

Kirsten Donskov Felter & Steen Marquard Rasmussen

Slår fundamentet revner?

Nye vilkår for folkekirkens konfirmationsforberedelse
efter folkeskolereformen



Slår fundamentet revner?

**Nye vilkår for folkekirkens
konfirmationsforberedelse efter folkeskolereformen**

**En dokumentationsrapport udgivet af
Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter**

Kirsten Donskov Felter og Steen Marquard Rasmussen

Slår fundamentet revner?

**Nye vilkår for folkekirkens
konfirmationsforberedelse
efter folkeskolereformen**



FOLKEKIRKENS
UDDANNELSES- OG VIDENSCENTER

**Slår fundamentet revner? Nye vilkår for folkekirkens
konfirmationsforberedelse efter folkeskolereformen**

Forfattere: Kirsten Donskov Felter og Steen Marqvard Rasmussen

Omslagsdesign: D-GRAFISK

© Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter
og forfatterne, Aarhus 2018

Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter
Farvergade 27 F 2., 1463 København K
www.fkuv.dk

ISBN: 978-87-90323-47-9 (tryk)

ISBN: 978-87-90323-48-6 (pdf)

Tryk: LaserTryk.dk

Forord

Konfirmationsforberedelsen udgør en folkekirkelig kerneopgave og repræsenterer et vigtigt mødested mellem kirken og dens unge medlemmer. Som sådan er den en del af det fundament, folkekirken bygger på. Derfor er det værd at følge udviklingen, når der sker afgørende ændringer i vilkårene for arbejdet, sådan som tilfældet er med folkeskole-reformen fra 2014. Reformen har nu eksisteret tilstrækkeligt længe til, at der begynder at tegne sig et billede af dens konsekvenser, såvel for undervisningens vilkår og ydre rammer som for didaktikken og undervisningens indhold.

Nogle præster oplever udviklingen som udtryk for, at en del af folkekirkens fundament har slået revner. Med reformens indførelse bygger konfirmationsforberedelsen for dem på en mere usikker grund end tidligere. F.eks. fordi de er henvist til at skulle forhandle sig frem til vilkår, de ikke finder egnede og forenelige med deres øvrige opgaver, med usikkerhed og skiftende resultater til følge. Eller fordi undervisningen er blevet placeret på tidspunkter, som skaber dårlige forudsætninger for konfirmationsforberedelsen. F.eks. fordi konfirmanderne er trætte, når de møder frem langt ud på eftermiddagen. Eller fordi de unge prioriterer fritidsaktiviteter til fordel for konfirmationsforberedelse. Eller fordi underviseren står alene med så stort et antal konfirmander, at det vanskeliggør undervisningen.

Andre oplever forandringerne mindre drastiske. Nok er der sket ændringer. Men revnerne i fundamentet er blevet fyldt ud af nye vilkår i form af bl.a. blokundervisning, som har inspireret præsterne til at gå nye didaktiske veje. De ændrede vilkår har for nogle fremkaldt nye formidlingsformer og variation i undervisningen. Der er blevet færre foredrag og flere fortællinger foruden kreative og fysiske aktiviteter.

Rapporten peger således ikke på, at alt står for fald. Den peger snarere på, at vilkårene dels er blevet forskellige, dels opfattes og bruges for-

skelligt, og at disse forskelligheder bl.a. er betinget af, hvilke medarbejderressourcer, der er til rådighed, eller om præsten står alene med meget store hold. Rapporten har ikke til hensigt at give håndfaste retningslinjer, men at dokumentere og nuancere rækkevidden af de ændrede vilkår. Derudover peger den på områder, der kalder på en drøftelse. Der er med nærværende undersøgelse tale om en vidensafdækning, som udpeger områder, hvor det er oplagt at udvikle konfirmationsforbedelsen didaktisk.

En ting står dog fast. Der er sket et markant fald i de kontinuerlige (morgen)timer til fordel for blokundervisning i form af halve eller hele dage, sene eftermiddagsundervisningstimer eller hele uger. Andelen af morgentimer er faldet med 40%. Og et fald i de samlede kontinuerlige timer fra 71% før skolereformen via 60% umiddelbart efter dens indførelse til 51% i dag må siges at være et stort fald. Og da tallet endnu ikke har stabiliseret sig, er det umuligt at sige, hvor udviklingen stopper.

Folkeskolereformens indvirkning på konfirmationsforberedelsen kan desuden ses som et udtryk for sekularisering. Kirken bliver skubbet ud i periferien, og hvert ungt menneske må tage stilling til, om han/hun foretrækker at gå til fodbold, klaver eller konfirmationsforberedelse, eller hvad valgene nu står imellem. Den kan også ses som udtryk for en decentralisering af forhandlingerne om, hvornår undervisningen skal ligge. Den mest iøjnefaldende forskel på vilkårene for undervisningen består i, om der er indført rammeforsøg eller ej. De steder, hvor rammeforsøg er gjort gældende, er der flere morgentimer, flere kontinuerlige lektioner og færre lektioner placeret uden for skoletiden.

Genremæssigt er der tale om en dokumentationsrapport. Som sådan søger den at afdække, hvad der er sket på området, og hvordan vidensmedarbejderne er kommet frem til resultaterne. Rapportens målgruppe er primært kirkelige ledere, forhandlere og embedsmænd. Formålet med undersøgelsen er at underbygge og nuancere drøftelser og forhandlinger.

Undersøgelsens resultater viser, at der er behov for drøftelser på flere niveauer. Der er behov for at få menighedsrådene på banen og drøfte, hvad de ændrede rammer kræver af lokaler og evt. medhjælp for at undervisningen kan lykkes. På provstiplan er der brug for at tage stilling til såvel opgavefordeling som økonomi. På stiftsplan er det oplagt at samle erfaringer med positive og negative udviklinger i kølvandet på reformen og iværksætte pædagogisk udviklingsarbejde. Og endelig er det en oplagt opgave for FUV at bidrage til den løbende uddannelse og efteruddannelse af kirkens medarbejdere samt faglige kvalificering af udviklingsprojekter.

Tak til de medvirkende præster, som har deltaget i undersøgelsen og gjort den mulig. En stor tak til baggrundsgruppen, der har fulgt arbejdet løbende, har været villige til at drøfte resultaterne, kommet med idéer og bidraget til at forme arbejdet undervejs. Og mest af alt tak til Videnscentrets medarbejdere Steen Marqvard Rasmussen og Kirsten Donskov Felter for grundighed, faglig kvalitet og metodesikkerhed foruden sans for at navigere i et politisk betændt område.

Rapporten er den sidste i en række af tre, udført af Folkekirkens Uddannelses og Videnscenter. Som sådan udgør den en foreløbig afslutning på et flerårigt udredningsarbejde. Tilsammen viser undersøgelserne, at der sker markante ændringer i konfirmationsforberedelsens vilkår i disse år med større eller mindre revner i fundamentet til følge.

Rigtig god læselyst!

A handwritten signature in black ink, reading 'Birgitte Graakjær Hjort'. The signature is written in a cursive, flowing style.

Birgitte Graakjær Hjort
Center- og afdelingsleder
Aarhus, september 2017

Indholdsfortegnelse

Forord	5
Sammenfatning	13
Konfirmationsforberedelsens tidsmæssige placering.....	13
Baggrundsoplysninger	13
Placering af undervisningslektioner.....	13
Modeller for undervisningens struktur	15
Formål, indhold og metoder før og efter reformen	16
Undervisningens formål	16
Undervisningens indhold	16
Brug af pædagogiske tilgange.....	17
Reformens betydning generelt.....	18
Konklusion og perspektivering	18
1 Indledning	19
1.1 Undersøgelsens baggrund	19
1.2 Undersøgelsens formål.....	20
1.3 Tidligere undersøgelser.....	21
1.4 Organisering af undersøgelsen	22
1.5 Undersøgelsens målepunkter og tidsplan	23
1.6 Rapportens opbygning	23
2 Undersøgelsens design	25
2.1 Undersøgelsens trin.....	25
2.2 Den kvantitative undersøgelse.....	25
2.3 Den kvalitative undersøgelse.....	26
2.4 Afgrænsning	26
2.5 Præsentation af data	26
2.6 Etiske overvejelser.....	27
3 Konfirmationsforberedelsens tidsmæssige placering	28
3.1 Baggrundsoplysninger	28

3.2	Udbredelsen af rammeforsøg.....	29
3.3	Placering af undervisningslektioner.....	31
3.3.1	Fordeling af lektioner på hovedkategorier	32
3.3.2	Tidsmæssig placering af de kontinuerlige lektioner	35
3.3.3	Betydning af rammeforsøg for lektionsfordeling.....	37
3.3.4	Sammenhænge mellem lektionsfordeling / tidsmæssig indplacering og sted for forhandlinger.....	41
3.3.5	Sammenhænge mellem fordeling og tidsmæssig placering af lektioner og urbaniseringsgrad i skoleåret 2015-16.....	44
3.4	Modeller for undervisningens struktur.....	48
3.4.1	Modeller for kombination af lektioner	48
3.4.2	Modeller for placering af den kontinuerlige undervisning	55
3.4.3	Hvad siger interviewene om rammerne?	59
4	Formål, indhold og metoder før og efter reformen	66
4.1	Synet på konfirmationsforberedelsens formål.....	66
4.1.1	Formålet ifølge spørgeskemaundersøgelsen	66
4.1.2	Formålet ifølge interviewene	69
4.2	Indhold af undervisningen	79
4.2.1	Indhold ifølge spørgeskemaundersøgelsen.....	79
4.2.2	Hvad siger interviewene om indholdet?	84
4.3	Brug af pædagogiske tilgange.....	90
4.3.1	Pædagogiske tilgange ifølge spørgeskema- undersøgelsen	90
4.3.2	Pædagogiske profiler på præsterne.....	94
4.3.3	Hvad siger interviewene om pædagogiske tilgange?.....	99
4.4	Reformens betydning for læringsforudsætninger og undervisningen generelt	112
4.4.1	Reformens betydning ifølge spørgeskema- undersøgelsen	112
4.4.2	Hvad siger interviewene om reformens betydning?	117

5	Konklusion og perspektivering.....	121
6	Undersøgelsens metode.....	126
6.1.1	Spørgeskemaundersøgelse 2016	127
6.1.2	Spørgeskemaundersøgelse 2017	127
6.1.3	Interviewundersøgelse 2017.....	128
6.2	Statistisk test.....	129
6.3	Bortfaldsanalyse	131
6.4	Faktoranalyse.....	136
6.4.1	Faktoranalyse af sammenhænge mellem undervisningens indholdselementer.....	136
6.4.2	Faktoranalyse af oplevede aspekter ved konfirmanderne sammenlignet med før reformen.....	142
6.5	Klyngeanalyse	144
6.5.1	Dannelse af klynger vedr. præsternes pædagogiske profiler.....	144
6.5.2	De pædagogiske profilens betydning.....	145
6.6	Multivariat variansanalyse	148
6.6.1	Kreative aktiviteter.....	148
6.6.2	Fysiske aktiviteter	150
7	Litteratur	153
8	Bilag.....	155
8.1	Spørgeskemaer.....	155
8.1.1	2016	155
8.1.2	2017	162
8.2	Materiale om interviewundersøgelsen.....	174
8.2.1	Orientering om vilkår for medvirken	174
8.2.2	Spørgeguide	175
8.3	Anordning om børnekonfirmandundervisning og konfirmation.....	177

Tabeloversigt

Tabel 1:	Procentvis fordeling af lektioner på hovedkategorier	32
Tabel 2:	Procentvis fordeling af kontinuerlige lektioner i forhold til et dagsskema.....	36
Tabel 3:	Fordelingen af lektioner på hovedkategorier i 2015-16 med og uden rammeforsøg	38
Tabel 4:	Fordelingen af lektioner placeret kontinuerligt hen over skoleåret i 2015-16 med og uden rammeforsøg	40
Tabel 5:	Sted for forhandling og fordelingen af lektioner på hovedkategorier	42
Tabel 6:	Sted for forhandling og tidsmæssig placering af kontinuerlige lektioner	43
Tabel 7:	Fordelingen af lektioner på hovedkategorier i forhold til sognets urbaniseringsgrad.....	45
Tabel 8:	Tidsmæssig fordelingen af kontinuerlige lektioner efter sognets urbaniseringsgrad	47
Tabel 9:	Strukturen for lektionernes fordelingen på tre hovedkategorier:	51
Tabel 10:	Modeller over de kontinuerligt fordelte lektioners struktur i forhold til fem tidsrum	57
Tabel 11:	Formålet i 2016-17: "Hvordan opfatter du formålet med konfirmationsforberedelsen?"	67
Tabel 12:	Syn på formålet sammenlignet med før reformen: "Har skolereformen ført til en ændring i din opfattelse af konfirmationsforberedelsens formål, set i forhold til tidligere?"	68
Tabel 13:	Indhold af undervisningen i skoleåret 2016-17	79
Tabel 14:	Ændring i undervisningsindhold i forhold til før reformen..	81
Tabel 15:	Faktoranalyse af indholdsdimensioner	82
Tabel 16:	Brug af pædagogiske tilgange i undervisningen.....	90
Tabel 17:	Ændringer i pædagogisk tilgang i forhold til før reformen.....	92
Tabel 18:	I hvilket omfang medvirker andre i undervisningen af konfirmanderne?.....	93

Tabel 19: Størrelsen på syv grupper af præster med forskellige pædagogiske profiler.....	95
Tabel 20: Oplevelse af konfirmanderne i forhold til før reformen.....	113
Tabel 21: Vurdering af skolereformens betydning generelt.....	115

Figuroversigt

Figur 1: Pædagogisk profil for grupper af præster.....	96
Figur 2: Gennemsnitsscorer på fire formål for to grupper af præster vedrørende kreative aktiviteter.....	149
Figur 3: Gennemsnitsscorer på fire formål for to grupper af præster vedrørende fysiske aktiviteter.....	151

Sammenfatning

Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter gennemførte i 2016-2017 en toårig undersøgelse af folkekirkens konfirmationsforberedelse efter folkeskolereformen. I dette indledende afsnit præsenteres undersøgelsens hovedresultater fra kapitlerne 3-5 i overblikksform. For dem, der ønsker at fordybe sig i resultaterne, anbefales det at gå ind i rapportens enkeltdele. Ønsker man indblik i designet og metoden, er disse beskrevet i rapportens kapitel 6. Øvrige kan nøjes med at læse dette afsnit.

Konfirmationsforberedelsens tidsmæssige placering (kapitel 3)

Baggrundsoplysninger

Over 90% af præsterne har normalt undervisning af konfirmander fra folkeskolen som del af deres arbejdsopgaver. Stort set alle arbejder med et undervisningsforløb af 6-8 måneders varighed. Med hensyn til placeringen af undervisningen sker forhandlingen i langt de fleste tilfælde lokalt. Provstiet er involveret i under en femtedel. I det omfang, forhandlingerne har påvirket samarbejdet med skolen, er præsternes oplevelse altovervejende positiv.

Placering af undervisningslektioner

Når det gælder fordelingen af lektioner på hovedkategorier, er der sket et fald i andelen af lektioner, der er placeret kontinuerligt hen over skoleåret. Fra tidligere at udgøre langt den hyppigste undervisningsform med 71% af lektionerne, er det i dag kun 51%. Omvendt er der sket en vækst i andelen af undervisningslektioner, der er placeret som blokke på hele skoledage, efter skoletid og som hele uger. Hvad antallet af lektioner som helhed angår, er dette steget i forbindelse med reformen.

Når det gælder placeringen af den kontinuerlige undervisning, er andelen af lektioner i tidsrummet 8-10 faldet fra 70% før reformen til 43% i skoleåret 2016-17. Til gengæld er andelen af lektioner i tidsrummet 14-16 steget fra 15% til 36%. For både morgen- og eftermiddagslektioner er der sket en delvis tilbagerulning i forhold til situationen før reformen, som viser en vis stabilisering, men som ikke opvejer den overordnede tendens.

Der er en statistisk sammenhæng mellem indførelse af rammeforsøg og lektionernes tidsmæssige placering. De steder, hvor der er indført rammeforsøg, er andelen af kontinuerlige lektioner højere, og der er en mindre andel lektioner placeret uden for skoletiden, sammenlignet med steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg. Rammeforsøget har også betydning for tidspunktet for de ugentlige lektioner. De steder, hvor der er indført rammeforsøg, er der flere lektioner i tidsrummet 8-10, og færre i tidsrummet efter kl. 15, sammenlignet med steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg.

Det har ikke påviselig betydning for lektionernes fordeling på hovedkategorier, om placeringen er forhandlet centralt for provstiet eller lokalt mellem den enkelte præst og skoleleder. Derimod har det betydning for den tidsmæssige placering af lektionerne. De steder, hvor forhandlingerne har fundet sted centralt for provstiet, er flere lektioner placeret i tidsrummet 8-10, og færre i tidsrummet 10-16, sammenlignet med de steder, hvor forhandlingerne har fundet sted lokalt.

Set i et urbaniseringsperspektiv er der ikke væsentlige forskelle på hverken fordelingen af lektioner på hovedkategorier eller lektionernes tidsmæssige placering. Kun Københavnsområdet adskiller sig fra det øvrige land med færre lektioner placeret som kontinuerlig undervisning, og en større andel, som er placeret uden for skoletiden på hverdage og i weekender. Når det gælder tidspunktet for den kontinuerlige undervisning, skiller Københavnsområdet sig ud med markant færre timer i tidsrummet 8-10, og tilsvarende flere i tidsrummet efter kl. 15

sammenlignet med det øvrige land. Resultaterne skal dog tages med et vist forbehold på grund af den lavere svarprocent i hovedstaden.

Modeller for undervisningens struktur

Andelen af hold, der har hele undervisningen placeret som kontinuerlige lektioner, er faldet støt siden reformens indførelse og er halveret fra 40% før reformen til 20% i skoleåret 2016-17. Modsat gælder det for de hold, der har få kontinuerlige lektioner og mange hele skoledage. Andelen af disse er i fortsat vækst. Herudover synes der at ske en udjævning, hvor kombinationsmodellerne generelt er i vækst.

Når det gælder den kontinuerlige undervisning, er andelen af hold, der har alle kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet 8-10 faldet fra 55% før reformen til 20% i 2015-16, og igen steget en smule til 23% i skoleåret 2016-17. Samtidig er antallet af hold, der har alle kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet 14-16 mere end fordoblet. Andelen af hold, hvor de kontinuerlige lektioner er kombineret forskelligt over året, er på niveau med før reformen.

Set i forhold til spørgeskemaerne bekræfter interviewene indtrykket af et område, der er i opbrud, og som langt fra alle steder har fundet en form, som præsterne finder tilfredsstillende. Interviewene peger også på, at præsternes oplevelse af situationen efter reformen i høj grad er farvet af, om de oplever at der fra skolens side står respekt om konfir-mationsforberedelsen, og om de føler sig hørt og inddraget i at finde en løsning, som tilgodeser begge parter.

Formål, indhold og metoder før og efter reformen (kapitel 4)

Undervisningens formål

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at præsterne som helhed tilslutter sig alle fire måder at beskrive formålet med konfirmationsforberedelsen på: Dannende, kundskabsmeddelende, forkyndende og socialt-relationelt. Det er dog sådan, at det forkyndende prioriteres af flest. Vægtningen af de forskellige formål er for de flestes vedkommende uændret i forhold til før reformen. De primære ændringer vedrører det socialt-relationelle og dannende, som prioriteres af flere, mens der er sket et fald i andelen af præster, der ser konfirmationsforberedelsens formål som primært kundskabsmeddelende.

I lighed med, hvad spørgeskemaerne viste, peger interviewene på, at præsterne generelt ser formålet med konfirmationsforberedelsen som en syntese af flere af de nævnte forslag, og at disse ikke er væsentligt påvirket af reformen. Herudover tilføjer interviewene betydningsfulde nuancer, særligt med henblik på, hvordan de forskellige formål kommer til udtryk i konfirmationsforberedelsen. Når det gælder ændringer peger interviewene på, at disse mere skyldes egen erfaring end reformen som sådan, men antyder dog også, at indførelse af blokundervisning kan understøtte en mindre kundskabsorienteret didaktik.

Undervisningens indhold

Undersøgelsen viser, at undervisningen er centreret omkring klassiske kateketiske emner omhandlende kristendommens indhold og livsemner i tilknytning til konfirmandernes hverdag, og peger på, at præster har tendens til særligt at prioritere nogle få af de nævnte kategorier. Undersøgelsen viser også, at indholdet kun i meget begrænset omfang er påvirket af reformen. Der, hvor der er sket ændringer, er især for praktiske og diakonale aktiviteter, som er steget, og for traditionelt indhold som stof fra Det Gamle Testamente og læsning af søndagens tekst, som er faldet.

Interviewene vidner om, at de medvirkende præster lægger vægt på såvel klassisk kateketisk stof fra den kristne tradition, som på livsemner og indhold, der appellerer til konfirmanderne, og på indslag af liturgisk praksis. Præsternes udsagn peger på, at reformen for nogle har betydet en nedgang i effektiv undervisningstid, som gør, at indholdet er blevet påvirket i retning af færre emner og/eller mere koncentration af forløb. Omvendt giver nogle af præsterne udtryk for, at indførelsen af blokundervisning giver mulighed for at lægge indhold ind i konfirmationsforberedelsen, som de ikke har haft tidligere.

Brug af pædagogiske tilgange

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at fortælling og samtale i plenum er de metoder, der generelt foretrækkes af præsterne. Herudover foretrækker et stort flertal samtale i mindre grupper samt kreative og fysiske aktiviteter, mens de i mindre grad benytter sig af foredrag og digitale medier. Med hensyn til metoder er disse for hovedparten af præsternes vedkommende uændrede som følge af reformen. Der, hvor der er sket ændringer, er for områder som fortælling, kreative og fysiske aktiviteter samt udflugter, som er gået op, mens brugen af foredrag er gået ned.

Interviewene synes at bekræfte spørgeskemaets resultat, som var, at præsterne kun i begrænset omfang har ændret på deres metoder i forbindelse med reformen. Interviewene peger imidlertid også på, at nogle præster har svært ved at få deres pædagogiske tilgange til at fungere i forbindelse med undervisning i eftermiddagstimerne. Dette gælder i endnu højere grad de steder, hvor de kontinuerlige lektioner er afløst af blokundervisning, som kræver en anderledes tilgang til undervisning, end de har været vant til. På spørgsmålet om de optimale rammer for undervisningen foretrækker hovedparten af de interviewede præster at fortsætte med kontinuerlige lektioner suppleret med enkelte længere blokke.

Reformens betydning generelt

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at med hensyn til præsternes oplevelse af konfirmanderne lader reformen til at spille en mindre rolle end sammensætningen af det enkelte hold. En vigtig undtagelse er dog konfirmandernes koncentrationsevne, som næsten halvdelen mener er forringet. Når det gælder vurderingen af reformens betydning for undervisningen generelt, er det kun et lille mindretal, der mener, at reformen har påvirket konfirmanderne og det faglige indhold negativt. Derimod mener en tredjedel, at det er blevet sværere at opnå det, de ser som formålet med konfirmationsforberedelsen.

Når det gælder vurderingen af konfirmandernes læringsforudsætninger sammenlignet med før reformen, bekræfter interviewene, at en del af præsterne har vanskeligt ved at udnytte eftermiddagslektionerne, hvor konfirmanderne er trætte. Interviewene peger imidlertid også på, at præsternes vurdering af de ændrede rammer hænger nært sammen med, hvad de ser som formålet med undervisningen, og hvilke pædagogiske tilgange, de foretrækker.

Konklusion og perspektivering (kapitel 5)

Rapporten konkluderer, at såvel spørgeskemaundersøgelse som interviews peger på, at de to store ændringer i konfirmationsforberedelsens rammebetingelser udgør en pædagogisk udfordring for præsterne. Det gælder såvel overgangen fra morgen- til eftermiddagslektioner, som overgangen fra kontinuerlig undervisning til undervisning i længere moduler eller blokke. I begge tilfælde er der tale om udfordringer, som, i det omfang de er en del af konfirmationsforberedelsens virkelighed efter reformen, kalder på nye former for didaktisk gennemtænkning og pædagogisk praksis på mange niveauer i folkekirken.

1 Indledning

1.1 Undersøgelsens baggrund

Undervisningsministeriet gennemførte i 2014 en reform af folkeskolen, som bl.a. indebar, at den obligatoriske undervisningstid for elever på 7. og 8. klassetrin blev hævet. For elever på 7. klassetrin betød det, at elevernes tilstedeværelse på skolen blev hævet fra 28 timer til 35 timer om ugen, og for elever på 8. klassetrin fra 30 til 35 timer om ugen. I begge tilfælde betød det, at placeringen af folkekirkens konfirmationsforberedelse som et kontinuert forløb hen over året med 2 sammenhængende lektioner om ugen inden for skoletiden blev udfordret.

En spørgeskemaundersøgelse til landets præster foretaget af Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter i efteråret 2014, umiddelbart efter skolereformens indførelse, viste, at tidspunktet for konfirmationsforberedelsen i forbindelse med reformen generelt var blevet rykket fra morgen- eller formiddagstimer til eftermiddagstimer inden for skoletiden¹. Herudover pegede undersøgelsen på, at ændringen i tidsmæssig placering havde haft indflydelse på såvel præsternes pædagogiske metoder som på deres arbejdstilrettelæggelse og arbejdsglæde².

Da spørgeskemaundersøgelsen var gennemført på et tidspunkt tidligt efter reformens indførelse, fandt man det imidlertid hensigtsmæssigt at gentage undersøgelsen på baggrund af erfaringer med reformen over en lidt længere periode. Samtidig åbnede Undervisningsministeriet i 2015 for, at kommunerne og den enkelte skole kunne få dispensation til at afkorte skoletiden for 7./8. klassetrin gennem indførelse af såkaldte rammeforsøg, hvilket gav plads til at konfirmandundervisningen ville kunne finde sted inden for skoletiden.

¹ Christensen 2015, s. 8.

² Christensen 2015, s. 14.

1.2 Undersøgelsens formål

På denne baggrund fik Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter i 2016 til opgave at gennemføre en ny, toårig undersøgelse af konfirmationsforberedelsens form og indhold. Ud over at kortlægge reformens konsekvenser for kirkens undervisning var formålet med undersøgelsen at pege på de områder, hvor der er behov for en didaktisk udvikling af konfirmationsforberedelsen set i lyset af de nye vilkår, som var sat med reformen.

Som del af den oprindelige plan var det hensigten, at undersøgelsen også skulle kortlægge reformens konsekvenser for folkekirkens børnekonfirmandundervisning. På grundlag af erfaringerne med første års undersøgelse måtte vi imidlertid konkludere, at værdien af undersøgelsen vedrørende børnekonfirmanderne var begrænset, da det ikke viste sig muligt at opnå en tilfredsstillende svarprocent for denne del. I forbindelse med undersøgelsen vedrørende skoleåret 2016-2017 blev det derfor besluttet at fokusere alene på konfirmationsforberedelsen på 7. og 8. klassetrin³, idet vi anbefalede, at der blev afsat ressourcer til en særskilt undersøgelse af børnekonfirmandområdet.

Rapportens primære målgruppe er beslutningstagere i folkekirken og folkeskolen, dvs. politikere, biskopper, provster og skoleledere. Herudover vil den med udbytte kunne læses af alle, der beskæftiger sig fagligt med undervisning i en kirkelig kontekst.

Vi betegner bogen som en *dokumentationsrapport* for at understrege, at vi undervejs gør rede for de metoder, der er anvendt til at nå frem til

³ Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen vedrørende børnekonfirmandundervisningen, og overvejelser over kvaliteten af data er offentliggjort i delrapporten *Skolereformens konsekvenser for folkekirkens konfirmationsforberedelse og børnekonfirmandundervisning*, se <http://www.fkuv.dk/ Resources/Persistent/8/8/5/f/885fb9f99a3b5956d0103cec5ccc820acd9564b7/Skolereformunders%C3%B8gelse%202016.pdf>.

resultaterne. Styrken ved dette skulle gerne være, at det bliver dokumenteret, hvordan resultaterne er fremkommet, mens svagheden er, at teksten nogle steder kan forekomme tung. For at lette læsningen har vi så vidt muligt samlet den metodiske redegørelse i kapitel 6. Der forekommer dog også metodiske bemærkninger undervejs, især i noterne til de enkelte tabeller. Hvis man ikke er specielt metodisk interesseret, kan man derfor springe disse noter samt kapitel 6 over uden at gå glip af de egentlige resultater.

1.3 Tidligere undersøgelser

Den empiriske kortlægning af konfirmationsforberedelsens vilkår, som blev påbegyndt med daværende lektor Leise Christensens undersøgelse efter skolereformens indførelse 2014, er den første omfattende undersøgelse af sin art på dansk grund⁴. Herudover skal nævnes et antal case studier af konfirmander og konfirmandundervisning, som er gennemført af Center for Ungdomsstudier og Religionspædagogik (CUR): *Mere end blot forberedelsen til en fest*⁵ (udarbejdet i samarbejde med Roskilde Stift), *Mere end blot to timer, Evalueret af alternativ konfirmationsforberedelse i Viborg*⁶ (udarbejdet i samarbejde med to provstier i Viborg Stift), og *Millenium-konfirmander – spændt ud mellem nutidskrav og fremtidsforventninger*⁷ (oversigtsrapport udarbejdet i samarbejde med Folkekirkens Konfirmandcenter).

Af internationale undersøgelser, som omhandler danske forhold, skal nævnes to aktuelle europæiske studier. Det første studie, som blev

⁴ Kirkeministeriet gennemførte ligeledes i 2014 en mindre undersøgelse af konfirmationsforberedelsens placering i landets stifter via henvendelse til folkekirkens provster: *Undersøgelse om den faktiske tilrettelæggelsen af konfirmationsforberedelsen i landets kommuner – en sammenfatning af resultater*. (Notat fra Kirkeministeriet 2014).

http://www.km.dk/fileadmin/share/pressemeddelelser/138568-14_v2_Notat_om_undersogelse_om_faktisk_tilrettelaeggelse_af_konfirmationsforberedelsen_-_sammenfatning.PDF

⁵ Munksgaard og Østergaard 2008.

⁶ Grube og Munksgaard 2011.

⁷ Juul og Munksgaard 2015.

gennemført i 2007-2008, er en bred afdækning af konfirmandarbejdet i syv europæiske lande, herunder Danmark⁸. Resultaterne herfra blev publiceret i 2010⁹. Det andet studie blev gennemført i 2012-2013 med deltagerkredsen fra det første studie, suppleret med yderligere to europæiske lande¹⁰, og fokuserede på langsigtede udviklinger og tendenser i konfirmandarbejdet. Resultaterne af dette studie er offentliggjort i to rapporter udgivet i 2015¹¹ og 2017¹². Sognepræst, fhv. lektor ved FUV Leise Christensen, har været den gennemgående danske figur i begge studier.

1.4 Organisering af undersøgelsen

Med henblik på at indhente relevante interessenters ønsker til undersøgelsens indhold og at drøfte designet blev der nedsat en arbejdsgruppe bestående af sociologisk vidensmedarbejder Steen Marqvard Rasmussen og teologisk vidensmedarbejder Kirsten Donskov Felter, begge FUV.

Som faglige ressourcepersoner blev tilknyttet sognepræst Leise Christensen og leder af Folkekirkens Konfirmandcenter Finn Andsbjerg Larsen. Steen Marqvard Rasmussen har været hovedansvarlig for udformningen af spørgeskema og gennemførelse af analyserne heraf. Kirsten Donskov Felter har været hovedansvarlig for udformning, gennemførelse og analyse af kvalitative interviews, samt for udformning af rapporten.

Foruden arbejdsgruppen blev der nedsat en baggrundsgruppe bestående af undersøgelsens interessenter. Baggrundsgruppen havde til opgave at kommentere på udformningen af undersøgelsen og de spørgsmål, man ønskede belyst. Gruppen bestod af repræsentanter for biskopperne (Elof Westergaard), provsterne (Holger Lyngberg), Den

⁸ Tyskland, Østrig, Schweiz, Finland, Norge, Sverige og Danmark.

⁹ Schweitzer et al (red) 2010.

¹⁰ Ungarn og Polen.

¹¹ Schweitzer et al (red) 2015.

¹² Schweitzer et al (red) 2017.

danske Præsteforening (Henrik Vejlgård Kristensen), Landsforeningen af Menighedsråd (Bodil Therkelsen) og Kirkekultur.nu (Birthe Aarestrup), samt Leise Christensen og Finn Andsbjerg Larsen fra arbejdsgruppen. Gruppen blev i 2017 suppleret med lektor Lars Nymark Heilesen, FUV.

1.5 Undersøgelsens målepunkter og tidsplan

Arbejdet med undersøgelsen har været organiseret omkring en række målepunkter. Nedsættelse af arbejds- og baggrundsgruppe og disses indledende møder fandt sted i løbet af 1. kvartal 2016. Udformning og udsendelse af spørgeskemaer blev ligeledes gennemført i 1. kvartal 2016. Dataindsamling og analyse fandt sted i løbet af 2. kvartal 2016. Udarbejdelse af delrapporten fandt sted i 3. kvartal 2016.

Undersøgelsen i 2017 fulgte et tilsvarende sæt målepunkter. Organisering af ny spørgeskemaundersøgelse med inddragelse af erfaringerne fra 2015 og 2016 fandt sted i løbet af 1. kvartal 2017. Dataindsamling og grundlæggende analyse af spørgeskemaer og af kvalitative data blev gennemført i 2. kvartal 2017, og udarbejdelsen af den samlede rapport over undersøgelsens resultater var afsluttet med udgangen af 3. kvartal 2017.

1.6 Rapportens opbygning

I denne rapport beskrives resultaterne af den toårige undersøgelse, som er foretaget af Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter i skoleåret 2015-16, hhv. i skoleåret 2016-17¹³. Rapporten tegner et billede af et område, der er i opbrud, og som endnu ikke har fundet sin nye form, men peger også på nogle generelle tendenser, der synes at være af

¹³ En del af rapportens tekst er tidligere offentliggjort i delrapporten *Skolereformens konsekvenser for folkekirkens konfirmationsforberedelse og børnekonfirmandundervisning*;

<http://www.fkuv.dk/Resources/Persistent/8/8/5/f/885fb9f99a3b5956d0103cec5ccc820acd9564b7/Skolereformunders%C3%B8gelse%202016.pdf>

mere permanent art, og som folkekirken undervisning vil skulle forholde sig til.

I kapitel 2 præsenteres undersøgelsens design.

I kapitel 3 præsenteres resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen for skoleårene 2015-16, hhv. 2016-17.

I kapitel 4 præsenteres resultaterne af de kvalitative interviews.

I kapitel 5 opsummeres undersøgelsens resultater og peges på områder for didaktisk gennemtænkning og udvikling.

Kapitel 6 redegør udførligt for undersøgelsens metode og den måde, hvorpå vi er nået frem til rapportens resultater.

I rapportens bilagsdel gengives spørgeskemaerne 2016 og 2017, information om interviewundersøgelsen til deltagerne, spørgeguide, samt Anordning om børnekonfirmandundervisning og konfirmation.

2 Undersøgelsens design

2.1 Undersøgelsens trin

Undersøgelsen blev designet i to på hinanden følgende trin. Eftersom indførelsen af rammeforsøg i 2015 medførte en række justeringer af den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen, forekom det ikke hensigtsmæssigt at påbegynde en undersøgelse af undervisningens indhold, før de ændrede rammer var tilstrækkeligt kortlagt. Formålet blev derfor brudt op, således at undersøgelsen blev designet i to på hinanden følgende trin.

Det første trin, som blev gennemført i 2016, bestod i at etablere en oversigt over rammebetingelserne for folkekirkens konfirmationsforberedelse før og efter skolereformen. Metoden til dette var en kvantitativ spørgeskemaundersøgelse. Det andet trin, som er gennemført i 2017, udvider perspektivet til også at omfatte de pædagogiske og didaktiske konsekvenser af skolereformen. Metoden er her ligeledes udvidet, da det kvantitative spørgeskema her er udvidet med en række spørgsmål vedrørende bl.a. formål og pædagogik, og da dette er suppleret med kvalitative interviews med henblik på at opnå dybere indsigt i reformens konsekvenser på lokalt plan. De to metoder supplerer og udbygger hinanden. De metodiske overvejelser i forbindelse med designet og samspillet mellem kvantitative og kvalitative data er udføreligt forklaret i rapportens metodiske kapitel på side 126ff.

2.2 Den kvantitative undersøgelse

Den kvantitative undersøgelses metode er et standardiseret spørgeskema, som med hjælp fra Kirkeministeriet blev udsendt til alle præster i folkekirken i 2016, og i justeret form igen i 2017¹⁴. I forhold til spørgeskemaet fra skoleåret 2015-2016 er der i skemaet vedrørende

¹⁴ De to spørgeskemaer fra hhv. 2016 og 2017 er gengivet som bilag til rapporten på side 155ff.

skoleåret 2016-2017 foretaget to væsentlige indholdsmæssige ændringer. Den ene ændring består som nævnt oven for i, at spørgsmål vedrørende børnekonfirmandundersøgelsen er taget ud i 2017-undersøgelsen. Den anden ændring består i, at 2017-undersøgelsen i tillæg til spørgsmål vedrørende undervisningens tidsmæssige placering spørger til præsternes syn på reformens pædagogiske og didaktiske konsekvenser i forhold til undervisningens formål, indhold og metoder, og deres vurdering af reformens betydning i forhold hertil.

2.3 Den kvalitative undersøgelse

Den kvalitative undersøgelse bygger på interviews med otte præster, som er udvalgt på grundlag af spørgeskemaundersøgelsen fra 2016. I udvælgelsen valgte vi at stille skarpt på de ændringer i konfirmationsforberedelsens rammebetingelser, der ifølge de tidligere undersøgelser udgør de største didaktiske udfordringer. Det drejer sig dels om skift i den kontinuerlige undervisning fra morgen- til eftermiddagslektioner, og dels om skift fra kontinuerlig undervisning til blokundervisning. Ved at interviewe præster, der havde fået omlagt deres undervisning som følge af reformen, ønskede vi med undersøgelsen at få et mere præcist billede af, hvori de didaktiske udfordringer i forbindelse med ændringerne ifølge præsterne mere konkret består.

2.4 Afgrænsning

Undersøgelsens perspektiv er præsternes. Dette skyldes undersøgelsens fokus på den didaktiske tilrettelæggelse af konfirmationsforberedelsen i forlængelse af skolereformen. Det indebærer, at andre væsentlige synsvinkler ikke inddrages; herunder konfirmandernes, forældrenes og skolens oplevelse. For en behandling af disse henvises til de undersøgelser, der er omtalt oven for i afsnit 1.3.

2.5 Præsentation af data

Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen fremlægges i form af tabeller, hvor talmaterialet er testet for signifikans. Efter hvert afsnit følger en kort tekst, som gengiver resultatet i formidlende form. Resultaterne

af interviewene præsenteres i form af uddybning af spørgeskemaundersøgelsens didaktiske afsnit.

2.6 Etiske overvejelser

Undersøgelsen er anonym. I det omfang, respondenterne har kunnet identificeres v.h.a. oplysninger om sognekode, har disse oplysninger alene været tilgængelige for undersøgelsens databehandler. Tilsvarende er interviewpersonernes identitet kun kendt af den ansvarlige for den kvalitative undersøgelse. Af hensyn til deltagernes anonymitet gengives interviewene ikke i fuld udstrækning, lige som oplysninger, som ville kunne identificere vedkommende præst eller det pågældende sogn, er fjernet eller sløret i forbindelse med udarbejdelse af rapporten. Al håndtering af data er behandlet i henhold til Datastyrelsens retningslinjer, med Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter som dataansvarlig.

3 Konfirmationsforberedelsens tidsmæssige placering

3.1 Baggrundsoplysninger

Antallet af præster, der i 2016 besvarede spørgeskemaundersøgelsen, var 1212. Heraf oplyste 89%, at de underviste konfirmander i skoleåret 2015-16. 3% oplyste, at de mod normalt ikke underviste konfirmander i det pågældende skoleår. 8% oplyste, at de aldrig underviser konfirmander.

Antallet af præster, der besvarede undersøgelsen i 2017, var 1244. Heraf oplyste 88%, at de underviste konfirmander i skoleåret 2016-17. 4% svarede, at de mod normalt ikke underviste konfirmander i det pågældende skoleår. 8% oplyste, at de aldrig underviser konfirmander.

Da skolereformen alene vedrører elever i folkeskolen, stillede vi i undersøgelsen også spørgsmålet, hvor mange af præsternes konfirmandhold, der kom fra folkeskolen. Den procentvise andel for 2016 og 2017 var her identisk: 93% af præsterne oplyste, at et eller flere af deres konfirmandhold kom fra folkeskolen, mens 7% svarede, at ingen af deres hold kom fra folkeskolen¹⁵.

Med hensyn til varigheden af undervisningsforløbet bad vi præsterne indplacere deres undervisning i forhold til tre valgmuligheder. I 2016 oplyste 96% af de præster, der underviste konfirmander, at deres undervisning havde en varighed på 6-8 måneder. 3% angav en varighed

¹⁵ I udformningen af spørgeskemaet var vi ikke tilstrækkeligt opmærksomme på, at konfirmandhold nogle steder er sammensat af elever fra forskellige klasser både fra folke- og friskoler. Dvs. at undersøgelsen ikke giver et helt præcist svar på dette spørgsmål. For så vidt som tilstedeværelsen af elever fra folkeskolen på et hold må forventes at påvirke tilrettelæggelsen af undervisningen, forudsætter vi i det følgende, at "hold fra folkeskolen" også kan tolkes mere bredt som "hold med elever fra folkeskolen".

på 3-4 måneder. Under ½% oplyste, at forløbet varede under 3 måneder. I 2017 var tallene hhv. 97% (6-8 mdr.), 3% (3-4 måneder), og 0%.

De omtrent enslydende procenttal på de nævnte områder tyder på, at der er tale om et stabilt datagrundlag, som må anses for nogenlunde repræsentativt¹⁶.

3.2 Udbredelsen af rammeforsøg

På baggrund af kritik mod skolereformens oprindelige udformning åbnede Undervisningsministeriet i efteråret 2015 for, at kommunernes folkeskoler kunne ansøge om at indgå i et rammeforsøg. Forsøget indebar, at timetallet i 7. eller 8. klasse kunne reduceres fra 35 timer til 33 timer, idet konfirmationsforberedelsen kunne placeres inden for den tid, der var afsat til understøttende undervisning¹⁷. Forsøgsordningen evalueres efter skoleåret 2017-2018.

Som led i første trin i undersøgelsen blev præsterne i 2016 spurgt, hvorvidt der var indført rammeforsøg på de skoler, hvorfra de modtager konfirmander. 23% svarede ja til, at en eller flere af de skoler, som de samarbejder med om konfirmander, har indført rammeforsøg, mens 49% svarede nej til, at der var indført rammeforsøg. 23% svarede "ved ikke" til spørgsmålet¹⁸.

¹⁶ Se hertil bortfaldsanalysen i kapitel 6. Formodningen understøttes af, at 59 procent af præsterne var gengangere fra undersøgelsen i 2016 til 2017.

¹⁷ I de tilfælde, hvor kommunens forvaltning har ansøgt om og fået tilladelse til rammeforsøg, er det dog fortsat den enkelte skolebestyrelse, der skal godkende, at den pågældende skole skal indgå i forsøget. For at indgå i rammeforsøget skal kommunen have opnået tilladelse og skolebestyrelsen skal have godkendt deltagelsen. I tilfælde, hvor kommunen ikke har søgt eller har fået afslag på at indgå i rammeforsøg, eller hvor skolebestyrelsen har valgt ikke at godkende forsøget, fortsætter skolen under skolereformens oprindelige ordning.

¹⁸ Ifølge Folkekirkens Konfirmandcenter havde 72 af 98 kommuner (73%) ansøgt om at indgå i rammeforsøg pr. 01.02. 2016, dvs. umiddelbart før udsendelsen af spørgeskemaet. Den tilsyneladende uoverensstemmelse mellem det faktiske antal kommuner, der havde ansøgt, og præsternes oplysninger, tyder

I de tilfælde, hvor kommunen har ansøgt og fået bevilliget rammeforsøg, og skolebestyrelsen har vedtaget at indgå i forsøget, skal der ske en forhandling om placeringen af konfirmationsforberedelsen inden for forsøgets rammer. Forhandlingerne kan dels finde sted centralt på provsti-/kommunalt plan, dels mellem den enkelte skoleleder og præst. I 2016-undersøgelsen spurgte vi til, om forhandlingerne var foregået centralt eller decentralt. Besvarelsene viste, at langt hovedparten af forhandlingerne var foregået decentralt. 81% af præsterne svarede således, at forhandlingen var foregået individuelt mellem den enkelte præst og skoleledelse, mens 19% svarede, at forhandlingen var sket i provstiregi.

Vi stillede også spørgsmålet, hvad forhandlingerne om placeringen af konfirmationsforberedelsen havde betydet for samarbejdet med skolen i positiv eller negativ retning. Her tilkendegav 40% af præsterne, at forhandlingerne med skolen havde påvirket samarbejdet mellem skole og kirke positivt eller meget positivt. Heroverfor gav 7% udtryk for, at forhandlingerne havde påvirket samarbejdet negativt eller meget negativt. 53% gav udtryk for, at der ikke havde været nogen ændring i samarbejdet som følge af forhandlingerne.

på at præsterne ikke i alle tilfælde har været bekendt med den lokale situation. Det betyder, at der er en indbygget usikkerhed i materialet i forhold til vurderingen af rammeforsøgets betydning. Resultatet må derfor tages med et vist forbehold. Af samme grund valgte vi ikke at gentage spørgsmålet i forbindelse med undersøgelsen i 2017.

Med henblik på at afdække årsagerne til, at rammeforsøg ikke var indført, stillede vi spørgsmålet "Hvad er årsagen til, at rammeforsøget ikke er etableret på din skole?", hvor vi angav forskellige svarmuligheder. Af de 49% af præsterne, som havde svaret, at der ikke var indført rammeforsøg, svarede 27%, at kommunen ikke havde søgt om tilladelse. 19% svarede at kommunen havde søgt, men ikke opnået (rettidig) tilladelse, mens 6% svarede, at skolebestyrelsen ikke havde ønsket at benytte muligheden for rammeforsøg. Også her var der en stor procentdel, der svarede "ved ikke"; i alt 48%. Der er således også tale om en betydelig usikkerhed i forhold til omstændighederne omkring forhandlingerne.

Sammenfatning:

Over 90% af præsterne har normalt undervisning af konfirmander fra folkeskolen som del af deres arbejdsopgaver. Stort set alle arbejder med et undervisningsforløb af 6-8 måneders varighed. Med hensyn til placeringen af undervisningen sker forhandlingen i langt de fleste tilfælde lokalt, og provstiet er involveret i under en femtedel. I det omfang, forhandlingerne har påvirket samarbejdet med skolen, er præsternes oplevelse altovervejende positiv.

3.3 Placering af undervisningslektioner

Allerede den første undersøgelse, som blev gennemført umiddelbart efter reformens indførelse i 2014, pegede på, at reformen havde haft betydning for den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen på særligt tre områder: 1) fra konfirmationsforberedelse inden for til konfirmationsforberedelse uden for skoletiden, 2) fra morgen-/formiddagstimer til eftermiddagstimer inden for skoletiden, og 3) fra ugentlig undervisning jævnt fordelt over året til hele dage i skoletiden¹⁹.

I det følgende præsenteres resultaterne af den aktuelle spørgeskemaundersøgelse med henblik på at vise de ændringer, der er sket fra 2014 til skoleåret 2016-17. Vi skal her særligt koncentrere os om den udvikling, der er sket i fordelingen mellem kontinuerlig undervisning og blokundervisning. Med kontinuerlig undervisning menes den undervisning, der er placeret med 1-2 lektioner om ugen hen over året, uanset om der er tale om morgen- eller eftermiddagsundervisning. Tilsvarende betegner blokundervisning lektioner, der er placeret i blokke à halve eller hele skoledage, eller som undervisning uden for skoletiden, uanset om der er tale om skoledage eller weekends og ferier. Herefter ser vi nærmere på, hvordan de kontinuerlige lektioner er placeret i forhold til et dagsskema før og efter reformen.

¹⁹ Christensen 2015 s 6

3.3.1 Fordeling af lektioner på hovedkategorier

For at få et overblik over, hvordan undervisningslektionerne var fordelt hen over forløbet før og efter skolereformen, bad vi i spørgeskemaet præsterne indplacere lektionerne i forskellige kategorier inden for de to hovedtyper, dvs. kontinuerlig, hhv. blokundervisning²⁰. Svarende til anordningens ordlyd definerede vi en lektion som 45 minutter.

Tabel 1 viser udviklingen i den procentvise fordeling af undervisningen på de forskellige kategorier:

Tabel 1: Procentvis fordeling af lektioner på hovedkategorier²¹

Andel af lektioner à 45 minutter i alt inden for hver kategori	Før reformen	2015-16 ⁽¹⁾	2016-17 ⁽²⁾
placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen	71%	60%	51%
på halve skoledage	3%	5%	4%
på halve dage i weekender eller på fridage	2%	3%	2%
på hele skoledage	10%	13%	14%
på hverdage efter skoletid	6%	10%	18%
på hele dage i weekender eller på fridage	2%	3%	3%
som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning	1%	1%	5%
på weekend/lejr med overnatning	5%	5%	3%
Andel af lektioner i alt	100%	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	924	1.025	1.196
Gennemsnitligt antal lektioner pr. hold	55	56	61

²⁰ Se spørgeskemaerne i bilagene på s. 155ff.

²¹ I denne version af tabellerne vedrørende ændringer i forhold til før skolereformen er de personer udeladt af procentberegningerne, som ikke havde hold før reformen.

- Note 1: Af hensyn til χ^2 testens svaghed, når det gælder håndtering af meget store antal observationer, har vi som beskrevet i rapportens metode-kapitel foretaget en nedskrivning af datamængden forud for testen. I den aktuelle tabel sker det ved at dividere antallet af lektioner i de enkelte celler med summen af det samlede antal lektioner og gange dette tal med 1000. Dette er tydeliggjort i noten til denne og de følgende tabeller ved en bemærkning om, at χ^2 test er baseret på 1000 lektioner og resulterer i $p=0,XXX$. En χ^2 -test af forskellen mellem 'før reformen' og 2015-16 baseret på 1.000 lektioner resulterer i $p = 0,009$.
- Note 2: En χ^2 -test af forskellen mellem 2015-16 og 2016-17 baseret på 1.000 lektioner resulterer i $p < 0,001$.

Tabellen viser, at med hensyn til den andel af den kontinuerlige undervisning, der er placeret hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen, er der sket et fald fra før reformen til skoleåret 2015-2016, og igen fra skoleåret 2015-16 til skoleåret 2016-17. Faldet er procentvist nogenlunde lige stort for de to perioder: Det første fald med 11 procentpoint fra 71% til 60% giver et fald på 15,5%, mens det andet års fald på 9 procentpoint, fra 60% til 51% er et fald på 15,0%. Det betyder, at den andel af undervisningen, der er placeret som kontinuerlige lektioner, er faldet fra knapt tre fjerdedele før reformen til godt halvdelen i skoleåret 2016-17.

Omvendt viser tabellen, at der er sket vækst i andelen af lektioner placeret på hverdage efter skoletid fra 6% til 10% fra før reformen til skoleåret 2015-16, og at væksten er eskaleret frem mod skoleåret 2016-17, hvor andelen er steget fra 10% til 18%. Dvs. at der i alt er tale om en tredobling fra før reformen til skoleåret 2016-17²².

²² Logisk er der ikke nogen modsætning mellem kontinuerlige lektioner og lektioner placeret på hverdage efter skoletid. Tallet kunne dermed også tages som udtryk for, at de kontinuerlige eftermiddagslektioner er blevet rykket helt eller delvist uden for skoletiden. Ud fra sammenhængen, som betydningsmæssigt placerer de kontinuerlige lektioner i en kategori for sig, er det dog mest nærliggende at opfatte resultatet sådan, at det er andelen af undervisningen, der er placeret som kontinuerlige lektioner, der som helhed er faldet. Dette støttes af Tabel 2, som viser placeringen af de kontinuerlige lektioner.

Der er også tale om en stigning i andelen af lektioner placeret som hele skoledage eller som samlet uge i stedet for almindelig skoleundervisning. For de hele skoledage er stigningen størst det første år, fra en andel på 10% af lektionerne før reformen til en andel på 13% i skoleåret 2015-16. Frem mod skoleåret 2016-17 er der kun tale om en stigning på yderligere et procentpoint, fra 13% til 14%, hvilket tyder på, at der er sket en stabilisering.

Anderledes ser det ud med hensyn til den andel af undervisningen, der er placeret som samlet uge i stedet for almindelig skoleundervisning. Med en andel på kun 1% var denne kategori omtrent ikke-eksisterende både før reformen og i skoleåret 2015-16, men blev herefter femdoblet fra 2015-16 til 2016-17. Der er dog fortsat tale om en marginal andel af lektionerne.

Det er også værd at lægge mærke til, at de ændringer, der er sket i undervisningens struktur, altovervejende er sket for den andel af undervisningen, der ligger på skoledage. Det vil sige, at den andel af undervisningen, der er placeret på fridage og i weekender, samlet set er omtrent uændret før og efter reformen.

Et andet interessant resultat er imidlertid, at det gennemsnitlige antal lektioner i konfirmationsforberedelsen tilsyneladende er steget i forbindelse med reformen. Hvor det gennemsnitlige antal lektioner pr. hold var 55 før reformen, er antallet fra at være næsten uændret i skoleåret 2015-16 steget til 61 lektioner i skoleåret 2016-17. Dvs. at der er tale om en samlet stigning på 11%. I betragtning af, at der ikke er sket en tilsvarende stigning i andelen af lektioner uden for skoletiden, kan en mulig forklaring være, at skolerne har accepteret at afgive flere timer som kompensation for den ændrede placering. Dette spørgsmål kan ikke besvares entydigt ud fra spørgeskemaundersøgelsen.

Her fremgår det, at andelen af kontinuerlige lektioner, der er placeret på hverdage efter skoletid, er faldet. Dvs at Tabel 1 må tolkes som foreslået i rapportens tekst.

Samlet set dokumenterer Tabel 1, at den tendens, der kan iagttages fra før skolereformen til skoleåret 2015-16, hvor der er sket en forskydning i undervisningens placering (fra kontinuerlige lektioner fordelt jævnt med 1-2 ugentlige timer hen over skoleåret til flere lektioner placeret som hele skoledage og på hverdage efter skoletid), er fortsat frem mod 2016-17.

Sammenfatning:

Når det gælder fordelingen af lektioner på hovedkategorier, er der sket et fald i andelen af lektioner, der er placeret kontinuerligt hen over skoleåret. Fra tidligere at udgøre langt den hyppigste undervisningsform med 71% af lektionerne, er det i dag kun 51%. Omvendt er der sket en vækst i andelen af undervisningslektioner, der er placeret som blokke på hele skoledage, efter skoletid og som hele uger. Hvad antallet af lektioner som helhed angår, er dette steget i forbindelse med reformen.

3.3.2 Tidsmæssig placering af de kontinuerlige lektioner

I forbindelse med undersøgelsen blev præsterne også bedt om at indplacere de kontinuerlige lektioner i forhold til et dagsskema. Resultatet gengives i Tabel 2, som viser, hvordan den ugentlige undervisning er fordelt i løbet af dagen fra før reformen til skoleåret 2016-17:

Tabel 2: Procentvis fordeling af kontinuerlige lektioner i forhold til et dagsskema²³

Andel af lektioner à 45 minutter i alt i anførte tidsrum	Før reformen	2015-16 ⁽¹⁾	2016-17 ⁽²⁾
8.00-10.00	70%	38%	43%
10.00-14.00	9%	11%	15%
14.00-15.00	8%	21%	21%
15.00-16.00	7%	21%	15%
Efter 16.00	6%	10%	7%
Andel af lektioner i alt ⁽³⁾	100%	101%	101%
Antal hold, der indgår i beregningen	883	993	1.191
Gennemsnitligt antal lektioner i de anførte tidsrum pr. hold	41	39	39

Note 1: En chi²-test af forskellen mellem 'før reformen' og 2015-16 baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p < 0,001$.

Note 2: En chi²-test af forskellen mellem 2015-16 og 2016-17 baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p < 0,001$.

Note 3: At summe ikke i alle tilfælde er præcis 100% skyldes afrunding til hele procenttal.

Tabellen viser, at andelen af kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet kl. 8-10 blev omtrent halveret fra før reformen til skoleåret 2015-16, fra 70% til 38%. Udviklingen frem mod det følgende skoleår viste imidlertid en svag tilbagerulning af denne udvikling, med en stigning fra 38% til 43%.

Faldet i andelen af morgentimer modsvares af en stigning i andelen af eftermiddagslektioner som umiddelbar følge af reformen. Der er tale om en omtrentlig tredobling af antallet af lektioner både i tidsrummet 14-15 og i tidsrummet 15-16, fra 8, hhv. 7% før reformen, til 21% efter

²³ I denne version af tabellerne vedrørende ændringer i forhold til før skolereformen er de personer udeladt af procentberegningerne, som ikke havde hold før reformen.

reformen. For lektioner i tidsrummet 14-15 er udviklingen fastholdt frem til skoleåret 2016-17. Derimod er der sket et fald i andelen af lektioner i tidsrummet 15-16, fra 21% i skoleåret 2015-16 til 15% i skoleåret 2016-17.

Faldet i andelen af morgentimer fra før reformen til 2015-16, og den tilsvarende stigning i andelen af timer placeret mellem kl. 15 og 16, kan ses som en direkte følge af folkeskolens øgede timetal for 7.-8. klassetrin før indførelse af rammeforsøgene. Omvendt vidner udviklingen fra 2015-16 til 2016-17, hvor andelen af morgentimer er steget svagt, mens andelen af eftermiddagstimer er faldet, om, at en del skoler i forbindelse med indførelsen af rammeforsøgene er vendt delvist tilbage til situationen før reformen.

Dette ændrer ikke på, at med hensyn til den tidsmæssige placering af den kontinuerlige undervisning er den overordnede tendens fortsat færre morgentimer, og flere lektioner, der er placeret i eftermiddagstimerne. Undersøgelsen viser således, at den udvikling, som allerede kunne påvises umiddelbart efter reformens indførelse, overordnet er fortsat.

Sammenfatning:

Når det gælder placeringen af den kontinuerlige undervisning, er andelen af lektioner i tidsrummet 8-10 faldet fra 70% før reformen til 43% i skoleåret 2016-17. Til gengæld er andelen af lektioner i tidsrummet 14-16 steget fra 15% til 36%. For både morgen- og eftermiddagslektioner er der sket en delvis tilbagerulning i forhold til situationen før reformen, som viser en vis stabilisering, men som ikke opvejer den overordnede tendens.

3.3.3 Betydning af rammeforsøg for lektionsfordeling

Et af de spørgsmål, som undersøgelsen skulle besvare, var, hvilken betydning deltagelse i rammeforsøget har for den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen. I 2016 stillede vi derfor en række spørgsmål, som skulle belyse dette.

Sammenholder vi lektionsfordelingen i skoleåret 2015-16 med oplysninger om rammeforsøg, viser det sig, at der er en statistisk sammenhæng. Det gælder både mellem rammeforsøg og fordelingen af lektioner på forskellige kategorier, og mellem rammeforsøg og den tidsmæssige placering af de kontinuerlige lektioner.

Tabel 3 viser, hvordan lektionerne var fordelt i skoleåret 2015-16, sammenholdt med, om der var indført rammeforsøg eller ej:

Tabel 3: Fordelingen af lektioner på hovedkategorier i 2015-16 med og uden rammeforsøg

Antal lektioner à 45 minutter i alt inden for hver kategori	Rammeforsøg?		Rammeforsøg?	
	Ja	Nej	Ja	Nej
placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen	9.088	18.277	63%	59%
på halve skoledage	923	1.274	6%	4%
på halve dage i weekender eller på fridage	308	1.081	2%	4%
på hele skoledage	1.930	3.721	13%	12%
på hverdage efter skoletid	796	3.835	6%	12%
på hele dage i weekender eller på fridage	506	877	4%	3%
som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning	104	277	1%	1%
på weekend/lejr med overnatning	701	1.470	5%	5%
Antal lektioner i alt	14.356	30.812	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	254	536		
Gennemsnitligt antal lektioner pr. hold	57	57		

Note 1: En chi²-test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i p = 0,036.

Note 2: I tabellen indgår kun de hold, hvor der enten er svaret nej eller et entydigt ja til, at der er indført rammeforsøg på den eller de skoler, hvorfra respondenterne har haft deltagere i konfirmationsforberedelse i 2015-16. Hold, hvor svaret er ved ikke eller ja på nogle, men ikke alle de skoler, hvor der har været konfirmationsforberedelse, indgår ikke i opgørelsen.

Som det fremgår af tabellen, er der en sammenhæng mellem rammeforsøg og fordelingen af lektioner som kontinuerlig undervisning med 1-2 lektioner ad gangen, eller i form af kortere eller længere blokke på halve dage og på hverdage efter skoletid. De steder, hvor der er indført rammeforsøg, er andelen af lektioner placeret som kontinuerlig undervisning på 63%, hvilket er en smule højere end de steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg; her er andelen på 59%.

Tabellen viser omvendt, at andelen af lektioner, som ligger på hverdage efter skoletid, er dobbelt så høj (12%) på steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg, sammenlignet med steder, hvor rammeforsøg er indført (6%). En lignende tendens gør sig gældende for lektioner, der er placeret på halve dage i weekender eller på fridage; her er tallene 2%, hhv. 4%.

Forskellen mellem hold med og uden rammeforsøg kommer også til udtryk i placeringen af de kontinuerlige lektioner. Dette udtrykkes i Tabel 4, som viser, hvordan de kontinuerlige lektioner er placeret henholdsvis på steder med og uden rammeforsøg:

Tabel 4: Fordelingen af lektioner placeret kontinuerligt hen over skoleåret i 2015-16 med og uden rammeforsøg

Antal lektioner à 45 minutter i alt i anførte tidsrum	Rammeforsøg?		Rammeforsøg?	
	Ja	Nej	Ja	Nej
8.00-10.00	4274	7203	43%	35%
10.00-14.00	1174	2081	12%	10%
14.00-15.00	2130	4341	21%	21%
15.00-16.00	1937	4700	19%	23%
Efter 16.00	468	2529	5%	12%
Antal lektioner i alt	9.983	20.854	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	249	518		
Gennemsnitligt antal lektioner i de anførte tidsrum pr. hold	40	40		

Note: En χ^2 -test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p = 0,001$.

Som det fremgår af tabellen, er andelen af lektioner placeret i tidsrummet kl. 8-10 på 43% på steder, hvor der er indført rammeforsøg. Dette er højere end på steder, hvor rammeforsøg ikke er indført; her er andelen af lektioner i tidsrummet kl. 8-10 kun på 35%.

Omvendt gælder det for andelen af lektioner, der er placeret i tidsrummet kl. 15-16, eller efter 16. Andelen af lektioner placeret i tidsrummet kl. 15-16 er 19% for steder, der har indført rammeforsøg, hhv. 23% for steder, hvor rammeforsøg ikke er indført. Når det gælder andelen af kontinuerlige lektioner placeret uden for skoletiden, dvs. efter kl. 16, forekommer dette mere end dobbelt så hyppigt på steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg (12%), sammenlignet med steder, hvor rammeforsøg er indført (5%).

Sammenfatning:

Der er en statistisk sammenhæng mellem indførelse af rammeforsøg og lektionernes tidsmæssige placering. De steder, hvor der er

indført rammeforsøg, er andelen af kontinuerlige lektioner højere, og der er en mindre andel lektioner placeret uden for skoletiden, sammenlignet med steder, hvor der ikke er rammeforsøg. Rammeforsøget har også betydning for tidspunktet for de ugentlige lektioner. De steder, hvor der er indført rammeforsøg, er der flere lektioner i tidsrummet 8-10, og færre i tidsrummet efter kl. 15, sammenlignet med steder, hvor der ikke er indført rammeforsøg.

3.3.4 Sammenhænge mellem lektionsfordeling /tidsmæssig indplacering og sted for forhandlinger

Et andet spørgsmål, som undersøgelsen skulle afklare, var, hvordan den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen var blevet forhandlet på plads, og hvorvidt der var forskel på, om forhandlingen fandt sted centralt mellem provstiet og det kommunale skolesystem som helhed, eller om der var tale om lokale forhandlinger mellem de enkelte præster og skoleledere.

Inden man kaster sig ud i at fortolke procenttallene i Tabel 5, bør man betragte testresultatet i tabellens note 2. Med en p-værdi på langt over det fastsatte signifikansniveau 0,10 (jf. note 51 på side 129) kan vi konstatere, at der ikke er nogen påviselig forskel mellem, om forhandlingerne fandt sted i provstiet eller med den enkelte skoleleder. Konklusionen er derfor, at stedet for forhandling er uden betydning, hvorfor der ikke er grund til at betragte de marginale forskelle mellem tabelens procenttal nærmere.

Tabel 5: Sted for forhandling op til skoleåret 2015-16 og fordelingen af lektioner på hovedkategorier¹⁾

Antal lektioner à 45 minutter i alt inden for hver kategori	Forhandling fandt sted ...		Forhandling fandt sted ...	
	... i provstiet	... med den enkelte skoleleder	... i provstiet	... med den enkelte skoleleder
placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen	5.871	26.183	61%	61%
på halve skoledage	342	2.156	4%	5%
på halve dage i weekender eller på fridage	274	1.268	3%	3%
på hele skoledage	1.462	5.518	15%	13%
på hverdage efter skoletid	924	4.223	10%	10%
på hele dage i weekender eller på fridage	292	1.237	3%	3%
som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning	72	299	1%	1%
på weekend/lejr med overnatning	437	2.243	5%	5%
Antal lektioner i alt	9.674	43.127	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	166	777		
Gennemsnitligt antal lektioner pr. hold	58	56		

Note 1: Spørgsmålet lød: "Hvordan er den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen blevet forhandlet på plads?"

Note 2: En χ^2 -test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p = 0,984$.

Sammenholder vi oplysninger om, hvor forhandlingerne har fundet sted, med den tidsmæssige placering af de kontinuerlige lektioner, viser der sig følgende resultat:

Tabel 6: Sted for forhandling op til skoleåret 2015-16 og tidsmæssig placering af kontinuerlige lektioner¹⁾

Antal lektioner à 45 minutter i alt i anførte tidsrum	Forhandling fandt sted		Forhandling fandt sted	
	... i provstiet	... med den enkelte skoleleder	... i provstiet	... med den enkelte skoleleder
8.00-10.00	3.264	10.660	51%	36%
10.00-14.00	492	3.412	8%	11%
14.00-15.00	1.000	6.729	16%	23%
15.00-16.00	1.081	6.367	17%	21%
Efter 16.00	523	2.506	8%	8%
Antal lektioner i alt	6.360	29.674	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	161	757		
Gennemsnitligt antal lektioner i de anførte tidsrum pr. hold	40	39		

Note 1: Spørgsmålet lød: "Hvordan er den tidsmæssige placering af konfirmandsforberedelsen blevet forhandlet på plads?"

Note 2: En chi²-test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p = 0,004$.

Tabel 6 viser, at det lader til at have betydning for den tidsmæssige placering af den kontinuerlige undervisning, om forhandlingerne er foregået centralt i provstiet eller lokalt mellem den enkelte præst og skoleledelse. I de tilfælde, hvor placeringen er forhandlet centralt i provstiet, er der en tydeligt højere andel (51%) af de kontinuerlige lektioner, der er placeret i tidsrummet 8-10, sammenlignet med de tilfælde, hvor forhandlingen har fundet sted med den enkelte skoleleder (36%).

Tilsvarende er der generelt færre lektioner, der er placeret senere i dagsskemaet, i de tilfælde, hvor forhandlingerne har fundet sted centralt i provstiet, sammenlignet med de tilfælde, hvor forhandlingerne

er sket lokalt med den enkelte skoleleder. For så vidt som det er et ønske fra præsternes side at fastholde konfirmationsforberedelsens traditionelle struktur med kontinuerlige lektioner, og placeringen på morgen- eller formiddagstimer, lader den centrale forhandling i provstiet altså til i højere grad at fremme dette formål.

Sammenfatning:

Det har ikke påviselig betydning for lektionernes fordeling på hovedkategorier, om placeringen er forhandlet centralt for provstiet eller lokalt mellem den enkelte præst og skoleleder. Derimod har det betydning for den tidsmæssige placering af lektionerne. De steder, hvor forhandlingerne har fundet sted centralt for provstiet, er flere lektioner placeret i tidsrummet 8-10, og færre i tidsrummet 10-16, sammenlignet med de steder, hvor forhandlingerne har fundet sted lokalt.

3.3.5 Sammenhænge mellem fordeling og tidsmæssig placering af lektioner og urbaniseringsgrad i skoleåret 2015-16

Et sidste spørgsmål vedrørende betydningen af forhandlingerne om den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen var, hvorvidt der gør sig geografiske og/eller sociodemografiske forskelle gældende. Som målestok for dette valgte vi sognets urbaniseringsgrad, som kan udtrykkes ved hjælp af størrelsen på den største by i det sogn, hvor konfirmationsforberedelsen foregår.

I Tabel 7 vises, hvordan lektionerne er fordelt på forskellige kategorier, sammenholdt med sognets urbaniseringsgrad:

Tabel 7: Fordelingen af lektioner på hovedkategorier i skoleåret 2015-16 i forhold til sognets urbaniseringsgrad²⁴

Antal lektioner à 45 minutter i alt inden for hver kategori	Sognets urbaniseringsgrad					Hovedstadsområdet
	Under 200 indbyggere	200-999 Indbyggere	1.000-4.999 indbyggere	5.000-49.999 indbyggere	50.000+ indbyggere ¹⁾	
placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen	60%	60%	59%	65%	62%	53%
på halve skoledage	4%	5%	5%	6%	4%	1%
på halve dage i weekender eller på fridage	2%	3%	3%	2%	3%	4%
på hele skoledage	17%	12%	15%	12%	13%	7%
på hverdage efter skoletid	9%	8%	9%	7%	10%	24%
på hele dage i weekender eller på fridage	1%	3%	3%	2%	3%	8%
som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning	1%	1%	1%	1%	0%	0%
på weekend/lejr med overnatning	5%	7%	6%	5%	4%	2%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	71	167	201	331	126	114
Antal hold i pct.	7%	17%	20%	33%	12%	11%

Note 1: Bortset fra hovedstadsområdet.

Note 2: En chi²-test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i p = 0,004.

²⁴ Defineret som antal indbyggere i den største by i sognet. Definitionen er nærmere beskrevet i Rasmussen 2015 s 20f.

Som Tabel 7 viser, skiller hovedstadsområdet sig ud fra alle de øvrige urbaniseringsgrader på stort set alle områder. Det gælder ikke mindst andelen af lektioner, der er placeret som kontinuerlig undervisning, der er markant lavere i hovedstaden, og andelen af lektioner placeret på hverdage efter skoletid eller på hele dage i weekender eller på fridage, der forekommer op til tre gange så hyppigt i hovedstadsområdet som i det øvrige land.

Set i forhold til hovedstadsområdets historiske særstatus i forhold til tilrettelæggelse af konfirmationsforberedelsen er resultatet ikke overraskende. Ikke desto mindre er det nødvendigt at tage forbehold for, at forskellene kan være såvel mindre som større end det resultat, tabellen viser, som følge af, at hovedstadsområdet ifølge bortfaldsanalysen er underrepræsenteret i undersøgelsen²⁵.

Tabel 8 viser den tidsmæssige placering af de kontinuerlige lektioner:

²⁵ Se hertil kapitel 6.

Herudover viser tabellen, at andelen af lektioner, der er placeret på hele skoledage, er højere for hold, der kommer fra sogne med under 200 indbyggere i den største by (17%) end i sogne med flere indbyggere. Denne forskel lader sig ikke umiddelbart forklare. Da de mindste sogne formentlig ikke har selvstændige skoler og konfirmandhold, ville man forvente, at lignende forhold gjorde sig gældende for de højere urbaniseringsgrader. En mulig forklaring kan være, at der er tale om en lille base (71 hold), hvilket gør, at tallet må tages med et vist forbehold. Dels er der tale om en forskel på 2 procentpoint ned til det nærmeste beslægtede resultat, som er sogne med 1000-4999 indbyggere i den største by, hvilket må siges at ligge inden for den statistiske usikkerhed.

Tabel 8: Tidsmæssig fordelingen af kontinuerlige lektioner i skoleåret 2015-16 efter sognets urbaniseringsgrad

Antal lektioner à 45 minutter i alt i anførte tidsrum	Sognets urbaniseringsgrad					
	Under 200 indbyggere	200-999 indbyggere	1.000-4.999 indbyggere	5.000-49.999 indbyggere	50.000+ indbyggere ¹⁾	Hovedstadsområdet
8.00-10.00	41%	39%	39%	46%	39%	7%
10.00-14.00	9%	12%	11%	11%	11%	6%
14.00-15.00	25%	22%	23%	21%	19%	15%
15.00-16.00	21%	21%	19%	18%	21%	30%
Efter 16.00	4%	6%	7%	5%	9%	41%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Antal hold, der indgår i beregningen	71	162	198	321	118	110
Antal hold i pct.	7%	17%	20%	33%	12%	11%

Note 1: Bortset fra hovedstadsområdet.

Note 2: En chi²-test baseret på 1.000 lektioner (jf. note 1 til Tabel 1) resulterer i $p < 0,001$

Som tabellen viser, kommer forskellen mellem hovedstadsområdet og det øvrige land også til udtryk når det gælder den tidsmæssige placering af de kontinuerlige lektioner. Det er således kun 7% af de kontinuerlige lektioner i hovedstadsområdet, der er placeret i tidsrummet 8-10. Forskellen til det øvrige land kommer tilsvarende til udtryk i, at

over 70% af den kontinuerlige undervisning i hovedstadsområdet finder sted efter kl. 15. Det er dog også på dette område nødvendigt at tage forbehold for, at materialet på grund af hovedstadsområdets underrepræsentation ikke nødvendigvis er dækkende.

Sammenfatning:

Set i et urbaniseringsperspektiv er der ikke væsentlige forskelle på hverken fordelingen af lektioner på hovedkategorier eller lektionernes tidsmæssige placering. Kun Københavnsområdet adskiller sig fra det øvrige land med færre lektioner placeret som kontinuerlig undervisning, og en større andel, som er placeret uden for skoletiden på hverdage og i weekender. Når det gælder tidspunktet for den kontinuerlige undervisning, skiller Københavnsområdet sig ud med markant færre timer i tidsrummet 8-10, og tilsvarende flere i tidsrummet efter kl. 15 sammenlignet med det øvrige land. Resultaterne skal dog tages med et vist forbehold på grund af den lavere svarprocent i hovedstaden.

3.4 Modeller for undervisningens struktur

3.4.1 Modeller for kombination af lektioner

På baggrund af de otte forskellige hovedkategorier, der i tabellerne beskriver fordelingen af lektioner, kan der opstilles en oversigt over, hvordan lektionerne er kombineret, og hvor udbredte hver af disse kombinationsmuligheder er i 2015-16, hhv. i 2016-17 set i forhold til før reformen.

Oversigten kan ses som et supplement til Tabel 1 og Tabel 2, som giver et overblik over, hvordan lektionerne er fordelt på de forskellige kategorier, når alle hold betragtes under ét. Tabel 1 og 2 siger imidlertid intet om, hvordan kategorierne er kombineret på de enkelte hold. Da dette konkret kan ske på flere hundrede forskellige måder, har vi valgt at samle disse i nogle få hovedgrupper, som vi kalder modeller, og som viser den overordnede struktur i undervisningen for de enkelte hold.

De 8 hovedkategorier for fordeling af lektioner er som tidligere nævnt:

1. placeret kontinuert hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen
2. på halve skoledage
3. på halve dage i weekender eller på fridage
4. på hele skoledage
5. på hverdage efter skoletid
6. på hele dage i weekender eller på fridage
7. som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning
8. på weekend/lejr med overnatning²⁶

På grund af et meget lavt antal lektioner i kategorierne 2, 3, 6, 7 og 8 (jf. note 72), giver det ikke mening at inddrage disse i modellerne. Dvs. at i oversigten over mulige kombinationer er det kun følgende kategorier, der indgår i modelberegningen:

1. placeret kontinuert hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen
4. på hele skoledage
5. på hverdage efter skoletid

²⁶ Til formålet er det beregnet, hvor stor en procentdel af et givent holds lektioner der er placeret i hver af de otte hovedkategorier. Herefter er procentfordelingerne på hver kategori inddelt i tre grupper, der er bestemt således, at der for skoleåret 2015-16 indgår tilnærmelsesvis lige mange hold i hver gruppe. For den første kategori viser det sig eksempelvis, at 33% af holdene har placeret under 60% af lektionerne kontinuert hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen, 34% af holdene har placeret 60-80% af alle deres lektioner i denne kategori, mens de resterende 33% har placeret over 80% af samtlige lektioner i denne kategori. Denne tredeling er forsøgt gennemført for alle otte hovedkategorier, men det viser sig, at opdelingen ikke har kunnet gennemføres for kategorierne 2, 3, 6, 7 og 8. Grunden til dette er, at der er så få lektioner i disse kategorier, at de procentvis udgør meget tæt ved 0% af de enkelte holds lektioner. Konsekvensen af dette bortfald er, at analysen af strukturen bliver forholdsvis enkel, da den kun skal tage højde for kategorierne 1, 4 og 5. At også "lektioner på weekend/lejr med overnatning", der iflg Tabel 1 udgjorde 5% af alle lektionerne, ender nede omkring 0% pr. hold i disse beregninger, kan skyldes, at hold med ekstremt mange lektioner er udelukket fra disse beregninger, jf. noten til Tabel 9 om, at beregningerne alene bygger på hold med 40 til 90 lektioner.

For at kunne belyse den strukturelle forskydning fra situationen før skolereformen til skoleåret 2015-16, er oplysningerne om holdene fra før skolereformen blevet inddelt efter nøjagtig de samme kriterier som for skoleåret 2015-16. Resultatet fremgår af Tabel 9:

Tabel 9: Strukturen for lektionernes fordelingen på tre hovedkategorier²⁷:

Antal hold i pct. af alle hold	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Før reformen	40%	9%	5%	4%	3%	8%
2015-16	23%	11%	9%	9%	8%	3%
2016-17	20%	10%	12%	9%	11%	6%
Kontinuerligt som 1-2 lektioner ad gangen						
Under 60%			X	X	X	
60 – 80%		X				
81+%	X					X
Hele skoledage						
0%	X			X		
0,1 – 15%						X
16+%		X	X		X	
Hverdage efter skoletid						
0%	X	X	X			X
0,1 – 3,4%						
3,5+%				X	X	

Note: Modellerne er alene beregnet ud fra de hold, der havde 40-90 lektioner. Det drejer sig om 700 hold før skolereformen og 784 for skoleåret 2015-16. Begrundelsen for, at vi holder os til dette "normalområde", er, at et ekstremt (højt eller lavt) antallet lektioner kan føre til en usædvanlig procentfordeling mellem de otte hovedkategorier,

²⁷ Som eksempel på, hvordan Tabel 9 læses, udtrykker model 1, at samtlige lektioner er placeret som kontinuertlig undervisning. Dette ses ved, at model 1 har 0% af sine lektioner placeret på hverdage efter skoletid og 0% af sine lektioner placeret på hele skoledage. Det betyder, at X'et ved '81+%' må indeholde samtlige lektioner. For model 1 gælder det derfor, at '81+%' i realiteten betyder 100%. Dette er dog ikke tilfældet for model 6, som også har et X ved '81+%', idet model 6 også har lektioner på hele skoledage. Model 6 indeholder nemlig alle de hold, som har 0,1% – 15% af deres sektioner på hele skoledage.

som kan fortegne billedet af de væsentlige strukturelle mønstre i materialet.

Som det fremgår af Tabel 9, er der stor forskel på udviklingen for de enkelte modellers vedkommende. De modeller, der står for de største ændringer, er 1, 3 og 5. Det vigtigste resultat er nok, at model 1 fortsat skrumper, mens model 3 og 5, der begge har få kontinuerligt placerede lektioner og mange lektioner på hele skoledage, er i fortsat vækst.

I det følgende beskrives de enkelte modellers karakteristika og udviklingen fra før reformen til 2016-17. Efter beskrivelsen af hver model er der angivet to eksempler på, hvordan den pågældende model kan se ud i praksis:

Model 1 indebærer, at alle lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning. Denne model var den hyppigst forekommende før reformen med tilslutning fra 40% af holdene. Det er den fortsat, men i 2015-16 kun med 23% af holdene. I skoleåret 2016-17 er andelen nede på 20%, hvilket er en halvering i forhold til før reformen.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse onsdag fra kl. 8 til 9.30 hver uge fra sidst i august frem til slutningen af april, dog undtaget skoleferierne; i alt 56 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse tirsdag fra kl. 14.30 til 16.00 fra august til november, og igen fra februar til maj; i alt 48 lektioner.

Model 2 indebærer, at 60-80% af lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning, og at mindst 16% af lektionerne er placeret på hele skoledage. Denne model var den næsthypigst forekommende før reformen, hvor den havde tilslutning fra 9% af holdene. I 2015-16 var model 2 fortsat den næsthypigst forekommende med en andel på 11% af holdene. I 2016-17 er der sket et lille fald til 10%. Samtidig er

der sket det, at model 2 er blevet overhalet i hyppighed af både model 3 og model 5.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse 21 onsdage fra kl. 8 til 9.30 mellem august og april, i alt 42 lektioner. Hertil kommer to hele dage à 7 timer, som giver 14 lektioner; i alt 56 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse 15 tirsdage fra kl. 14.30 til 16.00; i alt 30 lektioner. Hertil kommer tre hele dage à 7 timer, som giver 21 lektioner; i alt 51 lektioner.

Model 3 indebærer, at under 60% af lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning, og at mindst 16% af lektionerne er placeret på hele skoledage. Denne model steg fra 5% før reformen til 9% i 2015-16, og igen i 2016-17 til 12%, hvilket betyder, at den nu er den næsthyppest forekommende.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse 12 onsdage fra kl. 8 til 9.30 mellem august og december, i alt 24 lektioner. Hertil kommer fire hele dage à 7 timer, som giver 28 lektioner; i alt 52 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse 8 tirsdage fra kl. 14.30 til 16.00 mellem august og april; i alt 16 lektioner. Hertil kommer fem hele dage spredt ud over året à 7 timer, som giver 35 lektioner; i alt 51 lektioner.

Model 4 indebærer, at under 60% af lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning, og at mindst 3,5% af lektionerne er placeret på hverdage efter skoletid. Denne model er steget fra 4% før reformen til 9% i 2015-16; en udvikling, der er fastholdt i 2016-17.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse 14 onsdage fra kl. 8 til 9.30 mellem august og december, i alt 28 lektioner. Hertil kommer 14 onsdage fra januar til maj fra kl. 16-17.30, som giver 28 lektioner; i alt 56 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse 12 tirsdage fra kl. 16-17.30 mellem august og november; i alt 24 lektioner. Hertil kommer syv samlinger i foråret fra kl. 17-21, som giver 28 lektioner; i alt 52 lektioner.

Model 5 indebærer, at under 60% af lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning, og at mindst 16% af lektionerne er placeret på hele skoledage, mens mindst 3,5% af dem er placeret på hverdage efter skoletid. Denne model er steget fra 3% før reformen til 8% i 2015-16, og i 2016-17 yderligere til 11%, hvilket betyder, at den nu er på en tredjeplads.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse 12 onsdage fra kl. 8 til 9.30 mellem august og december, i alt 24 lektioner. Hertil kommer to hele dage à 7 timer, som giver 14 lektioner, og tre aftener fra 17-21, som giver 12 lektioner; i alt 50 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse 8 tirsdage fra kl. 14.30 til 16.00 mellem august og april; i alt 16 lektioner. Hertil kommer to hele dage à 7 timer, som giver 14 lektioner; og fem aftener fra 17-21, som giver 20 lektioner; i alt 50 lektioner.

Model 6 indebærer, at mindst 80% af lektionerne er placeret som kontinuerlig undervisning, og at op til 15% af lektionerne er placeret på hele skoledage. Denne model er i lighed med model 1 faldet; fra 8% før reformen til 3% i 2015-16. Trods en stigning til 2016-17 til 6%, er denne model fortsat på sidstepladsen.

Eksempel 1:

7.A på Åkøbing skole har konfirmationsforberedelse 23 onsdage fra kl. 8 til 9.30 mellem august og april, i alt 46 lektioner. Hertil kommer en hel dag à 7 timer, som giver 7 lektioner; i alt 53 lektioner.

Eksempel 2:

7.B på Øby skole har konfirmationsforberedelse 24 tirsdage fra kl. 14.30 til 16.00; i alt 48 lektioner. Hertil kommer to hele dage à 7 timer, som giver 14 lektioner; i alt 62 lektioner.

Som det fremgår af tabellen, har konfirmationsforberedelsens struktur ændret sig som følge af reformen. Der er således en markant forskel mellem situationen før reformen, hvor 40% af holdene havde hele konfirmationsforberedelsen placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen, til skoleåret 2016-17, hvor dette kun gælder for 20% af holdene.

Sammenfatning:

Andelen af hold, der har hele undervisningen placeret som kontinuerlige lektioner (model 1), er faldet støt siden reformens indførelse og er halveret fra 40% før reformen til 20% i skoleåret 2016-17. Modsat gælder det for de hold, der har få kontinuerlige lektioner og mange hele skoledage (model 3 og 5). Andelen af disse er i fortsat vækst. Herudover synes der at ske en udjævning, hvor kombinationsmodellerne generelt er i vækst.

3.4.2 Modeller for placering af den kontinuerlige undervisning

På samme måde som fordelingen af lektioner som helhed kan opstilles i nogle overordnede strukturer, kan fordelingen af de kontinuerlige lektioner opstilles i forhold til nogle overordnede modeller.

Ved at foretage en opdeling på tidsrum for skoleåret 2015-16 som ovenfor og sammenholde den med situationen før reformen, når man

frem til følgende resultat, som i Tabel 10 viser fordelingen af den kontinuerlige undervisning før og efter skolereformen²⁸. Bemærk, at hele og halve dage, weekends og undervisning på fridage ikke indgår i tabellen:

²⁸ Procentfordelingerne på hvert tidsrum er forsøgt inddelt i tre grupper, der er bestemt således, at der for skoleåret 2015-16 indgår tilnærmelsesvis lige mange hold i hver gruppe. Dette er lykkedes for de fire første tidsintervaller, mens det for kategorien 'efter 16.00' kun kunne lade sig gøre at inddele denne i to grupper. Da alle fem tidsrum indgår i modellerne, bliver de noget mere komplicerede, end vi så i Tabel 9.

Tabel 10: Modeller over de kontinuerligt fordelte lektioners struktur i forhold til fem tidsrum

Antal hold i pct. af alle hold	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6
Før reformen	55%	6%	3%	6%	0%	4%
2015-16	20%	15%	4%	4%	4%	2%
2016-17	23%	15%	3%	4%	1%	3%
8.00-10.00						
0%		X	X			X
1 – 58%					X	
59+%	X			X		
10.00-14.00						
0%	X	X	X		X	
1 – 3%						
4+%				X		X
14.00-15.00						
0%	X		X	X		X
1 – 28%					X	
29+%		X				
15.00-16.00						
0%	X			X		X
1 – 26%					X	
27+%		X	X			
Efter 16.00						
0%	X	X		X	X	X
1+%			X			

Note 1: Modellerne er alene beregnet ud fra de hold, der havde 20-65 lektioner placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen. Det drejer sig om 662 hold før skolereformen, 748 for skoleåret 2015-16, og 939 for skoleåret 2016-17.

Note 2: Et X betyder, at den givne model har den anførte procentdel af sine lektioner i det pågældende tidsrum. For at tydeliggøre, hvilke tidsrum, der er gældende for den enkelte model, er markeringerne X forstørret for de tidsrum, hvor den givne model rent faktisk har lektioner (dvs. at X'et er placeret i en række, der ikke er 0%).

Som tabellen viser, er **model 1** kendetegnet ved, at samtlige kontinuerlige lektioner er placeret i tidsrummet 8.00-10.00. Denne model faldt fra at omfatte 55% af holdene før skolereformen, til 20% i skoleåret 2015-16, men er i skoleåret 2016-17 igen steget til 23%. Der er fortsat tale om den mest udbredte model, når det gælder placeringen af de kontinuerlige lektioner.

Model 2 er kendetegnet ved, at samtlige kontinuerlige lektioner befinder sig i tidsrummet fra kl. 14.00-16.00. Det er den næst hyppigst forekommende model, og den er blevet markant mere udbredt efter reformen, da dens andel af holdene er steget fra 6% før reformen til 15% i skoleåret 2015-16; en andel, der er fastholdt i 2016-17.

Model 3 er kendetegnet ved, at alle de kontinuerlige lektioner ligger efter kl. 15.00 og i visse tilfælde efter kl. 16.00. Denne model steg fra 3% før reformen til 4% i 2015-16, men faldt igen til 3% i 2016-17.

Model 4 er kendetegnet ved at alle kontinuerlige lektioner er placeret i tidsrummet 8-14. Denne model, der med 6% var den tredje hyppigst forekommende model før reformen, er for skoleåret 2015-16 faldet til 4%; en andel, der er fastholdt i 2016-17.

Model 5, der er kendetegnet ved at have op til 58% af de kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet 8-10 og de resterende i tidsrummet 14-16, er gået fra at være ikke-eksisterende før reformen over en vækst til 4% i 2015-16 til at omfatte 1% af holdene i 2016-17. Denne model er dermed fortsat den mindst hyppige.

Model 6 er kendetegnet ved, at samtlige kontinuerlige lektioner er placeret i tidsrummet kl. 10-14. Modellen omfattede før reformen 4% af holdene. Andelen faldt i 2015-16 til 2%, men steg igen til 3% i 2016-17.

Sammenfatning:

Når det gælder den kontinuerlige undervisning, er andelen af hold, der har alle kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet 8-10 (model 1) faldet fra 55% før reformen til 20% i 2015-16, og igen steget en smule til 23% i skoleåret 2016-17. Samtidig er antallet af hold, der har alle kontinuerlige lektioner placeret i tidsrummet 14-16 (model 2) mere end fordoblet. Andelen af hold, hvor de kontinuerlige lektioner er kombineret forskelligt over året, er på niveau med før reformen.

3.4.3 Hvad siger interviewene om rammerne?

I udvælgelsen af interviewpersoner gik vi bevidst efter informanter, der i forbindelse med besvarelsen af spørgeskemaet i 2016 havde oplyst, at de var gået fra morgen- til eftermiddagsundervisning, eller fra kontinuerlige lektioner til blokundervisning. Interviewene var dermed på forhånd fokuseret på bestemte former for udvikling. Ikke desto mindre giver de indsigt i noget af den kompleksitet, der kendetegner konfirmationsforberedelsen efter reformen.

De præster, vi interviewede, har alle været vant til at undervise i tidsrummet 8-10; for nogle vedkommende suppleret med en enkelt hel eller halv dag, hvor der har været tradition for at skolen gav dem fri til ekskursion. En af præsterne fortæller om, hvordan tidsrammen allerede inden reformen blev indskrænket til en enkelt lektion fra 8 til 9, og hvor der til gengæld blev givet mulighed for halve eller hele dage, hvor alle konfirmander deltog samtidigt. Det generelle billede er dog, at det først er med reformen, at rammerne for alvor ændres.

Ud fra det, præsterne fortæller, ser det ud til, at man nogle steder allerede første år er landet på en model for den tidsmæssige placering, som både skole og kirke har kunnet leve med, og som derfor er fortsat uforandret. En præst fortæller, hvordan man siden reformen har kørt med en fælles kommunal aftale om, at skolerne friholder lektionerne i tidsrummet 14.30-16 tirsdage og torsdage. Herudover er der indgået aftale om to hele dage som modydelse for de afgivne morgentimer,

som har vist sig at være en pædagogisk og kollegial gevinst for undervisningen. Et andet sted har en præst taget anledning af en fælles kommunal aftale til selv at forhandle videre med den lokale skole. Dette har betydet, at man i stedet for den aftalte fælles model som var sammensat af både kontinuerlige lektioner og blokke, har fået et forløb baseret på halve dage.

Interviewene viser imidlertid også tydeligt, at det nogle steder har været svært at finde en ny enhedsmodel til erstatning for det fælles undervisningstidspunkt om morgenen. To af præsterne fortæller, hvordan sammenfald af skolereform og lokale skolestrukturelle ændringer har gjort det umuligt at finde en model, hvor konfirmanderne kan komme hjem til undervisning i bopælssognene inden for skoletiden på grund af spredning på forskellige klasser. For den ene præst har det betydet, at valget har stået mellem undervisning på hverdage efter kl. 15.30 og blokundervisning i weekender. Vedkommende endte med at foretrække det sidste. For den anden har det betydet, at vedkommende har mistet en del af "sine" konfirmander, som har valgt at følge forberedelse med klassekammeraterne i skolesognet. Den eneste løsning her synes at være at flytte konfirmationsforberedelsen helt ud af skoletiden.

Andre af interviewene vidner om løbende ændringer og om vanskeligheder med at forhandle sig frem til en model, som både skole og kirke finder tilfredsstillende. En præst fortæller, hvordan den oprindelige enhedsmodel har udviklet sig henimod større og større kompleksitet. Fra at ligge som morgentimer for alle hold før reformen, blev lektionerne det første år placeret som en blanding af halvdagsblokke fra 12 til 16 for de enkelte klasser, og tre hele dage fra 8-16 for hele årgangen. I skoleåret 2016-17 er rammerne igen ændret, således at der kører forskellige modeller for de forskellige hold. Et hold har morgentimer som før reformen, og et andet hold har eftermiddagslektioner fra 14.15-15.45. Herudover er der indlagt blokke af halve dage, som er fælles for alle konfirmander efter krav fra skolens side.

En lignende kompleks model gør sig gældende for en præst, der har konfirmander fra både folkeskolen og den lokale friskole. Her er undervisningen af folkeskoleholdet blevet flyttet fra morgen- til eftermiddagslektioner og blokundervisning, mens friskolen kører uforandret videre med morgentimerne.

Endelig synes der nogle steder at være tale om, at gennemgribende ændringer umiddelbart efter reformen efterfølgende er blevet rullet tilbage. En præst fortæller, hvordan de kontinuerlige lektioner om morgenen hen over hele året i 2015-16 blev erstattet af morgentimer i efteråret og hele dage i foråret, men i 2016-17 er tilbage ved morgentimer hele året, dog med reduceret timetal. Og en anden fortæller, hvordan det gradvist er lykkedes at forhandle sig til en tidligere placering af eftermiddagslektionerne. Fra at ligge i tidsrummet 15-16 umiddelbart efter reformen over 14.15-15.45 det følgende år, er lektionerne i skoleåret 2016-17 landet på 13.15-14.45.

Ud fra interviewene tegner der sig et billede af et område, der er i fortsat opbrud. Udgangspunktet for hovedparten af præsterne har været et ønske om at fastholde morgentimerne, og helst i samme omfang som før, hvor flere af dem har været vant til forløb på op mod 70 lektioner. I det omfang, det har været muligt for dem at beholde morgentimerne, synes det imidlertid at have været en betingelse fra skolens side, at timetallet blev sat ned til anordningens minimum. Det forhold, at flere af præsterne fortæller om nedgang i antallet af timer, synes at modsige resultatet af spørgeskemaanalysen, som viste, at antallet af lektioner er gået op i forbindelse med reformen. Det fremgår dog ikke, i hvor høj grad mere socialt betonede aktiviteter tælles med som del af undervisningen.

Interviewene peger også på, at indførelsen af blokke på hele og halve dage en del steder fra skolens side er blevet tilbudt som en kompensation for de afgivne morgentimer. Det er dog ofte en betingelse, at præsterne er villige til at tage hele årgangen, hvilket kan betyde meget store grupper af konfirmander. Flere af præsterne giver udtryk for, at

de ser de hele dage som en nødløsning, der kan bringes i spil for at undgå at få undervisning efter kl. 16, men som de har vanskeligt ved at bruge på en måde, de selv synes er frugtbar.

3.4.3.1 *Forhandlinger med skolen*

Forhandlingerne med skolen kan gå på omfanget, dvs. hvor mange timer, skolen skal afgive til konfirmationsforberedelsen. En præst fortæller, hvordan han forsøger at kompensere for færre lektioner ved at argumentere for længere samlinger, der svarer til skolens udregning efter klokketimer:

Der står jo bare i betænkningen at det skal være lektioner, og så kan man jo prøve at definere det. Og jeg prøver altid at sige, at det skal være 60 minutter (ler højt).

I forlængelse af det øgede timetal for de ældste klassetrin i forbindelse med skolereformen er det dog mere hyppigt placeringen, det handler om, når det gælder samarbejdet med skolen. Her giver præsterne udtryk for forskellige oplevelser. Nogle fortæller om en oplevelse af ikke at blive inddraget i forhandlinger, men at blive præsenteret for et ultimatum fra skolens side:

Det er mig og skoleledelsen, og de er søde og rare, men det er sådan set diktater fra deres side. Altså de skal have nogle ting til at gå op, og det lægger de ikke skjul på.

Da jeg kommer til det møde, hvor jeg regner med at jeg kan forhandle, der får jeg bare at vide, at sådan er det. Det var ikke noget forhandlingsgrundlag. Det var et diktat.

Sidstnævnte præst kobler skolens måde at agere på med en latent konflikt om undervisningens placering og manglende forståelse for konfirmationsforberedelsen:

Det var som om den der frustration over, at lærerne havde skullet af med de morgentimer i årevis.....vi blev lige sat til vægs. Og jeg blev også meget ked af, at man har en skoleleder, som intet ved om vores undervisning og egentlig ikke regner den for særligt meget.

Betydningen af prioritering fra skolens side kommer også til udtryk i det følgende:

Mit indtryk var, at der var en skoleleder som virkelig ikke prioriterede det med konfirmationsforberedelse. Altså, en uge før sommerferien vidste vi endnu ikke, hvornår vi skulle have vores konfirmationsforberedelse. Og sådan noget som når der var studieuger eller forældresamtaler, der kunne gribe ind i konfirmationsforberedelsen – vi fik det aldrig at vide. Og det betød.... jeg synes virkelig, der var et dårligt samarbejde.

En præst giver udtryk for, at skolen selvfølgelig nok er presset udefra af reformen, men at der også er tale om en aktiv prioritering og et spørgsmål om holdning fra den lokale skoles side, når den inddrager morgentimerne fra konfirmandundervisningen:

De er sådan set venlige. Men de giver udtryk for, at de er oppe mod nogle kræfter, som de ikke kan stå imod. Der er forældre, og der er noget lovgivning. Men det er jo mit indtryk, når jeg læser aviser, at der er jo nogle skoler rundt om i landet, der godt kan få det til at fungere, også om morgenen.

Præsterne udtrykker dog også forståelse for, at reformen også sætter skolen under pres, og at ønsket herfra om at placere undervisningen anderledes ikke nødvendigvis skal ses som udtryk for modstand mod kirken:

Når man hører, hvad de gør andre steder, så er de jo vældigt venligtsindede på skolen her. Der er ikke noget der. Men vi er klemte begge sider, det er helt sikkert. Så der skal tænkes.

En af de præster, der oplevede at gå fra morgenundervisning til blok-undervisning, men som efterfølgende er gået tilbage til rammerne fra før reformen, vurderer at det er et spørgsmål om at skolen skal finde sine ben i det nye:

Skolen slapper lidt mere af end dengang. Der var også en ny skoleleder, da reformen kom, som bare skulle holde sig til reglerne. Nu har vedkommende fundet sit leje også. Og så finder vi ud af det.

Hvor rammerne er forhandlet mellem provsti og kommune, understreges betydningen af opbakning fra kommunens skoleforvaltning:

Jeg vil sige, at forvaltningen har været ekstremt loyale over for vores aftale. Der har været tilfælde, hvor en skoleleder har sagt: Jamen jeg kan godt lægge en skemafri dag ind, men ikke to dage. Og der har han simpelthen fået at vide: Det skal du, for det er aftalen.

Betydningen af gode relationer til skolens ledelse går igen i flere af interviewene. En præst giver udtryk for, at reformen har givet anledning til et tættere samarbejde end før, men at det også er et spørgsmål om både personsammensætning og aktiv prioritering:

Det er heller ikke nemt at være skoleleder. Så simpelthen at få plejet relationen, også på en måde, som vi ikke gjorde før, måske. Det har jeg aldrig prøvet med de skoleledere, der var der før. De er sådan jævndrende, og der er god kemi. Det handler det også om. Men det handler også om at investere i det samarbejde.

Forhandlingerne kan imidlertid nogle steder kompliceres af at præsterne indbyrdes har forskellige interesser i forhold til undervisningen og forskelligt syn på, hvad der vil være det optimale:

Min provst har presset meget på for at få skolerne til at give os de optimale muligheder. Og det synes hun ikke jeg har gjort ved at sige, at jeg gerne vil helt ud af skolen.

Forskellige modeller for konfirmationsforberedelse på den samme skole kan også udfordre det kollegiale samarbejde. En præst beskriver et alternativt tilbud om konfirmationsforberedelse uden for skoletiden, som konfirmanderne kan melde sig til. De konfirmander, der ikke ønsker dette, skal i stedet følge almindelig konfirmandundervisning hos en af de andre præster:

Her opstår der så et kollegialt problem, for jeg ønsker ikke uden videre at tage konfirmander ind, jeg ikke er forpligtet på. En enkelt eller to går an, men jeg vil ikke tage imod meget mere end det. Det er jeg ikke ansat til.

Når det gælder samarbejdet med skolen om placeringen af konfirmationsforberedelsen, har præsterne som udgangspunkt en pragmatisk tilgang. Der er stor forståelse for, at skolen også skal have tingene til at fungere, og de er villige til at strække sig langt for at finde løsninger. Interviewene peger på at positiv dialog om placeringen af konfirmationsforberedelsen kan bidrage til at styrke forholdet mellem skolen og kirken, også selv om præsterne ikke nødvendigvis får deres ønsker opfyldt. Interviewene synes at bekræfte resultatet af spørgeskemaundersøgelsen som viste, at samarbejdet med skolen generelt er påvirket positivt. Omvendt kan der opstå frustrationer, hvor præsterne oplever ikke at blive anerkendt som ligeværdige samarbejdspartnere, eller hvor den lokale skole benytter sig af reformen til at presse konfirmationsforberedelsen ud af skemaet.

Sammenfatning:

Set i forhold til spørgeskemaerne bekræfter interviewene indtrykket af et område, der er i opbrud, og som langt fra alle steder har fundet en form, som præsterne finder tilfredsstillende. Interviewene peger også på, at præsternes oplevelse af situationen efter reformen i høj grad er farvet af, om de oplever at der fra skolens side står respekt om konfirmationsforberedelsen, og om de føler sig hørt og inddraget i at finde en løsning, som tilgodeser begge parter.

4 Formål, indhold og metoder før og efter reformen

4.1 Synet på konfirmationsforberedelsens formål

I forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen i 2017 stillede vi præsterne en række spørgsmål angående konfirmationsforberedelsens formål, indhold og metoder. Hensigten med dette var at få afdækket, om reformen havde haft betydning for præsternes didaktik, og i så fald hvilken. I dette og de følgende afsnit skal vi se nærmere på præsternes svar på disse spørgsmål

4.1.1 Formålet ifølge spørgeskemaundersøgelsen

Med hensyn til synet på konfirmationsforberedelsens formål valgte vi at benytte de samme svarkategorier og svarmuligheder, som var benyttet i forbindelse med undersøgelsen i 2015, som skelnede mellem en dannende, en forkyndende, en kundskabsmeddelende og en socialt-relational tilgang. På denne måde ville vi have mulighed for at sammenholde resultaterne.

Præsterne blev præsenteret for fem svarmuligheder og bedt om at tilkendegive, i hvilket omfang den enkelte mulighed svarede til deres opfattelse af formålet med konfirmationsforberedelsen, som det fremgår af Tabel 11:

Tabel 11: Formålet i 2016-17²⁹: "Hvordan opfatter du formålet med konfirmationsforberedelsen?"

Formål	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	slet ikke
Dannende	58%	36%	6%	0%
Forkyndende	74%	23%	3%	0%
Kundskabsmeddelende	53%	39%	8%	0%
Socialt-relationelt	46%	44%	9%	1%
Andet	22%	25%	26%	27%

Note: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Som Tabel 11 viser, er svarmuligheden 'forkyndende' topscorer, når præsterne skal beskrive deres opfattelse af konfirmationsforberedelsens formål. 74% af præsterne svarer således, at de "i høj grad" opfatter formålet som forkyndende. På andenpladsen kommer svarmuligheden 'dannende', hvor 58% svarer, at de "i høj grad" ser dette som formålet. På tredjepladsen kommer svarmuligheden 'kundskabsmeddelende', som 53% af præsterne erklærer sig "i høj grad" enig i. På fjerdepladsen kommer svaret 'socialt-relationelt' som 46% af præsterne "i høj grad" erklærer sig enige i.

Undersøgelsen viser også, at hvis man lægger kategorierne "i høj grad" og "i nogen grad" sammen, har de for alle fire svarmuligheder tilslut

²⁹ Spørgsmålet i Christensens undersøgelse i 2014 lød: I hvor høj grad repræsenterer disse fire tilgange din tilgang til konfirmationsforberedelsen? Svarkategorierne og svarmulighederne var de samme i de to undersøgelser, og svarfordelingen i 2014 var følgende:

Formål	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	slet ikke
Dannende	48%	44%	7%	0%
Forkyndende	58%	34%	7%	0%
Kundskabsmeddelende	46%	45%	8%	0%
Socialt-relationelt	46%	41%	12%	0%

ning fra mindst 90% af præsterne. Dvs. at selv om der er forskel i prioriteringerne, synes der mere at være tale om nuancer mellem, hvordan de forskellige formål skal vægtes indbyrdes, end om afgørende forskelle.

Sammenlignet med undersøgelsen fra 2014 er svarfordelingen uændret. Også i 2014 var det et flertal, der lagde størst vægt på det forkyndende formål. Der er dog sket en generel ændring fra 2014 til 2017 derved, at andelen, som svarer "i høj grad" er steget. Der er med andre ord sket en stærkere accentuering, hvilket kunne tyde på, at præsterne er blevet mere bevidste om, hvad de ser som formålet med konfirmationsforberedelsen.

I undersøgelsen spurgte vi også til, om præsternes vægtning af de forskellige formål havde ændret sig i forhold til før reformen:

***Tabel 12: Syn på formålet sammenlignet med før reformen:
"Har skolereformen ført til en ændring i din opfattelse af konfirmationsforberedelsens formål, set i forhold til tidligere?"***

Ændring af formål?	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret
Dannende	11%	5%	84%
Forkyndende	9%	6%	86%
Kundskabsmeddelende	7%	13%	80%
Socialt-relationelt	16%	6%	79%
Andet, jf. det anførte i forrige blok	6%	3%	91%

Note 1: I denne version af tabellerne vedrørende ændringer i forhold til før skolereformen er de personer udeladt af procentberegningerne, som ikke havde hold før reformen.

Note 2: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Som Tabel 12 viser, er præsternes opfattelse af formålet generelt uændret. Der er dog sket enkelte ændringer, som man kan hæfte sig ved, her især, at dannelsen og det socialt-relationelle af nogle vægtes højere, mens det kundskabsmeddelende af nogle vægtes lavere end før reformen. Det kunne betyde, at for så vidt som synet på formålet har ændret sig, er det altså til fordel for de mere 'bløde' formål, mens andelen af præster, der ser konfirmationsforberedelsens formål som formidling af eksakte kundskaber er faldet.

Sammenfatning:

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at præsterne som helhed tilslutter sig alle fire måder at beskrive formålet med konfirmationsforberedelsen på, dog sådan, at det forkyndende prioriteres af flest. Vægtningen af de forskellige formål er for de flestes vedkommende uændret i forhold til før reformen. De primære ændringer vedrører det socialt-relationelle og dannende, som prioriteres af flere, mens der er sket et fald i andelen af præster, der ser konfirmationsforberedelsens formål som primært kundskabsmeddelende.

4.1.2 Formålet ifølge interviewene

I interviewene fik præsterne mulighed for både at formulere sig med egne ord om, hvad de så som formålet med konfirmationsforberedelsen, og at tilslutte sig et eller flere af de fire formål, der var formuleret i spørgeskemaerne.

Flere af dem gav udtryk for at de fandt det svært at vælge én svarmulighed frem for andre. Svarene synes dermed at bekræfte tendensen i spørgeskemaundersøgelsen. En præst siger:

Pyh, det ved jeg sårme ikke helt. Altså jeg vil sige, at jeg er ikke stærkt forkyndende i undervisningen, det er jeg ikke. Men dannende, ja, og kundskabsmeddelende, ja, det er simpelthen en nødvendighed, tror jeg. Og så synes jeg, det socialt-relationelle spiller en stor rolle. Ikke fordi jeg har sådan kontakt med dem bagefter, men jeg hilser da på dem, og de hilser på mig. Men jeg tror også, der er noget vigtigt i, at man opbygger

en fornuftig relation til dem som mennesker. Og at de på den måde også ser præsten som et menneske, der står inde for det, han siger og gør i løbet af den der undervisning.

En anden præst tilslutter sig umiddelbart de foreslåede svarmuligheder – og griber derefter fat i konfirmationens teologiske betydning, når han skal beskrive, hvad han ser som formålet:

Det er da nogle fine muligheder. Jeg synes da jeg kan svare for dem alle sammen. ... Altså, konfirmationen er da grundlæggende at sige ja til det, man blev døbt til for mange år siden, ansvarligt at sige ja til det. Så det er da det ja, vi skal frem til, og det grundlæggende kristne. Det at man siger ja til Jesus, Gud og Helligånden og glæder sig over det. Så det er da det forkyndende og dannende, der er i det.

Adspurgte hvordan hun ser sit formål med konfirmationsforberedelsen i forhold til de fire svarmuligheder, svarer en præst:

Det ene er, at de skal lære noget. Det kundskabsmeddelende. Altså, det skal de. Jeg blander mig ikke i, om de tror på det eller ej. Jeg gør mit bedste for at sælge varen. Men altså, de skal vide, at det er sådan og sådan. Men så er der simpelthen ikke en undervisningsgang, uden at der er en lille gudstjeneste også. Så det er også forkyndende, altid.

En anden præst foretrækker ordet dannelse som udtryk for den identifikation med kirke og kristendom, som hun gerne vil opnå:

Jeg kan bedst lide ordet dannelse (ler højt). Jamen det bliver da noget af det hele, selvfølgelig gør det det. Jeg vil helst opfatte konfirmanderne som nogle, der kommer med noget hjemmefra. Jeg har gennemgående stor respekt for den undervisning, de får i skolen. Og jeg forestiller mig, at selv om forældrene ikke alle sammen er meget bevidste og meget modige i deres forhold til kristendom, så bibringer de børnene noget. Som regel har de et ret godt kompas for, hvad der er rimeligt og rigtigt, og nogle af dem – vi er tæt på bibelbæltet her – har formuleret deres forhold til kirke

og kristendom ret prægnant, mens enkelte andre har det sådan, at det er i hvert fald ikke os. Der vil jeg jo gerne i forhold til den der dannelse komme dertil, at de tænker, at på vores måde hører vi også til.

Flere af præsterne beskriver, hvordan deres tanker om formålet afspejler sig i den måde, hvorpå de tilrettelægger konfirmationsforberedelsen. Den præst, der erklærede, at han ikke var stærkt forkyndende i undervisningen, fortæller hvordan han ser forkyndelsen udfoldet i den ugentlige andagt:

Det er selvfølgelig lidt af det hele, af de fire ting, du har nævnt. Men der er ikke tvivl om at det sociale og relationelle betyder meget. Men som jeg også sagde, jeg synes, der er nogle ting, de skal vide, når de kommer, eller som de skal have med i bagagen, når de går herfra, og det ligger i det kundskabsmæssige. Og så det forkyndelsesmæssige, det kommer så i forbindelse med gudstjenesterne og den der andagtsstund, vi har.

En siger:

De skal kunne fadervor, og det sker ved at vi begynder hver gang i kirken. Og ja, de skal selvfølgelig lære ritualet, ikke også. Og jeg synes også gerne jeg vil give dem noget af det, der stod her, noget dannelse. De skal tænke sig som en levende del af kirken. ... Jeg vil gerne vise konfirmanderne, at kirken også er andet end en bygning. Altså at kirken er levende sten. Det vil jeg gerne give dem en oplevelse af.

En anden siger:

Jamen det er vel også dannende, men det har jeg ikke tænkt så meget over. Jeg tænker meget det kundskabsformidlende og det forkyndende. Det hænger jo lidt sammen med det gudstjenestemæssige. Ikke at det er forkyndende sådan at man krænger sin sjæl ud, hverken mig eller dem. Men jeg synes da også det sociale er meget væsentligt.

En præst foretrækker at bruge sine egne formuleringer til at beskrive sit formål i tre overordnede punkter:

Jeg vil gerne, at de oplever, at der er et fællesskab ved kirken. At det ikke bare er nogle mennesker, der kommer og går igen. Og jeg vil gerne åbne et rum, hvor de kan komme til orde med deres spørgsmål til det her felt. Jeg vil også gerne dele noget viden med dem. Men jeg vil gerne at spørgsmålene kommer fra dem stadigvæk. Så jeg vil gerne have, at de stiller spørgsmål, og at det ikke er mig, der står og siger, hvad jeg synes er vigtigt.... Så der er både det fællesskabssøgende, det oplevelsesrelaterede og det vidensorienterede.

4.1.2.1 Dannelse

Når det gælder opfattelsen af forberedelsen som dannelse, betones betydningen af at konfirmanderne oplever kristendommen som vedkommende i deres eget liv:

Jeg vil jo gerne have at de bliver lidt mere kendt med kristendom end de er i forvejen. At det måske kunne være noget, der sagde dem noget fremadrettet.

Et andet element i dannelse kan være identifikation med det, kirken står for, også efter konfirmationen:

Altså får de bare nogle ganske få oplevelser af noget, der bevægede dem stærkt, så de har lidt i klemme, så er det vel det, jeg skal håbe på. De er jo i en alder, hvor der sker rigtig meget i deres liv. Men kan de senere i tilværelsen tænke, at her har de ret til at komme, og at sådan nogle som os hører til her, så tror jeg det er det. Jeg bliver enormt ked af det, hver gang der kommer en udmeldelse fra en gammel konfirmand, sådan er det da. Og glad når jeg ser dem igen til barnedåb.

Med til kristen identitetsdannelse hører også at lære konfirmanderne at reflektere over livets spørgsmål:

Altså den der forskel på videnskaben, der beskæftiger sig med hvordan, hvor vi inden for troen beskæftiger os med det langt mere interessante, hvorfor. Hvorfor er det lige vi er her, hvad er meningen med livet. ...Det kan godt være, at det er at skyde over målet, men jeg vil i hvert fald gerne så et frø i forhold til, at alt ikke er sort-hvidt.

Det dannende kan i det hele taget beskrives som opøvelse i undren. En præst beskriver hvordan vedkommende har prøvet at arbejde med samtalekort, hvor konfirmanderne selv kommer på banen, og hvor det ikke handler om at komme frem til færdige svar:

Det passer egentlig meget godt til min ide om, hvad den skal kunne, undervisningen. At den skal ikke nødvendigvis finde en masse svar, men den skal snarere stimulere en undren og en spøg.

4.1.2.2 Kundskabsmeddelelse

Det kundskabsmeddelende handler om formidling af faktuel viden:

Altså hvor mange evangelier har vi, og hvad er forskellen mellem dem; at bibelen er på en bestemt måde og at det er en historisk tekst og sådan.

Altså, de skal kunne den fundamentale kristne lære, vil jeg sige. De skal kunne påskeberetningerne og hvad Jesus sagde og gjorde. Og ikke alt, men de vigtigste fortællinger og temaer, dem skal de i hvert fald kende. Efter min mening.... De skal vide, at det er sådan og sådan.

Det kundskabsmeddelende kan også mere specifikt være en form for kirkekundskab:

Jamen det ligger jo i det grundlæggende i starten, ikke. Der lærer de bibelen at kende. De lærer kirkeåret og de liturgiske farver, sakramenterne.

Kundskabsformidling ses også som noget, der har en egenverdi i konfirmandernes tilværelse fremover:

Det kan godt være, at de måske når de kommer videre i deres liv tænker, jamen Jesus var ikke Guds søn. Men en viden om Jesus som menneske. Altså give dem nogle kundskaber også.

4.1.2.3 Forkyndelse

Forkyndelse kan knyttes til undervisningens kristne sigte og konfirmandernes stillingtagen i forbindelse med konfirmationen:

Det at man ligesom siger ja til Jesus, Gud og Helligånden og glæder sig over det. Det er da det forkyndende og dannende, der er i det.

Det forkyndende kan også kobles specifikt til den ugentlige andagt, som det kommer til udtryk i flere af interviewene:

Praksisdelen er det forkyndende, kan man sige. Der er en eller anden indledning i kirken, hvor vi beder en bøn og synger en salme; et eller andet, der er en religiøs praksis.

Der er simpelthen ikke en undervisningsgang, uden at der er en lille gudstjeneste også. Så det er også forkyndende, altid.

Bredere forstået kan det forkyndende også knyttes til deltagelsen i gudstjenesten:

Det forkyndende, det hænger jo lidt sammen med det gudstjenestemæssige.

Det forkyndelsesmæssige, det kommer i forbindelse med gudstjenesterne og den der andagtsstund, vi har.

4.1.2.4 Det socialt-relationelle

Den socialt-relationelle dimension ved konfirmationsforberedelsen ses som udtryk for den betydning, opbygning af et personligt forhold til præsten har for undervisningen:

Det giver simpelthen kirken krop. Der er ingen tvivl om, at for konfirmanderne, der er jeg kirken.

De første år der var jeg måske mere gemt væk bag katederet, og ikke så meget fremme ved dem. Det har jeg opdaget, at det er jeg nødt til at være. For så opnår jeg nogle fine ting med dem, hvis jeg gør det.

Jeg tror også, at der er noget vigtigt i, at man opbygger en fornuftig relation til dem som mennesker. Og at de på den måde også ser præsten som et menneske, der står inde for det, han siger og gør i løbet af den der undervisning.

En præst har til sin overraskelse oplevet, at netop kontakten til præsten er noget af det, konfirmanderne fremhæver i evalueringen af undervisningen:

Der skriver de faktisk: at møde mig. Det synes jeg var sådan lidt...For de kunne da få 100 andre ting ud af det. Men det anfører de faktisk, og det er jo også det, man har læst om, at det er ikke uvæsentligt. Og det kan jeg jo også se, når jeg møder dem igen.

Det kendskab, der opbygges i konfirmationsforberedelsen kan vare ved i flere år:

Jeg synes, det er mega hyggeligt, når jeg er på gymnasiet i en religions-time, og der så kommer en: "Hej (siger sit navn), kan du ikke huske mig – jeg hedder Anne, og jeg blev konfirmeret i 7.b for.. år siden?" "Nåh ja!" Det synes jeg er dejligt.

Ikke fordi jeg har sådan kontakt med dem bagefter, men jeg hilser da på dem, og de hilser på mig.

Der personlige relation ses også som afgørende for om konfirmanderne vender tilbage til kirken senere:

Det er meget vigtigt. Og det er jo også derfor, de vender tilbage og får deres børn døbt, når de når så langt.

Den bredde i synet på formålet med konfirmationsforberedelsen, der kommer til udtryk i interviewene, understøtter tolkningen af spørgeskemaerne. Der kan være tale om forskellig vægtning, men for hovedparten af de interviewede præster er der ikke tale om et enten-eller, men et både-og, hvor det dannende, kundskabsmeddelende, forkyndende og socialt-relationelle spiller sammen.

Flere af præsterne giver udtryk for, at de ser den kundskabsmeddelende undervisning som modvægt mod traditionstab. Det dannende element kan forstås som udtryk for, at de ser undervisningen som et bidrag til at konfirmanderne tilegner sig en kristen tilværelsestolkning, og at de sættes i stand til at reflektere over den kristne tros betydning for deres eget liv. Det er også karakteristisk, at præsterne i interviewene skelner mellem p.d.e.s. undervisning som kundskabsmeddelelse, og p.d.a.s. forkyndelse, som hører hjemme i konfirmationsforberedelsens liturgiske del. Med hensyn til det socialt-relationelle peger interviewene på, at præsterne i høj grad er bevidste om betydningen af den personlige relation for konfirmandernes fremtidige tilknytning til kirken.

4.1.2.5 Ændringer i formålet

Hovedparten af de interviewede præster svarer benægtende på, om reformen har ændret deres syn på formålet; det er nærmere indholdet og metoderne, der er påvirket.

En præst har dog noteret en forskel i synet på formålet, som hænger sammen med indførelse af blokundervisning umiddelbart efter reformen:

Det kundskabsformidlende er gledet stærkt tilbage. Jeg føler mig ikke nær så forpligtet på pensum. Men jeg kan jo se, at nu hvor vi er gledet tilbage i det her totimers mønster, så kunne jeg jo lige nå at sige noget om

pinse og helligånd og treenighed og deres placering i sådan et stort kirkekort. Så jeg har det jo stadig en lille smule.

De længere tidsrum kan også bidrage til at understøtte en didaktik, som i højere grad sigter på oplevelser og fællesskab end på formidling af eksakte kundskaber:

Jeg møder jo mange, som skal have deres børn døbt, eller giftes. Gamle konfirmander. Så finder jeg et billede frem fra da de var konfirmander, og så spørger jeg, hvad de kan huske. Og det har aldrig rigtig noget med undervisningen at gøre. Det kan være at vi fik kage, eller at vi sov oppe i kirken, eller at vi besøgte nogen. Det har fået mig til at tænke, at jeg ikke skal gå så meget op i det med vidensformidling. Og derfor ligger det langt højest for mig at give dem en oplevelse af at de er med, og at de kan være med også når de er konfirmeret. Så behøver de ikke vide så meget andet end at de er rummet.

At ændringerne fra en kundskabsmeddelende til en mere dannende tilgang ikke nødvendigvis er affødt af skolereformen, men kan ses som resultat af egen udviklingsproces som underviser, kommer også til udtryk i følgende udsagn af en anden præst:

Det har ikke så meget med skolereformen at gøre. Det har mere med at gøre, at ens egen tilgang til det og ens erfaring for, hvad der virker og ikke virker, bliver bedre. Og at ambitionsniveauet måske ikke så meget bliver om de nu kan bestemte ting, men mere at det åbner for en verden og en delagtiggørelse i en tradition.

I det omfang, præsterne har ændret deres syn på formålet med konfirurationsforberedelsen, synes dette mere at hænge sammen med deres personlige og faglige udvikling og erfaringen med konfirmanderne over tid. Interviewene peger dog også på, at ændringerne i konfirurationsforberedelsens rammer, her især indførelsen af blokundervisning, kan anspore til at tænke formålet anderledes. Det gælder ikke mindst

en udvikling i retning af en mindre kundskabsmeddelende og mere socialt-relationelt orienteret didaktik, hvilket nogle af præsterne ser som en fordel.

Sammenfatning:

I lighed med hvad spørgeskemaerne viste peger interviewene på, at præsterne generelt ser formålet med konfirmationsforberedelsen som en syntese af flere af de nævnte forslag, og at disse ikke er væsentligt påvirket af reformen. Herudover tilføjer interviewene betydningsfulde nuancer, særligt med henblik på, hvordan de forskellige formål kommer til udtryk i konfirmationsforberedelsen. Når det gælder ændringer peger interviewene på, at disse mere skyldes egen erfaring end reformen som sådan – men antyder dog også, at indførelse af blokundervisning kan understøtte en mindre kundskabsorienteret didaktik.

4.2 Indhold af undervisningen

4.2.1 Indhold ifølge spørgeskemaundersøgelsen

4.2.1.1 Besvarelsen af de enkelte spørgsmål

I spørgeskemaundersøgelsen spurgte vi også til indholdet af præster-
nes undervisning, idet vi bad dem tilkendegive, i hvor høj grad forskel-
lige former for indhold indgik i undervisningen i skoleåret 2016-17.
Resultatet vises i Tabel 13, hvor vi for hver række har markeret den
svarmulighed, som har størst tilslutning:

Tabel 13: Indhold af undervisningen i skoleåret 2016-17

I hvilken grad indgår følgende i undervisningen?	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	slet ikke
Stof fra Det gamle Testamente	15%	52%	34%	0%
Jesu lignelser	51%	45%	4%	0%
Jesu døds betydning	68%	30%	2%	0%
Luther og reformationen	23%	45%	28%	4%
Folkekirken	20%	49%	29%	2%
Kirkens højtider	52%	43%	5%	0%
Gudstjenestens led	30%	48%	21%	1%
Dåb og nadver	62%	34%	4%	0%
Etiske problemstillinger	42%	45%	12%	1%
Politiske emner	2%	18%	52%	28%
Andre religioner	1%	15%	60%	24%
Identitet	32%	49%	18%	2%
Kærlighed og sex	4%	27%	49%	20%
Læsning af søndagens tekst	22%	25%	36%	17%
Fælles bøn/Fadervor	85%	13%	1%	0%
Salmesang	65%	24%	10%	1%
Fælles trosbekendelse	84%	13%	2%	0%
Praktiske /diakonale aktiviteter	14%	41%	36%	9%
Andet	28%	20%	17%	36%

Note: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Tabellen viser, at de elementer, der scorer højest på svarmuligheden "i høj grad" er 'fælles bøn/Fadervor' med 85%, og 'fælles trosbekendelse' med 84%. Dette tyder på, at det liturgiske element i konfirmationsforberedelsen står stærkt. 'Salmesang' prioriteres af 65% af præsterne.

Den høje andel, der svarer at 'Jesu døds betydning' (68%) og 'dåb og nadver' (62%), "i høj grad" indgår i undervisningen, sammen med prioritering "i høj grad" eller "i nogen grad" af 'Jesu lignelser' (51%, hhv. 45%) og 'kirkens højtider' (52%, hhv. 43%), tyder på en generel prioritering af klassiske kateketiske emner og kirkeligt stof.

Når det gælder emner, der knytter til ved konfirmandernes livsverden, er resultatet mere blandet. Et stort flertal af præsterne oplyser, at 'etiske problemstillinger' "i høj grad" (42%) eller "i nogen grad" (45%) indgår i undervisningen. Det gælder også 'identitet', som halvdelen af præsterne (49%) inddrager "i nogen grad", og en tredjedel (32%) inddrager "i høj grad". Når det kommer til 'kærlighed og sex', som står højt på listen over emner, der ifølge undersøgelser interesserer konfirmanderne³⁰, svarer over to tredjedele af præsterne (49%, hhv. 20%) at de "i mindre grad" eller "slet ikke" inddrager dette emne i undervisningen³¹.

Vi spurgte også til, om indholdet af undervisningen havde ændret sig som følge af reformen. Som det fremgår af Tabel 14, lader dette generelt ikke til at være tilfældet. En lille andel på højst 10% af præsterne oplyser, at de har op- eller nedprioriteret indhold i forhold til tidligere. Mest markant er nedprioritering af 'stof fra Det gamle Testamente' (8%) 'læsning af søndagens tekst' og 'gudstjenestens led' (7%).

³⁰ Schweitzer et al (red) 2015, s. 220.

³¹ Resultatet er sigende, for så vidt som det i Anordning om børnekonfirmandundervisning og konfirmation, § 8, præciseres, at undervisningen skal bygge bro mellem konfirmandernes livsverden og evangeliet.

På plussiden er der sket en opprioritering af 'Luther og reformationen' (6%), hvilket dog formentlig ikke hænger sammen med reformen, men med reformationsjubilæet. Stigningen opvejes af, at næsten lige så mange (4%) har skåret i det kirkehistoriske stof. Endelig er der sket en stigning for 'praktiske/diakonale aktiviteter' (7%). Her er stigningen større end faldet.

Tabel 14: Ændring i undervisningsindhold i forhold til før reformen

Har skolereformen ført til en ændring i vægtningen af undervisningens indhold set i forhold til tidligere?	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret
Stof fra Det gamle Testamente	1%	8%	90%
Jesu lignelser	4%	4%	92%
Jesu døds betydning	4%	2%	94%
Luther og reformationen	6%	4%	90%
Folkekirken	2%	4%	94%
Kirkens højtider	4%	4%	92%
Gudstjenestens led	2%	6%	92%
Dåb og nadver	3%	4%	93%
Etiske problemstillinger	4%	5%	91%
Politiske emner	1%	3%	96%
Andre religioner	1%	4%	94%
Identitet	4%	4%	91%
Kærlighed og sex	1%	3%	96%
Læsning af søndagens tekst	2%	7%	92%
Fælles bøn/Fadervor	3%	1%	95%
Salmesang	3%	5%	92%
Fælles trosbekendelse	3%	2%	95%
Praktiske /diakonale aktiviteter	7%	4%	89%
Andet, jf. det anførte i forrige blok	5%	1%	93%

Note: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

4.2.1.2 Faktoranalyse af undervisningens indhold

Spørgsmålet er herefter, om der er et typisk mønster i, hvordan de 18 indholdselementer fra Tabel 13 bliver kombineret af præsterne. Dette afklares med en faktoranalyse, som viser, at 17 af de 18 indholdselementer samler sig om fire faktorer på denne måde³²:

Tabel 15: Faktoranalyse af indholdsdimensioner

Faktorer ...	... med tilhørende indholdselementer fra tabel 13
Faktor 1 = 'Aktuelle emner'	Identitet Etiske problemstillinger Kærlighed og sex Politiske emner Praktiske/diakonale aktiviteter
Faktor 2 = 'Liturgi'	Fælles trosbekendelse Fælles bøn/Fadervor Salmesang
Faktor 3 = 'Kristendommens indhold'	Jesu døds betydning Jesu lignelser Kirkens højtider Dåb og nadver Stof fra Det gamle Testamente
Faktor 4 = 'Folkekirken og andre religioner'	Folkekirken Luther og reformationen Andre religioner Gudstjenestens led
Uden for faktorerne	Læsning af søndagens tekst

Dette resultat er et udtryk for, at de 17 indholdselementer kan sammenfattes til de fire indholdsdimensioner, som fremgår af tabellens venstre side. Faktoranalysen fortæller dermed indirekte, hvordan forskellige emner typisk vil være prioriteret i grupper. For eksempel udtrykker faktor 1, at de præster, som lægger stor vægt på 'identitet' med

³² Analysens nøgletal fremgår af bilagstabel 1 på side 139. Det 18. indholdselement 'andet' indgår ikke i analysen, da dets indhold er uspecificeret.

stor sandsynlighed også lægger betydelig vægt på 'etiske problemstillinger', 'kærlighed og sex', 'politiske emner' og 'praktiske/diakonale aktiviteter' – og omvendt: Lægger man kun lidt vægt på et af emnerne i gruppen, vil man sandsynligvis også kun lægge lidt vægt på de andre emner under faktor 1. Det er altså i høj grad de samme præster, der lægger vægt – eller ikke vægt – på de emner, der er knyttet sammen omkring en bestemt faktor.

Med hensyn til faktor 2, 'liturgi' viser denne, at elementerne 'fælles trosbekendelse', 'fælles bøn/Fadervor' og 'salmesang' normalt forefindes sammen. Dette peger på, at de indgår i en liturgisk sammenhæng i form af en andagt i forbindelse med undervisningen, hvor søndagens tekst også kan indgå, hvilket synes at være et særligt fremtrædende træk ved indholdet af den danske konfirmationsforberedelse, sammenlignet med andre europæiske lande³³. Med hensyn til søndagens tekst er det dog sådan, at den både korrelerer med faktor 2 og 4. Det betyder, at 'læsning af søndagens tekst' både kan indgå i en liturgisk sammenhæng (faktor 2) og kan optræde løsrevet fra denne (faktor 4).

Resultatet af faktoranalysen antyder, at med hensyn til valget af indhold i undervisningen er der tale om et enten-eller. Dvs. at præsterne enten vil være tilbøjelige til at have en stofcenteret tilgang med vægt på klassiske kateketiske emner hentet fra den kristne tradition, eller en mere elevorienteret tilgang med vægt på aktuelle emner og spørgsmål hentet fra konfirmandernes hverdag.

Sammenfatning:

Undersøgelsen viser, at undervisningen er centreret omkring klassiske kateketiske emner omhandlende kristendommens indhold, og livsemner i tilknytning til konfirmandernes hverdag, og peger på at præster har tendens til særligt at prioritere nogle få af de nævnte grupper. Undersøgelsen viser også, at indholdet kun i meget be-

³³ Schweitzer et al 2015 s 76ff

grænset omfang er påvirket af reformen. Der, hvor der er sket ændringer, er især for praktiske og diakonale aktiviteter, som er steget, og for traditionelt indhold som stof fra Det Gamle Testamente og læsning af søndagens tekst, som er faldet.

4.2.2 Hvad siger interviewene om indholdet?

En præst fortæller, hvordan han strukturerer indholdet af undervisningen fordelt hen over året:

Vi ser på bibelen og salmebogen og kirkeåret i den første periode for at lære at bruge værktøjerne. Og trosbekendelsen og den grundlæggende lærdom, og så ved juletid kigger vi på Jesus og hvad han har af betydning. Og så kommer den praktiske del efter jul med bøn og diakoni og besøg og forskelligt på diakonale institutioner. Og hører om andre religioner, etik og moral.

En anden præst fortæller, hvordan hun planlægger året, men samtidig er åben for, at planen kan suspenderes, fordi andre ting bliver aktuelle:

Inden undervisningen starter, har jeg lavet en læseplan for hver eneste time. Det har jeg, for jeg regner ud, hvad vi skal, så vi når de vigtigste temaer. Det holder aldrig helt i virkeligheden, og det er så noget andet. Det er ikke noget, jeg sidder og er ked af. I år nåede vi så ikke pinsen, det var selvfølgelig ikke godt (ler højt). Vi nåede til og med påsken. ... Vi fik egentlig bare snakket så godt i årets løb, og så kom Luther til at fylde temmelig meget, fordi det er reformationsår. Nå, og det slugte så pinsen.

En præst fortæller, hvordan udvælgelsen af indholdet sker ud fra en stillingtagen til hvad konfirmanderne skal have med sig:

Jeg vil jo gerne rundt om trosbekendelsen. Og så er jeg lidt ligeglad med, om de kan de ti bud som sådan, men en etisk dag eller noget der ligner har jeg også fået sat i skema. Så vil jeg gerne have at de oplever at formulere sig selv om tro og livstydning. Og så vil jeg gerne at de oplever stilhed og eftertanke. Bøn.

En anden siger:

Der er nogle ting, som de skal kunne udenad, og der er nok mange præster, der har det sådan. Det er fadervor og trosbekendelsen. Det går igen i hver time.

En præst fortæller, hvordan hun vægter emner, som hun har gode erfaringer med – og fravælger stof, som konfirmanderne finder kedeligt:

Livsemnerne, døden, lidelsens problem, identitetsspørgsmål, hvem er jeg... Det er nok uforandret. Og der kan jeg faktisk godt fange dem, også om eftermiddagen. ...En gang imellem, specielt til sidst, går jeg ind og tager søndagens tekst, men langt fra altid. For det må altså ikke være kedeligt.

At konfirmandernes motivation er vigtig fremgår også af det følgende:

Jeg kan næsten bedst sige, hvad jeg forsømmer: jeg forsømmer salmer meget. Jeg kan vældig godt lide at synge og synger meget. Men jeg har ikke kunnet finde en positiv og glad måde at få konfirmanderne til at synge med. Og så bliver det ikke særlig frugtbart.

Indholdet kan også afhænge af de rammer, der er til rådighed. Nogle emner kræver både mere tid og andre omgivelser end de ugentlige lektioner i konfirmandstuen tillader:

Det der med at se kirken arbejde, eller kristendommen virke i praksis, det synes jeg er ret vigtigt. Og det er noget af det, man kan på ekskursioner, og som er sværere at få placeret i dagligdagen.

Også antallet af konfirmander kan spille ind, som en præst, der er gået over til større hold, fortæller:

Jeg har tidligere haft emner om identitet og kærester, altså helt tæt på deres liv. Det kommer jeg ikke med dem, fordi de ting er svære at gøre med store grupper, synes jeg.

Interviewene giver ikke noget samlet overblik over indholdet af præsternes undervisning, men fortæller dels om, hvad de prioriterer, og dels, hvad der styrer deres udvælgelse af stoffet. Ingen af præsterne refererer specifikt til konfirmationsforberedelsens lovgrundlag, som vi heller ikke spurgte ind til. Ikke desto mindre synes det at være gennemgående, at netop brobygningen 'mellem konfirmandernes livsverden og evangeliet' og 'indøvelse i gudstjenestelig praksis'³⁴ udgør et vigtigt kriterium for, hvad de medtager i undervisningen. Omvendt antydes det også, at denne brobygning kan være en udfordring.

4.2.2.1 Ændringer

Det er ikke alle de interviewede præster, der har oplevet ændringer i forbindelse med reformen. Flere giver udtryk for at indholdet af de kontinuerlige lektioner er uændret uanset tidspunkt. Anderledes forholder det sig med indførelsen af blokundervisning:

Altså de 1½ time, som før lå om morgenen og nu ligger om eftermiddagen, det synes jeg ikke i sig selv har ændret noget på indholdet. Altså jeg synes bare at jeg mere eller mindre har flyttet noget indhold over i en anden tidsmæssig ramme. Der, hvor jeg synes, det har ændret noget på indholdet, det er det med de hele dage. At der er mulighed for at lave noget andet indhold.

Indførelsen af blokundervisning kan have betydning for disponeringen af stoffet, som en præst, der er gået fra kontinuerlige lektioner til halvdagsundervisning peger på:

³⁴ Konfirmationsforberedelsens mål skal nås ved at bygge bro mellem konfirmandernes livsverden og evangeliet og at indøve dem i gudstjenestelig praksis. (Anordningen, §8)

Hvor man begyndte med skabelsen og så dung-dung-dung-dung (slår rytmisk med hånden), altså der bliver det mere samlet under nogle overordnede overskrifter.

Samme præst har set blokkene som en mulighed for både at tilføre undervisningen nyt indhold og nye arbejdsformer:

Det diakonale. Det her med ansvaret. Både for kirken i Danmark, men også at der findes kirker i hele verden... Vi har haft besøg af en gæstelærer fra en af kirkerne i den tredje verden; han var super dygtig. Det kunne jeg ikke gøre før, for da havde jeg bare 1½ time. Han fyldte jo programmet ud i 1½ time, og så skulle de selv arbejde med noget. Det kan vi nu. Det kunne jeg ikke før.

En anden præst reflekterer over, hvordan indførelsen af blokundervisning har medført nødvendige fravalg, men også didaktiske gevinster:

Når jeg sådan kigger efter, kan jeg se at jeg har helt klart færre emner inde, men måske nok fra flere vinkler, så det kan blive mere facetteret eller dybere. Så noget går tabt et eller andet sted.... Det er meget baseret på, at jeg vil give de her konfirmander en oplevelse af, at de er rummet. At der er et rum, der åbner sig, at det er tilladt at stille spørgsmål om alt muligt. Det er vigtigere for mig, end at de kan fadervor og trosbekendelsen udenad. Og det er et skift, der er sket i min pædagogik, kan man sige.

På spørgsmålet om, hvordan præsterne tackler at de har fået færre timer, kan der være tale om en ændret prioritering af stoffet:

Ja, der har jeg prioriteret anderledes. Tidligere havde jeg meget mere af det gamle testamente med, de 10 bud og Moses... Og jeg kunne godt finde på at fortælle historierne fra bibelens første del, om skabelsen og Adam og Eva og syndefaldet. Der er lige 15 kapitler der, som jeg synes tager nogle store og elementære spørgsmål og menneskelige grundtemaer op, men det når jeg slet ikke mere. Det er mestendels ny testamente.

En præst fortæller, hvordan hun er endt på få udvalgte bibelske tekster fra Det Nye Testamente:

Det bliver lignelser og Jesushistorien, det gør det. Og så kan det være enkelte stærke brevttekster, selvfølgelig. Kærlighedens højsang og enkelte prægnante tekster fra Romerbrevet 8 og sådan.

En anden strategi kan være at give mindre tid til det enkelte emne som konsekvens af, at den ugentlige undervisning er blevet beskåret:

Jeg VILLE have noget om påske, jeg VILLE have noget om... jamen nu har jeg jo haft dem en time, så har det bare været kortere forløb. Jeg har egentlig ikke skåret ret meget væk.

En præst, der har fået færre lektioner fortæller, hvordan han har måttet indse, at hans umiddelbare strategi til at kompensere for de kortere lektioner ikke har virket efter hensigten:

Der tror jeg nu nok at jeg har valgt at sige, at så gør jeg det bare hurtigere. Og der kunne jeg mærke, at der taber man noget i starten. Eller fordi jeg troede, at ved at skrue op for tempoet i undervisningen og materialet og vær's'go..... så kobler de lige så stille af (ler højt).

Flere præster fortæller om oplevelsen af at kunne nå mindre efter at være gået fra kontinuerlige morgen- til eftermiddagslektioner:

Ejj, de tager meget tid om alting. De misbruger meget tid om alting. Pausser bliver for lange, ankomsten er for lang, kaffen er for lang. Hvilket som helst emne er for langt, det falder ud i snak..... jeg har rigtig svært ved at motivere dem på det her tidspunkt.

En fortæller, hvordan hun oplever at hun må bruge kostbar undervisningstid på at give konfirmanderne noget at spise:

Jeg kommer med kakaomælk og muffins, så de kan få nogle kalorier. Det irriterer mig, men jeg gør det. Og det går der mindst et kvarter med. Af den tid, hvor jeg kunne have fortalt dem noget godt.

Med hensyn til ændringer af indholdet i undervisningen peger interviewene på, at indførelsen af blokundervisning har givet mulighed for at tage nye emner ind, som i højere grad knytter sig til kirkens praksis og diakoni. Der er altså ikke kun tale om en ændring i de metoder, der kan benyttes, men om, at ændrede rammer også giver mulighed for arbejde med nyt indhold i undervisningen.

De ændrede rammer kan ifølge interviewene også føre til ændrede prioriteringer af indholdet. Præsterne fortæller om, hvordan indførelse af blokundervisning medfører, at de i højere grad arbejder i dybden med få emner, hvor de tidligere bredte sig over flere mindre emner. For nogle ses dette som en fordel, mens andre giver udtryk for, at de har vanskeligt ved at få det til at fungere og ser det som et tab, at de ikke kan nå så langt omkring i undervisningen som tidligere.

De længere undervisningsblokke betyder også, at præsterne i højere grad stykker deres eget undervisningsindhold sammen, fordi eksisterende undervisningsmaterialer, som er tilrettelagt med henblik på ugentlige dobbeltlektioner, ikke er egnede. Modsat beskrives det som en udfordring at nå stoffet, når den effektive undervisningstid indskrænkes som følge af flytning fra morgen- til eftermiddagslektioner, hvor konfirmanderne er trætte og hvor en del af tiden går med spisning.

Sammenfatning:

Interviewene vidner om, at de medvirkende præster lægger vægt på såvel klassisk kateketisk stof fra den kristne tradition som på livsemner og indhold, der appellerer til konfirmanderne og indslag af liturgisk praksis. Præsternes udsagn peger på, at reformen for nogle har betydet en nedgang i effektiv undervisningstid, som gør, at indholdet er blevet påvirket i retning af færre emner og/ eller

mere koncentrerede forløb. Omvendt giver nogle af præsterne udtryk for, at indførelsen af blokundervisning giver mulighed for at lægge indhold ind i konfirmationsforberedelsen, som de ikke har haft tidligere.

4.3 Brug af pædagogiske tilgange

4.3.1 Pædagogiske tilgange ifølge spørgeskemaundersøgelsen

I undersøgelsen spurgte vi også ind til præsternes undervisningsmetoder. I udformningen af spørgsmål til dette tema hentede vi inspiration i undersøgelsen fra 2014, som også belyste dette og anvendte de samme svarkategorier. Vi har dog udvidet opstillingen på et enkelt punkt, jf. tabellens note 1:

Tabel 16: Brug af pædagogiske tilgange i undervisningen

I hvor høj grad bruger du følgende pædagogiske tilgange i dette skoleår?	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	slet ikke
Foredrag	7%	28%	40%	24%
Fortælling ¹⁾	52%	42%	5%	0%
Samtale/diskussion i plenum	54%	40%	6%	0%
Samtale/diskussion i mindre grupper	37%	42%	17%	4%
Individuelle opgaver	13%	45%	34%	9%
Kreative aktiviteter (drama, billedkunst mv.)	20%	46%	26%	8%
Fysiske aktiviteter (løb, lege mv.)	15%	44%	32%	9%
Ekskursioner/udflugter	14%	46%	28%	12%
Film ²⁾	13%	50%	32%	5%
Brug af smartphone, apps mv.	5%	26%	40%	30%
Andet	17%	17%	21%	46%

- Note 1: Ny svarmulighed i forhold til 2014, som er tilføjet ud fra den betragtning, at foredrag og fortælling repræsenterer to forskellige pædagogiske tilgange.
- Note 2: Ny selvstændig kategori i forhold til undersøgelsen i 2014.
- Note 3: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Som det fremgår af Tabel 16 udgjorde 'fortælling' og 'samtale/diskussion i plenum' de to absolut mest udbredte pædagogiske metoder i konfirmandundervisningen i skoleåret 2016-17. Således er det ifølge undersøgelsen 94% af præsterne, der "i høj grad" eller "i nogen grad" benytter sig af plenumsamtale og diskussion, og 95%, der benytter sig af fortælling som pædagogisk metode.

Heroverfor oplyser en tredjedel, at de "i høj grad" eller "i nogen grad" benytter sig af 'foredrag', mens næsten to tredjedele oplyser at de gør dette "i mindre grad" (40%) eller "slet ikke" (24%). Undersøgelsen leverer dermed en vigtig nuancering af resultatet fra 2014, som pegede på foredrag som udbredt metode³⁵. Herudover viser resultatet, at hovedparten af præsterne "i nogen grad" benytter sig af en bred vifte af metoder. Bortset fra teknologiske metoder baseret på brug af smartphone, apps mm, som to tredje dele af præsterne bruger "i mindre grad" eller "slet ikke", anvendes de øvrige metoder "i nogen grad" af præsterne.

Sammenligner vi præsternes oplysninger angående skoleåret 2016-17 med deres brug af pædagogiske metoder før skolereformen, kan vi også her konstatere, at der kun er sket mindre, men ikke desto mindre sigende, ændringer i forhold til tidligere.

Dette kommer til udtryk i Tabel 17:

³⁵ Ifølge Christensen anvendte 74% af præsterne i høj eller i nogen grad foredraget. Dette var den næstmest udbredte metode, da den kun var overgået af samtale/diskussion med 93%.

Tabel 17: Ændringer i pædagogisk tilgang i forhold til før reformen

Har skolereformen ført til ændringer i din brug af pædagogiske tilgange set i forhold til tidligere?	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret
Foredrag	2%	9%	89%
Fortælling	9%	1%	89%
Samtale/diskussion i plenum	6%	5%	89%
Samtale/diskussion i mindre grupper	6%	4%	90%
Individuelle opgaver	3%	6%	91%
Kreative aktiviteter (drama, billedkunst mv.)	10%	5%	85%
Fysiske aktiviteter (løb, lege mv.)	14%	3%	83%
Ekskursioner/udflugter	9%	4%	86%
Film	6%	6%	88%
Brug af smartphone, apps mv.	4%	1%	95%
Andet, jf. det anførte i forrige blok	4%	0%	96%

Note 1: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Note 2: De præster, der ikke havde hold før skolereformen, indgår ikke i tabellen.

I lighed med, hvad vi så med hensyn til formålet med konfirmationsforberedelsen og indholdet af undervisningen, er den generelle tendens også her, at reformen kun har medført ændringer for et lille mindretal af præsterne. Præsternes pædagogik er med andre ord i hovedsagen uændret.

De vigtigste forskelle mellem før og efter reformen synes at være, at 'foredrag' vægtes lavere, og 'fortælling' tilsvarende højere. Dette bekræfter, at der er tale om forskellige pædagogiske tilgange. Sammenholder vi resultatet med præsternes oplysninger om konfirmanderne, som vi skal se nedenfor på side 113f., fremhæves det som et gennemgående træk, at konfirmanderne har sværere ved at koncentrere sig efter en lang skoledag. Dette kan bidrage til at forklare, at foredrag, hvor der

lægges vægt på koncentration og kognitiv erkendelse, erstattes af fortællingens mere narrativt-æstetiske erkendelsesform. I samme retning kan man forstå den øgede brug af kreative og fysiske aktiviteter, som er opprioriteret af hele 10%, hhv. 14% af præsterne. Dette understreger, at såvel indførelse af eftermiddagslektioner som blokundervisning kalder på mere aktiverende undervisningsformer.

Stigningen i brug af ekskursioner og udflugter afspejler formentlig, at der med indførelsen af blokundervisning i højere grad er mulighed for aktiviteter ud af konfirmandstuen, end i den klassiske undervisningsform med ugentlige lektioner.

Vi spurgte i 2017 også til, i hvilket omfang andre medvirker i undervisningen af konfirmanderne. Spørgsmålet var bl.a. foranlediget af, at en fjerdedel af præsterne i 2016 oplyste, at de samarbejder med kolleger om konfirmationsforberedelsen. Besvarelsene i 2017 viste imidlertid, at i det omfang, præsterne indgår samarbejde med kolleger om undervisningen, sker det altovervejende ved særlige lejligheder, hvilket kan betyde events, fælles konfirmanddage og lignende:

Tabel 18: I hvilket omfang medvirker andre i undervisningen af konfirmanderne?

	Hver gang	Månedligt	Ved særlige lejligheder	Aldrig
Præstekollega	12%	4%	45%	39%
Kirke- og kulturmedarbejder	5%	3%	29%	63%
Organist	17%	7%	57%	19%
Kirketjener	4%	2%	36%	57%
Kirkesanger	1%	1%	19%	78%
Medlemmer af menighedsråd	1%	1%	25%	73%
Frivillige fra sognet	3%	2%	39%	57%
Konfirmandforældre	0%	1%	32%	67%
Tidligere konfirmander	0%	1%	9%	90%
Andre	3%	3%	35%	59%

Vi ser, at 45% af præsterne samarbejder med en kollega 'ved særlige lejligheder'. 12% oplyser at de samarbejder med en kollega 'hver gang', og 4% at det sker 'månedligt', mens 39% 'aldrig' samarbejder med en kollega. Den hyppigste samarbejdspartner er organisten, som 81% af præsterne i varierende grad samarbejder med. I det omfang, medlemmer af menighedsråd eller andre frivillige medvirker i undervisningen, sker der næsten udelukkende ved særlige lejligheder.

4.3.2 Pædagogiske profiler på præsterne

Tabel 16 viser, hvor mange procent af præsterne, der bruger de forskellige metoder i deres undervisning. Tabellen fortæller dog intet om, hvordan metoderne kombineres af de enkelte præster. Er det f.eks. i høj grad de samme præster, der har valgt både kreative og fysiske aktiviteter? Og er det omvendt sådan, at hvis man i særlig grad holder foredrag, så benytter man kun i ringe grad diskussion i mindre grupper? For at belyse sådanne sammenhænge, har vi foretaget en klyngeanalyse, der har til formål at danne grupper af præster, hvorom det gælder, at den pædagogiske profil inden for hver gruppe er så ens som muligt, samtidig med at de pædagogiske profiler mellem grupperne bliver så forskellige som muligt.³⁶

Klyngeanalysen resulterer i, at der kan dannes syv grupper, der repræsenterer præster med forskellige pædagogiske profiler. Størrelsen på de syv grupper fremgår af Tabel 19:

³⁶ Analysen bygger på de ti førstnævnte pædagogiske tilgang fra Tabel 16; den 11. tilgang 'andet' er udeladt, der dens indhold er uspecificeret. For en nærmere beskrivelse af klyngeanalysens metode, se kapitel 6 på side 144ff.

Tabel 19: Størrelsen på syv grupper af præster med forskellige pædagogiske profiler

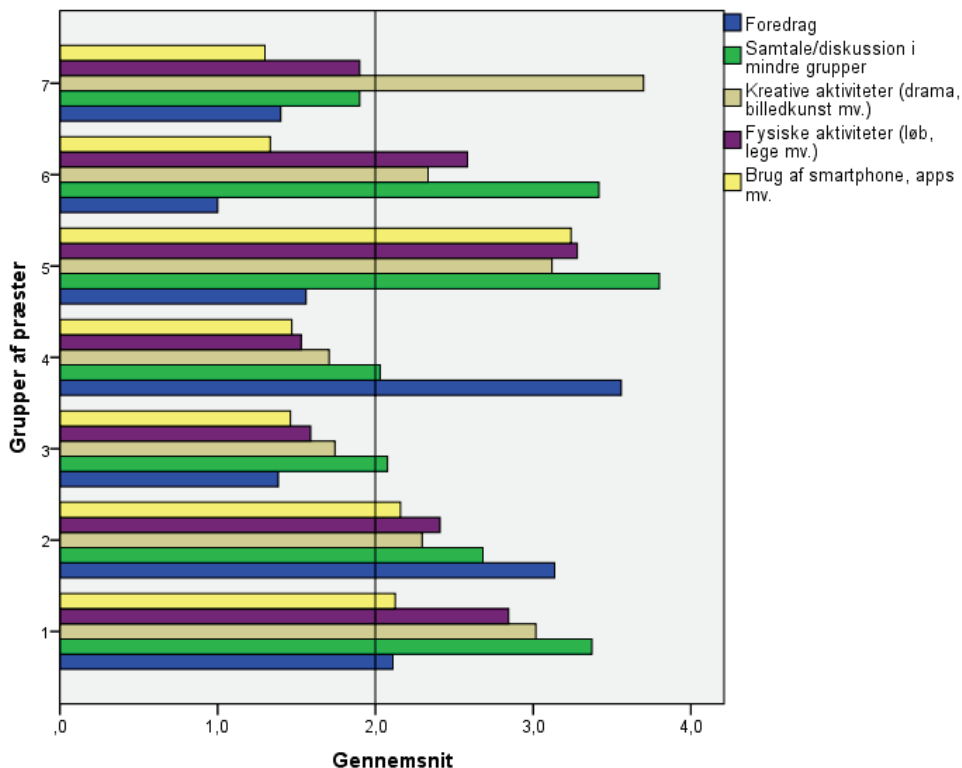
Grup- penr.	Antal præ- ster	Procent af de 588 præster i de 7 grupper	Procent af de 666 præster i de 7 grupper	Procent af alle 1244 præster i materialet
1	424	72	64	34
2	44	8	7	4
3	39	7	6	3
4	34	6	5	3
5	25	4	4	2
6	12	2	2	1
7	10	2	2	1
Total	588	100	88	48

Som Tabel 19 viser udgør de 7 grupper 48% af alle de præster, der indgår i materialet³⁷. Det er derfor mere oplagt at sætte gruppestørrelserne i forhold til de 666 præster, der havde besvaret de 10 spørgsmål i Tabel 16. Vi ser da, at de udvalgte syv grupper udgør 88% af disse præster, og at langt den største af grupperne er gruppe nr. 1, som udgør 64% af de 666 præster. Herefter kommer gruppe 2 med 7%, hvorefter andelen falder ned til 2% for gruppe 6 og 7.

Figur 1 er en grafisk fremstilling af de syv gruppers pædagogiske profiler, som fremhæver de indbyrdes forskelle. Det vil sige at det er vigtigt at være opmærksom på, at de pædagogiske tilgange, som i høj grad er fælles for præsterne, herunder fortælling og liturgiske elementer, ikke fremgår af figuren:

³⁷ Denne forholdsvis lave andel hænger sammen med, at en betydelig del af de 1244 præster ikke har konfirmandhold i 2016-17.

Figur 1: Pædagogisk profil for grupper af præster



Note 1: Besvarelserne for hver af de pædagogiske tilgange er kodet således:

Slet ikke = 1,0

I mindre grad = 2,0

I nogen grad = 3,0

I høj grad = 4,0

Note 2: De nøjagtige tal for de syv gruppers score på alle de 10 pædagogiske tilgange, der indgik i analysen, fremgår af Bilagstabel 4 på side 147.

Gruppe 1, som befinder sig nederst i figuren, er som nævnt med en andel på næsten to tredjedele af præsterne den langt mest udbredte³⁸.

³⁸ Da klyngeanalysens formål er at opspore grupper med forskellige profiler, er det ikke overraskende, at de syv grupper er meget forskellige. Vi kan konstatere, at gruppe 3 generelt ligger lavest (gennemsnittet af denne gruppes 5

I det omfang, det giver mening at tale om en pædagogisk signaturprofil for folkekirkens konfirmandundervisning, kan man sige, at gruppe 1 repræsenterer denne. Det, der pædagogisk kendetegner gruppe 1 til forskel fra de øvrige grupper, er, at præsterne her i nogen til høj grad benytter sig af diskussion og samtale i mindre grupper, i nogen grad af kreative og fysiske aktiviteter, og i mindre grad af foredrag og brug af smartphones, apps m.m.

For at tydeliggøre det flimrende billede, der let kan opstå ved en umiddelbar betragtning af Figur 1 og Bilagstabel 4 (på side 147), tillader vi os at sætte disse forenklende labels på de enkelte grupper:

- Gruppe 1 = den store signatur- eller referencegruppe med 64% af alle præsterne
- Gruppe 2 = gruppe 1's profil bortset fra, at man lægger mere vægt på foredrag og mindre vægt på samtale i mindre grupper
- Gruppe 3 = en gruppe, der generelt scorer lavt på alle pædagogiske tilgange³⁹
- Gruppe 4 = stor vægt på foredrag
- Gruppe 5 = mange samtaler i plenum og i mindre grupper samt vægt på fysiske aktiviteter
- Gruppe 6 = ingen foredrag
- Gruppe 7 = stor vægt på kreative aktiviteter

Det generelle billede er, at over 80% af præsterne ikke har ændret pædagogiske midler som følge af skolereformen. Det er dog bemærkelsesværdigt, at 10-14% af præsterne har valgt at lægge mere vægt på kreative eller fysiske aktiviteter som konsekvens af reformen. Spørgsmålet

søjler er 1,7), mens gruppe 5 generelt scorer højest (denne gruppes gennemsnit er 3,0). Det er da også gruppe 5, der ligger højest mht. brugen af kreative og fysiske aktiviteter (gennemsnittet for disse to er 3,2 svarende til, at alle i gruppen har svaret lidt over 'i nogen grad' til begge disse), hvorimod gruppe 4 ligger lavest med et gennemsnit fra disse to på 1,6. Men netop gruppe 4 ligger så højest mht. brugen af foredrag (gennemsnit 3,6), hvorimod gruppe 6 ligger lavest på dette punkt (gennemsnit 1,0).

³⁹ Personerne i denne gruppe er altså tilbøjelige til generelt at vælge svarkategorierne 'slet ikke' eller 'i mindre grad'.

er, om de præster, der har lagt mere vægt på *kreative* eller *fysiske* aktiviteter, skiller sig ud fra dem, der har en uændret vægtning af disse metoder i deres syn på selve formålet med konfirmationsforberedelsen.

Dette kan afklares med en multivariat variansanalyse, der gennemføres for ad to omgange: Først undersøges det, om de to grupper af præster (de 69 præster, der vægter de kreative aktiviteter højere efter reformen sammenlignet med de 554 præster, hvor vægtningen er uændret) bør opfattes som forskellige, når der tages højde for alle fire formål med konfirmandundervisningen betragtet under ét. Derefter undersøges det, om de to grupper af præster (de 92 præster, der vægter de fysiske aktiviteter højere efter reformen sammenlignet med de 541 præster, hvor vægtningen er uændret) bør opfattes som forskellige, når der tages højde for alle fire formål med konfirmandundervisningen betragtet under ét⁴⁰. Tilsammen viser de to analyser, at de præster, som har opprioriteret de kreative eller fysiske aktiviteter efter skoleformen, er tilbøjelige til at lægge mere vægt på det socialt-relationelle formål og mindre vægt på det kundskabsmeddelende end dem, der ikke har ændret på deres vægtning af disse aktiviteter. Men undersøgelsen viser også, at forskellen ikke er særlig stor.

Sammenfatning:

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at fortælling og samtale i plenum er de metoder, der generelt foretrækkes af præsterne. Herudover foretrækker et stort flertal samtale i mindre grupper samt kreative og fysiske aktiviteter, mens de i mindre grad benytter sig af foredrag og digitale medier som metoder. Med hensyn til metoder er disse for hovedparten af præsternes vedkommende uændrede som følge af reformen. Der, hvor der er sket ændringer, er for områder som fortælling, kreative og fysiske aktiviteter samt udflugter, som er gået op, mens brugen af foredrag er gået ned.

⁴⁰ De to analyser er nærmere beskrevet i kapitel 6 på side 148ff.

4.3.3 Hvad siger interviewene om pædagogiske tilgange?

Interviewene giver ikke noget systematisk indblik i de metoder, præsterne benytter sig af i undervisningen, men uddyber og nuancerer på forskellig vis det billede, der tegner sig ud fra spørgeskemaerne af præsternes pædagogik efter reformen.

En præst fortæller, hvordan hun gennem nogle år har arbejdet på at få konfirmanderne mere på banen i undervisningen, blandt andet ved at bruge tips og materialer fra Folkekirkens Konfirmandcenter. Her oplever hun, at de ændrede rammer om undervisningen giver en tættere kontakt som gør, at det er blevet lettere at undgå den envejskommunikation, som hun synes er problematisk:

Det er formentlig nogle af de tricks fra Konfirmandcentret der gør, at jeg synes, jeg har fået flyttet noget af taletiden over til konfirmanderne. Hvor tidligere, selv om jeg havde intentionerne, så landede jeg i foredrag en gang til. ...Jeg er da overbevist om, at alt det, de selv får sagt og gjort, det lærer de mere af end noget som helst andet.

Hun synes, blokundervisningen giver nye muligheder, både i forhold til at se længere film, benytte forskellige former for fysiske aktiviteter og at inddrage mennesker i sognet i undervisningen gennem besøg, kirketjeneste og lignende. Derimod har hun ikke været i stand til at finde nogen pædagogisk metode, der fungerer i de kontinuerlige eftermiddagslektioner:

Eftermiddagsholdet kan bare ingenting. De er så brugt. De kan godt blive optaget af nogle diskussioner, hvor det har legepræg, tavlestafet, eller hvor de skal rundt i hjørnerne og flytte med kort og den slags. Men pludselig kan de ikke alligevel. Nej, der er ikke ret meget godt at sige om de der eftermiddagstimer. Det er der altså ikke. Bortset fra at vi får snakket sammen over kaffen. Og så tror jeg da stadig at den der stund henne i kirken er værdifuld.

En anden præst fortæller, at varieret formidling for hende er et nøgleord i konfirmationsforberedelsen:

Det må frem for alt ikke være kedeligt. Nej! For stoffet er ikke kedeligt, men det kan formidles kedeligt.

Bibelfortælling er en af hendes foretrukne metoder som hun bruger fast. Herudover bruger hun gerne film og billeder som grundlag for samtale om livsemner, og indimellem individuelle opgaveark. Hun ser eftermiddagslektionerne som en didaktisk udfordring, fordi konfirmanderne er trætte når de møder:

Men det er også fordi jeg er den, jeg er. Der er nogen præster der siger, jamen vi kan sidde og male altertavler eller klippe ting ud fra aviserne eller sådan noget. Det er ikke så meget mig. Det er det bare ikke. Man kunne sikkert sagtens sidde og male og tegne med dem, men jeg synes jo stadig, og der er jeg muligvis ikke enig med alle kolleger, at de først og fremmest skal lære noget.

Fortællingerne om samtalen om livsemner er stadig en metode, der kan fange konfirmanderne, Men efter reformen er hun gået mere over til tegneserier, som hun oplever bedre fanger konfirmanderne end længere tekster.

En præst fortæller, hvordan han tilrettelægger sin undervisning i de kontinuerlige lektioner efter en forholdsvist fast skabelon med indlagte sceneskift, som giver variation:

Altså jeg har prøvet at følge sådan en firsporet model i nogle af timerne. Hvor jeg simpelthen bygger det op på den måde at jeg tager udgangspunkt i sådan en sektion hvor jeg inviterer til en samtale. Det kunne være "hvad forbinder I med Gud?" eller "hvad er det hellige?" eller "hvad er sandt og hvad er falsk?" Sådan en undrende, spørgende del. Og så har jeg tit prøvet at sige, ok, når vi så går videre, så er det til noget viden, hvor jeg fortæller om hvad der står i bibelen, eller hvad vi har i kirken af sprog

for de ting, vi har talt om. Og så prøver jeg nogle gange at gå over i en øvelse eller aktivitet, hvor de enten skal besvare nogle spørgsmål, sidde sammen og lave nogle ting, eller fysisk skal udfolde sig på en bestemt måde. Og så har jeg sluttet med en praksisdel, hvor vi beder en bøn og synger en salme, eller laver bønner eller andre ting.

Han oplever, at samtale om etiske problemstillinger er en god metode til at engagere konfirmanderne, som også svarer til det, han gerne vil med sin undervisning:

Det fungerer godt synes jeg. ...Og det passer meget godt til min ide om, hvad den skal kunne, undervisningen, at den skal ikke nødvendigvis finde en masse svar, men den skal snarere stimulere en undren og spørgen.

Med hensyn til undervisningsmetoderne i den ugentlige undervisning synes han ikke, reformen har medført ændringer. Der, hvor reformen har ændret metoderne, er i forhold til de hele dage, som har givet mulighed for at tage ud af huset eller arbejde i længere blokke med f.eks. film.

En præst, der er gået fra kontinuerlig undervisning med mindre hold til undervisning i halv- og heldagsblokke i forbindelse med reformen, oplever at der er sket et skift i hans pædagogik, og at de nye rammer passer bedre til, hvad han ønsker at opnå med konfirmationsforberedelsen. Dels giver det mulighed for at involvere frivillige i undervisningen, sådan at konfirmanderne får kendskab til andre i kirken end præsten, og som kan fortælle noget personligt. Dels giver blokkene bedre mulighed for forskellige former for cooperative learning og metoder, hvor konfirmanderne selv kommer på banen gennem kreative og fysiske aktiviteter.

De store hold har imidlertid også en pædagogisk bagside, ikke mindst i forhold til at kunne føre en samtale med konfirmanderne:

Det er vanskeligt at styre med alle de mennesker. Og jeg synes, der er en stærkere tendens til at de konfirmander, der er mere fremme i skoene eller mere tydelige, de kommer alt for meget på banen. Og det vil sige at de mere utydelige, de forsvinder helt. For før i tiden kunne jeg godt nå i løbet af en undervisning at komme omkring dem alle sammen. Det kan jeg ikke med så mange.

Holdstørrelsen har også betydning for de fysiske aktiviteter:

Jeg har praktiseret sådan nogle vandringer i flere år, og det er sværere med så mange.

En anden præst er efter et år med blokundervisning tilbage ved et forløb med kun kontinuerlige lektioner. Han bekender sig til det, han kalder den gode gamle form, med udenadslære og bibellæsning. Han tager udgangspunkt i materialet Con Dios, som han supplerer med ideer fra Konfirmandcentret, f.eks. den varme stol, hvor præsten besvarer spørgsmål fra konfirmanderne. Han inddrager også gæstelærere, hvor det er muligt, f.eks. i forbindelse med emnet diakoni, og tager på eks-kursioner ud af huset:

Der tager vi ned og besøger KFUMs sociale arbejde eller får nogen ind og fortælle, hvad de laver af hjælpearbejde, sådan at de får hænderne på hvad der sker af missionsarbejde i verden og sådan. Så der inviterer vi gæstepredikanter eller undervisere, unge som kan fortælle til unge.

Han har selv bemærket, hvordan de færre lektioner som følge af reformen har ført til en mere præstecentreret undervisning, hvor konfirmandernes udbytte falder:

Altså når man skruer op for niveauet, fordi man skal i hvert fald have afleveret den der undervisning, og måske formidle noget forkyndende og nogle relationer, så mangler man måske at mærke deres engagement og

motivation. Og så kan det godt gå hen og blive mere tilbagetrukket undervisning, hvor det bliver mig, der formidler og så er det dem, der lytter. Og så har man en forventning om, at de så også kan det (ler højt).

En præst, der er gået fra kontinuerlige lektioner til blokke fordelt over året oplevede at måtte lægge hele sin metode om:

Jeg smed simpelthen mit konfirmandmateriale ud, det duede jo ikke, vel. For jeg har stået heroppe og doceret i 1½ time. Doceret, jarh altså. Jeg har en god kontakt til mine konfirmander. Men det var meget mig, der var på. Og så tog de imod.

Hun oplever at det at have undervisningen i blokke frem for som ugentlige lektioner betyder, at der arbejdes mere i dybden med færre emner, og at konfirmanderne er kommet meget mere på i arbejdet med tingene. Den største udfordring er efter hendes opfattelse at rollen som underviser har ændret sig. Hvor det tidligere var hende, der sagde det meste, har hun nu trukket sig tilbage og er mere blevet den, der tilrettelægger læreprocessen:

Men selv om du trækker dig, så er du alligevel på, fordi det skal gennemtænkes: Hvad er det vi gør her. ...Det er eksperimenterende og en lille smule grænseoverskridende at skulle tænke, hey, skulle vi måske have konfirmanderne en lille smule mere på banen, og skulle du prøve at trække dig en lille smule mere tilbage og lade dem tage en del af ansvaret. Men det er jo helt, helt fantastisk.

En anden præst beskriver, hvordan hun har lagt mærke til at hun gerne underviser sine konfirmander ud fra den skabelon, hun selv får mest ud af:

Jamen altså, man fremlægger et emne, ikke, og så er det jo så at man får dem til at arbejde med på det i næste ombæring. Altså jeg synes jo, at du skal præsenteres for emnet først. Så der er det der moment af kateder. Og

det ved jeg ikke, om jeg helt kan komme væk fra, for jeg synes jo alligevel at det er vigtigt at få noget baggrundsviden, inden man går i gang.

Hun fortæller hvordan hun er blevet mere opmærksom på at involvere konfirmanderne på en måde, så både det kreative og det kropslige kommer med også. Det er vigtigt for hende, at det ikke bliver aktivitet for aktivitetens skyld, men at det har et pædagogisk sigte:

De tænker jo fantastisk mange tanker, når de maler og tegner og udformer noget... Jeg har haft dem til at illustrere salmer, og så var der en afgangene, hvor vi lavede ikoner, hvor det var deres konfirmandord, der var sat på, så det gik i sammenhæng med det. Så på den måde synes jeg, det er givende.

En anden præst beskriver sin intention med forberedelsen, som han selv betegner som lidt konservativ. Det udmønter sig i hans syn på undervisningen, hvor han skelner mellem det basale, der foregår i de kontinuerlige lektioner, og frivillige aktiviteter som lejr og rollespil.

Altså, de ugentlige sammenkomster er rugbrødet. Weekendene er glasuren, eller marmeladen, eller der hvor vi kan nogle ting, som vi ellers ikke kan, og hvor vi kan lægge mere spræl ind,

Han ser selve de kontinuerlige lektioner som en vigtig del af forberedelsens metode, når det gælder indøvelse af fadervor og trosbekendelsen. Han bruger forskellige tilgang til formidling af Jesusfortællingen, som er noget af det han lægger vægt på; f.eks. Menneskesønnen, som læses op til påske, og film som en metode, der appellerer til konfirmandernes visuelle kultur. Herudover lader han sig tit inspirere af Konfirmandcentrets ting, og han inddrager gerne gæstelærere, f.eks. fra Konfirmandaktion. Noget af det, han har haft sværest ved, har været de hele dage umiddelbart efter reformens indførelse. Dels fordi de kompakte forløb ikke gav plads til den indøvelse, han lægger vægt på, og dels fordi han ikke synes, han får det ud af dem, han gerne vil pædagogisk:

Jeg kan i hvert fald ikke rigtig få det til at fungere. Og jeg kan ikke holde deres engagement så længe, altså. Og det er måske mig, det er galt med. Men det kan jeg bare ikke. Og de taber koncentrationen, synes jeg, og de.... der bliver for meget hat og briller. Nej, jeg har det bedst med de der 1½ time en gang om ugen.

Interviewene peger klart på, at præsterne er opmærksomme på betydningen af varieret undervisning og af at finde metoder, der kan aktivere konfirmanderne. Men det antydes også, at det er vanskeligt for flere af præsterne at slippe den traditionelle underviserrolle og at arbejde med mere deltagerorienterede former for kundskabsformidling.

Forbeholdet over for inddragelse af kreative og fysiske aktiviteter i undervisningen, som kommer til udtryk i nogle af interviewene, kan dels skyldes, at de pågældende præster ikke føler sig tilstrækkeligt pædagogisk rustede til at arbejde på denne måde. Men der kan også være tale om en mere principielt begrundet modstand, som bunder i, at de pågældende præster forbinder det at lære noget med en mere traditionel katederundervisning, og har svært ved at se kreative og fysiske indslag som andet og mere end pauseaktiviteter.

Interviewene nuancerer og uddyber spørgeskemaundersøgelsen, idet de peger på at den højere vægtning af kreative og fysiske aktiviteter efter reformen kan hænge sammen med, at konfirmanderne er mere trætte og mindre modtagelige for traditionelle formidlingsformer. Men der er som vist også udsagn, der tyder på at præsterne har vanskeligt ved at udnytte de kreative og fysiske tilgange pædagogisk på en måde, så det understøtter konfirmandernes læring.

4.3.3.1 Samarbejde

I det omfang præsterne beskriver samarbejde, går det typisk på deltagelse i ekskursioner, events som f.eks. 'Luthers nøgle' eller fælles arrangementer. Hvor der er flere præster ved kirken kan det også ske, at man går sammen om den ugentlige andagt. En præst beskriver hvordan den fælles indledning i kirken har ført til mere kollegialt samarbejde om konfirmanderne:

Vi lægger alle sammen ti minutter ind hver gang og starter i kirken, og forpligter organisten på at være der og spille til en salme eller to. Og det har fungeret fint. Og det har så også været et sted hvor præsterne er begyndt at tale lidt mere sammen, fordi det er jo så også den ene af præsterne, der ligesom leder den andagt for alle holdene.

En præst peger på, at en vigtig forudsætning for samarbejde er, at man fagligt er på samme bølgelængde om undervisningen:

Vi arbejder ikke sammen om selve undervisningen, men kan godt finde på at tage en andagt i kirken sammen med alle vores konfirmander. Hvis det drejer sig om større film, samler vi dem også ind imellem. Men der er jo også nogle menneskelige ting. En af mine kolleger arbejder jeg rigtig godt sammen med. Vi er meget enige om rigtig mange ting, og også om hvad konfirmandundervisningen er og skal være. Hun er en anden type end mig, men hun synes som jeg at undervisningen skal være meget kundskabsmeddelende og også meget forkyndende. Hvor jeg har en anden kollega, der er sådan helt, helt anderledes ... Men sådan er vi forskellige.

I lighed med hvad spørgeskemaundersøgelsen viser, peger interviewene dog også på, at præsterne overvejende står alene med konfirmanderne og ikke uden videre har nogen, de kan trække på. Det viser sig særligt at være en udfordring i forbindelse med blokundervisningen, hvor holdene er store:

Der var en afgangene, hvor skolen i sin visdom havde tænkt at jeg kunne lige have nogle og fyrrer elever samtidig. Så da havde jeg elever i begge konfirmandstuer, og så satte jeg nogle værksteder i gang, og det gik jo slet ikke. Fordi jeg var alene om dem. Og det er jo også det, der har været en del af problemet, at man ikke har nogen medarbejdere, man kan tage med, når man får den der heldagsundervisning.

4.3.3.2 Hele dage

Vanskeligheden ved blokundervisningen er også, at den er sårbar over for fravær, hvis præsten står alene med den:

Jeg blev ramt af sygdom. Og de der blokdage var ikke til at få vikar til. Så derfor måtte jeg jo efter at jeg var blevet raskmeldt, og undervejs i det der forløb, tage de blokdage selv, og tage ekstra blokdage bagefter for at kompensere. Det var – arrh, det var ikke helt godt. Det er nok nemmere at lave et sted hvor man er et par kolleger om det. Tror jeg.

En præst beskriver, hvordan det selv med frivillige fra menighedsrådet kan være vanskeligt at at undervise større grupper:

I hvert fald er jeg hele tiden på udkig efter nye ideer til, hvordan jeg kan gøre det. Og det kræver måske nogle flere voksne. Det er ikke altid, de der menighedsrådsfolk kan gøre det selv.

En fortæller, hvordan det er lykkedes at inddrage en organist med pædagogiske kompetencer:

Nogle gange når jeg har haft de der blokdage har jeg haft organisten med; han er gammel lærer så det har været fint, men i princippet har jeg dem selv.

Interviewene bekræfter resultatet af spørgeskemaundersøgelsen, idet de viser, at præsterne for hovedpartens vedkommende står alene med undervisningen. Dette er tankevækkende, når man sammenligner med tendensen i Europa i øvrigt, hvor man i højere grad er gået over til

teamsamarbejde om konfirmationsforberedelsen ⁴¹. Det kan imidlertid hænge sammen med, at konfirmationsforberedelsen i Danmark til forskel fra de øvrige lande primært ses ud fra et skoleparadigme, hvor den generelle udvikling i Europa ifølge de seneste undersøgelser bevæger sig væk fra et skoleparadigme i retning af et ungdomsarbejdsparadigme med færre 'instruktionstimer' og mere blokundervisning⁴².

4.3.3.3 Optimale rammer

Til sidst i interviewene bad vi præsterne beskrive, hvad der efter deres opfattelse ville være de optimale rammer for konfirmationsforberedelsen. Et gennemgående ønske hos flere af informanterne var en hovedvægt på kontinuerlige lektioner, eventuelt suppleret med et par blokke, som kan anvendes til ekskursioner.

En præst giver udtryk for, at det faglige indhold bedst tilgodeses i de ugentlige morgentimer, hvor konfirmanderne er udhvilede. Derimod er både eftermiddagslektionerne og blokdagene svære at give tilstrækkeligt fagligt indhold:

Altså de fleste skulle være dobbelttimer, det er helt, helt sikkert. Om morgenen, ikke om eftermiddagen. Det er også fint med et par ekskursioner, og det er også fint med det sociale og sådan nogle ting, og det får vi jo meget ind på ekskursionerne. Men der skal være et indhold.

En anden præst, som efter at have haft et år med en del af undervisningen konverteret til blokke er tilbage ved morgentimerne, ser det som den optimale model. Det er dog mindre af pædagogiske grunde end af hensyn til sognets øvrige aktiviteter:

Det ville ikke kunne lade sig gøre på andre tidspunkter. For vi er i et stort sogn, et aktivt sogn, hvor vi har mange begravelser og plejehjemsgudstje-

⁴¹ Schweitzer et al 2015 s 56, 81

⁴² Schweitzer 2015 s 301

nester og mange ting, der ligger fra om formiddagen til hen over eftermiddage. Og vi skal holde det inden for 8 til 16, ikke. Så det er der, det skal være.

Noget lignende kommer til udtryk i følgende citat, hvor en præst erklærer sig som ubetinget tilhænger af morgentimerne. Både fordi det letter den øvrige tilrettelæggelse af præstearbejdet og af familiemæssige hensyn, hvor eftermiddagstimerne bliver problematiske:

Det er simpelthen nemmere, når det ligger der. Jeg synes, det er et problem, når der ligger sådan en bjælke af undervisning der. Det er simpelthen stressende at springe til. Nu har jeg så kun et barn, og der vil jeg sige, at hvis jeg havde flere, kunne jeg slet ikke nå at hente og bringe.

Pædagogisk kan både de meget korte lektioner og de længere blokke opleves utilfredsstillende:

Altså nu går jeg op til 1½ time igen, så begynder det at hjælpe. Jeg synes, at det med at være nede på en klokke time eller 45 minutter, når alle er dødtrætte og det er sidst på eftermiddagen, det synes jeg ikke er tilfredsstillende. Jeg var ikke tilfreds med det. Det var jeg ikke. Og jeg kunne ikke proppe nok vidensformidling ind i de der lange dage. Så jeg vil sige at nu synes jeg faktisk, at hvis det her kunne køre videre, så vil det være rigtig brugbart.

Det er dog ikke alle, der ønsker sig tilbage til morgentimerne eller mener, at de pædagogisk er bedre end andre placeringer. Præsten bag det følgende citat er blevet glad for de hele dage og ser gerne andelen af blokundervisning videreført:

Jeg synes, at en af heldagenes kvaliteter er, at man får et samvær og man får en højere grad af fornemmelse af personlighed hos den enkelte konfirmand. Og ideelt set kunne det måske være meget godt at have, måske ikke kun en hel dag, men have mere blokundervisning, hvor man var sammen over et par dage eller tre. For med 1½-2 timer om ugen - så er

der en der er syg, og en, der skal på ferie, og så er der en, der ikke er der af en eller anden grund, og der kan godt gå lang tid for man opdager, at hov, der er en, der er faldet lidt ud.

En anden præst peger på den tættere kontakt der skabes i og med at de lange moduler har gjort at der er blevet lagt måltider ind i undervisningstiden:

Rammerne ER jo blevet anderledes, og de lange moduler har gjort at det er oplagt at spise sammen f.eks. Altså.... den intimitet, der opstår, det gør jo at man glider ud af skolezonen og over i familiezonen, på en eller anden måde. Det synes jeg godt jeg har kunnet mærke. Og det er en kæmpe kvalitet.

En præst peger på den udfordring, der knytter sig til at stå alene med store hold og at skulle give en undervisning, der kommer tæt på konfirmandernes verden:

Måske gerne en præst mere. Altså med muligheden for at dele dem mere op og komme tæt på dem, når det var en god ide at gøre det. Jeg har tidligere haft emner om identitet og kærester, altså helt tæt på deres liv. Det kommer jeg ikke med dem, fordi de ting er svære at gøre med store grupper, synes jeg.

Hvad de optimale rammer angår kan det være et dilemma, da præsten ikke kun skal tage pædagogiske men også arbejdsmæssige hensyn, og hvor disse ikke nødvendigvis er forenelige:

Det er lidt svært at svare på. Også ud fra hvilken synsvinkel. Hvad ville være det bedste for konfirmanderne, og hvad ville være det bedste for mig.

At det optimale er et spørgsmål om afvejning mellem forskellige hensyn kommer også til udtryk i følgende citat fra en præst, der i interviewet beskriver sit arbejde med at samle sognets konfirmander, som

er spredt på mange forskellige skoler med forskellige undervisnings-tidspunkter:

Jeg ville gerne, at alle de unge, der bor her, havde mulighed for at følge konfirmationsforberedelsen. Det har de ikke, og det synes jeg er en skam. Hvordan man løser det ved jeg ikke. Det kunne være at lægge det uden for skoletiden. Men jeg kan også se, at der ville blive nogle andre udfordringer, som jeg skal have fundet ud af at løse, med fritidsaktiviteter osv. Det bedste tidspunkt er måske 14.30-16. Eller 14 til 15.30. Så er de ikke helt udaset endnu. Men det kræver, at man er fri for at skolen blander sig med deres tilbud.

Interviewene peger på, at præsternes vurdering af, hvad der ville være optimale rammer, hænger sammen med den enkeltes syn på undervisningens formål og på, hvordan læring finder sted. For så vidt som der lægges vægt på traditionel, kundskabsmeddelende undervisning, peges der på morgentimerne som den optimale ramme, mens man ud fra en mere deltagerbaseret tilgang til læring kan argumentere for det frugtbare i længere blokke, som giver mulighed for fordybelse.

Set ud fra et dannelsesperspektiv fremhæver flere af præsterne betydningen af kontinuerlig indøvelse i ritualets praksis, som vanskeliggøres af blokundervisning. I det omfang, konfirmationsforberedelsen skal tilgodeses denne dimension, er der bred enighed om betydningen af kontinuitet, som bedst tilgodeses gennem jævnlige møder i forbindelse med den ugentlige undervisning.

Når det gælder opbygningen af optimale rammer om det socialt-relati-onelle synes præsterne ikke enige. Flere peger på betydningen af at opbygge en relation over tid gennem kontinuerlig undervisning. Heroverfor fremhæver andre, at blokundervisningen giver mulighed for at lære konfirmanderne at kende på en mere dybtgående måde som gør, at den enkelte i højere grad bliver set.

Interviewene tydeliggør også, at vurderingen af, hvad der er optimale rammer, ikke kun drejer sig om pædagogik, men at det også er et spørgsmål om, hvordan konfirmationsforberedelsen kan indpasses i præstens øvrige opgaver og aktiviteterne ved kirken mere generelt.

Sammenfatning:

Interviewene synes at bekræfte spørgeskemaets resultat, som var at præsterne kun i begrænset omfang har ændret på deres metoder i forbindelse med reformen. Interviewene peger imidlertid også på at nogle præster har svært ved at få deres pædagogiske tilgange til at fungere i forbindelse med undervisning i eftermiddagstimerne. Dette gælder i endnu højere grad de steder, hvor de kontinuerlige lektioner er afløst af blokundervisning, som kræver en anderledes tilgang til undervisning end de har været vant til. På spørgsmålet om de optimale rammer for undervisningen foretrækker hovedparten af de interviewede præster at fortsætte med kontinuerlige lektioner suppleret med enkelte længere blokke.

4.4 Reformens betydning for læringsforudsætninger og undervisningen generelt

4.4.1 Reformens betydning ifølge spørgeskemaundersøgelsen
Til sidst i spørgeskemaundersøgelsen spurgte vi dels til præsternes vurdering af reformens betydning for konfirmandernes læringsforudsætninger, dels for deres undervisning generelt. I Tabel 20 vises, hvordan præsterne oplever konfirmanderne i forhold til før reformen på udvalgte områder:

Tabel 20: Oplevelse af konfirmanderne i forhold til før reformen

Hvordan oplever du konfirmanderne nu sammenlignet med før skolereformen?	Helt enig	Delvis enig	Hverken/eller	Delvis uenig	Helt uenig
De er mere motiverede for at deltage i undervisningen	3%	6%	65%	14%	12%
De er mere motiverede for snak og socialt samvær	6%	14%	62%	10%	8%
De er mere trætte/uoplagte	22%	25%	44%	4%	5%
De har sværere ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen	23%	24%	45%	3%	4%
De har sværere ved at nå frem til tiden og skal oftere gå tidligere	17%	22%	44%	5%	11%
Der går mere tid med at spise og snakke, før vi kan komme i gang	17%	16%	50%	5%	11%
Der er mere fravær	14%	18%	49%	5%	14%
Der er færre der melder sig til konfirmationsforberedelsen	4%	7%	56%	6%	28%
Der er oftere konflikter	4%	11%	55%	6%	24%
Flere konfirmander end tidligere falder fra før konfirmationen	3%	6%	56%	6%	28%
Forskellene har ikke så meget med reformen at gøre som med det enkelte holds DNA	31%	18%	31%	10%	10%

Note: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Som tabellen viser, svarer gennemsnitligt over halvdelen af præsterne "hverken-eller" til spørgsmålene om, hvorvidt reformen har påvirket konfirmandernes motivation, oplagthed og koncentrationsevne, fremmøde, fravær, konflikter og frafald. Det synes at være den generelle holdning, at reformen er mindre afgørende end det enkelte holds DNA eller sammensætning.

Ikke desto mindre peger undersøgelsen også på nogle problemområder, som ifølge præsterne er en konsekvens af reformen. Således erklærer op mod halvdelen af præsterne sig "helt enig" eller "delvis enig" i, at konfirmanderne er mere trætte og ukoncentrerede end før reformen. Omkring en tredjedel af præsterne peger også på, at de tidsmæssige rammer er blevet mere pressede af andre aktiviteter, og at der går mere tid fra undervisningen med socialt samvær og spisning. Herudover erklærer 32% af præsterne sig "helt enig" eller "delvis enig" i, at der er større fravær end før reformen.

Derimod synes reformen overordnet ikke at have fået nogen betydning for hverken antallet af tilmeldinger, mængden af konflikter på holdene eller antallet af konfirmander, der gennemfører konfirmationsforberedelsen. Der er således markant flere – 34% – der erklærer sig "delvis uenig" eller "helt uenig" i, at reformen har haft konsekvenser af denne art, end præster, der tilslutter sig de pågældende påstande. På den anden side er det værd at notere, at 11% af præsterne oplever færre tilmeldinger. Bag det overordnede billede kan der altså godt gemme sig en konsekvens af reformen, som endnu ikke er klart udfoldet, og som bør udforskes nærmere, nemlig at overgangen fra morgen- til eftermiddagslektioner eller til undervisning efter skoletid får nogle unge til at fravælge deltagelse. Ligeledes kunne det være relevant at få afdækket, om der andre steder er tale om flere tilmeldinger efter reformen, og hvad der i givet fald ligger bag.

En faktorundersøgelse af sammenhænge mellem præsternes oplevelse af konfirmanderne og deres pædagogiske profiler, viser desuden, at de pædagogiske profiler ikke har nogen påviselig betydning for præsternes vurdering af hverken konfirmandernes motivation eller af frafaldet fra konfirmationsforberedelsen⁴³.

⁴³ Faktoranalysen er gengivet i kapitel 6 på side 142ff.

Vi spurgte også til præsternes vurdering af skolereformens betydning for deres konfirmationsforberedelse mere generelt. Resultatet af dette spørgsmål er gengivet i Tabel 21:

Tabel 21: Vurdering af skolereformens betydning generelt

Hvordan vurderer du samlet skolereformens betydning for din konfirmationsforberedelse?	Helt enig	Delvis enig	Hverken/eller	Delvis uenig	Helt uenig
Konfirmandernes forudsætninger er samlet set lige så gode som før reformen	37%	19%	23%	15%	6%
Fagligt og indholdsmæssigt er niveauet lige så højt som før reformen	36%	18%	24%	16%	6%
Inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen	16%	21%	54%	7%	3%
Det er blevet lettere at opnå det, jeg ser som formålet med konfirmationsforberedelsen	4%	6%	58%	17%	16%

Note: Summen af tallene i hver række giver 100% bortset fra evt. små afvigelser, der skyldes, at procenttallene er afrundet til nul decimaler.

Som Tabel 21 viser, tilslutter over halvdelen af præsterne (56%) sig påstanden om, at konfirmandernes forudsætninger samlet set er lige så gode som før reformen, mens kun en femtedel (21%) ser konfirmandernes forudsætninger som forringede. Man kan overveje, om dette er en del af forklaringen på, at de har ændret så lidt på deres pædagogiske metoder, som undersøgelsen viser. Det er også værd at lægge mærke til, at når det gælder vurderingen af det faglige niveau, er resultatet omtrent det samme. Lidt over halvdelen af præsterne (54%) mener således, at det faglige og indholdsmæssige niveau er lige så højt som før reformen, mens 22% giver udtryk for at det er faldet.

Når det gælder inddragelse af andre pædagogiske tilgange svarer godt halvdelen (54%) "hverken/eller" til påstanden om, at det har været en gevinst for undervisningen. Dette kan tages som et udtryk for, at præsterne kun i begrænset omfang har taget nye metoder i brug. Der er dog markant flere (37%), der ser inddragelsen af andre metoder som en gevinst end som det modsatte (10%).

Omvendt forholder det sig med spørgsmålet om mulighed for at realisere formålet med konfirmationsforberedelsen. Også her er godt halvdelen (54%) neutrale. Når det gælder den andel af præsterne, der vurderer reformens konsekvenser positivt eller negativt, er fordelingen imidlertid byttet om. Således erklærer en tredjedel (33%), sig helt eller delvist uenige i, at det er blevet lettere at opnå det, de ser som formålet med konfirmationsforberedelsen, mens kun en tiendedel (10%) erklærer sig helt eller delvist enige.⁴⁴

Sammenfatning:

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at med hensyn til præsternes oplevelse af konfirmanderne lader reformen til at spille en mindre rolle end sammensætningen af det enkelte hold. En vigtig undtagelse er dog konfirmandernes koncentrationsevne, som næsten halvdelen mener er forringet. Når det gælder vurderingen af reformens betydning for undervisningen generelt er det kun et lille mindretal, der mener, at reformen har påvirket konfirmanderne og det

⁴⁴ Et spørgsmål, man kan stille sig i forbindelse med resultaterne i Tabel 20 er, om præsternes pædagogiske profiler har nogen betydning for deres vurdering af de fire forhold, der er nævnt i tabellen. Det synes ikke at være tilfældet, bortset fra vurderingen af andre pædagogiske tilganges betydning. Her leder klyngeanalysen (fra Tabel 19 og Figur 1) frem til, at det især er klynge 4 og 6, som i særlig grad **ikke** vurderer, at "inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen" (Jf. Bilagstabel 3 på side 145). Men da disse to grupper imidlertid **ikke** har pædagogiske profiler, der minder om hinanden (Jf. Bilagstabel 4 på side 147), må vi konkludere, at der ikke er nogen påviselig sammenhæng mellem de pædagogiske profiler og deres vurdering af, om inddragelsen af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen.

faglige indhold negativt. Derimod mener en tredjedel, at det er blevet sværere at opnå det, de ser som formålet med konfirmationsforberedelsen.

4.4.2 Hvad siger interviewene om reformens betydning?

I interviewene kommer der en række synspunkter på reformens betydning til orde fra præsternes side.

Med hensyn til oplevelsen af konfirmanderne er der varierende tilbagemeldinger. Flere af de præster, der har fået eftermiddagslektioner giver udtryk for at det er mere krævende at engagere konfirmanderne på dette tidspunkt:

Altså jeg kan jo se det til sammenligning. Det er tirsdag eftermiddag og torsdag morgen. Og i princippet skulle det være nogenlunde tilsvarende grupper. Men eftermiddagsholdet kan bare ingenting.

Morgenholdet, det kører bare. Men eftermiddagsholdet, de er simpelthen bare mere trætte, og det er sværere at få dem op og sige, nu svinger vi sammen her.

Der er dog også præster, der oplever skiftet til eftermiddagslektioner som en fordel for konfirmandernes læringsparathed:

Jeg er slet ikke tilhænger af det med morgentimer, slet ikke. Jeg syntes de var sløve og trætte, og de havde siddet os spillet computer hele natten... nogle af dem havde ikke fået morgenmad.

Den der morgentræthed og slattenhed, som vi havde med folk, der hang ind over bordet, den er ikke så slem nu. Jeg synes det er blevet bedre klasser på den måde.

Omvendt ser den pågældende præst det som en udfordring at konflikter fra skolen følger med over i konfirmandstuen, når lektionerne ligger i eftermiddagstimerne:

Hvis der er noget disharmoni i klassen, så får jeg den jo med ovre fra skolen. Sådant nogle ting synes jeg er det negative.

Et tredje synspunkt er, at tidspunktet er underordnet for konfirmandernes forudsætninger:

Da de kom om morgenen, da var det jo udfordringen at få dem talt lidt op. Nogle af dem kom lidt for sent, fordi de var kommet for sent ud ad døren, og nogle var trætte og ikke kommet op i gear endnu. Så da syntes jeg, det var nogle andre udfordringer.

Det gælder om at fange dem uanset hvad.

En præst har observeret, at konfirmandholdene har ændret sig:

Jeg synes, deres klassedynamik, eller måden, de fungerer på som gruppe, er meget vanskeligere at håndtere end tidligere. Og det er ikke fordi det er store grupper, for sådan var det også i slutningen, jeg havde dem klassevis. Den støj, der er.

Med hensyn til det faglige niveau giver flere af præsterne udtryk for, at den tidsmæssige placering har betydning. De korte eftermiddagslektioner opfattes som problematiske, fordi konfirmandernes læringsparathed er mindre:

Jeg synes, der er muligheder for at lave bedre konfirmandundervisning, fordi vi er blevet rystet ud af rutinen, men nogle af de muligheder, vi får stillet til rådighed, er ret ufrugtbare. Jeg synes ikke, de små eftermiddagstimer er til ret meget.

De hele dage kan også ses som en hindring for at fastholde det faglige niveau:

Hele dage er en nødløsning, det mener jeg ærligt og oprigtigt. ...Jeg mener faktisk at vi får givet dem meget større viden ved at give dem det i

smådoser i et par timer hver gang. Der er ikke så meget pjat. Vi har det sjovt, og det giver nogle sociale relationer, men det faglige niveau bliver ikke så godt. Og det er synd for kirken på langt sigt.

En anden siger:

Jeg kunne ikke proppe vidensformidling nok ind i de der lange dage

Nogle af præsterne peger på, at det også drejer sig om at de hele dage går ud over formidling af det indhold, der kræver mere kontinuitet:

Jeg har det ikke godt med de der hele dage pædagogisk. Jeg kan ikke få det ud af dem, som jeg synes, jeg kan der. Alene sådan en ting som at vi slutter vores ugentlige møde med at gå over i kirken og sidde i rundkreds omkring den syvarmede lysestage. Sådan lige runde forløbet af med at sige fadervor og bede en bøn og synge en salme. ... Her gør du det hver gang og det bliver naturligt for dem. Man får det ritualiseret på en måde. Det kan man ikke med en hel dag på samme måde.

At tro at man kan sige, at så laver man nogle kompaktforløb seks gange på et år og så ses vi ikke mere før til generalprøven og konfirmationen, det tror jeg simpelthen ikke på. For man kan ikke indøve de salmer, og man kan ikke indøve trosbekendelsen og fadervor. Det er altså ikke muligt.

Når det gælder inddragelse af andre pædagogiske tilgange i undervisningen peger interviewene på, som vi også tidligere har set, at dette særligt har fundet sted i forbindelse med de hele dage. Den positive vurdering af de hele dage hænger ifølge præsternes udsagn i høj grad sammen med, at de giver mulighed for variation i undervisningen gennem alternative arbejdsformer, fysisk udfoldelse og kreative aktiviteter.

Det betyder dog ikke nødvendigvis, at præsterne er parate til at arbejde på denne måde til hverdag. Særligt de præster, som lægger vægt

på kundskabsformidling, giver udtryk for at de foretrækker mere traditionelle undervisningsformer. Interviewene peger imidlertid også på, at præsternes vurdering af de pædagogiske muligheder i blokundervisningen hænger nøje sammen med deres syn på, hvad det er for kundskaber, der skal formidles, og hvordan læring finder sted.

Sammenfatning:

Når det gælder vurderingen af konfirmandernes læringsforudsætninger sammenlignet med før reformen bekræfter interviewene at en del af præsterne har vanskeligt ved at udnytte eftermiddagslektionerne, hvor konfirmanderne er trætte. Interviewene peger imidlertid også på, at præsternes vurdering af de ændrede rammer hænger nært sammen med, hvad de ser som formålet med undervisningen, og hvilke pædagogiske tilgange, de foretrækker.

5 Konklusion og perspektivering

Spørgeskemaundersøgelsen dokumenterer, at hvor kontinuerlige lektioner i skikkelse af morgentimer tidligere udgjorde et stabilt fundament for konfirmationsforberedelsen, har reformen betydet, at dette fundament på mindst to væsentlige områder slår revner. Det ene område er forholdet mellem kontinuerlige lektioner og blokundervisning. Her er den andel af undervisningen, der er placeret som kontinuerlige lektioner, dvs. som 1-2 lektioner om ugen fordelt over året, faldet fra 71% før reformen til 51% i skoleåret 2016-17, mens andelen, der er placeret som hele skoledage er steget fra 10% til 14%.

Det andet område er lektionernes placering i et dagsskema. Her er den andel af de kontinuerlige lektioner, der er placeret i tidsrummet 8-10, faldet fra 70% før reformen til 43% i skoleåret 2016-17, mens andelen af lektioner, der er placeret i tidsrummet 14-16 er steget fra 15% til 36%. I forhold til skoleåret 2015-16, hvor denne andel var oppe på 42%, er der dog sket en vis stabilisering, idet den andel, der er placeret i skoletidens ydertimer, er faldet en smule.

Når det gælder præsternes håndtering af de nævnte ændringer viser interviewene, at præsternes oplevelse af reformen i høj grad er farvet af, om de har følt sig inddraget i at finde løsninger, der tilfredsstiller såvel skolens som kirkens behov. Herunder om de oplever forståelse for, at flytningen af undervisningen fra morgentimer til eftermiddage eller længere blokke også kan indebære kollision med andre arbejdsopgaver og/eller arrangementer i kirkens lokaler, og med præstens familieliv.

Med hensyn til de pædagogiske og didaktiske konsekvenser af reformen peger såvel spørgeskemaundersøgelsen som interviewene på, at præsternes formål med konfirmationsforberedelsen generelt er uændret. Det kan tænkes at hænge sammen med, at de ikke tolker formålet snævert, men ser det som en kombination af dannende, forkyndende,

kundskabsmeddelende og socialt-relationelle elementer. I det omfang, der er sket ændringer, har det været i form af en lille stigning i andelen af præster, der prioriterer de mere 'bløde' formål, mens andelen, der ser konfirmationsforberedelsen som kundskabsmeddelende er faldet. Dette kan hænge sammen med et forhold, som særligt interviewene peger på, nemlig at tidspres og trætte konfirmander kan være med til at gøre den kundskabsmeddelende undervisning vanskeligere.

Hvad indholdet af undervisningen angår viser spørgeskemaundersøgelsen, at præsterne generelt ikke har ændret på dette som følge af reformen. Interviewene viser, at hvor de kontinuerlige lektioner er fastholdt, har ændringer i indholdet primært udmøntet sig i kortere forløb som følge af, at den effektive undervisningstid er indskrænket. I det omfang, der er sket ændringer i stof- og emnevalg, hænger det for en stor del sammen med indførelsen af blokundervisning, som i kraft af udvidede rammer giver mulighed for beskæftigelse med andre temaer end de kontinuerlige lektioner lægger op til.

Med hensyn til de pædagogiske tilgange, som præsterne anvender, peger undersøgelsen på at der er sket en nedgang i brugen af foredrag, og en opprioritering af fortælling, kreative og fysiske aktiviteter samt udflugter. Interviewene viser dog også, at særligt sidstnævnte hænger sammen med indførelsen af blokundervisning, mens de pædagogiske tilgange i den kontinuerlige undervisning i mindre grad er ændret som følge af reformen.

Ifølge undersøgelsen hænger præsternes vurdering af skolereformen i høj grad sammen med, om de oplever, at de kan realisere deres formål med konfirmationsforberedelsen inden for de nye tidsmæssige rammer, og om de er i stand til at tilpasse deres undervisning til den nye situation. Det indebærer, at f.eks. blokundervisning kan vurderes meget forskelligt, afhængigt af den enkelte præsts syn på læring og på, hvilket indhold, der skal formidles. Samt, ikke mindst af, om præsten føler sig pædagogisk rustet til at undervise under de ændrede rammer, og er i stand til at trække på medhjælp i fornødent omfang.

Ud over at tilvejebringe et overblik over folkekirkenes konfirmationsforberedelse efter skolereformen, har sigtet med undersøgelsen været at pege på områder, hvor der er behov for en didaktisk udvikling af konfirmationsforberedelsen set i lyset af de nye vilkår, der er defineret af reformen. Undersøgelsen dokumenterer, at ud over de logistiske udfordringer, der ligger i at indpasse konfirmandundervisningen i kirkenes dagsskema mellem andre opgaver, har reformen også medført udfordringer til præsternes pædagogiske tilrettelæggelse og gennemførelse af konfirmationsforberedelsen.

Såvel spørgeskemaundersøgelse som interviews peger på, at de to store ændringer i konfirmationsforberedelsens rammebetingelser udgør en pædagogisk udfordring for præsterne. Det gælder såvel overgangen fra morgen- til eftermiddagslektioner, som overgangen fra kontinuert undervisning til undervisning i længere moduler eller blokke. I begge tilfælde er der tale om udfordringer, som, i det omfang de er en del af konfirmationsforberedelsens virkelighed efter reformen, kalder på nye former for didaktisk gennemtænkning og pædagogisk praksis.

Udfordringen består dels i, at de ændrede rammer med korte eftermiddagsforløb og trætte konfirmander, hhv. længere blokke med mindre intensiv undervisning, i mindre grad end morgentimerne synes egnet til en undervisning med vægt på kognitiv vidensformidling. Faldet i andelen af præster, som vægter konfirmationsforberedelsens kundskabsmeddelende formål, kan ses som en antydning af, at præsterne i mindre grad end tidligere kan få deres hidtidige undervisningsform til at virke. I det omfang, de ændrede rammer har haft betydning for præsternes syn på formålet, peger interviewene på, at det især er sket i form af en øget vægtlægning på det sociale og relationelle i undervisningen.

Dels peger undersøgelsen på, at de ændrede rammer for nogle af præsterne udgør en udfordring i forhold til synet på, hvad læring er, og hvordan den kan finde sted. Det gælder både de sene eftermiddagstimer og de længere blokke, som kræver en højere grad af variation og

deltagerinvolvering end præsterne har været vant til i at praktisere i forbindelse med de traditionelle morgentimer. Hertil kommer, at blokundervisningen i mindre grad giver plads for elementer af indøvelse i praksis, som kræver gentagelse over længere forløb.

Samlet set lægger undersøgelsen dermed op til en række væsentlige diskussioner. Et område for diskussion vedrører mere overordnede og politiske spørgsmål angående konfirmationsforberedelsens plads i folkekirke og civilsamfund og forholdet mellem skole og kirke.

Et andet område vedrører konfirmationsforberedelsen som kirkelig kerneopgave og behovet for pædagogisk og didaktisk udvikling. Særligt med henblik på de ændringer i konfirmationsforberedelsens rammebetingelser, der er beskrevet i denne rapport, påkalder følgende områder sig opmærksomhed for en folkekirkelig indsats på flere niveauer:

- Gennemtænkning af, hvordan dannende, forkyndende, kundskabsmeddelende og socialt-relationelle aspekter af konfirmationsforberedelsens formål kan tilgodeses i forbindelse med såvel blokundervisning som kontinuerlig undervisning. Dette kan ske såvel i forbindelse med den grundlæggende præsteuddannelse som i forbindelse med efteruddannelsesstilbud og udvikling på sogne-, provsti-, stifts- og landsplan.
- Didaktisk refleksion over, på hvilke områder indførelsen af blokundervisning og korte forløb kan indgå som et pædagogisk aktiv i forhold til arbejdet med centrale temaer i konfirmationsforberedelsen. Dette kan ske såvel i forbindelse med den grundlæggende præsteuddannelse som i forbindelse med efteruddannelsesstilbud og udvikling på sogne-, provsti-, stifts- og landsplan.
- Arbejde med udvikling af deltagerbaserede pædagogiske tilgange, der kan understøtte konfirmandernes læring i forbindelse med såvel blokundervisning som i kortere, kontinuerlige

forløb. Centrale aktører her vil være Folkekirkens Konfirmandcenter i samarbejde med præster, provstier og stifter.

- Arbejde med udvikling af uddannelses- og kursustilbud, som understøtter præsternes arbejde med nye undervisnings- og læringsformer i konfirmationsforberedelsen. Centrale aktører her vil være FUVs almene efteruddannelse, Folkekirkens Konfirmandcenter samt evt. stifter og/eller provstier.

6 Undersøgelsens metode

Den anvendte metode i undersøgelsen er dels en spørgeskemaundersøgelse rundsendt til alle sognepræster i folkekirken, dels kvalitative interviews med 8 udvalgte sognepræster. Spørgeskemaernes indhold er udformet af Steen Marquard Rasmussen og Kirsten Donskov Felter i tæt samarbejde med projektets arbejdsgruppe og med indspil fra medlemmerne af baggrundsgruppen. Tobias Kunø Knudsen fra Folkekirken IT har bistået med teknisk hjælp til udformning af skemaet.

Spørgeskemaet blev i 2016 udsendt til alle sognepræster i Folkekirken, i alt 2087⁴⁵, sammen med et følgebrev, hvori formålet med undersøgelsen blev præsenteret, og med opfordring til at besvare skemaet, uanset om man underviste konfirmander eller ej. I 2017 blev 2.077 sognepræster inviteret til at deltage i undersøgelsen. Formålet med at udsende til alle præster var at tilvejebringe et overblik over den relevante undersøgelsespopulation. Ved at indhente oplysninger fra samtlige præster ville man få viden om, hvor mange af disse, der faktisk underviser konfirmander, og dermed opnå et så korrekt grundlag som muligt for tolkningen af data.

Svarprocenten for spørgeskemaundersøgelsen var i 2016 58%, og i 2017 60%. Der er dermed tale om en stor stikprøve, som er repræsentativ i forhold til køn, alder og stillingsbetegnelse, men ikke i forhold til stift og urbaniseringsgrad, hvor København er underrepræsenteret. På trods heraf tegner undersøgelsen et troværdigt billede af forskellene mellem før og efter reformen for landet som helhed bortset fra København.

⁴⁵ Det samlede antal præster i folkekirken pr. 27.10.2015 var ifølge Kirkeministeriet 2.123 (Felter 2016 s 204), hvoraf en del varetager forskellige særfunktioner. Antallet 2087, hhv 2077, må antages at udgøre den andel af disse, der helt eller delvist er ansat i et embede som sognepræst.

6.1.1 Spørgeskemaundersøgelse 2016

Skemaet vedrørende undersøgelsen 2015-2016 blev distribueret elektronisk via mail ved hjælp af SurveyMonkey den 30. marts 2016⁴⁶. Den 12. og 13. april blev der udsendt mail med påmindelse til de præster, der ikke havde svaret. Svarfristen var den 19. april. Efter fristens udløb blev der den 20. april udsendt endnu en påmindelse med svarfrist den 28. april. For yderligere at gøre opmærksom på undersøgelsen blev der udsendt en henvendelse fra Præsteforeningens sekretariat den 15. april til foreningens tillidsrepræsentanter med henblik på at opfordre medlemmerne til at deltage. Herudover blev undersøgelsen omtalt i Folkekirkens Konfirmandcenters nyhedsmail den 4. april 2016. Der indkom i alt 1212 besvarelser, hvoraf 898 respondenter havde gennemført hele besvarelsen⁴⁷, dvs. en besvarelsesprocent på 58.⁴⁸

6.1.2 Spørgeskemaundersøgelse 2017

Skemaet vedrørende undersøgelsen 2016-2017 blev distribueret elektronisk via mail ved hjælp af SurveyMonkey den 22. februar 2017. Svarfristen var den 14. marts. Den 7. marts blev der udsendt mail med påmindelse til de præster, der ikke havde svaret. Anden påmindelse blev udsendt via mail den 16. marts med ny svarfrist den 27. marts. Tredje påmindelse blev udsendt den 23. marts, med fastholdelse af svarfrist den 27. marts. Til støtte for undersøgelsen havde biskopperne

⁴⁶ Et problem med udsendelsen viste sig at være, at nogle præster havde frabedt sig undersøgelser via SurveyMonkey og derfor ikke fik tilsendt skemaet. Nogle af disse opdagede dette i forbindelse med, at Præsteforeningens tillidsrepræsentanter opfordrede til at medvirke i undersøgelsen, og fik link tilsendt særskilt. Hvor mange, der på grund af framelding fra elektroniske undersøgelser ikke modtog skemaet, vides imidlertid ikke.

⁴⁷ Til sammenligning blev spørgeskemaer i forbindelse med Leise Christensens undersøgelse i 2014 udsendt til ca 2200 præster, hvoraf lidt flere end 1300 svarede på hele spørgeskemaet og lidt over 800 på dele heraf (Christensen 2014 s 3).

⁴⁸ Som det fremgår, er besvarelsesprocenten beregnet ud fra de 1212 indkomne svar. Begrundelsen for dette er, at undersøgelsen er designet således, at det ikke er alle præster, der skulle besvare alle spørgsmål. Eksempelvis skulle præster, som hverken har undervist konfirmand- eller børnekonfirmandhold kun besvare nogle få indledende spørgsmål.

givet tilsagn om at udsende anbefaling til alle præster i deres respektive stifter. Der indkom i alt 1244 svar (hvoraf 979 respondenter havde gennemført hele besvarelsen); dvs. en besvarelsesprocent på 60.

6.1.3 Interviewundersøgelse 2017

Informanterne til den kvalitative del af undersøgelsen blev dels udvalgt efter de skift af model, vi kunne registrere i forbindelse med besvarelse af spørgeskemaundersøgelsen i 2016, og dels efter de kommentarer, præsterne knyttede til besvarelsen. På denne måde håbede vi at få kontakt med præster, der aktivt havde gjort sig tanker om reformens konsekvenser.

Vi opererede med to typer skift, fra kontinuerlig til blok og fra morgen- til eftermiddagsundervisning, og satte som mål at udvælge fire fra hver gruppe; to som havde udtrykt sig (primært) positivt, og to som havde udtrykt sig (primært) negativt⁴⁹. Herudover tog vi hensyn til præsteres køn, alder og geografiske placering, for at få så stor variation i baggrundsfaktorer som muligt. Der medvirkede i alt 8 præster fra 6 stifter jævnt fordelt over hele landet og ligeligt spredt på land- og bysogne, 4 mænd og 4 kvinder i alderen ca. 40-60 år.

Informanterne blev kontaktet telefonisk og præsenteret for undersøgelsens formål, design og vilkår for deltagelse, og spurgt om de ønskede at deltage⁵⁰. Den telefoniske kontakt blev fulgt op af en mail med skriftlig bekræftelse på aftalen, samt information om vilkårene for deltagelse. Sammen med denne information modtog de et eksemplar af spørgeguiden, hvor interviewets temaer fremgik. Dette skete for at stille informanterne lige i forhold til interviewet, idet vi ikke kunne gå

⁴⁹ Det viste sig, at det, der i typedannelsen havde taget sig ud som klare grupper, i praksis var langt mere hybride. Dvs at hovedparten af de informanter, vi endte med at vælge, havde både eftermiddags- og blokundervisning, i varierende kombinationer.

⁵⁰ En afslog med den begrundelse, at vedkommende ikke havde noget at tilføje ud over det, der var skrevet i spørgeskemaundersøgelsen. De øvrige accepterede uden forbehold.

ud fra, at samtlige interviewpersoner ville havde mødt spørgsmålene i forbindelse med besvarelse af årets spørgeskemaundersøgelse. Interviewene blev gennemført i perioden 2.-11. maj 2017 på præsternes tjenestested. Efter transskriberingen, som fandt sted i perioden 15. maj – 2.juni, fik informanterne tilsendt en udskrift af interviewet til gennemsyn, idet vi bad dem om inden den 16. juni at komme med eventuelle faktuelle korrektioner og tilføjelser, som de fandt væsentlige for forståelsen. 6 af informanterne benyttede sig af denne mulighed.

6.2 Statistisk test

Undersøgelsens resultater er testet ved hjælp af χ^2 test, som er den gængse metode til statistisk test af denne type undersøgelser. I brugen af χ^2 test vil man normalt vælge et signifikansniveau på 5%, hvilket udtrykker, at grænseværdien for et signifikant resultat er en p-værdi på 0,05. Hvis en statistisk test fører til en p-værdi, der er *lavere* end 0,05, siger man, at den foreliggende forskel mellem de undersøgte kolonner i tabellen er statistisk signifikant, dvs. bør tillægges betydning. Hvis p-værdien er 0,05 eller *højere*, siger man, at den fundne forskel bør tilskrives tilfældigheder og derfor ikke er værd at hæfte sig ved. Jo lavere p-værdi, jo stærkere er resultatets signifikans. Signifikansniveauet på 5% giver en ret høj grad af sikkerhed for, at de fundne forskelle er statistisk holdbare, men indebærer omvendt, at sandsynligheden for at opdage mindre stærke forskelle er lav. Da vi med denne undersøgelse ønsker at få det bredest mulige overblik over reformens konsekvenser, har vi derfor valgt et signifikansniveau på 10%, dvs. en grænseværdi på p-værdien på 0,10. Det betyder, at vi anser en forskel mellem de undersøgte kolonner i tabellen for statistisk signifikant, selvom der kan være op til 10% sandsynlighed for, at denne forskel kan opstå tilfældigt. Det medfører ganske vist en højere grad af usikkerhed, men giver omvendt mulighed for at opdage nye forskelle eller sammenhænge, som bør undersøges nærmere.⁵¹

⁵¹ Ved at anvende et højere niveau end det konventionelle på 0,05 får vi således mulighed for at opspore hypoteser inden for et område, der kun i ringe grad er belyst. Eller som statistiker Jürgen Bortz udtrykker det: "Innovativ forskning inden for et relativt nyt område, hvor konsekvenserne af en fejlagtig

Et generelt problem med χ^2 test er, at den ikke fungerer særlig godt, når tabellen indeholder et meget stort antal observationer. Det er netop tilfældet med nogle af tabellerne i denne undersøgelse, hvor det er de enkelte lektioner, der er optalt. Eksempelvis opererer nogle af tabellerne med sammenlagt over 100.000 lektioner⁵². Når man er oppe i en sådan størrelsesorden, skal der ikke ret mange forskelligheder til mellem de kolonner, der undersøges, før χ^2 -testen fører til, at man påviser en meget stærkt signifikant forskel mellem fordelingen på de undersøgte kolonner (dvs. en p-værdi på under 0,001). Faktisk viser det sig, at samtlige tabeller i denne undersøgelse, hvor χ^2 -testen bringes i anvendelse, giver dette resultat til trods for, at nogle af tabellerne blot indeholder ganske små procentvise forskelle mellem kolonnerne. Ved store datamængder er χ^2 -testen med andre ord prædisponeret til at påvise signifikante forskelle selv ved ganske små procentvise forskelle.

I den situation er det fristende at foretage χ^2 -testen alene på baggrund af procenttallene, hvilket svarer til den fejlagtige antagelse, at hver kolonne indeholder 100 lektioner svarende til 100%. Problemet ved dette er ikke alene, at man hermed kunstigt havner i den modsatte grøft, som er, at der normalt skal meget store forskelle til, før χ^2 -testen ved små datamængder vil påvise signifikante forskelle. Problemet er også, at antallet af lektioner i dette tilfælde fastsættes som lige stort for alle kolonnerne, nemlig lig med 100. Dette kan være et problem i tabeller, hvor den ene kolonne indeholder mere end fire gange så

accept af H_1 er ret ubetydelige, ville med et alfa-niveau på 1% kun give få chancer for at tilføre videnskaben nye impulser. I sådanne undersøgelser er det derfor acceptabelt at anvende et alfa-niveau på 10%.” (Bortz 1999 s. 122) Alfa-niveauet henviser til sandsynligheden for at begå den fejl at hævde en forskel eller sammenhæng, som reelt ikke er til stede, eller med andre ord: At forkaste en sand H_0 (inden for statistikken er H_0 -hypotesen, at der ikke er nogen forskel). Heroverfor står muligheden for beta-fejl, der er at fastholde en falsk H_0 – dvs. at overse reelle forskelle, fordi de fejlagtigt tilskrives tilfældigheder. Når vi hæver signifikansniveauet fra 0,05 til 0,10 stiger risikoen for alfa-fejl, mens risikoen for beta-fejl falder.

⁵² Det gælder f.eks. Tabel 1 s. 32, hvor antallet af lektioner før reformen og i skoleåret 2015-16 er $51.224 + 57.648 = 108.872$.

mange lektioner som den anden; en situation, der også forekommer i denne undersøgelse.

Der er således tale om et dilemma vedrørende brugen af statistiske tests i denne undersøgelse, og vi har valgt følgende mellemløsning, hvorved vi mener at have undgået de to ovenfor beskrevne grøfter: Vores løsning er at nedskrive det samlede antal lektioner i den tabel, der testes, til 1.000 og derefter foretage χ^2 -testen på den således reducerede datamængde. For Tabel 1, der indeholder 108.872 lektioner før reformen og i skoleåret 2015-16, betyder det, at antallet af lektioner divideres med 108,872 inden χ^2 -testen foretages. Nedskrivningen til netop 1.000 observationer er valgt, fordi 1.000 er et tal, man ofte stiler efter i stikprøveundersøgelser, hvor χ^2 -testen bringes i anvendelse. Valget af denne mellemløsning er tydeliggjort i noten til tabellerne, hvor vi skriver, at "en χ^2 -test baseret på 1.000 lektioner resulterer i $p = 0,XXX$ ".

6.3 Bortfaldsanalyse

For at man kan kalde en undersøgelse som den foreliggende repræsentativ, er det vigtigt med en høj svarprocent, der kan sikre, at de indsamlede data virkelig giver et retvisende billede af de faktiske forhold i hele populationen. I forbindelse med dataindsamlingen i 2016 var populationen samtlige konfirmandhold fra folkeskolen i hele landet i skoleåret 2015-16, sammenlignet med de tilsvarende hold før skolereformens indførelse. Og for dataindsamlingen i 2017 var populationen samtlige konfirmandhold fra folkeskolen i skoleåret 2016-17.

Der er forskellige vurderinger af, hvor høj svarprocenten skal være, for at man kan sige, at den opnåede stikprøve kan føre til resultater, der er repræsentative for populationen. Der er endvidere en tendens til, at disse vurderinger er blevet mere pragmatiske i takt med et stigende antal undersøgelser.⁵³ Denne pragmatisme bør dog ikke tilsløre, at vurderingen af, hvad der er en tilstrækkelig svarprocent, strengt taget

⁵³ Et problematisk eksempel på en sådan pragmatisme leverer sociologen Thomas Willer og ph.d. Søren Østergaard. I deres undersøgelse af unge med

udelukkende er en fagstatistisk problematik. I den forbindelse støtter undersøgelsen sig til dem, der mener, at den opnåede svarprocent generelt bør ligge på mindst 70.⁵⁴ Selvom det efterhånden er de færreste undersøgelser, der når op på dette niveau, er den fagstatistiske standard ikke til forhandling. Det skyldes, at den er baseret på stikprøveundersøgelser af forhold, som man på forhånd kender de rigtige populationstal for, og dermed giver et generelt grundlag for at vurdere lignende undersøgelser troværdighed.

For de to undersøgelser gælder det, at 66% af dem, der svarede i 2017, også havde svaret i 2016. Og som det blev nævnt ovenfor, lå de opnåede svarprocenter ret tæt på hinanden, nemlig 58% i 2016⁵⁵ og 60% i

opvækst i kirkelige miljøer skriver de: "Vi modtog alt i alt ca. 260 spørgeskemaer, hvilket giver en svar procent på 40, hvilket må anses for rimeligt" (Wilder og Østergaard, 2004 s 176).

⁵⁴ "En svarprosent på 70-75 regnes som akseptabelt. Kommer svarprosenten under dette, bør vi tænde en gul varselampe som advarer mod at lægge for mye i resultaterne." (Haraldsen 1999 s 22). At advarselslampen i første omgang kun er gul betyder, at det også må indgå i vurderingen, hvad en bortfaldsanalyse resulterer i, og om der er mulighed for vægtning af data. Statistiker Peter Christian Linde er på linje hermed, når han skriver: "At de, der ikke svarer, adskiller sig fra de interviewede, lader sig ikke bortforklare. Problemet kan kun begrænses ved at sikre en så høj opnåelse som muligt og, på baggrund af kendskab til bortfaldet, efterfølgende at gennemføre en opvægtning for det bortfald, der er forekommet. ... Socialforskningsinstituttets ... interviewundersøgelser ligger omkring 80% og der er under normale omstændigheder altid mindst 75%, der svarer." (Linde, 1990 s 11). Billedet er dog ikke helt entydigt. Eksempelvis vurderer Alan Bryman, at det først er svarprocenter under 50, som er uacceptable. Er de 50-59, kalder han dem "barely acceptable" (Bryman 2008 s 219). Sociologen Andreas Diekmann bevæger sig, som vi skal se neden for, ud over den helt generelle vurdering af svarprocenter, idet han peger på korrelationer som vigtigere end svarprocenten isoleret betragtet.

⁵⁵ Besvarelserne i 2016 indeholdt oplysninger om 924 konfirmandhold før skolereformen og 1.025 konfirmandhold for skoleåret 2015-16. Forskellen mellem det totale antal besvarelser og antallet af oplysninger om konfirmand- og børnekonfirmandhold viser, at nogle præster har fulgt vores opfordring om at besvare nogle ganske få spørgsmål, selv om de ikke selv har haft konfirmationsforberedelse eller børnekonfirmandundervisning i 2015-16. Forskellen mellem antal besvarelser før og efter reformen viser tilsvarende, at nogle præster har fulgt vores opfordring til at besvare spørgsmålene for 2015-16,

2017.⁵⁶ Da svarprocenten var lidt lavere i 2016, vil må dette datasæt vurderes at være det mest problematiske i forhold til at være repræsentativt for populationen. Derfor vil vi i dette afsnit gennemføre en bortfaldsanalyse for denne mest kritiske situation.

Den opnåede svarprocent på 58 ligger afgjort i den lave ende. Flere forhold spiller ind her. For det første var vores spørgeskema meget krævende at besvare, da vi bad om oplysninger om særdeles mange faktuelle forhold vedrørende lektionernes tidsmæssige placering. For det andet kendte vi ikke på forhånd den faktiske population, forstået på den måde, at vi ikke vidste, hvilke præster der har varetaget konfirmationsforberedelse i skoleåret 2015-16. Vi har derfor måttet sende spørgeskemaet ud til samtlige sognepræster i hele landet, vel vidende, at en del af disse har opfattet undersøgelsen som irrelevant for dem at svare på. Dette har vi fået bekræftet via mails fra præster, som har villet begrunde, hvorfor de ikke har svaret. Andre kan have følt det på samme måde uden at fortælle os det pr. mail.⁵⁷

For så vidt som vi givetvis har udsendt spørgeskemaet til en del præster, som ikke tilhører populationen, vil den reelle svarprocent ligge over 58. Da en svarprocent på 58 umiddelbart er kritisk lav, er det imidlertid nødvendigt at foretage en bortfaldsanalyse, som – så vidt det er muligt – skal undersøge, om de, der ikke har svaret, ser ud til at adskille sig signifikant fra dem, der har svaret. Det optimale resultat af en bortfaldsanalyse vil være, at der ikke er forskelle i profilen mellem dem, der har svaret, og dem, der ikke har. Dette vil nemlig være en indikation på, at de præster, der har svaret, kan ses som et miniaturebillede på hele populationen, og dermed også på dem, der ikke har svaret.

selv om de ikke var i stand til at huske undervisningens placering før reformen.

⁵⁶ Besvarelserne i 2017 indeholdt oplysninger om 1.196 konfirmandhold for skoleåret 2016-17.

⁵⁷ Hvis dette er tilfældet for $\frac{1}{4}$ af de 2087 præster, skemaet er udsendt til, og denne fjerdedel kunne være sorteret fra på forhånd, ville vi være nået op på en svarprocent på 77.

En sådan bortfaldsanalyse kan naturligvis kun bygge på de få oplysninger, som er tilgængelige for både dem, der har svaret, og for dem, der ikke har svaret. I vores tilfælde har fem oplysninger været til rådighed: alder, køn, stillingsbetegnelse, urbaniseringsgrad og stift.

Bortfaldsanalyserne viser, at med hensyn til alder, køn og stillingsbetegnelse er der ikke nogen signifikant forskel på dem, der har svaret, sammenlignet med dem, der ikke har. Det er der derimod med hensyn til urbaniseringsgrad og stift, hvor bortfaldsanalysen peger på, at såvel hovedstadsområdet som Københavns Stift er underrepræsenteret. Bortfaldsanalysen kan derfor sammenfattes til, at der på et enkelt af de undersøgte punkter kan være en systematisk skævhed indbygget i materialet. Det er ikke uvigtigt, idet det drejer sig om, at oplysninger vedrørende hovedstadsområdet formodentlig er underrepræsenteret i det indsamlede datasæt.

Historisk har konfirmationsforberedelsens forhold i Københavns stift adskilt sig fra situationen i det øvrige land, idet der her længe har været tradition for at placere den uden for skoletiden. Hertil kommer, at undervisningen i København har henvendt sig til 8. klassetrin, hvor 7. klassetrin i resten af landet har været det normale. Det er imidlertid vigtigt at være opmærksom på, at dele af hovedstadsområdet ligger i Helsingør og Roskilde stifter, og desuden at der er meget store forskelle på antallet af konfirmander i de enkelte dele af hovedstaden. Der er således store interne forskelle inden for Københavnsområdet som helhed. Underrepræsentationen af såvel hovedstadsområdet som Københavns stift betyder altså, at vi ikke kan være sikre på, at oplysningerne er dækkende for hverken det ene eller det andet område.

Hvor alvorligt dette problem er for undersøgelsens samlede repræsentativitet, kan dog være svært at vurdere. Hvis en forholdsvis mindre del af præsterne i hovedstaden har konfirmationsforberedelse eller børnekonfirmandundervisning, vil flere respondenter i dette område have kunnet opleve undersøgelsen som irrelevant og dermed have været mindre tilbøjelige til at besvare spørgeskemaet. For så vidt dette er

forklaringen, betyder den lavere repræsentation fra København ikke så meget, da det så blot afspejler, at forholdsvis færre respondenter i København har oplysninger at bidrage med til undersøgelsens emne. I hvilket omfang denne formildende omstændighed gør sig gældende, kan vi imidlertid ikke vide, da vi ikke ved, hvor mange præster i de forskellige områder eller på landsplan der varetager konfirmationsforberedelse eller børnekonfirmandundervisning.

Med hensyn til den lave svarprocent som helhed er der den generelt formildende omstændighed, at analyser, der især handler om strukturen mellem forskellige variabler, er forholdsvis robuste i forhold til skævheder, der skyldes underrepræsentation på enkelte områder. Det gælder blandt andet denne undersøgelse, der sammenligner forhold før og efter skolereformen. Robustheden skyldes, at sammenhænge mellem variable bliver mindre skævvredet end de konkrete fordelinger⁵⁸.

Den samlede konklusion på bortfaldsanalysen er, at undersøgelsen med en opnået svarprocent på 58 er at betragte som en stor stikprøve. Bortfaldsanalysen tyder endvidere på, at denne er repræsentativ for de præster, der varetager konfirmationsforberedelse, bortset fra hovedstadsområdet, som er underrepræsenteret i populationen. Vi kan endvidere konkludere, at de resultater, der belyser ændringer før og efter skolereformen vil være relativt solide, da korrelationerne mellem variable kun i mindre grad er følsomme over for svarprocentens størrelse. Med hensyn til det overordnede mønster i materialet, som omhandler forhold før og efter reformen, vil dette derfor være troværdigt, uanset om mange eller få har besvaret undersøgelsen⁵⁹.

⁵⁸ "Socialvidenskabernes hovedinteresse gælder undersøgelsen af sammenhænge mellem variabler (korrelationer, multivariate analyser osv.). Sammenhænge bliver imidlertid mindre forvrænget af non-response end randfordelinger. Estimatet af korrelationer er i reglen mere robust overfor systematiske stikprøvefejl end estimatet af middelværdier og andele." (Diekmann 2006 s 364).

⁵⁹ Anderledes forholder det sig, når det gælder præsternes syn på reformens konsekvenser. Her er der ikke tale om sammenligning mellem variable, og

6.4 Faktoranalyser

6.4.1 Faktoranalyse af sammenhænge mellem undervisningens indholdselementer

Tabel 13 indeholder 18 spørgsmål om undervisningens indhold samt den åbne indholdskategori 'andet'. For at få overblik over disse mange oplysninger og ikke mindst for at finde ud af, om der er et mønster i, hvilke indholdselementer de enkelte præster i særlig grad lægger vægt på, foretages en faktoranalyse, som er en metode til *datareduktion*.⁶⁰ Denne analyse er baseret på forestillingen om, at der kan ligge en grundstruktur bag de 18 spørgsmål i Tabel 13.⁶¹ Det er altså tænkeligt, at svarene indeholder et mønster, der får os til at sige, at disse 18 *manifeste* variabler blot bør opfattes som indikatorer på nogle få *latente*

dette resultat vil derfor være behæftet med større usikkerhed på grund af den lave svarprocent.

⁶⁰ Det er her et centralt metodisk spørgsmål, om det er tilladeligt at anvende faktoranalysen på vore data, der er målt på rangordensskalaer. Spørgsmålet er relevant i og med, at faktoranalysen principielt forudsætter målinger på intervalskalaer som f.eks. meter og gram. De to sidstnævnte har det til fælles, at der er *samme* afstand mellem skalaens trin, uanset hvor på skalaen, man befinder sig (nemlig hhv. en meter eller et gram), mens man ikke umiddelbart kan hævde, at afstanden mellem f.eks. 'i høj grad' og 'i nogen grad' er den samme som mellem 'i nogen grad' og 'i mindre grad' (jf. kategorierne i tabel 13). Professor i sociologi, Johann Bacher, argumenterer imidlertid for, at faktoranalysen er robust nok til at fungere tilfredsstillende, selvom variablerne kun er målt på ordinalskala:

"Strengt taget er anvendelsen af faktoranalysen ikke tilladelig, da denne forudsætter kvantitative variabler (dvs. variabler målt på intervalskala, SMR). I den praktiske forskning og i talrige simultanstudier har det imidlertid vist sig, at faktoranalysen – ligesom andre multivariate metoder – også kan anvendes for ordinale og dikotome variabler ... Kun i "ekstreme" anvendelsessituationer er faktoranalysen uegnet til at reproducere den grundlæggende dimensionale struktur." (Johann Bacher, 2002 s. 126).

Der er da også talrige eksempler på, at faktoranalysen bliver anvendt på rangordensskalaer, se eksempelvis Backhaus m.f., 2003 s. 259ff., Blunch, 2000 s. 130ff., Huber, 2003 s. 270ff. og Gustafsson och Pettersson, 2000 s. 222f.

⁶¹ Det 19. indholdselement 'andet' udelukkes fra analysen, da dette ikke har en entydig betydning.

variabler, der så kaldes faktorer. Hvis det er tilfældet, opnår vi, at vore 18 konkrete indholdselementer kan reduceres til en grundstruktur med måske en 3-4 latente variabler. Det springende punkt er herefter, hvad de latente variabler handler om, for det viser, hvad grundstrukturen så handler om.

Man kunne her umiddelbart undre sig over, at vi først udformer en lang række spørgsmål, for derefter at reducere dem til nogle ganske få. Hvorfor gå denne omvej i stedet for blot at stille færre spørgsmål fra starten af? Det har to grunde: For det *første* kender vi ikke på forhånd de latente variabler. De fremkommer først som et resultat af faktoranalysen, hvis den lykkes, og derfor kan vi ikke spørge til dem allerede i spørgeskemaet. For det *andet* ligger det i faktorernes karakter af *latente* variabler, at de udtrykker noget basalt, som man ikke kan registrere direkte ved hjælp af et enkelt spørgsmål. Den enkelte faktor bør snarere opfattes som en dimension, der kun kan måles indirekte ved hjælp af en række indikatorer.

Forholdet mellem vore 18 indholdselementer fra Tabel 13 og de 3-4 faktorer, der måtte komme ud af faktoranalysen er altså dobbelt: Først udkrystalliseres faktorerne af mønstrene i svarene på de 18 spørgsmål om indholdselementerne. Dernæst tolkes faktorerne – hvis analysen lykkes⁶² – som de basale variabler, der kan måles via de 18 spørgsmål.

⁶² Faktoranalysen bygger på korrelationsmønsteret for svarene på de 18 spørgsmål, og en vellykket analyse skal løse to opgaver: Den skal (1) samle de 18 spørgsmål om indholdselementerne i grupper, der korrelerer stærkt med en enkelt faktor og svagt med de øvrige faktorer, og derefter (2) skal det bestemmes, hvad de enkelte faktorer nærmere bestemt handler om. I punkt (2) ligger, at hver faktor skal kunne navngives, men det kan den kun, hvis den gruppe af indholdselementer, den har samlet omkring sig, handler om "det samme". Mens punkt (1) gennemføres rent matematisk, kræver punkt (2) en fortolkning. Faktoranalysen kan derfor mislykkes af to grunde. Hvis der slet ikke viser sig nogen struktur i korrelationerne, vil man ikke kunne udkrystallisere nogen faktorer. Og hvis dette lykkes, men det ikke er muligt at se nogen *indholdsmæssig* sammenhæng mellem spørgsmålene (indholdselementerne) omkring en bestemt faktor, så giver den ingen mening, og så repræsenterer den ingen latent variabel.

Hvis 18 spørgsmål f.eks. kan reduceres til 3 faktorer, kan vi sige, at de tre latente variabler er blevet målt meget solidt i og med, at de udtrykker den brede information, der er indsamlet ved hjælp af 18 spørgsmål, eller med andre ord: Ingen af faktorerne står og falder med et enkelt spørgsmål.

Bilagstabel 1: Faktorscorer for 18 indholdselementer ved undervisningen i skoleåret 2016-17

18 variabler om undervisningens indhold	Faktorer				De 4 faktorerers forklarings-evne ³⁾
	Aktuelle emner	Liturgi	Kristen-dom-mens indhold	Folkekirken	
Identitet	0,75	0,03	0,08	0,04	57%
Etiske problemstillinger	0,72	0,07	0,20	0,01	56%
Kærlighed og sex	0,68	-0,11	0,15	0,04	50%
Politiske emner	0,62	-0,15	-0,04	0,41	57%
<i>Praktiske/diakonale aktiviteter</i>	0,44	0,23	-0,05	0,03	25%
Fælles trosbekendelse	-0,01	0,84	0,14	0,00	73%
Fælles bøn/Fadervor	0,01	0,82	0,18	-0,07	70%
Salmesang	-0,02	0,67	-0,03	0,21	49%
Jesu døds betydning	0,06	0,10	0,71	0,03	52%
Jesu lignelser	0,21	0,11	0,67	0,01	51%
Kirkens højtider	0,06	0,25	0,56	0,34	49%
Dåb og nadver	0,15	0,37	0,54	0,23	50%
<i>Stof fra Det gamle Testamente</i>	-0,03	-0,11	0,48	0,13	26%
Folkekirken	0,02	0,02	0,20	0,67	49%
Luther og reformationen	0,04	0,09	0,09	0,60	38%
Andre religioner	0,41	-0,14	-0,07	0,59	54%
Gudstjenestens led	-0,01	0,24	0,35	0,58	51%
<i>Læsning af søndagens tekst</i>	0,13	0,35	0,09	0,37	28%
Faktorernes egenværdi ¹⁾	3,9	2,4	1,4	1,2	
Faktorernes forklarings-kraft ²⁾	22%	13%	8%	7%	50% ⁴⁾

- Note 1: For at få et indtryk af dette begrebs betydning er det nyttigt at tage udgangspunkt i, at hver af de 18 variabler i kolonnen til højre har en egenværdi på 1,0. En egenværdi på 1,0 er derfor et standardiseret udtryk for den varians (dvs. den variation eller spredning), der findes i forbindelse med besvarelsen af et enkelt variabel. Den samlede varians for besvarelsen af de 18 variabler kan derfor standardiseres til 18 gange 1,0 = 18,0. Som det ses, har alle fire faktorer en egenværdi, der er større end 1,0. Det betyder, at hver faktor kan "forklare" mere variation end hver enkelt af de oprindelige 18 variabler.
- Note 2: Når den enkelte faktors forklaringskraft skal beregnes, tager man udgangspunkt i, at den samlede varians for besvarelsen af de 18 variabler er 18,0 (jf. note 1). Da faktoren "Aktuelle emner" har en egenværdi på 3,9, bliver dennes forklaringskraft lig med 3,9 divideret med 18,0, hvilket resulterer i 22%. Det betyder, faktoren "Aktuelle emner" kan "forklare" 22% af den varians, der samlet set findes i forbindelse med besvarelsen af alle 18 variabler. Det er i den forbindelse væsentligt for forståelsen at gøre sig klart, at "forklare" er et matematisk begreb, som betyder, hvor stor en procentdel af variationen i besvarelserne, der kan henføres til eller opsuges af den enkelte faktor. Helt til højre i denne nederste række ser vi, at de fire faktorer samlet set kan forklare 50% af den samlede varians på samtlige 18 variabler. Dette er ganske godt i betragtning af den forenkling, der har fundet sted ved at bevæge sig fra 18 variabler til 4 faktorer.
- Note 3: Ved hjælp af en variabels faktorscorer er det muligt at beregne faktorerens samlede "forklaringsevne". Med den første variabel 'Identitet' ser beregningen således ud: $0,75^2 + 0,03^2 + 0,08^2 + 0,04^2 = 0,57$, jf. Preuß 2013, s. 7. Det vil sige, at 57% af variansen på 'Identitet' kan forklares vha. de 4 faktorer. Dette viser, at faktoranalysen er særdeles god til at forklare variationen i besvarelserne på variabelen 'Identitet'. Når man betragter alle tallene i kolonnen yderst til højre, bliver det endvidere klart, at faktoranalysen ikke er lige god til at forklare variationen på alle 18 variabler. Det er i den forbindelse påfaldende, at tre af disse kun får forklaret under 30% af deres variation. Da dette er relativt lavt, er disse markeret med kursiv for at tydeliggøre, at faktoranalysen ikke er helt vellykket for disse variabelers vedkommende.
- Note 4: Når 18 variabler reduceres til 4 faktorer, går der nødvendigvis information tabt. Kolonnen med de 4 faktorerens "forklaringsevne" angiver, hvor stor en del af de enkelte variabelers variation, der "forklares", dvs. kan henføres til de 4 udvalgte faktorer. Tilsammen "forklarer" de 4 faktorer 50% af variansen på de 18 variabler. Hvor stor en del af denne "faktoranalysens samlede forklaringsevne", hver af faktorerne bidrager med, fremgår af "Faktorerens forklaringskraft". Eksempelvis ser vi, at denne for faktoren "Aktuelle emner" er 22%. Det betyder,

at 22 procentpoints af den samlede forklaringssevne på 50% kan henføres til denne faktor. Faktoren "Aktuelle emner" bidrager følgelig med $22 / 50 * 100\% = 44\%$ af faktoranalysens samlede forklaringssevne.

- Note 5: Faktoranalysen fører kun til en datareduktion, hvis antallet af faktorer er mindre end antallet af de variabler, der var udgangspunkt for analysen. For at opnå dette medtages kun faktorer, der har en betydelig forklaringskraft (egenværdi). I det aktuelle tilfælde er kun faktorer med en egenværdi over 1,2 blevet accepteret som en reel faktor.
- Note 6: Kaiser-Meyer-Olkin = 0,79. Dette er et mål for, hvor velegnet de foreliggende data er til at indgå i en faktoranalyse. Den optimale værdi er 1,0 og værdier under 0,50 er et udtryk for, at faktoranalysen ikke er til meget nytte i forsøget på den datareduktion, der er analysens formål. Værdien 0,79 viser, at faktoranalysen i det aktuelle tilfælde er ganske vellykket. Og statistikeren H.F. Kaisers egen vurdering af niveauet for denne kvotient fremgår af Brosius & Brosius 1995, s. 823.
- Note 7: De variabler, der er knyttet sammen under de enkelte faktorer, er markeret med fed. Vi ser, at variabelen 'Læsning af søndagens tekst' ikke er knyttet klart til en af faktorerne. Det skyldes, at denne variabls faktorscore ikke er entydigt høj på en af faktorerne, da denne har høje værdier på både 'Liturgi' og 'Folkekirken'. Vi må derfor sige, at faktoranalysen ikke er vellykket for denne variabls vedkommende. Dette svarer godt til, at de fire faktorer samlet set kun kan forklare 28% af variationen på denne variabel.
- Note 8: Under denne faktoranalyse er der foretaget en varimax-rotation. Dette er sket for at sikre, at så få variabler som muligt scorer højt på hver enkelt faktor, da dette letter fortolkningen af denne (jf. Brosius & Brosius, 1995, s. 833), samtidig med at det sikres, at de to faktorer populært sagt "står vinkelret på hinanden", dvs. at korrelationskoefficienten mellem faktor A og B er 0,0.

6.4.2 Faktoranalyse af oplevede aspekter ved konfirmanderne sammenlignet med før reformen

Bilagstabel 2: Faktorscorer for ti oplevede aspekter ved konfirmanderne i skoleåret 2016-17 sammenlignet med før skolereformen

10 variabler om oplevede aspekter ved konfirmanderne	Faktorer		De to faktorerers forklaringsevne
	A: koncentration og motivationen	B: Tilmeldingen og frafald	
De har sværere ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen	0,84	0,25	78%
De er mere trætte/uoplagte	0,84	0,27	78%
De er mindre ¹⁾ motiverede for at deltage i undervisningen	0,77	0,03	59%
De har sværere ved at nå frem til tiden og skal oftere gå tidligere	0,60	0,48	60%
Der går mere tid med at spise og snakke, før vi kan komme i gang	0,57	0,49	57%
De er mindre ¹⁾ motiverede for snak og socialt samvær	0,46	-0,16	23%
Flere konfirmander end tidligere falder fra før konfirmationen	-0,03	0,86	75%
Der er færre der melder sig til konfirmationsforberedelsen	0,00	0,82	67%
Der er oftere konflikter	0,23	0,75	62%
Der er mere fravær	0,51	0,62	65%
Faktorernes egenværldi	45%	17%	62%

Note 1: Som det fremgår af Tabel 16, indeholder disse to variabler som de eneste et positivt udsagn. For at sikre at alle variabler er kodet således, at den laveste værdi ('helt enig' = 1) udtrykker det mest negative,

mens den højeste værdi ('helt uenig' = 5) udtrykker den mest positive, at disse to variabler blevet omkodet, og som konsekvens af dette er ordet 'mere' ændret til dets modsætning 'mindre'.

- Note 2: Ved hjælp af en variabels faktorscorer er det muligt at beregne faktorerne samlede "forklaringsevne", dvs. hvor stor en procentdel af variationen på den givne variabel, der kan henføres til disse faktorer. Med den første variabel 'De har sværere ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen' ser beregningen således ud: $0,84^2 + 0,25^2 = 0,77$ ($\approx 78\%$, når der tages højde for unøjagtigheder som følge af afrunding til to decimaler), jf. Preuß 2013, s. 7.
- Note 3: Variablen 'Forskellene har ikke så meget med reformen at gøre som med det enkelte holds DNA' fra Tabel 16 indgår ikke i analysen, da denne ikke udsiger noget specifikt om konfirmandernes adfærd, men er udtryk for en generel fortolkning af situationen som helhed.
- Note 4: Når 10 variabler reduceres til 2 faktorer går der nødvendigvis information tabt. Kolonnen med de 2 faktorer "forklaringsevne" angiver, hvor stor en del af de enkelte variabelers variation, der "forklares", dvs. kan henføres til de 2 udvalgte faktorer. Tilsammen "forklarer" de 2 faktorer 62% af variansen på de 10 variabler. Hvor stor en del af denne "faktoranalysens samlede forklaringsevne", hver af faktorerne bidrager med, fremgår af "Faktorernes egenværdi". Eksempelvis ser vi, at egenværdien for faktor 1 = 45%. Det betyder, at 45 procentpoint af den samlede forklaringsevne på 62% kan henføres til faktor 1. Faktor 1 bidrager folgelig med $45 / 62 * 100\% = 72,5\%$ af faktoranalysens samlede forklaringsevne.
- Note 5: Faktoranalysen fører kun til en datareduktion, hvis antallet af faktorer er mindre end antallet af de variabler, der var udgangspunkt for analysen. For at opnå dette medtages kun faktorer, der har en betydelig forklaringskraft (egenværdi). I det aktuelle tilfælde er kun faktorer med en egenværdi over 1,2 blevet accepteret som en reel faktor.
- Note 6: Kaiser-Meyer-Olkin = 0,83. Dette er et mål for, hvor velegnet de foreliggende data er til at indgå i en faktoranalyse. Den optimale værdi er 1,0 og værdier under 0,50 er et udtryk for, at faktoranalysen ikke er til meget nytte i forsøget på den datareduktion, der er analysens formål. Værdien 0,83 viser, at faktoranalysen i det aktuelle tilfælde er ganske vellykket. Og statistikeren H.F. Kaisers egen vurdering af niveauet for denne kvotient fremgår af Brosius & Brosius 1995, s. 823.
- Note 7: De variabler, der er knyttet sammen under de enkelte faktorer, er markeret med fed.
- Note 8: Under denne faktoranalyse er der foretaget en varimax-rotation. Dette er sket for at sikre, at så få variabler som muligt scorer højt på hver enkelt faktor, da dette letter fortolkningen af denne (jf. Brosius & Brosius, 1995, s. 833), samtidig med at det sikres, at de to faktorer

populære sagt ”står vinkelret på hinanden”, dvs. at korrelationskoefficienten mellem faktor A og B er 0,0.

6.5 Klyngeanalyse

6.5.1 Dannelse af klynger vedr. præsternes pædagogiske profiler

I forbindelse med Tabel 18 er der anvendt en hierarkisk klyngeanalyse, som bygger på rent matematiske kriterier, hvor forskerens eneste indflydelse på processen er at vælge a) de variabler der skal indgå i analysen, b) et afstandsmål og c) et sted, hvor processen standses: Man udvælger først de variabler, som analysen skal bygge på, og det bliver her de 10 førstnævnte pædagogiske tilgange fra Tabel 16⁶³. For at kunne inddele præsterne i de ønskede grupper (såkaldte klynger) skal man også fastlægge, hvad det vil sige, at præsternes pædagogiske profiler er hhv. ens eller forskellige, og dertil har man brug for et afstandsmål. Her er valgt den kvadrerede euklidiske afstand. (Om beregningen af dette afstandsmål se Rasmussen 2001:191ff). Analysen starter herefter med, at den indbyrdes afstand mellem samtlige præster bliver beregnet. Det viser sig, at 666 præster kan indgå i analysen, fordi de har besvaret alle 10 spørgsmål fra Tabel 16. Hver af disse præster har en specifik afstand til hver af de andre 665 præster. Det giver samlet set $(N \times [N-1]) / 2 = 221.445$ parvise afstande).

Fremgangsmåden er derpå, at de to præster, der har den korteste afstand til hinanden, samles til en klynge, som derefter betragtes som én ny enhed. Næste trin er, at de to præster, som derefter har den korteste afstand, samles til en anden klynge osv. Denne proces kan i princippet foregå indtil samtlige 666 præster er blevet samlet til én stor klynge. Da dette resultat er absolut uinteressant, bliver det afgørende at standse processen på et passende sted undervejs, så der stadig er en vis mængde klynger tilbage, og kriteriet for dette passende sted er, at der sker et spring i afstandsmålet, da dette er udtryk for, at den næste

⁶³ Svarmuligheden ”andet” inddrages ikke, da dens indhold ikke er entydigt.

sammenføjning ville komme til at bestå af to grupper, som har en relativt stor afstand til hinanden og derfor vil føre til en ny gruppe, som ikke er så homogen, og som derfor ikke bør dannes. Klyngedannelsen er i dette tilfælde standset efter 638 sammenføjninger, hvor afstands-målet var 11,09.

Dette resulterer i dannelsen af 28 klynger, hvoraf syv er så store, at de indeholder mere end 9 præster, mens de resterende 21 klynger er så små, at de lades ude af betragtning. En pædagogisk introduktion til den hierarkiske klyngeanalyse findes i Deichsel und Trampisch 1985, mens metodens matematik f.eks. er præsenteret i Bacher 2002:297ff.

6.5.2 De pædagogiske profilers betydning

Det er også undersøgt, om præsternes pædagogiske profiler har nogen betydning for deres vurdering af inddragelse af de andre pædagogiske tilgange, der fremgår af Tabel 21 på side 115, og det viser sig, at disse profiler har betydning for et enkelt af disse:

Bilagstabel 3: Vurdering af påstand om at "inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen"

Inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen	Klynger vedr. pædagogik ¹⁾						
	1	2	3	4	5	6	7
Helt enig	17%	21%	0%	6%	24%	9%	0%
Delvis enig	22%	14%	38%	3%	29%	9%	22%
Hverken-eller	53%	58%	54%	78%	43%	82%	78%
Delvis uenig	6%	2%	3%	9%	5%	0%	0%
Helt uenig	2%	5%	5%	3%	0%	0%	0%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
N = ²⁾	402	43	37	32	21	11	9

Note 1: Klyngerne vedrørende pædagogik er resultatet af den analyse, der blev præsenteret i forbindelse med Tabel 19 på side 95.

Note 2: Som det ses af tabellens nederste række, har de syv grupper af præster med hver sin pædagogiske profil meget forskellig størrelse. Derfor er det ikke muligt at foretage chi²-testen på den måde, som de almindelige standardprogrammer anvender, jf. Metha and Patel 1995: kapitel 2. Derfor har vi i stedet benyttet en langt mere præcis version, som hedder en estimeret eksakt chi²-test. Denne resulterer i p = 0,055. En sammenligning af klyngernes størrelse i tabellens nederste række med de tilsvarende tal i Tabel 19 viser, at tallene i sidstnævnte tabel er en lille smule større. Dette er ikke en fejl, men skyldes at Bilagstabel 3 kun kan indeholde de præster, der både indgår i klyngeanalysen og har besvaret spørgsmålet vedrørende inddragelse af andre pædagogiske tilgange; da 33 præster fra klyngeanalysen ikke har besvaret spørgsmålet om andre pædagogiske tilgange, bliver gruppestørrelserne nødvendigvis en smule mindre i Bilagstabel 3.

Vi ser, at det især er klynge 1-3 og 5, der i særlig grad tilslutter sig påstanden om, at "inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen", mens det især klynge 4 og 6, der i særlig grad **ikke** tilslutter sig denne påstand. Det er derfor interessant at

se nærmere på disse gruppers pædagogiske profiler for skoleåret 2016-17:

Bilagstabel 4: Gennemsnitsscorer for ti pædagogiske tilgange opgjort for de pædagogiske profiler for skoleåret 2016-17

Pædagogiske tilgange	Klynger vedr. pædagogik						
	1	2	3	4	5	6	7
Foredrag	2,1	3,1	1,4	3,6	1,6	1,0	1,4
Fortælling	3,4	3,7	3,5	3,8	3,6	2,9	3,9
Samtale/diskussion i plenum	3,5	3,4	3,6	3,2	3,8	3,6	3,0
Samtale/diskussion i mindre grupper	3,4	2,7	2,1	2,0	3,8	3,4	1,9
Individuelle opgaver	2,7	2,4	1,9	1,8	2,5	2,9	3,0
Kreative aktiviteter (drama, billedkunst mv.)	3,0	2,3	1,7	1,7	3,1	2,3	3,7
Fysiske aktiviteter (løb, lege mv.)	2,8	2,4	1,6	1,5	3,3	2,6	1,9
Ekskursioner/udflugter	2,8	1,4	2,4	2,7	1,3	1,2	2,4
Film	2,7	2,9	2,8	2,5	2,9	3,2	2,2
Brug af smartphone, apps mv.	2,1	2,2	1,5	1,5	3,2	1,3	1,3

Note 1: Besvarelserne for hver af de pædagogiske tilgange er kodet således:

Slet ikke = 1,0

I mindre grad = 2,0

I nogen grad = 3,0

I høj grad = 4,0

Som det fremgår, har klynge 4 og 6 (som er markeret med hhv. fed og kursiv på udvalgte pædagogiske tilgange) intet særligt til fælles. Derfor

viser Bilagstabel 3 og 4 samlet set et meget flimrende billede. Konklusionen må derfor være, at der ikke er nogen påviselig sammenhæng mellem de pædagogiske profiler og deres vurdering af, om inddragelsen af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen.

6.6 Multivariat variansanalyse

6.6.1 Kreative aktiviteter

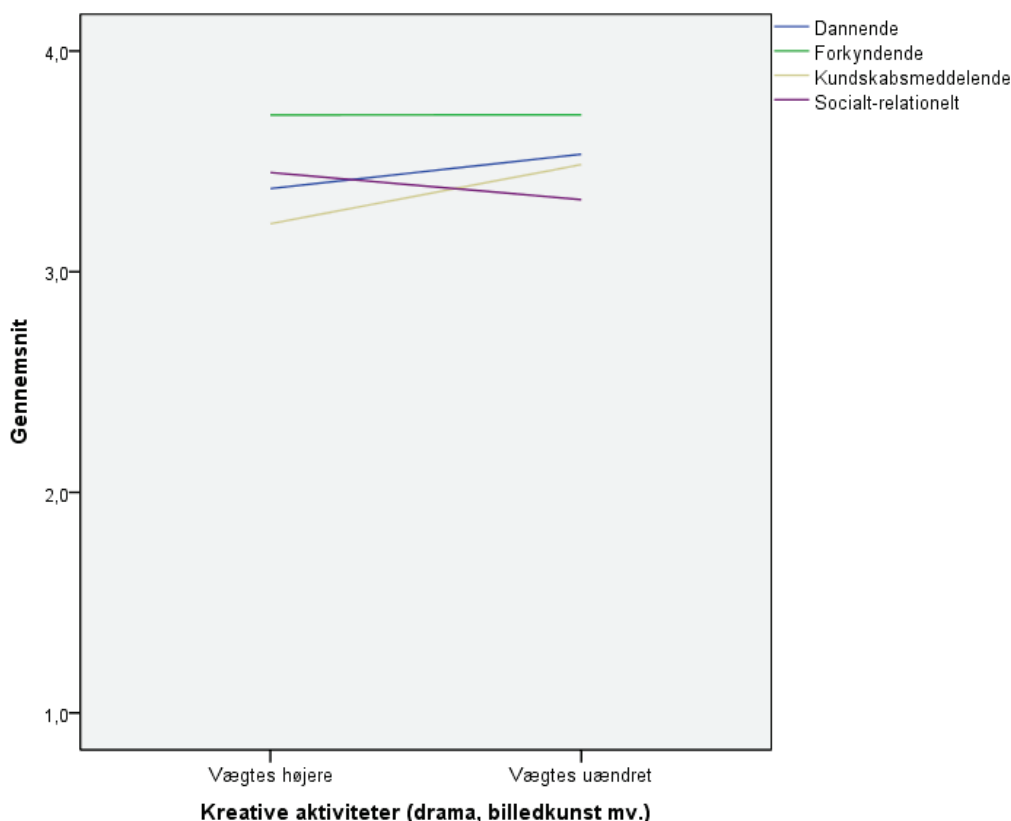
Analysen tager først stilling til, om de to grupper af præster (de 69 præster, der vægter de kreative aktiviteter højere efter reformen sammenlignet med de 554 præster, hvor vægtningen er uændret) bør opfattes som forskellige, når der tages højde for alle fire formål med konfirmandundervisningen betragtet under ét.⁶⁴ Teststørrelsen for dette er Wilks Lambda, som er 0,97 ($p = 0,002$).⁶⁵ Den meget lave p -værdi betyder, at de to grupper af præster er stærkt signifikant forskellige i deres vurdering af de fire formål betragtet under ét. Det giver derfor mening at se nærmere på, hvordan disse to grupper af præster har vurderet konfirmationsforberedelsens formål.⁶⁶ Dette fremgår af denne figur:

⁶⁴ Det femte formål 'andet' udelades, da dette ikke har noget entydigt indhold.

⁶⁵ Forudsætningen for en vellykket analyse er, at der kan konstateres varianshomogenitet mellem de to grupper af præster. Det betyder, at der er samme variation i værdierne på hver af de fire formål for de to grupper. Dette afklares med en Levene-test for hvert formål, der i dette tilfælde resulterer i $p > 0,60$. Da dette er markant højere end denne undersøgelses signifikansniveau, der er fastsat til 0,10, kan vi konkludere, at forudsætningen om varianshomogenitet er opfyldt for værdiernes fordeling på alle fire formål.

⁶⁶ Begrundelsen for, at testen med Wilks Lambda bør gå forud for de enkelte tests (her: de fire formål), kan ses i Bray and Maxwell 1984 s10ff. og Bortz 1999 s. 426 og 568.

Figur 2: Gennemsnitsscorer på fire formål for to grupper af præster vedrørende kreative aktiviteter



- Note 1: De fire formål er kodet således, at 'slet ikke' = 1; 'i mindre grad' = 2; 'i nogen grad' = 3 og 'i høj grad' = 4. Gennemsnitsværdien for hvert formål (jf. linjernes betydning øverst til højre) fremgår af den lodrette akse.
- Note 2: Hvis der er forskel mellem de to gruppers opfattelse af konfirmationsforberedelsens formål, er der grund til at tro, at de præster, der har vægtet de kreative aktiviteter højere efter reformen, i mindre grad lægger vægt på de tre førstnævnte formål, mens de i højere grad lægger vægt på det socialt-relacionelle, da kreative aktiviteter i særlig grad kan tilgodeses sidstnævnte. Konsekvensen af dette er, at der foretages en såkaldt ensidet test af formålene.
- Note 3: Kun præster, der har besvaret alle de spørgsmål, der indgår i analysen, kan indgå i beregningerne.

Den gennemførte analyse, hvis hovedresultat er vist på Figur 2, viser følgende tre ting: For det første tillægger begge grupper af præster forkyndelsen størst vægt og gør det i lige høj grad; for det andet lægger gruppen af præster, som har en uændret vægtning af de kreative aktiviteter, mere vægt på de dannende og de kundskabsmeddelende formål; og for det tredje lægger den gruppe, der har opprioriteret de kreative aktiviteter efter skolereformen, mere vægt på det socialt-relationalle formål.

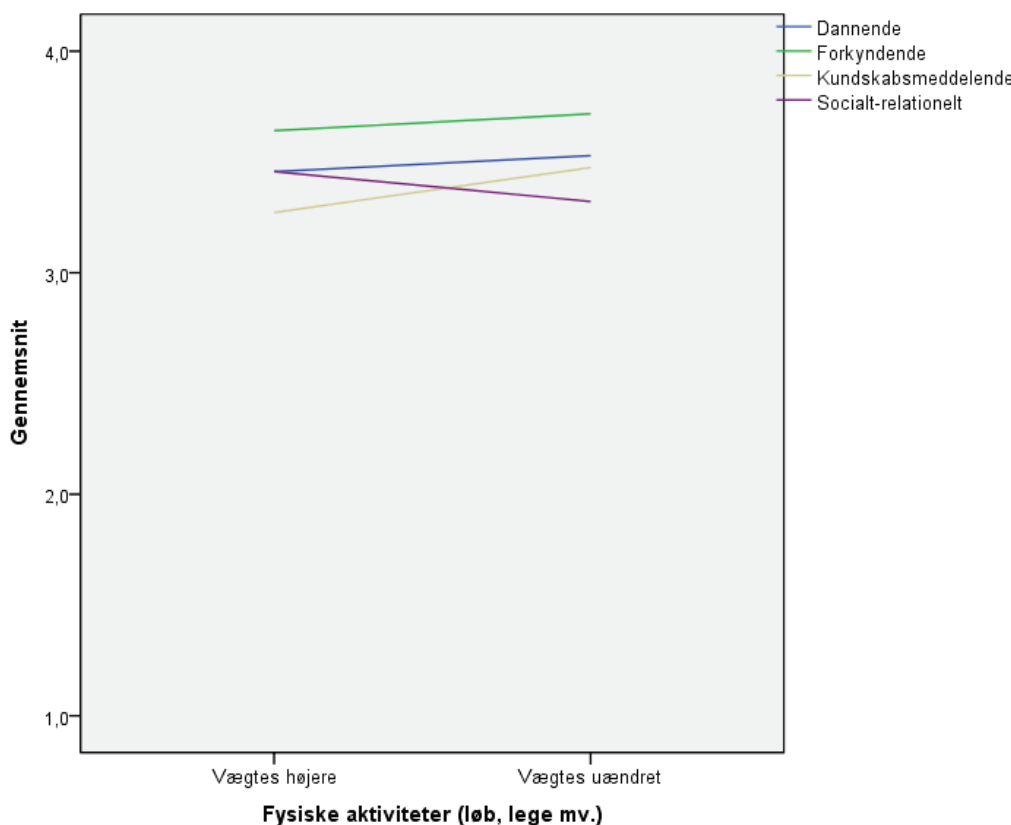
6.6.2 Fysiske aktiviteter

I dette afsnit tager analysen først stilling til, om de to grupper af præster (de 92 præster, der vægter de fysiske aktiviteter højere efter reformen sammenlignet med de 541 præster, hvor vægtningen er uændret) bør opfattes som forskellige, når der tages højde for alle fire formål med konfirmandundervisningen betragtet under ét. Teststørrelsen for dette er Wilks Lambda, som er 0,98 ($p = 0,008$).⁶⁷

Den meget lave p -værdi betyder, at de to grupper af præster er stærkt signifikant forskellige i deres vurdering af de fire formål betragtet under ét. Det giver derfor mening at se nærmere på, hvordan disse to grupper af præster har vurderet konfirmationsforberedelsens formål. Dette fremgår af følgende figur:

⁶⁷ Forudsætningen for en vellykket analyse er som nævnt i note 65, at der kan konstateres varianshomogenitet mellem de to grupper af præster. Dette er desværre kun tilfældet for tre af de fire formål, idet Levene-testen for Det forkyndende formål resulterer i $p = 0,026$, mens $p > 0,12$ for de tre øvrige. Det betyder, at test-situationen ikke er optimal for det ene af de fire formål.

Figur 3: Gennemsnitsscorer på fire formål for to grupper af præster vedrørende fysiske aktiviteter



Note: Noterne til Figur 2 gælder også her.

Analysen viser for det første, at de to grupper af præster ikke vurderer de dannende og forkyndende formål signifikant forskelligt⁶⁸ og for det andet, at gruppen, der har opprioriteret de fysiske aktiviteter, vurderer det kundskabsmeddelende formål lavere og det socialt-relationelle formål højere.

⁶⁸ Der er altså ingen signifikant forskel mellem de to grupper af præster mht. disse to formål. Dette kan man ikke aflæse af figuren, der viser en lille niveau-forskel, men det fremgår af variansanalysens nøgletal.

Samlet viser de to analyser, at de præster, som har opprioriteret de kreative eller fysiske aktiviteter efter skolereformen, er tilbøjelige til at lægge mere vægt på det socialt-relationelle formål og mindre vægt på det kundskabsmeddelende end dem, der ikke har ændret på deres vægtning af disse aktiviteter. Da begge figurer viser den fulde spændvidde mellem svarmulighederne (fra 'slet ikke' = 1 og til 'i høj grad' = 4) for de enkelte formål på den lodrette akse, kan vi også konkludere, at forskellen mellem de to grupper af præster, der bliver sammenlignet i hver analyse, ikke er ekstremt stor, da gennemsnitsværdierne for alle formål i begge figurer ligger over 3,2 (hvor 3,0 = 'i nogen grad').

7 Litteratur

- Bacher, Johann, 2002: Clusteranalyse, R. Oldenbourg Verlag
- Backhaus, Klaus, Bernd Erichson, Wulff Plinke og Rolf Weiber, 2003: Multivariate Analysemethoden, Springer Verlag
- Bauer, Felix, 1984: Datenanalyse mit SPSS, Springer Verlag
- Blunch, Niels J., 2000: Videregående data-analyse – med SPSS og Amos, Systime
- Bortz, Jürgen 1999: Statistik für Sozialwissenschaftler, Springer Verlag
- Bray, James H. and Scott E. Maxwell 1984: Multivariate Analysis of Variance, Sage Publications
- Brosius, Gerhard & Felix Brosius, 1995: SPSS. Basesystem und Professional Statistics, International Thomson Publishing
- Bryman, Alan (2008): Social Research Methodes, Oxford University Press
- Christensen, Leise (2015): Skolereform og konfirmationsforberedelse. Belysning af konfirmationsforberedelsens tidsmæssige placering efter skolereformens indførelse. Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter
- Deichsel, G und H.J. Trampisch 1985: Clusteranalyse und Diskriminanzanalyse, Stuttgart: Gustav Fischer Verlag
- Diekmann, Andreas (2006): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen, Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Grube, Kirsten og Munksgaard, Suzette (2011): Mere end blot to timer, Evaluering af Alternativ konfirmationsforberedelse i Viborg, Center for Ungdomsstudier og Religionspædagogik, se http://www.cur.nu/fileadmin/group/417/Dokumenter/Rapporter/Mere_end_blot_to_timer_Evakiv_aarsrapport_juni_2012.pdf
- Gustafsson, Göran och Thorleif Pettersson (red.), 2000: Folkkyrkor och religiös pluralism – den nordiska religiösa modellen, Verbum Förlag
- Haraldsen, Gustav, (1999): Spørreskjemametodikk etter kokebok-metoden, Ad Notam Gyldendal
- Huber, Stefan, 2003: Zentralität und Inhalt. Ein neues multidimensionales Messmodell der Religiosität, Leske + Budrich, Opladen
- Juul, Kirsten Grube, og Munksgaard, Suzette Schurmann (2015): Millenium-konfirmander – spændt ud mellem nutidskrav og fremtidsforventninger, Center for Ungdomsstudier og Religionspædagogik for Folkekirkens Konfirmandcenter; se <http://www.fkuv.dk/videnscenter/projekter-undersogelser-og-rapporter/millennium-konfirmander>

- Kirkeministeriet (2014): Undersøgelse om den faktiske tilrettelæggelse af konfirmationsforberedelsen i landets kommuner – en sammenfatning af resultater, Notat, Dokument nr 138568/14
- Linde, Peter Christian, (1990): Kvalitet og omkostninger i repræsentative stikprøveundersøgelser, i: *DDA-Nyt*, 1990, nr. 55, Dansk Data Arkiv
- Mehta, Cyrus R. and Nitin R. Patel 1995: Exact Tests 6.1 for Windows, Massachusetts: SPSS Inc.
- Munksgaard, Suzette, og Østergaard, Søren (2008): Mere end blot forberedelsen til en fest? Center for Ungdomsstudier og Religionspædagogik, se <http://www.cur.nu/fileadmin/group/417/Dokumenter/konfirmand.pdf>
- Preuß, Alexander 2013: Grundzüge der Faktorenanalyse, se <http://www.dr-preuss.com/Faktorenanalyse.pdf> [hentet: 07.06.2017]
- Rasmussen, Steen (Marqvard), 2001: "Vurdering af salmevers" i: Hansson, Bohlin og Straarup (red.): Dejlilg er jorden. Psalmens roll i nutida nordiskt kultur- och samhällsliv, Åbo: Åbo Akademis förlag
- Rasmussen, Steen Marqvard i samarbejde med Leise Christensen, Povl Götke og Gert Nicolajsen (2009): Kirkelig undervisning med fokus på minikonfirmand- og konfirmandundervisning, Landsforeningen af Menighedsråd
- Schweitzer, Friedrich; Niemelä, Kati; Schlag, Thomas og Simojoki, Henrik (red) (2010): Confirmation Work in Europe. Empirical Results, Experiences and Challenges. Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten Band 4, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus
- Schweitzer, Friedrich; Niemelä, Kati; Schlag, Thomas og Simojoki, Henrik (red) (2015): Youth, Religion and Confirmation Work in Europe: The Second Study. Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten Band 7, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus
- Schweitzer, Friedrich; Tervo-Niemelä, Kati; Schlag, Thomas og Simojoki, Henrik (red) (2017): Confirmation, Faith, and Volunteerism. A Longitudinal Study on Protestant Adolescents in the Transition towards Adulthood. European Perspectives. Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten Band 10, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus.
- Willer, Thomas og Søren Østergaard (2004): Jeg tror på det hele – Gud, skæbnen og de syv bud, København, Unitas Forlag

8 Bilag

8.1 Spørgeskemaer

8.1.1 2016

8.1.1.1 Følgebrev

Kære præst

Som bekendt er der pr. 1. august 2014 kommet en folkeskolereform, som har vist sig at få ganske betydelig indflydelse på folkekirkens konfirmationsforberedelse og minikonfirmandundervisning, både hvad angår den tidsmæssige placering og undervisningens indhold.

Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter (FUV) ønsker at belyse de konsekvenser, skolereformen har haft for såvel konfirmationsforberedelsen som minikonfirmandundervisningen. Dette er ikke mindst relevant i forhold til de ændringer af reformen, der forestår. Undersøgelsen støttes af en baggrundsgruppe med repræsentanter fra Landsforeningen af Menighedsråd, Præsteforeningen, Provsteforeningen, biskopperne samt foreningen af kirke- og kulturmedarbejderne.

For at gøre undersøgelsen overskuelig, har vi valgt at gennemføre den i to faser: Den aktuelle undersøgelse i 2016 fokuserer på undervisningens rammer, dvs. den tidsmæssige placering af lektionerne, mens undersøgelsen i 2017 også vil fokusere på undervisningens indhold før og efter reformen.

Da vi ikke på forhånd ved, hvilket præster der har undervist konfirmandhold og minikonfirmander, udsendes spørgeskemaet til alle præster. Vi vil derfor bede dig læse følgende nøje:

1) Hvis du har undervist sammen med andre præster, vil vi bede dig om at aftale med disse, hvem af jer der udfylder hele skemaet for de enkelte hold, og hvem af jer der blot svarer på nogle ganske få spørgsmål, som fremgår af skemaet.

2) Hvis du hverken har haft konfirmationsforberedelse eller minikonfirmandundervisning i skoleåret 2015-16, kan du nøjes med at svare på to spørgsmål. Dette vil kun tage 1 minut, men det er meget vigtigt, at du give os disse to svar, for kun på denne måde kan vi få klarhed over, hvor mange præster der har haft den nævnte undervisning i skoleåret 2015-16.

Spørgeskemaet tager ca. 20 minutter at besvare, og du kommer frem til det ved at trykke på dette link: <https://da.research.net/r/FKUV>.

Da det kan tage noget tid at besvare hele skemaet, kan vi oplyse, at det ikke er nødvendigt at foretage hele besvarelsen på én gang. Hvis du ikke har mulighed for at besvare hele skemaet på en gang, går du blot ud af besvarelsen. Når du næste gang klikker på linket, vil det føre dig hen til det sted i skemaet, som du nåede til i første omgang.

Det er afgørende vigtigt, at *alle* præster besvarer de dele af spørgeskemaet, som er relevante for dem, for kun på den måde er det muligt at skabe et overblik over situationen, der er repræsentativt for hele landet.

Når resultaterne af undersøgelsen foreligger, vil FUV offentliggøre en rapport, som bliver tilgængelig for alle interesserede.

Henvendelse vedr. spørgeskemaet kan rettes til Steen Marqvard Rasmussen på smr@km.dk. Besvarelsen vil naturligvis blive behandlet fuldstændigt fortroligt.

På forhånd tak for din hjælp!

Fristen for besvarelse er tirsdag den 12. april 2016.

Med venlig hilsen
Steen Marqvard Rasmussen og
Kirsten Donskov Felter

8.1.1.2 Spørgeskema

Baggrundsoplysninger

1. Har du i skoleåret 2015-16 haft konfirmationsforberedelse?

- ☐ Ja
- ☐ Nej, men jeg plejer at have det
- ☐ Nej, og jeg har normalt ikke konfirmationsforberedelse

[Hvis nej springes der videre til spørgsmålene om minikonfirmandundervisning, KDF og SMR].

2. Hvor mange hold konfirmander har du undervist i skoleåret 2015-16?

Antal hold: _____

Da undersøgelsen kun drejer sig om forhold i relation til folkeskolen, har vi brug for at vide følgende:

3. Kom nogle af dine konfirmandhold i 2015-16 fra folkeskolen?

- ☐ Ja, et eller flere af mine konfirmandhold kom fra folkeskolen
- ☐ Nej, ingen af mine konfirmandhold kom fra folkeskolen

Hvis nej spring til spørgsmål 16 (har der været minikonfirmandundervisning?)

4. Deltog andre præster i undervisningen af konfirmandholdet/holdene?

- ☐ Ja
- ☐ Nej

5. Hvis ja: Aftal med den anden præst hvem af jer, der udfylder resten af skemaet:

- ☐ Jeg udfylder resten af skemaet
- ☐ Min kollega udfylder resten af skemaet

[Hvis 'min kollega udfylder' springes der videre til spørgsmålene om minikonfirmandundervisning, KDF og SMR].

Med skolereformen er det et krav, at elever i 7.-9. klasse skal have en skoleuge på 35 timer.

I nogle kommuner er der indført et såkaldt rammeforsøg, som indebærer, at dette timetal nedsættes til 33 timer. Derfor giver rammeforsøget mulighed for en mere fleksibel placering af konfirmationsforberedelsen.

6. Er der indført rammeforsøg på den eller de skoler, hvor du har haft konfirmander fra?

- Ja, på den eller de skoler, hvor jeg har haft konfirmander fra
- Ja, på nogle men ikke på alle skolerne
- Nej
- Ved ikke

7. Hvis nej til 6: Hvad er årsagen til, at rammeforsøget ikke er etableret på din skole?

- Kommunalbestyrelsen har ikke søgt om tilladelse til rammeforsøg
- Kommunalbestyrelsen har søgt om tilladelse til rammeforsøg, men har ikke fået bevillingen eller har ikke fået den tidsnok til, at forsøget kunne træde i kraft
- Kommunalbestyrelsen har fået bevilliget tilladelse til rammeforsøg, men skolebestyrelsen har ikke ønsket at gøre brug af muligheden
- Ved ikke

Konfirmationsforberedelsens rammevilkår i folkeskolen

8. Hvor mange måneder varer forløbet med konfirmationsforberedelsen alt i alt?

- Under 3 måneder
- 3-4 måneder
- 6-8 måneder

I de følgende skemaer ønsker vi at få et overblik over dine konfirmationsholds lektionsfordeling før og efter skolereformen. Hvis antallet af hold før og efter reformen er forskelligt (f.eks. ved at du havde to hold før reformen og tre i skoleåret 2015-16), udfyldes blot så mange hold

som muligt. Hvis du ikke kan huske situationen før skolereformen, udfyldes blot situationen i skoleåret 2015-16.

En lektion er ifølge anordningen = 45 minutter, og det samlede antal lektioner til konfirmationsforberedelsen er i anordningen sat til mellem 48 og 56 lektioner.

Herefter følger to skemaer, som bedes udfyldt for hvert af dine konfirmationshold. Der kan dog højst gives svar for tre konfirmandhold. Har du mere end tre hold, vælger du selv tre af dine hold, som din besvarelse omfatter.

9.A. Hold 1:

Hvor mange lektioner var der på hold 1 i 2015-16?

Antal lektioner for hold 1: _____

9.B. Fordeling af lektioner hen over skoleåret

- En lektion = 45 minutter

Hold 1, skema 1:

	Før skolereformen (2013-2014 eller før)	I dette skoleår (2015-2016)
Antal lektioner i alt placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen (f.eks. morgen- eller eftermiddagsundervisning)		
Antal lektioner i alt på halve skoledage Antal lektioner i alt på halve dage i weekender eller på fridage Antal lektioner i alt på hele skoledage Antal lektioner i alt på hverdage efter skoletid Antal lektioner i alt på hele dage i weekender eller på fridage Antal lektioner i alt som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning Antal lektioner i alt på weekend/lejr med overnatning		
Det samlede antal lektioner		

9.C. Tidsmæssig placering af enkelt- og dobbeltlektioner på dage med skolegang (f.eks. morgen- eller eftermiddagsundervisning). Det er altså kun de lektioner, der er anført i feltet "Antal lektioner i alt placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen", der skal indplaceres i skemaet nedenfor.

Hvis en blok lektioner overlapper to af de anførte tidsrum, så anføres lektionerne fordelt på disse tidsrum. Hvis man for eksempel har en

dobbelt lektion i tidsrummet fra kl. 13 til 15, registreres denne som 1 lektion mellem 10.00-14.00 og 1 lektion mellem 14.00-15.00.

- En lektion = 45 minutter

Hold 1, skema 2:

		Før skolereformen altså 2013-2014 eller før	I dette skoleår 2015-2016
Lektioner mellem	8.00-10.00		
Lektioner mellem	10.00-14.00		
Lektioner mellem	14.00-15.00		
Lektioner mellem	15.00-16.00		
Antal lektioner efter	16.00		

[Hvis respondenterne ikke havde flere hold, blev der sprunget videre til spørgsmål 10. Der var mulighed for at udfylde to tilsvarende skemaer, hvis præsten havde flere hold, KDF og SMR].

Forhandlinger om konfirmationsforberedelsens rammevilkår

I tilfælde af, at du har konfirmander fra flere folkeskoler, vedrører de næste tre spørgsmål den skole, hvorfra du har flest konfirmander.

10. Hvordan er den tidsmæssige placering af konfirmationsforberedelsen blevet forhandlet på plads?

- centralt i provstiet (spring videre til spørgsmål 12)
- med den enkelte skoleleder

11. Har kommunalbestyrelsen været involveret i forhandlingerne?

- Ja
- Nej

12. Hvordan har forhandlingerne påvirket det daglige samarbejde med skolen?

- meget positivt
- positivt
- hverken/eller
- negativt
- meget negativt

13. Har skolereformen medført ændringer (positive og/eller negative) for din undervisning og i så fald hvordan?

[Herefter fulgte en række spørgsmål vedrørende minikonfirmandundervisning, som er udeladt her, da disse ikke er behandlet i denne rapport, KDF og SMR]

8.1.2 2017

8.1.2.1 Følgebrev

Kære sognepræst

Som bekendt kom der pr. 1. august 2014 en folkeskolereform, som har vist sig at få ganske betydelig indflydelse på folkekirkens konfirmationsforberedelse.

Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter (FUV) tog derfor i 2015 initiativ til en toårig spørgeskemaundersøgelse, der skal belyse skolereformens konsekvenser for konfirmationsforberedelsen. Undersøgelsen støttes af Landsforeningen af Menighedsråd, Den danske Præsteforening, Danmarks Provsteforening, biskopperne samt Foreningen af Kirke- og kulturmedarbejdere.

Første del af undersøgelsen blev gennemført i 2015-2016 og gav et vig-

tigt indblik i konfirmationsforberedelsens rammer efter reformen. Resultatet af denne del er beskrevet i en rapport, der kan downloades fra FUVs hjemmeside <http://www.fkuv.dk/videnscenter/projekter-undersoegelser-og-rapporter/skolereformundersoegelsen> .

Andel del af spørgeskemaundersøgelsen gennemføres i foråret 2017 og skal dels belyse eventuelle nye ændringer i konfirmationsforberedelsens rammer, dels afdække de pædagogiske konsekvenser af reformen. Denne spørgeskemaundersøgelse vil blive suppleret med en række kvalitative interviews, som går i dybden med de ændringer, der er sket i forhold til konfirmationsforberedelsens form og indhold i udvalgte sogne.

Af hensyn til undersøgelsens kvalitet er det afgørende, at alle præster besvarer spørgeskemaet, uanset om man underviser konfirmander eller ej. En høj svarprocent er nemlig forudsætningen for, at resultaterne kan blive repræsentative for hele landet.

I forbindelse med udfyldelsen er det vigtigt at være opmærksom på følgende:

- 1) Hvis du ikke har konfirmationsforberedelse i skoleåret 2016-17, kan du nøjes med at svare på de to første spørgsmål. Dette vil kun tage et øjeblik, men er meget vigtigt for at give os klarhed over, hvor stor en del af folkekirkens præster, der er berørt af reformen.
- 2) Hvis I er flere præster, der deler undervisningen af de enkelte hold, vil vi bede dig om at aftale med de pågældende, hvem af jer der udfylder hele skemaet, og hvem af jer der blot svarer på de indledende spørgsmål.

Hvis du ikke har mulighed for at besvare hele skemaet på en gang, går du blot ud af besvarelsen. Når du næste gang klikker på linket, kommer du til det sted i skemaet, som du nåede til i første omgang, således at du kan fortsætte besvarelsen derfra.

Resultaterne af undersøgelsen vil foreligge i løbet af 2017 og blive offentliggjort i en samlet rapport, som gøres tilgængelig for alle interesserede.

Besvarelsen vil naturligvis blive behandlet fortroligt, og resultaterne vil kun blive præsenteret i anonymiseret form.

Henvendelse vedr. spørgeskemaet kan rettes til Steen Marquard Rasmussen på smr@km.dk

FRISTEN FOR BESVARELSE er den 14. marts 2017.

På forhånd mange tak for din hjælp!

Du får adgang til undersøgelsen ved at klikke på dette link:
<https://da.research.net/r/FKUV>

Med venlig hilsen
Steen Marquard Rasmussen og
Kirsten Donskov Felter
Vidensmedarbejdere i
Folkekirkens Uddannelses- og Videnscenter

8.1.2.2 Spørgeskema

Baggrundsoplysninger

14. Har du i skoleåret 2016-17 haft konfirmationsforberedelse?

- ☐ Ja
- ☐ Nej, men jeg plejer at have det
- ☐ Nej, og jeg har normalt ikke konfirmationsforberedelse

Hvis nej spring til afslutning og send, da besvarelsen så er færdig

15. Hvor mange hold konfirmander har du undervist i skoleåret 2016-17?

Antal hold: _____

Da undersøgelsen kun drejer sig om forhold i relation til folkeskolen, har vi brug for at vide følgende:

16. Kom nogle af dine konfirmandhold i 2016-17 fra folkeskolen?

- Ja, et eller flere af mine konfirmandhold kom fra folkeskolen
- Nej, ingen af mine konfirmandhold kom fra folkeskolen

Hvis nej springes der til afslutningen og skemaet sendes, da besvarelsen så er færdig.

17. Deltog andre præster i undervisningen af konfirmandholdet/holdene?

- Ja
- Nej

18. Hvis ja: Aftal med den anden præst hvem af jer, der udfylder resten af skemaet:

- Jeg udfylder resten af skemaet
- Min kollega udfylder resten af skemaet

Hvis 'min kollega udfylder' springes der til afslutning og skemaet sendes, da besvarelsen så er færdig.

Konfirmationsforberedelsens rammevilkår

5. Hvor mange måneder varer forløbet med konfirmationsforberedelsen alt i alt?

- Under 3 måneder
- 3-4 måneder
- 6-8 måneder

I de følgende skemaer ønsker vi at få et overblik over dine konfirmandholds lektionsfordeling i skoleåret 2016-17.

Det sker ved at udfylde to skemaer for hvert af dine konfirmandhold.

19. Hold 1:

Hvor mange lektioner var der på hold 1 i 2016-17?

Antal lektioner for hold 1: _____

20. Fordeling af lektioner hen over skoleåret

Hold 1, skema 1:

Kategorier	Antal lektioner i 2016-17
Antal lektioner i alt placeret kontinuerligt hen over skoleåret som 1-2 lektioner ad gangen (f.eks. morgen- eller eftermiddagsundervisning) En lektion = 45 minutter	
Antal lektioner à 45 minutter i alt på halve skoledage Antal lektioner à 45 minutter i alt på halve dage i weekender eller på fridage Antal lektioner à 45 minutter i alt på hele skoledage Antal lektioner à 45 minutter i alt på hverdage efter skoletid Antal lektioner à 45 minutter i alt på hele dage i weekender eller på fridage Antal lektioner à 45 minutter i alt som samlet uge i stedet for alm. skoleundervisning Antal lektioner à 45 minutter i alt på weekend/lejr med overnatning	
Det samlede antal lektioner	

21. Tidsmæssig placering af lektioner inden for, hhv. uden for skoletiden

I dette skema anføres den tidsmæssige placering af de lektioner der er anført øverst i det foregående skema, dvs. antal lektioner i alt placeret kontinuerligt hen over skoleåret, som 1-2 lektioner af gangen.

Hvis en blok lektioner overlapper to af de anførte tidsrum, så anføres lektionerne fordelt på disse tidsrum. Hvis man for eksempel har en dobbelt lektion i tidsrummet fra kl. 13 til 15, registreres denne som 1 lektion mellem kl. 10.00-14.00 og 1 lektion mellem kl. 14.00-15.00.

Hold 1, skema 2:

Kategorier		Antal lektioner i 2016-17
Antal lektioner à 45 min mellem kl.	8.00-10.00	
Antal lektioner à 45 min mellem kl.	10.00-14.00	
Antal lektioner à 45 min mellem kl.	14.00-15.00	
Antal lektioner à 45 min mellem kl.	15.00-16.00	
Antal lektioner à 45 min efter kl.	16.00	

[Hvis respondenterne ikke havde flere hold, blev der sprunget videre til spørgsmål 22. Der var mulighed for at udfylde tre tilsvarende skemaer, hvis præsten havde flere hold, KDF og SMR].

Konfirmationsforberedelsens formål og indhold

22. Hvordan opfatter du formålet med konfirmationsforberedelsen?

(sæt et kryds i hver række)

	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	Slet ikke
Dannende	☐	☐	☐	☐
Forkyndende	☐	☐	☐	☐
Kundskabsmeddelende	☐	☐	☐	☐
Socialt-relationelt	☐	☐	☐	☐
Andet:	☐	☐	☐	☐

Andet (beskriv):

23. Har skolereformen ført til en ændring i den måde, du opfatter konfirmationsforberedelsens formål på, set i forhold til tidligere? (sæt et kryds i hver række)

	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret	Havde ingen hold før reformen
Dannelsen	☐	☐	☐	☐
Forkyndelsen	☐	☐	☐	☐
Det kundskabsmeddelende	☐	☐	☐	☐
Det socialt-relati- onelle	☐	☐	☐	☐
Andet, jf det anførte i forrige blok	☐	☐	☐	☐

24. I hvilket omfang indgår følgende indhold i din undervisning i dette skoleår? (sæt et kryds i hver række)

	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	Slet ikke
Det gamle Testamente	☐	☐	☐	☐
Jesu lignelser	☐	☐	☐	☐
Jesu døds betydning	☐	☐	☐	☐
Luther og reformationen	☐	☐	☐	☐
Folkekirken	☐	☐	☐	☐
Kirkens højtider	☐	☐	☐	☐
Gudstjenestens led	☐	☐	☐	☐
Dåb og nadver	☐	☐	☐	☐
Etiske problemstillinger	☐	☐	☐	☐
Politiske emner	☐	☐	☐	☐
Andre religioner	☐	☐	☐	☐
Identitet	☐	☐	☐	☐
Kærlighed og sex	☐	☐	☐	☐

	i høj grad	i nogen grad	i mindre grad	Slet ikke
Læsning af søndagens tekst	☐	☐	☐	☐
Fælles bøn/Fadervor	☐	☐	☐	☐
Salmesang	☐	☐	☐	☐
Fælles trosbekendelse	☐	☐	☐	☐
Praktiske/diakonale aktiviteter	☐	☐	☐	☐

25. Har skolereformen ført til en ændring i vægtningen af undervisningsindhold set i forhold til tidligere? (sæt et kryds i hver række)

	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret	Havde ingen hold før reformen
Det gamle Testamente	☐	☐	☐	☐
Jesu lignelser	☐	☐	☐	☐
Jesu døds betydning	☐	☐	☐	☐
Luther og reformationen	☐	☐	☐	☐
Folkekirken	☐	☐	☐	☐
Kirkens højtider	☐	☐	☐	☐
Gudstjenestens led	☐	☐	☐	☐
Dåb og nadver	☐	☐	☐	☐
Etiske problemstillinger	☐	☐	☐	☐
Politiske emner	☐	☐	☐	☐
Andre religioner	☐	☐	☐	☐
Identitet	☐	☐	☐	☐
Kærlighed og sex	☐	☐	☐	☐
Læsning af søndagens tekst	☐	☐	☐	☐
Fælles bøn/Fadervor	☐	☐	☐	☐
Salmesang	☐	☐	☐	☐
Fælles trosbekendelse	☐	☐	☐	☐
Praktiske/diakonale aktiviteter	☐	☐	☐	☐

26. I hvor høj grad bruger du følgende pædagogiske tilgange i din undervisning i dette skoleår? (sæt et kryds i hver række)

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke
Foredrag	☐	☐	☐	☐
Fortælling	☐	☐	☐	☐
Samtale/diskussion i plenum	☐	☐	☐	☐
Samtale/diskussion i mindre grupper	☐	☐	☐	☐
Individuelle opgave	☐	☐	☐	☐
Kreative aktiviteter (drama, billedkunst mv.)	☐	☐	☐	☐
Fysiske aktiviteter (løb, lege mv.)	☐	☐	☐	☐
Ekskursioner/udflugter	☐	☐	☐	☐
Film	☐	☐	☐	☐
Brug af smartphone, apps mv.	☐	☐	☐	☐

27. Har skolereformen ført til ændringer i din brug af pædagogiske tilgange set i forhold til tidligere? (sæt et kryds i hver række)

	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret	Havde ingen hold før reformen
Foredrag	☐	☐	☐	☐
Fortælling	☐	☐	☐	☐
Samtale/diskussion i plenum	☐	☐	☐	☐
Samtale/diskussion i mindre grupper	☐	☐	☐	☐
Individuelle opgave	☐	☐	☐	☐
Kreative aktiviteter (drama mv.)	☐	☐	☐	☐
Fysiske aktiviteter (løb, lege mv.)	☐	☐	☐	☐
Ekskursioner/udflugter	☐	☐	☐	☐
Film	☐	☐	☐	☐
Brug af smartphone, apps mv.	☐	☐	☐	☐

28. I hvilket omfang medvirker andre i undervisningen af konfirmanderne? (sæt et kryds i hver række)

	Hver gang	Månedligt	Ved særlige lejligheder	Aldrig
Præstekollega	☐	☐	☐	☐
Kirke- og kulturmedarbejder	☐	☐	☐	☐
Organist	☐	☐	☐	☐
Kirketjener	☐	☐	☐	☐
Medlemmer af menighedsråd	☐	☐	☐	☐
Frivillige fra sognet	☐	☐	☐	☐
Konfirmandforældre	☐	☐	☐	☐
Tidligere konfirmander	☐	☐	☐	☐
Andre	☐	☐	☐	☐

Andre (anfør hvem) _____

29. Har skolereformen medført ændringer i andres medvirken i undervisningen set i forhold til tidligere? (sæt et kryds i hver række)

	Vægtes højere	Vægtes lavere	Vægtes uændret	Havde ingen hold før ref.
Præstekollega	☐	☐	☐	☐
Kirke- og kulturmedarbejder	☐	☐	☐	☐
Organist	☐	☐	☐	☐
Kirketjener	☐	☐	☐	☐
Medlemmer af menighedsråd	☐	☐	☐	☐
Frivillige fra sognet	☐	☐	☐	☐
Konfirmandforældre	☐	☐	☐	☐
Tidligere konfirmander	☐	☐	☐	☐
Andre	☐	☐	☐	☐

30. Hvordan oplever du konfirmanderne nu sammenlignet med før skolereformen? (sæt et kryds i hver række)

	Helt enig	Delvis enig	Hverken- eller	Delvis uenig	Helt uenig	Havde ingen hold før ref.
De er mere motiverede for at deltage i undervisningen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
De er mere motiverede for snak og socialt samvær	☐	☐	☐	☐	☐	☐
De er mere trætte/uoplagte	☐	☐	☐	☐	☐	☐
De har sværere ved at koncentrere sig i længere tid ad gangen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
De har sværere ved at nå frem til tiden og skal oftere gå tidligere	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Der går mere tid med at spise og snakke, før vi kan komme i gang	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Der er mere fravær	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Der er færre, der melder sig til konfirmationsforberedelsen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Der er oftere konflikter	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Flere konfirmander end tidligere falder fra før konfirmationen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forskellene har ikke så meget med reformen at gøre som med det enkelte holds DNA	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Evaluering

31. Hvordan vurderer du samlet skolereformens betydning for din konfirmationsforberedelse? (Sæt et kryds i hver række)

	Helt enig	Delvis enig	Hverken- eller	Delvis uenig	Helt uenig	Havde ingen hold før ref.
Konfirmandernes forudsætninger er samlet set lige så gode som før reformen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fagligt og indholdsmæssigt er niveauet i undervisningen lige så højt som før reformen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Inddragelse af andre pædagogiske tilgange har været en gevinst for undervisningen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Det er blevet lettere at opnå det, jeg ser som formålet med konfirmationsforberedelsen	☐	☐	☐	☐	☐	☐

32. Andre kommentarer:

8.2 Materiale om interviewundersøgelsen

8.2.1 Orientering om vilkår for medvirken

Kære

Tak for, at du har sagt ja til at lade dig interviewe i forbindelse med Folkekirkeens Uddannelses- og Videnscenters undersøgelse af skolereformens konsekvenser for folkekirkeens konfirmationsforberedelse!

Hermed som lovet en bekræftelse på vores aftale dag den kl. hos dig

Formålet med interviewet er at få mere dybtgående indsigt i, hvordan de ændrede rammer som følge af reformen har påvirket konfirmationsforberedelsens indhold og arbejdsformer. Interviewene supplerer på denne måde de landsdækkende spørgeskemaundersøgelser, som er foretaget i 2016 og 2017. I udvælgelsen af informanter til interviews har vi taget udgangspunkt i besvarelser fra den første spørgeskemaundersøgelse i 2016, der viser en omlægning af undervisningen i forbindelse med reformen, samt i præsternes kommentarer hertil.

Interviewet varer ca. en time og tager udgangspunkt i vedhæftede spørgeguide. Samtalen optages ved hjælp af en digital optager. Resultaterne af interviewene vil blive præsenteret i anonymiseret form. I forbindelse med udarbejdelsen af rapporten vil du få mulighed for at se og kommentere de oplysninger, der vedrører dig, med henblik på at sikre korrekt gengivelse.

Interviewet er omfattet af fortrolighed, dvs. at det kun er Steen Marquard Rasmussen og undertegnede, der som ansvarlige for undersøgelsen kender informanternes identitet og har adgang til interviewmaterialet. Håndteringen af data vil finde sted i overensstemmelse med persondatalovens bestemmelser og Datatilsynets anvisninger. Materiale, der indeholder personfølsomme oplysninger, vil blive tilintetgjort senest to år efter projektets afslutning.

Din medvirken er helt igennem frivillig, og du har hele vejen igennem mulighed for at sige fra.

Har du spørgsmål til ovenstående eller andet i forbindelse med undersøgelsen er du naturligvis meget velkommen til at kontakte mig.

Er du interesseret i resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen fra 2016, kan de findes på FUVs hjemmeside, se

<http://www.fkuv.dk/videnscenter/projekter-undersogelser-og-rapporter/skolereformundersogelsen> .

På forhånd mange tak for din hjælp!

Med venlig hilsen

Kirsten Donskov Felter

Teologisk vidensmedarbejder, ph.d.

T: +45 29211652

E: kfe@km.dk

8.2.2 Spørgeguide

INTERVIEWUNDERSØGELSE FORÅR 2017

1. Konfirmationsforberedelsens rammer:

- Hvilke ændringer er der sket i tidsmæssig (og evt. fysisk) placering af konfirmandundervisningen som følge af folkeskolereformen?
- Hvordan er ændringerne blevet forhandlet på plads?
- Oplever du at dine ønsker til placeringen af undervisningen er blevet imødekommet?

2. Undervisningens formål:

- Hvordan vil du med egne ord beskrive formålet med din undervisning af konfirmanderne?
- Hvilke(t) af følgende passer bedst med dit syn på konfirmationsforberedelsens formål som helhed: dannende/forkyndende/kundskabsmeddelende/socialt-relational/andet?
- Har dit formål med konfirmationsforberedelsen og undervisningen ændret sig som følge af reformen og i så fald hvordan?

3. Undervisningens indhold:

- Hvilket indhold (emner/stofområder) lægger du mest vægt på i din undervisning?
- Er der sket ændringer i valget af emner/stof eller i dine prioriteringer i forbindelse med reformen, og i så fald hvilke?

4. Pædagogiske tilgange

- Hvilke pædagogiske tilgange bruger du i din undervisning? Er der nogle, du foretrækker frem for andre?
- Er der sket ændringer i din måde at undervise på i forhold til før reformen, og i så fald hvilke?

5. Konfirmanderne

- Hvordan opfatter du konfirmandernes deltagelse i undervisningen (antal tilmeldte/frafald/ fravær/motivation/engagement)?
- Er konfirmandernes deltagelse anderledes nu end den var før reformen, og i så fald hvordan?

6. Evaluering

- Hvad kendetegner efter din opfattelse god konfirmandundervisning?
- Hvordan ser du konfirmationsforberedelsens kvalitet i dag, sammenlignet med før reformen?
- Har din opfattelse af reformen ændret sig undervejs, og i så fald hvorfor?

7. Eventuelt

- Andet, vi skal være opmærksomme på i forbindelse med undersøgelsen?

8.3 Anordning om børnekonfirmandundervisning og konfirmation

VI MARGRETHE DEN ANDEN, af Guds Nåde Danmarks Dronning,
gør vitterligt:

Kapitel 1

Almindelige bestemmelser

§ 1. Både børnekonfirmandundervisningen og konfirmationsforberedelsen bygger på dåben og er led i folkekirkens dåbsoplæring.

Stk. 2. Formålet er at medvirke til at gøre børnene og de unge fortrolige med den kristne tros elementære indhold og folkekirkens gudstjeneste samt lære dem, hvad det vil sige at leve i en kristen tro og som en del af det kristne fællesskab.

Kapitel 2

Børnekonfirmandundervisningen

§ 2. Menighedsrådet har ansvaret for, at alle børn på tredje eller fjerde klassetrin får et tilbud om deltagelse i børnekonfirmandundervisning.

Stk. 2. Dette kan ske ved:

- 1) at menighedsrådet selv etablerer et tilbud,
- 2) at menighedsrådet samarbejder med et eller flere andre menighedsråd indenfor f.eks. et pastorat eller et skoledistrikt om et tilbud til de deltagende sognes børn, eller
- 3) at menighedsrådet selv eller i et samarbejde som nævnt i nr. 2 opretter et alternativt tilbud, der godkendes af biskoppen, jf. § 5.

§ 3. Børnekonfirmandundervisningens mål skal nås ved at formidle kendskab til kirke og kristendom i mødet med børnenes egne erfaringer og spørgsmål.

Stk. 2. Undervisningens omfang skal være på mindst 16 lektioner af 45 minutters varighed. Undervisningen gives enten i form af et forløb over mindst 2 måneder eller i et samlet forløb af mindst 1 uges varighed.

§ 4. Ansvar for undervisningen og tilsynet med den påhviler præsten.

Stk. 2. Menighedsrådet antager i nødvendigt omfang en fast medhjælp til undervisningen. Medhjælperen skal have en teologisk og pædagogisk viden svarende til de uddannelseskrav, der stilles til sogne-medhjælpere. Ansættelse sker i enighed mellem menighedsrådet og den eller de præster, der har ansvaret for undervisningen og tilsynet med den.

Stk. 3. Hvor der er uenighed mellem præst og menighedsråd om antagelse af medhjælp eller om behovet herfor, kan sagen indbringes for biskoppen til afgørelse.

Stk. 4. Det tilstræbes, at undervisningen sker i et samarbejde med forældrene.

§ 5. Biskoppen kan tiltræde, at et menighedsråd tilbyder børnekonfirmandundervisning på andre måder end nævnt i § 3, stk. 2. Biskoppen kan endvidere tiltræde, at et menighedsråd tilbyder børnekonfirmandundervisning på andre klassetrin end nævnt i § 2, stk. 1.

Stk. 2. Biskoppen skal ved sin godkendelse sikre, at formålet med børnekonfirmationsundervisning, jf. § 1, stk. 2, og § 3, stk. 1, iagttages.

§ 6. Deltagelse i børnekonfirmandundervisningen er ikke en forudsætning for at blive konfirmeret.

Kapitel 3

Konfirmationsforberedelsen

§ 7. Adgang til at blive konfirmeret har enhver, der

- 1) er døbt med den kristne dåb,
- 2) har modtaget forberedelse til konfirmation i henhold til bestemmelserne i dette kapitel, og
- 3) er fortrolig med den kristne tros elementære indhold og folkekirkenes gudstjeneste.

Stk. 2. Det påhviler præsten at påse, at de i stk. 1, nr. 1-3, nævnte vilkår for konfirmation er opfyldte.

§ 8. Konfirmationsforberedelsens mål skal nås ved at bygge bro mellem konfirmandernes livsverden og evangeliet og at indøve dem i gudstjenestelig praksis.

§ 9. Præsten har ansvaret for tilrettelæggelsen og varetagelsen af konfirmationsforberedelsen, som normalt forudsætter, at konfirmanden har modtaget kristendomsundervisning i folkeskolen eller andetsteds.

Stk. 2. Til undervisningen kan menighedsrådet antage en fast medhjælp, som skal have en teologisk og pædagogisk viden svarende til de uddannelseskrav, der stilles til sognemedhjælperne. Ansættelse sker i enighed mellem menighedsrådet og den eller de præster, der har ansvaret for undervisningen og tilsynet med den. Såfremt medhjælperens selvstændige andel af undervisningen overstiger 20 %, skal biskoppens godkendelse indhentes.

Stk. 3. Hvor der er uenighed mellem præst og menighedsråd om antagelse af medhjælp eller om behovet herfor, kan sagen indbringes for biskoppen til afgørelse.

Stk. 4. Det tilstræbes, at forberedelsen sker i samarbejde med forældrene.

§ 10. Konfirmationsforberedelsen foregår på folkeskolens syvende eller ottende klassetrin.

§ 11. Normalt skal en konfirmand forberedes til konfirmation af en sognepræst i bopælspastoratet.

Stk. 2. Dog kan en konfirmand indmeldes til konfirmationsforberedelse hos en anden præst i folkekirken, som er villig til at undervise og eventuelt konfirmere konfirmanden.

§ 12. Konfirmationsforberedelsen finder normalt sted i kirkens lokaler. Hvor forholdene gør det ønskeligt, kan forberedelsen efter anmodning fra præsten med menighedsrådets tilslutning henlægges til et andet af provsten godkendt lokale.

Stk. 2. Efter menighedsrådenes bestemmelse kan konfirmationsforberedelsen finde sted i et samarbejde mellem flere sogne.

§ 13. Antallet af konfirmander på et hold må ikke overstige det for folkeskolens klasser på samme alderstrin gældende. Der tilsigtes en gennemsnitlig holdstørrelse på 22.

Stk. 2. Konfirmanderne forberedes til konfirmation i det skoleår, i hvilket der om foråret afholdes konfirmation. Undervisningsforløbet strækker sig til umiddelbart forud for konfirmationen. Hvor der tillige afholdes konfirmation om efteråret, bør desuden nogle lektioner henlægges til tiden lige forud for denne.

Stk. 3. Undervisningsforløbet omfatter mindst 48 lektioner og så vidt muligt 56 lektioner af 45 minutters varighed. Det foregår i to ugentlige lektioner eller i en kombination af ugelektioner og mere samlede moduler eller halv- eller heldagsundervisning, hvor det tjener undervisningens formål.

Stk. 4. Inden for samme skoledistrikt bør der tilstræbes en ensartet tilrettelæggelse af tiden for konfirmationsforberedelsen.

§ 14. En begrænset del af konfirmationsforberedelsen kan henlægges til et internatophold.

Stk. 2. Biskoppen kan godkende, at en væsentlig del eller hele konfirmationsforberedelsen for et eller flere konfirmandhold i sognet eller pastoratet henlægges til et internatophold.

Stk. 3. Det er en betingelse for godkendelse, at undervisningsplanen for internatopholdet indgår i eller udgør et beskrevet sammenhængende forløb, der opfylder formålet med konfirmationsforberedelsen, såvel vedrørende indhold, holdstørrelse som antal lektioner.

§ 15. Biskoppen kan godkende, at konfirmationsforberedelsen helt eller delvist henlægges til et internatophold, der tilbydes konfirmander fra et større område. Konfirmationsforberedelsen forestås af en præst med embede i folkekirken.

Stk. 2. Såfremt internatopholdet kun udgør en del af den samlede konfirmationsforberedelse, må der ved ansøgningen redegøres for, hvorledes de deltagende konfirmander erhverver eller har erhvervet den yderligere forberedelse, jf. § 11, og hvilken præst der skal konfirmere de deltagende konfirmander, jf. § 16.

Stk. 3. Tilladelse gives af biskoppen i det stift, hvor den pågældende præst gør tjeneste, og forudsætter, at de i § 14, stk. 3, nævnte betingelser er opfyldte.

§ 16. Den præst, der har forberedt en konfirmand i den anordnede tid, er forpligtet til at konfirmere vedkommende, medmindre der er indgået anden aftale i henhold til § 11, stk. 2.

Stk. 2. Har en konfirmand forsømt forberedelsen uden gyldig grund eller tilsidesat de af præsten givne anvisninger, kan præsten afvise vedkommende fra forberedelsen og/eller konfirmationen. Konfirmanden kan i så fald ikke antages til forberedelse eller konfirmation i samme forberedelsesperiode af en anden præst, medmindre tilladelse meddeles af biskoppen.

Stk. 3. Afbrydes forberedelsen hos en præst af andre grunde efter overenskomst med forældre eller værge, kan den fortsættes hos en anden præst, som er villig til at modtage vedkommende.

Stk. 4. Præstens afgørelse om at afvise konfirmanden fra forberedelsen eller konfirmationen kan inden 10 dage påklages til biskoppen, hvis afgørelse er endelig.

Kapitel 4

Konfirmationen

§ 17. Konfirmationen foregår i kirken ved en ordinær gudstjeneste og udføres efter de for konfirmation gældende forskrifter og ritualer.

§ 18. Konfirmationen afholdes normalt om foråret. Menighedsrådet kan bestemme, at der tillige afholdes konfirmation om efteråret. Konfirmationsdagen fastsættes af sognets præst eller præster i samarbejde med menighedsrådet og kan afholdes en søndag eller anden helligdag, dog ikke Langfredag, Påskedag eller Pinsedag. Hvor lokale forhold nødvendiggør det, kan konfirmationen dog uanset bestemmelsen i § 17 finde sted på en hverdag.

Stk. 2. I pastorater med flere kirker kan menighedsrådet eller menighedsrådene i fællesskab bestemme, at konfirmation skal afholdes skiftevis i pastoratets kirker.

Kapitel 5

Mulighed for fravigelser

§ 19. Biskoppen kan ud over de i §§ 4, 5, 9 og 14 – 16 nævnte tilfælde under særlige omstændigheder give tilladelse til mindre afvigelser fra de i anordningen indeholdte bestemmelser.

Kapitel 6

Ikrafttrædelsesbestemmelser m.v.

§ 20. Anordningen træder i kraft den 1. oktober 2014.

Stk. 2. Anordning nr. 353 af 9. maj 1994 om indledende konfirmationsforberedelse (dåbsoplæring) og anordning nr. 744 af 2. december 1989 om konfirmation ophæves.

§ 21. Anordningen gælder ikke for Færøerne og Grønland.

Givet på Fredensborg Slot, den 24. september 2014

Under Vor Kongelige Hånd og Segl

MARGRETHE R.

/ Marianne Jelved

„Jeg synes, der er muligheder for at lave bedre konfirmandundervisning, fordi vi er blevet rystet ud af rutinen. Men nogle af de muligheder, vi får stillet til rådighed, er ret ufrugtbare.“

Præst om reformens konsekvenser

I mange generationer har det været urokkeligt, at timerne til konfirmationsforberedelsen var placeret kontinuerligt hen over skoleåret på en fast ugedag. Med indførelsen af skolereformen i 2014 er denne tradition under opbrud: Mens 71% af alle lektionerne før reformen havde denne placering, var andelen i skoleåret 2015-16 faldet til 60%, og allerede skoleåret efter var den faldet til 51%.

Denne ændring og dens konsekvenser bliver dokumenteret i denne bog, som bl.a. også belyser, om de nye rammer har givet anledning til pædagogisk nytænkning og højnet kvaliteten af undervisningen, eller om de tværtimod udgør hindringer for at gennemføre en vellykket undervisning?



FOLKEKIRKENS
UDDANNELSES- OG VIDENSCENTER



9 788790 323479