

MASTEROPPGAVE

M5GLU

Mai 2022

Trosrepresentanters og KRLE-læreres erfaringer med
og refleksjoner om ekskursjonsinnhold

Faith representatives and RE teachers experiences with
and reflections about the content of field trips

(Type: Akademisk masteroppgave)

30 sp oppgave

Richard Aas

Kandidatnummer: 309



OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Sammendrag

Ekskursjoner med besøk til tros- og livssynssamfunn er en mulig, men omdiskutert arbeidsmåte i KRLE-faget. Denne oppgaven utforsker hvilke erfaringer og refleksjoner trosrepresentanter og KRLE-lærere har knyttet til ekskursjonsinnhold. Sentralt i oppgaven står spørsmål om hva ekskursjonene inneholder, hva som har påvirket utformingen av innhold og hva som er hensikten med metoden. På spørsmålet om innhold er begge gruppene opptatt av at elevene skal få kroppsliggjorte opplevelser, møte trosrepresentanter og orientering om livssynet med tid til elevspørsmål. Erfaring, tradisjon og grunnleggende lære trekkes frem som faktorer som har påvirket ekskursjonsinnholdet. I tillegg kommer det frem at opplegget tilpasses i stor grad utfra de besøkendes ønsker, noe begge grupper verdsetter. Blant hensikter er det mest sentrale fra trosrepresentantenes side, å gi de besøkende positive opplevelser med livssynet og å bygge positive relasjoner mellom trossamfunnet og storsamfunnet. KRLE-lærerne, på sin side, nevner hensikter som å gi elever et innblikk i ulike livssyn og hvordan de leves ut i dag, i nærmiljøet.

I drøftingen stilles spørsmål om betydningen av sekularisering og fordommer for ekskursjon som metode og hvordan forholdet mellom innhold og læring er i lys av dette, og en konklusjon er at sekularisering og fordommer virker å ha innflytelse både på utforming av innhold og hensikt. Trosrepresentantene opplever større fremmedhet ovenfor religion i samfunnet og at det finnes negative holdninger og misforståelser, som gjør at det er et større behov for å gi folk positive opplevelser med deres livssyn. Oppgaven finner også at det har vært en dreining i ekskursjonsinnholdet fra et større fokus på tradisjonsnivå til å inkludere individ- og gruppenivå i mye større grad. Denne dreiningen er i tråd med den nye læreplanen (LK 20) hvor det er større vekt på at elever skal lære å forstå seg selv og andre og utvikle evne til å leve i og med mangfold i samfunnet.

Abstract

Field trips to religious and worldview communities is a possible, but disputed way of working in the Norwegian RE subject. This thesis explores the experiences and reflections faith representatives and RE teachers have in relation to the content of field trips. The key questions in this thesis are what the field trips contain, what has influenced the development of field trip content and what the purpose of the method is. On the question about content, both groups want to give the students embodied experiences, meetings with faith representatives and orientation about the worldview with time for student questions. Experience, tradition and fundamental teaching are mentioned as factors that has influenced the field trip content. In addition, the content is adapted largely to what the teachers want, which both groups appreciate. The core purposes mentioned by the faith representatives are to give the visitors positive experiences connected to their religion and to build positive relationships between faith communities and society at large. The RE teachers on the other hand mentions purposes like giving students an insight into different worldviews and how these are lived out today, in the local community.

The discussion addresses questions about what effect secularization and prejudice have on field trips as a method and the connection between content and learning in light of this, and one conclusion is that secularization and prejudice seem to have influenced both the development of content and purpose. The faith representatives experience a greater unfamiliarity with religion in society and that there are negative attitudes and misconceptions, making it more important to give people positive experiences with their worldview. The thesis also finds that there has been a shift in the content of field trips from a major emphasis on worldviews on a traditional level to including the individual and group level to a greater extent. This shift is in line with the new curriculum (LK 20) where there is a greater emphasis on teaching students to understand themselves and others and to develop the ability to live in and with a pluralistic society.

Forord

Det er en spesiell følelse å endelig få levere masteravhandlingen min. Jeg sitter her med en enorm glede og stolthet over å ha klart å komme meg gjennom denne prosessen, til tross for at oppgaven virket stor og overveldende i begynnelsen. Samtidig er det vemodig å nå være helt ferdig med min femårige utdanning.

Selv om jeg har klart å bevare roen gjennom hele skriveprosessen, har det vært utfordrende. Å ha en oppgave hengende over seg i en så lang periode har til tider opplevdes tungt mentalt. Samtidig føler jeg at jeg har lært mye om meg selv og det å arbeide med langvarige prosesser. Jeg vil uttrykke et enormt takk til min veileder, Gunnfrid Ljones Øierud! Du har vært en fantastisk støttespiller som har fulgt meg tett og gitt meg gode råd og motivasjon, når jeg har trengt det.

Jeg vil også uttrykke et stort takk til trosrepresentantene og lærerne som sa seg villig til å stille til intervju! Det sier seg selv at forskningen ikke ville vært mulig uten deres bidrag. For meg var disse samtalene definitivt et av høydepunktene, ettersom det både var utrolig spennende og veldig lærerikt.

Oslo, mai 2022

Richard Aas

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
1. Innledning	7
1.1. Bakgrunn og tematikk.....	7
1.2. Forskningsoversikt.....	8
1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål.....	10
1.4. Oppgavens relevans	10
1.5. Oppbygging.....	11
2. Teori	12
2.1. Ekskursjon og det å møte religion i ulike fasetter.....	12
2.2. Ekskursjon og kroppsliggjort læring.....	16
2.3. Ekskursjoner og arbeid mot skepsis mot religion	17
3. Metode	20
3.1. Forskningsdesign	20
3.2. Kvalitativ metode.....	20
3.3. Kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode.....	20
3.4. Utvalg.....	22
3.5. Gjennomføringen	25
3.6. Transkriberingen	25
3.7. Analyseprosessen.....	26
3.8. Forskningsetikk.....	26
4. Analyse	28
4.1. Analysestruktur	28
4.2. Funn hos trosrepresentantene.....	28
4.2.1. <i>Kroppsliggjort erfaring: «Det er en egen verdi i læringen når den skjer på det stedet som en skal lære om.»</i>	28
4.2.2. <i>Personlig historie: «Alt vi snakker om kommer fra min opplevelse og min jødedom.»</i>	31
4.2.3. <i>Elevspørsmål, forkynnelse og religiøs praksis: «Ofte så går jo 70-80% av tiden til å svare på spørsmål.»</i>	33
4.2.4. <i>Hva har vært med på å forme ekskursjonsinnholdet?: «Det er jo erfaring.»</i>	36
4.2.5. <i>Hensikten med å ta imot ekskursjonsbesøk: «At de får et mer positivt bilde ...»</i>	40
4.3. Funn hos KRLE-lærerne	43

4.3.1.	<i>Kroppsliggjort læring: «Elevene må komme inn i hellige hus for å sanse det.»</i>	43
4.3.2.	<i>Møte med en religiøs person: «Det skaper jo et engasjement og en veldig oppmerksom forsamling, når det blir personlige historier.»</i>	44
4.3.3.	<i>Forkynnelse: «Det er jo tydeligere og tydeligere at det som foregår er fagstoff og ikke forkynnelse.»</i>	45
4.3.4.	<i>Lærerens påvirkning på ekskursjonsinnholdet: «Jeg tenker at vi legger en bestilling, ikke nødvendigvis krav.»</i>	46
4.3.5.	<i>Hensikten med å dra på ekskursjon: «Å få et innblikk i et annet liv enn det en selv lever.»</i>	48
4.4.	Oppsummering	49
5.	Drøfting: Ekskursjon, sekularisering og læring	51
5.1.	Sekulariseringens betydning for ekskursjon som metode	51
5.2.	Forholdet mellom innhold og læring	55
6.	Avslutning	57
7.	Litteraturliste	59
8.	Vedlegg	62
8.1.	Vedlegg 1: Intervjuguide til intervju med trosrepresentant	63
8.2.	Vedlegg 2: Intervjuguide til intervju med KRLE-lærere	65
8.3.	Vedlegg 3: Samtykkeskjema for trosrepresentanter	67
8.4.	Vedlegg 4: Samtykkeskjema for KRLE-lærere	69

1. Innledning

1.1. Bakgrunn og tematikk

Å gi elever kunnskap om og holdninger til hvordan vi kan leve sammen som samfunn, med ulike livssyn er noe som står sentralt i den nye læreplanen. I Overordnet del (LK 20), under *Identitet og kulturelt mangfold*, står det: «... elevene skal få innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver, holdninger og livsanskuelser». Under *Fagets relevans og sentrale verdier*, i den nye læreplanen i KRLE-faget (LK 20), står det: «KRLE er et sentralt fag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg. Gjennom kunnskap om ulike religioner og livssyn skal elevene utvikle evne til å leve i og med mangfold i samfunns- og arbeidslivet.» Det finnes ulike tilnærminger en kan ta i bruk for å arbeide mot dette målet. En av disse er ekskursjon til forsamlingslokalene til tros- og livssynssamfunn, der en får møte tros- eller livssynsrepresentanter.

Tradisjonelt har KRLE-faget hatt en god del preg av læreboksundervisning som i stor grad har forholdt seg til tradisjonsnivået i verdensreligionene. LK 20 peker mot at en slik undervisning ikke er dekkende. Under kjerneelementet i KRLE, *Kjennskap til religioner og livssyn*: «Faget skal gi kunnskap om og forståelse for kristendom og andre religioner og livssyn lokalt, nasjonalt og globalt og på individ-, gruppe- og tradisjonsnivå» (Kunnskapsdirektoratet, 2019). Her ser vi at religioner og livssyn skal læres om på flere nivåer, blant annet på individ-, gruppe- og lokalnivå. Med dette som bakteppe kan ekskursjon muligens være særlig aktuell. I KRLE-faget består denne metoden som oftest av å ta med klassen på besøk til ulike tros- og livssynssamfunn, til deres hellige hus eller forsamlingslokaler. Læringen foregår utenfor klasserommet og elevene får her mulighet til å møte en representant fra den religiøse eller livssynsmessige retningen klassen besøker, som kan fortelle om sitt eget livssyn og virkelighetsforståelse, samt gruppens og tradisjonens. Å se religion som en del av nærmiljøet kan en få dekket ved ekskursjon ettersom en oftest drar til plasser lokalt. Når det er sagt, har ekskursjonsmetodens plass i KRLE-faget vært omdiskutert på didaktikkfeltet, spesielt med tanke på risiko for forkynnelse og religiøs involvering (Andreassen, 2012; Eidhamar, 2009; Jørgensen, 2017, se mer nedenfor).

En av grunnene til at jeg har valgt å forske på ekskursjonsmetoden, er min personlige erfaring med metoden. Gjennom lærerstudiet har jeg vært på en god del ekskursjoner til ulike tros- og

livssynssamfunn, noe som har vært både lærerikt og interessant. I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke det innholdet ekskursjoner til tros- og livssynssamfunn i KRLE-faget har: hva skjer og hva sies, hva har preget utformingen og hva er hensikten bak valgene? Det har ikke blitt gjort så mye forskning på metoden. En del av den har blitt gjort på elever og deres læringsutbytte i forbindelse med slike ekskursjoner (se nedenfor), men svært lite forskning har tatt for seg trossamfunnenes perspektiv og KRLE-læreres perspektiv. Derfor vil jeg i min forskning intervju trosrepresentanter og KRLE-lærere for å høre om deres refleksjoner og erfaringer med metoden.

1.2. Forskningsoversikt

Ekskursjon er et viktig tema i didaktisk faglitteratur, der ulike didaktikere har dels motstridende synspunkter på arbeidsmåten. Eidhamar (2009, s. 158) hevder at poenget med å bruke ekskursjoner er å gi elevene et lite innblikk i det han kaller tro som levd liv, som handler om hvordan religion faktisk praktiseres og leves i dag, noe han mener en ikke får gjennom lærebøker. Han knytter også inn muligheten en har til å lære om religion i nærmiljøet, ettersom en besøker plasser i sitt eget hjemsted. Andreassen (2012, s. 25) på sin side hevder at selv om ekskursjon kan bidra til verdifull kunnskap for elever og gjøre KRLE-faget levende og relevant, beveger man seg i et grenseland når det kommer til forkynnelse og religiøs involvering. Han mener dette kan forekomme uavhengig av at lærer har avtalt program med trosrepresentanten, ettersom det handler i stor grad om hvordan elevene opplever det og ikke nødvendigvis lærerens intensjon med opplegget. Jørgensen stiller seg positiv til ekskursjoner, men med presisering av at dette spennet kan bunne i hva slags perspektiv en har i faget, altså innenfra- eller utenfraperspektiv (2017, s. 146-147). Andreassen står for et utenfraperspektiv i KRLE-faget, som ikke skal være religiøst involverende, mens Eidhamar peker på verdien ved å få høre fra et innenfraperspektiv.

I det følgende vil jeg ikke primært forholde meg til disse debattene, men utforske erfaringer og refleksjoner hos trosrepresentanter og KRLE-lærere, og drøfte disse opp mot ulike forskningsbidrag og teoretiske perspektiver. Den følgende korte oversikten over forskningsfeltet

ekskursjon i religions- og livssynsfaget er ikke en fullstendig oversikt over all forskning på feltet, men en oversikt over det som er mest relevant for min oppgave ¹.

Britton og Jørgensen (2019, s. 308) undersøker videregåendeelevers ekskursjon til moské og tempel, og trekker frem ekskursjonsmetodens evne til å presentere religioner og livssyn på tre ulike nivåer – individ-, gruppe- og tradisjonsnivå (Jackson, 2016, s. 156). Når det kommer til innhold, deler de det opp i fem ulike kategorier (egen oversettelse); *representantens biografi*, *demonstrasjon av religiøs praksis*, *prat om aktiviteter som er arrangert i lokalmiljøet*, *prat om material og dets kontekst* og *prat om religiøs lære* (Britton & Jørgensen, 2019, s. 310, se mer i 2.1).

Flere forskere har nevnt kroppsliggjort læring i sammenheng med ekskursjon. Long (2018, s. 78) har forsket på ekskursjonsbesøk til hindutempel på høyskolenivå og påstår at ekskursjon kan gi elevene berikende opplevelser og minner fordi de får aktivert mange av sansene. Kindermann og Riegel (2018, s. 136) undersøker barneskoleelevers følelser knyttet til ekskursjonsbesøk og skriver at elever må forlate klasserommet for å møte religion i en autentisk kontekst, og at ekskursjonsmetoden kan bidra til å aktivere alle sanser og gi elever førstehåndsopplevelser. I en annen artikkel, hvor de sammenlikner ekskursjonsmetoden med liknende klasseromsalternativer, peker Kindermann og Riegel (2016, s. 106) på at selvstendig utforskning er viktig for at elevene skal få autentiske førstehåndsopplevelser, som øker sannsynligheten for at den festes til langtidsminnet (Se mer i 2.2).

Britton (2014, s. 186) undersøker videregåendeelevers erfaring med moskébesøk, hvor hun skriver at ekskursjon kan bidra positivt i arbeid mot fordommer, men at det kan ha motsatt effekt kontekstualiseringen ikke gjøres. Nicolaisen (2021, s. 237) skriver, i sin forskning på kunst og estetikk i religionsundervisning med lærerstudenter, at ekskursjonsbesøk kan belyse egne fordommer og holdninger ovenfor livssyn (se mer i 2.3.).

¹ I søk etter relevant litteratur har søkemotorer som *oria*, *google scholar* og *ERIC* blitt anvendt. Ulike søkeord har blitt tatt i bruk både når det kommer til navn på faget og navn på metoden, ettersom det er flere ulike begreper som tas i bruk på feltet.

1.3. Problemstilling og forskningsspørsmål

Det er ekskursjon som er undervisningsmetoden som skal undersøkes i denne oppgaven, og det er da særlig innholdet som er av interesse. Jeg er nysgjerrig på trosrepresentantenes refleksjoner og erfaringer knyttet til ekskursjonsinnhold, og jeg ønsker også å høre om det samme fra KRLE-læreres perspektiv. Dermed er problemstillingen for oppgaven som følger:

Hvilke refleksjoner om og erfaringer med ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere?

Jeg vil i teoridelen komme tilbake til hva jeg legger i begrepet ekskursjonsinnhold og hva det kan innebære. Selv om det kan se ut som, i problemstillingen, at trosrepresentantenes innspill og KRLE-lærernes innspill er like mye vektlagt, så er ikke dette tilfellet. Hovedvekten av fokuset er på trosrepresentantene, ettersom det viste seg at de i størst grad er ansvarlige for utformingen av ekskursjonsinnholdet. Dette vil redegjøres i større grad under delen om studiens hensikt

For å strukturere arbeidet med problemstillingen har jeg utformet fire forskningsspørsmål:

- *Hvilket innhold har ekskursjonene?*
- *Hva har påvirket utformingen av innholdet i ekskursjonene?*
- *Hva er hensikten med ekskursjonsarbeidet?*
- *Forholdet mellom innhold og læring*

1.4. Oppgavens relevans

Ekskursjon er en arbeidsmåte som kan virke enda mer aktuell med den nye læreplanen (LK 20), men som altså er omdiskutert. Som nevnt har ikke metoden blitt mye forsket på. Bidrag til større kunnskap om arbeidsmåten og bedre grunnlag for refleksjon og valg knyttet til den, er dermed KRLE-didaktisk nyttig. I tillegg opplever jeg at trosrepresentantenes perspektiv er underutforsket til nå, som gjør dette bidraget ekstra viktig på dette området.

1.5. Oppbygging

Etter denne introduksjonen av bakgrunn, tematikk, tidligere forskning, samt problemstilling og relevans, kommer teoridelen der jeg vil legge frem relevante teoretiske perspektiver for oppgaven og knytte dem til ekskursjonsmetoden. I metoddelen redegjør jeg for framgangsmåte og gjennomføring av forskningen, med faglig grunnlag. I oppgavens største del, analysen, presenterer jeg mine funn ifra intervjuene og analyserer det i lys av relevant forskning. I drøftingen diskuterer jeg funn i lys av teoretiske perspektiver som ble presentert i teoridelen og prøver å besvare problemstilling og forskningsspørsmål, mens avslutningen gir en kort oppsummering og noen refleksjoner om ekskursjon som arbeidsmåte.

2. Teori

Ekskursjon i KRLE, slik jeg forstår det og bruker det i denne oppgaven, er å besøke tros- og livssynssamfunns bygg med klasser. Opplegget foregår som regel når det ikke foregår noe annet i bygget, slik at elevene ikke blir tilskuere til forsamlingens religiøse praksis eller blir involvert i denne (Eidhamar, 2009, s. 158). Ofte vil det være en slags omvisning hvor en går rundt i bygget og har fokus på estetikk, gjenstander og funksjoner for ulike rom (Eidhamar, 2009, s. 159-160). Et sentralt element er det å få møte en eller flere representanter som kan orientere om livssynet og svare på de besøkendes svar. Uteskole, skolegudstjeneste, besøk på museum eller historiske steder med profesjonelle omvisere er altså ikke medregnet når jeg utforsker ekskursjoner i denne oppgaven.

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for relevant forskning og teoretiske perspektiver som gir et grunnlag for analysen og drøftingen. Kapittelet er tredelt. Den første delen, *ekskursjon og det å møte religion i ulike fasetter* (2.1.), tar for seg ulike måter religion blir presentert på, slik som Jacksons «*individ-, gruppe- og tradisjonsnivå*», religion på *lokalt, nasjonalt og globalt* nivå, og *innenfra- og utenfraperspektiv*. Alle disse vinklingene er relevant å belyse i tilknytning til ekskursjon som metode i KRLE-faget. Den andre delen, *ekskursjon og kroppsliggjort læring* (2.2.), redegjør for læringsteorien til John Dewey, og er innom «*learning by discovery*» og *konfluent læring*. Dette knyttes til aspekter av ekskursjonsmetoden og kroppsliggjort læring. Den tredje delen, *ekskursjon og arbeid mot skepsis mot religion* (2.3.), tar for seg den norske sekulariseringens påvirkning på skolen og religion, og elevers mulige fordommer og fremmedhet ovenfor religion, som knyttes til ekskursjonsmetoden.²

2.1. Ekskursjon og det å møte religion i ulike fasetter

Under kjerneelementet, *Kjennskap til religioner og livssyn*, i den nye læreplanen for KRLE-faget (LK 20) står som nevnt følgende: «*Faget skal gi kunnskap om og forståelse for kristendom og andre religioner og livssyn lokalt, nasjonalt og globalt og på individ-, gruppe- og tradisjonsnivå*» (Kunnskapsdirektoratet, 2019). Det er religionspedagogen Robert Jackson som utformet modellen med disse tre nivåene som nevnes; *individnivå, gruppenivå og tradisjonsnivå*

² Noen mindre deler i teorien er tatt ut fra egen semesteroppgave høst 2021, etter godkjenning fra emneansvarlig.

(2016, s. 156). Denne ble utarbeidet med inspirasjon fra Smiths bidrag, «*faith and tradition*», som er en todeling mellom *tro* og *tradisjon* (Smith, 1978, s. 50). Bindeleddet mellom de to er mennesket, hvor *tro* er knyttet til den individuelle personlige tro og *tradisjon* er religionen som helhet. Jackson opplevde at det manglet et ledd, nemlig gruppene som individene tilhører (Jackson, 1997, s. 64). Hensikten med modellen er å nyansere hvordan religion ser ut, ikke bare som helhet, men også hvordan det ser ut i menneskers liv, på en håndterlig måte. Iversen forklarer dette slik:

«Jackson hevder at det er umulig å forstå en religion i sin helhet uten å forstå hvordan enkeltindivider opplever og fortolker sin religiøse tradisjon. Men det er også umulig å forstå enkeltindividets religiøsitet uten å se det i lys av den konteksten den religiøse tradisjonen gir. Noe abstrakt «sant» bilde av en religion er vanskelig å gi gjennom religionsundervisning, men det er mulig å oppnå kunnskaper og ferdigheter som gjør det mulig å manøvrere bedre i møtet med mennesker med ulike religions- og livssynsoppfatninger.» (Iversen, 2017, s. 109-110)

Hvordan en religiøs tradisjon presenteres og hvordan et individ praktiserer den samme religionen kan se ulikt ut, men det er umulig å forstå isolert sett. De tre nivåene henger sammen og påvirker hverandre. Modellen er et bidrag for å enklere fortolke og forstå religion og livssyn.

Det første nivået Jackson trekker frem, *tradisjonsnivået*, tar for seg den religiøse tradisjonen som en helhet (2016, s. 156). Hvis en for eksempel omtaler kristendom, vil dette inkludere alt fra den katolske kirke til pinsebevegelsen til gresk-ortodoks kristendom. En kan se at det er for omfattende for et enkeltindivid å ha en full forståelse av dette. Mennesker med ulike innenfra- og utenfraperspektiv vil også ha ulike oppfatninger av tradisjonen. Jackson skriver at dette ikke spiller noen rolle: «*Hver og en av oss (lærer eller elev) kan gradvis forme våre egne ideer om religionene og forholdet mellom dem. Hver gang vi lærer noe nytt, blir vår tidligere forståelse utfordret og kanskje modifisert*» (2014, s. 37). Det er altså snakk om en gradvis utvikling. Det andre nivået Jackson peker på er *gruppenivået* (2016, s. 156). Han nevner at dette kan inkludere forsamlinger, etniske grupper og isolerte sekter, for å nevne noe. Disse gruppene består av flere individer og er på et eller annet vis knyttet til en større religiøs tradisjon. Gruppen kan ha sine egne fortolkninger av tradisjonen, som gjør at den skiller seg fra andre grupper innenfor samme

tradisjon. Gruppen er i et spenn og vil både preges av tradisjonen og av enkeltindividene i gruppen. Det tredje nivået Jackson trekker frem er *individnivået*. Selv om hvert menneske er unikt vil en religiøs person ofte være knyttet til en religiøs gruppe eller forsamling, som igjen er knyttet til en religiøs tradisjon. Individets personlige tro vil mest sannsynlig preges av begge disse leddene. Selv om to personer tilhører samme trosfellesskap, kan deres tro se ulike ut. Jackson (2014, s. 37) skriver om dette nivået at det er her en best får knyttet livssynet til et menneskelig ansikt og får brutt ned stereotyper ved at individ forteller personlige historier.

Kan ekskursjon bidra til å utforske disse tre nivåene? Britton og Jørgensen (2019, s. 308) mener at ekskursjonsmetoden har evnen til dette. Trosrepresentanten vil mest sannsynlig fortelle om eget livssyn, enten som en del av programmet eller at elever spør om det, som da viser individnivået. Gjennom å fortelle om ulike samlinger forsamlingen har og hva slags praksiser som utføres i det hellige huset, vises gruppenivået. Tradisjonsnivået kan komme frem på flere ulike måter, for eksempel ved snakk om dogmer, fortellinger og estetikk. For at de ulike nivåene skal bli synlige for elevene, skriver Britton og Jørgensen (2019, s. 318) at lærerens veiledning og hjelp er viktig, enten underveis eller i etterkant av besøket.

Tilbake til det som stod underkjerneelementet, *Kjennskap til religioner og livssyn*, hvor det ble nevnt at en blant annet skal lære om religioner og livssyn lokalt, nasjonalt og globalt. Jackson skriver at; *«lærere bør læres opp til å være oppmerksomme på betydningen av å etablere positive relasjoner med foreldre og det lokale samfunnet, inkludert religiøse samfunn»* (Jackson, 2014, s. 87). Han nevner ekskursjonsbesøk som et eksempel på hvordan en kan legge til rette for dette arbeidet i undervisningen. Viktigheten av forarbeid trekkes frem (Jackson, 2014, s. 88). Dette inkluderer samarbeid med trosrepresentant, kontekstualisering, orientering om forventet oppførsel med elevene og avklaring med foreldre. Alt dette er for å inkludere metoden i undervisningen på en god og forsvarlig måte. Også Eidhamar nevner ekskursjon som en måte å inkludere nærmiljøet i KRLE-undervisningen: *«Fordi ekskursjoner gir muligheten til et innblikk i den religiøse og livssynsmessige aktiviteten på hjemstedet, kan de også være en viktig del av den lokale tilpasningen i faget»* (Eidhamar, 2009, s. 158). Lundie et al. (2021, s. 8) trekker også frem at det å besøke det religiøse lokalmiljøet kan være med på å bygge bro til et møte med religion, slik den leves i dag.

Under kjerneelementet, *Kunne ta andres perspektiv* i KRLE-læreplanen (LK 20) står det følgende: «Faget skal gi elevene mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom innenfra- og utenfraperspektiv og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller» (Kunnskapsdirektoratet, 2019). Innenfraperspektiv er altså det å snakke om en religion eller et livssyn utfra et perspektiv fra noen som tilhører den/det, mens utenfraperspektiv er å snakke om en religion eller et livssyn utfra et perspektiv fra noen som ikke tilhører den/det. Vestøl (2020, s. 371) stiller spørsmål ved hvilken rolle personlige innenfraperspektiv skal ha i faget. Han skriver at en ikke kan la undervisningen preges av en personlig stillingstakning for at en skal klare å opprettholde kravet om å ha en objektiv, kritisk og pluralistisk presentasjon av religioner i faget. Videre trekker han frem en motforestilling:

«Utelukkelsen av personlig stillingtagen blir ikke like opplagt i lys av holdnings- og handlingsaspektene i kjerneelement, kompetansemål og overordnet del. Kjerneelementet legger til grunn at elevene gjennom å ta andres perspektiv skal utvikle egne holdninger, og kompetansemålene sier at elevene skal lære å håndtere meningsbrytning. Reelle meningsbrytninger kjennetegnes vel nettopp av personlig stillingtagen, og en kompetanse i å håndtere slike meningsbrytninger vil vel forutsette at man har et bevisst forhold til egen posisjonering og egne strategier for handlingsvalg.» (Vestøl, 2020, s. 371)

En må altså kanskje ta høyde for en balanse mellom innenfra- og utenfraperspektiv. Sødal og Eidhamar (2009, s. 41) påpeker også at andelen med innenfra- og utenfraperspektiv bør være lik uavhengig av hvilken trosretning en underviser om, ettersom en, ifølge læreplanen, skal bruke likeverdige pedagogiske prinsipper i det faglige arbeidet. De påstår at dette er vanskelig dersom en lærer som underviser om eget livssyn lar innenfraperspektivet dominere. Når det kommer til ekskursjon så er det trosrepresentanten som hovedsakelig er bærer av dette innenfraperspektivet, som elevene kan få innsikt i.

Vi har allerede vært innom at hvordan en religion fremstilles som helhet og hvordan religion faktisk praktiseres i dag kan være ulikt. Lærebøker kan være en av kildene som presenterer religioner. Jørgensen (2017, s. 160) skriver at trosrepresentantene fungerer som sannhetsvitner om at lærebøkers representasjon av religioner ikke alltid er like generaliserbar. Ekskursjon kan altså bidra til å vise hvordan religion leves i dag. Eidhamar sier om dette: «*Poenget er at elevene*

skal få et lite glimt inn i tro som levd liv – glimt som ikke bøkene kan gi. Ekskursjoner kan bidra til dette» (Eidhamar, 2009, s. 158). Lundie et al. (2021, s. 8) hevder også at ekskursjon kan legge til rette for et møte med autentisk religion.

2.2. Ekskursjon og kroppsliggjort læring

Tidlig på 1900-tallet lanserte John Dewey ideene om elevaktiv og erfaringsbasert klasseromsundervisning. Nøkkelord i Deweys læringsteori er erfaring og utvikling. Læringsteorien ble utviklet på bakgrunn av kritikk mot den tradisjonelle utdanning, som han mente var for opphengt i å presentere det han omtaler som statisk, «ferdigutviklet» kunnskap (Dewey, 1938, s. 19). Han mente det var mest fokus på at forelesere får presentert det de kan og for lite fokus på hvordan elevene erfarer læringen. En måte dette kan forstås på er at han mente elever ikke fikk danne seg egne erfaringer, men fikk kun høre om andres erfaringer. Et prinsipp som Dewey trekker frem som sentralt er det han kaller «*the nature of freedom*» (s. 61). At elevene kun skal sitte ved pulten og være stille til de får et signal kritiseres. Han mener at det å aktivere kroppen også har påvirkning på intellektet (s. 63) og at læringsprosessen blir mer effektiv dersom perioder med stillhet og refleksjon kommer etter aktiviteter hvor elevene har fått brukt kroppen og bevegde på seg (s. 62). Når det kommer til ekskursjon i KRLE-undervisning kan en se muligheter for dette. Elevene får aktivert kroppen når de får bevegde seg rundt i rommet, får se, høre og kanskje kjenne på gjenstander og liknende. Nysgjerrighet kan bygge seg opp og en mulighet for refleksjon kan oppnås da elevene får mulighet til å stille trosrepresentanten spørsmål, eventuelt i etterarbeid i klasserommet.

Imsen forteller om konstruktivistiske arbeidsformer og nevner blant annet «*Learning by doing*» av Dewey (Imsen, 2014, s. 146). Hun trekker frem at sentrale trekk ved denne formen for arbeidsmåte er; «*elevaktivitet, undersøkning, målrettethet (noe en vil finne ut av) og en viss grad av elevstyring i valg av innhold og arbeidsformer*» (Imsen, 2014, s. 146). For å knytte dette til ekskursjonsmetoden er det flere trekk en kan se passer, for eksempel elevaktivitet og undersøkning, dersom elevene får gå og se seg rundt i bygg og utforske, i tillegg til at de får rom til å stille spørsmål. En som har bygd videre på Dewey sin læringsteori er Bruner, med sin teori, «*learning by discovery*» (Imsen, 2014, s. 170). Nøkkelordet for denne teorien er *selvutforskning*. Et viktig aspekt av denne type læring er å få mulighet til å møte et problem på egenhånd og få en

førstehåndsopplevd erfaring ved å prøve å løse det. På et ekskursjonsbesøk kan elevene få mulighet til å utforske rommet på egenhånd og få gjøre seg tanker og refleksjoner som kan prosesseres i samspill med trosrepresentanten.

En annen form for kroppsliggjort læring er det som omtales som *konfluent læring* (Fauske, 2013, s. 228). Dette beskrives som undervisning som kombinerer det følelsesmessige, intellektuelle og psykomotoriske. Det handler om å aktivere flere sanser samtidig, slik ekskursjon kan bidra med. Videre beskrives det som en; «*arbeidsmetode hvor vi tar sikte på at alle prosesser i undervisning, læring og veiledning skal flyte sammen mot samme mål*» (Fauske, 2013, s. 228).

Long (2018, s. 78) trekker frem at elevene kan få utforske og få berikende opplevelser ved aktivisering av flere sanser gjennom ekskursjoner, sammenliknet med det som er mulig i et klasserom. Kroppen brukes ved å gå rundt, se farger, symboler og estetikk, og gjennom å kjenne lukter og høre lyder som er i bygget. Kindermann og Riegel (2018, s. 136) mener at ekskursjon kan gi elevene autentiske førstehåndsopplevelser med religion hvor alle sanser blir aktivert. Elevers selvstendige utforskning pekes på som viktig en viktig faktor for autentiske opplevelser av Kindermann og Riegel (2016, s. 106), noe som kan øke potensialet for at disse førstehåndsopplevelsene fester seg bedre til langtidsmindet.

2.3. Ekskursjoner og arbeid mot skepsis mot religion

Sekularisering defineres av Hovdelien som, «*en samfunnsprosess som innebærer at religion og religiøse institusjoner spiller en stadig mindre rolle i samfunnet når det gjelder å uttrykke kollektive trosforestillinger i vid forstand, definere verdier samt bidra til den enkeltes individuelle identitetsformasjon*» (Hovdelien, 2012, s. 90). Det handler altså om hva slags påvirkningskraft religion har i storsamfunnet, hvorvidt religion skal få plass i offentligheten, ha statlig påvirkningskraft, og få være med på å definere samfunnsverdier. Repstad (2020, s. 26) har en liknende definisjon på begrepet: «*[Sekularisering] handler om at religionen blir svekket og mer marginal i samfunnet*». Videre viser han til en tredeling av sekularisering (s. 26-27). Den første delen er på et samfunnsnivå både når samfunnsinstitusjoner, som for eksempel skolen og helsevesenet, og kulturlivet, for eksempel pop-kultur, blir mindre påvirket av religion. Den andre, på et organisasjonsnivå, som handler om en liberalisering av religions- og

livssynsorganisasjoner. Den tredje som er på et individnivå som handler om hvor mange som er religiøse og i hvor stor grad de preges av religionen.

Repstad (2020, s. 35) trekker frem at pilene, når det gjelder religiøs praksis, religiøs tro og religiøs sosialisering i Norge, peker svakt, men jevnt nedover. Tallene for antall mennesker på gudstjenester i Den norske kirke har synkende tendens (s. 36) og tallene for mennesker med gudstro er også synkende (s. 36) og naturligvis viser da tallene at antall ikke-religiøse har stigende trend (s. 39). Toft (2017, s. 36-37) viser til forskning hvor det kommer frem at det er et stigma knyttet til religion, altså at det oppfattes som negativt. I følge en norsk undersøkelse i 2008 mente 80 prosent at religion fører til mer konflikt enn fred (Botvar & Schmidt, 2010, s. 89). Det vil si at det blant befolkningen ikke er stor tiltro til at religion har positiv virkning på byggingen av et fredelig samfunn. I en undersøkelse om hvorvidt skoleungdom i Oslo (14-16 år) tror på en gud eller ikke, fant de ut at det er omtrent like mange som tror på en gud, som de som ikke gjør det (Øia, 2012, s. 145).

I sin forskning om elevers opplevelse av islam i religionsundervisningen, skriver Toft at klasserommet oppleves sekulært i den forstand at normen er å være ikke-religiøs, og at religion stigmatiseres; at det i noen tilfeller sees på som noe negativt i seg selv (Toft, 2017, s. 47). Flensner (2015) dokumenterer det samme i sin undersøkelse av svensk klasseromsdiskurs: Religion framstilles som en privatsak (s. 287), som irrasjonelt eller uintelligent (s. 285-286) og en motsats til normalen (s. 285). Hun påpeker at for stort fokus på reproduksjon av fakta, presentasjon av fjern historie og stivbente regler kan bidra til å fremme en sekulær diskurs i klasserommet og at dette kan gjøre at religion oppleves mer fremmed for elevene (s. 288). Ekskursjoner og KRLE-undervisning foregår altså i en kontekst med økende sekularisering i både storsamfunn og klasserom, og det kan være interessant å se i hvilken grad og på hvilken måte dette preger praksis og refleksjoner i denne oppgavens materiale.

I tilknytning til religion som privatisert skriver Repstad (2020, s. 43) at det sjeldnere kommuniseres om eget livssyn utad, og at en sjeldnere forsøker å påvirke andre religiøst. Videre påpeker han: «Valgfrihet [har] blitt en sterk verdi i samfunnet, og terskelen er lav for å anse påvirkning som påtrengende. Følgelig er mange tilbakeholdne med det de er redde vil bli oppfattet som invaderende forkynnelse, og prøver heller å være gode mennesker». (Repstad,

2020, s. 44). En liknende tendens peker Fuglseth (2016, s. 83) på blant lærere, nemlig at læreres frykt for religiøs involvering gjør at en blir veldig forsiktig med bruk av undervisning hvor det finnes en risiko for det, hvor ekskursjon kan trekkes frem som et eksempel.

Flere fagpersoner skriver om hvordan ekskursjonsmetoden kan ha en effekt på fremmedhet og fordommer ovenfor religioner og livssyn. Jørgensen (2017, s. 159) trekker frem at ekskursjon har en spesiell evne til å gjøre religion virkelighetsnært og dermed mindre fremmed. Brynsett (2020, s. 72) skriver også, i sin masteravhandling om ungdomsskoleelevers læringsutbytte av ekskursjon, at metoden kan bidra til å forminske fremmedgjøringen av religion³. Nicolaisen (2017, s. 237) kan også leses i samme retning, men hun påpeker også at dersom ekskursjonsinnholdet ikke kontekstualiseres godt og oppleves rart eller fremmed av elevene, kan det forsterke fremmedheten.

Ifølge Jørgensen (2017, s. 159) kan ekskursjon muliggjøre at elever får korrigere deres forforståelser av religion ved å gi dem et nyansert bilde, som er viktig dersom forforståelser ikke går overens, eller til og med strider med målene i KRLE-faget. Britton (2014, s. 186) skriver også om hvordan ekskursjon kan bidra positivt i arbeid mot fordommer, men trekker frem at det også er en mulighet for at det kan virke mot sin hensikt. Hun hevder at det er en risiko for å forsterke de fordommene som allerede finnes hos elevene hvis aktiviteter ikke kontekstualiseres godt nok og dersom elevene ikke får ting godt nok forklart. Nicolaisen (2021, s. 123) hevder at elever kan, ved ekskursjonsbesøk, bli bevisste på egne fordommer og holdninger. Dette bekrefter også Long (2018, s. 91) som deler om en situasjon hvor en student forteller at det dukket opp fordommer, og ekskursjonsbesøket satte i gang viktige prosesser hos dem.

Som vi ser preges Norge av sekularisering og dersom det har en sammenheng med opplevelse av religion som noe fremmed og fordommer mot religion, burde dette være grunnlag nok for at det å ha reelle møter med trossamfunn er enda viktigere for elevers læring enn før. Det kan bidra til å motvirke opplevelsen av fremmedhet og korrigere fordommer, samtidig som flere forskere påpeker at det slett ikke er noen automatikk i at dette skjer.

³ Brynsetts masteravhandling er ikke fagfelleurdert, men har relevante funn.

3. Metode

3.1. Forskningsdesign

Denne oppgaven er en empirisk studie der erfaringsbaserte data samles inn (Kleven et al., 2011, s. 19). Med problemstillingen som er valgt, «*hvilke refleksjoner om og erfaringer med ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere?*», er det naturlig at man tar i bruk en kvalitativ metode, ettersom det er best egnet til å samle inn utdypende og utfyllende svar. Når det gjelder innsamlingsmetode, er det mest hensiktsmessig med intervju, fordi det er erfaringer og refleksjoner jeg er ute etter.

Det er to ulike grupper jeg vil intervju: Trosrepresentanter og KRLE-lærere. For å kunne få sammenliknet svarene fra de to gruppene, har jeg forsøkt å intervju lærere som nylig har vært på klassebesøk hos en av trosrepresentantene jeg skal intervju. På denne måten kan de belyse samme praksiserfaring, men fra ulike ståsteder. Materialet vil ikke presenteres i et eget kapittel, men det vil bli lagt fram i analysen.

3.2. Kvalitativ metode

Kvalitative metoder er egnet til å ta fatt i mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2020, s. 54) og kan bidra til dypere kunnskap enn den overflatekunnskapen som visse kvantitative metoder bidrar til (Kleven et al., 2011, s. 19). Gleiss og Sæther (2021, s. 30) trekker frem to styrker ved å ta i bruk en kvalitativ tilnærming, nemlig fleksibilitet og åpenhet. Videre beskriver de: «*Den gir dermed større muligheter til å undersøke spørsmål forskeren ikke hadde forestilt seg på forhånd, og la forskningsdeltakernes egne perspektiver på et tema styre utviklingen av kunnskap*» (Gleiss & Sæther, 2021, s. 30). I min forskning ønsker jeg å være åpen for at intervjupersonene kan bidra med ny kunnskap og nye perspektiver som jeg ikke har tenkt på fra før, som også bekrefter at dette er tilnærmingen som er best egnet.

3.3. Kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode

Dalland (2020, s. 67) skriver at: «*Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, for å kunne fortolke hvilken betydning den har for*

den som blir intervjuet.» I noen likhet sier Mellin-Olsen & Lindén (1996, s. 24) at kvalitative intervju er: *«Samtaler som har som formål å løfte frem hvilken forståelse et enkeltindivid eller en gruppe har av et fenomen.»* Begge disse beskrivelsene av det kvalitative intervju peker på at det altså ikke nødvendigvis handler om å samle inn data som er universale sannheter, men at det handler om å få tak i funn som er intervjupersonenes egen oppfatning og forståelse av noe, for så å tolke hva slags betydning det har (Dalland, 2020, s. 54). Dette betyr også at funnene som kommer frem, ikke nødvendigvis kan generaliseres, ettersom ulike mennesker kan ha veldig ulik forståelse av og erfaring med det samme fenomenet. Likevel er det ønskelig å kunne si noe om et fenomen i det store bildet (Dalland, 2020, s. 66-67). Det som menes med dette er hvis man, for eksempel, intervjuer en person om mobbing, om deres opplevelse som mobbeoffer, ønsker man å kunne få mer forståelse for alle elever som er i samme situasjon. Noe man kan bidra til blant annet ved å se på funnene i lys av annen forskning (Dalland, 2020, s. 67). I likhet med Dalland peker Anker (2020, s. 110) også på at kvalitative funn ikke kan generaliseres, men at de likevel kan være overførbare, og det på ofte kan skje i materialets møte med relevante funn fra andre studier.

Hva slags kunnskap er det jeg faktisk får ved mine intervju? Gleiss og Sæther (2021, s. 90) peker på at: *«Det knytter seg andre roller og forventninger til skolehverdagen enn til andre kontekster, og disse rollene og forventningene vil også spille inn i intervjusituasjonen.»* I mitt tilfelle så kan det være at intervjupersonene kan ha en oppfattelse av at de blir vurdert og ønsker å stille seg selv i et bedre lys, ettersom jeg er en lærer- og lektorstudent, noe som kan være med på å farge framstillingen. Kanskje de holder noe igjen hvis det kan stille dem i et dårlig lys, selv om det kunne ha vært interessante funn. Selv om en intervjuperson sier at de praktiserer på en måte, betyr det ikke at de faktisk gjør det. Dette er det viktig å være bevisst på i analyse og drøfting av funn.

I utformingen av intervjuguide, kom jeg frem til at jeg ønsket å bruke semistrukturerte intervjuer, hvor spørsmålene er forholdsvis åpne og guiden ikke nødvendigvis følges til punkt og prikke (Anker, 2020, s. 38). Man lager spørsmålene i forkant, men hvilken rekkefølge spørsmålene kommer i, hvilke spørsmål som ender opp med å bli brukt, og hvordan spørsmålene formuleres, kan variere fra intervju til intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Grunnen til at jeg ønsket dette, er for å ha en naturlig flyt i samtalen, med mulighet til å kunne stille

oppfølgingsspørsmål og oppklarende spørsmål. I tillegg har man en mulighet til å hoppe over spørsmål som allerede har blitt besvart.

I og med at det er to forskjellige grupper, er det nødvendig å ha to ulike intervjuguidere. Her er mange av spørsmålene relativt like, men justert ut fra målgruppen. Et eksempel på et spørsmål som omhandler samme tema, men er formulert ulikt er spørsmål fem: «*Hvorfor åpner dere for ekskursjonsbesøk?*» (se vedlegg 2), som stilles til trosrepresentantene, som tilsvare spørsmålet: «*Hva tror du er grunnen til at trossamfunn åpner opp for ekskursjoner?*» (se vedlegg 1), som ble stilt til KRLE-lærerne. Det er også noen spørsmål som er unik for en av intervjuguidene, ettersom det kun var relevant å spørre den ene gruppen om. Et eksempel på dette, som kun ble stilt til trosrepresentanter, er spørsmål tre: «*Kan du si noe om hva som har påvirket innholdet til å bli slik det har blitt?*» (se vedlegg 1). Grunnen til at de fleste spørsmålene handler om mye av det samme, er at de da enkelt kan sammenholdes i analysedelen av oppgaven.

Det første spørsmålet i begge intervjuguidene er åpent og forsøksvis inviterende. For trosrepresentanter lyder spørsmål en slik: «*Kan ikke du starte med å fortelle meg litt om hvordan dere jobber med ekskursjoner?*» (se vedlegg 1) og for lærerne: «*Kan ikke du starte med å fortelle meg litt om dine tanker om ekskursjon som metode i KRLE-faget?*» (se vedlegg 2). Dette har jeg valgt å gjøre fordi det er interessant å høre hva intervjupersonene legger vekt på og nevner først, og ikke minst for å la de snakke fritt om ekskursjon før jeg stiller mer spesifikke spørsmål om ulike selvvalgte aspekter. På denne måten får intervjupersonene dele refleksjoner upåvirket av hva jeg har sett for meg kan være sentralt.

3.4. Utvalg

Når det kommer til utvalg, intervjuer jeg som nevnt to forskjellige grupper. Den første gruppen er trosrepresentantene. Her har jeg valgt å plukke ut fire representanter fra ulike tros- og livssynssamfunn. Grunnen til dette er at det er ønskelig å få et bredt perspektiv av erfaringer og refleksjoner når det gjelder ekskursjonsinnhold. Av kapasitetshensyn kunne jeg ikke intervju flere enn fire. De trossamfunnene jeg har endt opp med å intervju representanter fra er kristendom, islam, jødedom og buddhisme. Det er rimelig å ha med de to største religionene i

kristendom og islam, blant annet fordi de erfaringsvis får mest plass i KRLE-faget og tar imot flest ekskursjonsbesøk.⁴

Av minoritetsreligionene har jeg, for det første, valgt islam. Det er naturlig å ha med den største av minoritetsreligionene. For det andre har jeg valgt å ha med jødedom. Det er en plass som erfaringsvis tar imot en stor andel ekskursjonsbesøk. For det tredje har jeg valgt buddhisme. Av religionene som har opprinnelse fra Østen hadde jeg flere alternativ. Buddhisme er den største av de østlige religionene i Norge og elementer av religionen kan en møte på mange arenaer, som for eksempel meditasjon. Det at en ikke får utforsket hinduisme, der det også er dokumentert andregjøring i KRLE-undervisning (Nicolaisen, 2013) og ikke får utforska sikhisme, som til nå har vært en litt oversett religion i faget, er selvfølgelig ubeleilig, men som sagt så hadde det ikke vært kapasitet nok til å dekke alle. Det hadde også vært spennende å intervju en representant fra human etisk forbund, for å kunne sammenlikne ekskursjon til en plass med et religiøst livssyn og et ikke-religiøst livssyn. Her hadde man fått et spennende perspektiv jeg ikke får med denne forskningen, men av samme hensyn som har blitt nevnt ble det ikke mulig.

For å få kontakt med disse ulike trosrepresentantene, har jeg valgt å bruke nettverket til mine forelesere ved OsloMet, ettersom de har et stort nettverk i byen. En utfordring ved dette, som jeg ikke hadde tenkt på, var at flere av trosrepresentantene vanligvis hadde eldre grupper på besøk, da hovedsakelig videregåendelever og lærerstudenter. Ettersom jeg skriver om ekskursjon i KRLE-faget, som kun finnes i barne- og ungdomsskolen, ble ikke dette ideelt. Alle trosrepresentantene har riktignok også tatt imot klasser fra barne- og ungdomsskolen, men det er en mulighet for at mange av svarene kommer på bakgrunn av erfaringer med eldre grupper.

Når det gjelder navn, har jeg valgt å bruke betegnelsene TR for trosrepresentant og lagt på livssynets forbokstav etter det, så trosrepresentanten fra buddhisme betegnes som TRB, trosrepresentanten fra islam betegnes som TRI, trosrepresentanten fra jødedommen som TRJ og trosrepresentanten fra kristendommen som TRK. Kjønnene er randomisert som et tiltak for anonymisering. Det er ikke en egen utdanning for å bli en som avholder ekskursjonsbesøk i hellige hus og forsamlingslokaler tilknyttet livssyn. Hva slags kvalifikasjon som trengs, vil

⁴ Det kunne også vært interessant å sammenlikne flere ulike forsamlinger tilknyttet samme religion, men jeg ønsket å få representanter fra ulike religioner, og både minoritet- og majoritetssamfunn.

derfor variere fra plass til plass. TRB avholder ekskursjonsbesøk i buddhisttempelet på frivillig basis og er pensjonert. TRK er en ansatt prest hvor det å ta imot grupper på ekskursjonsbesøk inngår som en arbeidsoppgave. TRJ er ansatt som skoleansvarlig i synagogen hvor arbeid med ekskursjonsbesøk er en av arbeidsoppgavene. TRI er ansatt som informasjonssekretær i moskéen og mottagelse av grupper for ekskursjonsbesøk er en av arbeidsoppgavene.

Den andre gruppen som intervjues er KRLE-lærere. De viktigste kriteriene for dette utvalget er at det er lærere som underviser eller har undervist i KRLE, og at de har erfaring med ekskursjoner i faget. I utgangspunktet spurte jeg trosrepresentantene jeg intervjuet om de kunne gi meg kontaktinformasjon til lærere som nylig hadde vært hos dem på ekskursjon. Grunnen til dette er at det sikrer at læreren ikke bare har ekskursjonserfaring i KRLE-faget, men at de mer eller mindre snakker om samme praksis som trosrepresentanten fra ulike perspektiver, som gjør det enda mer interessant å se svarene opp mot hverandre. Denne formen for utvalg kalles for snøballutvelgelse (Andrews & Vassenden, 2007, s. 152).

Med denne fremgangsmåten var det noen utfordringer som dukket opp, nemlig at lærerne jeg fikk kontaktinformasjonen til primært var lærere og forelesere fra videregående skoler og fra universitet. Dermed ble det relativt få alternativer av KRLE-lærere fra barne- og ungdomsskolen. Dette var en av grunnene til at jeg kun fikk intervjuet tre lærere. En av disse er heller ikke lærer på ungdomsskolen nå. Denne læreren har tidligere erfaring fra ungdomsskole, men jobber nå som lærer i religion og etikk på en videregående skole. Dermed ble vi enige om at spørsmål og svar også skulle vinkles mot hvordan vedkommende ville reflektert på ungdomsskolen. En annen konsekvens var at jeg til slutt måtte ta kontakt med en lærer, utenfor snøballutvelgelsen, for å sikre at jeg fikk nok materiale. Denne læreren hadde dermed ikke noen nylig ekskursjonserfaring fra samme sted som noen av trosrepresentantene jobber på.

Betegnelsen som brukes for KRLE-lærerne er L1, L2 og L3. Numrene har blitt tildelt kronologisk ut ifra rekkefølgen de ble intervjuet i. L1 har nylig tatt med klassen sin på ekskursjonsbesøk til synagogen og jobber på ungdomsskolen. L2 har nylig tatt med klassen sin på ekskursjonsbesøk til buddhisttempelet og jobber på en videregående skole. L3 har ikke nylig vært på ekskursjonsbesøk med klassen og jobber på mellomtrinnet. Kjønnene er også her randomisert som et tiltak for anonymisering.

Hva har utvalget å si for reliabiliteten? Kvale & Brinkmann (2015, s. 148) peker på at antallet intervjupersoner i kvalitative intervjuer ofte blir enten for lite eller for stort. Dersom det er for få intervjupersoner vil generalisering og testing av hypoteser være vanskelig, mens i tilfeller hvor det er for mange intervjupersoner vil det ikke være tid til en grundig analyse av intervjuene.

Dalland (2020, s. 81) trekker frem at ettersom det kvalitative intervju skal gå i dybden, kan ikke antallet være for stort, og at en kan få mye materiale selv av to til tre intervjuer. Formålet med oppgaven er også, som nevnt, å få et innblikk i de to gruppenes erfaringer og refleksjoner, og det kan en få selv om en ikke intervjuer et stort antall.

3.5. Gjennomføringen

Det ble totalt gjennomført syv intervju, fire med trosrepresentanter og tre med lærere. Jeg hadde avtalt et intervju med en fjerde KRLE-lærer, men vedkommende valgte å trekke seg grunnet sykdom. Samtykkeskjema ble tatt med fysisk til hvert intervju og ble signert før intervjuet ble gjennomført. Jeg gjorde lydopptak, som ble avtalt med intervjupersoner i forkant, ved bruk av diktafon-appen til nettskjema, hvor dataene også ble lagret etterpå. For å sikre opptakene, brukte jeg to enheter til å ta opp. Alle intervjuene varte mellom 25 og 35 minutter. Min opplevelse var at intervjuguidene fungerte godt, ettersom spørsmålene fikk i gang gode refleksjoner og samtaler. Men det varierte litt hvor snakkesalig intervjupersonene var, og i de tilfellene jeg fikk korte svar sørget jeg for å være litt mer aktiv med oppfølgingsspørsmål.

Jeg var opptatt av å ikke påvirke svarene til intervjupersonene, spesielt ved tilfellene hvor svarene var kortfattede. Kvale & Brinkmann (2015, s. 37) peker på at kunnskapen blir til i samspillet mellom den som intervjuer og intervjupersonen, og det er derfor viktig å være bevisst på hva slags påvirkningskraft en har som intervjuer, ettersom den fort kan misbrukes. Relasjonen krever både empati og respekt fra deg som intervjuer (Dalland, 2020, s. 66). Målet var å klare å skape et rom hvor intervjupersonen opplevde at de kunne snakke fritt og trygt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 35).

3.6. Transkriberingen

For å organisere og legge best til rette for referering, har jeg transkribert alle intervjuene. Hvordan lydopptakene blir transkribert er av stor betydning. Anker (2020, s. 106) trekker frem at

transkribering av intervju er en oversettelsesprosess fra muntlig tale til tekst, og at noe som kan høres bra ut muntlig kan virke fordummende i skriftlig form. I første omgang ble opptakene transkribert mer eller mindre ord for ord, for å bevare innholdet i størst grad. Deretter gikk jeg over de transkriberte intervjuene etterpå for å «rense» tekstene, ved å fjerne unødvendige småord og gjentakelser. All informasjon som var nødvendig å anonymisere, ble anonymisert. Flere av sitatene som presenteres i analysedelen har blitt renskrevet, men det har selvfølgelig vært helt essensielt å bevare sitatenes innhold.

3.7. Analyseprosessen

Allerede da jeg gjennomførte intervjuene skrev jeg noen notater og en delvis forskerlogg, for å sette ord på det helhetlige inntrykket og det mest minneverdige. Ifølge Anker (2020, s. 64) er jeg allerede der i gang med første analysefase, som handler om materialinnsamling og tidlige analyser. Gleiss og Sæther (2021, s. 97) påpeker også at transkribering kan anses som første steg i en mer systematisk analyseprosess, ettersom man ofte under transkriberingen også begynner å merke seg funn og gjør seg tanker om hva som er interessant å trekke frem i analysen. I denne første fasen av analyseprosessen gjorde jeg meg ikke noen omfattende tanker om hva som skulle med i analysen og ikke, men visse elementer ble markert eller notert til senere.

Videre i den neste fasen, som handler om kondensering, koding og kategorisering (Anker, 2020, s. 72), ble transkriberingene av intervjuene grundig gjennomgått og prosessert. En abduktiv tilnærming til kodingen ble brukt (Anker, 2020, s. 79), altså en kombinasjon av deduktiv og induktiv koding. Teori ble i stor grad jobbet med i forkant av hele forskningsarbeidet, som gjorde at jeg hadde en viss tanke om hvilke kategorier og temaer som kunne dukke opp. Samtidig ønsket jeg å være åpen for at uforutsette kategorier kunne dukke opp underveis. Kategoriene ble derfor ikke bestemt før kodingen startet, og de ble til underveis. Etter første prosess med koding opplevde jeg at jeg endte opp med litt for mange kategorier, så flere av disse ble slått sammen i en senere fase, til mer overgripende kategorier.

3.8. Forskningsetikk

De forskningsetiske retningslinjene understreker hensynet til personer i all forskning (NESH, 2021). I tråd med dette er alle intervjupersoner anonymisert, men for én av intervjupersonene er

det en risiko knyttet til mulig gjenkjennelse som er vurdert og behandlet. Saken er at den ene trosrepresentanten er fra synagogen, og ettersom det kun er to synagoger i Norge, er det en større risiko for at leseren kan ane hvem som er intervjuet. Dette var jeg tydelig på, både ovenfor NSD og intervjupersonen, så risikoen ble avklart og vedkommende sa seg villig til å bli intervjuet til tross for dette.

Et infoskriv og samtykkeskjema ble sendt til og signert av alle intervjupersoner. Muligheten for å trekke seg fra forskningen når som helst, uten omkostninger, ble også gjort tydelig.

Intervjupersonene måtte også gi samtykke til at jeg skulle ta opp lydopptak under intervjuene, og de ble informert om at dataen ville lagres trygt via nettskjema.no, i tråd med de etiske retningslinjene. En risikovurdering med vurdering av nødvendige tiltak er gjennomført og prosjektet er godkjent av NSD/Personvernombudet for forskning.

Gleiss og Sæther (2021, s. 92) er tydelige på at forholdet mellom intervjuer og intervjuperson er asymmetrisk. Selv om intervjuperson er den som sitter med refleksjoner og erfaringer og kan velge å dele det eller ikke, er det forsker som i størst grad preger resultatet. Det gjelder alt fra å styre samtalen i intervjuet til å velge hvilke svar og sitater som anvendes i analysen. Anker (2020, s. 106) peker også på at det er viktig å tenke gjennom hvilke sitat en velger å bruke og hvilken betydning det har for hvordan intervjupersonene fremstilles. Denne makten, når det gjelder representasjon av intervjupersoner og deres svar, forsøker jeg å være meg bevisst når jeg analyserer og skriver, for å ivareta hensynet til personene i hele prosessen.

4. Analyse

4.1. Analysestruktur

I dette kapittelet vil jeg presentere og analysere hva trosrepresentanter og KRLE-lærere formidler om erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsmetoden i KRLE-faget. Analysen er strukturert ved en todeling. Første del vil inneholde funnene som har blitt gjort igjennom intervjuene av trosrepresentanter og andre del vil inneholde funnene som har blitt gjort igjennom intervjuene av KRLE-lærere. Funnene blir presentert tema for tema, hvor svar fra flere intervjupersoner blir presentert og analysert på hvert tema.

4.2. Funn hos trosrepresentantene

Som nevnt er det intervjuene med trosrepresentantene som vektlegges mest, ettersom disse i liten grad er intervjuet i tidligere forskning og det er de som har mest innflytelse på ekskursjonsinnholdet, som er et sentralt punkt i problemstillingen for oppgaven. Mye av det som fremstår som sentralt av innhold hos trosrepresentantene knytter seg til kategoriene *kroppsliggjort læring, personlig historie, elevspørsmål* og *forkynnelse*, samt hva de opplever har påvirket innholdet og hva de anser som hensikten med arbeidsmåten. Disse kategoriene utformer derfor strukturen for denne delen av analysen.

4.2.1. Kroppsliggjort erfaring: «Det er en egen verdi i læringen når den skjer på det stedet som en skal lære om.»

På spørsmål om TRK vil anbefale lærere å ta med klassen sin på ekskursjonsbesøk og eventuelt hvorfor, forteller hun:

«Det er en egen verdi i læringen når den skjer på det stedet som en skal lære om, tror jeg. Det blir mer levende, på en måte og, i hvert fall, når religionen også er hus, og det er tradisjon, og det er språk, og det er egne klær i det, ikke sant, alle disse tingene. Da tenker jeg at det har en verdi å komme på stedet hvor disse tingene foregår, å lære det der.»

Her peker hun på at det er noe eget å erfare læring, når det er fysiske komponenter til stede. Når en skal lære om religion, så er det én ting å bli fortalt om hva som er i et hellig hus eller hva slags

ritualer som kan foregå der, men det er noe helt annet å selv få bevege seg rundt i bygget og se med sine egne øyne. Om samme tema sier hun: *«Det er fint å møte en levende person og et faktisk bygg, i stedet for å se på bilder og lese tekst. Det kan ha en ganske stor verdi.»*

Det hun peker på her, kan være av betydning dersom religion fremstår som noe som er fremmed eller oppleves fjernt for elevene – et faktisk bygg og en levende person i lokalmiljøet er jo nært og konkret. Metodens effekt på fremmedhet stemmer her med det Jørgensen (2017, s. 159) skriver.

TRJ sier at de i synagogen har endret en del på sitt opplegg hvor de nå; *«fokuserer først og fremst på opplevelsen av rommet»*. Han forteller om denne endringen:

«Tidligere så har det vært andre formidlere i synagogen som har hatt elever på besøk, gjerne da flere klasser om gangen så det har vært opptil 100 stykker i synagogen, også har de satt opp en slags PowerPoint og, på en måte, presentert jødedommen. Det følte vi ble feil på et tidspunkt og da startet vi alt, gjorde det på nytt, hvor det er mer opplevelsen av rommet som er i fokus. Kanskje vi har lært om toraen på skolen, nå skal du få se en ekte torarull.»

Han forteller at; *«vi har også stasjonsbasert omvisning, sånn at de beveger seg i rommet og får oppleve det selv også»*. Endringen har gått fra noe som likner mer på klassisk klasseromsundervisning til en mer kroppsliggjort opplevelse ved at elevene får bevege seg rundt og får se konkrete materiale som de kanskje bare før har hørt om. I stedet for å sitte på en plass under hele ekskursjonsbesøket skal elevene altså få bevege seg mellom ulike stasjoner, som i seg selv gir elevene større rom for selvstendig utforskning – I tråd med hva både Dewey (1938, s. 62) og Bruner (Imsen, 2014, s. 170) anbefaler.

Et annet element som bidrar til en kroppsliggjort opplevelse i synagogen, er kleskodeksen. TRJ sier at; *«vi ber jo alle sammen å ta på seg kippa, fordi at det handler om ... altså, når man går inn i en moské så tar man av seg på bena, (...) og i synagogen tar man på seg»*. Når elevene skal inn i hovedrommet i synagogen skal de altså dekke til hodet, som handler om at bygget er hellig for jøder og å vise respekt for dette. Men det er ikke nødvendigvis alle som kommer til synagogen som ønsker å gjøre dette, av ulike grunner. TRJ forteller:

«Vi har snakket veldig mye om dette internt, at hvis noen ikke har lyst til å ta på seg en kippa, så skal vi ikke tvinge de til det. Vi vil jo ikke at de skal få en dårlig opplevelse,

hvor de blir tvunget til noe de ikke ønsker selv. Da pleier vi noen ganger å spørre om de kan ta på seg hette eller lue hvis de har det. Det funker også, fordi vi vil gjerne at man dekker hodet.»

Det er altså ikke påbudt at elevene må ta på seg kippa, og det finnes alternativer dersom en heller ønsker det. Denne typer kroppsliggjorte handlinger kan gi inntrykk som en vil huske, på godt og vondt, ettersom det er noe som fysisk pårører elevene. Nicolaisen (2017, s. 237) skriver som nevnt at opplevelser av noe negativt eller rart kan øke følelse av fremmedhet eller skepsis til en religion. Dette kan være en grunn til at de er opptatt av å ikke komme med et krav om en bestemt påkledning.

I buddhisttempelet beskriver TRB om hvordan man rent praktisk skal være i tempelrommet. Hun forteller at:

«Når vi sitter her så pleier jeg å legge ut mattene og putene sånn at folk kan sitte på gulvet, og det greier de stort sett. Det hender at noen legger seg litt ned og sånn. Jeg pleier ikke å være streng, men da pleier jeg å si ifra at man burde sette seg opp, “vi legger oss ikke ned her”. Det skal være litt følelsen av at dette er et hellig rom, sant? Og det å be dem ta av seg klær, sko, luer og sånt, det pleier vi også å gjøre. Å ha litt respekt, når du kommer inn her.»

I likhet med synagogen er det en kodeks knyttet til det å være i tempelrommet. Her forklares hvorfor det gjøres i større grad, nemlig at en skal ha respekt og få følelsen av at det er et hellig rom. Disse tingene kan aktivere sansene hos elevene og gi dem kroppsliggjorte erfaring.

I moskéen forteller TRI at de tar elevene med på en runde i moskéen:

«Det er en omvisning, en kort orientering og masse spørsmål og svar, også prøver vi alltid å avslutte med mat og drikke. For barneskole så er det boller og saft. Er de litt eldre så prøver vi å finne på noe litt mer eksotisk, så dette er også en fast del av en ekskursjon hos oss.»

Under omvisningen får elevene altså mulighet til å bevege seg og se rundt i bygget og til slutt serveres en eller annen form for mat før de drar, som er former for sanseaktivering. TRI utdyper om maten:

«Man må jo gi dem noe da, når de kommer hit. Jeg husker jo når man var barn selv, og det eneste man husker fra synagogebesøket var den bollen man fikk, når man var åtte år,

ikke sant? Det er kult at de får noe å spise når de kommer hit, så de har et godt minne herfra.»

Det handler dermed om å skape minner, gi elevene en kroppsliggjort erfaring slik at det fester seg bedre til minnet, slik Kindermann og Riegel (2016, s. 106) hevder. Ettersom de eldre elevene får noe mer eksotisk å spise, som skiller seg mer fra normalen, kan det være at dette gir større inntrykk hos de elevene, enn hos de yngre som får boller og saft.

Vi ser altså at alle trosrepresentantene i større eller mindre grad trekker fram kroppslige erfaringer som en viktig del av erfaringen og læringen knyttet til ekskursjon, selv om de legger til dels nokså ulike konkrete fysiske erfaringer og sanseinntrykk. Dette samsvarer med det Long (2018, s. 78) trekker fram, at ekskursjonsbesøk kan gi elevene berikende opplevelser som ikke bare aktiverer intellektet, men også flere sanser gjennom kroppsliggjorte erfaringer.

4.2.2. Personlig historie: «Alt vi snakker om kommer fra min opplevelse og min jødedom.»

Trosrepresentantene ble spurt om de deler av sin personlige historie i løpet av ekskursjonsbesøkene. Det ble ikke definert eller forklart hva som ble ment med personlig historie, så det kan ha blitt oppfattet forskjellig. I synagogen forteller TRJ: *«Det er et av hovedmålene våre ved å besøke synagogen. Vi vil at elevene som kommer skal bli kjent med en jøde»*. Om samme tema forteller han: *«Alt vi snakker om kommer fra min opplevelse og min jødedom. Så hvis vi snakker om koscher forteller jeg hva som er koscher reglene, og hvilke av de reglene jeg holder, mens andre velger kanskje å holde sånn og sånn, så det er veldig viktig for oss, ja.»* De bruker altså sine egne liv som grunnlag for å svare på spørsmål og til å fortelle om jødedom, hvor det står sentral å få fram at det går an å praktisere ulikt. På spørsmål om hvordan de tror dette oppleves av de besøkende, svarer TRJ:

«Vi har jo erfart at det gjør at de føler seg mye mer trygge og komfortable. De tør kanskje å stille spørsmål som kan være litt skumle å stille. Og ofte har vi også opplevd at mange elever selv deler hva de opplever, hvor de kommer ifra, og sine perspektiver. Sånn hva deres religion betyr for dem. De kan relatere seg mye mer. Vi har virkelig sett verdien i det å være sårbare og dele hvem vi er.»

Her trekker han frem at å bruke sin personlige historie kan skape tryggere rammer for elevene, slik at de tør å stille spørsmål og selv dele fra egne liv. Det å dele fra eget liv bidrar til en form

for modellering, å vise elevene at det er greit å være sårbare og snakke om ting som kan være vanskelig, som kan ha stor verdi. Han påpeker også at dette gjør trosrepresentantene mer relaterbare for elevene, som kan gjøre at de opplever mer empati og får en ny forståelse av hvordan det er å være jøde i Norge i dag.

TRI forteller at han pleier å dele av sin personlige historie: *«Det er viktig at man gjør det litt personlig hvis det er mulighet for det og hvis det er relevant»*. Videre beskriver han hvorfor han liker å bruke av sin personlige historie: *«Lignelser og metaforer er jo egentlig til for å forklare noe som er litt vanskelig på en enklere måte, og hvis jeg kan bidra med det med noe personlig så føler jeg at det er nyttig»*. Personlige historier kan altså brukes som et middel for å forenkle ting som kan være kompliserte. På spørsmål om hvordan TRI tror bruk av sin personlige historie oppleves av de besøkende svarer han:

«Jeg tror de liker det, istedenfor å bare, “i den boken så står det ...” og “for hundrevis av år siden så ble det skrevet ...” Så kan jeg heller fortelle at “forrige torsdag ...”, noe som fungerer veldig fint, for det blir mer personlig og en kan kanskje identifisere seg mer med det og lettere forstå.»

Her peker han på at forklaringer kan oppleves mer tidsrelevant og mindre fjernt, ved å ta i bruk sin personlige historie. Dersom elevene blir forklart ting med et språk som er nært og relaterbart, kan dette bidra til mer forståelse og empati i møte med trosrepresentanten og andre tilhengere av samme livssyn.

TRB sier: *«Jeg får veldig ofte spørsmålet om “hvordan ble du buddhist”, og da sier jeg noen ganger litt om det»*. Og på spørsmål om hvordan hun tror det oppleves for elevene sier hun: *«De synes kanskje det høres litt sånn spesielt ut. Kanskje noen synes det høres spennende ut? Det vet jeg ikke, jeg har aldri fått noen tilbakemelding på det. Men ofte så ser du de nikker og kikker og slikt.»* At TRB forteller om hvordan hun ble buddhist skjer som oftest spontant og ikke planlagt, ettersom det er elevene som spør om det. TRB er etnisk norsk, som kan være noe av grunnen til at spørsmålet kommer så ofte. Det kan kanskje også være noe av grunnen til at hun sier at det kanskje høres litt spesielt ut eller kanskje spennende ut. Selv om hun ikke har fått noen konkret tilbakemelding på hvordan det opplevdes for de besøkende å høre TRBs personlige historie, så virker de interesserte og oppmerksomme.

På spørsmål om hun pleier å dele noe av sin personlige historie svarer TRK:

«Ja, når de spør, så gjør jeg det. Og da kan de spørre sånn, “hvorfør ble du prest?”, for eksempel. Og da svarer jeg på det, enkelt og greit. Men som oftest så spør de om kirkens meninger, om måten man leser Bibelen på og slikt, og da er det ikke alltid at jeg nødvendigvis bruker min egen personlige historie som et eksempel. Men det jeg gjør er å si at dette er min mening. Hvis du hadde spurt en annen prest, så kunne du fått et annet svar, men sånn som kirken er så er det faktisk lov til å ha forskjellige meninger og kunne ytre dem.».

TRK forteller at hennes personlige historie blir etterspurt og brukes dersom det er passende, men at det oftere spørres om kirkens meninger. Her knytter TRK trosrepresentantens personlige meninger til deres egen historie, ettersom hun ofte forklarer skillet mellom tradisjonens meninger og individets egne mening, som synliggjør religion på ulike nivåer slik Britton og Jørgensen (2019, s. 308) skriver. På spørsmål om hvordan hun tror det oppleves av de besøkende sier hun:

«Det tror jeg oppleves bra egentlig. Jeg tror jo mindre distanse en klarer å skape, jo lettere er det kanskje. Jeg vet i hvert fall selv om noen andre prater utfra et engasjement som er knyttet til noe, eller om de bare siterer noe som noen andre har sagt at en skal si, så kjenner en jo litt på, ja ... hvor interessert er jeg selv, når jeg sitter og hører om disse tingene?»

TRK tenker bruk av egen personlige historie er positivt og at det kan bidra til mindre distanse mellom dem og de besøkende, og at det blir mer spennende for de besøkende å høre på, ettersom de prater ut fra et personlig engasjement.

Vi ser altså at alle trosrepresentantene er åpne om å dele noe personlig på ekskursjonsbesøkene, men at i hvor stor grad det vektlegges varierer. I synagogen trekker TRJ frem at det er et av de mest sentrale poengene med besøket, mens hos de andre er det mindre fremtredende, men det gis rom om det passer eller blir etterspurt.

4.2.3. Elevspørsmål, forkynnelse og religiøs praksis: «Ofte så går jo 70-80% av tiden til å svare på spørsmål.»

Hos alle trosrepresentantene er hoveddelen av ekskursjonsopplegget tid til elevspørsmål. TRI sier at: *«Ofte så går jo 70-80% av tiden til å svare på spørsmål, det er alltid den mest*

interessante». Det er kanskje synagogen som skiller seg mest ut i og med at de har et stasjonsbasert opplegg, men det er ønsket at elevene også i de ulike stasjonene stiller spørsmål. TRJ sier: «*Vi prøver så godt vi kan at det skal være en dialog med elevene. (...) Vi deler opp klassene sånn at vi får blitt bedre kjent med elevene, sånn at ikke alle kommer på en gang. Det er viktig for at de skal føle seg komfortable med å stille et spørsmål som de kanskje ikke hadde stilt ellers.*» Det å skape et trygt rom for dialog med elevene er altså vel så viktig her og.

Både i moskéen og i buddhisttempelet forteller trosrepresentantene at de lar spørsmålene være med å bestemme innholdet. TRB forteller: «*Det rare er at jeg snakker om veldig forskjellige ting fra gang til gang. Innenfor disposisjonen så varierer jeg litt. Jeg vet aldri helt hvilken retning det går, for det har litt å si, med spørsmålene også.*» I likhet sier TRI: «*Personlig så overlater jeg det helt til de som kommer, og liker ikke å bruke noe energi på å forberede meg i det hele tatt, for at da blir det mer interessant.*» Alle trosrepresentantene er altså opptatt av å tilpasse opplegget etter hva de besøkende er interessert i.

Når det gjelder hvordan det oppleves å få kritiske spørsmål så er alle trosrepresentantene glad for at det kommer opp. TRJ forteller: «*Vi foretrekker at de stiller de spørsmålene. Vi vil at de heller skal stille spørsmålene, selv om jeg kanskje ikke har svaret, i stedet for at de lager sitt eget svar i hodet.*» Noe liknende sier TRK: «*Jeg er veldig glad for at jeg får de kritiske spørsmålene, fordi det åpner for en samtale, ikke sant? Det er mye verre hvis en går og har kritikk som en ikke får rettet mot den det skal rettes mot.*» De er altså opptatt av å skape dialog og snakke om de vanskelige temaene, fremfor at en går og holder på negative holdninger uten noen mulighet for oppklaring. TRI forteller: «*Jeg elsker kritiske spørsmål. (...) Men det må være stilt med respekt. Sånn vulgær snakk og sånt, det har vi ikke, og skittkasting og sånn, nei, der går grensa. Innenfor det så kan man spørre om hva man vil, selv de mest kritiske tingene.*» Nøkkelordet er at kritiske spørsmål må stilles med respekt. Man burde ha et ønske om å forstå, ikke ha en intensjon om å fornærme.

Opplæringsloven § 2-4 sier at det ikke skal være noe forkynnelse i KRLE-faget, og ekskursjonsmetoden har som nevnt vært omdiskutert i forbindelse med dette (se første avsnitt i 1.2.). Det aller første TRI nevner når han blir spurt om å fortelle om hva slags innhold som vanligvis er i en ekskursjon i moskéen er: «*Det som er viktig for oss er å ikke misjonere overfor*

barn. *Det tenker vi ikke blir riktig.»* Så det er en tydelig bevissthet rundt problematikken. På spørsmål om ekskursjon kan inneholde en form for forkynnelse svarer TRB:

«Jo, altså, i og med at jeg prøver å presentere buddhismen på en forståelig måte, slik at de skjønner hva det dreier seg om. Men vi er ikke ute etter å at folk skal liksom melde seg [inn] når de går. Det er mer at en sitter igjen med en bedre forståelse av hva buddhismen dreier seg om. Buddhister tar ikke sikte på noe religionsmonopol her i verden, ikke sant. Folk må gå den veien de føler for, og det er mange veier og vi er bare én.»

Buddhismen er ikke alene om å ikke ha mål om religionsmonopol. TRJ forteller: *«Jødedommen er en ikke-misjonerende religion. Det jo helt umulig å bli jøde nesten, det å konvertere er en prosess i seg selv.»*

Begrepet forkynnelse ble ikke definert, og det kan se ut som at det er litt ulike tolkninger av det. TRI sier: *«Det vil jo alltid være forkynnelse i alt man sier, ikke sant? Bare man oppfører seg godt mot noen så vil de tenke sånn, “åh, bra folk”. Det er jo forkynnelse det og.»* TRK trekker assosiasjon inn i bildet, at en tenker på forkynnelse når en tenker på kirken. Hun sier:

«Nei, altså, det er jo ikke noe forkynnelse jeg holder på med, når jeg holder på med omvisning. Men jeg skjønner jo at en kan være litt skeptisk til det, for hvis en ikke er vant til å gå i kirken, så er det jo gjerne det en forbinder med kirken da, ikke sant? (...) Det er ikke min intensjon, når jeg har elever på besøk, å forkynne til dem.»

TRI påpeker også at ekskursjon ikke er arenaen som jobber med forkynnelse i moskéen: *«Det er ikke misjonering som er vårt anliggende i dette tilfellet, det er det andre instanser her som gjør. Det er ikke en eneste som har konvertert til oss etter disse skolebesøkene, så det er ikke derfor vi gjør det.»* Selv om det ikke er intensjonen å forkynne, forteller TRJ om at han har møtt lærere som er forsiktige, når det kommer til forkynnelse:

«Jeg har hatt noen lærere som har skrevet til meg på e-post at de kommer til synagogen, men det skal ikke være noe sånn forkynning, eller forsøk på misjonering, og de vil helst ikke at du skal snakke om gud eller sånne typer ting. Da tenker jeg; “ok, greit, det er ikke planen vår”. (...) Jeg kan forstå hvor det kommer fra, men en utfordring er at vi har blitt såpass sekulære i Norge at det å i det hele tatt ha en tro har blitt det som er, ikke rart, men annerledes, og da er det mange som kan være litt redde. Det kan vi føle litt på, men det er jo ikke det som er poenget, det er jo å møte andre mennesker som er annerledes

enn deg. Men utenom det så er lærere veldig åpne. De setter veldig pris på at vi deler og at de tar imot de.»

Når dette kommer fra lærere som faktisk har tatt seg bryet med å få med klassen på ekskursjonsbesøk, kan en tenke seg at det kan være flere lærere som ikke ønsker å ta med klassene sine til hellige hus i det hele tatt, på grunn av risikoen for forkynnelse i faget. Denne frykten for å gjøre faget forkynnende samstemmer altså med det Fuglseth (2016, s. 83) peker på.

Trosrepresentantene ble også spurt om bruk av religiøs praksis, altså ritual eller liknende, som er en av kategoriene Britton og Jørgensen (2019, s. 310) nevnte rundt ekskursjonsinnhold, men her var det overraskende lite funn å trekke frem. Trosrepresentantene har et tydelig ønske om ikke å trække over noen grense for religiøs involvering, så det eneste som ble nevnt var demonstrasjon av bønneposisjon i moskéen og meditasjon i buddhisttempelet, hvor elevene ikke skulle involveres. Utover det var det ingen ytterligere religiøs praksis å nevne.

Vi ser altså at trosrepresentantene er opptatt av at de besøkende i stor grad skal få rom til å komme med alle spørsmålene de må ha, gjerne også de mest kritiske slik at man kan få en dialog rundt det. Alle trosrepresentantene er veldig bevisste på forkynnesproblematikken og de sier at de ikke har noen intensjon om å forkynne, men det kommer frem at de har samarbeidet med lærere som fortsatt er redde for dette, slik også Fuglseth (2016, s. 83) påpeker. Det er også en sterk forsiktighet når det kommer til religiøs praksis, som gjør at det har en veldig liten, eller ingen plass under ekskursjonsbesøkene blant trosrepresentantene jeg intervjuet.

4.2.4. Hva har vært med på å forme ekskursjonsinnholdet?: «Det er jo erfaring.»

På spørsmål om hva som har vært med på å forme ekskursjonsinnholdet i moskéen svarer TRI:

«Det er jo erfaring. Jeg har jo gjort det her i mange, mange år, så etter hvert som du tar imot en klasse ser man hvilke spørsmål som går igjen og hva som er interessefelt, og basert på den erfaringen så prøver man å lage et mest mulig interessant opplegg for de som kommer. Det er erfaring som er det ... og samtidig så vi har en del ting der som er klassiske, som er viktig å få frem, grunnleggende ting. Kommer de og lurert på islam, så tar jeg alltid opp de fem søylene.»

Her kommer det flere faktorer frem. For det første nevnes erfaring, at dette har blitt praktisert og utformet over tid, ved å merke seg hva folk er interessert i. For det andre nevnes grunnleggende

lære i islam, som ofte er sentralt når en skal lære om religioner. Strukturen på opplegget er veldig fri. Som TRI fortalte i forrige delkapittel liker han ikke å forberede seg, men tilpasser seg de besøkendes interesseområder der og da utfra spørsmålene som kommer. Dette kan ha en påvirkning på kvaliteten på svarene, men dersom det er spørsmål som ofte kommer igjen vil svarene allerede være gjennomtenkt i større grad. Det er viktig å påpeke at TRI her hovedsakelig snakker om spørsmålsdelen av innholdet, altså der elever får stille spørsmål. Når det gjelder omvisningsrunden er nok innholdet mer strukturert. På spørsmål om TRI samarbeider med noen i ekskursjonsarbeidet forteller han at det hovedsakelig er han alene som jobber med ekskursjoner, med unntak av noen få ganger hvor en av imamene kan ta imot.

Når det gjelder utforming av innhold i buddhisttempelet forteller TRB:

«For meg blir det veldig viktig å forklare grunnprinsippene i buddhismen. Og det gjør jeg ut fra en disposisjon som historiske buddha selv la ut, da han underviste sine fem første elever, altså de fire edle sannheter (...) Det er en veldig grei måte å strukturere buddhismen på og da kan jeg trekke inn veldig mye rart og jeg kan lett prate halvannen time om det.»

Hun forteller og at; *«det er en tradisjonell måte å legge frem buddhismen på.»* Det er altså en fremstilling av grunnprinsippene som er blitt brukt mye av buddhister opp igjennom, mens det utover det er veldig fri struktur. Videre forteller hun:

«Det er ingen som har sagt til meg at jeg skal bruke de fire edle sannheter som grunnprinsipp eller som, holdt på å si, meny for dagen. Det har jeg valgt selv. Vi har ikke satt oss ned og diskutert hvordan vi bør, skal vi si, ta imot skolelever. Jeg vet ikke hvordan de andre gjør det faktisk. Det kunne vi godt ha gjort, satt oss ned og diskutert litt, for andre kan gjøre det på helt andre måter.»

Når hun sier «vi» så er det snakk om tre-fire andre som også tar imot klasser på besøk i buddhisttempelet. Her kommer det frem at ingen har standardisert ekskursjonsinnholdet ved dette tempelet og de har heller ikke snakket sammen om det, så det har vært opp til hver enkelt. Dette kan føre til variasjoner på hva slags opplegg og innhold en får, basert på hvilken trosrepresentant som tar imot. I forlengelse av dette sier TRB:

«Altså, klart de som tar imot ... vi har ikke gått noe kurs sånn spesifikt for hvordan vi skal ta imot skolelever, men de som gjør det har en lang fartstid, de er godt kjent med

buddhismen og buddhismens innhold, så vi stoler på at de vet hva de gjør når de tar imot. Det har vært inntrykket hittil.»

Hun peker på at alle trosrepresentantene har lang erfaring med buddhisme og at de har tillit til at alle har god greie på hva en prater om. Så selv om det ikke er noen form for kvalifisering gjennom kurs eller liknende, så er det ikke hvem som helst som får slippe til. Det er tillitsbasert. En ulempe ved å ikke ha snakket sammen om hvordan man gjør ting kan være at en går glipp av gode praksiser en annen har.

I synagogen hadde de som nevnt nylig gjort store endringer på ekskursjonsinnholdet. TRJ forteller at det var; *«et halvt år hvor vi bare vendte alt opp ned og prøvde å finne på noe nytt om hvordan vi kunne utforme og forbedre det som skjer i synagogen.»* Det var altså en prosess med prøving og feiling. Om prosessen forklarer han:

«Med informasjonsprosjektet, som da er en del av regjeringens handlingsplan mot antisemittisme, så hadde vi plutselig ressurser til å virkelig utvikle innholdet vi har i synagogen. Og da startet vi faktisk med å kontakte andre hellige hus (...) og prøvde å se hva de gjør på sine omvisninger, for å lære hva de sier funker og hva som ikke funker.»

De fikk en del ressurser til arbeidet som blant annet gjorde at de kunne ansette flere trosrepresentanter (se mer nedenfor). Etersom de fikk innspill fra flere andre gudshus om deres ekskursjonspraksis, kan en tenke seg at det har vært med på å påvirke valg i utforming av det nye opplegget. Videre forteller han:

«Når vi bygde opp dette nye opplegget i synagogen for to år siden, så var det viktig for oss at det ikke skal være overflødig av informasjon. De skal få møte, oppleve og ha et innblikk i hva det vil si å være jøde i Norge i dag, og hva jødedommen er. Så vi har alltid to formidlere som gjerne er litt forskjellige, sånn at de kan se mangfoldet innad i jødedommen, at det finnes flere måter å være jøde på.»

Dette viser en endring fra overflod av informasjon til å hovedsakelig få møte den dagsrelevante, norske jødedommen. Det å ha to forskjellige formidlere samtidig for å vise mangfoldet er ganske unikt og kan bidra til i større grad å vise religionen på ulike nivåer, slik Britton og Jørgensen (2019, s. 308) påpeker ekskursjonsmetoden kan. Om rekrutteringen forklarer TRJ:

«Jeg holdt et formidlingskurs for alle som ønsket i menigheten vår og slik ansatte jeg forskjellige formidlere. Så nå har vi en gruppe på syv-åtte formidlere, som rullerer på å

ta imot skoleklasser i synagogen. Og da har jeg laget en mal på et opplegg. Også er det veldig viktig for meg at de gjør det til sitt eget.»

Her kommer det frem at det er en form for kvalifisering for å bli en formidler og at det er en viss mal for opplegget, men at det er ønskelig at de ulike formidlerne får sette sitt eget preg på det.

Om selve innholdet forteller han:

«Vi prøver å holde oss til det positive og det levende med jødedommen, for veldig ofte er det de lærer på skolen og det man forbinder med jødedommen, det er altså krig, om det så er krig i Midtøsten i dag eller holocaust. Det er veldig negative assosiasjoner, sånn til vanlig. Nå vil vi vise, på en måte, det levende ved jødedommen.»

De ønsker altså å vise jødedommen slik den eksisterer i dag, og ikke kun ha et historisk fokus, noe som korresponderer godt med det Eidhamar (2009, s. 158) og Lundie et al. (2021, s. 8) skriver, om at ekskursjon kan bidra til møte med religion slik det leves i dag.

I kirken forteller TRK om hva som har vært med på å utforme ekskursjonsinnholdet:

«Ja, det er blant annet mine egne interesser, for jeg er ganske historieinteressert og det er jo veldig mye historie å trekke ut av NN (kirkenavn), men jeg må jo begrense meg litt. Så da har jeg plukket ut de tingene som jeg tenker er relevant, både for hvor de er i læreplanen, men og hva jeg synes er spennende å fortelle selvfølgelig.»

Det er altså TRK sine interesser og hvor elevene er i faget, som er de mest bestemmende faktorene for innholdet. Når det gjelder samarbeid internt i kirken forteller hun at hun mer eller mindre jobber med det helt alene, men har nå fått en kollega som skal være med i arbeidet fremover. Selv om det ikke har vært noe særlig internt samarbeid er TRK veldig opptatt av samarbeidet med de besøkende, og da spesielt med læreren i forkant. Hun forteller:

«Jo, også har det blitt utviklet i samtale med faglærer, for jeg trenger å få en god forståelse av hvor elevene er hen, og det tenker jeg er viktig for hvilket nivå jeg skal legge meg på, ikke sant? Og det er jo forskjellig fra aldersgruppe til aldersgruppe. (...) En må jo legge det opp etter den som skal komme for at det skal være forståelig. Det tenker jeg jo er hele poenget.»

Det å utforme innholdet etter hvem som kommer står altså sentralt, noe som skjer i kontakten med lærer i forkant av besøket. Her handler det både om hvilke forkunnskaper de besøkende har og ikke minst hvilket alderstrinn de er på. Videre om samarbeidet i forkant forteller hun: «Det

syns jeg er litt sånn fint, at de vet hva de kommer til rett og slett, og at jeg vet hvem som kommer. Det tenker jeg er en fin ting når man bare skal være sammen en time og ikke rekker å bli så godt kjent.» Det er altså et fokus på at en bygger relasjon selv før besøket, i og med at det kan være begrenset med tid til å bli kjent under ekskursjonen.

Når det kommer til evaluering av ekskursjonsbesøkene, forteller alle trosrepresentantene at det ikke gjøres i noen strukturert form. Flere nevner at de en gang iblant prater med lærere i ettertid for å få en tilbakemelding, men inntrykket er at det gjøres i liten grad. En grunn til dette forteller TRJ om:

«Vi kunne ønske det, både at vi kunne hatt forarbeid og evaluering etterpå, men jeg har prøvd litt og vi har skjønnet at det er mye å kreve av skoler og det kan ofte sette litt sånn stopper for det. Bare det å ta bussen å komme på ekskursjon i seg selv er en "effort". Altså, bare det at de får godkjenning fra skolen, til og med, det er ikke en selvfølge. Så det forventer vi ikke.»

TRJ ønsker ikke å overbelaste lærerne. Men det kommer frem at trosrepresentantene er positive til evaluering og at flere gjerne skulle gjort det oftere. TRI forteller at han har planer om å lage en struktur på det i nær fremtid. Flere nevner at det at lærere kommer igjen tas som en positiv tilbakemelding.

Vi ser altså at det er mange ulike faktorer som ligger til grunn for utformingen av ekskursjonsinnholdet. Erfaring, tradisjon og grunnleggende lære nevnes. Å tilpasse opplegget etter de besøkende trekkes også fram. Når det gjelder videreutvikling har ikke evaluering blitt praktisert i strukturert form hos noen av trosrepresentantene.

4.2.5. Hensikten med å ta imot ekskursjonsbesøk: «At de får et mer positivt bilde ...»

På spørsmål om hvorfor de åpner for ekskursjonsbesøk svarer TRB: *«Vi vil jo gjerne at mange kjenner til det buddhistiske alternativet som et perspektiv på virkeligheten, eller på meningen med livet.»* Ettersom buddhisme har østlig opprinnelse og ikke er en majoritetsreligion i Norge, er det en religion som færre i Norge vet hva innebærer enn for eksempel kristendom. Dette kan være en av grunnene til at de har et ønske om at flere folk skal ha kjennskap til det buddhistiske alternativet. Videre forteller hun: *«Det kreves mye forklaring for å legge det [buddhismen] frem slik at man skjønner essensen av det. I hvilken grad vi lykkes, det vet jeg ikke. Men at de får noen*

idéer slik at de får et mer positivt bilde av buddhismen, det er i hvert fall et mål for meg.» Både det at det er komplisert å forklare og at hun ønsker at de besøkende skal få et mer positivt bilde av buddhismen kan også ha sammenheng med at religionen er mindre allment kjent og kanskje til og med fremmed for noen. Her kan ekskursjon altså bidra i arbeidet mot fremmedhet, slik Jørgensen (2017, s. 159), Brynsett (2020, s. 72) og Nicolaisen (2017, s. 237) uttrykker. TRB trekker også frem en annen hensikt med arbeidet: *«Det er viktig å kunne fortelle ungdommen, i og med at de har det som pensum med buddhisme, og at vi må gi en bedre versjon enn det som jeg syntes de får presentert gjennom lærebøker og sånn.»* Her handler det altså om å rette opp i misinformasjon som TRB synes selv lærebøker kan komme med. Begrunnelsen her er altså i tråd med hva Jørgensen (2017, s. 160) påpeker, knyttet til utfordringer med lærebøkers representasjon av religion.

Da TRJ får spørsmål om hvorfor de åpner for ekskursjonsbesøk svarer han: *«Det er jo for at folk skal bli kjent med oss, først og fremst. For at vi ikke skal være noe fremmed.»* Det handler mye om å bygge relasjoner og å motvirke fremmedhet ovenfor jødedommen. Han forteller at: *«Målet vårt er at de skal få en positiv jødisk opplevelse».* En av grunnene til at dette er viktig kan som tidligere sitert være at mange har en del negative assosiasjoner til religionen, som krig i Midtøsten og Holocaust. TRJ trekker også frem et annet aspekt:

«Jeg føler nesten at folk har blitt litt sånn redde for religion og det syntes jeg er veldig synd, for det gjør jo at de som har en tro eller en religion må nesten forsvare den eller begrunne den. Det skal være noe berikende på alle mulige måter. Det handler om å bli kjent med andre mennesker, om toleranse. Det er veldig mye mer enn bare å lære om en annen religion. Det å besøke noen andres hellige sted, det handler om respekt, om forståelse, demokrati vil jeg si, for å dra den så langt.»

Her deler han sine tanker om samfunns holdninger til religion og peker på at sekulariseringen i samfunnet betyr noe for elevers møte med religion, jamfør Repstad (2020, s. 35-36). Dette knyttes så til målsettinger for ekskursjonsarbeidet, slik som respekt, forståelse, toleranse og til og med demokrati, som er temaer som er på et mer overordnet nivå enn det å lære rent faglig om en religion.

Når det kommer til hvorfor moskéen åpner opp for ekskursjonsbesøk svarer TRI: *«Det er rett og slett for å bryte ned barrierer mellom mennesker og spre kunnskap på tvers av religioner. Det er*

kjempeviktig å bryte ned barrierer i vår tid, det kan ikke undervurderes.» I likhet med TRJ peker TRI på at det handler om å komme nærmere hverandre som samfunn uansett livssyn. Om dette sier han: *«Vi får veldig mange tilbakemeldinger om at det er meningsfullt, at man lærer noe nytt og at man kommer nærmere hverandre.»* TRI forteller at: *«For oss så er det et veldig viktig arbeid. Når vi bygget denne moskéen her, så var det jo en del skepsis.»* Det at de ble møtt med skepsis kan ha en sammenheng med at noen mennesker har negative holdninger ovenfor islam. I tillegg bidrar ikke mediebildet til å motarbeide dette, men kanskje heller med å forverre det, jamfør Toft (2017, s. 47). Om dette forteller TRI: *«Vi prøver å spre det som vi oppfatter for å være riktig informasjon om islam fordi det er så mye negativt om det. Det er jo, “de er kvinneundertrykkende, “de har gått ut på dato” og “kriger”, både det ene og det andre.»* I likhet med TRB peker også TRI på at de jobber for å rette opp misinformasjon som folk har om sin religion.

På spørsmål om hvorfor kirken åpner for ekskursjoner sier TRK: *«Jeg tenker jo og at hvis folk har lyst å vite noe om kirken, så er det jo min oppgave å fortelle om den. Også syntes jeg det er veldig kjekt å gjøre det og. Det er verdifullt, både for skolen og for kirken, å møtes på de arenaene.»* Her kommer det frem at ekskursjon kan være en fin møteplass for skolen og trossamfunn, og at når en ønsker å lære noe om kirken, er det fint om riktig instans kan få være fortellerstemmen. Om dette sier TRK videre:

«Kirken har en historie som ikke bare er god, ikke sant, den har begge deler. Og det er mange grunner til å være kritisk til kirken, og da synes jeg jo, for det første, at kirken burde utfordres på disse tingene og at folk skal få lov til å gjøre det uten at det er problematisk. Også tenker jeg at kirken og skal kunne få svare på kritikken, at det er viktig.»

Her igjen handler det om å ha en plattform for dialog, hvor besøkende kan komme med kritikk og kirken får mulighet til å svare på kritikken.

Vi ser altså at det å gi de besøkende en positiv opplevelse er viktig for flere. Det er et ønske om å bygge relasjoner mellom mennesker på tvers av livssyn, blant annet fordi det oppleves nødvendig, som kan ha en sammenheng med sekulariseringsutviklingen Repstad (2020, s. 35-36) trekker frem. I tillegg gir ekskursjon en mulighet til å adressere negativitet, rette opp misinformasjon og svare for kritikk.

Avslutningsvis er det verdt å nevne at alle trosrepresentantene fikk spørsmål om de ville anbefale flere å ta med klassene sine på ekskursjonsbesøk og på dette svarte samtlige «ja», så det er tydelig at de har tro på at arbeidsmåten har noe verdifullt å bringe til den norske skolen.

4.3. Funn hos KRLE-lærerne

Som tidligere nevnt vektlegges trosrepresentantenes perspektiv i størst grad i denne oppgaven, med supplerende materiale fra intervju med KRLE-lærere, så denne delen av analysen (4.3.) er betydelig kortere enn den forrige delen (4.2.). Mye av det som fremstår som sentralt av innhold hos KRLE-lærerne knytter seg til kategoriene *kroppsliggjort læring, møte med en religiøs person, forkynnelse*, samt hvilken påvirkning de opplever at de har på innholdet og hva de anser som hensikten med arbeidsmåten. Disse kategoriene utformer derfor strukturen for denne delen av analysen.

4.3.1. Kroppsliggjort læring: «Elevene må komme inn i hellige hus for å sanse det.»

I likhet med det TRK sa om at det er en egen verdi å faktisk være til stede på plassen en skal lære om forteller L1:

«Jeg tenker at elevene må komme inn i hellige hus for å sanse det. Vi kan se filmer, vi kan lese om det, vi kan se bilder, men å faktisk komme inn, for å bruke synagogen som eksempel, å ta på seg den kippen og snakke mye om det i forkant, hvordan man oppfører seg og hva respekt er for noe til vanlig og hva respekt er nå. Den her ærbødigheten, å møte noe som faktisk er hellig for noen, det tenker jeg er supertytting.»

Det handler om at elevene skal få kjenne det på kroppen. Her er hun også innom dette med respekt og ærbødighet som både TRJ og TRB snakket om. Hun trekker inn betydningen av forarbeid og å forberede elevene på hva som kommer, som blant annet Britton (2014, s. 186), Nicolaisen (2017, s. 237) og Long (2018, s. 90) trekker frem som viktig for besøkets læringsverdi.

Betydningen av kroppsliggjort læring er noe alle tre lærerne kommer inn på. L3 sier at: *«Jeg tenker det å oppleve en type gudshus, eller trossamfunnssted, det er vanskelig å beskrive uten å være der. Så jeg tror det er noe fint med det.»* Her trekkes det frem at det er noe annet å være fysisk til stede i hellige hus, enn å bare bli fortalt om det. Det må oppleves. Om dette utdyper L2:

«Hellige bygninger, gjenstander og ritualer er en så stor del av religion og livssyn, som er litt kjedelig å bare ha om i et klasserom. Det handler litt om det å få opplevelsen av det.»

Vi ser altså at lærerne, i likhet med trosrepresentantene, trekker frem verdien av at elevene får aktivert flere sanser og får oppleve stedet de besøker selv, i stedet for å bare lære om det i et klasserom, i tråd med hva både Long (2018, s. 78) og flere andre betoner.

4.3.2. Møte med en religiøs person: «Det skaper jo et engasjement og en veldig oppmerksom forsamling, når det blir personlige historier.»

I likhet med det TRK og TRJ fortalte om verdien av at elevene får møte og bli kjent med noen som tilhører religionen en lærer om, sier L2: *«Ved at elevene får møte en person som tilhører religionen de har om får de kanskje mer forståelse og de får muligheten til å gå mye dypere i det en har om, enn det jeg kanskje klarer å legge opp til, fordi det kan dukke opp spørsmål som jeg ikke nødvendigvis kan svare like godt på.»* Muligheten til å gå dypere handler nok blant annet om dette innenfraperspektivet som trosrepresentantene bærer, som Vestøl (2020, s. 371) er innom. Det kan også handle om at lærere kan ha begrenset kunnskap om ulike religioner, spesielt når det kommer til praksis og estetikk. I dette tilfellet vil trosrepresentantene reelt utfylle læreres kunnskap. Noe liknende forteller L1: *«De får møte levende mennesker, for eksempel når vi var i synagogen så møtte vi to veldig ulike, som hadde veldig ulikt ståsted, men kalte seg jøder, og det tror jeg er en så bra opplevelse for elevene.»* L1 trekker altså fram betydningen av hvordan elevene, i synagogen, får et innblikk i mangfoldet innad i jødedommen, slik TRJ hadde et mål om, ved å ha to forskjellige trosrepresentanter under besøkene.

L1 forteller om hva slags effekt det har at trosrepresentantene deler fra sin personlige historie:

«Det skaper jo et engasjement og en veldig oppmerksom forsamling, når det blir personlige historier. De er nysgjerrig, og spesielt de siste gangene, når de har møtt to [trosrepresentanter] som var tydelig forskjellige når det kom til praktisering og hvor de stod hen teologisk, så ble elevene enda mer nysgjerrig på hvem de er og da spør de mer.»

Det samsvarer med det TRK sier om at det kan skape større interesse, når det prates ut fra et personlig engasjement. Det er også interessant å merke seg hvordan endringen TRJ har gjort i synagogen med å ha to forskjellige trosrepresentanter samtidig har blitt med på å øke effekten av personlige historier.

Når L3 blir spurt om trosrepresentanters bruk av personlig historie, trekker hun inn et annet aspekt: *«Nå har jeg hatt elever som fortalte om hvordan de opplever fasten, ramadan, hvordan de lever ut sin tro. Jeg tror det har enda større virkning på elevene, enn at en imam eller en prest i godt voksen alder står og forteller det.»* Hun uttrykker at det er en begrenset effekt av når voksenpersoner deler sin personlige tro, sammenliknet med at medelever gjør det. Dette kan være grunnet at det blir lettere å relatere seg for elever til det som blir sagt, når den som forteller er jevnaldret.

Vi ser altså at lærerne trekker frem at det å møte trosrepresentanter gir mulighet til å gå dypere enn å bare lære av en lærer, ettersom de møter et innenfraperspektiv. Når det gjelder å høre personlige historier pekes det på at det kan skape større nysgjerrighet og engasjement, noe som stemmer godt med det trosrepresentantene sa. L3 hadde en motforestilling om at det blir lettere for elevene å relatere seg og forstå hvis personen som deler er yngre, enn hvis den er en voksenperson.

4.3.3. Forkynnelse: «Det er jo tydeligere og tydeligere at det som foregår er fagstoff og ikke forkynnelse.»

L1 forteller om sin erfaring av forkynnelse under ekskursjonsbesøk: *«Det er jo tydeligere og tydeligere at det som foregår er fagstoff og ikke forkynnelse. I hvert fall de ekskursjonene jeg har vært på de siste syv, åtte, ni årene, så er det vel egentlig bare hos Human Etisk Forbund jeg har opplevd litt sånn propaganda, og det er jo ganske interessant.»* Denne læreren er altså svært tydelig på at hun i nyere tid ikke opplever forkynnelse på ekskursjon, utenom opplevelsen med Human Etisk Forbund. Om dette legger hun til: *«Siste gang jeg opplevde at noen var litt forkynnende eller som hakka ned på andre trossamfunn, var på besøk hos Human Etisk Forbund.»* Hun sier altså at det ikke bare var litt forkynnende, men at de også hakket ned på andre tros- eller livssynssamfunn. Videre om forkynnelse sier hun: *«Jeg tror nok det har vært en veldig stor bevissthet rundt det.»* L3 er også innovert dette med bevisstheten rundt forkynnelse:

«Kanskje man har blitt litt mer forsiktig med å si for mye da. Jeg tror, på en måte, at disse trossamfunnene er redde for å tråkke over en grense som gjør at det oppleves veldig forkynnende (...), Tidligere var det nesten litt mer sånn, “nå skal noen omvendes her”. Jeg tror faktisk at samfunnet har kommet litt lenger.»

Hun peker på at det har vært en utvikling med mye bevisstgjøring rundt temaet, som har gjort at trossamfunnene tenker mer over hvordan stoff skal presenteres, og at intensjonen også har utviklet seg. På spørsmål om L2 opplever at ekskursjonsbesøk kan inneholde en form for forkynnelse svarer han: «*Jeg tenker sånn egentlig litt ja, men ikke på en måte som er ubehagelig eller upassende. Det er en del av at en forteller om sin tro og at man deler om det en tenker er "den riktige veien" (...) Men jeg har aldri tenkt at de har prøvd å omvende noen.*» Han har altså en litt annen oppfattelse av forkynnelse enn det L1 har, men begge er enige om at det ikke har vært noe problematisk.

L1 trekker inn et annet aspekt med forkynnesproblematikken: «*Jeg tror veldig mye mer på at, "la oss få oppleve det, la oss få sanse det, la oss få ..." I stedet for å, "nei, nå blir de buddhister hele gjengen". Å inkludere istedenfor å sortere. Å være liksom "open minded"*». Tendensen som L1 er innom, at lærere er så redde for religiøs involvering og forkynnelse at de blir veldig forsiktig når det kommer til bruken av arbeidsmåter hvor det er risiko for det, samstemmer med Fuglseth (2016, s. 83) funn.

Vi ser altså at lærerne i svært liten grad opplever noen forkynnende problematikk knyttet til ekskursjonsbesøk, noe som går overens med trosrepresentantenes intensjon om å ikke forkynne. Det kan altså virke som om den bekymringen Andreassen (2012, s. 25) uttrykker ikke er en særlig reell problemstilling, og at utviklingen har gått i en slik retning at den er stadig mindre reell. Men det kommer også frem at det er et inntrykk om at noen lærere er så redd for risikoen om forkynnelse og religiøs involvering, slik Fuglseth (2016, s. 83) også skriver om, at en vil unngå å bruke arbeidsmåter som ekskursjon.

4.3.4. Lærerens påvirkning på ekskursjonsinnholdet: «Jeg tenker at vi legger en bestilling, ikke nødvendigvis krav.»

Ettersom det er trossamfunnene som selv utvikler ekskursjonsopplegget er det i denne sammenhengen relevant å høre hva slags innvirkning lærerne opplever de har på opplegget. Det å forhøre seg med lærere i forkant var det flere av trosrepresentantene som var opptatt av. Det kommer frem at også lærerne verdsetter denne dialogen. L1 forteller:

«De er veldig, spesielt synagogen kanskje, på at vi skal komme og at vi skal få innsikt i det vi ønsker. (...) Når jeg da ber om helt konkrete ting, som når vi jobber med

klimaperspektiv inn mot religioner har de ikke det på blokk si, på det faste tilbudet. Så det der; "oi, det har vi ikke snakket så mye om før, hva tenker dere på da?" At den dialogen har vært veldig fornuftig da, og veldig bra begge veier egentlig.»

Læreren har kanskje sett seg ut et spesifikt tema som en skal jobbe med i etterkant av besøket og vil gjerne forsikre seg at en kommer innom dette. Litt i samme retning forteller L2:

«Ofte har de jo et opplegg som man bare følger. Men nå som læreplanene endrer seg, så har vi jo tenkt litt mer sånn temabasert. Så da har jeg, i hvert fall nå sist gang vi var i buddhisttempelet, så hadde jeg en slags bestilling på hva jeg kunne tenke meg å gjøre og høre om da. Så blir man jo, på en måte, enig om hva man tenker det skal inneholde.»

Han legger frem her at han fikk være med på å prege opplegget etter det som var ønsket. L1 sier: «Det er jo en del av et prosjekt (...) Og da må de jo få svar på det de lurer på, så jeg tenker at vi legger en bestilling, ikke nødvendigvis krav.» L3 har en noe mer fleksibel tilnærming:

«Jeg tenker at i forkant av besøk er det naturlig å, kanskje ikke påvirke, men å informere om hvem vi er, altså aldersgruppe, og om det er noen elever jeg kan tenke meg det kan dukke opp noen utfordringer rundt, slik at vi kan være forberedt på det. Men jeg tenker at vi bør stille oss åpne for hva de har å komme med, først og fremst.»

Forskjellen på L1, L2 og L3 sin tilnærming kan ha noe å gjøre med hvilke trinn de jobber på, hvor L1 er på ungdomsskolen, L2 er på videregående og L3 på mellomtrinnet. L1 og L2 kan synes å ha størst fokus på det faglige, mens L3 har større fokus på det praktiske.

Evaluerings er noe som kan ha stor innvirkning på hvordan ekskursjonsarbeidet gjennomføres, ettersom lærere får mulighet til å gi konkrete tilbakemeldinger til trosrepresentantene. Vi så på svarene fra trosrepresentantene rundt dette at det var lite praktisert og inntrykket er det samme hos lærerne. L1, som har mye erfaring med ekskursjoner i KRLE-faget, forteller at tilbakemelding ikke normalt har blitt etterspurt, men at hun gjerne kan gi det, og sier til og med at det i dette tilfellet ville vært lurt ettersom synagogen ville fått en sterk bekreftelse på at arbeidet er smart og produktivt. TRJ fortalte som sagt at de også skulle ønske at de kunne ha en struktur på evaluering, men at de ikke ønsket å overbelaste lærerne med arbeid. Så her ser vi at begge parter egentlig ønsker det samme, men har ikke kommunisert det til hverandre. I likhet med L1, har verken L2 eller L3 opplevd evaluering etter ekskursjonene, men begge uttrykker at det kunne vært i alles interesse.

Vi ser altså, i lys av trosrepresentantenes svar, at en dialog i forkant som handler om innhold og å forberede trosrepresentantene på hvem som kommer, gjennomføres og verdsettes av begge parter. Vi ser også at fokuset kan variere på ulike trinn, hvor de eldste er mest faglig fokusert og de yngste er mer praktisk fokusert. Når det gjelder evaluering er det lite praktisert, slik vi også så på svarene til trosrepresentantene.

4.3.5. Hensikten med å dra på ekskursjon: «Å få et innblikk i et annet liv enn det en selv lever.»

Når L1 får spørsmål om å dele sine tanker om ekskursjon som metode i KRLE-faget er noe av svaret hennes: «*Det gir oss et innenfraperspektiv og skaper respekt og litt sånn ærbødighet, på en helt annen måte, tenker jeg.*» Dette med innenfraperspektiv, som Vestøl (2020, s. 371) forklarte, nevnes flere ganger i løpet av intervjuet, så det er tydelig at det er viktig for L1. Dette innenfraperspektivet kan knyttes til korrigerende av misinformasjon og det å gi bedre informasjon om religionen, som også TRB og TRI var innom. Dette utdyper L1: «*Det er klart at de [jøder] gjerne vil vise seg fram som noe annet enn et tabloid oppslag i VG (...) Jeg tror det er viktig for dem å være fortellerstemmen.*» Noe liknende sier L2: «*Kanskje at infoen og kunnskapen kan komme fra dem, ikke nødvendigvis en lærebok som er skrevet av noen som kanskje ikke har en religion.*» Her igjen kan en dra paralleller med Jørgensens påstand om lærebøkers representasjon (2017, s. 160).

I likhet med L1 trekker også L2 inn dette med innenfraperspektiv: «*Vi får snakke med folk som har et innenfraperspektiv i religionen vi har om, som jeg nødvendigvis ikke kan gi dem.*» Her påpeker han dette at han som lærer ikke kan bidra med et innenfraperspektiv, som kan leses i tråd med det Eidhamar og Sødal sier om hvordan en lærers innenfraperspektiv kan bidra til en skeiv objektivitet i faget (2009, s. 41). L3 sier noe liknende, men i et større perspektiv: «*Hensikten må jo være å få et innblikk i et annet liv enn det en selv lever. (...) Et innblikk i andres trosretning, tradisjon, kultur, er viktig for å forstå helheten og forstå mennesket, og det tenker jeg er et mål.*» Her kan en trekke linjer til de overordnede målene med faget og danningen som ble presentert innledningsvis (se første avsnitt i 1.1.). Det å få et innblikk i og forståelse for livssyn som kanskje er annerledes enn det en selv har er kjernen her, som også Eidhamar (2009, s. 158) vektlegger. Dersom dette kan oppnås gjennom ekskursjonsbesøk, er det tydelig at arbeidsmåten kan være av stor verdi for å oppnå de overordnede målene med faget også.

L2 trekker frem et annet aspekt av hvordan ekskursjon kan ha innvirkning på samfunnsnivå: «Også kanskje det å se at det er en del av samfunnet. De visste kanskje ikke at det lå et buddhistisk tempel der, eller at det var en moské rett borti der, eller at det var en kirke. Å se det litt mer i bybildet kanskje.» Det handler om å bevisstgjøre religionens plass i nærmiljøet. Hvis en har vært på besøk i for eksempel en moské og har litt innblikk i hva som foregår der, vil det oppleves mer kjent når en ser en moské i nærområdet. En kan lese dette i tråd med det Jackson (2014, s. 87) skriver om etablering av positive relasjoner med det lokale samfunnet. Dette handler om å bryte ned barrierer, slik TRI snakket om.

Vi ser altså at trosrepresentantenes evne til å fortelle om sin religion ut ifra et innenfraperspektiv er noe som lærerne er spesielt opptatt av. Det å få et innblikk i et annerledes liv enn ens eget trekkes også frem som en hensikt, som også Eidhamar (2009, s. 158) vektlegger. Å se religion i nærmiljøet er også en grunn som pekes på, som Jackson (2014, s. 87) også er opptatt av, noe som kan gjøre at elevene får et mindre fremmed og mer dagsnært bilde av religion.

I likhet med trosrepresentantene, ble også KRLE-lærerne spurt om de ville anbefale flere lærere å dra på ekskursionsbesøk med klassene sine og samtlige svarte her også «ja», så det er tydelig at de har hatt gode erfaringer med arbeidsmåten.

4.4. Oppsummering

Som tidligere nevnt er forskningsspørsmålene for oppgaven; *hvilket innhold har ekskursionene, hva har påvirket utformingen av innholdet i ekskursionene, hva er hensikten med ekskursionsarbeidet og forholdet mellom innhold og læring*. De tre første spørsmålene har i ulik grad blitt belyst her i analysen, og i drøftingen vil jeg gå dypere i noen av aspektene som kom frem.

Når det kommer til hvilket innhold som er i et ekskursionsbesøk, kommer det frem at det som oftest er en omvisning i bygget, hvor trosrepresentanter kan fortelle om estetikk og funksjon, samtidig som elevene får utforske og stille eventuelle spørsmål. Den største delen av tiden går til en dialog hvor trosrepresentantene orienterer om religionen, praksis og eventuelle gjenstander, hvor elevene også får stille spørsmål i stor grad. I synagogen ble denne orienteringsdelen delt opp på to stasjoner hvor elevene ble delt inn i mindre grupper. Hos noen er det også servering av

noe å spise til slutt. Det var ikke så mye å trekke fram rundt religiøs praksis, utenom demonstrasjon av bønneposisjon hos moskéen og meditasjon hos buddhisttempelet, men det var altså viktig at det ikke skulle være noen involvering av elevene på dette, for å unngå å trække over noen grenser.

Når det gjelder utforming av innhold er det mange faktorer som nevnes, blant annet erfaring, tradisjon og grunnleggende lære. Tilpasning etter de besøkende står sentralt, både for trosrepresentantene og lærerne. Både trosrepresentantene og lærerne er opptatt av at elevene skal få kroppsliggjorte erfaringer, hvor flere sanser blir aktivert, selv om det er ulike aspekter som vektlegges. Det kommer også frem at det ikke praktiseres noen strukturert evaluering. Trosrepresentantene er veldig bevisst på forkynningsproblematikken og lærerne merker dette. Likevel er det et inntrykk av at denne risikoen setter en stopper for bruken av liknende arbeidsmåter hos noen lærere.

Hensikten med å ta imot klasser på besøk er mange, men det å gi de besøkende en positiv opplevelse med religionen er særlig framtrødende: Det er fokus på å bygge relasjoner på tvers av livssyn, og flere av trosrepresentantene snakker om et ønske om å kunne svare på kritikk, rette opp misinformasjon og adressere fordommer. Å møte en trosrepresentant som kan dele fra et innenfraperspektiv og å se religion som en del av lokalmiljøet slik at det blir mer livsnært er også noe lærerne trekker frem. Som nevnt er både trosrepresentantene og lærerne positive til bruken av ekskursjonsmetoden og vil anbefale flere å ta den i bruk.

5. Drøfting: Ekskursjon, sekularisering og læring

Denne oppgavens problemstilling er: «*Hvilke erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere?*» Jeg har altså vært ute etter å finne ut mer om utformingen av ekskursjonsinnholdet, hva som har vært med på å prege det og hvilke erfaringer og refleksjoner trosrepresentanter og KRLE-lærere har rundt det. I analysen har det kommet frem at både trosrepresentantene og KRLE-lærerne har overvekt av positive erfaringer med metoden og samtlige ville anbefale at flere tar den i bruk. Ekskursjoner anno 2022 skjer som nevnt i et samfunn som er preget av nokså stor grad av sekularisering, og dermed i en situasjon der religion som fenomen kan være nokså fremmed for mange av elevene. Dette ble også uttrykt av TRJ. Kan det være at mange av erfaringene og refleksjonene trosrepresentanter og KRLE-lærere gjør seg med ekskursjon som metode kan forstås i tilknytning til denne samfunnsutviklingen? Det vil jeg drøfte i dette kapitlet (se 5.1.). På bakgrunn av denne drøftingen vil jeg også tematisere spørsmålet om læring og innhold igjen avslutningsvis (se 5.2.). Det førstnevnte tar for seg forskningsspørsmål to og tre, *hva har påvirket utformingen av innholdet i ekskursjonene og hva er hensikten med ekskursjonsarbeidet*, ettersom de henger sammen, mens det sistnevnte tar for seg det fjerde forskningsspørsmålet, *forholdet mellom innhold og læring*.

5.1. Sekulariseringens betydning for ekskursjon som metode

Et funn som ble framtrødende i analysen, var som nevnt at ekskursjonen skulle gi noe positivt til de besøkende. I intervjuene hadde jeg ikke noe spørsmål hvor frasen *positiv opplevelse* ble nevnt, men likevel ble en variant av det trukket fram av tre av fire. TRB nevnte at det at de besøkende «*får et mer positivt bilde av buddhismen*» var et mål (se 4.2.5.). TRJ nevnte både at de forsøker å holde seg til «*det positive og levende med jødedommen*» (se 4.2.4.) og han sa også: «*Målet vårt er at de skal få en positiv jødisk opplevelse*» (se 4.2.5.). TRI nevnte ikke akkurat frasen *positiv opplevelse*, men da han pratet om at de alltid serverer noe mat til de som kommer, gjerne noe eksotisk, var grunnen; «*så de har et godt minne herfra*» (se 4.2.1.). At de skal sitte igjen med et godt minne er jo en form for positiv opplevelse. Den eneste trosrepresentanten som ikke nevnte noe i retning *positiv opplevelse* var TRK. Dette betyr ikke at det ikke gjelder for kirken også, men det kan jo muligens ha noe med at kristendom er majoritetsreligion i Norge, mens de andre

religionene som er representert er minoritetsreligioner. Men så er spørsmålet: Hvorfor er det så viktig for trosrepresentantene at de besøkende skal få en positiv opplevelse knyttet til deres livssyn?

En grunn til at dette kan være at de tenker at de besøkende trenger å få et positivt bilde av deres livssyn, ettersom de ikke har et positivt bilde av religionen fra før. Dette kan være holdninger mot en spesifikk religion eller det kan være holdninger mot religion generelt, slik Toft (2017, s. 36-37 & 47) både viste til funn av og fant grunnlag for i egen forskning. Han påpekte som nevnt at det ikke bare var et stigma knyttet til islam, men også et stigma mot religion generelt. Hvis trosrepresentantenes opplevelse er at dette stemmer, kan en forstå at de ønsker å arbeide for å ha påvirkning på denne typer holdninger.

TRJ nevnte at *«veldig ofte er det de lærer på skolen og det man forbinder med jødedommen, det er altså krig, om det så er krig i Midtøsten i dag eller holocaust. Det er veldig negative assosiasjoner, sånn til vanlig»* (se 4.2.4.). TRI sa: *«Vi prøver å spre det som vi oppfatter for å være riktig informasjon om islam fordi det er så mye negativt om det. Det er jo, “de er kvinneundertrykkende”, “de har gått ut på dato” og “kriger”, både det ene og det andre»* (se 4.2.5.). Også TRK sa: *«Kirken har en historie som ikke bare er god, ikke sant, den har begge deler. Og det er mange grunner til å være kritisk til kirken»* (se 4.2.5.). Det ble også påpekt at det forekommer skeivrepresentasjon av religioner i media og i lærebøker. Vi ser altså at det kan være tegn til negative forforståelser av og holdninger mot religion, og dette ønsker trosrepresentantene å møte og korrigere ved å gi de besøkende positive opplevelser.

En annen tendens som peker i retning vektlegging av å gi de besøkende en positiv opplevelse, er at mesteparten av tiden under ekskursjonsbesøket går til elevspørsmål, fremfor at de kommer til et satt opplegg hvor elevene blir sittende passivt. Trosrepresentantene er opptatt av å tilpasse etter hva lærerne ønsker, og de ønsker å gi de besøkende mye spillerom. Det kom også frem at flere av trosrepresentantene bevisst ikke har for mye planlagt på forhånd, slik at de besøkende kan få være med å prege innholdet i større grad. Grunnen til at jeg kobler dette mot positiv opplevelse er tendensen til at de besøkende skal få sine behov dekket i størst mulig grad, noe som lærernes svar også bekreftet.

Repstad (2020, s. 44) trekker frem at verdien *valgfrihet* har blitt viktig i samfunnet, at individet selv skal få ta egne valg når det kommer til livssyn og liknende. Som følge av dette har en blitt

enda mer forsiktig med det han kaller invaderende forkynnelse og at en heller har fokus på å være et godt menneske, og representere livssynet på denne måten. Kommer dette til syne i materialet mitt? Jeg mener svaret er ja – vi ser tydelig spor av dette hos trosrepresentantene ettersom de understreker at de ikke har noen intensjon om å forkynne. Svarene tyder på en stor bevissthet rundt forkynnesproblematikken blant trosrepresentantene. På bakgrunn av ønsket om å gi de besøkende positive opplevelser med deres livssyn, kan det også være et ønske her om å ikke innfri besøkendes negative forventninger rundt dette med forkynnelse. Det er heller et ønske om å fokusere på positive sider ved religionene og dermed legge grunnlag for positive relasjoner.

Som nevnt viser Flensner (2015, s. 285) til at det ser ut til å være en sekulær diskurs i det svenske klasserommet, altså hvor normalen er å ha et ikke-religiøst livssyn. Kommer dette til uttrykk når det gjelder forkynnelse i faget, i det norske klasserommet? I mitt materiale, når det kommer til lærernes opplevelse av forkynnelse under ekskursjoner, var svarene både at det ikke forekom og at hvis det var til stede var det ikke problematisk. Det var som nevnt stor bevissthet rundt forkynnesproblematikken i KRLE-faget, og en kunne se tegn på at dette har hatt en påvirkning på dagens ekskursjoner. Men det var likevel et utsagn L1 kom med som var veldig interessant, nemlig at hun opplevde besøket hos Human Etisk Forbund som noe mer forkynnende (se 4.3.3.). Dersom tilfellet er at en tenker det er OK at besøk hos Human Etisk Forbund kan inneholde en forkynnende tone, mens det ikke er OK hos andre livssyn, kan dette indikere at det ikke bare er en dominerende sekulær diskurs i det svenske klasserommet, men at det også er til stede i det norske samfunnet, og at det har preget ekskursjonspraksisen. L1 sa også at hun opplevde at Human Etisk Forbund hakket litt ned på andre trossamfunn under besøket (se 4.3.3.), som kan gå mer i retning av å stigmatisere religion, jamfør funnene til Toft (2017, s. 47) blant videregåendelever.

Selv om lærerne jeg intervjuet ikke opplever ekskursjoner som forkynnende, trekker Fuglseth (2016, s. 83) frem at det finnes en frykt hos KRLE-lærere for at faget skal bli forkynnende eller religiøst involverende. Dette kan føre til at de ikke tar i bruk arbeidsmetoder hvor det finnes risiko for det, som for eksempel ekskursjonsmetoden. Jeg finner som sagt ikke det samme hos lærerne jeg intervjuet, men disse har jo tatt med klasser på ekskursjoner mye, så det er ikke et representativt utvalg av KRLE-lærere. Når det er sagt så sier L1: «Jeg tror veldig mye mer på at,

“la oss få oppleve det, la oss få sanse det, la oss få ...” I stedet for å, “nei, nå blir de buddhister hele gjengen”. Å inkludere istedenfor å sortere. Å være liksom “open minded”» (se 4.3.3.). Dette utsagnet kan tolkes som at hun er motstander av det å være for forsiktig i KRLE-undervisningen, når det kommer til forkynnelse, og at hun mener det ikke har noe for seg. Hun ønsker heller at KRLE-lærere skal ha en inkluderende tilnærming enn en sorterende tilnærming.

Trosrepresentantene deler flere opplevelser som kan knyttes til religiøs fremmedhet og en sekulær diskurs. TRJ sa: *«Jeg føler nesten at folk har blitt litt sånn redde for religion og det syntes jeg er veldig synd, for det gjør jo at de som har en tro eller en religion må nesten forsvare den eller begrunne den» (se 4.2.5.).* TRK sa at det kommer mange kritiske spørsmål (se 4.2.3.). TRB sa at *«de syntes det kanskje er litt rart»*, da han snakket om å dele personlige historier tilknyttet buddhismen (se 4.2.2.). Og TRI sa at det var mye skepsis rundt moskéen da de bygde den (se 4.2.5.). En kan se tendenser av at religion er noe som skiller seg ut fra normalen gjennom disse eksemplene. Dette gjør at det kan bli avstand mellom de religiøse og de ikke-religiøse, som ikke legger til rette for positive holdninger ovenfor hverandre, på tvers av livssyn.

Med dette som grunnlag er det tydelig at en trenger en form for relasjonsbygging på tvers av livssyn. Har ekskursionsmetoden potensialet til å være en arena for denne relasjonsbyggingen? Jørgensen (2017, s. 159) gjorde, som tidligere nevnt, funn på at ekskursionsmetoden har en spesiell evne til å gjøre religion virkelighetsnært og dermed mindre fremmed. TRI var veldig tydelig på at hensikten med å ta imot klasser og andre grupper på ekskursionsbesøk, er å bryte ned barrierer mellom mennesker (se 4.2.5.). Han påpekte også at viktigheten av dette ikke kan undervurderes i dagens samfunn. Det handler i stor grad om relasjonsbygging mellom trossamfunnet og storsamfunnet. TRJ sa at hensikten med deres ekskursionsarbeid er at folk skal bli kjent med jøder og at de ikke skal være fremmede lenger (se 4.2.5.). Det å bli kjent med et menneske som tilhører et livssyn, på et individnivå, er med på å gi livssynet et ansikt. Dette peker Jackson (2014, s. 37) på som positivt, ettersom det å knytte religioner til menneskelige ansikt kan virke positivt for menneskers relasjon til ulike trossamfunn.

Relasjonsbyggingen handler ikke bare om individer, men også om å bli kjent med religion i nærmiljøet. Dette er som nevnt en del av KRLE-fagets kjerneelement, *Kjennskap til religioner og livssyn*, men hvordan får en kjennskap til religion i lokalmiljøet i KRLE-faget i skolen? Jackson (2014, s. 87) peker som nevnt på viktigheten av å bygge positive relasjoner med det

lokale nærmiljøet, hvor ekskursjon nevnes som en av tilnærmingene som kan brukes til dette i faget. L2 trekker også frem synliggjøring av religion i lokalmiljøet som en av ekskursjonsmetodens hensikter, «å se at det [religion] er en del av samfunnet» (se 4.3.5.). At elevene får besøkt hellige hus i nærområdet, gjør at de husker besøket når de går forbi på et senere tidspunkt, og kjennskapen de får til hva som foregår der inne gjør at det oppleves mindre fremmed. Eidhamar (2009, s. 158) hevder også som nevnt at en ved ekskursjonsbesøk får muligheten til å lære om religioner i nærmiljøet, ettersom en besøker plasser på hjemstedet.

Vi kan altså se at sekularisering har satt preg på utformingen av ekskursjonsinnholdet og hensikten med den. Mindre plass for religion i offentlighet har ført til mindre kunnskap om ulike religion, som kan være faktor for større fremmedhet ovenfor religion. Noen forskningsbidrag peker også på at religion kan ha blitt et stigma. Trosrepresentantene opplever nå at det er et større behov for å gi folk positive opplevelser med religion for å bygge positive relasjoner mellom ulike trossamfunn og storsamfunnet. Trosrepresentantene erfarer at det finnes negative holdninger og misforståelser som de ønsker å adressere og arbeide for å påvirke i en mer positiv retning. Problemstillingen i oppgaven er som nevnt «*Hvilke erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere?*», og jeg vil altså påstå at selv om de i liten grad eksplisitt snakket om sekularisering i intervjuene, er sekularisering og opplevelser av fremmedhet og fordommer et viktig aspekt ved erfaringene og refleksjonene i materialet.

5.2. Forholdet mellom innhold og læring

Som vi har sett til nå er fokuset med ekskursjonsmetoden, fra trosrepresentantenes side, i stor grad på dette med positive opplevelser og å bygge relasjoner. Hva har dette å si for elevenes læring ved bruk av ekskursjonsmetoden? Har det blitt et mindre faglig fokus på religionen og et mer relasjonelt fokus fra trossamfunnenes side? Hvis dette er tilfellet, så er det muligens en spenning mellom lærernes hensikt og trosrepresentantenes hensikt. Der lærerne kan ha et tenkt faglig læringsmål med besøket, kan det være at trosrepresentantene har et mer relasjonelt mål med å ta dem imot.

Men antyder materialet at dette er tilfelle? Mitt svar vil faktisk være et nokså tydelig nei. For det kommer frem at trosrepresentantene er veldig opptatt av å tilpasse seg etter lærernes ønsker, og lærerne forteller om at de opplever at trosrepresentantene er veldig imøtekommende på denne

fronten. Vekten på positive opplevelser og å bygge relasjoner ser ikke ut til å være i konflikt med læreres ønsker.

Men betyr en slik dreining, fra mer faglig fokus til mer relasjonelt fokus, at elevene lærer mindre om religionene? Jeg vil hevde at det ikke først og fremst er snakk om at de lærer *mindre* om religionene, men det kan ha skjedd en dreining til en litt *annen* form for læring. Synagogen er et godt, konkret eksempel på utviklingen som har skjedd. TRJ fortalte at de opplevde de før hadde overflod av informasjon og historie fra trosrepresentantenes side. En kan si at det var en stor grad av jødedommen på tradisjonsnivået (Jackson, 2016, s. 156). I utviklingen av det nye opplegget ønsket de å ha to trosrepresentanter som praktiserer ulikt og har ulike holdninger, for å vise mangfoldet innad. På denne måten får de også vist individnivået. De ønsket også å vise det positive ved jødedommen, med mer fokus på hvordan det leves i dag og mindre fokus på historie. Ved denne vektleggingen får elevene noe mindre læring av typen faktakunnskap om ulike livssynstradisjoner, og heller mer kunnskap som handler om individer og hvordan livssynet ser ut i dag. Noe som også peker i denne retningen var det TRJ sa om at et hovedmål var at elevene skal få bli kjent med jøder (se 4.2.5.), som handler om den relasjonelle biten.

En kan trekke paralleller mellom denne dreiningen i ekskursjonsinnhold og den nye læreplanen. Her har det foregått en utvikling fra en hovedvekt på tradisjonsnivået og historie med mindre fokus på individer og grupper, samt hvordan livssyn leves ut av disse. Nå er det et mye større fokus på hvordan livssyn leves ut i samfunnet i dag og et fokus på hvordan vi kan leve sammen som et mangfoldig fellesskap, enn før. Denne utviklingen har gått i tråd med den nye læreplanen, blant annet ved målene som ble vist til innledningsvis (se 1.1.). Tendensene peker i retning å forstå seg selv og hvordan andre lever, slik at en kan leve sammen som et mangfoldig fellesskap.

Vi kan altså se at dreiningen som har skjedd i ekskursjonsinnholdet, fra et større fokus på tradisjonsnivå til å inkludere individ- og gruppenivå i mye større grad, gjør at elevene får et litt annet læringsutbytte enn før. Denne dreiningen følger samme tendenser som den nye læreplanen, med vekt på nettopp individ- og gruppenivå i tillegg til tradisjonsnivå, og en større vekt på at en skal lære å forstå seg selv og andre og utvikle evne til å leve i og med mangfold i samfunnet.

6. Avslutning

Så, hvilke refleksjoner om og erfaringer med ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere? Vi har sett at begge grupper er veldig positive til metoden og vil anbefale flere å ta den i bruk. Det faglige innholdet har hatt en dreining hvor det har blitt mer fokus på individer og grupper, og hvordan livssynene ser ut og leves i dag, som er i tråd med den nye læreplanen. Det ser ut til at den sekulære diskursen i samfunnet har vært en påvirkningskraft her og vi ser at det også har preget folks holdninger til religion, basert på trosrepresentantenes erfaringer. Det at religion kan oppleves som et stigma, kan være en av grunnene til at trossamfunnene har blitt særlig opptatt av å gi de besøkende positive opplevelser med deres livssyn, hvor målet blant annet er å bygge positive relasjoner mellom trossamfunn og storsamfunnet.

Da jeg startet på denne oppgaven, var jeg grunnleggende positiv til ekskursjon som metode, men også opptatt av mulige utfordringer knyttet til blant annet forkynnelse og religiøs praksis. Hva er min vurdering nå, etter å ha intervjuet trosrepresentanter og lærere om praksisen? Burde skoler dra på ekskursjonsbesøk? Jeg vil si et stort - JA! Jeg tror det er viktig for samfunnet at en blir kjent med ulike religioner og livssyn på en mer relasjonell måte, i stedet for at det hovedsakelig orienteres om tradisjon og historie. Erfaringen av å få belyst fordommer og misforståelser en kanskje har, og få mulighet til å prosessere dette og rette opp i dem, kan være svært lærerikt for elevene. Det er også i tråd med den nye læreplanen, hvor en i KRLE-faget skal bli kjent med seg selv, i tillegg til andre, og en skal lære hvordan en kan leve sammen som et mangfoldig fellesskap, på tvers av livssyn.

Jeg mener at ekskursjon burde brukes i KRLE-faget for at trossamfunnene selv skal få være fortellerstemmen. Representasjonen av religion i media og pop-kultur, kan ofte gi ensidige, feilaktige og unyanserte framstillinger. Skolen er kanskje den eneste instansen som kan ha en objektiv fremstilling av religioner og livssyn. Er ekskursjonsbesøk objektivt? Nei, men jeg vil si at det i hvert fall er en mer livsnær og reflektert kilde enn mange andre kilder. Og lærers forarbeid og etterarbeid med elevene i klasserommet kan bidra til eventuelle nødvendige nyanseringer. Jeg vil slå et slag for det å gi religioner et menneskelig ansikt, som Jackson trekker fram. Som nevnt innledningsvis har jeg selv veldig positiv erfaring med ekskursjoner gjennom lærerstudiet og jeg har opplevd å få en helt annen forståelse for livssyn, ved å bli kjent med

representanter og få høre direkte fra en førstehåndskilde. Denne opplevelsen tror jeg alle elever og ikke minst samfunnet også har godt av.

Når det gjelder forslag til videre forskning, ble jeg spesielt nysgjerrig på forkynnesproblematikken knyttet til ekskursjonsbesøk hos Human Etisk Forbund. Det hadde vært veldig interessant med forskning på hvorvidt forkynnelse kommer mer til syne hos dem enn hos religiøse instanser, og om det er noe flere enn denne ene læreren i materialet mitt reagerer på.

7. Litteraturliste

- Andreassen, B.-O. (2012). *Religionsdidaktikk: en innføring*. Universitetsforl.
- Andrews, T. & Vassenden, A. (2007). Snøballen som ikke ruller. Utvalgsproblemer i kvalitativ forskning. *Sosiologisk tidsskrift*, 15(2), 151-162.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis : en håndbok for masterstudenter* (1. utgave, 1. opplag. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Botvar, P. K. & Schmidt, U. (2010). *Religion i dagens Norge : mellom sekularisering og sakralisering*. Universitetsforl.
- Britton, T. H. (2014). *Studiebesök i religionskunskapsundervisningen: Elevers tal om islam före, under och efter ett moskébesök*.
- Britton, T. H. & Jørgensen, C. S. (2019). The construction of 'religions' during field visits. *Intercultural Education*, 30(3), 306-322.
- Brynsett, C. M. (2020). Betydningen av ekskursjon i KRLE-undervisningen. I.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave. utg.). Gyldendal.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi/Touchstone.
- Eidhamar, L. G. (2009). Ekskursjoner. I *Religions- og livssynsdidaktikk : en innføring* (4. utg. utg., s. 158-161). Høyskoleforl.
- Fauske, R. (2013). "Eg er så redd for ikkje å vere nøytral nok". I *Kunnskap til hva? Om religion i skolen* (Bd. nr. 20). Akademika forlag.
- Flensner, K. K. (2015). Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden. *Nordic Journal of Religion and Society*, 1(2), 154-155. <https://doi.org/10.18261/issn.1890-7008-2016-02-06>
- Fuglseth, K. S. (2016). Orienteringas bakside: "Indirekte undervisning" og mangelen på engasjement, interesse og motivasjon. *Prismet*, (2), 79-85. <https://doi.org/10.5617/pri.4501>
- Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter : å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis* (1. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Hovdelien, O. (2012). En sekularistisk skole i et multikulturelt samfunn. I *Sekularisme - med norske briller* (s. 87-98). Unipub.
- Imsen, G. (2014). *Elevers verden : innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg. utg.). Universitetsforl.

- Iversen, L. L. (2017). Uenighetsfellesskap: Kan skolen være et treningsrom for offentlig uenighet. I *Religion i skolen : didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s. 101-116) (Religion i skolen). Universitetsforl.
- Jackson, R. (1997). *Religious education : an interpretive approach*. Hodder & Stoughton.
- Jackson, R. (2014). *Signposts : policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Council of Europe Publishing.
- Jackson, R. (2016). A retrospective introduction to religious education: An interpretive approach. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 7(1), 149.
- Jørgensen, C. S. (2017). Bør ekskursjoner være del av religions- og livssynsundervisningen? I *Religion i skolen : didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Universitetsforlaget.
- Kindermann, K. & Riegel, U. (2016). Why leave the classroom? How field trips to the church affect cognitive learning outcomes. *Learning and instruction*, 41, 106-114.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2015.10.004>
- Kindermann, K. & Riegel, U. (2018). Experiencing churches as spiritual and religious places: a study on children's emotions in church buildings during scholastic field trips. *British journal of religious education*, 40(2), 136-147.
<https://doi.org/10.1080/01416200.2016.1209458>
- Kleven, T. A., Tveit, K. & Hjordemaal, F. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode : en hjelp til kritisk tolking og vurdering*.
- Kunnskapsdirektoratet. (2019). *Læreplan i KRLE (RLE01-03)*. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Long, J. D. (2018). Site visits in interfaith and religious studies pedagogy: Reflections on visiting a Hindu temple in central Pennsylvania. *Teaching theology & religion*, 21(2), 78-91.
<https://doi.org/10.1111/teth.12427>
- Lundie, D., Ali, W., Ashton, M., Billingsley, S., Heydari, H., Iqbal, K., McDowell, K. & Thompson, M. (2021). A practitioner action research approach to learning outside the classroom in religious education: developing a dialogical model through reflection by

- teachers and faith field visitors. *British journal of religious education, ahead-of-print*(ahead-of-print), 1-11. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1969896>
- Mellin-Olsen, S. & Lindén, N. (1996). *Samtalen som forskningsmetode : tekster om kvalitativ [i.e. kvalitativ] forskningsmetode som del av pedagogisk virksomhet*. Caspar forlag.
- NESH, F. K. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nicolaisen, T. (2013). *Hindubarn i grunnskolens religions og livssynsundervisning : engengjøring, andregjøring og normalitet*.
- Nicolaisen, T. (2017). Ekskursjoner som metode i religions- og livssynsundervisning. *Prismet*, (3). <https://doi.org/10.5617/pri.4499>
- Nicolaisen, T. (2021). Religionenes kunst i klasserom og hellige rom. *Prismet*, 72(2). <https://doi.org/10.5617/pri.8848>
- Øia, T. (2012). *Ung i Oslo 2012 : nøkkeltall* (Bd. nr. 7/2012). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Repstad, P. (2020). *Religiøse trender i Norge*. Universitetsforlaget.
- Smith, W. C. (1978). *The Meaning and End of Religion*, paperback edition. *New York*, 117.
- Sødal, H. K. & Eidhamar, L. G. (2009). Den gode religions- og livssynslæreren I *Religions- og livssynsdidaktikk : en innføring* (4. utg. utg., s. 27-45). Høyskoleforl.
- Toft, A. (2017). Islam i klasserommet. I *Religion og ungdom* (s. 33-50). Universitetsforl.
- Vestøl, J. M. (2020). Å ta andres perspektiv. *Prismet*, 71(4). <https://doi.org/10.5617/pri.8365>

8. Vedlegg

Oversikt over vedlegg:

Vedlegg 1 Intervjuguide trosrepresentanter

Vedlegg 2 Intervjuguide KRLE-lærere

Vedlegg 3 Samtykkeerklæringskjema trosrepresentanter

Vedlegg 4 Samtykkeerklæringskjema KRLE-lærere

8.1. Vedlegg 1: Intervjuguide til intervju med trosrepresentant

1. Kan ikke du starte med å fortelle meg litt om hvordan dere jobber med ekskursjoner?
2. Kan du fortelle meg litt om hva slags innhold som vanligvis er i en ekskursjon her?
3. Kan du si noe om hva som har påvirket innholdet til å bli slik det har blitt?
 - a. (tradisjon, ekstern inspirasjon, styringsdokument, prøving og feiling?)
4. Er det sann at du samarbeider med noen andre her i arbeidet med ekskursjon eller er det hovedsakelig du som jobber alene med dette?
5. Hvorfor åpner dere for ekskursjonsbesøk?
 - a. (motivasjon, er det pålagt? Hva er målet)
6. Hvilken funksjon ønsker dere å ha, ved å avholde ekskursjonsbesøk?
 - a. Opplever du at dette oppnås?
7. (Hvis det ikke har blitt nevnt) Forholder du deg til noen styringsdokumenter fra staten eller internt, når det gjelder utformingen av innhold?
 - a. (hvis ja) Kan du fortelle om hvordan dere bruker de?
8. Finnes det noen form for evaluering av ekskursjonsbesøkene deres?
 - a. Evaluerer dere selv?
 - b. Evaluerer de besøkende, f.eks. lærer eller elever?
 - c. Hvordan bruker dere evalueringen?
9. Hvordan opplever du at rammene er for dagens ekskursjon?
 - a. Er det noe du skulle ønske var annerledes?
 - b. (tid, ferdiglagde spørsmål fra elever, osv.)
10. Tenker du at det er noen av skolens retningslinjer som hindrer noe verdifull læring for elevene?

- Vi har jo allerede vært litt innom dette, men jeg er jo særlig interessert i innholdet av ekskursjonene, så har jeg noen flere spørsmål om det. *(ta i betraktning hva som har blitt nevnt fra før av, kryss av underveis)*

11. Pleier du å dele noe av din egen historie?
 - a. Hvordan tror du det oppleves av de besøkende?
12. Jeg antar at det iblant kommer kritiske spørsmål. Hvordan oppleves disse?
 - a. (troforsvar? Er det bra? Oppklaring?)

13. Opplever du at ekskursionsbesøk kan inneholde en form for forkynnelse?
 - a. Vanskelig å unngå uten at det blir kjedelig?
14. Hender det at du utfører noen form for religiøs praksis under besøkene?
 - a. (meditasjon, bønn, sang, fysisk handling, mat, ord)
 - b. Involveres elever og lærer?

Avsluttende spørsmål

15. Hvor lenge har du avholdt ekskursionsbesøk?
16. Er det skoleklasser i alle aldere som kommer, eller er det hovedsakelig en aldersgruppe som oftest kommer?
17. Vil du anbefale flere lærere å ta med klassene sine på ekskursionsbesøk? Hvis ja, hvorfor?
18. Da har ikke jeg noen flere spørsmål. Er det noe du har tenkt på underveis som du ønsker å si noe mer om før vi avslutter?

8.2. Vedlegg 2: Intervjuguide til intervju med KRLE-lærere

1. Kan ikke du starte med å fortelle meg litt om dine tanker om ekskursjon som metode i KRLE-faget?
2. Jeg antar at det ofte er du som er i kontakt med trosrepresentanten i forkant. Kan du si noe om i hvilken grad du er med på å påvirke innholdet av ekskursjonen i forkant av besøket?
3. Hva tenker du er hensikten med å ta med klasser på ekskursjonsbesøk?
4. Hva tror du er grunnen til at trossamfunn åpner opp for ekskursjoner?
5. Nå vet ikke jeg hvor mange ekskursjoner du har vært på med klasser, men har det pleid å være en form for evaluering i etterkant?
 - a. Enten i kontakt med trosrepresentant eller internt med klassen?
6. Pleier du å ha noen form for forarbeid med klassen før dere skal på et ekskursjonsbesøk?
 - a. Hvordan kan dette se ut?
 - b. Har forarbeidet utviklet seg gjennom erfaringer?
 - c. Hva med etterarbeid?
7. Hvordan opplever du at rammene for dagens ekskursjon er?
 - a. Er det noe du skulle ønske var annerledes?
 - b. (tid, praktiske utfordringer, osv.)
8. Tenker du det finnes innhold i ekskursjoner som kan bryte med skolens retningslinjer, bevisst eller ubevisst?
9. Tenker du at det er noen av skolens retningslinjer som hindrer noe verdifull læring for elevene?

- Vi har jo allerede vært litt innom dette, men jeg er jo særlig interessert i innholdet av ekskursjonene, så har jeg noen flere spørsmål om det. *(ta i betraktning hva som har blitt nevnt fra før av, kryss av underveis)*

10. Pleier trosrepresentanten å dele noe av sin egen historie?
 - a. Hvordan opplever du dette og hvordan tror du det oppleves for elevene?
11. Pleier du å oppfordre elevene til å stille kritiske spørsmål om de har det?
 - a. (hvis ja) Har du lyst til å si noe om hvorfor?
12. Opplever du at ekskursjonsbesøk kan inneholde en form for forkynnelse?

- a. (hvis ja) Tenker du at det kan være problematisk?
 - b. Vanskelig å unngå uten at det blir kjedelig?
13. Hender det at det utføres noen form for religiøs praksis under besøkene?
- a. (meditasjon, bønn, sang, fysisk handling, mat eller ord)
 - b. Involveres dere (de besøkende)?
 - i. (hvis ja) Er dette avklart på forhånd?

Avsluttende

14. Hvor lenge har du undervist i KRLE-faget?
15. Hvilke trinn har du jobbet på?
16. Kunne du har prøvd å gi meg et ca. tall på hvor mange ulike plasser du har dratt på ekskursjon med klasser?
17. Er ekskursjon en metode du har tenkt å bruke videre?
18. Da har ikke jeg noen flere spørsmål. Er det noe du har tenkt på underveis som du ønsker å si noe mer om før vi avslutter?

8.3. Vedlegg 3: Samtykkeskjema for trosrepresentanter

Vil du delta i forskningsprosjektet **«Lærere og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om** **ekskursjonsinnhold»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske læreres og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Ønsket med studiet som nevnt er å utforske læreres og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold. Planen er å intervju 3-5 lærere som har tatt med klasser på ekskursjonsbesøk og 3-5 trosrepresentanter, fra ulike trossamfunn, som avholder ekskursjoner. Problemstillingen for prosjektet er: *Hvilke refleksjoner om og erfaringer med ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere? Andre forskningsspørsmål som jeg tenker å utforske er; Hva har, ifølge trosrepresentantene, vært med på å utforme innholdet i ekskursjonen? Hvordan oppleves ekskursjonens innhold? Hvilken rolle opplever KRLE-lærere at de spiller i ekskursjonsarbeidet? Hvordan oppleves dagens rammer for ekskursjon?* Prosjektet er en masteravhandling ved OsloMet storbyuniversitetet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har blitt spurt om å delta på bakgrunn av at du aktivt avholder ekskursjonsbesøk for ditt trossamfunn. Din kontaktinformasjon er hentet fra en av mine forelesere på OsloMet, ettersom de har et godt nettverk gjennom å ha jevnlig ekskursjonsbesøk med studenter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer dette at du deltar på et intervju (ca. 30 min), med spørsmål som vil handle om dine erfaringer med og refleksjoner om ekskursjon som metode. Det vil bli gjort lydopptak av intervjuet, slik at intervjuer får med all nødvendig informasjon. Svarene registreres elektronisk og lydopptak slettes innen prosjektet leveres.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Det er kun masterstudent og veileder som vil ha tilgang til opplysningene.*
- *For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, vil alt anonymiseres ved bruk av alternative navn.*

- *Du vil ikke kunne gjenkjennes i selve masteravhandlingen.*

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 23. juni, 2022. Som nevnt vil lydopptak slettes innen det.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- OsloMet ved Gunnfrid Ljones Øierud, e-post: gunnfrid@oslomet.no eller tlf: 97744668
- Vårt personvernombud: OsloMet (e-post: personvernombud@oslomet.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Gunnfrid Ljones Øierud
(Forsker/veileder)

Richard Aas
(masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lærere og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.4. Vedlegg 4: Samtykkeskjema for KRLE-lærere

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Lærere og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å utforske læreres og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Ønsket med studiet som nevnt er å utforske læreres og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold. Planen er å intervju 3-5 lærere som har tatt med klasser på ekskursjonsbesøk og 3-5 trosrepresentanter, fra ulike trossamfunn, som avholder ekskursjoner. Problemstillingen for prosjektet er: *Hvilke refleksjoner om og erfaringer med ekskursjonsinnhold har trosrepresentanter og KRLE-lærere? Andre forskningsspørsmål som jeg tenker å utforske er; Hva har, ifølge trosrepresentantene, vært med på å utforme innholdet i ekskursjonen? Hvordan oppleves ekskursjonens innhold? Hvilken rolle opplever KRLE-lærere at de spiller i ekskursjonsarbeidet? Hvordan oppleves dagens rammer for ekskursjon?* Prosjektet er en masteravhandling ved OsloMet storbyuniversitetet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har blitt spurt om å delta på bakgrunn av at du er lærer, underviser i KRLE-faget og har tatt med elever på ekskursjonsbesøk. Din kontaktinformasjon er hentet fra en av trosrepresentantene du har vært på ekskursjonsbesøk hos.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer dette at du deltar på et intervju (ca. 30 min), med spørsmål som vil handle om dine erfaringer med og refleksjoner om ekskursjon som metode. Det vil bli gjort lydopptak av intervjuet, slik at intervjuer får med all nødvendig informasjon. Svarene registreres elektronisk og lydopptak slettes innen prosjektet leveres.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- *Det er kun masterstudent og veileder som vil ha tilgang til opplysningene.*
- *For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, vil alt anonymiseres ved bruk av alternative navn.*

- *Du vil ikke kunne gjenkjennes i selve masteravhandlingen.*

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 23. juni, 2022. Som nevnt vil lydopptak slettes innen det.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- OsloMet ved Gunnfrid Ljones Øierud, e-post: gunnfrid@oslomet.no eller tlf: 97744668
- Vårt personvernombud: OsloMet (e-post: personvernombud@oslomet.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Gunnfrid Ljones Øierud
(Forsker/veileder)

Richard Aas
(masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lærere og trosrepresentanters erfaringer med og refleksjoner om ekskursjonsinnhold*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)