



**Nytt navn, nye utfordringer:
Utforsking av KRLE-fagets konsekvenser,
åtte år etter navneendringen**

Hvordan har gjeninnføringen av K-en og understrekingen av «femtiprosentregelen» påvirket læreres undervisningspraksis i faget?

Danish Butt

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

Våren 2023

Sammendrag

Bakgrunn: I det norske skolesystemet har det sjelden vært endringer i navnene på fagene, bortsett fra i ett spesielt tilfelle - religionsfaget. Religion har lenge hatt en viktig rolle i det norske samfunnet, og denne oppgaven bidrar til utforskningen av hvordan dette faget har utviklet og endret seg over tid.

Hensikt: Hensikten med oppgaven er å undersøke hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen i 2015 har påvirket læreres undervisningspraksis i KRLE-faget. Målet med prosjektet er å gi innsikt i hvordan et utvalg av lærere opplevde overgangen, hvilke metoder de benyttet for å integrere K-en i undervisningen, og hvilke utfordringer de møtte underveis. Studien undersøker også lærernes fremtidsvisjoner for KRLE-faget.

Metode: Studien tok utgangspunkt i en kvalitativ metode med bruk av forskningsintervjuer som datainnsamlingsmetode. Intervjuene ble gjennomført med tre erfarne lærere som underviser i KRLE-faget på ulike nivåer i grunnskolen. Dataene ble analysert ut ifra forskningsspørsmålene, da dette tillot identifisering av de mest sentrale temaene i prosjektet.

Resultater: Studiens funn indikerer at det eksisterer variasjoner i tilnærmingen til undervisning blant lærere i KRLE-faget. Deltakerne rapporterte til dels at navneendringen medførte økt tidsbruk på planlegging av undervisning. En utfordring som ble rapportert var å finne en balanse mellom kristendomsdelen og andre deler av faget. Ingen av deltakerne uttrykte eksplisitt at K-en burde fjernes, og det kan tolkes som at lærerne ikke har et problem med K-en i seg selv, men heller ønsker en mer balansert og inkluderende tilnærming til undervisningen.

Konklusjon: Studien viser at lærerne har ulike oppfatninger av det nye KRLE-faget og finner det utfordrende å finne en balanse mellom de ulike elementene i faget. Selv om kristendommen ikke uttrykkes eksplisitt som dominerende i undervisningen, kan man tolke at deltakerne antyder dette indirekte da de vektlegger å fokusere på andre aspekter ved KRLE-faget. Studien gir verdifull innsikt i lærernes opplevelser av KRLE-faget, men det er viktig å påpeke at utvalget av lærere i studien er begrenset, og det vil være variasjoner i tilnærmingen fra lærer til lærer.

Abstract

Background: In the Norwegian school system, there have been few changes to the names of subjects, except for one case - Religious Education (RE). Religion has played a significant role in Norwegian society, and this study contributes to the exploration of how this subject has evolved and changed over time.

Purpose: The purpose of this study is to investigate how the reintroduction of the “K” (*for “kristendom” = “Christianity”*) and the emphasis on the fifty-percent rule in 2015 have influenced teachers’ teaching practices in the subject of KRLE. The objective of the project is to provide insights into how a selected group of teachers experienced the transition, the methods they employed to incorporate the “K” into their teaching, and the challenges they encountered along the way. The study also explores teachers’ visions for the future of the KRLE subject.

Method: The study used a qualitative approach with research interviews as the data collection method. The interviews were conducted with three experienced teachers who teach KRLE at different levels in primary or lower secondary school. The data was analyzed based on the research questions, as this allowed for the identification of the most central themes in the project.

Results: The findings of the study indicate variations in teaching approaches among KRLE teachers. Participants reported that the name change led to increased time dedicated to lesson planning. One challenge mentioned was finding a balance between the Christianity component and other parts of the subject. None of the participants explicitly advocated for the removal of the “K,” suggesting that teachers are not necessarily opposed to the “K” itself, but rather seek a more balanced and inclusive teaching approach.

Conclusion: The study shows that teachers have different perceptions of the new KRLE subject and find it challenging to find a balance between its various components. Although Christianity is not explicitly expressed as dominant in the teaching, one can infer this indirectly as participants emphasize the need to focus on other aspects of the KRLE subject. While the study’s findings provide valuable insight into teachers’ experiences with KRLE, it should be noted that this is a limited sample of teachers, and it will be variations in approach from teacher to teacher.

Forord

Det er med stor glede og ydmykhet jeg nå kan presentere min masteroppgave. Fem år med grunnskolelærerutdanning på NLA Høgskolen har vært en lærerik og utfordrende periode, og jeg er svært takknemlig for all den kunnskapen og erfaringen jeg har fått med meg.

Jeg ønsker først og fremst å rette en stor takk til de tre deltakerne som var villige til å stille opp og dele sine erfaringer med meg i intervjuene. Jeg er takknemlig for tilliten de har vist meg, og deres bidrag har vært uvurderlig for å kunne fullføre denne studien. Jeg ønsker også å takke min veileder og medstudenter for all støtte og hjelp de har gitt meg underveis. Uten deres veiledning, råd og tilbakemeldinger ville ikke denne oppgaven vært mulig å fullføre.

Til slutt vil jeg rette en stor takk til min familie som har støttet meg og heiet på meg hele veien. Jeg vil spesielt takke min kone Huma Rafiq for all ekstra støtte og oppmuntring hun har gitt meg i løpet av denne perioden.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	III
Abstract	IV
Forord	VI
1. Innledning	1
1.1. <i>Formål med studien</i>	1
1.2. <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	2
1.3. <i>KRLE-fagets forhistorie</i>	2
2. Teori	9
2.1. <i>Tidligere forskning</i>	9
2.2. <i>Jensen (2016): «Vi lever i et kristent land som ikke skal være kristent lenger»</i>	10
2.3. <i>Haugen (2017): «Fra RLE til KRLE»</i>	11
2.4. <i>Leidland (2016): «Kampen om RLE-fagets verdigrunnlag»</i>	12
2.5. <i>Olav Hovdelien (2011): «Den multikulturelle skolen - hva mener rektorene?»</i>	14
2.6. <i>Lovverk og læreplan for KRLE-faget: En viktig faktor for undervisningspraksis</i>	16
2.7. <i>Overordnet del</i>	20
2.8. <i>Kulturarv</i>	25
2.9. <i>Lærerprofesjonalitet</i>	27
2.10. <i>Goodlads læreplanteori</i>	28
3. Metode	32
3.1. <i>Valg av metode</i>	32
3.2. <i>Forberedelse og gjennomføring av undersøkelsen</i>	34
3.3. <i>Forskningsarbeidets kvalitet</i>	38
3.4. <i>Forskningsetikk</i>	40
3.5. <i>Metodologisk drøfting: Begrensninger og svakheter ved studien</i>	41
4. Presentasjon av innsamlet materiale	42
4.1. <i>Lærernes oppfatning av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen</i>	42
4.2. <i>Hvordan har navneendringen påvirket lærernes undervisningsmetoder?</i>	45
4.3. <i>Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?</i>	46
4.4. <i>Utfordringer knyttet til navneendringen og femtiprosentregelen</i>	47
4.5. <i>Fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget</i>	48
5. Drøfting	50
5.1. <i>Lærernes oppfatning av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen</i>	50
5.2. <i>Hvordan har navneendringen påvirket lærernes undervisningsmetoder?</i>	53
5.3. <i>Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?</i>	54
5.4. <i>Utfordringer knyttet til navneendringen og femtiprosentregelen</i>	56
5.5. <i>Fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget</i>	58
6. Konklusjon	60

Litteraturliste	62
Vedlegg: 1 – Intervjuguide	66
Vedlegg: 2 – Informasjonsskriv med samtykke	68
Vedlegg: 3 – Meldeskjema for behandling av personopplysninger	71

1. Innledning

Samfunnet i Norge er i endring, med et stadig mer mangfoldig samfunn. Med utgangspunkt i dette kan man argumentere for at det er viktig at skolen tilpasser seg endringene, og sørger for at undervisningen reflekterer og inkluderer de ulike kulturene og livssynene som finnes i landet. En av de omdiskuterte endringene i løpet av de siste årene har vært gjeninnføringen av K-en i KRLE-faget og understrekingen av femtiprosentregelen. Denne endringen har særlig vært av interesse for Kristelig Folkeparti (KrF), som har argumentert for at kristendommen bør ha en større plass i KRLE-faget på grunn av dens historiske og kulturelle betydning i Norge (Kristelig Folkeparti [KrF], u.å.). Andre aktører, deriblant Human-Etisk Forbund (HEF) mener derimot at det er viktigere å ta hensyn til det økende mangfoldet i samfunnet, og at kristendommen bør behandles på lik linje som andre religioner og livssyn (Human-Etisk Forbund [HEF], u.å.-a).

Denne debatten er viktig, da det handler om hvordan KRLE-faget skal tilpasses det moderne samfunnet. Det er klart at kristendommen har hatt en stor betydning i norsk kultur og historie, og det er derfor viktig at elevene lærer om kristendommen som en del av sin norske kulturarv. Samtidig er det like viktig å inkludere andre religioner og livssyn, og gi elevene en forståelse av det mangfoldet som finnes i samfunnet.

1.1. Formål med studien

I dette prosjektet vil jeg undersøke hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket læreres undervisningspraksis i KRLE-faget. Formålet med oppgaven er å gi innsikt i hvordan lærere har opplevd denne overgangen, hvilke metoder de har benyttet for å integrere K-en i undervisningen, og hvilke utfordringer de har støtt på underveis. Studien vil også undersøke lærernes fremtidsvisjoner for KRLE-faget.

Min undersøkelse av lærernes erfaringer med gjeninnføringen av den nye K-en i KRLE-faget, kan bidra til bedre forståelse av hva som fungerer i praksis, og om potensielle utfordringer ved navneendringen. Man vil gjennom tematikken i oppgaven få innsikt i hvordan man kan jobbe målrettet med å implementere endringer i undervisningssituasjoner. Selv om oppgaven fokuserer på forskningsdeltakernes subjektive opplevelser, kan resultatene fra denne undersøkelsen være relevante for både skoleledere og andre lærere.

1.2. Problemstilling og forskningsspørsmål

Interessen min for historien til religionsfaget har alltid vært stor. Jeg har vært fascinert av hvordan faget har utviklet seg over tid, spesielt med tanke på de mange navneendringene som har skjedd siden 1997. En spesifikk hendelse som virkelig fanget oppmerksomheten min var Strasbourg-dommen i 2007, og jeg ble nysgjerrig på hvilken innvirkning denne hendelsen hadde på faget. I mitt søk etter å forstå fagets historie og utvikling, oppdaget jeg at det allerede fantes litteratur om religionsfagets historie, spesielt med fokus på navneendringen til KRLE i 2015. Jeg innså at det var et kunnskapsgap jeg kunne bidra til å fylle ved å undersøke konsekvensene av to tiltak som ble gjennomført i 2015: gjeninnføringen av K-en og vektleggingen av femtiprosentregelen. Denne regelen refererer til en bestemmelse i læreplanen for KRLE15 som fastslår at omtrent halvparten av undervisningstiden i faget skal brukes på kristendomskunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Med utgangspunkt i denne bakgrunnen utformet jeg følgende problemstillingen for prosjektet mitt:

- Hvordan har gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen påvirket lærernes undervisningspraksis i religionsfaget?**

For å bryte ned problemstillingen og belyse ulike aspekter, ble det formulert følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan oppfattet informantene gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen?
- Hvordan har navneendringen påvirket lærernes undervisningsmetoder?
- Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?
- Hvilke utfordringer har lærerne støtt på knyttet til navneendringen og understrekingen av femtiprosentregelen?
- Hva er lærernes fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget?

1.3. KRLE-fagets forhistorie

Jeg vil nå kort presentere utviklingen av kristendomsundervisningen i skolen i Norge, fra dens etablering i 1739 til dagens KRLE-fag. Dagens KRLE-fag har ved flere anledninger blitt endret siden det først ble innført i 1997, med navnet KRL. Faget har gjennomgått flere revisjoner, og en av de siste endringene skjedde i 2015, da RLE ble erstattet av faget KRLE. Det er viktig å reflektere rundt endringen fra RLE til KRLE og andre øvrige navneendringer, fordi det åpner opp muligheten til å vurdere hvordan den nye formuleringen av faget påvirker

lærernes praksis og elevenes læring. En slik refleksjon kan også bidra til å identifisere eventuelle utfordringer og muligheter i gjeninnføringen av den nye formuleringen og hjelpe lærerne med å tilpasse seg endringene og optimalisere deres undervisning. En refleksjon over navneendringene kan også være et viktig verktøy for kontinuerlig utvikling og forbedring av undervisningen i KRLE-faget.

Kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) har en lang og kompleks forhistorie. Det startet med Kristendomsundervisning, som ble grunnen til at skolen i Norge ble etablert i 1739 (Eggen, 2021, s. 41). Målet var å gi alle som ble konfirmert, grunnleggende kunnskap om kristendommen. Kirken bestemte innholdet i faget og hadde ansvar for undervisningen. I andre halvdel av 1800-tallet ble det flere fag i skolen. Det var ikke lenger kun prester som underviste, og skoleledelsen var ikke lenger forbeholdt kirkens menn. Dette førte til en viss sekularisering eller verdsliggjøring av skolen (Eggen, 2021, s. 44).

I 1969 ble kristendomsfaget løst fra kirken ved at det ble bestemt at skolens kristendomsfag ikke lenger skulle være Den norske kirkes dåpsopplæring, men en støtte til foreldrenes dåpsopplæring (NOU 1995: 9, s. 14). Dette førte til at kirken mistet sin formelle autoritet over kristendomsfaget, og skolens sekularisering ble ytterligere styrket (Eggen, 2021, s. 45). Med en økende religiøs og livssynsmessig mangfoldighet i samfunnet, ble behovet for et livssynsnøytralt alternativ til kristendomsfaget mer påtrengende. Dette førte i 1974 til en to-fags-løsning, der det ble opprettet et alternativt livssynsfag for elever som ikke tilhørte Den norske kirke (Eggen, 2021, s. 41).

Oppdelingen av elevene etter livssyn ble ansett som uheldig i et samfunn med stadigvoksende religiøst og livssynsmessig mangfold. I 1997 ble derfor de to fagene, kristendoms kunnskap og alternativt livssynsfag, erstattet med ett fellesfag: kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering (KRL) (Eggen, 2021, s. 47). Dette førte til etableringen av et helt nytt grunnlag for faget, som fortsatt danner grunnlaget for dagens KRLE-fag.

Hovedtrekkene i religionsundervisningens historie kan skjematisk fremstilles slik:

KRLE20	Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)	Fra skoleåret 2020/2021 (1.-9. trinn); 2021/2022 (10.trinn)	LK20
KRLE20-S	Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE), samisk plan	Fra skoleåret 2020/2021	LK20-S
	Stortingsmelding nr. 28 (2015-2016) Fag-Fordypning-Forståelse	Godkjent i statsråd april 2016	
	NOU 2015:8: Fremtidens skole	Utredning avgitt juni 2015	
	NOU 2014:7 Elevenes læring i fremtidens skole	Utredning avgitt september 2014	
KRLE15-S	Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk - samisk	Fra 1.1.2016	LK06-S
KRLE15	Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)	Fra skoleåret 2015/2016	LK06
RLE08-S	Læreplan i religion, livssyn og etikk - samisk	Fra skoleåret 2009/2010	LK06-S
RLE08	Læreplan i religion, livssyn og etikk (RLE)	Fra skoleåret 2008/2009	LK06
	Dom fra den Europeiske Menneskerettighetsdomstol (EMD)	29. juni 2007	
KRL05-S	Læreplan i kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL), samisk plan	Fra skoleåret 2005/2006	LK06-S
KRL05	Læreplan i kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL)	Fra skoleåret 2005/2006	LK06
	Uttalelse fra FNs menneskerettskomité	3. november 2004	
	Stortingsmelding 30 (2003-2004) Kultur for læring	Vedtatt i statsråd april 2004	
	NOU 2003:16: 1 første rekke	Utredning avgitt juni 2003	
	St.meld. nr. 7 (2002-2003) Trusopplæring i ei ny tid	Vedtatt i statsråd oktober 2002	
KRL02	Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL)	Fra skoleåret 2002/2003	L97
KRL97	Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering	Fra skoleåret 1997/1998	L97
	NOU 1995:9 Identitet og dialog	Utredning avgitt mai 1995	
KK87	Kristendomskunnskap	Fra skoleåret	M87

	Livssynskunnskap	1987/1988	
KK74	Kristendoms-kunnskap Livssynsorientering	Fra skoleåret 1974/1975	M74
	Normalplan for byfolkskolen	1939	
	Lov om folkeskoler	1889	
	Forordning, Om Skolerne paa Landet i Norge	1739	

Tabell 1: Utarbeidet av Renate Banschbach Eggen i: Fuglseth, K. & Skrefsrud, T-A. (2021). *Innføring i KRLE-didaktikk*. IKO

1.3.1. KRL/RLE/KRLE-faget

KRL-faget fra 97 hadde som mål å være et samlende fag, og det var derfor viktig å begrense fritaksretten så mye som mulig uten å bryte med grunnleggende rettigheter for religionsfrihet. Men innføringen av et obligatorisk fag med hovedfokus på kristendommen og begrenset fritaksrett møtte motstand og kritikk fra ulike trossamfunn. På grunn av dette ble det satt i gang to evalueringer av faget, som dannet grunnlaget for utforming av en ny læreplan i 2002 (KRL02) (Eggen, 2021, s. 48). I den nye planen ble fritaksreglene forenklet, antall mål i læreplanen redusert, og reduisering av den kristendomsfaglige delen fra 60 prosent til 55 prosent var et faktum (Eggen, 2021, s. 49). Navnet på faget ble også endret fra Kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering til Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap for å vise at andre religioner og livssyn skulle behandles likeverdig med kristendommen (Eggen, 2021, s. 48–49). Selv om dette allerede var fastlagt i KRL97, ønsket man å signalisere dette også i navnet på faget.

KRL-faget møtte stor motstand fra enkelte foreldre på grunn av fritaksordningen. Noen av dem gikk til sak mot staten, sammen med Islamsk Råd Norge (IRN) og Human-Etisk Forbund (HEF). Staten fikk medhold i de norske domstolene og dette førte til at foreldrene sammen med HEF anket saken videre til FNs menneskerettskomite og Den europeiske menneskerettighetsdomstolen (EMD). Foreldrene og Human-Etisk Forbund (HEF) vant saken i begge organene, og ettersom Norge er bundet av den europeiske menneskerettighetskonvensjonen (EMK), ble det nødvendig å gjennomføre endringer i faget og opplæringen i henhold til uttalelsene fra FNs menneskerettighetskomite (2004) og dommen fra Den europeiske menneskerettsdomstolen (2007) (Eggen, 2021, s. 49). FNs menneskerettskomite (2004) slo fast at fritaksordningen, som kun ga delvis fritak i kombinasjon med formålsparagrafen som betoner kristen oppdragelse, ikke respekterte

foreldrenes rett til å oppdra sine barn i samsvar med egen religiøse eller livssynsmessige overbevisning (Eggen, 2021, s. 49). Regjeringen ønsket ikke å åpne opp for fullstendig fritak, men bestemte seg heller for å forenkle den delvise fritaksretten og gjøre den gjeldende for alle fag, ikke bare KRL-faget (Skeie, 2009, s. 75). I tillegg ble det nå tilstrekkelig for foreldrene å gi en melding om at deres barn skulle fritas fra aktiviteter, i stedet for å måtte søke om det. Dette gjorde prosessen enklere og mer tilgjengelig for foreldre som ønsket å benytte seg av fritaksretten (Eggen, 2021, s. 49).

Koblingen mellom undervisningen i KRL-faget og formålsparagrafen som påla lærere å hjelpe til med å gi elevene en kristen og moralsk oppdragelse ble også fjernet (Eggen, 2021, s. 49–50) (Skeie, 2009, s. 75–76). Det ble videre utarbeidet en veiledning som skulle gjøre lærerne mer bevisste på skillet mellom kunnskapsformidling og forkynnelse, og som skulle hjelpe dem å velge arbeidsmåter som ikke ville kunne oppleves som utøvelse av religion (Utdanningsdirektoratet, 2005). FNs menneskerettskomite kritiserte de formuleringene i formålsparagrafen som vektla en kristen oppdragelse, og arbeidet med å endre formålsparagrafen startet i 2006. Den nye formålsbestemmelsen for grunnskolen og videregående opplæring trådte i kraft 1. januar 2009 (Eggen, 2021, s. 50).

Endringene som var nødvendige i KRL-læreplanen ble implementert som en del av den overordnede oppdateringen av hele læreplanverket i Kunnskapsløftet. Mer presist ble den nye læreplanen, KRL-05 innført et år før de andre læreplanene, på grunn av uttalelsen fra FNs menneskerettighetskomite (Skeie, 2009, s. 76). Disse endringene hadde som hovedmål å sikre en mer likeverdig behandling av kristendom og andre religioner og livssyn, både i fagets formål, innholdsbeskrivelser, og i formuleringen av kompetansemål og arbeidsmåter (Eggen, 2021, s. 50). Selv etter at FNs menneskerettighetskomité hadde uttalt seg om faget, var debatten om KRL-faget i Norge langt fra over. En annen viktig instans som vurderte saken, var Den europeiske menneskerettsdomstolen (EMD) i Strasbourg. Sommeren 2007 kom EMD med sitt vedtak, hvor det ble slått fast at KRL-faget ikke tilfredstilte kravene til ivaretagelse av menneskerettighetene (Skeie, 2009, s. 76). Selv om noen av de aspektene som dommen kritiserte, allerede var endret, var det fortsatt behov for å gjøre flere justeringer. I avsnittet om fritaksretten (§ 2-3) ble et nytt første ledd introdusert, som understreket skolens plikt til å vise respekt for elevenes og foreldrenes religiøse og filosofiske overbevisninger og sikre retten til likeverdig opplæring (Eggen, 2021, s. 50). Skolen måtte også informere elever og foreldre om både fritaksretten og undervisningens innhold hvert år. Det ble også gjort endringer i

paragrafen om undervisning i kristendom, religion, livssyn og etikk (§ 2-4), der man nå behandlet kristendom, andre verdensreligioner og livssyn helt likt. Det ble også presisert at det ikke skulle være kvalitative forskjeller i behandlingen av ulike religioner og livssyn (Eggen, 2021, s. 51). Endringene i opplæringsloven og læreplanen ble vedtatt i 2008 etter en omfattende høringsrunde (Skeie, 2009, s. 76) (Kunnskapsdepartementet, 2008). For å signalisere at kristendommen ikke skulle ha en sterkere vektlegging enn andre religioner og livssyn, ble fagets navn endret fra Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL) til Religion, livssyn og etikk (RLE). I denne forbindelse ble 55%-regelen fra KRL (02&05) erstattet med uttrykket «Kristendomskunnskap skal ha den kvantitativt største andelen av lærestoffet» (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 1). Den nye læreplanen ble implementert fra skoleåret (2008/2009) (Eggen, 2021, s. 51).

Ved regjeringsskiftet i 2013 fikk man en ny regjering bestående av Høyre, Fremskrittspartiet, Venstre og Kristelig folkeparti. I deres politiske plattform kom det frem at regjeringen «vil endre RLE-faget til KRLE (Kristendom, religion, livssyn og etikk), samt gjeninnføre kravet om at faget, i tråd med kompetanseområdene, skal inneholde minst 55 pst. Kristendom (...)» (Sundvolden-plattformen, 2013, s. 37). Dette ble gjort til tross for innvendinger fra fagmiljøene og trossamfunnene, inkludert Den norske kirkes biskoper (Eggen, 2021, s. 51). I forbindelse med at regjeringen foreslo endringer i RLE-faget inviterte daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen til en pressekonferanse. Under pressekonferansen kunngjorde Isaksen blant annet at regjeringen hadde bestemt seg for å fjerne 55 prosent kravet i RLE-faget og erstatte det med en mer fleksibel tilnærming. Isaksen forklarte:

«Vi ønsker en mer fleksibel tilnærming når det gjelder hvor mye tid som skal brukes på kristendom i undervisningen. Regjeringen foreslår at omtrent halvparten av undervisningstiden i faget skal dedikeres til kristendom. (...) vi ønsker ikke å detaljstyre undervisningen i den enkelte skole eller det enkelte klasserom.» (Isaksen, 2014).

Problemstillingen (kapittel 1.2) er basert på denne uttalelsen og har fått sin utforming gjennom bruken av uttrykket «femti prosentregelen». Dette begrepet refererer til regjeringens mål om å introdusere en mer fleksibel tilnærming når det gjelder fordelingen av undervisningstiden i RLE-faget. En ny læreplan, kalt «Kristendom, religion, livssyn og etikk» (KRLE), ble introdusert fra skoleåret 2015/2016. I denne læreplanen ble det fastsatt at

omtrent halvparten av undervisningstiden skulle dedikeres til kristendomskunnskap. Denne formuleringen ble videreført i den nyeste læreplanen som trådte i kraft fra skoleåret 2020/2021 (Utdanningsdirektoratet, 2020a). I perioden (1997-2008) ble KRL-/RLE-faget gitt tre nye læreplaner, mens andre skolefag kun hadde en læreplanrevisjon. Dette viser at foreldre, støttet av livssynssamfunn (IRN & HEF), utgjorde en betydelig kraft i striden om faget (Eggen, 2021, s. 51). Politiske interesser har også spilt en vesentlig rolle knyttet til striden om faget, spesielt ettersom kristendom er en viktig del av partiprogrammet til ett av partiene på Stortinget (KrF). Dette blir tydelig illustrert gjennom tilbakekomsten av K-en i KRLE-faget i 2015, som fulgte etter et regjeringsskifte i 2013. Denne politiske konteksten viser hvordan politiske interesser og partiprogrammer kan påvirke utformingen av fagplaner og pensum i norsk skole. Selv om det også har vært andre faktorer og interesser involvert i striden om faget, har politiske beslutninger og partipolitikk spilt en betydelig rolle i utviklingen av KRLE-faget

2. Teori

I dette kapittelet presenteres tidligere forskning knyttet til navneendringer i religionsfaget, samt relevante lover og læreplaner for KRLE-faget. Lovverket og læreplanene er avgjørende for undervisningspraksisen og ble derfor nøye undersøkt for å forstå deres betydning for faget. Videre utforskes fagets relevans, sentrale verdier og kjerneelementer som utgjør fundamentet for faget. Gjennom dette kan man få en bedre forståelse av navneendringen i religionsfaget og dens påvirkning på lærernes undervisningspraksis. Deretter forsøkes det å definere begrepet kulturarv og knytte det til kristendommen for å vise religionens påvirkning på det norske samfunnet. Videre defineres begrepet lærerprofesjonalitet, og sammenhengen mellom lærerprofesjonalitet og profesjonsutvikling undersøkes. Til slutt presenteres Goodlads læreplanteori, og relevansen av denne teorien for masterprosjektet blir diskutert.

2.1. Tidligere forskning

Det er begrenset med forskning som direkte omhandler læreres erfaringer med gjeninnføringen av K-en i KRLE-faget. Dette kan skyldes at innføringen av K-en i KRLE-faget er en ny utvikling. Likevel kan det være verdifullt å se på tidligere forskning knyttet til debatten om navneendringer i faget og hvordan endringer i læreplaner og lovverk påvirker lærere og deres undervisningspraksis.

Nå vil tre tidligere masteroppgaver bli presentert, som fokuserer på navneendringer i religionsfaget i norsk skole. Disse oppgavene belyser relevante temaer og hensyn som er tatt i betraktning ved navneendringen og gir en mer grundig analyse av denne prosessen. De tre oppgavene er: «Vi lever i et kristent land som ikke skal være kristent lenger» (Jensen, 2016), «Fra RLE til KRLE» (Haugen, 2017) og «Kampen om RLE-fagets verdigrunnlag» (Leidland, 2016). Disse oppgavene gir unik innsikt i den aktuelle tematikken og bidrar til en mer omfattende forståelse av endringene i navnet på religionsfaget. Deretter blir en doktoravhandling av professoren Olav Hovdelien (2011) presentert: «Den multikulturelle skolen - hva mener rektorene?» - Grunnskolerektorer, skolens verdiforankring og religions- og livssynsundervisningen (Hovdelien, 2011)

2.2. Jensen (2016): «Vi lever i et kristent land som ikke skal være kristent lenger»

Jensen (2016) presenterer i sitt prosjekt problemstillingen «Hvilke synspunkter har religion- og livssynslærere i ungdomsskolen på å undervise i KRLE-faget i mangfoldige elevgrupper?» For å utdype problemstillingen ble følgende forskningsspørsmål formulert: «Hvilke refleksjoner har religion- og livssynslærere i ungdomsskolen om hvorvidt mangfoldet blant elevene representerer en ressurs eller utfordring?» og «Hvilke refleksjoner har de om KRLE-undervisningen som møteplass for elever med ulik bakgrunn?» Gjennom å besvare disse forskningsspørsmålene ønsker oppgaven å bidra til økt forståelse av hvordan religion- og livssynslærere ser på å undervise i et mangfoldig klasserom (Jensen, 2016, s. 3).

Oppgavens teoretiske bakgrunn tar utgangspunkt i mangfoldsbegrepet og hvordan dette har påvirket utdanningspolitikken i Norge. Norsk skole har som mål å være en skole der alle elever, uavhengig av bakgrunn, får tilbud om likeverdig utdanning (Helgevold & Johannessen, 2016). På grunn av nyere innvandring i form av flyktninger, arbeidsinnvandrere og asylsøkere, har det blitt stilt spørsmål om hvordan skolen skal forholde seg til mangfoldet blant elevene. Skolens religion- og livssynsfag har vært omdiskutert i debatten om en felles flerkulturell skole, spesielt etter at det ble foreslått å endre navnet til KRLE og legge inn et krav om halvparten av undervisningstiden skal være kristendomskunnskap (Prop. 82 L (2014-2015)).

2.2.1. Jensens funn

I Jensens studie fokuseres det ikke direkte på lærernes erfaringer med gjeninnføringen av K-en i KRLE-faget. Selv om innføringen av K-en ikke er et direkte tema i prosjektet, gir resultatene likevel et innblikk i lærernes opplevelser med faget. Spesielt knyttet til fagets innhold, som igjen er relevant for mitt prosjekt. Jensens studie viser at religion- og livssynslærere har ulike synspunkter på å undervise i KRLE-faget i en mangfoldig elevgruppe. Studien er basert på kvalitative intervjuer med fire religion- og livssynslærere. Funnene viser at lærerne ser elevmangfold på som en ressurs og at de ser på møtet mellom elevene i undervisningen som en viktig læringsarena. I prosjektet uttrykkes det at lærerne har en forståelse for at kristendommen har en sentral plass i faget, men at de også ønsker mer tid til å undervise i andre viktige temaer. Lærerne vektlegger verdier som likeverd, respekt, toleranse og identitet, og argumenterte for at disse bør ha en større plass i faget (Jensen, 2016,

s. 36). Refleksjonene som presenteres i Jensens oppgave er også relevante for mitt prosjekt, da de peker på utfordringer og bekymringer som lærere kan møte under gjeninnføringen av K-en i KRLE-faget. Ved å undersøke lærernes synspunkter og erfaringer med gjeninnføringen av K-en, kan man få en bedre forståelse av hvordan lærerne er blitt påvirket av denne endringen. Dette vil gi relevant empiri knyttet til endret undervisningspraksis. Studien konkluderer med at KRLE-faget har potensiale til å forberede elever på samfunnets mangfold, men at fagets læreplan ikke tilrettelegger for dette tilstrekkelig (Jensen, 2016).

2.3. Haugen (2017): «Fra RLE til KRLE»

Masteroppgaven til Haugen (2017) fokuserer direkte på navneendringen i religionsfaget fra RLE til KRLE. Haugens prosjekt har som mål å diskutere prioriteringene og hensynene som ble tatt av regjeringen da RLE-faget endret navn til KRLE i 2015, samtidig som fagets mål om undervisning om kristendom fikk en kvantitativ fastsettelse til «om lag halvparten» av undervisningstiden (Haugen, 2017, s. 15). Oppgaven diskuterer hensyn til norsk kulturarv, pedagogiske og didaktiske forhold, juridiske forhold, europeiske anbefalinger for undervisning om religion og livssyn, samt politiske prioriteringer. I tillegg til dette er oppgaven basert på tre læreres refleksjoner knyttet til endringen, som er innhentet gjennom kvalitative intervjuer. I oppgaven kommer det fram at regjeringen har tatt hensyn til de juridiske forholdene og den norske kulturarven. Ifølge Haugen har hensynet til pedagogikk og europeiske perspektiver blitt nedprioritert (Haugen, 2017, s. 34)

Masteroppgaven til Haugen kan være relevant for å forstå den nye K-en i KRLE-faget og de utfordringene lærerne møter på under gjeninnføringen av K-en. For det første, fokuserer den direkte på navneendringen fra RLE til KRLE og diskuterer regjeringens prioriteringer og hensyn da endringen ble gjort. Videre gir prosjektet hennes oss innsikt i de bakgrunnsfaktorene som lå til grunn for regjeringens beslutning om å legge en kvantitativ bestemmelse på omfanget av kristendomsundervisningen i faget. Oppgaven fokuserer også på lærernes tanker og meninger om endringen i faget. Dette gir en dybde og bredde til forståelsen av hvordan lærerne har oppfattet den K-en og hvordan deres oppfatninger har påvirket deres praksiser i undervisningen.

2.3.1. Haugens funn

Gjennom kvalitative intervjuer med tre lærere reflekterer Haugens oppgave over deres oppfatning av endringen i KRLE-faget. Resultatene viser at begrepet «kulturarv» er mangfoldig og vanskelig å definere, og at lærerne har forskjellig syn på endringen. De prioriterer også kvalitet fremfor kvantitet i kristendomsdelen av faget (Haugen, 2017, s. 3). Ved å forstå regjeringens hensyn bak endringen og lærernes oppfatning av den, gir Haugens oppgave et godt grunnlag for videre forskning og undersøkelser av utfordringene lærere står overfor i KRLE-faget.

Det har vært en debatt om hvorvidt KRLE-faget skal ha et større fokus på norsk kulturarv. De tre lærerne som ble intervjuet i Haugens prosjekt, hadde ulike oppfatninger om dette og om hvordan KRLE-faget har endret seg etter endringen fra RLE til KRLE i 2015. En av lærerne mente at KRLE-faget tok bedre vare på norsk kulturarv etter endringen, mens de to andre mente at det ikke var noen forskjell. Lærerne hadde også ulike erfaringer med forberedelsene til endringen og hvor mye av undervisningstiden som skulle være dedikert til kristendomsfaglige emner. Alle opplevde at de hadde frihet til å tilpasse faget, men en av lærerne kommenterte et misforhold mellom å skille kultur og religion i andre religioner samtidig som kristendom ble utpekt som en del av den norske kulturarven (Haugen, 2017, s. 75).

2.4. Leidland (2016): «Kampen om RLE-fagets verdigrunnlag»

Leidlands (2016) prosjekt fokuserer på endringene som ble foreslått i religions- og livssynsfaget (RLE) i høst 2014. Disse endringene ble bekreftet i juni 2015 med hensikten om å dedikere mer plass til kristendommen i faget. Studien undersøker hvordan høringssvarene uttrykker seg om de verdibaserte og kulturelle elementene relatert til endringene i RLE, og vurderer hvordan disse endringene vil påvirke implementeringen av skolens demokratiske mandat (Leidland, 2016, s. 3).

Oppgaven bygger på en teoretisk tilnærming som inkluderer kommunitaristisk og liberal demokratisk teori, samt Émile Durkheims restaurative og John Deweys progressive utdanningsteori (Leidland, 2016, s. 3). I oppgaven blir høringssvarene delt inn i tre kategorier basert på temaer i argumentasjonen. Disse inkluderer pedagogiske argumenter, politiske

argumenter og kulturelle og verdimeslige argumenter. Leidland fokuserer på å analysere av de kulturelle og verdimeslige argumentene (Leidland, 2016, s. 33).

Høringssvarene fra oppgaven viser enighet om målet med religionsundervisning i skolen, men uenighet om hvilke metoder som skal benyttes for å oppnå dette målet. Skillet mellom svarene ligger mellom de med en kommunitaristisk og restaurativ tilnærming til faget, og de med en liberal og progressiv tilnærming. Leidland reiser dermed spørsmålet om hvorvidt tradisjoner og den felles kristne kulturarven skal være hovedmetoden for å oppnå målet, eller om det er pluralisme og mangfold (Leidland, 2016, s. 39). Spørsmålene og temaene som diskuteres i høringssvarene er ikke begrenset til kun religionsfaget, men reflekterer også større politiske diskusjoner. I sin oppsummering av oppgaven nevner også Leidland at debatten om verdien av kulturarv og mangfold går på tvers av religionsfaget og spilles også ut i samfunnsdebatter generelt (Leidland, 2016, s. 4).

2.4.1. Leidlands funn

Leidlands har undersøkt hvordan høringssvarene uttrykker seg om endringene i faget og hvordan dette kan forstås i lys av demokrati- og utdanningsteori. Analysen viser at faget har fått en mer kommunitaristisk tilnærming ved å vektlegge verdier som fellesskap og tradisjon i større grad enn tidligere, men samtidig har det også liberale trekk ved at ulike religioner og livssyn også er representert blant kompetansemålene (Leidland, 2016, s. 64). Oppgaven viser at det er enighet om at faget skal bidra til respekt og forståelse for ulike religioner og livssyn, men det er uenighet om hvilket grunnlag som skal ligge til grunn for dette. Flertallet av høringssvarene argumenterer for et mer liberalt religionsfag med vekt på kunnskap om ulike religioner og livssyn, mens mindretallet og politikere argumenterer for et mer kommunitaristisk religionsfag med vekt på kulturarv, tradisjon og felles referanserammer (Leidland, 2016, s. 64).

I oppgaven blir det også pekt på både negative og positive konsekvenser av endringene i faget. En av de negative konsekvensene som blir presentert i Leidlands konklusjon er knyttet til at det manglende kunnskapsgrunnlag kan skape «grobunn» for fordommer og manglende respekt og toleranse for hverandre. På en annen side refererer det også til positive aspekter av endringen i faget. Blant annet at man får økt kunnskap om det som anses som den

tradisjonelle kulturen og muligheten til å skape en felles kulturell referanse for elevene (Leidland, 2016, s. 64–65).

Leidlands prosjekt er relevant for min egen masteroppgave knyttet til læreres erfaringer med gjeninnførelsen av K-en i KRLE-faget. Begge oppgavene tar opp temaet om endringer i religionsfaget. Leidland tar for seg høringssvarene og argumentasjonen om endringene i RLE-faget og analyserer de kulturelle og verdimeslige argumentene, mens min oppgave legger vekt på lærernes oppfattelse av endringene og hvordan deres undervisningspraksis påvirkes av dette. Leidland viser i sin oppgave at det er en enighet om målet for religionsfaget i skolen, men uenighet om hvilke verdier og tilnærming som skal legges til grunn for å oppnå dette målet. Dette er nyttig informasjon for meg og det er noe jeg kan bruke når jeg undersøker lærernes fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget. Det vil da være relevant å se på hvilke verdier og tilnærminger lærerne har for gjeninnføringen av K-en.

2.5. Olav Hovdelien (2011): «Den multikulturelle skolen - hva mener rektorene?»

Olav Hovdelien sitt prosjekt (2011) tar for seg en viktig problemstilling om verdiforankring og religions- og livssynsundervisning i den multikulturelle norske skolen.

Hovedproblemstillingen i avhandlingen er: Hva slags verdiforankring og religions- og livssynsundervisning ønsker grunnskolerektorene i dagens multikulturelle norske skole? (Hovdelien, 2011, s. 17). For å belyse problemstillingen fokuseres professoren på rektorenes refleksjoner rundt praksisen for å virkeliggjøre innholdet i formålsparagrafen for den obligatoriske opplæringen. Rektorenes tenkning omkring religions- og livssynsundervisningen blir også belyst, samt hvordan de ser på sammenhengen mellom verdiforankring og religions- og livssynsfaget. Rektorenes forståelse av egen rolle og eget handlingsrom er også et sentralt tema i avhandlingen (Hovdelien, 2011, s. 17).

Det teoretiske grunnlaget for Hovdeliens avhandling omfatter teori om sekularisme og multikulturalisme, samt en diskusjon om rollen til kristendommen som verdileverandør for samfunnet. Innledningsvis presenterer professoren også sentrale teoretikere på feltet om sekularisme og multikulturalisme, deriblant Bhikhu Parekh, Brian Barry, Nancy Fraser, Charles Taylor og Marcello Pera, mens Joseph Ratzinger (pave Benedikt XVI) blir referert som en sentral referanse for drøftelsen av kristendommens rolle (Hovdelien, 2011, s. 18)

Avhandlingen er først og fremst et empirisk arbeid, der det empiriske materialet er ment som mer enn illustrasjoner i forhold til den teoretiske drøftelsen (Hovdelien, 2011, s. 13). Til tross for endringer i formålsparagrafen og religions- og livssynsfaget i løpet av perioden da avhandlingen ble skrevet, understreker professoren at denne avhandlingen gir en viktig innsikt i rektorenes syn på verdiforankring og religions- og livssynsundervisning i den multikulturelle norske skolen.

2.5.1. Hovdeliens funn

Hovdeliens datamateriale viser at omtrent to av tre rektorer forstår rektorrollen og sitt eget handlingsrom. Hvor man er klar over en viss mulighet til å påvirke innholdet i den verdiformidlingen som skjer lokalt i skolen. Færre, omtrent halvparten av rektorene, sa at de til en viss grad forsøker å gjøre det. Resultatene fra den kvalitative delen av undersøkelsen viser at det er variasjon i rektorenes tenkning om sin rolle og handlingsrom, men en gjennomgående tendens til at de ikke ønsker å detaljstyre undervisningen (Hovdelien, 2011, s. 142). Professorens funn viser også at spørsmålet om hvorvidt hovedvekten i skolen bør legges på kristne verdier, skapte betydelige svar. Om lag 60% av rektorene bekreftet denne ideen, mens 40% svarte negativt. Det er markante variasjoner i rektorenes synspunkter basert på hvilket fylke de tilhører, hvor rektorer som ønsker en sterk vektlegging av kristne verdier er overrepresentert i Vest-Agder (81%) i forhold til Oslo (41%) (Hovdelien, 2011, s. 185).

Når det kom til spørsmålet om formålsparagrafen, viste resultatene i prosjektet til Hovdelien en jevn fordeling. Nesten halvparten av rektorene var fornøyd med dagens formålsparagraf (paragrafen som var gjeldende til og med 31.12. 2008), mens 34% ønsket en felleskulturell verdiforankring og 16% ønsket en formålsparagraf uten noen bestemt religiøs eller livssynsmessig verdiforankring. Bare en liten prosentandel (1%) ønsket en styrket kristen verdiforankring. Igjen var det store forskjeller i svar avhengig av rektorenes fylkestilhørighet (Hovdelien, 2011, s. 185).

2.6. Lovverk og læreplan for KRLE-faget: En viktig faktor for undervisningspraksis

2.6.1. Opplæringsloven

Opplæringsloven er en norsk lov som regulerer opplæringen i grunnskolen, videregående skole og voksenopplæringen. Loven trådte i kraft 1. august 1998 og har siden blitt endret flere ganger (Nilssen, 2023). Hovedformålet med loven er å sikre at alle elever i Norge får tilgang til en god og likeverdig utdanning, uavhengig av bosted, sosial bakgrunn eller funksjonsnedsettelse. Opplæringsloven fastsetter blant annet krav til innholdet i opplæringen og elevenes rettigheter og plikter. Loven slår fast at all opplæring skal være tilpasset den enkelte elevs evner og forutsetninger. Skolen har også en plikt til å tilrettelegge for elevenes fysiske og psykiske helse og skape et inkluderende og trygt læringsmiljø («Opplæringsloven», 2015, s. 3).

Opplæringsloven §2-4 fastslår at kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) er et ordinært skolefag som normalt skal samle alle elever, og at undervisningen i dette faget ikke skal være forkynnende (Opplæringsloven, 1998). Lovteksten peker videre på tre viktige aspekter ved undervisningen i dette faget. For det første skal undervisningen i kristendom, religion, livssyn og etikk gi elevene kjennskap til kristendommen, andre verdensreligioner og livssyn, samt til etiske og filosofiske emner. Dette innebærer at elevene skal få en bred forståelse av ulike religiøse og filosofiske tradisjoner, og få kunnskap om hva disse tradisjonene har å si om ulike etiske spørsmål. Undervisningen skal videre bidra til å utvikle forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulik oppfatning av tros- og livssynsspørsmål. Dette innebærer at undervisningen i religionsfaget skal legge til rette for at elevene lærer å respektere andres synspunkter, og at de utvikler evnen til å diskutere og reflektere kritisk rundt ulike livssynsspørsmål. Til slutt skal undervisningen i KRLE faget også presentere ulike verdensreligioner og livssyn på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Dette innebærer at undervisningen skal være preget av nøytralitet og åpenhet, og at lærere ikke skal favorisere noen bestemt religion eller livssyn (Opplæringsloven, 1998, §2-4).

Opplæringsloven har en sentral rolle i diskusjonen rundt gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen i KRLE-faget. Loven understreker viktigheten av at undervisningen skal være preget av nøytralitet og åpenhet, og at læreren ikke skal favorisere noen spesifikk religion eller livssyn. I tillegg skal undervisningen være kritisk og pluralistisk,

og presentere ulike verdensreligioner og livssyn på en objektiv måte. Dette reiser spørsmål om hvorvidt gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen faktisk er i tråd med opplæringsloven. Kan det hevdes at fagets fokus på kristendommen og betydningen av femtiprosentregelen strider mot lovens krav om nøytralitet og åpenhet i religionsundervisningen? I dette prosjektet er det nettopp dette spørsmålet jeg ønsker å utforske. Jeg vil undersøke hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket lærernes undervisningspraksis i KRLE-faget. Jeg vil se nærmere på hvordan mine forskningsdeltakere har oppfattet endringene og om det har ført til endringer i undervisningsmetoder eller hvor mye vekt som blir lagt på kristendommen i undervisningen. Opplæringsloven spiller en vesentlig rolle i denne oppgaven, da den regulerer undervisningen i KRLE-faget. Ved å henvise til loven, kan man argumentere for i hvilken grad endringene som er gjort i faget er i tråd med lovens krav om nøytralitet og åpenhet.

2.6.2. Ny læreplan

Det nye læreplanverket ble innført i 2020 og er en viktig del av norsk skole. Læreplanverket omfatter forskrifter som er utformet for å regulere innholdet i opplæringen, og består av tre hoveddeler: overordnet del, fag- og timefordeling og læreplaner i ulike fag. Disse forskriftene er basert på opplæringsloven og danner grunnlaget for hvordan opplæringen skal organiseres og gjennomføres (Kunnskapsdepartementet, 2022). Læreplanverket gir en tydelig ramme for hva elevene skal lære i ulike fag og hvordan opplæringen skal tilrettelegges for å sikre en best mulig læring for elevene. Læreplanverket er derfor en viktig veiledning for både lærere, skoleledere og politikere i arbeidet med å utvikle og forbedre norsk skole.

Læreplanverket 2020 introduserte en ny fagstruktur for KRLE-faget, som tidligere var kjent som RLE-faget. Den nye læreplanen fra 2020 har som formål å gi elevene en relevant og fremtidsrettet opplæring som utvikler deres kompetanse og forståelse i en stadig mer kompleks verden. Læreplanen skal sørge for at elevene skal utvikle sin kritiske tenkning, etisk bevissthet og forståelse for ulike perspektiver og verdier (Opplæringsloven, 1998, §1-1).

I denne konteksten blir KRLE-faget en viktig del av elevenes utdanning, da faget gir en unik mulighet for elevene til å utforske ulike livssyn og verdensreligioner. For dette prosjektet vil læreplanen være en viktig referanse og kontekstualiserende faktor, ettersom den utgjør rammene for undervisningen og målet med utdanningen. Med gjeninnføringen av K-en og

femtiprosentregelen i KRLE-faget, har det vært en debatt om hvorvidt fokuset på kristendom går på bekostning av andre livssyn og verdensreligioner. Dette er en tematikk som er i tråd med læreplanens fokus på å utvikle elevenes evne til kritisk tenkning og forståelse for ulike perspektiver (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

2.6.3. Fagets relevans og sentrale verdier

KRLE er et viktig fag som gir elevene innsikt i ulike religioner og livssyn, og bidrar til å utvikle elevenes forståelse for mangfoldet i samfunnet. Læreplanen i KRLE beskriver hvordan faget gir elevene kunnskap om ulike religiøse og filosofiske tradisjoner og ideer, og gjennom utforsking av disse bidrar faget til å utvikle elevenes evne til etisk refleksjon og dømmekraft. I tillegg har faget som mål å gi elevene innsikt i den kristne og humanistiske arven og tradisjonen. Det legges også vekt på å formidle kunnskap om menneskerettighetene og menneskeverdet som grunnleggende verdier.(Utdanningsdirektoratet, 2020a).

KRLE-faget skal behandle verdispørsmål på bakgrunn av kunnskap om religiøse og filosofiske tradisjoner og ideer, og gjennom utforsking av slike tradisjoner og ideer. Gjennom faget skal elevene lære om verdier som respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet. Faget skal legge til rette for gjensidig respekt, toleranse og demokratisk medvirkning (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

Opplæringsloven pålegger KRLE-undervisningen å være objektiv, kritisk og pluralistisk, og at det også presenteres en bredde av religioner og livssyn i faget (Opplæringsloven, 1998, §2-4). På utdanningsdirektoratet sin nettside står det at KRLE-faget skal gi elevene innsikt i kristendom, jødedom, islam, buddhisme, hinduisme, sikhisme, nyreligiøsitet og livssynshumanisme, hvor kristendoms kunnskap utgjør halvparten av undervisningstiden i faget (Utdanningsdirektoratet, 2020a).

KRLE-faget har en sentral rolle i å utvikle elevenes forståelse for mangfold og verdigrunnlaget i samfunnet. Faget skal legge til rette for at elevene skal lære om ulike religioner og livssyn, samt verdier som respekt, toleranse og demokratisk medvirkning (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Det er derfor viktig å ha et bevisst forhold til hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket lærernes undervisningspraksis i faget. Lærerne må nå forholde seg til en læreplan som legger vekt på å

gi elevene innsikt i kristen og humanistisk arv og tradisjon, samtidig som de må behandle andre religioner og livssyn på en objektiv, kritisk og pluralistisk måte. Det er derfor viktig å se på hvordan lærere oppfatter og implementerer disse endringene i undervisningen. Ved å studere hvordan lærerne har tilpasset seg endringene i KRLE-faget, kan man få økt kunnskap om fagets relevans og betydning i dagens samfunn.

2.6.4. Kjerneelementer

Kjerneelementer er et nytt begrep i norsk læreplanutvikling som ble introdusert med fagfornyelsen i år 2020. De representerer sentrale byggesteiner for hvert fag og er basert på anbefalingene fra Ludvigsen-utvalget om å definere en klar og tydelig struktur for fagene (Anker, 2021, s. 65). Det presenteres fem kjerneelementer i det nye KRLE-faget. Det første kjerneelementet handler om kjennskap til religioner og livssyn. Elevene skal få kunnskap om kristendom, andre religioner og livssyn, både lokalt, nasjonalt og globalt, og forstå hvordan de har påvirket historiske og samfunnsmessige endringer. Mangfoldet av religioner og livssyn blir også vektlagt, og elevene skal reflektere over ulike perspektiver, inkludert minoritets- og urfolksperspektiver i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Utforskning av religioner og livssyn med ulike metoder er det andre kjerneelementet. Elevene skal lære å undersøke og utforske religioner og livssyn gjennom varierte metoder. Analyse av kilder, normer og definisjonsmakt vil utfordre deres forståelse og bidra til kritisk refleksjon. Elevene skal også lære om ulike syn og definisjoner av religioner og livssyn, noe som vil gi dem verktøy til å håndtere mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Det tredje kjerneelementet handler om utforskning av eksistensielle spørsmål og svar. Elevene skal lære om hvordan mennesker har nærmet seg spørsmål om mening, identitet og virkelighetsbilde gjennom religioner, livssyn, etikk og filosofi. Det er viktig å skape rom for refleksjon og filosofisk samtale slik at elevene kan utforske eksistensielle spørsmål og håndtere uenighet (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Det å kunne ta andres perspektiv er det fjerde kjerneelementet. Elementet går ut på at elevene skal kunne utvikle egne synspunkter og holdninger gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller. Det er viktig at faget bidrar til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessige bakgrunn. Samiske

perspektiver og temaer knyttet til kjønn og funksjonsevne kommer også innenfor dette (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Det siste kjerneelementet er etisk refleksjon. Elevene skal kunne identifisere etiske dilemmaer og drøfte moralske spørsmål ved hjelp av egne erfaringer, innlevelse og ulike etiske modeller og begreper. Etisk refleksjon gir elevene verktøy til å håndtere konflikter og utfordringer med betydning for skolesamfunnet, hverdagslivet og det globale samfunnet. Filosofiske tenkemåter vil også hjelpe elevene med å analysere argumentasjon og påstander. Samlet sett vil disse fem kjerneelementene i KRLE-faget gi elevene en helhetlig forståelse av religioner, livssyn, etikk og filosofi som vil hjelpe dem med å utvikle respekt og toleranse for mangfold i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Kjerneelementer er sentrale temaer som utgjør grunnlaget for et fag. I KRLE-faget er det spesielt viktig å ha klare og tydelige kjerneelementer, ettersom faget berører temaer som kan være sensitive og komplekse for både elever og lærere. Kjerneelementene gir en struktur og en oversikt over hva som skal dekkes i faget, samtidig som de kan fungere som en rettesnor for hvordan undervisningen kan legges opp.

2.7. Overordnet del

Overordnet del er en viktig del av læreplanverket i Norge som utdyper verdigrunnlaget og prinsippene for grunnopplæringen, og gir retning for opplæringen i fag. Den består av en innledning, en formålsparagraf og tre kapitler. Læreplanene for de ulike fagene beskriver innholdet og målene for hvert fag, mens overordnet del gir overgripende retningslinjer for opplæringen i alle fag. Alle fagene bidrar til å realisere opplæringens brede formål.

Overordnet del har en viktig funksjon i å tydeliggjøre skolens og lærebedriftens ansvar for danning og for utvikling av kompetansen til alle deltakere i grunnopplæringen. Den har også status som forskrift sammen med resten av læreplanverket, og dermed har den juridisk forpliktende karakter. Overordnet del legger grunnlaget for en helhetlig og balansert opplæring som tar hensyn til elevenes mangfoldige behov og gir retning for opplæringens verdier og prinsipper (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2). Jeg vil nå videre presentere de tre kapitlene som utgjør en del av overordnet del.

2.7.1. Opplæringens verdigrunnlag

Opplæringens verdigrunnlag er en grunnleggende del av norsk skole og er delt inn i 6 underkapitler. Det første kapittelet, menneskeverdet, understreker at alle mennesker har like stor verdi, uavhengig av bakgrunn. Skolen skal ivareta og formidle verdier som sikrer likeverd og likestilling, og ingen elever skal utsettes for diskriminering. I tillegg skal opplæringen være i tråd med menneskerettighetene og barns rettigheter, som er universelle verdier som gjelder for alle. Skolen skal også fremme tilgivelse, nestekjærlighet og solidaritet for å hjelpe elevene å vokse og utvikle seg som personer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Det andre kapittelet, identitet og kulturelt mangfold, handler om å gi elevene historisk og kulturell innsikt og forankring, slik at de kan ivareta og utvikle sin egen identitet i et inkluderende og mangfoldig fellesskap. Elevene skal lære om den norske felles kulturarven og hvordan den har utviklet seg gjennom historien. Opplæringen skal også bidra til å skape en felles referanseramme for elevene, samtidig som de skal få innsikt i hvordan vi lever sammen med ulike perspektiver og holdninger. Skolen skal gi elevene kunnskap om hvordan ulike kulturuttrykk og tradisjoner kan bidra til å forme deres identitet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6).

Det tredje kapittelet, kritisk tenkning og etisk bevissthet, handler om å utvikle elevenes evne til å tenke kritisk og ta etisk ansvar. Elevene skal lære å skille mellom ulike synspunkter og tenkemåter, og de skal kunne analysere, tolke og vurdere ulike typer tekster og informasjon. Opplæringen skal også bidra til å utvikle elevenes etiske bevissthet og evne til å ta ansvarlige valg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Det fjerde kapittelet, skaperglede, engasjement og utforskertrang, handler om å inspirere elevene til å utforske og skape på ulike områder. Elevene skal få muligheter til å utvikle seg innenfor ulike områder som kunst, kultur, teknologi og naturvitenskap. Skolen skal oppmuntre elevene til å være kreative og nysgjerrige, og gi dem muligheter til å utforske og teste ut egne ideer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7–8).

Det femte kapittelet, respekt for naturen og miljøbevissthet, handler om å utvikle elevenes forståelse for og respekt for naturen. Skolen skal gi elevene kunnskap om hvordan vi kan ta vare på og verne om miljøet, og hvordan vi kan bruke naturressurser på en bærekraftig måte.

Elevene skal også lære å se sammenhenger mellom natur, teknologi og samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Det sjette kapittelet, demokrati og medvirkning, handler om å utvikle elevenes demokratiske forståelse og evne til medvirkning. Skolen skal gi elevene innsikt i hvordan demokratiet fungerer og stimulere dem til å delta aktivt i samfunnsdebatten. Elevene skal lære om samfunnsinstitusjoner og om hvordan beslutninger blir tatt, og de skal få mulighet til å utøve medvirkning på skolen og i nærmiljøet. Dette skal bidra til å utvikle demokratisk dømmekraft og engasjement for samfunnsutviklingen, og til å skape forståelse for at alle har en stemme som kan bli hørt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8–9).

2.7.2. Prinsipper for læring, utvikling og danning

Kapittelet «Prinsipper for læring, danning og utvikling» er en viktig del av skolens doble oppdrag, som inkluderer både utdanning og dannelse. Denne oppgaven har som mål å danne hele mennesker og gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg, samtidig som den skal gi elevene et godt utgangspunkt for deltakelse i utdanning, arbeids- og samfunnsliv. I kapittelet blir disse prinsippene delt inn i fem underkapitler, inkludert sosial læring og utvikling, kompetanse i fagene, grunnleggende ferdigheter, å lære å lære og tverrfaglige temaer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Sosial læring og utvikling er en viktig del av opplæringen. Skolen skal bidra til elevenes sosiale læring og utvikling gjennom arbeidet med fagene og skolehverdagen generelt. Empati og dialog står sentralt i sosial læring, og skolen skal formidle verdien og betydningen av en lyttende dialog for å takle motstand. Lærerne skal fremme kommunikasjon og samarbeid som gir elevene mot og trygghet til å ytre egne meninger og si ifra på andres vegne. Alle elever skal lære å samarbeide og utvikle evne til medbestemmelse og medansvar (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Skolens fokus på faglig læring bør være i tråd med verdiene og prinsippene som hele opplæringen bygger på. Fagenes kompetansemål må sees i sammenheng med hverandre, formålsparagrafen og de øvrige delene av læreplanverket. Forståelse av kompetansebegrepet er viktig for å vurdere elevenes faglige kompetanse, og det omfatter både kunnskap og ferdigheter. Skolen skal gi elevene mulighet til dybdelæring slik at de kan utvikle en

forståelse av sentrale elementer og sammenhenger innenfor fagene og lære å bruke kunnskapene og ferdighetene i ulike sammenhenger. Lærere og ledere må jevnlig reflektere over hvordan opplæringen i fagene kan bidra til å oppnå de overordnede målene, verdiene og prinsippene for opplæringen. Det er også viktig å legge til rette for refleksjon og kritisk tenkning i fagene for å utvikle elevenes holdninger og etiske vurderingsevne (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

I skolens læreplanverk er det definert fem grunnleggende ferdigheter som skolen skal støtte elevenes utvikling av gjennom hele opplæringsløpet. Disse ferdighetene inkluderer lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter, og er avgjørende for å utvikle både faglig forståelse og identitet, sosiale relasjoner og evnen til å delta i samfunnsliv, arbeid og utdanning. Det er viktig å se de grunnleggende ferdighetene i sammenheng med hverandre og på tvers av fag, og alle fag skal ta ansvar for å støtte utviklingen av disse ferdighetene på ulike måter. Utviklingen av grunnleggende ferdigheter er en sammenhengende prosess som krever støtte og oppfølging fra lærere i alle fag, og det er viktig at lærerne gir elevene muligheten til å øve og utvikle disse ferdighetene gjennom varierte og stadig mer komplekse aktiviteter og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12).

Skolens ansvar er ikke bare å lære elevene bestemte fakta og kunnskaper, men også å gi dem verktøyene de trenger for å lære selvstendig og kontinuerlig gjennom livet. Dette krever at elevene forstår sin egen læringsprosess og utvikler egne læringsstrategier. Lærerne må være oppmerksomme på elevenes utvikling og gi dem tilpasset støtte. Ved å reflektere over sin egen og andres læring kan elevene gradvis utvikle bevissthet om hvordan de lærer og tar aktivt ansvar for sin egen læring. Dette inkluderer å formulere spørsmål, søke svar og uttrykke forståelse på ulike måter. Gjennom arbeid med faglige utfordringer og strategier, vil elevene få innsikt i hvordan de lærer og utvikler seg i faget. Det er viktig å se sammenhenger mellom kunnskapsområder og beherske et mangfold av strategier for å tilegne seg, dele og forholde seg kritisk til kunnskap. Selv om noen elever vil ha utfordringer med å lære, krever det en bred tilnærming fra skolen for å utvikle evnen til livslang læring hos alle elever (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12).

Skolen har som oppgave å tilrettelegge for læring innenfor de tre tverrfaglige temaene folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Disse temaene er aktuelle samfunnsutfordringer som krever engasjement og innsats fra både

enkeltpersoner og fellesskapet på ulike nivåer. Elevene skal utvikle kompetanse knyttet til disse temaene ved å arbeide med problemstillinger fra ulike fag. Målet er å gi elevene innsikt i utfordringene og dilemmaene innenfor temaene og hjelpe dem med å forstå hvordan kunnskap og samarbeid kan bidra til å finne løsninger. De skal også lære om sammenhenger mellom handlinger og konsekvenser. For å finne løsninger på problemer knyttet til de tverrfaglige temaene, trenger elevene kunnskap fra flere fagfelt. Derfor er temaene viktige for å gi elevene en forståelse av sammenhenger på tvers av fagområder. Kompetansemålene for de ulike fagene skal bidra til å hjelpe elevene å nå målene for læring innenfor de tverrfaglige temaene. Gjennom dette arbeidet vil elevene få en bredere forståelse av hvordan kunnskap fra ulike fag kan bidra til å løse aktuelle samfunnsutfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13).

2.7.3. Prinsipper for skolens praksis

Dette kapittelet omhandler prinsippene som skolen skal følge i sin praksis for å møte elevene med tillit, respekt og krav, og gi dem utfordringer som fremmer danning og lærelyst. Kapittelet er delt inn i fem underkapitler: Et inkluderende læringsmiljø, undervisning og tilpasset opplæring, samarbeid mellom hjem og skole, opplæring i lærebedrift og arbeidsliv og profesjonsfellesskap og skoleutvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15).

Et inkluderende læringsmiljø er grunnleggende for å opprettholde en positiv kultur der elevene oppmuntres og stimuleres til faglig og sosial utvikling. Skolen må utvikle inkluderende fellesskap som fremmer helse, trivsel og læring for alle. Det er viktig at elevene føler seg trygge i læringsmiljøet, og dette krever tydelige og omsorgsfulle voksne som samarbeider med elevene for å forebygge mobbing og krenkelser. Skolen skal også lære elevene å respektere forskjellighet og verdsette mangfold som en ressurs i læringsprosessen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15)

Undervisning og tilpasset opplæring er en annen viktig faktor i skolens praksis. Skolen må gi alle elever likeverdige muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger. For å skape motivasjon og læringsglede i undervisningen, må skolen tilpasse undervisningen og gi elevene et bredt spekter av læringsaktiviteter og ressurser innenfor forutsigbare rammer. God klasseledelse, varme relasjoner og profesjonell dømmekraft er også avgjørende for å skape et godt læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Samarbeid mellom hjem

og skole er en viktig faktor for å sikre et sammenhengende opplæringsløp for elevene. Skolen og foreldre/foresatte må samarbeide for å sikre at elevene får en god oppvekst og utvikling. Skolen skal også samarbeide med lokalsamfunnet og samfunnet generelt for å gi elevene livsnære erfaringer og forankre læringen i aktuelle spørsmål (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17).

Opplæring i lærebedrift og arbeidsliv handler om å gi elevene erfaring og innsikt i arbeidslivet. Skolen må legge til rette for læring og utvikling i samarbeid med arbeidslivet og sikre at elevene har den kompetansen som kreves i arbeidslivet. Profesjonsfelleskap og skoleutvikling handler om å bygge et profesjonsfelleskap som engasjerer seg i skolens utvikling. Dette krever et tett samarbeid mellom lærere, skoleledelse og andre ansatte på skolen for å utvikle og forbedre praksisen og sikre at elevene får en god oppvekst og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17–18).

2.8. Kulturarv

For å kunne forstå begrepet kulturarv, er det nødvendig med en avklaring av kulturbegrepet (Hovdelien, 2019, s. 102). Professoren Hovdelien referer til den klassiske definisjonen til Edward Burnett Tyler fra 1871 i sin bok «Religion og samfunn» (2019). Tyler definerte kulturbegrepet slik: «Kultur eller sivilisasjon, er det komplekse hele som inkluderer, kunnskap, tro, kunst, lover, moral, skikker og alle ferdigheter og vaner som folk har lært i egenskap av å være samfunnsmedlemmer» (Tylor, 1974), sitert etter Hovdelien, 2019, s. 102.

I Norge knyttes kristendommens introduksjon til de tre kongene, kjent som de kristne kongene: Håkon Adalsteinsfostre (cirka 935-960), Olav Tryggvason (ca. 995-1000) og Olav Haraldsson (1015-1028). Det var spesielt Olav Haraldsson som spilte en avgjørende rolle i å gjøre kristendommen til landets offisielle religion, noe som skjedde rundt år 1020 (Pedersen & Sigurdsson, 2020). Kristendommen har hatt en stor innvirkning på Norge og den norske kulturen gjennom historien. Som den offisielle religionen har den påvirket norske verdier og normer og har ført med seg en rekke tradisjoner og skikker som har blitt en viktig del av vår kulturarv.

Kristendommens betydning reflekteres også i dagens norske skole, spesielt gjennom religionsfaget KRLE (Kristendom, religion, livssyn og etikk). Dette faget har som mål å gi

elevene innsikt i ulike tros- og livssynsretninger, samt etikk og moral (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Det har vært uenigheter rundt KRLE-faget, spesielt knyttet til at det kan oppfattes som om kristendommen blir for dominerende i undervisningen. Dette har blitt et spesielt kontroversielt tema etter at regjeringen gikk inn for at omtrent halvparten av undervisningen i KRLE skal baseres på kristendomskunnskap. På den ene siden har dette blitt sett på som en måte å sikre at norske elever får en grundig forståelse av landets kulturelle og historiske arv, samt de verdier og normene som har utviklet seg gjennom århundrene. På den andre siden har kritikere ment at dette kan føre til en for ensidig fremstilling av kristendommen, og at andre tros- og livssynsretninger dermed blir underrepresentert.

Regjeringen la vekt på den sterke posisjonen kristendommen har hatt i norsk historie når de gikk inn for å endre navnet på religionsfaget i 2015. De ønsket å øke tiden som blir brukt på kristendommen. Samtidig understreket departementet at innholdet i faget ellers ikke skulle endres, og kravet om at undervisningen ikke skulle være forkynnende skulle føres videre. Undervisningen skulle fortsatt presentere ulike verdensreligioner og livssyn objektivt og kritisk, og være pluralistisk ved å anerkjenne ulike livssyn som likeverdige og bidra til mangfold (Prop. 82 L (2014-2015)).

Human-Etisk Forbund (HEF) derimot, har klare synspunkter på det nye KRLE-faget. De ønsker å fjerne K-en i faget og mener at faget har blitt mindre inkluderende og gammeldags. På nettsiden deres skriver de videre at innføringen av en ekstra K, sender et signal om at kristendommen er viktigere og riktigere enn andre religioner og livssyn (Human-Etisk Forbund [HEF], u.å.-b). HEF mener også at det offentlige ikke bør gi privilegier til en utvalgt religion, og at det er uheldig når en religion blir så dominerende i undervisningen. De frykter at kvaliteten på den totale undervisningen vil lide når kristendommen skal ta så stor plass, og at det kan føre til at den fremstilles som sannere og riktigere enn andre religioner og livssyn.

Til slutt kan det nevnes at HEF ikke anser endringene i KRLE-faget som kunnskapsbaserte, men heller ideologisk og religiøst forankret, og at det nye KRLE-faget også har store likheter med det tidligere KRL-faget, som tidligere har blitt dømt av Den europeiske menneskerettighetsdomstolen (Human-Etisk Forbund [HEF], u.å.-a).

2.9. Lærerprofesjonalitet

Lærerprofesjonalitet er et begrep som har fått økende oppmerksomhet i utdanningsforskning og praksis de siste årene. Et forsøk på å forklare lærerprofesjonalitet er å si at det handler om evnen til å utøve yrket på en pålitelig og forsvarlig måte (Grindheim et al., 2016, s. 13). Dette innebærer blant annet å ha en solid faglig kompetanse, kunne tilpasse undervisningen til ulike elever, være reflektert og kunne samarbeide med andre i skolesystemet. Begrepet er kompleks og kan ha forskjellig betydning for forskjellige aktører. Selv om det ikke finnes en konkret bestemt definisjon av begrepet, er det klart at det blir brukt på en positiv måte av aktørene som er involvert i lærerutdanning og læreryrket. Ifølge en forskningsrapport fra Høgskolen i Oslo, varierer forståelsen av lærerprofesjonalitet mellom politiske myndigheter, utdanningsforbundet, lærere og lærerutdannere. I rapporten undersøker forskerne hva slags kunnskap og ferdigheter som anses som viktig i profesjonsutøvelsen, og hvordan begrepet lærerprofesjonalitet blir beskrevet og oppfattet av ulike aktører. Selv om det ikke finnes en ensartet definisjon av lærerprofesjonalitet, er det klart at begrepet knyttes til lærernes faglige og yrkesmessige kunnskap, samt til autonomi, skjønn og tillit (Utdanningsforbundet, 2011)

Begrepet lærerprofesjonalitet innebærer også en forpliktelse til å stadig videreutvikle seg og sin praksis. Profesjonsutvikling er en kontinuerlig prosess som fokuserer på å forbedre ferdigheter og kunnskap innenfor et yrke (Grutle, 2019, s. 173). Dette kan innebære å tilegne seg ny kunnskap om forskning, evaluere egen undervisning og delta i faglig utviklingsarbeid og samarbeid med kollegaer. Lærerprofesjonalitet kan også forstås som evnen til å tilpasse seg og håndtere endringer i undervisningspraksis og rammebetingelser, og å ivareta elevenes behov og rettigheter i undervisningen.

Begrepet lærerprofesjonalitet er relevant for mitt prosjekt, fordi det beskriver de ferdighetene og kunnskapene lærere trenger for å kunne utføre yrket sitt på en kompetent og ansvarlig måte. I min masteroppgave undersøker jeg hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket læreres undervisningspraksis i KRLE-faget. For å kunne håndtere disse endringene på en god måte, er det avgjørende at lærere utøver profesjonalitet i sitt arbeid. Lærerprofesjonalitet innebærer blant annet evnen til å reflektere over egen undervisningspraksis og til å tilpasse den i tråd med endringer i faget og samfunnet for øvrig. Dette betyr at lærere må være i stand til å analysere og tolke nye retningslinjer og forskning, og å tilpasse sin undervisning deretter. I tillegg innebærer

lærerprofesjonalitet å være bevisst på egne holdninger og verdier, og å kunne forholde seg kritisk til disse i møte med nye perspektiver og krav.

2.10. Goodlads læreplanteori

John Goodlad (1917-2014) var en amerikansk pedagog og forsker som gjorde betydelige bidrag til utviklingen av utdanningsfeltet. Hans læreplanteori, som er en av hans mest kjente bidrag, er basert på ideen om at læringsmiljøet påvirker elevenes læring og utvikling. Goodlad var opptatt av å forstå hvordan lærere kan skape en positiv og engasjerende læringsopplevelse for elevene gjennom å utvikle en helhetlig og sammenhengende læreplan. Goodlads læreplanteori er fortsatt relevant og blir ofte sitert og brukt i utdanningsdebatter i dagens samfunn. Goodlad har utviklet en terminologi som beskriver veien fra den overordnede læreplanideen til den konkrete læreplanen som faktisk implementeres i klasserommet (Goodlad, 1979), sitert etter Imsen, 2016, s. 278. Han identifiserer fem aspekter av læreplanen, som han kaller «læreplanens fem ansikter»: Den ideologiske læreplanen, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den gjennomførte læreplanen og den erfarte læreplanen (Imsen, 2016, s. 278).

2.10.1. Den ideologiske læreplanen

Den ideologiske læreplanen beskriver de idealistiske forestillingene som ligger til grunn for utviklingen av en læreplan. Det kan være ulike perspektiver på hva som er viktig å lære og hvordan læringen skal foregå. Disse idealene vil alltid måtte brytes mot sosiopolitiske hensyn og praktiske gjennomførbarheter når læreplanen skal settes ut i livet. Selv om det kan være sympati for idealene om dannelse og fokus på bestemte former for lærestoff eller arbeidsformer, vil det sjelden være mulig å gjennomføre disse i ren form.

Det kan være utfordrende å identifisere hva som er det ideologiske utgangspunktet for en læreplan, fordi vi vanligvis vil kjenne læreplanen etter at den er ferdig utformet. Det kan likevel være nyttig å være bevisst på de idealistiske forestillingene som ligger bak læreplanen, da det kan bidra til å forstå hvorfor bestemte temaer eller tilnærminger er vektlagt i læreplanen. Det ideologiske elementet er en viktig del av Goodlads læreplanteori, da det danner grunnlaget for de andre elementene og hvordan læreplanen utformes og implementeres.

2.10.2. Den formelle læreplanen

Det andre elementet i Goodlads læreplanteori er den formelle læreplanen. Dette er den læreplanen som blir offentlig vedtatt og foreligger som tekst i et skrevet dokument til offentlig innsyn. Den nasjonale læreplanen i Norge er et eksempel på en formell læreplan. Goodlad påpeker at selv om den formelle læreplanen kan inneholde elementer som signaliserer hva som er ideene bakom, vil det være mange interesser som gjør seg gjeldende i en åpen og demokratisk læreplanprosess. Dette kan føre til at mange andre hensyn vil kunne komme inn underveis, og at den endelige formelle læreplanen kan avvike fra det opprinnelige ideologiske utgangspunktet (Imsen, 2016, s. 279).

Det er viktig å huske på at den formelle læreplanen er et offentlig tilgjengelig dokument som beskriver hva elevene skal lære i skolen, og den gir rammer for undervisningen som skal finne sted i klasserommet. Lærere og skoleledere er pålagt å følge den formelle læreplanen, og den danner grunnlaget for evaluering og testing av elevenes kunnskaper og ferdigheter. Samtidig kan det være utfordringer knyttet til å oversette den formelle læreplanen til praksis i klasserommet, og det kan være spenninger mellom de ideologiske idealene og hva som er praktisk gjennomførbart.

2.10.3. Den oppfattede læreplanen

Det tredje elementet i Goodlads læreplanteori er den oppfattede læreplanen. Dette refererer til hvordan ulike aktører, spesielt skoler, lærere og foreldre, oppfatter den formelle læreplanen. Lærere tolker læreplanen ut fra egne erfaringer, holdninger og praksisteorier, og vil dermed ha ulike perspektiver på hvordan den skal gjennomføres i praksis. Dette tolkningsrommet er spesielt stort i norske læreplaner, som ofte er et resultat av ulike interesser og kompromisser. Foreldre er også en viktig aktør når det gjelder den oppfattede læreplanen. De kan ha ulike forventninger basert på sin kjennskap til læreplanen, og kan ha forskjellige meninger om hva som bør foregå i skolen. Dette kan skape utfordringer for skolen når det gjelder å oppfylle både læreplanens krav og forventningene fra foreldre. Det er også viktig å merke seg at læreplanene skal konkretiseres på lokalt nivå gjennom såkalt lokalt arbeid med læreplaner. Dette innebærer at skoler og lærere må tilpasse læreplanen til sin egen kontekst og egne elever (Imsen, 2016, s. 279). Den oppfattede læreplanen vil derfor kunne variere fra skole til skole og fra lærer til lærer, avhengig av konteksten og tolkningene som gjøres.

2.10.4. Den gjennomførte læreplanen

Det fjerde elementet i Goodlads læreplanteori er den gjennomførte læreplanen, som beskriver hva som faktisk skjer i klasserommet. Selv om læreren planlegger undervisningen ut fra gjeldende læreplaner, kan det være stor forskjell på planen og hva som faktisk skjer når elevene er til stede. Det kan være flere faktorer som påvirker undervisningen, og det er ikke alltid mulig å følge oppskriften til punkt og prikke. Lærerne har ofte et begrenset repertoar av undervisningsmetoder, og det kan være utfordrende å skape variasjon og fornyelse i undervisningen. Goodlad hevder også at den gjennomførte læreplanen er en oppfattet lærerplan, fordi den eksisterer kun som en tolkning eller erfaring hos den som har observert undervisningsforløpet (Goodlad, 1979). Det kan eksempelvis være stor forskjell på hva elevene forteller hjemme ved middagsbordet og hva læreren forteller om den samme virkeligheten. Det er derfor viktig å ha et bevisst forhold til den gjennomførte læreplanen og hvordan den kan påvirke elevenes læring og opplevelse av skolen.

2.10.5. Den erfarte læreplanen

Det siste elementet i Goodlads læreplanteori er den erfarte læreplanen, som handler om hvordan elevene oppfatter og erfarer undervisningen i klasserommet. Dette omfatter ikke bare den formelle læreplanen som er gjennomført i praksis, men også de «skjulte budskapene» som elevene kan lære, som disiplinering og læring av å være bedre enn andre (Imsen, 2016, s. 280). Dette er ikke planlagt og er ofte unndratt fra den vanlige diskusjonen om læreplaner. Det kan også være interessant å undersøke hvordan læreren erfarer det som skjer i klasserommet, selv om lærerens hensikter og oppgaver kan være forskjellige fra elevenes. Det er viktig at læreren er bevisst på hva som foregår i timene, og hvilke ulike oppfatninger som eksisterer, slik at det blir mulig å tenke gjennom erfaringene og eventuelt gjøre endringer hvis det er noe som ikke fungerer bra. Det kan være en stor avstand mellom intensjoner og virkelighet i læreplaner, og den erfarte læreplanen viser at virkeligheten kan være veldig forskjellig fra det som er planlagt. Dette reiser spørsmålet om hva som er hensikten med læreplaner hvis det kan være et så stort gap mellom planene og klasseromspraksis (Imsen, 2016, s. 281). Det er viktig å huske at læreplaner gir en generell ramme og retningslinjer for undervisning, men det er opp til læreren å tilpasse undervisningen til elevenes behov og erfaringer. Læreplaner er derfor en viktig del av undervisningen, men de må også være fleksible og tilpasses de ulike elevene i klasserommet.

Goodlads læreplanteori kan være svært verdifull for mitt prosjekt ved å bidra til analysen av hvordan lærere tolker og implementerer læreplanen i praksis. Goodlad identifiserte fem aspekter av læreplanen, inkludert den ideologiske læreplanen. Denne delen av læreplanen beskriver de idealistiske prinsippene som danner grunnlaget for utviklingen av læreplanen, og kan hjelpe oss med å forstå hvorfor visse temaer eller tilnærminger har prioritet i læreplanen.

I tillegg er den formelle læreplanen også av betydning, da den beskriver læreplanen som er offentlig vedtatt og som kan avvike fra det opprinnelige ideologiske utgangspunktet. Videre kan Goodlads teori bidra til å undersøke hvordan lærerne forstår og implementerer læreplanen i praksis. Den oppfattede læreplanen beskriver lærernes tolkning av hva som skal undervises og hvordan det skal gjøres, mens den gjennomførte læreplanen beskriver hva som faktisk blir undervist. Goodlads teori kan derfor være til stor hjelp når det gjelder å undersøke om lærernes undervisningspraksis i KRLE-faget er i tråd med det som er beskrevet i læreplanen, eller om det er avvik mellom de ulike aspektene av læreplanen.

3. Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere den metodiske tilnærmingen som ble valgt for å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene i denne oppgaven. Fokuset vil være på det kvalitative forskningsintervjuet, og spesielt det semistrukturerte forskningsintervjuet, som ble brukt som metode for datainnsamling. Jeg vil også beskrive utvalget og rekrutteringsprosessen av forskningsdeltakere, samt hvordan intervjuene ble forberedt, gjennomført, og analysert. Videre vil jeg diskutere etiske hensyn som ble tatt under forskningsprosessen, samt tiltak som ble gjort for å sikre forskningens kvalitet, inkludert validitet og reliabilitet. Gjennom dette kapittelet håper jeg å gi leseren en dypere forståelse av den metodiske tilnærmingen som ble brukt i denne oppgaven, samt et klarere bilde av de ulike valgene og hensynene som ble tatt underveis i prosessen.

3.1. Valg av metode

3.1.1. Det kvalitative forskningsintervju

Kvalitativ metode er en forskningsmetode som benyttes ved innsamling og analyse av kvalitative data. Denne metoden brukes ofte for å undersøke komplekse fenomener og problemstillinger som ikke kan beskrives gjennom tall og statistikk alene (Grønmo, 2023).

Når man utfører kvalitativ forskning, er det viktig å forstå deltakernes perspektiv (Postholm, 2010, s. 17). Metoden går ut på å innhente informasjon om virkeligheten gjennom ord eller språk (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 89). Dette kan gjøres gjennom intervjuer, observasjoner og andre former for kvalitative datainnsamlingsmetoder (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 113). Kvalitativ forskning har som mål å gi en dypere forståelse av fenomener og situasjoner, og bruker ofte beskrivelser av virkeligheten som fremstilles i tekster. Tekstene som brukes i kvalitativ forskning kan være rene nedskrivninger av hva folk sier, eller det kan være tekster der forskeren selv skriver ned hva han eller hun observerer. Forskerens oppgave blir å benytte seg av analysemetoder for å systematisk tolke og forstå dataene.

3.1.2. Det semistrukturerte forskningsintervju

I dette prosjektet har jeg benyttet meg av semistrukturerte intervjuer som forskningsmetode. Slike intervjuer har som mål å forstå deltakernes perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015). Forskere får gjennom denne tilnærmingen muligheten til å utforske og forstå komplekse og

subjektive opplevelser, holdninger og meninger som deltakere har om ulike fenomener. I motsetning til strukturerte intervjuer, der forskeren stiller faste spørsmål, gir semistrukturerte intervjuer mer rom for spontanitet og åpne samtaler (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 120–121).

Semistrukturerte intervjuer kjennetegnes blant annet ved at forsker har temaer og forslag til spørsmål klare på forhånd, men at man ikke er opptatt av å stille spørsmålene i en bestemt rekkefølge. I slike intervjuer har både forskeren og forskningsdeltakeren en aktiv rolle i å konstruere kunnskap. Begge parter prøver å forstå og oppleve mening i det som blir sagt, og det skjer en kontinuerlig analyse av det som blir sagt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Forskeren stiller ofte ulike spørsmål for å få en bedre forståelse av handlinger og tanker som blir presentert av deltakeren. Semistrukturerte intervjuer er et essensielt verktøy i min forskning. Dette kvalitative metodevalget gir muligheten til å utforske læreres egne perspektiver og erfaringer, noe som er relevant for å undersøke hvordan navneendringen i KRLE-faget har påvirket deres undervisningspraksis. Ved å fokusere på lærernes beskrivelser av deres opplevelser og erfaringer, kan jeg oppnå en dypere innsikt i komplekse fenomener som kan være vanskelig å fange opp med kvantitative metoder.

3.1.3. Rekruttering av deltakere

For å rekruttere forskningsdeltakere til prosjektet ble en tilfeldig utvelgelsesmetode benyttet, der lærere med minimum ti års erfaring i undervisning av religionsfaget ble kontaktet. En mail med informasjon om studien og deltakelseskravene ble sendt til rektorer på tidligere praksisskoler, og informasjonsskrivet var utformet på en enkel måte for rektorene å videresende til relevante lærere på skolen.

Det viste seg å være en utfordring å finne lærere som både var kvalifisert og interessert i å delta i studien, og derfor ble det nødvendig å utforske alternative plattformer for å identifisere passende deltakere. Jeg undersøkte mulighetene i mitt eget nettverk, inkludert tidligere skoler jeg hadde jobbet på, og benyttet også sosiale medier for å nå ut til et bredere publikum. Som et resultat av disse tiltakene lyktes jeg i å identifisere tre deltakere som oppfylte studiens kriterier og var villige til å delta.

3.1.4. Forskningsdeltakerne

Hensikten med studien er å undersøke lærernes erfaringer knyttet til gjeninnføringen av K-en og understrekningen av femtiprosentregelen i KRLE-faget. Utvalget består av tre erfarne lærere fra Oslo, som alle har undervisningskompetanse i religionsfaget. For å kunne delta i studien måtte lærerne ha undervist i faget i minimum 10 år. Forskningsdeltakerne hadde omfattende kunnskap og erfaring innen faget, med undervisningserfaring på over 15 år. Deltakerne ble tilfeldig rekruttert fra ulike skoler i Oslo for å gi ulike perspektiver på religionsundervisning.

Med en variert bakgrunn og erfaring blant deltakerne, kan dataanalysen bli mer mangfoldig og grundig. To av deltakerne underviser på mellomtrinnet, mens den tredje underviser på ungdomsskolen. Et utvalg som inkluderer lærere fra både barneskolen og ungdomsskolen gir ulike perspektiver på religionsundervisning. Det kan være interessant å undersøke eventuelle forskjeller i lærernes oppfatninger av undervisning på ulike nivåer. Til tross for variasjonen i deltakernes utdanningsbakgrunn, har de alle spesialisering innenfor religionsfaget.

3.2. Forberedelse og gjennomføring av undersøkelsen

I dette delkapittelet blir forberedelsene og gjennomføringen av intervjuene beskrevet. Først presenteres intervjuguiden og det arbeidet som ble gjort i forbindelse med den. Deretter blir selve gjennomføringen av intervjuene diskutert. Til slutt blir arbeidet med datamaterialet fra intervjuene presentert, inkludert en beskrivelse av transkriberingsprosessen og en gjennomgang av analysen av det samlede materialet.

3.2.1. Intervjuguide

For å kunne få mest mulig ut av intervjuene, er det viktig å ha klart for seg forskningsspørsmålene man ønsker å besvare, og utarbeide en intervjuguide som kan brukes som et rammeverk for å utforske forskningsdeltakernes meninger. I mitt tilfelle ønsket jeg å undersøke lærernes oppfatninger av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen i KRLE-faget. Intervjuguiden jeg utarbeidet inneholdt ulike spørsmål som skulle hjelpe meg med å samle inn relevant informasjon og besvare forskningsspørsmålene. Den inkluderte også en «bli kjent» - fase med noen innledende spørsmål for å skape en god relasjon til deltakerne og

få dem til å føle seg trygge og komfortable. Her ble deltakerne spurt om deres utdanningsbakgrunn, erfaring som lærer og deres generelle syn på KRLE-faget.

Deretter fokuserte jeg på deltakernes oppfatninger av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen. Jeg spurte lærerne om deres første reaksjon på endringene og hvordan de oppfattet begrunnelsen bak disse endringene. Videre undersøkte jeg hvordan endringene ble kommunisert til deltakerne og andre lærere. Ved å ha en strukturert intervjuguide, kunne jeg samle inn relevant informasjon og besvare forskningsspørsmålene på en systematisk måte.

Et annet sentralt tema som ble utforsket i intervjuene var hvordan navneendringen påvirket lærernes undervisningspraksis. Jeg stilte spørsmålet om hvorvidt lærerne hadde tilpasset undervisningsmetodene etter navneendringen, og i så fall hvordan. Videre ble det undersøkt om endringen hadde ført til justeringer i undervisningsmaterialet som ble brukt i KRLE-faget, og hvordan elevenes læring og engasjement ble påvirket av dette.

Femtiprosentregelen var også et viktig tema i intervjuene mine. Jeg ønsket å undersøke om lærerne hadde opplevd endringer i vektleggingen av kristendommen i undervisningen, og hvordan de forstod betydningen av femtiprosentregelen for KRLE-faget. Jeg stilte også spørsmål om eventuelle utfordringer informantene hadde møtt i forbindelse med navneendringen og femtiprosentregelen, og hvordan disse utfordringene hadde påvirket undervisningen deres. Til slutt ba jeg lærerne om å dele sine visjoner for K-en i KRLE-faget og hvordan de tror faget vil utvikle seg i fremtiden. Ved å følge en intervjuguide som dekker disse ulike temaene, håpet jeg på å få en bred og variert innsikt i deltakernes synspunkter og erfaringer.

3.2.2. Lydopptak

For å sikre at alle detaljer ble fanget opp under intervjuene, valgte jeg å benytte en diktafon for å ta opp alle samtalene. Før intervjuene ble det gjort en vurdering av om det skulle tas notater eller benyttes diktafon. Ved å bruke diktafon kunne jeg være trygg på å fange opp alle detaljer som ble sagt under intervjuene (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 131). Dette gjorde det også mulig å lytte til intervjuene flere ganger for å sikre at jeg fikk med all relevant informasjon. En annen fordel med diktafon var at det gjorde det mulig å bruke direkte sitater i analysen. Dette var viktig for å kunne presentere deltakernes egne ord og meninger på en

nøyaktig måte. Disse faktorene var avgjørende for at jeg valgte å benytte diktafon som verktøy for datainnsamling.

3.2.3. Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble utført på deltakernes arbeidsplass, og intervjuene varte i gjennomsnitt mellom 30-40 minutter. Før intervjuene ble gjennomført, presenterte jeg meg selv og mitt prosjekt for deltakerne. Innholdet i informasjonsskrivet ble gjentatt for å sikre at informantene var godt informert om prosjektet og deres rettigheter. Før intervjuene startet, signerte deltakerne en samtykkeerklæring for å bekrefte at deres deltakelse var frivillig og basert på informert samtykke.

Jeg benyttet en forhåndsutviklet, semistrukturert intervjuguide, men tilpasset spørsmålene underveis for å sikre at jeg fikk så relevant informasjon som mulig. Intervjuene ble gjennomført en-til-en, og jeg forsøkte å opprettholde en åpen og imøtekommende holdning gjennom hele intervjuet for å sikre at deltakerne følte seg komfortable og trygge. For å sikre nøyaktighet og fullstendighet i datagrunnlaget, benyttet jeg en diktafon under intervjuene. Etter hvert intervju noterte jeg mine tanker og refleksjoner for å få en dypere forståelse av informantenes svar.

3.2.4. Transkribering

En viktig del av kvalitativ forskning er å transkribere intervjuer fra muntlig til skriftlig form. Dette gjør det mulig for forskeren å studere og analysere informantenes svar i detalj. Etter at intervjuene var gjennomført, ble de raskt transkribert. Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 188).

Alt som ble sagt i intervjuene ble skrevet ned ordrett, inkludert pauser, gjentakelser og uttrykk som ikke nødvendigvis var grammatisk korrekte. Selv om det var en tidskrevende prosess, var det nødvendig og en viktig del av datainnsamlingen. Etter at transkripsjonene var ferdige, ble de gjennomgått og kvalitetssikret for å sikre at de var fullstendige og nøyaktige. Jeg sørget for at transkripsjonene var lesbare og forståelige, og at de ikke inneholdt unødvendige avbrudd eller uklare formuleringer. Til slutt ble transkripsjonene kodet og analysert for å avdekke sentrale temaer og trender i datamaterialet.

3.2.4. Analyse

Analyse av kvalitative data er en viktig del av ethvert forskningsprosjekt. Hovedformålet med kvalitativ analyse er for det første å sortere datamateriale som er samlet inn, slik at dataen er forståelig (Merriam, 2009). Dette kan oppnås gjennom ulike metoder, deriblant deskriptiv analyse og konstant komparativ analyse. Deskriptiv analyse er en form for strukturering og organisering av datamaterialet som gjør det mer rapportvennlig. Forskere bruker ofte denne analysen til å lete etter mønstre og samle materialet i kategorier eller under ulike tema. Dette gir en oversikt over det omfattende datamaterialet som kan presenteres i en skriftlig tekst (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 139).

I tillegg til deskriptiv analyse er konstant komparativ analysemetode også brukt i kvalitativ forskning. Denne metoden kan brukes for å analysere datamateriale innenfor alle studier, inkludert tekster som læreplaner, stortingsmeldinger og forskningsartikler (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 140). Metoden er anvendelig for flere tilnærminger og gir forskeren muligheten til å sammenligne og kontrastere forskjellige deler av datamaterialet for å utlede meningsfulle funn.

Kvale og Brinkmann (2009) skriver følgende i sin bok: «Ikke still spørsmålet om hvordan intervjuene skal analyseres, før du har funnet svar på hva som skal undersøkes, og hvorfor undersøkelsen skal foretas» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 199). Dette sitatet har hatt stor betydning for mitt forskningsprosjekt, da det har fått meg til å reflektere over viktigheten av å ha en klar forståelse av hva som skal undersøkes og hvorfor det er viktig å undersøke det. Før jeg startet innsamlingen av data, sørget jeg for å ha en klar forståelse av hva som skulle undersøkes og hvorfor undersøkelsen var viktig. Jeg formulerte klare forskningsspørsmål og oppfølgingsspørsmål som skulle hjelpe meg med å besvare dem på en effektiv og nøyaktig måte (vedlegg 1). Dette hjalp meg med å holde fokus på relevante temaer under intervjuene og samtidig sikre at de dataene jeg samlet inn var relevante for mitt prosjekt. En annen fordel med å ha en klar retning og forskningsspørsmål på plass var at det gjorde analysen av dataene mer systematisk. Jeg kunne gå gjennom dataene tematisk og sørge for at jeg ikke overså viktig informasjon som kunne være relevant for forskningsprosjektet mitt.

3.3. Forskningsarbeidets kvalitet

I dette underkapittelet utforskes forskningsarbeidets kvalitet med spesielt fokus på gyldighet og pålitelighet. Disse to kriteriene vurderer om dataene er nøyaktige og pålitelige nok til å være brukbare og tilføre verdi til prosjektet (Dalland, 2007, s. 93–94). Jeg undersøkte begge disse faktorene og deres potensielle innvirkning på forskningsresultat. Det blir også sett på forskjellige metoder og tiltak som kan tas i bruk for å øke både gyldighet og pålitelighet i forskningsarbeidet.

3.3.1. Gyldighet

Gyldighet refererer til at dataene må være relevante for problemstillingen som skal undersøkes. Når man bruker en annen person som informasjonskilde, bør man vurdere hvilken person som er mest egnet til å gi de mest relevante svarene på spørsmålene som problemstillingen tar opp (Dalland, 2007, s. 93).

Problemstillingen i prosjektet mitt går ut på å undersøke hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket læreres undervisningspraksis i KRLE-faget. For å oppnå dette, har jeg valgt en forskningstilnærming som gir anledning til å utforske deltakernes komplekse og subjektive opplevelser, holdninger og meninger. Ved å benytte semistrukturerte intervjuer og fokusere på beskrivelser av lærernes erfaringer og oppfatninger, gis det dypere innsikt i komplekse fenomener som kan være vanskelige å fange opp med kvantitative metoder. For å gjøre studien så representativ som mulig, valgte jeg tre erfarne lærere med undervisningskompetanse innen religion og livssynsfaget. Disse lærerne ble tilfeldig rekruttert fra ulike skoler i Oslo. Det at lærerne har forskjellig utdanningsbakgrunn og erfaring, kan bidra til å berike dataene. Inkluderingen av både barne- og ungdomsskolelærere åpner videre opp muligheten til å undersøke potensielle forskjeller i undervisningspraksis på tvers av disse to utdanningsnivåene.

3.3.2. Pålitelighet

Det andre kriteriet som Dalland presenterer, handler om pålitelighet og betyr at alle trinnene i forskningsprosessen må være frie for unøyaktigheter. Disse unøyaktighetene kan oppstå når det er problemer i kommunikasjonsprosessen mellom sender og mottaker. Det er derfor avgjørende å utføre grundig forarbeid og være oppmerksom under gjennomføringen av studien for å minimere feil og sikre pålitelige resultater (Dalland, 2007, s. 94–95).

Tradisjonelt sett har forskning vært knyttet til positivistiske idealer, som har bidratt til å definere kravet om pålitelighet i forskning. Pålitelighet har blitt definert som forskningsresultatenes konsistens, og om disse resultatene kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223).

«Test-retest», altså det å gjenta en studie på et annet tidspunkt og så se om resultatene er de samme, ble sett som den ultimate testen på reliabilitet (pålitelighet) (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223). Det er vanskelig å gjenta kvalitativ forskning på grunn av flere faktorer. For det første vil hvert møte mellom forskeren og deltakerne i studien være forskjellig fra gang til gang. For det andre vil forskere ha ulike subjektive teorier som kan påvirke forskningen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Forskere og deltakere er i stadig utvikling og kvalitativ forskning kan være påvirket av faktorer som er utenfor forskerens kontroll. Dette vil igjen kunne føre til at det blir utfordrende å reprodusere en studie nøyaktig på nytt.

I stedet for å fokusere på «test-retest» i kvalitativ forskning, bør forskere heller fokusere på å reflektere over hvordan undersøkelsen og forskeren kan ha påvirket resultatet. Dette krever to ting: at forskeren selv reflekterer over sin påvirkning, og at forskeren gjør forskningsprosessen synlig slik at andre kan reflektere over den (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 224). Forskningens troverdighet kan videre også styrkes ved å beskrive hvordan dataene ble samlet og utviklet i løpet av forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). I mitt forskningsprosjekt har jeg lagt stor vekt på å samle data på en systematisk måte for å sikre forskningens pålitelighet. Jeg har brukt en intervjuguide som jeg har utarbeidet på forhånd, og som har bidratt til å sørge for at alle deltakere har blitt stilt de samme spørsmålene knyttet til temaer innenfor forskningsspørsmålene (vedlegg 1). Denne tilnærmingen kan gjøre det enklere å analysere dataene og sammenligne svarene på en oversiktlig måte.

Jeg har også lagt vekt på å beskrive utvalget mitt i forskningsprosessen. Her har jeg presentert kriteriene for å delta i studien og sikret meg at alle deltakere oppfylte disse. Gjennom dette har jeg sikret meg et utvalg som er relevant for min forskning. Når det gjelder transkribering og analyse av data, har jeg forsøkt å beskrive disse prosessene så tydelig som mulig. Jeg samlet data ved å transkribere intervjuene ordrett, og kvalitetssikret dem for nøyaktighet og lesbarhet.

3.4. Forskningsetikk

Intervjuer kan gi verdifull innsikt i menneskers liv og erfaringer og kan være et viktig verktøy for å utvikle kunnskap og forståelse. Når man gjennomfører en undersøkelse ved å intervjuer personer, må man ta hensyn til etiske spørsmål både når det gjelder hvordan intervjuene gjennomføres og hva man ønsker å oppnå med undersøkelsen. Det er viktig å vurdere hvilke virkninger intervjuene kan ha på deltakerne og å sørge for at man ikke krenker deres rettigheter. I denne masteroppgaven har jeg brukt semistrukturerte intervjuer som metode for å innhente data fra tre lærere om deres erfaringer med gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen i KRLE-faget. I dette underkapittelet diskuteres forskningsetiske betraktninger som var relevante for mitt prosjekt.

NESH, eller Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, er en uavhengig og rådgivende organ som har ansvar for å utarbeide nasjonale forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2021). NESHs forskningsetiske retningslinjer er rådgivende og bidrar til å utvikle forskningsetisk skjønn, avklare etiske dilemmaer, fremme ansvarlig forskning og forebygge uredelighet. Retningslinjene har fem deler som angir ulike forskningsetiske forpliktelser (NESH, 2021).

3.4.1. Samtykke til å delta i forskning

Det er avgjørende for forskningens integritet at forskere innhenter informert, frivillig og utvetydig samtykke fra alle deltakere. Dette betyr at forskere må presentere informasjon om forskningen på en objektiv og nøytral måte. Informasjonen skal også være tilstrekkelig og forståelig for å sikre at deltakerne kan ta en informert beslutning om å delta eller ikke (NESH, 2021).

Jeg har utviklet et informasjonsskriv (vedlegg 2) som deltakerne mottok, i forkant av intervjuet. Informasjonsskrivet gir en oversikt over formålet med studien, hva som forventes av deltakerne og hva som vil skje under intervjuet. I skrivet har det blitt lagt stor vekt på å påpeke at deltakelsen er helt frivillig, og at deltakerne har rett til å trekke seg når som helst uten å oppgi noen grunn. Alle personopplysningene som ble gitt under intervjuet ble også behandlet konfidensielt og anonymisert i den endelige oppgaven. Deltakerne fikk også et samtykkeskjema som de har måtte signere for, dersom det var aktuelt for dem å delta i prosjektet.

3.4.2. Konfidensialitet

En annen retningslinje forskere bør forholde seg presenteres som «Konfidensialitet og taushetsplikt» av NESH (NESH, 2021). Konfidensialitet handler om å beskytte deltakernes personvern og sikre at private data som kan identifisere dem ikke blir avslørt i forskning (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 90). For å ivareta deltakernes rett til privatliv og beskytte deres personlige informasjon, ble det iverksatt flere tiltak. Først og fremst ble deltakerne anonymisert. Videre ble det sørget for at data ikke kunne spores tilbake til deltakerne. Dette var med på å sikre at deltakerne ikke ble identifisert og at deres personvern ble ivaretatt. Til slutt, ble notater makulert og opptak slettet etter transkripsjon. Dette var viktig for å sikre at det ikke var noen spor igjen av deltakernes personlige informasjon etter at forskningsprosessen var ferdigstilt. For å sikre at disse tiltakene var i samsvar med god forskningsetikk, ble studien godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) (vedlegg 3).

3.5. Metodologisk drøfting: Begrensninger og svakheter ved studien

Når en gjennomfører forskning innenfor et hvilket som helst felt, er det viktig å være klar over de begrensningene som kan påvirke resultatene av ens studier. I denne teksten diskuteres noen av de potensielle svakhetene og begrensningene ved min egen studie.

I min studie har jeg identifisert at det lave antallet deltakere er en av de mest åpenbare begrensningene. Med kun tre deltakere kan jeg ikke oppnå tilstrekkelig mangfold og varierte perspektiver, noe som begrenser overførbarheten av resultatene mine til andre sammenhenger og situasjoner. En større gruppe av deltakere ville ha bidratt med mer variert data, flere perspektiver, økt pålitelighet og validitet av resultatene mine. En annen begrensning ved min studie er bruken av kvalitative data. Selv om kvalitative data gir en dypere forståelse av fenomenet som studeres, er resultatene basert på subjektive meninger og erfaringer. Dette gjør det utfordrende å generalisere funnene til en større populasjon, noe som begrenser overførbarheten av resultatene til andre sammenhenger. I tillegg kan deltakernes bevissthet om at de deltar i en studie, påvirke resultatene mine. Deltakernes bevissthet kan ha påvirket deres vanlige holdninger eller praksis, og dermed påvirke validiteten av funnene mine. Forsker-bias er også en potensiell risiko, hvor mine personlige forhåndsinnstillinger eller antakelser om forventede resultater, kan påvirke analysen min og resultatene.

4. Presentasjon av innsamlet materiale

I dette kapittelet vil jeg presentere resultatene fra de kvalitative intervjuene med lærerne fra grunnskolen. Hensikten med prosjektet var å undersøke lærernes erfaringer med gjeninnføringen av K-en i KRLE-faget og understrekingen av femtiprosentregelen.

Forskningsspørsmålene som intervjuene var basert på, er som følgende:

- Hvordan oppfattet informantene gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen?
- Hvordan har navneendringen påvirket lærernes undervisningsmetoder?
- Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?
- Hvilke utfordringer har lærerne støtt på knyttet til navneendringen og understrekingen av femtiprosentregelen?
- Hva er lærernes fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget?

Innholdet i kapittelet tar utgangspunkt i tre læreres erfaringer og perspektiver knyttet til de ulike forskningsspørsmålene, og gir et innblikk i hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket deres undervisningspraksis. Resultatene i dette kapittelet blir presentert på en beskrivende måte. Det vil henvises til sitater fra forskningsdeltakerne for å belyse innholdet i de ulike temaene. Sitatene vil tilhøre hver enkelt lærer, og for å beskytte deres personvern vil de bli omtalt med fiktive navn, som «Bjørn», «Ulrik», og «Bendik»

4.1. Lærernes oppfatning av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen

Lærerne ble spurt om deres første reaksjon knyttet til endringene i KRLE-faget. Reaksjonen varierte, noen var skuffet og oppgitt, mens andre var motiverte og så fram til å undervise i faget med utgangspunkt i det nye regelverket. En ting som var til felles for deltakerne, var nysgjerrigheten rundt hvordan endringene ville påvirke deres egen undervisningspraksis. Bendik var optimistisk og så fram til utfordringene som kom med endringene i faget og så fram til å utvikle sin undervisning. Bjørn var positiv til endringene og så fram til å dele kunnskap i kollegiet og diskutere hvordan man kunne lage engasjerende og relevante undervisningsopplegg. «(...) overrasket var jeg, det må jeg innrømme. Likevel så jeg fram til å planlegge undervisningen og diskutere temaet med mine kollegaer. (...) målet mitt er jo å gjøre undervisningen så relevant og engasjerende som mulig for elevene.» Ulrik, derimot var

misfornøyd med at navnet igjen skulle endres. Han fortvilte over at navneendringen fortsatt var et aktuelt tema i dagens samfunn.

Da jeg så nyheten om endringene i KRLE-faget, følte jeg en stor grad av skuffelse og oppgitthet. Hovedbekymringen lå i muligheten for en nedprioritering av andre religioner og livssyn som følge av gjeninnføringen av K-en, og den potensielle konsekvensen av at noen elever kunne føle seg ekskludert eller oversett. (...) det var også en følelse av fortvilelse over at K-ens plass, fortsatt er et aktuelt tema i dagens samfunn. (Ulrik)

4.4.1. Kulturarv

Under intervjuene spurte jeg, hver av de tre deltakerne om hva begrepet kulturarv betydde for dem. Svarene varierte, men det var enighet blant alle tre om at kristendommen har hatt en stor innflytelse på samfunnet og har satt sitt preg på vår kulturarv. Bendik utdypet dette videre med å si at «kristendommen ikke bare har påvirket vår kulturarv gjennom kunst, musikk og arkitektur, men også gjennom våre normer, verdier og etikk.» Ved å undervise om kristendommens innvirkning på samfunnet, uttrykte læreren at elevene «kunne få en dypere forståelse av vår kulturarv og hva som har formet oss som samfunn.» Ulrik uttrykte at det «var av betydning å undervise elevene om vår kulturarv, men at dette kunne være en integrert del av undervisningen i samfunnsfag.» Han argumenterte for at det var viktigere «å ta hensyn til mangfoldet i klasserommet og inkludere andre religioner og livssyn i undervisningen, for å utvikle en mer inkluderende og respektfull kultur blant elevene.» Læreren påpekte at «ved å presentere ulike perspektiver, ville elevene også kunne tilegne seg en bedre og dypere forståelse av vår kulturarv.»

Jeg ønsket å utforske informantenes perspektiver ytterligere, og derfor stilte jeg et oppfølgingsspørsmål knyttet til deres syn på den norske kulturarvens betydning i KRLE-faget. Spørsmålet var knyttet til deltakernes tanker om at den norske kulturarven ble brukt som et argument for at omtrent halvparten av undervisningen i KRLE-faget skulle brukes på kristendomskunnskap. Lærernes svar på spørsmålet om hvorvidt den norske kulturarven og kristendommen bør være en så stor del av KRLE-faget var komplekst. Lærerne viste til både fordeler og ulemper ved at halvparten av undervisningen i faget skal brukes på kristendommen. En av de som visne misnøye var Bendik. Han uttrykte at det «allerede blir

brukt så lite tid på religionsfaget på barneskolen», og mente at man får «enda mindre handlingsrom når halvparten av undervisningen skal dreie seg om kristendommen.» En enighet blant lærerne var at kristendommen har hatt en stor innflytelse på samfunnet vårt og at det derfor er viktig å lære elevene om kristendommen som en del av vår kulturarv. Flere av lærerne påpekte at dette kan gi elevene en bedre forståelse av den norske historien og hvordan kristendommen har formet vår kultur og samfunnsliv. Videre mente lærerne at det er viktig å gi elevene kunnskap om kristendommen for å kunne forstå andre religioner og livssyn som også er en del av vår mangfoldige kulturarv. Ulrik mente at det var «viktig å være bevisst på å ikke fremstille kristendommen som den eneste og riktige religionen, men å heller gi elevene et bredere perspektiv på ulike religioner og livssyn.»

4.4.2. Medialisering

Media har spilt en avgjørende rolle i å belyse og forme debatten rundt navneendringen av religionsfaget gjennom årene. KRLE-faget har gått gjennom flere revisjoner, og i 2015 ble det igjen endret tilbake til KRLE etter at Kristelig Folkeparti kom inn regjeringen (Utdanningsnytt, 2015). Denne navneendringen utløste debatt og engasjement blant politikere, lærere og elever. Jeg anså det som relevant å spørre deltakerne om hvordan media har påvirket deres synspunkter og tilnærming til navneendringsdebatten i KRLE-faget.

Deltakerne som ble intervjuet i prosjektet var ikke overrasket da K-en ble gjeninnført. Som erfarne lærere var de godt klare over den pågående debatten og hadde allerede diskutert tilnærminger til faget. Samtlige lærere uttalte at debatten rundt KRLE-faget var en pågående tematikk i fagmiljøet, og at det hadde vært diskusjoner blant lærere og ledelsen i fellestid. Deltakerne påpekte også at den offentlige debatten og mediedekningen hadde spilt en viktig rolle i å øke bevisstheten og oppmerksomheten rundt KRLE-faget. Bjørn uttalte at det var «viktig å være oppdatert på hva som skjedde i den offentlige debatten, for å kunne tilpasse undervisningen og tilnærmingen til faget i klasserommet.» Bendik understreket at det var viktig å skille mellom debatten i samfunnet og det faktiske faglige innholdet i KRLE-faget. «(...) vi er ansvarlige for å gi elevene en bred og objektiv fremstilling av ulike religioner og livssyn, uten å la personlige meninger og holdninger påvirke undervisningen». (Bendik)

4.2. Hvordan har navneendringen påvirket lærernes

undervisningsmetoder?

Det kan være en utfordring å holde seg oppdatert på nye krav og innhold når det stadig oppstår endringer. Selv om det ikke har vært drastiske endringer, har forskningsdeltakerne vært bevisste på å tilpasse undervisningen og bruke mer tid på kristendomskunnskap. Flere av deltakerne har uttrykt at de har brukt mer tid på å forberede seg til undervisningen og søkt ut nye undervisningsressurser for å gjøre undervisningen mer spennende og engasjerende for elevene. Bjørn har fokusert på å se etter likheter og forskjeller mellom verdensreligionene.

(...) det blir lagt vekt på å se sammenhenger mellom de ulike religionene og deres læresetninger. Jeg prøver å følge en rød tråd i undervisningen, spesielt knyttet til de abrahamittiske religionene. Jeg har funnet det nyttig å se på likheter og forskjeller mellom disse religionene, og opplever at dette har gitt elevene en dypere forståelse av de ulike religionene. (Bjørn)

Deltakerne hevdet at navneendringen av KRLE-faget ikke har stor innvirkning på selve undervisningsmaterialet som ble brukt i klasserommet. Likevel understreket samtlige av lærerne viktigheten av å tenke mer kreativt og innovativt i sin tilnærming til undervisningen. Bendik uttrykte at han benyttet seg av videoer i undervisningen for å fremme læring.

(...) jeg har alltid vært opptatt av å følge med på den nyeste forskningen og praksisen innenfor faget. Jeg mener det er viktig å tilpasse undervisningen min til denne utviklingen. (...) Bruken av videoer har vært spesielt verdifullt for å gi elevene et mer realistisk bilde av hvordan religionene praktiseres og vise den indre mangfoldigheten og kompleksiteten til religionene. Ved å tilpasse undervisningen min på denne måten, føler jeg at jeg bidrar til å bekjempe fordommer og stereotypier, og samtidig gir elevene en mer omfattende forståelse av de ulike religionene. (Bendik)

4.2.1. Elevenes læring og engasjement i faget

Navneendringen har påvirket elevenes læring og engasjement i en positiv retning. Ulrik forteller om økt interesse og engasjement blant elevene, og sier til og med at han aldri har opplevd lignende før.

(...) Jeg har undervist i KRLE i mange år, men aldri har jeg sett så mye interesse og engasjement blant elevene som nå. Jeg tror det har en sammenheng med at elevene har tilgang til all informasjon der ute, og at de er flinke til å holde seg oppdaterte, enten det er gjennom TikTok, Snapchat eller VG. (...) Det gir dem en bredere forståelse og øker nysgjerrigheten rundt ulike religioner og livssyn. (Ulrik)

Elevene viser økt nysgjerrighet rundt ulike religioner, og dette har ført til gode samtaler i plenum. Samtidig har lærerne erfart at det kan være utfordrende å få med alle elevene i samtaler og diskusjoner i undervisningen. Flere elever holder tilbake, mens andre er ivrige og ønsker å dele egne erfaringer. Dette kan skyldes at religion og livssyn er personlige temaer for mange elever, og at noen ikke ønsker å dele sine tanker og erfaringer til hele klassen. Bendik forteller om viktigheten av å utvikle et godt klassemiljø.

(...) som lærer er det min prioritet å skape et godt klassemiljø der elevene føler seg trygge og inkluderte. Jeg ønsker at hver elev skal føle seg verdsatt og hørt, og jeg vil gjøre alt jeg kan for å styrke samholdet og fellesskapet i klassen. (Bendik)

4.3. Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?

Forskningsdeltakerne har uttrykt bekymring for at det kan være vanskelig å opprettholde motivasjonen når så mye tid og fokus er på ett tema. Bendik vektlegger viktigheten av å skape gode undervisningsopplegg som engasjerer elevene og gir dem en følelse av mestring. Han understreker videre at KRLE-faget ikke bare handler om å lære om religion, men også om å utvikle elevenes kulturelle kompetanse.

(...) det er viktig å være bevisst på å gi elevene omfattende forståelse av kristendommen og de ulike elementene innenfor religionen, men samtidig må vi også hjelpe dem med å utvikle en kulturell kompetanse som gjør dem i stand til å forstå, respektere og verdsette ulike livssyn og trosretninger. (Bendik)

Ulrik beskriver sin tolkning av femtiprosentregelen som å gi elevene en helhetlig forståelse av både kristendommen og Norges historie, samtidig som det er like viktig å utvikle deres evne til å ha et åpent og inkluderende syn på ulike livssyn og trosretninger.

(...) femtiprosentregelen er en mulighet til å utforske og utfordre meg selv som lærer til å finne nye og kreative måter å undervise på. Det handler ikke om begrensninger, men om å gi elevene en bredere og dypere forståelse av faget. (...) ved å inkludere flere perspektiver og stemmer i undervisningen, kan vi hjelpe elevene med å utvikle kritisk tenkning og respekt for ulike livssyn og kulturer. (...) det er viktig å se på femtiprosentregelen som en mulighet til å berike undervisningen, og ikke begrense den. (Ulrik)

4.4. utfordringer knyttet til navneendringen og femtiprosentregelen

Selv om innholdet i faget er det samme som tidligere, med fokus på religion, livssyn og etikk har lærerne likevel møtt på en del utfordringer knyttet til den økte kvantitative andelen av kristendommen i KRLE-faget. Ulrik måtte blant annet justere tilnærmingen til undervisningen for å imøtekomme kravene om økt fokus i kristendommen.

(...) personlig måtte jeg gå gjennom mine undervisningsopplegg i faget for å passe på at elevene fikk den kunnskapen de har rett og krav på. (...) endringer fører jo til mer arbeid for oss lærere og det har vært utfordrende å finne balansen mellom kristendomsdelen og resten av faget. (Ulrik)

Flertallet av deltakerne hadde ikke blitt kontaktet av foreldre angående endringene, men en av lærerne måtte ta på seg oppgaven med å ha en vanskelig samtale etter at en bekymret far tok kontakt.

(...) jeg prøvde å forklare ham at dette var en endring som ble gjort på grunn av politisk interesse, og at det ikke var vesentlige endringer i selve faget, men at kristendommen hadde fått mer oppmerksomhet. (...) forsøkte å vise han hvordan skolen fortsatt inkluderte andre livssyn og trosretninger i undervisningen, men at det nå var en økt kvantitativ andel av kristendommen i faget. Det var en utfordrende situasjon å være i, men jeg prøvde å være så tydelig og saklig som mulig i min forklaring, og fikk naturligvis støtte fra min nærmeste leder (Bjørn)

4.4.1. Å finne balansen i KRLE-undervisningen

En viktig strategi som Bendik nevner er å se etter sammenhenger mellom ulike temaer og fagområder. Han uttrykker videre at det «kan hjelpe elevene med å identifisere mønstre og se ting fra forskjellige perspektiver.» Forskningsdeltakerne har også justert undervisningsplanene for å sikre bedre flyt i undervisningen. Ulrik understreker viktigheten av å «varierte undervisningen», slik at elevene «ikke mister interessen for faget.» Samtidig legger han vekt på å ha en «god struktur på hvordan temaer blir presentert i undervisningen, slik at overgangen mellom de ulike temaene blir mer naturlig.» Ulrik forteller videre om en annen utfordring, knyttet til at det ikke er like mye tid til etikk og filosofi delen etter endringen i KRLE-faget. Han uttrykker at denne delen er like som «viktig som alt annet» og at man må jobbe for å finne en god balanse mellom å dekke alt som skal dekkes i løpet av kort tid, samtidig som man gir tilstrekkelig plass til etikk og filosofi. Læreren har vært bevisst på sine prioriteringer, knyttet til kunnskapen elevene skal tilegne seg i tråd med det som står i den nye læreplanen.

(...) elevene skal lære det de skal lære og vi har heldigvis ulike verktøy som skal hjelpe oss lærere med å komme i mål, knyttet til kunnskapen elevene skal tilegne seg i løpet av faget. (...) rent praktisk er det utfordrende å ta hensyn til alle delene av faget og sørge for at man kommer gjennom det man skal i løpet av et skoleår. (...) jeg har måtte finne en balanse slik at elevene får tid og rom til å reflektere og diskutere ulike etiske og filosofiske spørsmål. (...) for å gi elevene en helhetlig forståelse har jeg måtte integrere etikk og filosofi delen inn i andre temaområder. (Ulrik)

4.5. Fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget

Deltakernes syn på hvordan K-en i KRLE-faget bør utvikles i fremtiden varierer, men det er enighet om at det er nødvendig å fortsette å utvikle undervisningen i henhold til læreplanen. Deltakerne ønsker å legge mer vekt på det kulturelle og historiske perspektivet på religioner og kulturer, og ønsker å inkludere mer informasjon om ulike livssyn. Lærerne uttrykker også et ønske om økt fokus på dialog og samarbeid mellom ulike tros- og livssynssamfunn, og ønsker å inkludere mer praktiske aktiviteter i undervisningen for å stimulere til dialog og forståelse mellom elevene. Ulrik er blant de som ønsker å se en større endring i KRLE-faget. Han mener at dagens undervisning ikke gir tilstrekkelig tid til å dekke alle temaene i læreplanen på en tilfredsstillende måte, spesielt på ungdomsskolen. «(...) det er avgjørende å

øke tiden til KRLE-faget på ungdomsskolen, da elevene modner og kan ha større utbytte av mer undervisning og diskusjoner om ulike livssyn og kulturer.»

Bjørn påpeker at det kun er «kreativiteten som setter grenser for mulighetene i KRLE-faget.» Han uttrykker også et «ønske om at skolene skal kunne organisere og åpne opp muligheten for større ekskursjoner, spesielt knytte til elevene på 6 – 7. trinn.»

(...) som lærer i KRLE-faget, ser jeg flere muligheter til å engasjere elevene og gi dem en dypere forståelse av ulike kulturer og livssyn. (...) jeg tror det er viktig å tenke utenfor boksen og være kreativ når man planlegger undervisning og aktiviteter. Personlig ville jeg elsket å få til større ekskursjoner, selv om jeg forstår at det kan være vanskelig å gjennomføre i praksis. (...) det ville være en utrolig opplevelse for elevene på 6-7 trinn og en minneverdig måte å lære om ulike kulturer på. (Bjørn)

5. Drøfting

Funnene fra kapittel 4 ble presentert på en beskrivende måte. I dette kapittelet analyseres dataen med utgangspunkt i det teoretiske rammeverket presentert i kapittel 2. Jeg går også grundigere til verks og undersøker de mer komplekse sammenhengene som kan gi en mer helhetlig forståelse av hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket lærernes undervisningspraksis i faget. Dette kapittelet har den samme oppbygning som forrige del av oppgaven, med innholdet organisert i de samme underpunktene som ble presentert i kapittel 4.

5.1. Lærernes oppfatning av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen

Gjeninnføringen av K-en har skapt ulike reaksjoner blant lærerne. Bjørn var positiv til endringene og så frem til å diskutere tematikken med lærerkollegiet og drøfte rundt hvordan man lager gode, relevante undervisningsopplegg som barn og unge kan ha nytte av. Basert på denne tilnærmingen, oppfatter jeg Bjørn som en person som er åpen for endringer i undervisningen, og som verdsetter samarbeid med andre. Profesjonsutvikling er en kontinuerlig prosess der en person utvikler sin kunnskap, ferdigheter og kompetanse i sitt yrke. Dette innebærer et samspill mellom individet og fellesskapet (Grutle, 2019, s. 174), hvor individuelle bidrag kan styrke ens egne ferdigheter og kunnskap, mens felles bidrag fra samarbeid og diskusjoner med kollegaer kan bidra til å utvikle en felles forståelse av faget og et læringsmiljø som fremmer utvikling for alle involverte. Bjørns tilnærming til endringer i undervisningen og hans positive holdning til samarbeid viser hvordan individuelle og felles bidrag kan samspille for å fremme profesjonsutvikling. Det er viktig å påpeke at profesjonsutvikling ikke kun er avhengig av individets innsats, men også av fellesskapets bidrag og læringsmiljøet man jobber i. Derfor må man ta hensyn til samspillet mellom individ og fellesskap når man skal fremme profesjonsutvikling.

Bendik uttrykte at han var optimistisk når han fikk høre om endringene og var nysgjerrig på hvordan denne endringen ville påvirke hans undervisning. I likhet med Bjørn så han også frem til å utvikle sin egen undervisningspraksis. Dette er en viktig egenskap for en lærer, da undervisningspraksisen stadig må tilpasses og utvikles i tråd med samfunnets og elevenes behov. Bendik utdyper seg ikke noe mer og jeg tolker hans forståelse av oppfatningen av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen som en realitet man bare må forholde seg til.

Når man oppfatter endringer som en «realitet man bare må forholde seg til», kan det signalisere en manglende entusiasme eller motivasjon for å utforske og utvikle seg i tråd med endringene. Det kan også tyde på at man ikke ser mulighetene for personlig og faglig vekst som endringene kan bringe med seg. I slike tilfeller kan det være nyttig å se på endringene som en mulighet for å utvikle seg og lære nye ferdigheter.

Mens Bjørn og Bendik var optimistiske og nysgjerrige på endringene, uttrykte Ulrik fortvilelse over at K-en ble gjeninnført, samtidig som store deler av undervisningen skulle baseres på kristendomskunnskap. Han mente at dette var uheldig da det førte til at andre religioner og livssyn ble nedprioritert. Selv om man kan forstå Ulriks bekymring, er det viktig å huske på at den norske skolen fortsatt har et ansvar for å gi elevene innsikt i ulike religioner og livssyn slik at de utvikler en forståelse for diversiteten i samfunnet (kapittel 2.6.3).

Lærernes ulike reaksjoner viser at mennesker har forskjellige perspektiver og tilnærminger. Denne mangfoldigheten blant lærerne kan føre til variert undervisningspraksis. Lærere har en viss grad av autonomi i yrket sitt. De kan tilpasse undervisningen ved å velge metoder og tilnærminger som de anser som mest hensiktsmessige for å oppnå læreplanens mål. Likevel må de også overholde retningslinjer og rammer som er fastsatt i læreplanen og opplæringsloven for å sikre elevene en kvalitetsutdanning. Lærerne må derfor finne en balanse mellom å utøve sin autonomi og å følge kravene og forventningene presentert i det juridiske rammeverket.

Den vedtatte læreplanen er det Goodlad kalte for den formelle læreplanen. Hans påpekning om at denne planen kan tolkes individuelt og praktiseres på ulike måter, kan ha implikasjoner for hvordan de blir implementert i skolen (kapittel 2.7). Selv om den formelle læreplanen er ment å være felles for alle, kan det være utfordrende å sikre en lik praktisering i praksis. Dette kom frem i deltakernes svar knyttet til spørsmålet om deres oppfatning av gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen. Den individuelle tolkningen av læreplanen vil kunne medføre variasjoner i undervisningspraksis og læringsutbytte hos elevene. Dette kan både ha positive og negative konsekvenser. En positiv side ved individuell tolkning av læreplanen er at lærere kan tilpasse undervisningen til elevenes individuelle behov og interesser.

På den andre siden kan individuell tolkning av læreplanen føre til forskjeller i hva elevene lærer og hvordan de lærer det. En slik tolkning kan føre til ulik undervisningspraksis, som kan

skape forvirring og uklarhet rundt hva som forventes av elevene. Dette kan gjøre det vanskelig for elever å vite hva de skal lære og hvordan de skal lære det, og dermed påvirke deres motivasjon og prestasjoner. En måte å takle problemene på som kan oppstå på grunn av individuell tolkning av læreplanen, er å sørge for at lærere har en felles forståelse av læreplanen og dens mål. Dette kan gjøres ved å øke samarbeidet mellom lærere og skoleledelsen, og legge til rette for felles kurs og opplæring i tolkning og implementering av læreplanen. Det er viktig at lærere forholder seg til de juridiske rammene som er relevante for deres undervisning. Dette inkluderer å ha en grundig forståelse av læreplanen og dens mål, samt å gå gjennom de ulike kompetansemålene for å sikre at elevene får den opplæringen de har krav på.

Funnene fra kapittel 4 viser at det er ulike perspektiver på hvordan kristendommens innvirkning på samfunnet og kulturarven skal reflekteres i undervisningen av KRLE-faget. Bendik argumenterer for at det er viktig å inkludere kristendommens innflytelse på normer, verdier og etikk, samt kunst, musikk og arkitektur i undervisningen for å gi elevene en dypere forståelse av vår kulturarv. Han ser dette som en måte å bevare og formidle vår kristne kulturarv til neste generasjon. Bjørn støtter også dette perspektivet og ser på kristendommen som en viktig del av vår historie og kultur, og mener det er viktig å formidle dette til elevene. Disse uttalelsene fra deltakerne presiserer viktigheten av at elevene får en grundig innføring i kristendommen, og dens påvirkning på samfunnet vårt. Dette perspektiv støttes også av studien gjort av Jensen (2016). Hvor det kommer frem at hennes forskningsdeltakere uttrykker en viss forståelse for hvorfor kristendommen har en så sentral plass i faget og viser til kristendommens betydning som kulturarv for det norske folket (Jensen, 2016, s. 36).

På den annen side er Ulrik opptatt av å inkludere andre religioner og livssyn i undervisningen for å utvikle en mer inkluderende og respektfull kultur blant elevene. Han mener at det er viktig å ta hensyn til mangfoldet i klasserommet og presentere ulike perspektiver for å gi elevene en bredere forståelse av kulturarven. Høringssvarene presentert i Leidlands (2016) prosjekt uttrykker ulike syn på hva som bør vektlegges i KRLE-faget. Mens flertallet ønsker et mer liberalt religionsfag som inkluderer kunnskap om ulike religioner og livssyn, argumenterer et mindretall og noen politikere for en mer kommunitaristisk tilnærming som fokuserer på kulturarv, tradisjon og felles referanserammer (Leidland, 2016, s. 64). Dette reiser spørsmålet om hva som er viktigst i KRLE-faget, hvor noen kan argumentere for at kristendommen har hatt en betydelig innflytelse på norsk kulturarv og historie, mens andre

mener at faget bør reflektere mangfoldet i samfunnet og kulturen ved å inkludere et bredt spekter av religioner og livssyn. Å legge like mye vekt på andre religioner og livssyn i undervisningen kan bidra til å motvirke en ensidig fremstilling og forhåndsbestemt syn på kristendommen som den eneste «riktige» eller «overlegne» religionen. Selv om det kan argumenteres for begge synspunktene, er det faktum at undervisningen i norsk skole er regulert av en formell læreplan, slik Goodlad presenterte det. Denne læreplanen er underlagt juridiske rammer, inkludert læreplanen. Det er derfor viktig å ha produktive diskusjoner som tar hensyn til både den historiske betydningen av kristendommen i norsk kulturarv og det moderne samfunnets mangfold av religioner og livssyn.

5.2. Hvordan har navneendringen påvirket lærernes undervisningsmetoder?

Læreres rolle er avgjørende når det gjelder å formidle kunnskap og bidra til elevenes utvikling og læring gjennom det doble skoleoppdraget (kapittel 2.7.2). Med endringer i fagplaner og krav til undervisningen, er det viktig å reflektere rundt hva som fungerer best for elevene og faget. Slike refleksjoner er en del av begrepet lærerprofesjonalitet, som handler om at lærere kontinuerlig arbeider med å forbedre sin egen undervisningspraksis (kapittel 2.9). Basert på dataene fra de tre kvalitative intervjuene (kapittel 4.2), ser det ut til at navneendringen har påvirket lærernes undervisningsmetoder på forskjellige måter. Selv om det er vanlig med ulike tilnærminger til undervisning, var det en felles forståelse blant forskningsdeltakerne om viktigheten av å tilpasse undervisningen etter elevenes behov og interesser. Tilpasset opplæring kan være krevende å gjennomføre i praksis, spesielt i fellesskap, hvor lærere har ansvar for å tilpasse undervisningen til en stor gruppe elever med forskjellige behov og interesser (kapittel 2.7.3). For at lærere skal kunne møte de individuelle behovene til hver elev, er det nødvendig å reflektere over de didaktiske valgene. For å gi elevene en mer engasjerende og stimulerende læringsopplevelse er det viktig å benytte seg av ulike undervisningsmetoder og verktøy. For å oppnå dette er det nødvendig at lærerne har en bevisst tilnærming og er villige til å utforske nye undervisningsmetoder. En slik tilnærming kan ha stor betydning for elevenes læring og trivsel på skolen, da det kan bidra til å øke deres motivasjon og engasjement for faget.

To av lærerne uttrykte at de har økt tiden de bruker på å forberede seg til undervisning og søkt ut nye undervisningsressurser for å gjøre undervisningen mer spennende og engasjerende for

elevene (kapittel 4.2). I lys av navneendringen har Bjørn endret sin praksis. Han har nå i større grad valgt å følge en rød tråd hvor han fokuserer på å se sammenhenger mellom de ulike abrahamittiske religionene. Han mener at dette har bidratt til at elevene får utviklet en dypere forståelse av de ulike religionene. Bjørns tilnærming kan sammenlignes med det å arbeide tverrfaglig, men i dette tilfellet er de ulike temaene fortsatt en del av samme fag. Å lære på denne måten kan elevene utvikle evne til å se sammenhenger på tvers av fagområdet (kapittel 2.7.2). Det er også verdt å nevne at en av deltakerne i Haugens studie støtter denne tilnærmingen. Ved å bruke kristendommen som et «bakteppe» for undervisningen, forsøker denne læreren å få elevene til å reflektere mer over de andre religionene i lys av kristendommen (Haugen, 2017, s. 58). Denne undervisningsmetoden kan være svært effektivt for å engasjere elevene og hjelpe dem med å forstå andre kulturer og religioner. Dette er også en sentral del av fagets verdier, som beskrevet i kapittel 2.6.3.

Bendik uttrykker også at han har utviklet sin undervisningspraksis. Han bruker videoer oftere i undervisningen (kapittel 4.2), fordi han mener det vil være nyttig for elevene å se hvordan mennesker praktiserer sin religion. Dette er knyttet til feltet «lived religion» eller hverdagsreligion, fordi videoene viser hvordan religion faktisk blir praktisert i hverdagen. Ved å se dette, kan elevene få en bedre forståelse av hvordan religion påvirker folks liv og syn på verden. Dette kan føre til at elevene utvikler en bedre forståelse og respekt for ulike religioner og kulturer. Denne undervisningsmetoden åpner også opp muligheten til å kunne ta andres perspektiv, som er et av kjerneelementene i KRLE-faget (kapittel 2.6.4). Ved å observere hvordan religion praktiseres i hverdagen, kan elevene se verden fra andres perspektiv og utvikle en større forståelse for ulike livssyn og kulturer. Dette kan også føre til at elevene får en økt forståelse av seg selv og egen livssituasjon, samt utvikler en mer nyansert tilnærming til egne og andres religiøse praksiser. På denne måten kan Bendiks undervisningsmetode bidra til å utvikle elevenes empatiske evner og forbedre deres kommunikasjonsevner, noe som er viktige aspekter i dagens globaliserte verden.

5.3. Har femtiprosentregelen endret fokuset på kristendommen i undervisningen?

Som lærere kan det være vanskelig å navigere i undervisningsverdenen og sørge for at man følger den formelle læreplanen og har «riktig» fokus i undervisningen. Jeg har lenge vært nysgjerrig på om femtiprosentregelen faktisk hadde endret fokuset på kristendommen i

undervisningen, da den tilsier at omtrent halvparten av undervisningen skal dreie seg om kristendomskunnskap (kapittel 1.4.1). Men det er vanskelig å måle om man faktisk følger denne regelen i praksis. Det er viktig å være klar over at det kan være forskjeller på hva den formelle læreplanen sier og hva som faktisk blir gjennomført i klasserommet. Dette har Goodlad presentert som den gjennomførte læreplanen (kapittel 2.10.4), som tar utgangspunkt i hva som faktisk skjer i undervisningen. Det kan være mange årsaker til at det kan være forskjell mellom den formelle læreplanen og den gjennomførte læreplanen, for eksempel tidspress, manglende ressurser eller lærerens egne preferanser.

Femtiprosentregelen, som tilsier at omtrent halvparten av undervisningen skal dreie seg om kristendomskunnskap, har endret fokuset på kristendommen i undervisningen, ifølge uttalelsene fra forskningsdeltakerne. Man kan argumentere for at dette kan ha både positive og negative konsekvenser. På den ene siden får elevene den kunnskapen de trenger om den norske kulturarven, som også er beskrevet i opplæringens verdigrunnlag (kapittel 2.7.1). På den andre siden kan dette fokuset føre til at elevene mister interessen for faget og dermed ikke får den dypere forståelsen de trenger. Dette henger sammen med at deltakerne uttrykte at det kan være utfordrende å holde motivasjonen oppe når det brukes mye tid på ett tema (kapittel 4.3)

Ulrik poengterer at KRLE-faget ikke utelukkende dreier seg om å lære om ulike religioner, men også om å utvikle elevenes kulturelle kompetanse (kapittel 4.3). Jeg tolker dette som at deltakeren mener lærerne skal hjelpe elevene med å forstå og respektere ulike kulturer og trosretninger, samt å lære om ulike kulturer og deres verdier og tradisjoner. For å oppnå dette, er det viktig å inkludere flere perspektiver og stemmer i undervisningen. Han legger vekt på at det er viktig at elevene tenker kritisk og stiller spørsmål til det de lærer i KRLE-faget og mener at femtiprosentregelen først og fremst skal berike undervisningen og ikke begrense den. Forskningsdeltakerne uttrykker ikke direkte at kristendommen tar opp for mye av tiden i undervisningen, likevel tolker jeg at det hintes til dette indirekte ettersom dataen viser at lærerne tillegger stor vekt på å legge vekt på å fokusere på *andre* aspekter ved undervisningen. I Jensens studie (kapittel 2.2) kommer det frem at deltakerne opplever at kristendommen tar opp mye av undervisningstiden (Jensen, 2016, s. 36). I forskningsstudiet til Haugen (kapittel 2.3) uttrykkes det derimot av en lærer at kvantitetsbestemmelsen om kristendomsdelen i faget ikke hadde gått på bekostning av andre emner KRLE-faget skal dekke. Årsaken til dette var at vedkommende ikke opplevde noen forskjell i faget før og etter

overgangen fra RLE til KRLE (Haugen, 2017, s. 75). En lærers opplevelse av at det ikke var noen forskjell i faget før og etter overgangen fra RLE til KRLE kan ha ulike implikasjoner. Det kan indikere at det ikke var store nok endringer i innholdet i faget, men det kan også tolkes som positivt at læreren ikke opplevde negative endringer. Det tyder på at KRLE-faget har klart å balansere mellom å gi kunnskap om kristendom og inkludere andre perspektiver og trosretninger, slik at faget oppleves som relevant og balansert for elevene.

I Hovdeliens avhandling (kapittel 2.5) indikeres det at det er en betydelig andel av rektorene som ønsker å legge hovedvekten i skolen på kristne verdier, mens andre er imot dette (Hovdelien, 2011, s. 185). Denne uttalelsen sier ikke noe om femtiprosentregelen eksplisitt, men jeg tolker dataen som relevant siden det tar for seg hvilke verdier rektorer tillegger den norske skolen. Variasjonen i rektorenes meninger kan være et resultat av ulike religiøse, kulturelle og politiske holdninger og verdier i forskjellige deler av landet. De høye tallene i Vest-Agder (81%) kan skyldes områdets kristne konservative tradisjoner og verdier, mens tallene i Oslo (41%) kan reflektere den mer sekulære og multikulturelle befolkningen i byen. Dette funnet kan indikere behovet for en mer nasjonal debatt og enighet om hva slags verdier skolen bør legge vekt på, og hvordan det kan integreres på en måte som er inkluderende for alle elever og deres ulike bakgrunner. Perspektiver fra lærere og rektorer er viktig for å forstå og utvikle skolen som helhet. Lærere gir innsikt i undervisning og elevenes behov, mens rektorer bidrar til helhetlig strategi og samfunnsbehov. Ved å inkludere begge perspektiver kan skolen utvikles på en mer effektiv måte til fordel for elever og samfunnet. Når det gjelder diskusjonen om vekten som skal legges på kristne verdier i skolen, viser professor Hovdeliens funn fra 2011 at det er markante variasjoner i rektorenes synspunkter basert på hvilket fylke de tilhører. Selv om funnene kan gi en indikasjon på holdningene på den tiden, er det viktig å huske på at dataen er fra 2011 og at mye kan ha endret seg siden den gang.

5.4. utfordringer knyttet til navneendringen og femtiprosentregelen

Forskningsdeltakerne har møtt på ulike utfordringer knyttet til gjeninnføringen av K-en og implementeringen av femtiprosentregelen i KRLE-faget. En lærer uttrykte at det har vært vanskelig å finne en balanse mellom kristendomsdelen og resten av faget, til tross for at fokuset på religion, livssyn og etikk er det samme som før (kapittel 4.4). For å imøtekomme kravene om økt fokus på kristendommen, justerte Ulrik undervisningstilnærmingen og gikk gjennom undervisningsoppleggene for å sikre at elevene får det læringsutbyttet de har rett på.

Endringer i læreplaner og undervisningsopplegg er en naturlig del av utviklingen av utdanningssystemet. Likevel kan det være utfordrende for lærere å tilpasse seg nye krav og endringer i undervisningen, spesielt når det er krav om økt fokus på en spesifikk del av faget.

Bjørn delte en opplevelse der han måtte samtale med en bekymret far som var bekymret for endringene i faget. Spesifikt var faren bekymret for at omtrent halvparten av undervisningen skulle være knyttet til kristendomskunnskap (kapittel 4.4). Skole-hjem samarbeid er en avgjørende faktor for å sikre at elevene får den best mulige skoleopplevelsen. Foreldre og lærere har en felles interesse i å sørge for at elevene lykkes både faglig og sosialt på skolen, og et effektivt samarbeid kan hjelpe til med å oppnå dette målet (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Et godt samarbeid mellom hjem og skole gir lærerne en dypere forståelse av elevenes behov og fungering, mens det gir foreldrene bedre innsikt i hva som skjer i skolehverdagen. Dette gjør det enklere for både foreldre og lærere å samarbeide om å tilpasse undervisning og legge til rette for elevenes læring og utvikling. Når foreldrene har en positiv oppfatning av skolen, kan dette også hjelpe elevene til å utvikle en mer positiv holdning til skolen og øke motivasjonen for læring. Endringer i faget kan være en kilde til bekymring for foreldre, og det er derfor viktig at skoleledere og lærere har en åpen dialog med foreldre og forklarer endringene på en tydelig og saklig måte. God kommunikasjon mellom skolen og hjemmet kan bidra til å skape tillit og trygghet hos foreldrene, som igjen kan føre til økt engasjement og støtte fra foreldrene til deres barns læring og utvikling.

Religionsundervisning i skolen er et tema som ofte vekker debatt og diskusjon blant både elever, foreldre og lærere. Høringssvarene presentert i Leidlands prosjekt (kapittel 2.4) viser at det er enighet om målet med religionsundervisning, men uenighet om hvilke metoder som skal benyttes for å oppnå dette målet. Dette reiser spørsmålet om hva som skal være hovedmetoden i undervisningen - tradisjoner og den felles kristne kulturarven eller pluralisme og mangfold (Leidland, 2016, s. 39). I Leidlands oppgave uttrykkes det både positive og negative konsekvenser av endringene som har skjedd i faget. En av de negative konsekvensene som blir trukket frem, er manglende kunnskapsgrunnlag blant elevene. Dette kan føre til fordommer og manglende respekt og toleranse for ulike religioner og kulturer (Leidland, 2016, s. 64). Dette understreker viktigheten av en grundig og balansert tilnærming til religionsundervisningen i skolen. På den positive siden viser Leidlands prosjekt at endringene i religionsundervisningen kan føre til økt kunnskap om den tradisjonelle kulturen

og muligheten til å skape en felles kulturell referanse for elevene (Leidland, 2016, s. 64–65). Dette kan igjen bidra til å skape en mer inkluderende og respektfull kultur blant elevene. Ved å lære om ulike religioner og kulturer kan elevene utvikle en større forståelse og toleranse for hverandre, og dette kan igjen føre til at de blir mer inkluderende og respektfulle overfor hverandre. Temaer som kulturell kompetanse og respekt for mangfoldet repeteres og bekreftes også av deltakerne i dette prosjektet. Dette understreker behovet for en mangfoldig og inkluderende tilnærming til religionsundervisning, slik at elevene kan utvikle en forståelse for ulike kulturer og religioner, samtidig som de lærer å respektere og verdsette mangfoldet.

5.5. Fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget

Lærere er en mangfoldig gruppe med varierte erfaringer, ferdigheter og tilnærminger til undervisning. Det er derfor viktig at lærere kontinuerlig reflekterer over sin profesjonelle praksis og utvikler seg faglig for å møte elevenes behov på best mulig måte (kapittel 2.9). Å være en profesjonell lærer innebærer å ha bred og dyp kunnskap om faget man underviser i, samt å kunne formidle denne kunnskapen på en engasjerende og forståelig måte. Lærere må også kunne samarbeide med andre lærere, skoleledere, foreldre og andre interessenter for å oppnå gode læringsresultater for elevene. Som en del av profesjonsfellesskapet er det også viktig for lærere å være åpne for tilbakemeldinger og konstruktiv kritikk, og å være villige til å lære av hverandre. Ved å samarbeide og dele kunnskap og erfaringer, kan lærere hjelpe hverandre med å forbedre undervisningen og elevenes læring.

Tidligere forskning viser at lærere vektlegger ulike aspekter ved KRLE-faget. Jensens funn fremhever betydningen av å fokusere på toleranse, respekt og identitet (Jensen, 2016, s. 36), mens Leidlands funn viser at det er enighet blant høringssvarene om at faget skal bidra til respekt og forståelse for ulike religioner og livssyn (Leidland, 2016, s. 64). Bendik understreker viktigheten av å utvikle kulturell kompetanse hos elevene (kapittel 4.3) mens Ulrik mener at det bør legges større vekt på kritisk tenkning og bredere perspektiver på ulike religioner og livssyn (kapittel 4.3). Disse ulike perspektivene reflekterer betydningen av å utvikle et KRLE-fag som er omfattende og helhetlig, og som tar hensyn til elevenes behov og samfunnets krav. Med utgangspunkt i disse beretningene kan man argumentere for at et ideelle KRLE-faget derfor bør inneholde elementer som fremmer toleranse, respekt og identitet, samtidig som det bidrar til å utvikle elevenes kulturelle kompetanse og evne til

kritisk tenkning. Gjennom et slikt fag kan elevene få de nødvendige verktøyene for å lykkes i en stadig mer mangfoldig verden.

I dagens samfunn er det stadig økende fokus på mangfold og inkludering, og KRLE-faget er ikke noe unntak. Spørsmålet om hva som vil skje med K-en i KRLE-faget i fremtiden, og hva som er den ideelle balansen mellom undervisning om religioner og livssyn og undervisning om kristendommen, er et åpent spørsmål som det ikke finnes noen klar fasit på. Lærere vektlegger ulike ting når det gjelder KRLE-faget, og dette kan resultere i ulike svar på hva som bør skje med K-en. Ingen av deltakerne nevnte eksplisitt at K-en må bort. En mulig tolkning på dette er at lærerne ikke nødvendigvis har et problem med selve K-en, men heller ønsker å utvikle en mer balansert og inkluderende tilnærming til undervisningen. Dette kan innebære en mer fleksibel tilnærming, der det ikke lenger er fastsatt krav om en prioritering av et enkelt tema over andre temaer.

6. Konklusjon

I denne masteroppgaven ble problemstillingen om hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket læreres undervisningspraksis i KRLE-faget belyst gjennom tre kvalitative intervjuer med erfarne lærere. Formålet med intervjuene var å gi en dypere forståelse av lærernes oppfatninger og tilnærminger til endringene som har skjedd. For å bryte ned problemstillingen og belyse ulike aspekter, ble det utformet fem forskningsspørsmål som var knyttet til forskningsdeltakernes oppfatninger og tilnærminger til gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen, navneendringens effekt på undervisningsmetodene, endringer i fokuset på kristendommen i undervisningen, utfordringer knyttet til endringen og lærernes fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget. De kvalitative intervjuene med lærerne ga en besvarelse på disse forskningsspørsmålene og bidro til å gi en inngående innsikt i lærernes perspektiver og tilnærminger i undervisningen av KRLE-faget. Sammen utgjør disse funnene en viktig bidragsyter til å forstå hvordan gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen har påvirket lærernes undervisningspraksis i faget.

Funnene fra studien viser at lærerne har ulike tilnærminger til undervisningen, men forsøker å opprettholde kravene i den nye læreplanen som innebærer gjeninnføringen av K-en og femtiprosentregelen. Ingen av deltakerne uttrykte eksplisitt at K-en burde fjernes, og det kan tolkes som at lærerne ikke har et problem med K-en i seg selv, men heller ønsker en mer balansert og inkluderende tilnærming til undervisningen. Det er imidlertid vanskelig å dokumentere nøyaktig hvor mye tid som faktisk blir brukt på kristendommen og om undervisningen er i samsvar med læreplanen. Dette reiser spørsmål om hvem som faktisk holder lærerne ansvarlige. To av deltakerne i studiet rapporterte at de brukte mer tid på planlegging av undervisningen som et resultat av navneendringen. Selv om kristendommen ikke uttrykkes eksplisitt som dominerende i undervisningen, kan man tolke at deltakerne antyder dette indirekte da de vektlegger å fokusere på andre aspekter ved KRLE-faget. En annen utfordring som ble belyst i studiet, var å finne en balanse mellom kristendomsdelen og resten av faget. Det er viktig å merke seg at dette bare er noen få læreres erfaringer, og det vil være forskjeller fra lærer til lærer. Generelt viser studiet at lærerne forsøker å tilpasse undervisningen til den nye læreplanen, men det kan være utfordrende å finne en balanse mellom de ulike elementene i KRLE-faget.

6.1. Veien videre

Det er begrenset med studier som undersøker lærernes erfaringer med den nye K-en fra 2015, og derfor kan det være nyttig å gjennomføre flere studier på dette temaet. Det kan være hensiktsmessig å inkludere flere deltakere i fremtidige undersøkelser. Ved å utvide deltakergruppen kan man få et bredere spekter av perspektiver og erfaringer, noe som kan bidra til en mer omfattende forståelse av temaet. Det kan også være verdifullt å sikre geografisk spredning i studiene, slik at man kan få med seg ulike regionale og lokale kontekster som kan påvirke lærernes opplevelser og praksis. En annen mulighet er å analysere hvordan elevene oppfatter undervisningen etter navneendringen, da min studie kun fokuserer på lærernes erfaringer. Videre forskning kan også undersøke hvordan endringene i KRLE-faget har påvirket det norske samfunnet mer bredt. For eksempel kan man undersøke hvordan innføringen av K-en og femtiprosentregelen har påvirket samfunnsdebatten om livssynsundervisning, og hvordan forskjellige aktører som foreldre, politikere, trossamfunn og lærerorganisasjoner har reagert på endringene. Videre forskning om dette temaet kan gi en dypere forståelse av hvordan politiske endringer påvirker undervisningspraksis og læring i skolen. Det kan også bidra til å identifisere beste praksis for å tilpasse seg nye krav og endringer, samt sikre høy kvalitet i undervisningen.

Litteraturliste

- Anker, T. (2021). Fagfornyelsen og KRLE. I K. Fuglseth & T.-A. Skrefsrud (Red.), *Innføring i KRLE-didaktikk: Undervisning i religion, livssyn og etikk i et flerkulturelt samfunn* (s. 61–73). IKO-Forlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Gyldendal akademisk.
- Eggen, R.-B. (2021). Fagets historie. I K. Fuglseth & T.-A. Skrefsrud (Red.), *Innføring i KRLE-didaktikk: Undervisning i religion, livssyn og etikk i et flerkulturelt samfunn* (s. 40–60). IKO-Forlaget.
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Grindheim, L. T., Krüger, T., Leirhaug, P. E., & Wilson, D. (2016). Innledning. I *Lærerprofesjonalitet i utdanningspraksiser* (1. utg., s. 13–24). Fagbokforl.
- Grutle, B. (2019). *Profesjonsfellesskap og skoleutvikling: Lærere som lærer*. Cappelen Damm akademisk.
- Grønmo, S. (2023). Kvalitativ metode. I *Store norske leksikon*.
http://snl.no/kvalitativ_metode
- Haugen, R. (2017). *Fra RLE til KRLE: Hvilke prioriteringer og hensyn ble tatt da RLE faget ble endret til KRLE i 2015, og hvordan har lærere oppfattet endringen?* [Masteroppgave, NLA Høgskolen]. NLA Brage.
<https://nla.brage.unit.no/nla-xmlui/handle/11250/2487923>
- Helgevold, N., & Johannessen, Ø. L. (2016). Lesson study som arbeidsform i læreres utforskning av mangfoldorientert undervisning. I *Mangfold i skolen: Fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet?* (s. 105–125). Fagbokforl.
- Hovdelien, O. (2011). *Den multikulturelle skolen - hva mener rektorene? Grunnskolerektorer, skolens verdiforankring og religions- og livssynsundervisningen* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Agder]. UiA Aura.
<https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/handle/11250/139690>
- Hovdelien, O. (2019). Religion og samfunn: En innføring. I *Norbok* (1. utgave). Fagbokforlaget.
- Human-Etisk Forbund [HEF]. (u.å.-a). *KRLE*.
<https://www.human.no/saker/sekularisme/religion-i-skolen/krle>
- Human-Etisk Forbund [HEF]. (u.å.-b). *Religion i skolen*.
<https://www.human.no/saker/sekularisme/religion-i-skolen>
- Imsen, G. (2016). *Lærerens verden: Innføring i generell didaktikk* (5. utg.). Universitetsforl.
- Isaksen, T. R. (2014, oktober 22). *Pressekonferanse om endringer i RLE-faget*

- [Pressekonferanse].
<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/kd/Nett-TV-Pressekonferanse2/id2008797/>
- Jensen, C. L. (2016). «*Vi lever i et kristent land som ikke skal være kristent lenger*»: En kvalitativ studie av religion- og livssynslæreres synspunkter på å undervise i KRLE-faget i mangfoldige elevgrupper [Masteroppgave, Universitetet i Agder]. UiA Aura.
<https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/handle/11250/2434336>
- Kristelig Folkeparti [KrF]. (u.å.). *KRLE-faget*.
<https://krf.no/politikk/skole-og-utdanning/krle-faget/>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Informasjon om endringer i opplæringsloven og friskoleloven o.a.: Om faget kristendoms-, religions- og livssynskunnskap og rett til avgrenset fritak* (Nr. F10-2008) [Rundskriv].
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rundskriv-f-10-08-informasjon-om-endring/id520814/>
- Prop. 82 L (2014-2015). *Endringer i opplæringslova og privatskolelova (krav om relevant kompetanse i undervisningsfag m.m.)* Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/nm/dokumenter/prop.-82-l-2014-2015/id2402777/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Verdier og prinsipper for grunnopplæringen—Overordnet del av læreplanverket. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Fag og læreplaner* [Artikkel].
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/innhold-vurdering-og-struktur/id2356931/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Leidland, M. (2016). *Kampen om RLE-fagets verdigrunnlag. En analyse av hørings svarene knyttet til forslaget om å endre RLE til KRLE* [Masteroppgave, Det teologiske menighetsfakultetet]. MF Open.
<https://mfopen.mf.no/mf-xmlui/handle/11250/2398105>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-

- Bass.
- NESH. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*.
<https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Nilssen, F. H. (2023). Opplæringsloven. I *Store norske leksikon*.
<http://snl.no/oppl%C3%A6ringsloven>
- NOU 1995: 9. (1995). *Identitet og dialog*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-1995-9/id140223/>
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61)*. Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Opplæringsloven: Aktuelle tema i grunnskolen 2015-2016. (2015). I Ø. Stette & T. Falck-Pedersen (Red.), *Norbok*. Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Pedersen, U., & Sigurdsoon, J. V. (2020). *Landet blir kristnet—Norges historie*.
<https://www.norghistorie.no/vikingtid/0813-landet-blir-kristnet.html>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforl.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Skeie, G. (2009). Religions- og livssynsundervisning i Norge. Et historisk tilbakeblikk. I H. K. Sødal (Red.), *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring* (4. utg., s. 65–76). Høyskoleforl.
- Sundvolden-plattformen. (2013). *Politisk plattform for en regjering utgått av Høyre og Fremskrittspartiet*. Sundvolden.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/a93b067d9b604c5a82bd3b5590096f74/plattform.pdf>
- Tylor, E. B. (1974). *Primitive Culture: Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*. Gordon Press.
- Utdanningsdirektoratet. (2005). *KRL-boka 2005: Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap, læreplan for 1.-10. årstrinn, læreplanveiledning og informasjon*. Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i religion, livssyn og etikk (RLE1-01)*.
<https://www.udir.no/k106/RLE1-01/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). *Fagets relevans og sentrale verdier—Læreplan i kristendom*,

religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03). Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.

<https://www.udir.no/lk20/rle01-03/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Kjerneelementer—Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03). Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.*

<https://www.udir.no/lk20/rle01-03/om-faget/kjerneelementer>

Utdanningsdirektoratet. (2020c). *Samarbeid mellom hjem og skole.*

<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/samarbeid-mellom-hjem-og-skole/>

Utdanningsforbundet. (2011). *Lærerprofesjonalitet i spenningsfeltet mellom policy og profesjon.*

<https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/publikasjoner/2011/larerprofesjonalitet-i-spenningsfeltet-mellom-policy-og-profesjon/>

Utdanningsnytt. (2015). *KrF glad for å ha sikret en K til RLE.*

<https://www.utdanningsnytt.no/krlrle/krf-glad-for-a-ha-sikret-en-k-til-rle/188916>

Vedlegg: 1 – Intervjuguide

Intervjuguide	
Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
Innledende spørsmål	Hvor lenge har du jobbet som lærer? Hvilken utdanningsbakgrunn har du? Hvordan opplever du det å undervise i KRLE-faget? Hvorfor sa du ja til å la deg intervjuet?
Hvordan oppfattet deltakerne gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen?	Hva var din første reaksjon på disse endringene? Hva var din oppfatning av begrunnelsen for endringene? Hvordan ble endringene kommunisert til deg og andre lærere?
Førte navneendringen til at lærere endret undervisningsmetode?	Har du endret undervisningsmetodene dine etter navneendringen på KRLE-faget? Hvis ja, på hvilken måte? Hvordan har navneendringen påvirket undervisningsmaterialet du bruker i KRLE-faget? Opplever du at navneendringen har påvirket elevenes læring og engasjement i KRLE-faget?
Førte understrekingen av femtiprosentregelen til endringer i hvor mye plass som ble gitt til kristendommen i undervisningen?	På hvilken måte har lærerne forstått femtiprosentregelen og dens betydning for undervisningen i KRLE-faget? Har lærerne opplevd at undervisningen i KRLE-faget har endret seg som følge av understrekingen av femtiprosentregelen? Hvis ja, på hvilken måte?
Hva slags utfordringer har lærerne støtt på knyttet til navneendringen og	Hvilke utfordringer har du møtt på i forbindelse med navneendringen og

<p>understrekingen av femtiprosentregelen?</p>	<p>femtiprosentregelen? Hvordan har disse utfordringene påvirket undervisningen din? Hvordan har lærerne håndtert balansen mellom å gi tilstrekkelig plass til kristendommen i undervisningen, samtidig som andre tros- og livssynsretninger også blir ivaretatt?</p>
<p>Hva er lærernes fremtidsvisjoner for K-en i KRLE-faget?</p>	<p>Hvordan tror du K-en vil utvikle seg i fremtiden? Hva mener du bør være fokuset i KRLE-faget?</p>
<p>Avsluttende spørsmål</p>	<p>Er det noe du føler du ikke har fått uttrykt? Noe du ønsker å legge til?</p>

Vedlegg: 2 – Informasjonsskriv med samtykke

Vil du delta i forskningsprosjektet

Nytt fag, nye utfordringer:

*Utforskning av KRLE-fagets konsekvenser,
åtte år etter navneendringen*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få forståelse for læreres erfaringer med undervisning i KRLE-faget. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan gjeninnføringen av K-en og understrekingen av femtiprosentregelen har påvirket læreres undervisningspraksis i faget. For å kunne svare på problemstillingen i mitt forskningsprosjekt, som er en masteroppgave, ønsker jeg å komme i kontakt med enkelte KRLE lærere som underviser i faget på grunnskolen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NLA Høgskolen er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Tematikken i mitt forskningsprosjekt dreier seg om religionsfaget i den norske skolen. Dermed blir det naturlig at utvalget består av lærere som har undervist/underviser i faget Kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE).

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et semistrukturert intervju. Jeg vil stille deltakerne spørsmål med hjelp av en intervjuguide, og deltakerne skal få muligheten til å utdype seg. Spørsmålene som blir stilt vil gå ut på lærernes subjektive opplevelser gjennom undervisning i KRLE faget opp gjennom årene. Opplysningene registreres gjennom et lydopptak og notater underveis.

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.

Din deltakelse vil ikke få konsekvenser for deg. Opplysningene gjennom datamaterialet vil kun bli brukt til forskningsprosjektets formål og du vil bli anonymisert.

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. All informasjon behandles konfidensielt og anonymiseres. Det vil si at lydopptak, personopplysninger og transkripsjoner på ingen måte kan spores tilbake til deg. Lydopptakene vil kun være tilgjengelig for meg og eventuelt min veileder Gunnar Haaland.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i juni 2023. Det er kun de anonymiserte transkriberingene av intervjuene som vil finnes da. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuet, men om deltakeren nevner sensitiv informasjon som kan være med på å identifisere personen, mens opptaket går, vil informasjonen bli anonymisert allerede i transkriberingen av intervjuet. Lydopptaket vil slettes etter transkriberingen, og vil i mellomtiden lagres på en diktafon. Transkriberingen vil bli oppbevart på studentens PC, med nødvendig anonymisering.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NLA Høgskolen har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Student – Danish Butt telefon: 40842823, eller Danishb98@hotmail.com.
- Veileder – Gunnar Haaland, professor ved NLA Høgskolen i Oslo, telefon: 21969550, eller Gunnar.Haaland@nla.no.
- Vårt personvernombud: Inger-Johanne Gamlem Njau, telefon 55540749, eller personvernombud@nla.no.

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Gunnar Haaland
(Forsker/veileder)

Danish Butt
(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Religion i skolen – fag og politikk*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i et personlig intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg: 3 – Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer	Vurderingstype	Dato
285188	Automatisk	16.12.2022

Prosjekttittel

Semistrukturert intervju av lærere på grunnskolen

Behandlingsansvarlig institusjon

NLA Høgskolen AS

Prosjektansvarlig

Gunnar Haaland

Student

Danish

Prosjektperiode

13.01.2023 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 30.06.2023.

Grunnlag for automatisk vurdering

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernulempe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
 - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
 - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
 - Fagforeningsmedlemskap
 - Genetiske data
 - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
 - Helseopplysninger
 - Seksuelle forhold eller seksuell orientering

Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser

- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som
- befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet
- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Informasjonssikkerhet

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1. d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.