjonene som vist i figur 2. Den aktive leksjonen vises i fullfarge, mens de som ikke er låst opp vises med et grått overlegg. Ferdigstilte leksjoner

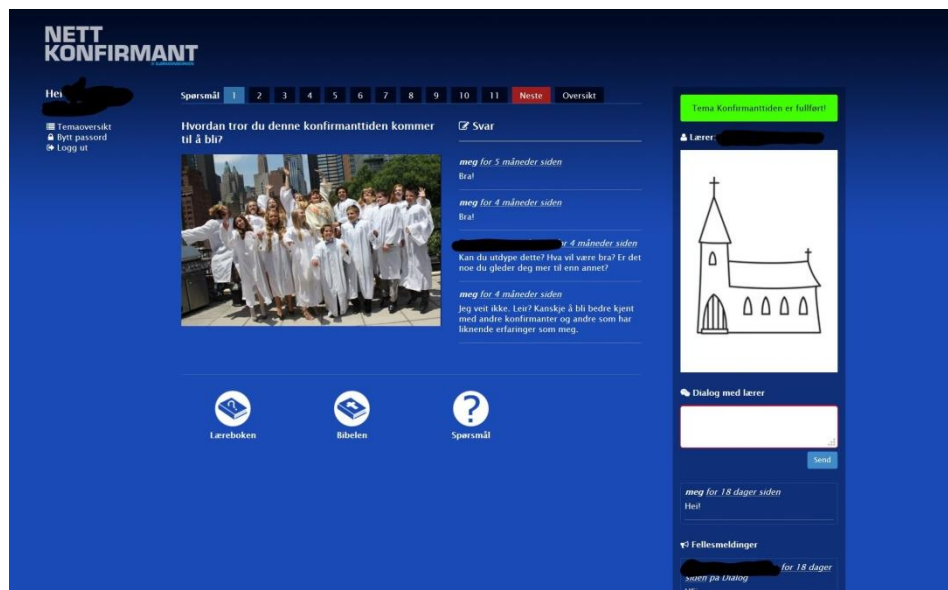


Figur 2: Skjerm bilde av Nettkonfirmant. Leksjonsoversikt innlogget som konfirmant.



Figur 3: Skjerm bilde av Nettkonfirmant. Første leksjon med film innlogget som konfirmant.

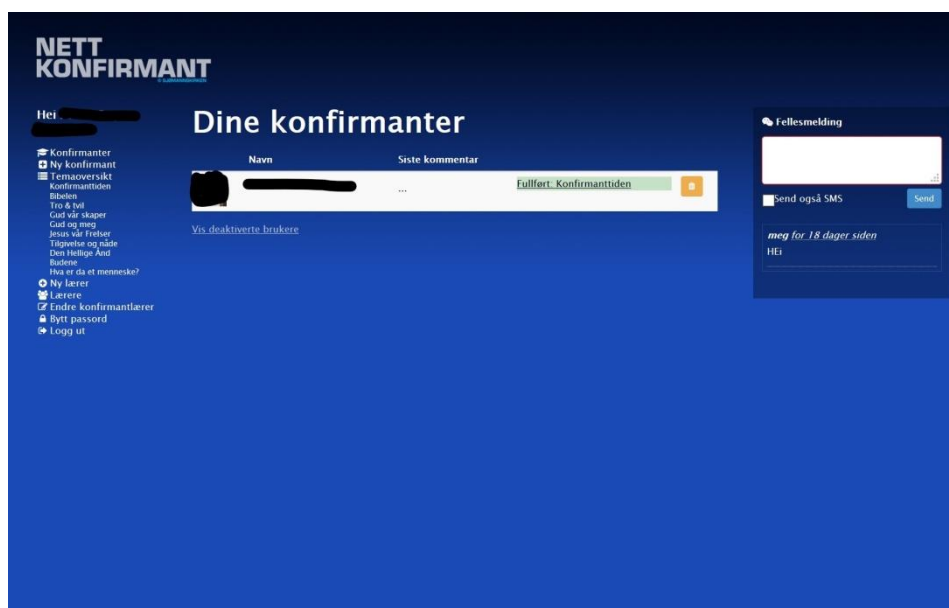
har et grønt merke hvor det står fullført. På venstre side er det en meny med direkte kobling til temaoversikten, mulighet for å bytte passord og logge ut. På høyre side er det lærerens navn og bilde, med tilhørende tekstboks, dialogen



Figur 4: Skjerm bilde av Nettkonfirmant. Spørsmålsbok innlogget som konfirmant.

mellom konfirmanten og nettlæreren og en oversikt over fellesmeldinger fra undervisningsansvarlig eller nettlærer. Midt på siden når man har valgt leksjon, vises filmen med kobling til læreboka, Bibelen og spørsmål<sup>96</sup>. Trykker man seg inn i en lærebok, vises disse under filmen midt på siden, slik som i figur 3, hvor man også ser at tekstboksen og dialogen er tatt bort fra høyresiden. Figur 4 viser hvordan dette er når man går videre inn i en spørsmålsbok. På høyre side vises da status for leksjonen man er inne på, med den samme tekstboksen med dialog og oversikt over fellesmeldinger slik som på forsiden under.

Når undervisningsansvarlig og nettlærer logger inn, blir den møtt av samme utforming som konfirmantene, med denne tredelingen av siden, slik som vises i figur 5. På venstre side er det en meny som inneholder en rekke



Figur 5: Skjerm bilde av Nettkonfirmant. Innloggingsside for undervisningsansvarlig.

<sup>96</sup> Heretter omtalt som spørsmålsboka.

snarveier til ulike sider: Konfirmantoversikt, mulighet for å legge til ny konfirmant, leksjonsoversikt, mulighet til å legge til ny nettlærer, oversikt over nettlærere og en mulighet til å endre hvilke nettlærere som har ansvar for hvilke konfirmanter, i tillegg til at man kan bytte passord og logge ut. Midt på siden er det en oversikt over dine konfirmanter, med beskjed om det ligger ventende leksjoner som må godkjennes og om noen har sendt melding eller lagt til kommentarer i leksjonene. På høyre side er det en tekstboks hvor man kan sende ut fellesmelding til alle konfirmantene og man kan også velge å sende denne på SMS ved å klikke på det alternativet under.

Hver av leksjonene har lik oppbygging. Det startet med en introduksjonsfilm til hvert spørsmål, før man skal gå gjennom læreboka og til slutt skal svare på alle spørsmålene som spørsmålsboka inneholder. Utformingen av både lærebok og spørsmålsbok minner om en enkel PowerPoint-ramvisning: Et illustrerende bilde med tekst, som vist i figur 3 og 4. Tekstmengde varierer i stor grad for de ulike sidene i lærebøkene. En observasjon med teksten er at flere av leksjonene inneholdt skrivefeil, mens det også ble observert avvik fra det som kan oppfattes som Nettkonfirmants faste design. Designet av plattformen gjør det også mulig å gå rett inn på spørsmålene, uten å se verken film eller lese læreboka. Hver side i lærebøkene gir også mulighet til å lytte til teksten gjennom lydavspillingsmodul nederst i høyre hjørne, som er synlig i figur 3.

### *Dialog*

Nettkonfirmant er en plattform som tilbyr fem muligheter for dialog, men ikke alle legger til rette for at konfirmanten kan ta kontakt, og må derfor gå på nettlærer eller undervisningsansvarliges initiativ. Med dialog menes interaksjon, som i dette tilfelle betyr alle muligheter til svar-respons eller kontakt mellom nettlærer og konfirmant. Den første muligheten er nettlæreren som kan sende ut fellesmelding og SMS, som på konfirmantenes side kan svares på gjennom mulighet nummer to: Tekstboksen med tilhørende dialoglogg. Denne er privat mellom nettlærer og konfirmant, og begge parter kan ta initiativ. Dette er den eneste muligheten konfirmanten har til å starte en dialog eller stille spørsmål til nettlæreren utenom ved fysiske møter og gjennom svarene på spørsmålene i tekstboksene, som en del av å svare på leksjonen, i spørsmålsbøkene. Når nettlæreren retter en leksjon kan man gi tilbakemelding på hvert enkelt spørsmål og hele leksjonen til slutt. Dette er mulighet nummer tre og fire. Når konfirmantene går gjennom tilbakemeldingene i etterkant kan den svare på



kommentarene til hvert enkelt spørsmål i spørsmålsboka, men ikke på det nettlæreren har kommentert på leksjonens helhet. Den siste muligheten for dialog er at nettlæreren, gjennom informasjonssiden (hvor man også kan endre kontaktinformasjon, bilde og så videre) til hver enkelt konfirmant, kan ringe til den enkelte. Denne funksjonen er ikke mulig å gjennomføre fra konfirmantens side. Hver gang det blir skrevet, sendt eller godkjent og åpnet ny leksjon blir mottakeren alltid varslet på eposten som er knyttet opp til plattformen.

#### 4.2.2 – Analyse av innhold

Min analyse av innholdet i Nettkonfirmant består av tre deler. Første del går inn på helheten til Nettkonfirmant med en oversikt over de ulike leksjonene. Del to går på hvordan de ulike spørsmålsbøkene er bygget opp og hva slags type spørsmål og innhold disse har. I tredje del har jeg gått i dybden på den første leksjonen.

##### *Leksjonsoversikt*

Tabell 2 viser en oversikt over de to ulike leksjonene som Nettkonfirmant består av. På informasjonssiden til norske menigheter står det at disse handler om *kristen tro og om det å være menneske*. Hvis man tar utgangspunkt i titlene som presenteres i tabell 2, ser man en vekt på den kristne tro. Seks av ti leksjoner går under denne kategorien, mens fire stykker har vekt på det å være menneske. I førstnevnte kategori finner man leksjonene om Bibelen, to om Gud som vår skaper og forholdet til oss mennesker, en om Jesus som vår frelser, en om den Hellige Ånd og til slutt budene. De fire leksjonene som ut fra tittelen handler om å være menneske, handler også om selve konfirmanttiden, tro og tvil, tilgivelse og nåde, og til slutt *Hva er da et menneske?*

Leksjonnummer:	Leksjonstittel:
1	Konfirmanttiden
2	Bibelen
3	Tro og tvil
4	Gud, vår skaper
5	Gud og meg
6	Jesus, vår frelser
7	Tilgivelse og nåde
8	Den Hellige Ånd
9	Budene
10	Hva er da et menneske?

Tabell 2: Leksjonsoversikt for Nettkonfirmant.

##### *Spørsmålsbøker*

Mine funn viser til at hver spørsmålsbok inneholder mellom ni og elleve spørsmål per leksjon. Dette vises tydelig i den første tabellen som ligger i vedlegg 2.<sup>97</sup> Tabell 2 i samme vedlegg

<sup>97</sup> Oversikt over spørsmålsbøkene.



viser en oversikt over to ulike spørsmålstyper: Leksjonsspørsmål og oppgavespørsmål. Et godt eksempel på et leksjonsspørsmål er *Hva legger du i tro og tvil?*<sup>98</sup>. *Formuler din egen bønn*<sup>99</sup> er derimot et godt eksempel på et oppgavespørsmål. Denne tabellen viser tydelig at vektleggingen ligger på leksjonsspørsmål, og ikke oppgavespørsmål. Det varierer også hvor mange oppgavespørsmål som finnes per leksjon. Noen av spørsmålene inneholdt flere deler, som gjorde at det var naturlig å dele de opp. Summerer man sammen de to spørsmålene i hver leksjon stemmer dette tallet overens med det totale antallet i tabell 1<sup>100</sup>.

I tabell 3<sup>101</sup> er det en oversikt over ulike innholdskategorier. Med innholdskategori mener jeg hva de ulike leksjonsspørsmålene og oppgavespørsmålene krever av konfirmantene for å løse oppgavene. Som man ser ut fra tabellen er det flest spørsmål som passer inn i refleksjonskategorien. Dette er spørsmål som oppfordrer eller krever at konfirmanten tenker selv, mener noe eller tar et standpunkt. Mange av disse spørsmålene er knyttet opp til enten Bibelen eller læreboka, eller begge to. Felles for Bibel- og lærebokkategoriene er at i spørsmål hvor disse skal brukes, henvises konfirmantene direkte til riktig side i læreboka og bibelsitatene, noe som gir lite rom til å utforske. Dette gjaldt spesielt en annen kategori, som innebærer spesielt spørsmål med tydelig teoretisk innhold. I disse tilfellene ble konfirmanten henvist rett videre til læreboka eller Bibelen hvor svaret står. Spørsmålsbøkene inneholder også mindre hyppige spørsmålskategorier som film, internett, interaksjon og evaluering. Totalt er det elleve spørsmål som inneholdt en film fra YouTube, hvorav de fleste av disse også inngår i refleksjonskategorien. Kun én av oppgavene i hele plattformen henvendte seg utenfor plattformen på internett, mens seks av leksjonene hadde former for interaksjon. Slike interaksjonsspørsmål handler om å snakke med andre i hjemmet, som foreldre. Den siste kategorien er evaluering, hvor det er tre enkle spørsmål som konfirmanten skal svare på om Nettkonfirmant som undervisningsopplegg.

### *Leksjon 1 – Konfirmanttiden*<sup>102</sup>

Første leksjon omhandler konfirmanttiden og har en introduksjonsfilm om at konfirmanttiden skal være tiden for de store spørsmålene slik som meningen med livet, hvilken plass man har, og utfordringen om hvor man selv står oppe i alt dette. Videre følges dette opp i læreboka

---

<sup>98</sup> Spørsmål 1 i leksjon 3 om tro og tvil.

<sup>99</sup> Spørsmål 9 i leksjon 10 om *Hva er da et menneske?*

<sup>100</sup> Vedlegg 2.

<sup>101</sup> Vedlegg 2.

<sup>102</sup> Se vedlegg 3.

gjennom ni sider med ulike temaer som knytter dette sammen. Tematisk sett handler det mest om dåp, konfirmasjon, kjærlighet og hvilken sammenheng dette har. Selv om leksjonsnavnet fokuserer på det å være menneske, eller konfirmant, forstår jeg innholdet som mer teologisk og rettet mot forståelse av den kristne tro.

Videre følger leksjonenes spørsmål<sup>103</sup>. Spørsmålsboka til leksjon 1 inneholder de fleste spørsmålskategoriene som man kan se i vedlegg2 i tabell 2, men med vekt på refleksjons- og lærebokkategorien. Ser man på kolonnen med innholdskategorier, ser man at disse to ofte var i kombinasjon med hverandre, med Bibelen eller teorikategorien. Forholdet mellom hva slags type spørsmål spørsmålsboka inneholder er svært skjev fordi det kun er ett spørsmål som kan omtales som oppgavespørsmål, men de resterende ti er leksjonsspørsmål.

### 4.3 – Oppfattet nivå

I dette delkapittelet skal det handle om hvordan læremiddelet blir forstått av den undervisningsansvarlige og menigheten, og hvilke rammer som er lagt til grunn for konfirmantarbeidet. Først skal jeg gå inn på de ulike menighetenes lokale konfirmantplaner, før jeg skal legge fram hvilken argumentasjon som ligger til grunn for å ta i bruk Nettkonfirmant.

#### 4.3.1 – Menighetenes lokale plan

Min empiri består ikke av noen av de godkjente lokale konfirmantplanene til hver enkelt menighet. Empirien fra dette er derfor hentet fra det samlede datamaterialet fra intervjuene som omhandler både menigheten og selve konfirmantundervisningen. Utenlandsinformanten følger Sjømannskirkens anbefalte opplegg, som skissert i kapittel 4.1.<sup>104</sup> Jeg forstår tilretteleggingsinformanten slik at Nettkonfirmant ikke egentlig er en del av den nåværende planen, men at det kan være et ønske å inkludere det i et slags intensivt opplegg ved en senere anledning:<sup>105</sup>

*Jeg tenker at det blir rett og slett nesten all konfirmantundervisningen deres vil skje på en langweekend i Hamburg. Også at jeg tenker at de skal gå på de gudstjenestene de skal selvfølgelig ved siden av. Og være med på leiren i Norge hvis de, ja, det er jo et økonomisk*

---

<sup>103</sup> Se *Spørsmålsbok* i vedlegg 3.

<sup>104</sup> Se vedlegg 4.1 – Sjømannskirkemenighet.

<sup>105</sup> Se vedlegg 4.2.1 – Tilretteleggingsmenighet.

*spørsmål for det koster penger. Jeg håper jo de vil det og på en måte, sånn at vi får de litt med.*

De tre menighetene som bruker Nettconfirmant som en del av ordinær undervisning har løst dette på ulike måter. Menighet 1<sup>106</sup> har ikke inkludert Nettconfirmant som en del av de tellende timene:

*I prinsippet regnes ikke Nettconfirmant, altså det de bruker på det, regner vi ikke inn i totalen på de seksti timene.*

Denne menigheten har med bakgrunn i dette en struktur på undervisningen som deles inn i fem gruppesamlinger hvor nettleksjonene skulle være tema, og fem storsamlinger som tar opp andre temaer som ikke ellers ville blitt tatt opp. I tillegg var det en felles leir med flere menigheter i prostiet. Menighet 2<sup>107</sup> og 3<sup>108</sup> derimot har laget en plan som krever at confirmantene deltar i ulike aktivitetsgrupper fast, ved siden av noen seminarer/temasamlinger, eller fellessamlinger, med ulike temaer som heller ikke berøres gjennom den digitale plattformen og er like for alle confirmantene. Leir er i begge menighetene knyttet til aktivitetsgruppene.

#### **4.3.2 – Argumentasjon for å ta Nettconfirmant i bruk**

Et av spørsmålene som ble stilt alle informantene handlet om hva som ligger bak valget om å ta i bruk Nettconfirmant. Utenlandsinformanten svarte kort og konkret at det ikke var mulig å gjennomføre undervisningen på noen annen måte:

*Reise tur/retur og med trafikk og med skole og sånn gjør at det er litt vanskeligere å få til. Vi skulle ønske at vi bodde nærmere hverandre, men jeg synes Nettconfirmant er et veldig bra tilbud når det blir vanskelig med tiden.*

Dette trekker inn et element med å gi noen som under andre omstendigheter ikke hadde hatt muligheten til å bli confirmert muligheten likevel. Dette er også noe tilretteleggingsinformanten trekker fram:

*Jeg tenkte at det kanskje kunne være noe for disse confirmantene som jeg skjønnte at jeg ikke kom til å se så mye til.*

---

<sup>106</sup> Se vedlegg 4.2.2 – Nettconfirmant som ordinær undervisning – Menighet 1.

<sup>107</sup> Se vedlegg 4.2.2 – Nettconfirmant som ordinær undervisning – Menighet 2.

<sup>108</sup> Se vedlegg 4.2.2 – Nettconfirmant som ordinær undervisning – Menighet 3.

Undervisningsinformanten i Menighet 1 trakk fram flere ting som bakgrunnen for at de tok i bruk Nettkonfirmant:

*Jeg tror det var nettopp for å se, eller ha bedre mulighet til å se. Og danne seg et mer inntrykk av hver enkelt. Du får, når det gjelder metode, jeg har ikke funnet den på tolv år, noen metode som gjør det mulig å få alle i tale, liksom. Det gjør du der på en eller måte og på et eller annet plan. Om ikke annet får man vite at de har lese- og skrivevansker, så er det lettere å håndtere det og. I gruppesamlingene for eksempel, hvis man skal ha noen til å lese høyt, eller. Det gjør at man har bedre grunnlag for å gjøre undervisningen tryggere.*

En av grunnene til både Menighet 2 og 3 var at det var noen aktivitetsgrupper som ikke fikk nok undervisning slik som KRIK, eller som hadde både lite innhold utover andakt og mye oppmøte slik som Ten Sing:

*Jeg begynte med nettopplegget fordi KRIK-konfirmantene hadde lite undervisning. For to år siden fikk jeg en ny kollega, som ønsket å tilby også sine konfirmanter<sup>109</sup> dette opplegget. Da var nesten halvparten av konfirmantene involvert. Da vi evaluerte konfirmantopplegget kom det fram at det opplevdes urettferdig at noen måtte følge leksjonene, mens andre slapp unna. Hovedmotivasjonen da vi startet opp, var altså å fylle et hull. Nå ser vi mer på det som et supplement og at vi kan fokusere mer på fellesskapsbyggende aktiviteter i de ulike konfirmantgruppene.*

Menighet 3 kommer med lignende uttalelser som Menighet 2:

*Det begynte jo med at vi tilbød det. Altså denne her gruppen med konfirmanter som har praksis på trosopplæringstiltak. De møtes jo lite i forhold til de andre gruppene, så det begynte med at vi liksom tenkte at de må ha noe mer, men vi visste ikke helt hva vi, eller vi har ikke så mye ressurser. Så det begynte med at de hadde nettleksjoner, også skulle vi revidere hele konfirmantopplegget vårt også at vi ønsket å bruke mer stabsressurser på å bare være i fellesskapet i stedet for å bare bruke så mye tid og krefter på å undervise. Så derfor så begynte vi med nettleksjoner for alle. Altså hovedmotivasjonen vår er at vi ønsker å bruke mer tid på å være og mindre tid på å være lærere rett og slett.*

#### **4.4 – Gjennomført nivå**

Med gjennomført nivå trekker man inn hvordan gjennomføringen av det oppfattede nivået ble, spesielt med tanke på bruk av Nettkonfirmant.

---

<sup>109</sup> For fordeling og involvering av ansatte se vedlegg 4.2.2 – Nettkonfirmant som ordinær undervisning – Menighet 2.

Utenlandsinformanten utdyper ikke noe om hvordan gjennomføringen ble, annet enn at det blir færre fysiske møter enn ønsket:

*Jeg er litt usikker på hvor mye møter vi får framover. Sånn som det skulle vært lagt opp, så skulle vi i hvert fall ha ett møte før konfirmantleiren. Det har vi jo hatt. Også håper jeg vi kan få til et møte etterpå, men det blir veldig på hans/hennes premisser i og med skole.<sup>110</sup>*

Tilretteleggingsinformanten forteller om lignende opplevelser med lite fellesskapsfokus, men understreker at det er sykdommen som bestemte hva tilretteleggingskonfirmantene ble med på:

*Den som var så veldig sliten fullførte altså ikke, men han/hun ble konfirmert da. Men den gjorde det den orka, rett og slett.*

Senere utdyper informanten videre om samme konfirmant:

*Konfirmanten kom opp på konfirmantleiren den kvelden vi hadde underholdning og hyggekveld. Ellers så kunne jeg ikke forlange at den møtte på noe. Konfirmanten var på noen gudstjenester, så det er klart at det ble lite fellesskap.<sup>111</sup>*

Undervisningsinformanten i Menighet 1 derimot sier mer om selve plattformen som et supplement til resten av undervisningen:<sup>112</sup>

*Også har vi Nettkonfirmant da, som vi har som en en-til-en-samtale med nærmest. Der får vi svar fra dem og kommentarer svarene, der de kan stille spørsmål og så skal de ha lest det før vi tar opp det temaet i timen og da har de jo litt, hvert fall noen av de som har gjort det, har litt bakgrunn. Også har vi litt å ta tak i forhold til hvordan vi kan vinkle det. Så vi prøver å kanskje ta opp noen spørsmål som de har stilt, som vi anonymiserer og gjør sånn sett, til et spørsmål vi tenker kan være interessante for flere.*

Senere i intervjuet nevner informanten at også tilrettelegging ved bruk av Nettkonfirmant er nødvendig:

*Så det blir jo litt sånn her og at jeg velger å godta at når de har lese- og skrivevansker for eksempel, at vi tilpasser det akkurat som for bevegelseshemmede og alle mulige utfordringer. Vi ber, minstekravet er at de skal lese gjennom det og sende til godkjenning sånn at vi vet at de har lest gjennom det. Hvis ikke så blir de veldig fort utenfor i selve gruppa når vi møtes, da aner de ikke hva temaet handler om i det hele tatt, mens ved å gå gjennom hvert enkelt*

---

<sup>110</sup> Av hensyn til personvern er sitatet endret.

<sup>111</sup> Av hensyn til personvern er sitatet endret.

<sup>112</sup> For nærmere blikk på undervisningsopplegget se vedlegg 4.2.2 – Nettkonfirmant som ordinær undervisning – Menighet 1.

*spørsmål, så kan de jo få sett de filmene som er å se også er det jo sånn play-knapp nederst så i stedet for at du leser det så kan du høre det. Det har jeg tipset de om.*

Informantene i både Menighet 1 og 2 legger vekt på at gjennomføringen av det administrative er utfordrende. Informanten i Menighet 1 uttaler at:

*Det har jo vist seg å være veldig tidkrevende, det er det. Så jeg tror at hvis man skal gå i gang med det så må man vite at man skal klare å følge opp, hvis ikke så er det ikke noe vits. Da strander det med at du ikke rekker å åpne opp neste leksjon for enkelte fordi at du henger etter. (...) Det gjør jo at vi noen år ikke har vært så harde på at de ikke rakk alt, da hadde vi droppet at 25 stykker ble konfirmert, liksom. Også er det bare på grunn av vår skyld, altså på grunn av at vi ikke har åpnet i tide. Men i en stressende hverdag så er det nesten umulig å rekke det.*

Undervisningsinformanten i Menighet 2 derimot sier kort dette:

*Det kan være krevende å administrere hundre konfirmanter.*

Videre legger informant til at de også knytter Nettkonfirmant til fellesskapet og bruker frivillige til denne delen av arbeidet som nettlærere:

*Fellesskapet i nettundervisningen kommer mest til uttrykk i relasjonen mellom nettlærer og konfirmant. I tillegg til folk fra staben, har vi mange frivillige nettlærere. Alle nettlærere har møtt sine konfirmanter fysisk, og de hilser gjerne på hverandre hvis de møtes for eksempel på gudstjenester.*

Dette er også noe informant i Menighet 3 trekker fram som en drøm.<sup>113</sup> I motsetning til de to andre menighetene som benytter opplegget som en del av ordinær undervisning, legger ikke informant, slik jeg oppfattet det, like mye vekt på det administrative som en stor utfordring:

*Stort sett så går det veldig greit, men i noen perioder er det jo utfordrende. Det må man jo si. Men stort sett er det ikke så mye problem. Man har et sånt mål om at alle skal bli rettet innen en uke. Og vi var tydelige på foreldremøter og sånn at det er lurt å komme i gang for at det i perioder vil ta lenger tid før man retter. Og de aller fleste har forståelse for det.*

## **4.5 – Erfart nivå**

Erfart nivå for et læremiddel går på hvilken respons man har fått på læremiddelet. Jeg skal starte med å belyse empirien som omhandler erfaringer med interaksjon, slik som godkjenning av svar på spørsmålsbøkene og utnyttelse av mulighetene. Videre vil det dreie

---

<sup>113</sup> Se vedlegg 4.2.2 – Nettkonfirmant som ordinær undervisning – Menighet 3.

seg mer generelt om ulike erfaringer med plattformen sett fra både utviklings-, undervisningsinformantene og min egen erfaring gjennom utprøvelser av Nettkonfirmant.

#### 4.5.1 – Erfaringen med interaksjon gjennom plattformen

*Jeg har brukt chattemuligheten hvis jeg må gi beskjed eller for eksempel hvis jeg ikke har fått en innlevering. Og kommentarer på innleveringen tilbake. Han/hun er ikke så mye inne på denne siden som jeg skulle ønske han/hun var, så jeg ser at chattemuligheten passer ikke så godt for oss. For å ha utvidet dialog.<sup>114</sup>*

Dette er utenlandsinformantens svar på hvordan det er å bruke plattformen til dialog. Ut fra resten av intervjuet forstår jeg det dit hen at det forblir monolog med fokus på informasjonsformidling eller tilbakemelding på spørsmålsboka:

*Jeg ser, og leser selvfølgelig spørsmålene også leser jeg svarene som kommer. Også plukker jeg ut de som er vage. Veldig få spørsmål jeg har gjort det med, men det kan være. Det er et eksempel: Hva betyr mest for deg? Og da var svaret familie, og da svarte jeg hvorfor svarte du familie.*

Tilretteleggingsinformanten svarer lignende på det samme spørsmålet om hva som godkjennes og hvordan prosessen er rundt tilbakemelding:

*At de faktisk har reflektert noe over det de skriver. Hvis de bare kommer med en setning som jeg opplever som litt svada, så sier jeg; «kan du utdype det litt nærmere», «har du tenkt på det», sånn at jeg skal kunne se at de har jobbe litt med det, rett og slett.*

Videre uttrykker informanten at det er positivt at man kan føre dialog gjennom plattformen, og på spørsmål om hvordan det fungerte var svaret:

*Det fungerte på de leksjonene de gjorde da.*

Også undervisningsinformanten i Menighet 1 trekker fram dialogmulighetene som noe positivt i de tilfellene det fungerer, og utdyper ytterligere med:

*Jeg tror noe av styrken er at man får den dialogen med flere enn vi ville ha fått, da, i plenum.*

Informanten trekker også fram hvordan fellesskap og interaksjon kan henge sammen med det å rette spørsmålsbøkene:

---

<sup>114</sup> Av hensyn til personvern er sitatet endret.

*Hvert fall så bruker jeg tid på å svare hvis de har spørsmål, jeg bruker tid på å reflektere og se hvorfor jeg synes den refleksjonen var god, hvis jeg ser det er noe mer enn det som står i, altså om det er noe mer enn å gjengi en bibeltekst eller, hva heter det? Det som står i læreboka. Så det. Noen av de bruker jo bare klipp og lim nærmest og da blir det jo lite fellesskap ut av det, eller interaksjon ut av det. Men jeg godtar det og så lenge jeg ser at de har forstått det eller kommet fram til riktig svar.*

Videre utdyper informanten:

*Jeg kommenterer jo «Det her var bra svart, fortsett sånn», kan jeg bare skrive på noen av de helt til slutt, og da tenker jeg at da jeg har gjort noe annet enn å trykke godkjenn. Så kan de tenke inne i seg; «Jo takk, takk for det». Men de skriver jo sjeldent noe tilbake da. De fortsetter ikke på en sånn type invitasjon, eller det er jo mer en kommentar som er et forsøk på å si at jeg ser deg. (...) Jeg merker at jeg, jeg synes hvert fall at jeg får en helt annen, annet, innblikk i hva som foregår inne i hodene deres, også får jeg litt mer innblikk i hva de får med seg, også får jeg litt mer innblikk i ting hvis de sliter med noe.*

Informanten i menighet 2 utdyper dette med konfirmantenes interaksjon på siden ved å stille spørsmålet:

*Kanskje svarer konfirmantene mer ærlig når ikke resten av gruppa hører hva de sier?*

Når det er snakk om mulighet for dialog trekker informanten fram, i likhet med andre, at det fungerer kun til å rette spørsmålsbøkene, og sier dette som ett av punktene som er negativt med plattformen:

*Det kan være krevende å administrere over hundre konfirmanter og man ikke har samme mulighet til samtale, gruppearbeid og så videre som en ville hatt hvis undervisningen var i en tradisjonell konfirmantgruppe.*

På spørsmål om hva som ligger til grunn for å godkjenne spørsmål trekker informanten i Menighet 3 fram lignende poeng som de andre, men utdyper dette grundigere:

*Vi snakker om det, men det som er utfordringen med Nettkonfirmant, og som vi opplever, er at spørsmåla er stilt på en sånn måte at det er vanskelig å ikke godkjenne de. Vi godkjenner stort sett alt, med mindre folk har skrevet «Jeg vet ikke» eller latt være å svare. For de aller fleste spørsmålene er formulert som «Hva tenker du om dette». Vi kan jo derfor ikke si at noen sine tanker ikke er godkjent. Så det som vi pleier å gjøre er at vi skriver kommentarer hvis det er noe vi tenker er rart eller noe sånt, så skriver vi kommentar, men godkjenner det likevel. Også er det de spørsmålene som er sånn fakta da på en måte «slå opp i Bibelen, hva står det der», hvis de ikke har gjort det så kan man si at dette må du gjøre en gang til.*



## 4.5.2 – Ulike erfaringer av plattformen

### *Utviklingsinformantene*

Ut fra erfaringer utviklingsinformantene har bygget seg opp gjennom bruk og utvikling av Nettconfirmant ble det trukket kort fram noen svakheter:

*Den største svakheten er jo latskap.*

*Noe av svakheten er jo også noe av det, det gjelder jo alle opplegg, men man må holde det oppdatert.*

Videre kommer de inn på styrkene, og nevner flere muligheter som de mener plattformen kan gi confirmantundervisningen både når det gjelder refleksjon, synlighet og fleksibilitet:

*Men jeg tenker det der med den begynnende egenrefleksjonen er en god ting da. Hvert fall, nå er det lenge siden jeg var confirmant altså, men før så var det ofte sånn at læreren hadde en undervisningsbolk først og så gikk vi og samtalte i grupper og da kommer det veldig tett på hverandre. Du rekker ikke så veldig mye gjennomtenkning selv. Også er i grunn det temaet ferdig. Ved å følge dette opplegget her har du jo en sjanse til å gi hvert fall litt mere tid, litt mer å være i prosess om hvert enkelt tema.*

*Jeg tenker det er, særlig det med det individuelle, altså det at det her i dette opplegget kan ingen gjemme seg bort.*

*Ja, også det andre, det er fleksibiliteten. At det faktisk er et tilbud som gjør det at en med sosial angst, en med et handicap, en med, altså har mulighet.*

Sistnevnte perspektiv, tilrettelegging, begrunnes med at:

*Gud ønsker å bekrefte alle sånn at alle skal, det skal være mulig å legge til rette for at alle skal confirmeres.*

Avslutningsvis i intervjuet ble det nevnt muligheten for å inkludere menigheten gjennom frivillighet:

*Flott måte å inkludere muligheten slik at det blir menighetens confirmantopplegg og ikke bare de ansatte i forhold til å bli kjent.*

### *Undervisningsinformantene*

Den styrken ved Nettkonfirmant som ble trukket fram av samtlige er fleksibiliteten opplegget tilbyr, og at det er tilgjengelig for konfirmanten i hverdagen. Informanten fra Menighet 2 sa det så enkelt:

*Konfirmantene kan svare på leksjoner når de selv har tid.*

Tilretteleggingsinformanten utdyper det litt mer:

*Pluss er at man kan jobbe med konfirmantopplegget hvor som helst, sånn at man kan jobbe i utlandet, de kan jobbe når de er sjuke og ligger hjemme.*

To av menighetene som brukte Nettkonfirmant i ordinær undervisning uttalte at det er krevende og tar mye tid. Undervisningsinformanten i Menighet 2 uttalte at:

*Den største svakheten er at det kan være krevende å administrere over hundre konfirmanter.*

Også informanten i Menighet 1 støttet denne erfaringen:

*En svakhet er nettopp det at du må åpne for at de skal komme videre. Det er ikke bare å åpne, føler jeg, for da har du ikke lest heller, du kan ikke bare klikke nedover også åpne alle. Så det må ta den tiden det tar.*

I etterkant av intervjuet sendte informanten en oppdatering over epost hvor han/hun skrev:

*Det fungerer godt om man har tid til å følge opp dialogen skikkelig – men det er tidkrevende – såpass tidkrevende at jeg tror vi nå må vurdere å droppe det.*

Informanten i Menighet 3 mener at:

*Den største styrken er jo at man kan bruke mer tid på å være med konfirmantene og mindre tid på undervisningsdelen. Faren er jo også å på en måte hvile veldig i at vi ikke bruker tid på det da, så det kan jo være en veldig lettvinnt løsning for folk og det kan være.*

Dette var også noe utenlandsinformanten kom inn på, men med annen vinkling:

*Du har opplegget å falle tilbake på, den tryggheten. Nå har ikke jeg så mye bakgrunn i akkurat dette med konfirmantundervisning, sånn at for meg er det veldig godt å ha den tryggheten, men på en annen måte får du nok ikke pusha deg som en leder heller.*

Informanten i Menighet 3 fortsetter etter å ha trukket fram Nettconfirmant som en enkel løsning at spørsmålsboka er dårlig og at det er vanskelig å rette fordi det er mange refleksjonsspørsmål. Dette er en kritikk informanten i Menighet 2, slik jeg forstår de, ikke er enig i ved å poengtere at det er bra spørsmål og at:

*Dette er et gjennomarbeidet opplegg som inneholder de aller fleste temaer som er naturlig å ta opp i confirmanttiden.*

I forlengelse av kritikken av opplegget trekker informanten i Menighet 3, i likhet med samtlige av de andre informantene, fram at den digitale plattformen reduserer kontakt med menighet og undervisningsansvarlig/nettlærer ved å bruke plattformen:

*Også er det jo noe med det at når man treffer confirmantene, hadde vi truffet de i mindre grupper og hatt undervisning der så får man jo mer tid til samtalen, oppfølging og undringen i fellesskap, mens på Nettconfirmant blir det jo litt sånn man sitter liksom i hver sin stue og prøver å kommunisere på et eller annet vis, da. Det er så vanskelig å vite hva confirmantene egentlig får ut av det. Drømmen er jo selvfølgelig å ha ressurser til å møte de i mindre fellesskap.*

### *Mine egne erfaringer*

Gjennom arbeidet med analysen brukte jeg plattformen både som confirmant og som nettlærer. Mine erfaringer er i stor grad samsvarende med de elementene som er trukket fram tidligere i dette delkapittelet både med tanke på tilgjengelighetsfordelen og fleksibiliteten et slikt opplegg kan gi confirmantene. Også når det gjelder de negative sidene forstår informantenes punkter som gjeldende for min erfaring. Det reduserer muligheten for kontakt både til nettlærer/undervisningsansvarlig og til menighet. Samtidig som det ut fra min erfaring som nettlærer virker krevende hvis man har ansvaret for mange confirmanter. En av informantene så på Nettconfirmant som en lettvent løsning, noe mine erfaringer også tilsier. Spesielt som confirmant, fordi man kan komme unna uten å lese læreboka før man svarer på spørsmålsboka. Jeg opplevde at de fleste spørsmålene enten var vide eller smale med tanke på innhold og hva det krever av confirmanten for å svare.

## Kapittel 5 – Drøfting

På bakgrunn av at TOP2010 sitt manglende vedlegg om konfirmanttid er det læremiddelindustrien som bestemmer hva konfirmantundervisning skal være, innenfor de nasjonale rammene. Videre er det de lokale menighetene som bestemmer hva slags profil de ønsker å følge. Undervisningsansvarlig skal ut fra dette velge en profil for konfirmantundervisningen. Nettopp dette gjør læremiddelanalyser relevante i dagens situasjon. Nettkonfirmant stiller her i en egen kategori av flere grunner. For det første er det kun et supplement. For det andre er det en digital undervisningsplattform som kun kan åpnes med en internettkobling. I denne drøftingen skal funnene i empirien drøftes opp mot ulike elementer fra teorikapittelet. Jeg har valgt å dele den inn etter problemstillingene med tilhørende forskningsspørsmål.

### 5.1 – Hvordan begrunnes og brukes Nettkonfirmant ute og hjemme?

Å velge konfirmantbok er som å velge konfirmasjonsprofil, hevder Fylling i sin artikkel.<sup>115</sup> Dette viser til en sammenheng mellom begrunnelse og bruk av læremidler, men kan også utvides til å gjelde hele konfirmantundervisningen. Ut fra funnene i empirien skal jeg drøfte tre funn fra empirien som går på sammenhengen rundt hvordan begrunnelsen av læremiddel har påvirkning for erfaringer med, og bruk av, plattformen. Jeg har valgt å fokusere på tre punkter som går på blandingskultur og intensjonell bruk av den digitale plattformen, hvordan Nettkonfirmant tar konfirmanten på alvor og tid.

Det første funnet jeg vil trekke fram er hvordan menighetene følger hovedpunktene som presenteres i kapittel 4.1.2 om intensjonell bruk av plattformen. Alle menighetene bruker dette som et supplement i en større sammenheng. Dette viser til en blandingskultur også innen konfirmantundervisning. Selv om Gilje bruker dette i en sammenheng med at skolen bruker både papirbaserte og skjermbaserte læremidler<sup>116</sup>, kan man også overføre begrepet til en kirkelig kontekst. For eksempel gjelder dette i de tilfellene hvor man aktivt bruker en papirbasert Bibel inn i deler av den møtebaserte undervisningen, mens resten foregår over det skjermbaserte læremiddelet Nettkonfirmant. En annen måte å bruke blandingskulturbegrepet på i kirkelig kontekst, er måten undervisningsansvarlig bruker ulike ressurser, læremidler og

---

<sup>115</sup> Fylling, 2005: s. 1

<sup>116</sup> Gilje, 2016: s. 17f.

ulike undervisningsformer, til å lage egne undervisningsopplegg ut fra dette.<sup>117</sup> Slik er det også mulig å bruke Nettconfirmant fordi man kan velge hvilke leksjoner man ønsker å bruke innad i plattformen, men samtidig skal være et supplement til confirmantundervisningen.

Utenlandsinformanten har klare føringer fra Sjømannskirkens side fordi de er ansvarlige for confirmantene ute. Hjemme derimot er det menighetene selv som skal legge rammene for confirmantundervisningen ut fra TOP2010, lokale konfirmasjonsplaner og denne ene retningslinjen fra Nettconfirmant om at det er et supplement til undervisningen. Slik undervisningsinformantene fra menighetene hjemme som brukte det inn i ordinær undervisning la fram undervisningsoppleggene sine, er dette tydelig tatt på alvor. Enten dannet det utgangspunkt for gruppeundervisning med de samme temaene i Menighet 1, eller som undervisningssupplement til aktivitetsgrupper i Menighet 2 og 3. I tillegg ble det ivarettatt ved at alle menighetene hadde fellessamlinger for alle confirmantene som tok opp andre temaer som ikke ble berørt i nettleksjonene. Tilretteleggingsmenigheten brukte Nettconfirmant som en videreføring av Sjømannskirkens visjon. På bakgrunn av dette kan man si at denne måten å bruke Nettconfirmant på hjemme ligger tettest opp mot hvordan det brukes ute, og dermed hva det opprinnelig er utviklet til å være. Grunnen til dette er at det handler om et minste multiplum for å confirmere noen som ellers ikke hadde hatt mulighet til det. I tilfellene som tilretteleggingsinformanten skildrer var det sykdommen som la retningslinjene for hva disse confirmantene fulgte i det ordinære undervisningsopplegget. For eksempel deltok den ene kun på en leirkveld og et utvalg gudstjenester, men den ble likevel confirmert selv om den verken fullførte leksjonene eller målet for antall gudstjenester. Ved å gjøre dette viste både menigheten og undervisningsansvarlig at man ønsker å ta confirmanten på alvor.

Nettopp dette er temaet for det andre funnet: Et ønske om å ta confirmantene på alvor gjennom confirmantundervisningen, akkurat slik som Fylling trekker fram i det første av hennes premisser for en god confirmantbok.<sup>118</sup> Undervisningsinformanten i Menighet 3 sier at:

*Også er det jo noe med det at når man treffer confirmantene, hadde vi truffet de i mindre grupper og hatt undervisning der så får man jo mer tid til samtalen, oppfølging og undringen i fellesskap...*

---

<sup>117</sup> Presentasjon av nye læremidler for confirmanter, 28.11.16.

<sup>118</sup> Fylling, 2005: s. 1f.

Dette forstår jeg dit hen at informanten føler konfirmantkullene blir for store til at de ansatte strekker til. Informanten svarer også at hovedmotivasjonen var et ønske om å kunne bruke mer tid på å være. Slik jeg tolker det er dette den løsningen som de undervisningsansvarlige mener er best for å ta alle konfirmantene på alvor og å ivareta den enkelte ved å se og anerkjenne. Et slikt poeng trekkes fram av Menighet 1:

*Jeg tror det var nettopp for å se, eller ha bedre mulighet til å se.*

*Jeg merker at jeg, jeg synes hvert fall at jeg får en helt annen, annet, innblikk i hva som foregår inne i hodene deres, også får jeg litt mer innblikk i hva de får med seg, også får jeg litt mer innblikk i ting hvis de sliter med noe.*

Menighet 1 viser dermed også til hvordan Nettkonfirmant kan være et middel for å vise at man ønsker å ta konfirmantene på alvor ved å bruke informasjon og kunnskap man tilegner seg som undervisningsansvarlig/nettlærer om den enkelte konfirmant. Plattformens individuelle fokus gjør at man kan bruke den til å skape dialog mellom den konfirmant og den resterende konfirmantundervisningen, noe som er et viktig punkt i TOP2010 sin visjon om konfirmantundervisning.<sup>119</sup>

Flere informanter, deriblant tilretteleggingsinformanten, trakk fram hvordan fleksibiliteten i Nettkonfirmant er positivt for konfirmantene fordi de kan tilpasse konfirmantundervisningen enda bedre til egen hverdag. Ikke bare kan dette være enda et tegn på å ta konfirmantene på alvor, dette er et funn som går på tid. Denne faktoren var noe samtlige informanter trakk fram som et, enten positivt eller negativt, element ved bruk av Nettkonfirmant. Det ble enten nevnt i begrunnelsen for å ta undervisningsformen i bruk, eller i forbindelse med oppfølging og administrering. For utenlandsinformanten gikk det på avstand og dermed at reisetiden ble umulig å integrere i hverdagen. De tre menighetene som bruker den digitale undervisningsformen som en del av ordinær undervisning derimot, trakk fram at tid ble komponenten som gjorde det vanskelig å følge opp. Hovedsakelig gikk utfordringen på å åpne neste leksjon for konfirmantene tidnok, og at hvis dette ikke ble gjennomført var det undervisningsansvarliges skyld at konfirmantene lå etter undervisningsplanen. Informanten fra Menighet 1 viser hvor sårbart og begrensende et slikt opplegg er når det kommer til nettlærernes tid og hvordan dette henger sammen med å ta konfirmanten på alvor:

---

<sup>119</sup> TOP2010: s. 23.

*Det fungerer godt om man har tid til å følge opp dialogen skikkelig – men det er tidkrevende – såpass tidkrevende at jeg tror vi nå må vurdere å droppe det.*

## **5.2 – Hvilke konfirmanter har særlig nytte av nettbasert læring?**

Det faktum at Nettkonfirmant skal brukes som et supplement og gir rom for en blandingskultur, og dermed variert undervisning som kan romme mange ulike læringsstiler. Informantene bruker denne plattformen av forskjellige grunner på ulike konfirmanter. Men hvilke konfirmanter har særlig nytte av en slik løsning? Min påstand er at dette varierer fordi ingen konfirmantkull er like, men at noen konfirmanter peker seg mer ut til å ha særlig nytte av nettbasert læring. Samtidig er det viktig å huske på at en digital plattform slik som Nettkonfirmant, også kan være en utfordring for andre konfirmanter igjen. Jeg skal drøfte fire ulike bruksområder.

Det første bruksområdet er ved store avstander, slik det opprinnelig er utviklet til. Et minste multiplum for å gi noen en mulighet til fellesskap og konfirmasjonstid når man egentlig ikke har det i utlandet utenom. Det er mange i Norge som også har hatt samme utfordring, noe utviklingsinformantene forteller om var utgangspunktet for Nettkonfirmant hjemme:

*Men til å begynne med var det jo at de var langt ute på en øy og bodde der, sosial angst, og mye skilsmisser, dårlig planlegging i forhold til dette at konfirmanten bodde på Vestlandet, eller far bodde på Vestlandet og mot bor på Østlandet.*

På den ene siden er det viktig å gi denne muligheten, men på den andre siden bør det også stilles et spørsmål rundt hvem som kvalifiserer til et slikt minste multiplum og hva dette minstekravet burde være. Slike spørsmål er noe alle undervisningsinformanter må reflektere rundt når man legger opp et undervisningsopplegg for konfirmanttiden, men som er desto viktigere i situasjoner hvor rammene blir endret. Et eksempel på dette er tilfeller hvor Nettkonfirmant brukes for individuell tilrettelegging. På en måte kan man trekke fram at man tilrettelegger ved å gi dette tilbudet til konfirmanter som står alene. Flexibiliteten i opplegget, og nettopp dette poenget er grunnen til at dette også kan fungere til tilrettelegging ved sykdommer, slik tilretteleggingsinformanten trekker fram:

*Plusset er at man kan jobbe med konfirmantopplegget hvor som helst, sånn at man kan jobbe i utlandet, de kan jobbe når de er sjuke og ligger hjemme.*

Slik både utenlandsinformanten og tilretteleggingsinformanten presenterer opplegget sitt er det til en hvis grad konfirmantene selv som legger premissene for deltakelse og hvor mye de kan gjøre og har helse til å være med på. Man må være klar over at dette kan være en fallgrube ved at de utnytter situasjonen for å slippe arbeid og lignende. Samtidig viser man at man ønsker å ta konfirmanten, og foreldre eller foresatte, på alvor og lytte til deres meninger. Alt i alt er det ingen som kjenner sykdommen og konfirmantens grenser bedre enn de som påvirkes av dette daglig.

Et annet poeng er at en slik digital løsning fører til aktørtvang. Det vil si at konfirmantene aktivt må bidra med meninger og synspunkter og være aktive fordi det er en samhandling mellom bare nettlærer og konfirmant. Dette er en fordel fordi det vil kunne føre til at flere er aktive i undervisningen, og dermed ivaretar noen av de som ellers faller utenfor ordinær undervisning. Grunnen til at noen faller utenfor kan være forskjellig, men aktørtvang kan være positivt spesielt for de som er svært sjenerte eller de som trenger å bli utfordret til å ta tak og engasjere seg. Dette utgjør da det tredje punktet, noe som undervisningsinformanten i Menighet 2 bygger oppunder ved å si:

*Kanskje svarer konfirmantene mer ærlig når ikke resten av gruppa hører hva de sier?*

Dette understreker også at man i små miljøer kan bruke enkelte nettleksjoner rundt ulike temaer som er utfordrende å snakke om i konfirmantgrupper, for å verne om privatlivet. Aktørtvang kan imidlertid innebære et problem fordi det er et læremiddel som hovedsakelig benytter de grunnleggende ferdighetene som lesing og skriving. Ved for eksempel dysleksi kan dette være en utfordring å gjennomføre, og det kan derfor bli nødvendig med tilrettelegging for dette:

*Så det blir jo litt sånn her og at jeg velger å godta at når de har lese- og skrivevansker for eksempel, at vi tilpasser det akkurat som for bevegelseshemmede og alle mulige utfordringer. Vi ber, minstekravet er at de skal lese gjennom det og sende til godkjenning sånn at vi vet at de har lest gjennom det. Hvis ikke så blir de veldig fort utenfor i selve gruppa når vi møtes, da aner de ikke hva temaet handler om i det hele tatt, mens ved å gå gjennom hvert enkelt spørsmål, så kan de jo få sett de filmene som er å se også er det jo sånn play-knapp nederst så i stedet for at du leser det så kan du høre det. Det har jeg tipset de om.*

Menighet 1 har løst det på denne måten, og legger vekt på at dette er en god løsning for deres opplegg fordi gruppesamlingene bygger på nettleksjonene. Samtidig er det snakk om en stor gruppe konfirmanter hvor man må forvente at det finnes ulike utfordringer ved å ta i bruk en



plattform som denne. Disse har ikke hatt muligheten til å uttale seg om hvor vidt dette passer for den enkelte, noe som har vært tilfellet når enkeltkonfirmanter meldes opp til bruk av Nettkonfirmant. At den digitale plattformen fører til en aktørtvang er også et poeng for enkeltkonfirmantene. Det fører til at disse blir nødt til å samhandle med en nettlærer og dermed kan utfordre og utvikle seg slik visjonen til konfirmanttiden er, selv om man ikke har et fast og fysisk møtested gjennom undervisningen.

Et fjerde bruksområde hvor Nettkonfirmant er nyttig, er som fraværssupplement. Med muligheten til å velge hvilke leksjoner man bruker på de ulike konfirmantene kan dette være et alternativ:

*For det er jo så enkelt at denne ene konfirmanten kunne gått inn og løst en leksjon på Nettkonfirmant, ikke sant. Det går an, for vi har ti leksjoner, men det går an å velge bort ni av de hvis man vil, for å ta igjen et tema.*

Det finnes flere grunner til at dette er både utfordrende, men også til hvorfor dette kan fungere godt. Den største utfordringen er hvilke ressurser underviser har med tanke på tid og midler, samt hvor mange konfirmanter det gjelder. Slik jeg ser det vil det lønne seg å bruke Nettkonfirmant hvis man er få konfirmanter, fordi den totale kostnaden og tiden man bruker på fraværssupplementet er mindre enn ved et fysisk møte. Har man mange konfirmanter, kan det hende dette endrer seg og det viser seg som enklere å forberede og gjennomføre en fysisk undervisningsøkt selv om man kan få ulike reduksjoner i pris ut fra antall. På den andre siden fører Nettkonfirmant og aktørtvang fram en sikkerhet i at konfirmantene har gjennomført det som var kravet. En annen positiv ting ved det er at man kan bruke plattformen til å kartlegge kunnskapsnivået og utbyttet av undervisningen gjennom de skriftlige svarene og refleksjonene som gjøres, akkurat slik Hole og Hinna viser til i sin artikkel.<sup>120</sup>

### **5.3 – Hvordan fungerer Nettkonfirmant i forhold til målet med konfirmanttiden?**

*Konfirmasjonstiden skal gi en helhetlig oversikt over og et møte med troens innhold-, praksis- og fellesskapsdimensjoner i dialog med konfirmantenes livsspørsmål.<sup>121</sup>*

---

<sup>120</sup> Hole og Hinna, 2005: s. 201 og 206.

<sup>121</sup> TOP2010: s. 23.

Dette er TOP2010 sin visjon og mål med konfirmanttiden, noe som bygger ut fra de tre ulike dimensjonene i planen som går på kristen tro og tradisjon, livstolkning og livsmestring og kristen tro i praksis som alt bunner i Guds kjærlighet i Jesus Kristus. Ut fra dette kan man si at det handler om kunnskap, refleksjon og fellesskap. I dette delkapittelet skal jeg drøfte hvordan Nettkonfirmant ivaretar de ulike dimensjonene opp mot ulike læringssyn og hvordan man kan forstå Nettkonfirmant som en primær og sekundær undervisningsform.

### 5.3.1 – Læringssyn

I kapittel 2.1.2 blir det presentert tre ulike læringssyn som er representert i TOP2010 og som også er til stede i planens visjon for konfirmanttiden. Dermed er det naturlig å se disse gjenspeilet i læremidler som er tilgjengelige, uansett om den har funksjon som en ressursbok eller lærebok. Fordi Nettkonfirmant er et læremiddel med fokus på tekst og lesing, informasjon og oppgaver, samt at den tar for seg et tema og kan formidler rett til konfirmantene, er dette et læremiddel Fylling kategoriserer som en lærebok.<sup>122</sup> Dette er også noe som utviklingsinformantene understreker ved å kalle den *klassisk* og omtale den som en *systematisk troslærebok*. I tillegg kommer det fram i tabell 2<sup>123</sup> at de fleste av leksjonstiltene har teologisk klang. Kan man omtale Nettkonfirmant som en ny versjon av katekismeundervisningen som hadde fotfeste i konfirmantundervisningen fra 1700-tallet til 1970-tallet?

For å svare på dette spørsmålet må man se på hvor vidt dette er et opplegg for en primær eller sekundær institusjon. Kirken som et lærende fellesskap er primær, mens skolen er sekundær fordi man lærer om fenomener med et utenfraperspektiv. Siden Nettkonfirmant brukes inn i en kirkelig setting vil det være naturlig å kategorisere den som et primært læremiddel. Samtidig har det vært en endring fra opplæring i trospraksis og katekese til et mer diakonalt fokus og tanken på konfirmanttiden som et ungdomsarbeid som følge av mindre erfaring med kirken og skolebasert kristendoms-kunnskap.<sup>124</sup> Slik grunnkunnskap er fortsatt en mangelvare i det stadig mer sekulariserte samfunnet, noe som viser at denne endringen har vært nødvendig. Siden Nettkonfirmant i stor grad løsriver konfirmantene fra menigheten, vil dette alene, eller med manglende oppfølging, også fungere sekulariserende fordi kunnskap løsrives og det kan oppfattes som at man lærer om kirken som institusjon.

---

<sup>122</sup> Fylling, 2005: s. 2.

<sup>123</sup> Se kapittel 4.2.2: Leksjonsoversikt for Nettkonfirmant.

<sup>124</sup> Aadnanes, 2004: s. 29f og 35f.

Dette handler om at man må forstå læring som situert, altså kunnskap som foranderlig og knyttet til situasjonen man står i og dermed er en prosess mellom mennesker.<sup>125</sup> Man kan tilegne seg uforanderlige kjernetekster og kjerneinnhold, som bibeltekster, i en sekundær institusjon, men hvis denne kunnskapen skal anvendes i en primær institusjon, som kirken, krever det at undervisningsansvarlige vet hvordan man bygger bro mellom denne systematiserte kunnskapen og kirkens lærende fellesskap. Ved tydelig å uttrykke at dette kun er et supplement og at det må knyttes til et fellesskap ivaretar utviklingsinformantene, og Nettkonfirmant, det primære aspektet. Ser man på Nettkonfirmant som tilrettelegging på grunn av sykdom eller store avstander er dette aspektet som kan gå over mot at kirken blir en sekundær institusjon på lik linje som skole. For å unngå dette må man ha et gjennomarbeidet opplegg og være bevisst på hvordan menighetens fellesskap og det primære kan få uttrykk innenfor de digitale rammene. På den andre siden har man menighetene som bruker Nettkonfirmant som et supplement til ordinær undervisning, og hvor vidt disse bruker det som en lettvinnt løsning, eller innarbeider det inn i det resterende opplegget. På dette område skiller Menighet 1 seg fra de to andre fordi den bruker Nettkonfirmantleksjonene som et artefakt inn i gruppeundervisningene:

*Også har vi Nettkonfirmant da, som vi har som en en-til-en-samtale med nærmest. Der får vi svar fra dem og kommentarer svarene, der de kan stille spørsmål og så skal de ha lest det før vi tar opp det temaet i timen og da har de jo litt, hvert fall noen av de som har gjort det, har litt bakgrunn. Også har vi litt å ta tak i forhold til hvordan vi kan vinkle det. Så vi prøver å kanskje ta opp noen spørsmål som de har stilt, som vi anonymiserer og gjør sånn sett, til et spørsmål vi tenker kan være interessante for flere.*

Med dette ser man at selv om planen omtales som en troslærebok og bruker metaforen kunnskap som tilegnelse, kan et godt utarbeidet og gjennomtenkt opplegg bruke plattformen slik at den kan kobles opp mot deltakelsesmetaforen og det tertiære sosiokulturelle læringssynet. Siden PKT-98 har modellæring, eller disippelpedagogikk, vært et fokusområde i dåps- og trosopplæringens planer. Man skal lære gjennom sansing, deltakelse og etterfølgelse.<sup>126</sup> Menighet 2 og 3 ivaretar med dette ved å bruke Nettkonfirmant som et supplement inn mot interessegrupper, som også leir er tilknyttet. På den måten knytter man den noe separerte tilegnelsen av kunnskap i Nettkonfirmant til menighetens arbeid, praksiser og fellesskap. Gjennom å være med på disse gruppene kan man møte andre ungdommer som

---

<sup>125</sup> Holmqvist, 2012: s. 26ff.

<sup>126</sup> Ibid: s. 26ff.

kan utfordre begynnende refleksjoner rundt tro og etiske temaer, og lære gjennom deltakelse. Samtlige undervisningsinformanter understreker også at konfirmantene skal delta på gudstjenester, slik TOP2010 tilsier. Dette er også et element som knytter Nettkonfirmant til den større kirkelige sammenhengen, og dermed i en primær intensjonell retning. En måte å binde disse tre ulike delene av undervisningen på er ved å bruke frivillige til å rette nettleksjonene, slik Menighet 2 har gjort.

I sin liste over lærebokkriterier har Fylling med at det er viktig å inkludere hele mennesket, at et læremiddel skal være Kristussentrert og hjelpe til tro og utfordre til etisk refleksjon.<sup>127</sup> Det førstnevnte kommer stort sett mest til uttrykk gjennom et variert undervisningsopplegg som man kan knytte opp mot Nettkonfirmant, slik at plattformen er utformet i dag. På grunnlag av at plattformen omtales som en troslærebok, og ved å se på leksjonsoversikten i tabell 2<sup>128</sup>, vil jeg hevde at den er Kristussentrert. Plattformen kan også være med å skape en begynnende refleksjon rundt tro og etikk, noe undervisningsinformantene understreker når de svarer på hva de legger til grunn for å godkjenne spørsmålsbøkene.

### **5.3.2 – Praksisfellesskap:**

Fellesskap og praksis er to viktige dimensjoner i TOP2010 og i konfirmantundervisningen. Johnsen trekker fram at man lærer gjennom deltakelse i sin studie av gudstjenester med trosopplæringstiltak. I den forbindelse trekker hun fram Lave og Wengers teori om praksisfellesskap og anvender begrepene perifer, legitim perifer og sentral deltaker.<sup>129</sup> Dette er en annen måte å tenke om disippelpedagogikk på. Hvis man legger dette til grunn for fellesskapstenkning og menighetspraksiser, kommer Nettkonfirmant til kort. Spesielt hvis ikke det innarbeides i menighet og et større praksisfellesskap enn mellom undervisningsansvarlig og konfirmant. Dette er jo selvfølgelig en ekstra stor utfordring for tilfeller hvor plattformen brukes som tilrettelegging av ulike grunner, men også for menigheter som inkluderer det inn i ordinær undervisning. Utfordringen ligger på å legge til rette for at konfirmantene skal få en inngang inn i praksisfellesskapet og knytte nettleksjonene til dette fellesskapet og trospraksisene, fordi dette elementet ikke direkte er lagt til rette for gjennom den digitale plattformen eller er gitt retningslinjer til hvordan det kan gjøres.

---

<sup>127</sup> Fylling, 2005: s. 1f.

<sup>128</sup> Se kapittel 4.2.2 – Leksjonsoversikt for Nettkonfirmant.

<sup>129</sup> Johnsen, 2012: s. 151ff og 155.

Afdal trekker fram fem ulike kjennetegn ved et slikt praksisfellesskap som blant annet framhever at dette er en improvisert praksis og at man ikke nødvendigvis lærer best av en mester. Et annet poeng som trekkes fram er at man ikke kan være en tilskuer for å lære en aktivitet. For Nettkonfirmant sin del er det derfor svært viktig å knytte den digitale plattformen og det man får innblikk i til et praksisfellesskap. Hvor man kan utfolde seg i miljøet i den grad man ønsker. Handling og forståelse henger sammen.<sup>130</sup> På dette punktet kan Nettkonfirmant være en hjelp til begynnende forståelse, men ved å sette det inn i et praksisfellesskap i kirkens menighet, vil den utvikle seg. Utviklingsinformantene er inne på nettopp dette ved å si:

*Men jeg tenker det der med den begynnende egenrefleksjonen er en god ting da. Hvert fall, nå er det lenge siden jeg var konfirmant altså, men før så var det ofte sånn at læreren hadde en undervisningsbolk først og så gikk vi og samtalte i grupper og da kommer det veldig tett på hverandre. Du rekker ikke så veldig mye gjennomtenkning selv. Også er i grunn det temaet ferdig. Ved å følge dette opplegget her har du jo en sjanse til å gi hvert fall litt mere tid, litt mer å være i prosess om hvert enkelt tema.*

Denne utviklingen fører til en bevegelse, både i deltakerne selv og i menighetens, eller interessegruppens praksisfellesskap. Et viktig poeng med dette er hvordan læring henger sammen med identitet. Lave og Wenger hevder dette skjer ved deltakelse i et praksisfellesskap, mens Jarvis hevder dette er en individuell og eksistensiell prosess.<sup>131</sup> Nettkonfirmant som et enkelttilbud kan presenteres som en individuell og eksistensiell prosess fordi hver og én konfirmant skal gjennom leksjonene uavhengig av andre. Hvis det derimot brukes i en større sammenheng kan det ivareta begge disse synene. Menighet 1 tar i størst grad vare på begge disse synene, ved å bruke nettleksjonene som utgangspunkt for deler av den fysiske undervisningen. Selv om dette stemmer med det utviklingsinformantene trekker fram, men fordi det er ansatte som er undervisningsansvarlige og nettlærere ivaretar dette ikke tanken om disippelpedagogikk i den formen Afdal beskriver.

Et konkret tiltak man kan gjøre for at konfirmantarbeidet skal bli en del av menighetens arbeid, og ivareta dette synet på disippelpedagogikk, er ved å bruke frivillige som nettlærere slik som Menighet 2 gjør. Dette er et tiltak som gjør at konfirmantene kan bli en del av menighetens praksisfellesskap gjennom å finne en nøkkelperson som kan hjelpe de inn:

---

<sup>130</sup> Afdal, 2013: s. 175f.

<sup>131</sup> Ibid: s. 175f.

*Fellesskapet i nettundervisningen kommer mest til uttrykk i relasjonen mellom nettlærer og konfirmant. I tillegg til folk fra staben, har vi mange frivillige nettlærere. Alle nettlærere har møtt sine konfirmanter fysisk, og de hilser gjerne på hverandre hvis de møtes for eksempel på gudstjenester.*

Dette endrer premissene for hvordan praksisfellesskapet er i bevegelse, og vil derfor også påvirke hvordan konfirmantene utvikler seg fra å være perifere deltakere. Hvor vidt de blir sentrale deltakere, kommer an på hver enkelt konfirmant og dens vilje til å innta en legitim perifer deltakerroll. Alternativet er å velge en marginal rolle, som potensielt kan hindre både konfirmanten selv, og de nærmeste rundt denne, til å forbli delvis utenfor praksisfellesskapet. Et hvert mål må være å legge til rette for at konfirmantene kan innta en rolle som legitime perifere deltakere, og dermed kan utvikles til å bli sentrale deltakere. Dette er en grunntanke som må være tilstede gjennom hele trosopplæringen, men som kommer ekstra til syne i konfirmantundervisningen fordi det er et vidt spenn i hvor mye av denne prosessen de ulike konfirmantene tidligere har deltatt i. Prosessen avhenger dermed av hver enkelt konfirmants kontekst og dens evne og ønske om å ta del i praksisfellesskapet og de ulike trospraksisene, på lik linje som det handler om å ha gode ressurser til å legge til rette fra menighetens side

Ved å bruke frivillige er det heller ikke en «mester», i dette tilfellet en ansatt, som er med på å bygge konfirmantenes menighets tilhørighet, men en som kan ha lignende erfaringer. En person som står i en symmetrisk relasjon. Selv om også en ansatte kan ha lignende erfaringer er det asymmetrisk relasjon på grunn av utdanning og posisjon, og som dermed gjør at konfirmanten ser på ansatte på en annen måte. Konfirmanter får en person i menigheten å forholde seg til, både gjennom det fysiske praksisfellesskapet, som for eksempel gudstjenestene eller interessegruppene, og over plattformen. Nøkkelpersonene hjelper ikke bare konfirmanten inn i praksisfellesskapet, men kan også fungere som brobyggere mellom den sekundære kunnskapen som tilegnes gjennom Nettkonfirmant og KRLE-undervisning og den primære læringsinstitusjonen, kirken.

#### **5.4 – Hvordan bruker verktøyet de digitale mulighetene som finnes?**

*Poenget med Nettkonfirmant er jo plattformen vi har laget, ikke nødvendigvis innholdet. Selvfølgelig er vi bevisst på hva innholdet er, men det er litt som jeg sier at det må fornyes hele tiden, som medarbeidere på Guds gode jord kan klare å gjøre det alene.*

Utviklingsinformantene var tydelig på hvilket fokus som var viktig, og hva som var en stor utfordring, slik som sitatet over sier tydelig. Det faktum at de trekker fram at poenget er plattformen og ikke innholdet, er interessant fordi dette eliminerer poenget ned til kun en internettside. Videre forklares dette ytterligere ved at innholdet også er viktig, og hvordan det er en utfordring å holde det oppdatert. I motsetning til andre undervisningsopplegg har Nettkonfirmant en enestående mulighet til nettopp å holde opplegget oppdatert gjennom en kontinuerlig prosess.

#### 5.4.1 – Utforming:

Nettkonfirmant er bygd opp slik at hver leksjon begynner med en introduksjonsvideo. Denne er laget av profesjonelle og er et element som hever kvaliteten på plattformens teknologiske utforming. Det neste man møter er læreboka. Som beskrevet i kapittel 4.2.1 er den laget som en enkel PowerPoint-presentasjon, med et bakgrunnsbilde og tekst i forgrunn. Spørsmålsboka har også en slik utforming. Det er mange muligheter som åpnes når man bruker IKT inn i undervisning, samtidig som andre muligheter selvfølgelig lukkes. Daglig omringes ungdom av teknologien og alle sosiale medier kjemper om å legge til den nyeste modulen i sin app eller på sin nettside. Det virker derimot som at Nettkonfirmant utad har funnet en løsning som fungerer, men er den optimal?

Det som var den største oppdagelsen var hvor lett det var å hoppe over læreboka, og kun svare på spørsmålene. Blant annet fordi hvert spørsmål som krever lærebok, henviser konfirmanten rett til den riktige siden. Dette henger sammen med det Hole og Hinna trekker fram og beskriver som å gi studentene en *guidet tur* gjennom pensum.<sup>132</sup> En måte å løse dette på kan være å bruke en annen type utforming av læreboka, for eksempel ved bruk av film eller ved å ta i bruk inspirasjon fra ulike sosiale medier som Snapchat, Instagram, Tumblr og Pinterest for å lage en løsning med ulike typer moduler. Dette er alle sosiale medier som bruker bilder, film og lyd med en utforming som er inspirert av fotoalbum, korktavler, inspirasjonsvegger og minnebøker.

Det er ikke gitt at det å ha en fast utforming på de ulike leksjonene er det som gir best læring. Dette viser seg kanskje spesielt gjennom spørsmålsbøkene hvor samtlige spørsmål skal besvares ved å skrive inn svaret i en tekstboks. På de fleste andre medier er man vant til å få

---

<sup>132</sup> Hole og Hinna, 2005: s. 201 og 206.

rask tilbakemelding, spesielt når det er snakk om rett og galt. Mange av spørsmålene som inngår i kategorien *teori*, kunne nettopp brukt denne enkle responsmekanismen, fordi det er mulig å legge inn *multiple choice-spørsmål*, eller noen oppgaver som inneholder et utvelgingsmoment, kategorisering eller lignende. Selv om dette ikke er mulig på alle spørsmål og oppgaver, kan konfirmantene likevel få en rask bekreftelse på deler av opplegget, samt at det hadde gitt nettlærerne mindre å rette. Responsmuligheten i Nettkonfirmant slik det er i dag er ikke direkte fordi det er for mange ledd mellom svar og respons. Først når hele spørsmålsboka er fullført, får nettlærer epost om at den er klar for retting. På samme måte får også konfirmanten beskjed på epost når spørsmålsboka er rettet og når neste leksjon er åpnet. Flere informanter nevnte dette med åpningsmekanismen til leksjonene som en utfordring, slik som Menighet 1 gjør:

*En svakhet er nettopp det at du må åpne for at de skal komme videre. Det er ikke bare å åpne, føler jeg, for da har du ikke lest heller, du kan ikke bare klikke nedover også åpne alle. Så det må ta den tiden det tar.*

På en annen måte er det bra at det ikke bare er direkte respons, fordi det gir nettlæreren mulighet til å kartlegge konfirmantene gjennom å lese refleksjonene deres. Samtidig er dette et element ved Nettkonfirmant som sikrer at konfirmanter ikke gjør alt på en gang, men får en kontinuitet på opplegget gjennom hele året slik TOP2010 tilsier.

Informanten fra Menighet 2 mener at:

*Dette er et gjennomarbeidet opplegg som inneholder de aller fleste temaer som er naturlig å ta opp i konfirmanttiden.*

På den andre siden mener Menighet 3 at spørsmålsboka er dårlig og at det er vanskelig å rette på grunn av mange refleksjonsspørsmål:

*Vi snakker om det, men det som er utfordringen med Nettkonfirmant, og som vi opplever, er at spørsmåla er stilt på en sånn måte at det er vanskelig å ikke godkjenne de. Vi godkjenner stort sett alt, med mindre folk har skrevet «Jeg vet ikke» eller latt være å svare. For de aller fleste spørsmålene er formulert som «Hva tenker du om dette». Vi kan jo derfor ikke si at noen sine tanker ikke er godkjent.*

Dette viser til utfordringen det er å lage gode oppgaver, bruke gode eksempler og klare å holde et opplegg oppdatert. Slik utformingen av plattformen legger dette et stort ansvar på undervisningsansvarlige og nettlærerne fordi det er opp til disse å sette grenser og lage



retningslinjer for hva som skal godkjennes og ikke. Dette er noe jeg vil påpeke som manglende, da flere menigheter trekker fram at de snakker om det, men ikke har fastsatte rammer.

Utfordringen er situasjonen kirken står i, med tanke på sekulariseringen og det kirkelige innenfraperspektivet som er mangelfullt. For å lage gode oppgaver må man derfor bygge bro mellom evnen til å forstå ulike trossystemer i KRLE-språket og kirkens innenfraperspektiv hvor man skal lære å utøve og over troen sin.<sup>133</sup> Dermed er vi tilbake til diskusjonen som ble tatt opp i kapittel 5.3.1 om hvor vidt Nettkonfirmant kan framstå som en sekulær eller primær undervisningsplattform, og hvor vidt den er en katekisme. For å bygge en slik bro, er forståelse viktig, samt at det handler om muligheten til å sammenligne, relatere, evaluere og reflektere. Dette er viktige punkter å huske på når man underviser i kirkelig kontekst, og er et verktøy man må ta i bruk.

For Nettkonfirmant kan dette løses ved å tenke annerledes rundt hvordan spørsmålene stilles fordi den nåværende plattformen i stor grad kun har vide oppgaver som krever refleksjon eller smale oppgaver som krever kunnskapsoppramsing. Shavelson og Sterns punkter for å lage gode oppgaver i et klasserom kan også overføres til et kirkelig perspektiv. De legger fram at man for det første må være bevisst på det faglige innholdet. Videre handler det om hva materialet elevene skal observere og behandle er. Tredje punkt går på hvilken aktivitet som skal gjennomføres og at læreren må ha en tydelig refleksjon rundt hva oppgavens mål er. Til slutt, og som viktigste punkt, er det hvordan man ivaretar elevene inn i dette med tanke på evner, ferdigheter, behov og interesser. Hvor vidt man har ivaretatt siste punkt ved å la konfirmanter med lese- og skrivevansker gjennomføre leksjonene, kan diskuteres. Kun ved små endringer i plattformen, slik som alternative svarmuligheter er det en endring på dette punktet. Ved å la konfirmanter uttrykke seg på andre måter enn med kun skrift, slik som å laste opp egenkomponerte bilder eller filmer, kan dette bli en mye bedre tilrettelagt opplæring som ivaretar konfirmantene og deres interesser. Samtidig som det kan lette arbeidsmengden til nettlærerne og legge tydeligere rammer for rettingen.

---

<sup>133</sup> Thompson, 2015: s. 171ff og 181.

### 5.4.2 – Dialog:

En side ved Nettconfirmant som benytter svar-respons-mekanismen er dialogmulighetene. I analysen<sup>134</sup> presenteres fem ulike muligheter for dialog. Kun to av disse er tilgjengelig fra confirmantens side, og hele veien er epost et av leddene i kommunikasjonsprosessen. På den ene siden er epost en bra responsmekanisme fordi det minner confirmantene på å sjekke Nettconfirmant for informasjon eller leksjonsrettinger. Samtidig er det en utfordring fordi epost ofte er nedprioritert blant ungdom når det kommer til å sjekke sosiale medier. Denne svar-respons prosedyren viser at Nettconfirmant, i likhet med annen nettundervisning, er asynkron. Samtidig legger den til rette for dialog, men kun mellom nettærer og confirmant og ikke mellom confirmantene. Dette henger sammen med at plattformen ikke er tilrettelagt for synkronografiske samtaler. For Nettconfirmant er det potensiale i nettopp dette, spesielt rettet mot utenlandskconfirmanter som ofte ikke møter andre som er i samme situasjon før leir. Selv om de kan holde kontakten over sosiale medier, kan dette hjelpe confirmantene til å komme i kontakt med hverandre på et tidligere tidspunkt og fungere som et praksisfelleskap i samhandling med nettlærer.

Dialog viser til Nettconfirmants mulighet til både å være en informasjonskanal og kommunikasjonskanal. Dessverre viser funnene i denne forskningen, i likhet med Hole og Hinna, at det er utfordrende og derfor ofte kun fungerer til informasjon. For at Nettconfirmant skal kunne fungere til kommunikasjon, må nettlærerne være mer tilstede og ta bevisste didaktiske og pedagogiske valg.<sup>135</sup> Dette krever i dette tilfellet at plattformen er tilrettelagt for det og tilgjengelig for confirmanten slik at det er lett å ta denne muligheten i bruk. Dette vises for eksempel i det utenlandsinformanten sier om denne funksjonen:

*Jeg har brukt chattemuligheten hvis jeg må gi beskjed eller for eksempel hvis jeg ikke har fått en innlevering. Og kommentarer på innleveringen tilbake. Han/hun er ikke så mye inne på denne siden som jeg skulle ønske han/hun var, så jeg ser at chattemuligheten passer ikke så godt for oss. For å ha utvidet dialog.<sup>136</sup>*

Undervisningsinformanten i Menighet 1 derimot trekker fram at denne dialogmuligheten som eksisterer i dag, likevel har noe for seg:

*Jeg tror noe av styrken er at man får den dialogen med flere enn vi ville ha fått, da, i plenum.*

---

<sup>134</sup> Se kapittel 4.2.1 – Analyse av utforming: Dialog.

<sup>135</sup> Hole og Hinna, 2005: s. 198 og 201ff.

<sup>136</sup> Av hensyn til personvern er sitatet endret.

Dette understrekes ytterligere ved at undervisningsinformanten fra Menighet 2 stiller spørsmålet:

*Kanskje svarer konfirmantene mer ærlig når ikke resten av gruppa hører hva de sier?*

## Kapittel 6 – Konklusjon

Problemstillingen som er utgangspunktet for dette forskningsprosjektet har vært:

1. *Hvordan begrunnes og brukes Nettkonfirmant ute og hjemme?*
  - a. *Hvilke konfirmanter har særlig nytte av nettbasert læring?*
2. *Hvordan fungerer Nettkonfirmant i forhold til målet med konfirmanttiden?*
  - b. *Hvordan bruker verktøyet de digitale mulighetene som finnes?*

Gjennom intervjuer med to utviklingsinformanter fra Sjømannskirken og fem undervisningsinformanter fra ulike menigheter som dermed har forskjellig erfaring fra å ha tatt i bruk det digitale læremiddelet Nettkonfirmant. De viser til ulike funksjoner ute og hjemme. Ute fungerer den som tilrettelegging for avstand, mens den for de ulike menighetene hjemme varierer fra å være en løsnings på fordeling og prioritering av ressurser, fylle undervisningshull, legge til rette for begynnende refleksjon og kartleggingsverktøy, og tilrettelegge ved sykdom. Jeg har også utført en multimodal læremiddelanalyse for å undersøke hvor vidt den digitale plattformen fyller ønskede funksjoner. Funnene tilsier at dagens Nettkonfirmant til en viss grad fyller disse funksjonene. Skal man konkludere med noe, må man først stille spørsmål om hvor vidt Nettkonfirmant-konseptet er overførbart til en annen virkelighet eller ikke. For det første handler det om hvilken begrunnelse og funksjon opplegget har for den enkelte menighet og konfirmant. Det er tydelig at dette er et opplegg som fungerer til det som var opprinnelig bruksområde, nemlig tilrettelegging ved store avstander.

Et annet poeng for hvordan det kan fungere hjemme går på hvor vidt det er innarbeidet i menigheten. Hvis man har dette som et menighetsarbeid og bruker frivillige som nettlærere kan dette gi konfirmantene en nøkkelperson inn i menighetens praksisfellesskap, samtidig som det kan gjøre jobben mer overkommelig for undervisningsansvarlige med mange konfirmanter. Nettopp sistnevnte utfordring, å følge opp mange konfirmanter gjennom en slik plattform kan være en av årsakene til at konseptet ikke er overførbart. Det er laget med utgangspunkt at det er et lavt antall konfirmanter per nettlærer. Et område hvor Nettkonfirmant derimot er overførbart hjemme er ved tilrettelegging ved sykdom eller andre situasjoner som hindrer konfirmanter fra å delta på ordinær undervisning. Ofte er det kun et fåtall i en menighet som har behov for tilrettelegging, noe som gjør den administrative delen som nettlærer enklere. Situasjonen til nettlæreren og konfirmantene er ikke avvikende fra Nettkonfirmants funksjon ute.

Siste punkt som har betydning for om Nettkonfirmant har en overførbar ideologi, har med plattformens videre utvikling å gjøre. Med for eksempel mer varierende spørsmålsbøker, nytt lærebokdesign og bedre muligheter for dialog mellom nettlærer og konfirmant og mellom konfirmanter. Dette vil gjøre den digitale plattformens bruksområde større både ute og hjemme. To faktorer som er en utfordring og som kan forhindre dette er mulighetene for å holde læremiddelet oppdatert og den manglende evnen til å tilby og lage det ultimate opplegget. Jeg tror det er viktig å huske på at konfirmanttiden til slutt handler om det utviklingsinformantene uttrykte:

*Gud ønsker å bekrefte alle sånn at alle skal, det skal være mulig å legge til rette for at alle skal konfirmeres.*

## Utblick

I arbeidet med denne avhandlingen har jeg lært mye om å velge konfirmantbok og -profil og at det handler om å finne balansepunktet mellom støtte til deg som undervisningsansvarlig og ressurser til konfirmantene. Utfordringen ved å bruke et digitalt læremiddel som Nettkonfirmant er hvordan man kan ivareta praksisfellesskap og ikke gi konfirmantene en *guidet tur* gjennom undervisningen. Dette er hovedsakelig undervisningsansvarliges ansvar, men ved noen endringer i plattformen kan dette hjelpe brukerne til å ivareta disse nøkkelelementene ved trosopplæring. Jeg vil derfor komme med noen få konkrete forslag til utviklerne til hvordan dette kan utvikles videre:

- Lage spørsmålsbøker med varierende oppgaver, spørsmål og svarmuligheter som for eksempel multiple choice med innebygd respons, bilde- og filmopplasting.
- Ta bort henvisningen til de ulike sidene i læreboka.
- Bruke medier som film hyppigere inn mot lærebok.
- Åpne for kommunikasjon mellom konfirmanter innenfor de ulike enhetene.

Når det gjelder videre forskning på Nettkonfirmant vil det være nyttig å gjennomføre en teologisk innholdsanalyse og en inngående analyse av ulike læringssyn. Jeg ser også et behov for å forske på generell bruk av digitale ressurser inn i trosopplæring, fordi det er viktig å være bevisst på bruk av slike ressurser og hvilke muligheter det kan gi.

## Litteraturliste

- Aadnanes, Per M.: «Konfirmasjonen – frå katekumenatet til ungdomsarbeid.» I J. O. Ulstein (red.): *Ungdom i rørsle: 2: Faglege perspektiv og utfordringar*. Oslo: Tapir, 2004.
- Afdal, Geir: *Religion som bevegelse – læring, kunnskap og mediering*. Oslo: Universitetsforlaget, 2013.
- Bergström, Göran; Bóreus, Kristina (red.): *Textens mening och makt – metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund, Sverige: Studentlitteratur, 3. upplagan, 2012.
- Engelsen, Britt Ulstrup: *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor?* Oslo: Gyldendal Norsk forlag, 7. utg, 2015.
- Fylling, Hilde: «Valg av konfirmantbok – valg av konfirmasjonsprofil: En vurdering av aktuelle konfirmantbøker.» Upublisert, 2005.
- Gilje, Øystein: «Læremidler og ressurser for læring – betydningen av struktur og progresjon.»  
Bedre skole nr. 2.  
Sist endret: 2016. Hentet: 17.03.17.  
[https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS\\_2\\_2016/UTD-BedreSkole-0216-WEB\\_Gilje.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_2_2016/UTD-BedreSkole-0216-WEB_Gilje.pdf)
- Gjesdal, Solveig: «Konfirmantleir – en «boble»? En analyse av tre leirer med vekt på konfirmanterens erfaring.» Det teologiske menighetsfakultet, 2014.
- Hauge, Trond Eiliv; Lund, Andreas; Vestøl, Jon Magne (red.): *Undervisning i endring – IKT, aktivitet, design*. Oslo: Abstrakt forlag AS, 2007.
- Hole, Grete Oline; Hinna, Kristin: «Teknisk verktøy eller didaktisk virkemiddel – noen reflekterende betraktninger rundt IKT.» I *Norsk pedagogisk tidsskrift*, vol. 89(03), s. 196-207. Oslo: Universitetsforlaget, 2005.
- Holmqvist, Morten: *Learning religion in Confirmation: Mediating the material logics of religion: An ethnographic case study of religious learning in confirmation within the Church of Norway*. Oslo: Det teologiske menighetsfakultet, 2014.
- Holmqvist, Morten: «Trosopplæring som livsstil?: En analyse av lærings syn i Trosopplæringsplanen.» I *Prismet*, nr. 01-12, s. 17-33. Oslo: IKO-forlaget, 2012.

- Hov, Ragnhild; Kvalheim, Berit: «Konfirmanter fristes til London.»  
Bergens Tidene  
Sist endret: 29.4.2012. Hentet: 6.9.2016.
- Høgskolen i Innlandet: «Mediepedagogikk».  
Sist endret: 18.01.2017. Hentet: 23.02.2017.  
<https://www.inn.no/forskning/hva-forsker-vi-paa/oppvekst-og-utdanning/mediepedagogikk>
- Høgskolen i Sørøst-Norge: «Doktorgradsprogram i pedagogiske ressurser og læreprosesser.»  
Sist endret: Ukjent. Hentet: 23.02.2017.  
<https://www.usn.no/forskning/doktorgradsutdanning/pedagogiske-ressurser-og-lareprosesser/>
- Imsen, Gunn: *Lærerens verden – innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget, 4. utgave 2009.
- Jakobsen, Petter: «Disippelpedagogikk og konfirmasjonstid – begrep, metode og praksis.» Det teologiske menighetsfakultet, 2010.
- Johnsen, Elisabeth Tveito: «Gudstjeneste for alle». I G. Hellemo (red.): *Gudstjeneste på ny*. Oslo: Universitetsforlaget AS, 2014.
- Kirkerådet - Den norske kirke: *Plan for trosopplæring - Gud gir – Vi deler*. 2010.
- Kittelsen, Line: «Se og bli sett – hvilke syn på læring finnes i konfirmanthåndbøkene *Brukerveiledning* og *Konfirmanthåndboken*?» Det teologiske menighetsfakultet, 2009.
- Krupka, Bernd; Reite, Ingrid (red.): *Mellom pietisme og pluralitet – konfirmasjonsarbeid i fire nordiske land*. Oslo: IKO-forlaget, 2010.
- Kunnskapsdepartementet: Prop. 1(2013-2014).  
Sist endret: Ukjent. Hentet: 18.09.16.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/b54c1a6fae19403296e3da1ef02b7481/nn-no/pdfs/prp201320140001\\_kdddpdfs.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/b54c1a6fae19403296e3da1ef02b7481/nn-no/pdfs/prp201320140001_kdddpdfs.pdf)
- Kvale, Steinar; Brinkman, Svend: *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal norsk Forlag AS, 3. utgave 2015.
- Leganger-Krogstad, Heid: «Trosopplæringsreformen – som digital reform». I *Prismet*, nr. 04-07, s. 221-232. Oslo: IKO-forlaget, 2007.
- Løvland, Anne: «Multimodalitet og multimodale tekster.»  
Sist endret: 2010. Hentet: 06.04.17.  
<http://www.videnomlaesning.dk/media/1607/anne-lovland.pdf>



- Nettkonfirmant: «Informasjon til konfirmanter i utlandet.»  
Sist endret: Ukjent. Hentet: 29.04.2017.  
<https://nettkonfirmant.no/info/>
- Patton, Michael Quinn: *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, California, USA: Sage Publications, 3rd ed, 2002.
- Presentasjon av nye læremidler for konfirmanter. Oslo, Det teologiske menighetsfakultet, 18.11.16.
- Repstad, Pål: *Mellom nærhet og distanse – kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget, 4. rev. utgave, 2007.
- Thagaard, Tove: *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS, 4. utgave 2013.
- Thompson, Ian (red.): *Designing tasks in secondary education – Enhancing subject understanding and student engagement*. New York, USA: Routledge, 2015.
- Tjora, Aksel: *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS, 2. utgave 2012.
- Universitetet i Stavanger: «Respons».  
Sist endret: 23.11.2016. Hentet: 28.04.2017.  
<http://www.uis.no/forskning-og-ph-d/vi-forsker-pa/skole/teknologi-og-laring-pa-ungdomsskolen/>
- Vårt Land: «Rekordmange nettkonfirmanter.»  
Sist endret: 16.5.2012. Hentet: 6.9.2016.

# Vedlegg 1 – Tiltrådning fra NSD



Heid Leganger-Krogstad  
Det teologiske menighetsfakultet  
Postboks 5144 Majorstua  
0302 OSLO

Vår dato: 18.11.2016

Vår ref: 50597 / 3 / AGH

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.10.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

50597	<i>Bruk av «Nettkonfirmant» hjemme og ute. En sammenligning av motivasjon for bruk av Sjømannskirkens nettbaserte undervisningsopplegg hjemme og ute</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Det teologiske menighetsfakultet, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Heid Leganger-Krogstad</i>
Student	<i>Bente Engen Andersen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Agnete Hessevik

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS Harald Hårfagres gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884  
NSD – Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

---

Kontaktperson: Agnete Hessevik tlf. 55 58 27 97  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Bente Engen Andersen benteengenandersen@gmail.com

---

## Vedlegg 2 – Oversikt over spørsmålsbøkene

**Tabell 1: Oversikt over antall spørsmål per leksjon**

Leksjonnummer:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Totalt antall spm:	11	10	10	10	9	10	10	9	10	10	99

**Tabell 2: Oversikt over type spørsmål**

Spørsmålsbøkene inneholder to ulike typer spørsmål.

Leksjonnummer:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Leksjonsspørsmål	10	8,5	9,5	8	7	7,5	6,5	7	8,5	8	80,5
Oppgavespørsmål	1	1,5	0,5	2	2	2,5	3,5	2	1,5	2	18,5

**Tabell 3: Oversikt over innholdskategorier**

Denne tabellen viser hvordan fordelingen er på de forskjellige leksjonene er. Det går på hva leksjonsspørsmålet eller oppgavespørsmålet krever av konfirmanten, noe som i dette tilfellet vil si at hvert spørsmål kan inngå i flere kategorier.

Leksjonnummer:	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Teori	4	4	4	4	7	3	1	2	5	1	35
Refleksjon	8	4	7	5	2	6	9	6	8	8	63
Læreboka	5	5	3	3	4	3	1	4	4	2	34
Bibel	3	3	1	2	1	5	3	1	1	1	21
Film	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	11
Internett	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Interaksjon	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	6
Evaluering	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1

## Vedlegg 3 – Analyse av leksjon 1-Konfirmanttiden

**Leksjonsnavn:** Konfirmanttiden.

**Leksjonsbilde:** Foto av firejenter med to britiskutklede menn tatt foran en statue.

**Introduksjonsfilm:** En mann som står og snakker. Handler om de store spørsmålene som meningen med livet og det å jakte på meningen med livet. Utfordringen er å finne ut hvor du står opp i alt dette, finne min plass.

### Lærebokoversikt

Side:	Tema:	Innhold:	Design:
1	Konfirmantåret	Oppsummerer der viktigste i troen med at «det finnes en allmektig og god Gud som ønsker å komme i kontakt med deg og være sammen med deg». Mål om å bli kjent med troen, gi mot til tro, håp og kjærlighet, tenke høyt og å stille livets store spørsmål.	Svart tekst over et lyst bilde av en gutt med et åpent ansikt.
2	Meningen med livet?	Knytter til introduksjonsfilmen. Handler om jeg-spørsmål og filosofiske svar. Forandring i mennesker i møte med Jesus og at han gir tro, håp og kjærlighet.	Hvit tekst på mørkeblå bakgrunn med et avataransikt.
3	Dåp	Bakgrunn for konfirmasjon. Dåpsbefalingen. Dåpstradisjon i Norge. Tilhørighet i Jesus og oss-språk om det Gud lover gjennom dåpen. Foreldre, faddere og kirkens løfter til barnet.	Lyst bilde av en babyhånd med svart skrift på hver side.
4	Konfirmasjon	Dåp som inngangsport. Konfirmasjon i gamledager (offentlig og personlig). Forbønnshandling (Gud bekrefter deg). De store spørsmålene inn i ditt liv, tro, holdninger og verdier.	Hvit tekst. Bilde av en jente med armene ut, med hav og himmel med sol i bakgrunn.
5	Gode nyheter  Du er elsket	Relasjonen mellom Gud og mennesket (fellesskap med respekt og kjærlighet).  Forteller hvor viktig du er i verden og hvordan Gud viser gjennom sine handlinger at vi er elsket.	Hvit tekst på et bilde fra verdensrommet med jordkloden. Bildefargene går i nyanser fra mørkt til rødt, oransje og gult.
6	Ekte kjærlighet	Adam og Eva, syndefallet, menneskers forhold til Gud og historien om deg og meg.	Hvit tekst med et rødt bilde av ei jente som holder ut et hjerte med hånda.
7	Elsk hverandre	Karate Kid og hvordan han stoler på	Rød bakgrunn med Karate

	mesteren som eksempel på hvordan vi kan stole på Gud. Det dobbelte kjærlighetsbud.	kid-silhuett og filmtittelen med hvit tekst rundt.
<b>8</b>	Hva vil det si å elske? Bibelens tre typer kjærlighet. Oppsummerer det som er lært om kjærlighet: - Elsket av Gud - Vi skal elske Gud - Vi skal elske hverandre som oss selv	Lyst bilde av tre telysholdere i snø med svart tekst.
<b>9<sup>137</sup></b>	Kjærlighetens høysang Sitat av bibelvers: 1 kor 13.	

## Spørsmålsbok

Nr.	Spørsmål:	Spørsmålstype:	Innholds-kategori:	Design:
<b>1</b>	Hvordan tror du denne konfirmanntiden blir?	Leksjonsspørsmål	Refleksjon	Bilde av en gjeng konfirmanter på konfirmasjonsdagen.
<b>2</b>	Hva tror du er meningen med livet? Spør noen voksne hva de tror.	Oppgavespørsmål	Refleksjon og interaksjon.	Tegneseriestripe av to mennesker som snakker sammen om meningen med livet.
<b>3</b>	Hva er det viktigste i livet for deg? Hva kunne du ikke klart deg uten? (Se bort i fra materialistiske ting som f. eks. mobiltelefon, PC, PlayStation, osv...)	Leksjonsspørsmål	Refleksjon	Bilde av pølse i vaffel.
<b>4</b>	Misjonsbefalingen i Matteus, kapittel 28, vers 18-20 er grunnen til at vi døper. Hva tenker du om det Jesus sier? Slå opp i Bibelen din eller klikke på Bibelikonet under. Husk at du må velge «Det nye testamentet», videre «Evangeliet etter Matteus», velg så kapittel 28 helt øverst, og til slutt scroll deg ned til venstre.	Leksjonsspørsmål	Bibel og refleksjon.	Bilde av et dåpsbarn som holdes av en smilende prest.
<b>5</b>	Svar på disse spørsmålene og tilføy gjerne egne tanker:	Leksjonsspørsmål	Teori, lærebok og	Bilde av en familie som døper et barn med

<sup>137</sup> Denne siden ble fjernet fra leksjonen underveis i analyseringsarbeidet.

	<p>1. Hvorfor døper vi? 2. Hvorfor tegner presten et kors over barnet i dåpen?</p> <p>Tips: Klikk på ikonet Læreboken. Se side 3.</p>		mulighet for refleksjon.	en prest som heller vann over hodet på barnet.
<b>6</b>	<p>Du har lest om konfirmasjon i Læreboka, hva tenker du om det? Ordet «konfirmasjon» kommer av det latinske ordet «confirmare», som betyr BEKREFTELSE.</p> <p>Tips: Hvis du ikke husker hva som stod trykk på ikonet for læreboken, se side 4.</p>	Leksjonsspørsmål	Refleksjon og lærebok.	Bilde av to kirkelig ansatte som holder hendene på hodet til en konfirmant.
<b>7</b>	<p>Konfirmasjon og dåp henger sammen. Kan du forklare hvordan, hva er likt og hva er forskjellig? Tips: Se læreboka s. 3.</p>	Leksjonsspørsmål	Teori og lærebok.	Bilde av en liggende far og barn liggende i bæremeis omgitt av natur.
<b>8</b>	<p>Hvorfor tror du «Det dobbelte kjærlighetsbudet» er så viktig? Til å løse denne oppgaven må du slå opp i Bibelen. Trykk på ikonet for Bibelen. Husk at du må velge «Det nye testamentet», videre «Evangeliet etter Matteus», velg så kapittel 22 helt øverst, og til slutt scroll deg ned til vers nummer 37-39.</p>	Leksjonsspørsmål	Refleksjon og Bibel.	Bilde av vaffelhjerter med syltetøy og krem.
<b>9</b>	<p>Hvilke tre typer kjærlighet beskriver i Bibelen? Forklar forskjellen med egne ord. Tips: Klikk på Læreboken ikonet og se s. 7.</p>	Leksjonsspørsmål	Teori og lærebok.	Bilde av en hel vafel og et rødt syltetøyhjerter på topp.
<b>10</b>	<p>Se musikkvideoen! Hva tror du er budskapet i sangen «You love me anyway»? NB! Om du ikke får opp filmen, klikk direkte på bildet eller på følgende link: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NDw765jOZ38">https://www.youtube.com/watch?v=NDw765jOZ38</a>.</p>	Leksjonsspørsmål	Refleksjon og film.	Videoens stillbilde fungerer som illustrasjon.
<b>11</b>	<p>Paulus skriver om kjærligheten i kjærlighetens høysang. Kan du forsøke å forklare</p>	Leksjonsspørsmål	Refleksjon, teori, Bibel og lærebok.	Bilde av en strand med et byggverk formet som et skipsseil i

kjærligheten med dine ord?

Tips: Trykk på ikonet for læreboken og s. 8. Du kan også slå opp i Bibelen din eller trykke på ikonet Bibel. Husk at du må velge «Det nye testamentet», videre «Paulus første brev til Korinterne», velg så kapittel 13.

bakgrunn med en brudebukett i forgrunn.

## Vedlegg 4 – Menighetsbeskrivelser

### 4.1 - Ute

#### 4.1.1 - Sjømannskirkemenighet

**Antall konfirmanter:** 1. I fjor 3.

**Antall ansatte:** 1.

**Menighetsbeskrivelse:** Blanding av fastboende, trekkfugler og turister som gir en fast kjerne.

**Konfirmanten(e):** Internasjonal skole med høye krav og mange fritidsaktiviteter og tilbud knyttet til seg som prioriteres over konfirmanttiden.

**Konfirmantoppleggets ulike undervisningsformer:**

- Nettkonfirmant: Hovedplattform for både undervisning og kommunikasjon.
- Møte med konfirmant og familie: Større arrangement med både fjorårskonfirmant og neste års konfirmant i Norge med familien til stede. En kveld med litt opplegg og litt sosialt.
- Leir: I et annet land i verdensdelen med andre konfirmanter.

**Felleskap:** Kommer til uttrykk på leir som er vanlig er det første store, og eneste, møte med andre konfirmanter som har samme bakgrunn. Utfordring når det er kun én konfirmant.

**Motivasjon for å ta i bruk Nettkonfirmant:** Avstand mellom konfirmant og sjømannskirke og tid i hverdagen for konfirmanten.

**Negativt:** Reduserer kontakten utenom gjennom Nettkonfirmant.

Både positivt og negativt å ha tryggheten i et slikt opplegg som man kan falle tilbake på.

**Positivt:** Alt blir tilgjengelig og man kan sette en tidsramme.

**Interaksjon gjennom plattformen:** Ser, leser og plukker ut de som er vage. Da spør informanten om begrunnelse og/eller utdypning. Chat brukes kun til å gi beskjed.



## 4.2 - Hjemme

### 4.2.1 - Tilretteleggingsmenighet

**Antall konfirmanter:** 3. (Antall totalt: Rett under 40. Opp mot 100 % av døpte.)

**Antall ansatte:** 1.

**Menighetsbeskrivelse:** Østlandsbygd. Traust folkekirkemenighet med dugnadsånd.

#### **Konfirnantoppleggets ulike undervisningsformer:**

- Nettkonfirmant: Tilrettelegging til de som ikke kan delta på ordinær undervisning på grunn av sykdom. Se spesifisering under «Konfirmantene».
- Ordinær undervisning: Undervisning skjer rett etter skolen i tre ulike undervisningsgrupper med en dobbeltime med opptil flere ulike temaer per samling. Filmsnutter, formingsaktiviteter, lek og andre ting for å bryte opp benyttes. Felles temakvelder med foreldre for å roe ned og gi større utbytte av opplegget. Leirweekend på fjellet med kjærlighet, forelskelse og ekteskap som tema. Ønske om innhold som er gøy, og variert.
- Mulig framtidig tilbud - Intensivkonfirmant: Mulig nytt tilbud. Hovedsakelig undervisning på leir til en sjømannskirke, men med noen nettleksjoner. Oppstartssamling og gudstjenester kommer i tillegg.

#### **Konfirmantene:**

- Konfirmant 1: Noen leksjoner, men deltok videre på ordinær undervisning og leir.
- Konfirmant 2: Gjorde det sykdommen tillot, ikke alle leksjoner, var med på en leirkveld og noen gudstjenester. Ble konfirmert.

**Fellesskap:** Lite innenfor de rammer som sykdommens grenser. Gudstjeneste, leir og de få andre tingene de hadde mulighet til å være med på.

**Motivasjon for å ta i bruk Nettkonfirmant:** Tilby et opplegg til konfirmantene de ikke kom til å se så mye til. Motivasjon for intensivkonfirmant: Få lov til å reise holde mindre undervisning, og tilby noe til de konfirmantene som har mange andre aktiviteter.

**Negativt:** Mindre personlig kontakt med konfirmantene og konfirmantene får mindre personlig kontakt med menigheten.

**Positivt:** Kan gjøres når som helst og hvor som helst. Dialog mellom chat og mail.

**Interaksjon gjennom plattformen:** Godtar når de viser refleksjon. Hvis «svada» spør informant om fordypning for å se at de har jobba med det. Chatten ble ikke kommentert ytterligere, enn at det var positivt.

## 4.2.2 - Nettkonfirmant som ordinær undervisning

### *Menighet 1*

**Antall konfirmanter:** Ca. 100 stykker. **Prosent av døpte:** Ukjent.

**Antall ansatte:** 2-3 (en i permisjon).

**Menighetsbeskrivelse:** Østlandsmenighet med god blanding av by og land

**Konfirmantene:** Deles inn etter skole og ikke etter soknegrensene, slik at disse kommer fra samme skole. Mange er aktive på fritida, med for eksempel sport, og med revy for trinnet på skolen. Menigheten har av den grunn et godt samarbeid med skolen.

#### **Konfirmantoppleggets ulike undervisningsformer:**

- Nettkonfirmant: Første leksjon brukes til å kartlegge konfirmantene og er en en-til-en-samtale. Tilrettelegging ved dysleksi og lignende skjer etter behov. Teller ikke inn i antall timer totalt.
- Gruppesamlinger og storsamlinger: Fem av hver, annen hver gang. Hver gruppesamling tar for seg to nettleksjoner, mens storsamlingene samler alle konfirmanter og tar for seg temaer som er store og viktige, som død og begravelse blant annet.
- Leirweekend: På et lokalt leirsted sammen med to andre menigheter og da andre skoler.
- Gudstjenester: Konfirmantåret begynner blant annet med lysmesse.

**Fellesskap:** De ansatte bruker mye tid på fellesskap og samtale ved å svare i nettportalen. Leir spiller også en viktig rolle.

**Motivasjon for å ta i bruk Nettkonfirmant:** Muligheten til å se hver enkelt konfirmant.

**Negativt:** Tidkrevende og man må godkjenne en leksjon for å åpne en ny.

**Positivt:** Dialogen som dannes noen ganger. Får flere aktive enn kun ved gruppe- og storsamlingene. Kan bruke og bygge videre på nettleksjonene i annen undervisning. Ser hver enkelt konfirmants navn og bilde.

**Interaksjon gjennom plattformen:** Direkte kontakt med hver enkelt. Særavtaler om tilrettelegging for eksempel ved dysleksi hvor man svarer etter evne. Godtar svarene hvis man ser forståelse og/eller ved riktig svar.

## *Menighet 2*<sup>138</sup>

**Antall konfirmanter:** 101 stykker. **Prosent av døpte:** 94 %.

**Antall ansatte:** 2-3.

**Menighetsbeskrivelse:** Vestlandet. Drabantby. Aktiv arbeidskirke. S sammensatt menighet. Folkekirkelig.

**Konfirmantene:** Aktive. Konfirmasjonstiden ikke prioritet i hverdagen. To ulike skoler.

**Konfirmantoppleggets ulike undervisningsformer:**

- Nettkonfirmant: Åtte av leksjonene.
- Seminarer/fellessamlinger: Spesielle temaer som tas opp. Alle konfirmantene får samme undervisning.
- Grupper med leir: Ten Sing (menighetens kor), KRIK (gruppe med konfirmanter, ledere og prest), sjømannskirkekonfirmanter (undervisning og sjømannskirkeleir), multimedialkonfirmanter (bruker medier aktivt inn i undervisningen samt at de bidrar inn mot medlemsblad og nettsider), søndagsskolegruppe (er sammen med kateket ansvarlig for søndagsskolen og hjelper til), samt at det tidligere var tilbud om kunstgruppe og at de i år var for få som ønsket samtalegruppe. Gruppene tilknyttet organisasjon har egen leir via de, sjømannskirkekonfirmantene drar til en sjømannskirke, søndagsskolegruppa og multimedialkonfirmantene har sammen.
- Gudstjenester.

**Fellesskap:** Relasjon mellom nettlærer og konfirmant både på nett og i menighetssammenhenger. Fysiske treff i grupper og fellessamling.

**Motivasjon for å ta i bruk Nettkonfirmant:** Bygge mer på fellesskapsbyggende aktiviteter. Opprinnelig å fylle et hull: Ten Sing mest oppmøte og lite innhold, mens KRIK hadde manglende innhold.

**Negativt:** Krevende å administrere. Gir ikke samme mulighet til samtale og gruppearbeid.

**Positivt:** Gjennomarbeidet innhold. Godt temautvalg. Frigjør tid fra fysiske samlinger. Konfirmantene velger når de vil gjøre det.

**Interaksjon gjennom plattformen:** Godkjenner så lenge ikke det er svar som er utsvevende, spesielt på spørsmålene som krever refleksjon. Faktaspørsmål må være riktige. Tror de fleste jobber alene, ikke samarbeid på nett mellom konfirmantene. Gir kanskje ærligere svar?

---

<sup>138</sup> Delvis mangelfull detaljutgreiing på grunn av lydopptakskutt.

Frivillige som er med i gruppene og fra menigheten retter (er nettlærere) også. Får kurs og oppfølging.

### *Menighet 3*

**Antall konfirmanter:** 200. **Prosent av døpte:** 90 %.

**Antall ansatte:** 3-4.

**Menighetsbeskrivelse:** Vestlandet. Landlig bymenighet. Stor med stort mangfold. To kirker. Ingen naturlig kommunikasjon eller kollektiv mellom de.

**Konfirmantene:** Noen bor nærme, andre langt unna. Noen har veldig mye på fritida, mens andre nesten ikke har noe. Ikke naturlige møtesteder på de to stedene innenfor menigheten.

**Konfirmantoppleggets ulike undervisningsformer:**

- Nettkonfirmant: Hovedplattform for undervisning.
- Temasamlinger: Tre stykker i hver kirke, med de ulike gruppene i hver kirke samlet. Temaer som ikke berøres ellers.
- Gudstjenester.
- Grupper: Ten Sing, klubb, sjømannskirkekonfirmanter (undervisning og sjømannskirkeleir), alfagruppe (ti undervisningsmøter gjennom året), teknikkgruppe og trosopplæringsgruppe (bistår i ett trosopplæringsopplegg og andre menighetsarrangementer). De ulike gruppene har egen leir, eller samarbeider med menigheten.

**Fellesskap:** Bruker nettleksjoner blant annet for å fokusere på fellesskap. Uttrykk gjennom grupper og at nesten alle møtes samme dag i uka. Staben inne på disse: Annen hver mandag hvert sted lager de middag, har felles åpningssamling og avslutter med andakt i gruppene. Går rundt, snakker og hjelper lederne for gruppene. Hovedfokus i konfirmasjonstiden er: 1. Ha det gøy. 2. Finne trygt og godt fellesskap. 3. Bli kjent med Gud. De to første er helt nødvendige for den siste. Utviklet egen liturgi med bønnevandring til avslutning i alle grupper.

**Motivasjon for å ta i bruk Nettkonfirmant:** Bruke mer tid på fellesskap og mindre på undervisning. Begrensede stabsressurser på så mange konfirmanter.

**Negativt:** Lettvint løsning. Mangler samtalen, undring og oppfølging i fellesskap. Dårlig stilte spørsmål.

**Positivt:** Ansatte kan bruke mer tid på konfirmantene.

**Drømmen:** Ressurser til å møte de i mindre fellesskap. Bruke frivillige i menigheten, pensjonerte lærere, som nettlærere.

**Interaksjon gjennom plattformen:** Snakker om kriterier og svar i staben. Opplever spørsmålene som vanskelige på grunn av ordlyd som «tror, «tenker» og lignende. Godkjenner det meste. Kommenterer hvis det er rare svar, men godkjenner oftest.