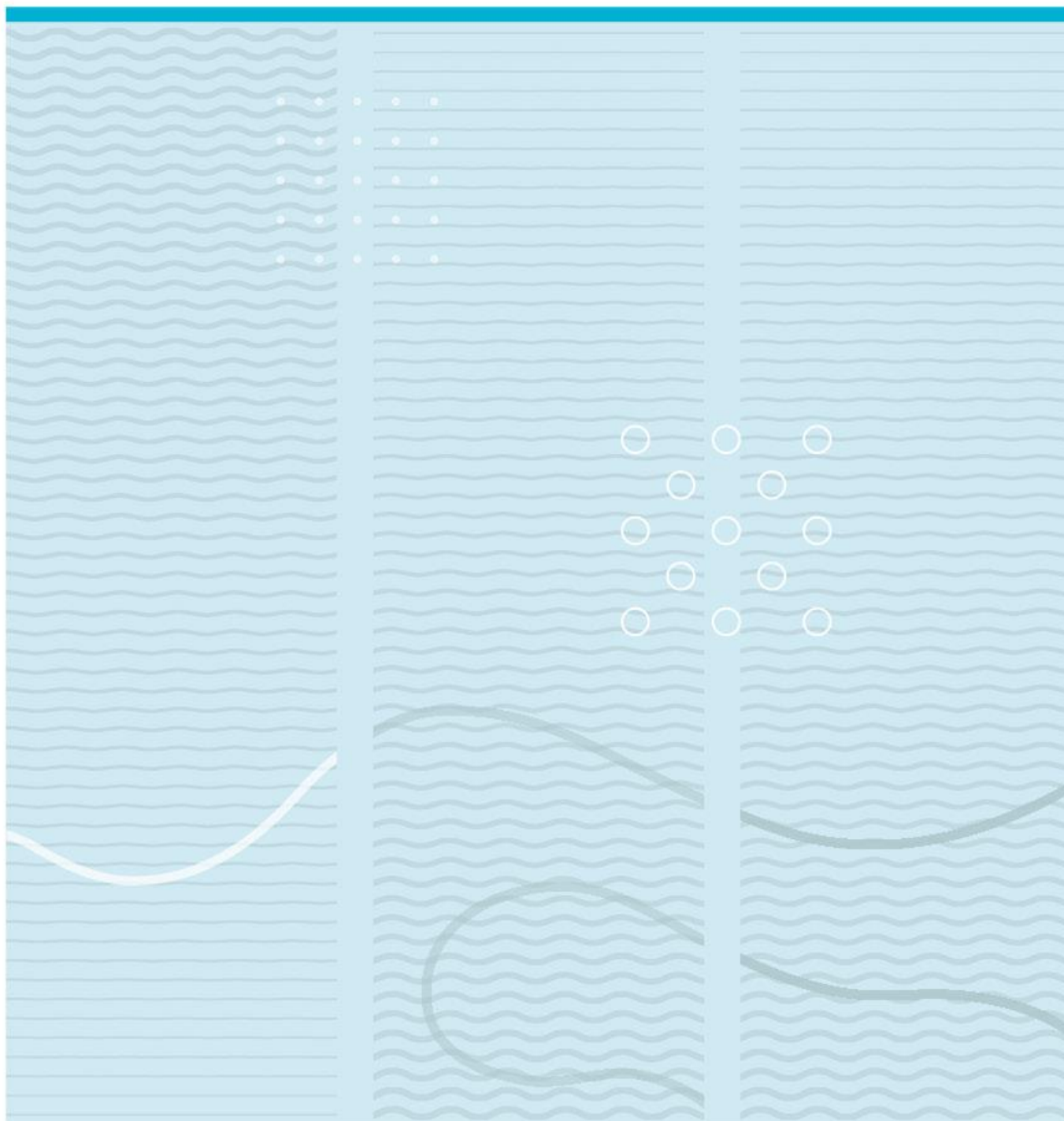


Susann Fredrikke Nyheim Berntsen

Utforskning i KRLE

En kvalitativ studie om læreres forståelse og operasjonalisering av verbet utforske.



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2022 Susann F. N. Berntsen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Denne avhandlingen tar for seg problemstillingen «*Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?*». Den nye læreplanen i KRLE består av 15 kompetansemål, hvor syv av disse inneholder verbet utforske. Begrepet har vært nevnt i tidligere læreplaner, men ikke stått så sentralt som det gjør i den nye. Dette begrepet er derfor nytt og noe lærere skal arbeide mye med.

Det er gjort lite forskning og finnes lite litteratur på utforskning og vurdering i KRLE. Derfor kan denne oppgaven tilføre mer forskning på et felt som er lite forsket på fra før av. Avhandlingen tar for seg læreplanteorien til Goodlad (1979), og vurderingsteori. Sammen med dette ser avhandlingen på tidligere forskning, både internasjonal og norsk, på vurdering i KRLE. Det blir også presentert litteratur om utforskning.

For å hjelpe å besvare problemstillingen har jeg gjennomført fire individuelle intervjuer med fire lærere. Og gjort en analyse av den nye læreplanen. Analysen viser at verbet utforske er, både i forhold til Utdanningsdirektoratet sin forklaring og informantene sin forklaring, er et vanskelig begrep å skulle definere. Videre viser analysen at man i følge læreplanen skal arbeide mye med å utforske i klasserommet, mens informantene mener dette er utfordrende med de rammene man har i KRLE-faget.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Innholdsfortegnelse	3
Forord	5
1 Introduksjon	6
1.1.1 Innledning	6
1.1.2 Om faget KRLE	7
1.1.3 Læreplanen for 10. trinn	8
1.1.4 Utforskning som kompetanse	9
1.1.5 Argument for studien	9
1.1.6 Problemstilling	10
1.1.7 Oppgavens struktur	11
2 Litteraturgjennomgang	13
2.1.1 Innledning	13
2.1.2 Litteratur om utforskning	13
2.1.3 Litteratur om vurdering i KRLE	15
2.1.4 Litteratur om læreplanen	16
2.1.5 Oppsummering	16
3 Teori	17
3.1.1 Innledning	17
3.1.2 Læreplanteori	17
3.1.3 Vurderingsteori	19
3.1.4 Oppsummering	20
4 Metoder	21
4.1.1 Metodisk tilnærming	21
4.1.2 Intervju	21
4.1.3 Informanter	22
4.1.4 Analyse	24
4.1.5 Validitet og reliabilitet	25
4.1.6 Forskningsetikk	25
4.1.7 Oppsummering	26
5 Resultater	27

5.1.1	Læreplanen i KRLE (Den formelle læreplanen).....	27
5.1.2	Lærernes forståelse av utforskning (Den oppfattede læreplan)	29
5.1.3	Lærernes beskrivelser av egen praksis knyttet til utforskning (Den gjennomførte læreplanen).....	33
5.1.4	Oppsummering.....	38
6	Diskusjon	39
6.1.1	Mine funn.....	39
6.1.2	Hvordan forstås utforskning?.....	39
6.1.3	Hvordan operasjonaliseres utforskning?.....	43
6.1.4	Studiens begrensninger	49
7	Konklusjon	51
7.1.1	Mine refleksjoner	52
7.1.2	Videre forskning	52
8.	Referanser/litteraturliste.....	54
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv	57
	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	61
	Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD	62

Forord

Det er flere personer som har hjulpet meg med denne avhandlingen, og ikke minst holdt ut med meg i denne perioden.

Først vil jeg takke min fantastiske veileder, Tiril Smerud Finnanger. Takk for utrolig gode og nyttige veiledningstimer, som har hjulpet meg, og gjort avhandlingen min bedre. Takk for at du har lest gjennom både stort og smått, for at du har gitt meg motivasjon til å arbeide videre, og for alle tips du har kommet med. Jeg hadde aldri klart å skrive denne avhandlingen uten din gode hjelp!

Videre vil jeg takke min familie, særlig mamma og bestemor, som har delt innlegg på facebook, når jeg trengte taleopptaker og informanter. Uten deres hjelp hadde det tatt enda lengre tid å få tak i informanter, og gitt meg enda mer stress. Takk for at dere alltid har støttet meg gjennom dette, spurt om oppgaven, og vært genuint interessert.

Til slutt vil jeg takke min kjæreste, som har holdt ut med meg gjennom denne tiden, som har latt meg klage over oppgaven, tatt meg med ut når jeg har trengt en pause, og bare vært der for meg.

Porsgrunn, 01.06

Susann F. N. Berntsen

1 Introduksjon

1.1.1 Innledning

Da jeg gikk på skolen, var KRLE faget, et fag hvor man skulle lese det som sto i boka og svare på spørsmålene på slutten av kapitlene. Som elever stilte vi aldri noen spørsmål om det som sto i boka, eller det som ble lært. Det vi lærte, var det som stemte. Vi fikk ingen oppgaver som gikk ut på å tenke selv, eller være kritiske. Da jeg begynte på videregående, var det flere i klassen som kom fra kristne privatskoler, og hadde veldig stor religiøs tilhørighet. Det var på dette tidspunktet jeg begynte å stille spørsmål ved ulike religioner og deres meninger. Å være oppvokst i Kristiansand som er kjent som «bibelbelte» og ikke være kristen selv, gjorde inntrykk. Mesteparten av min familie var også kristne, og praktiserte den kristne tro. Det tok meg 25 år, før jeg turte å innrømme til min egen bestemor, at jeg ikke trodde på det samme som henne. Samtidig som jeg ikke er religiøs personlig, så har jeg alltid syns at religioner og livssyn er et interessant tema. Jeg valgte å studere KRLE for å finne ut mer om de ulike religionene, og forstå mer av hvordan man praktiserer troen, hvordan man feirer ulike høytider og hvordan man kan forstå ulike konflikter gjennom religioner.

Når jeg begynte å studere til å bli lærer, og valgte KRLE som fag, ønsket jeg å bli den læreren som var nøytral til alle religioner. Jeg har et ønske om å bli læreren som ikke har noe egen religion, som ser alle religioner som likestilte, og som lærer bort dette til den kommende generasjonen. Jeg vil vise at religionene som finnes ikke er slik eller slik, men at det finnes ulike måter å være religiøs på. Det finnes ulike retninger, mennesker praktiserer de samme religionene forskjellige. Jeg vil at mine kommende elever skal sitte igjen med noe, og huske det de har lært i mine KRLE timer. Jeg vil ha et klasserom hvor elevers religioner er representert i undervisningen og at alle elevene respekterer hverandre og deres tro.

Denne avhandlingen handler om læreplanen og utforskning i KRLE-faget. Jeg har studert for å bli lærer i snart 5 år, og hatt KRLE som fag i 6 semester. Jeg har vært i praksis og arbeidet som vikar hvor jeg har undervist i KRLE. Og i løpet av årene har jeg lagt merke til flere ting ved faget. Det er et lite fag, med få timer i uken. Det er svært dårlig oppdatert læreverk. Og det er mange oppgaver og metoder i KRLE, som ikke gir noe klart fasitsvar. Det siste punktet fant jeg jeg veldig interessant og foreslo dette til veileder som utgangspunkt for masteroppgaven. Vi så på den nye læreplanen for 10.trinn og fant ut at syv av 15 kompetansemål inneholdt verbet utforske. Dette er et av verbene som ikke gir noe klart fasitsvar og som kan være utfordrende å vurdere. Med rammene som faget

har, kan det også være et verb som er utfordrende å gjennomføre i praksis. Verbforklaringen av utforske til Utdanningsdirektoratet, var lang og inneholdt flere forklaringer av verbet, som jeg tenkte kunne være enda en utfordring når lærere skulle bruke verbforklaringen til hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2019). Derfor har jeg valgt å se nærmere på verbet utforske i denne avhandlingen.

1.1.2 Om faget KRLE

KRLE-faget har en lang historie i skolen, og har stått sentralt i skolen siden før 1800-tallet. Skolen i gamledager var først og fremst en kirkeskole. Elevene ble lært opp i den kristne tro, og man måtte bestå konfirmasjonen for å få ulike rettigheter i samfunnet. Ikke før 1889 ble andre fag enn kristendommen innført i skolen. Først i 1969 ble faget et formelt fag som de andre (Lippe & Undheim, 2017, s.12).

I 2007 ble faget dømt i Den europeiske menneskerettshof, «Dommen, som ble avsagt med ni mot åtte stemmer, legger vekt på at den norske skolen har en kristen formålsparagraf og at kristendommen har en svært dominerende stilling. Derfor er det vanskelig å ivareta livssynsminoritetenes rettigheter med et felles fag» (Dom fra EMD – KRLE-saken, 2007). KRLE faget har endret navn hele tre ganger gjennom de siste 25 årene. Etter nevnt dom gikk det fra *Kristendom, religion og livssyn* (KRL) til *Religion, livssyn og etikk* (RLE). I 2013 endret faget navn igjen, til *Kristendom, religion, livssyn og etikk* (KRLE). Med denne endringen kom også kravet om at 50% av undervisningen skulle bestå av kristendomsundervisning (Kunnskapsdepartementet, 2014). Med den nye læreplanen som er åpen og fokuserer mye på utforskning, kan det bli vanskelig å komme gjennom alle emnene i faget, i tillegg til alle kompetansemålene når 50% av undervisningen går til kun et emne, dette skal jeg se videre på i diskusjonsdelen.

KRLE-faget er også det eneste faget som har sitt eget paragraf i opplæringsloven om hvordan undervisningen skal gjennomføres.

«Kristendom, religion, livssyn og etikk er eit ordinært skolefag som normalt skal samle alle elevar. Undervisninga i faget skal ikkje vere forkynnande» (Opplæringslova, 1998, § 2-4).

KRLE undervisningen skal samle alle elevene og ikke være forkynnende, ved å ta i bruk utforskning når man arbeider med de forskjellige religionene, kan flere retninger innenfor den samme religionen komme til syne, og skape forståelse blant elever at religioner kan blir praktisert på ulike måter.

Det er en del av KRLE fagets paragraf i opplæringsloven som står spesielt sentralt til denne oppgaven, og kompetansen utforskning. Her står det «Undervisninga i kristendom, religion, livssyn og etikk skal bidra til forståing, respekt og evne til dialog mellom menneske med ulik oppfatning av trudoms- og livssynsspørsmål» (Opplæringslova, 1998, § 2-4). Gjennom å utforske de ulike religionene og livssynene får elevene innsyn i de ulike meningene og trossamfunnene som finnes i samfunnet og verden. På denne måten kan elevene få større forståelse av at andre kan ha forskjellige meninger, og lære å respektere dette.

Videre i paragrafen står det at undervisningen i KRLE skal være kritisk, objektiv og pluralistisk. «Undervisninga i kristendom, religion, livssyn og etikk skal presentere ulike verdsreligionar og livssyn på ein objektiv, kritisk og pluralistisk måte...» (Opplæringslova, 1998, § 2-4).

I formålet med opplæringa, er det også nevnt at «Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon...øg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn og som er forankra i menneskerettane» (Opplæringslova, 1998, § 1-1).

Til at faget får en så stor plass i opplæringsloven, er det et lite fag på skolen, med 153 timer i løpet av hele ungdomsskolen. Noe som vil si 1-2 timer KRLE i uka. Dette er en utfordring som både informantene mine peker på og som kommer til syne i tidligere forskning, og som jeg vil diskutere videre i siste kapittel.

1.1.3 Læreplanen for 10. trinn

Læreplanen i KRLE består fire deler som omhandler faget. Dette er fagets relevans og sentrale verdier, kjerneelementene til faget, tverrfaglige temaer og grunnleggende ferdigheter. Videre består den av kompetansemålene og en beskrivelse på vurderingen som skal gjennomføres etter 4. trinn, 7. trinn og 10. trinn. Til slutt inneholder den vurderingsordning, fagkoder og timetall til faget. Målene handler om, som de gamle læreplanene, religioner, livssyn og etikk, men noe av det nye med denne læreplanen er at noen av målene er mer dagsaktuelle. Det er blant annet mål som omhandler populærkultur, hvordan det er å vokse opp og leve i et mangfoldig og globalt samfunn og et mål om menneskerettigheter, bærekraft og fattigdom (Utdanningsdirektoratet, 2019).

De to delene som står sentralt i denne oppgaven, er kompetansemålene og vurderingen etter 10. trinn, og kjerneelementene, som begge inneholder verbet utforskning. To av fire kjerneelementer handler om utforskning og syv av 15 kompetansemål inneholder verbet utforskning (Utdanningsdirektoratet, 2019). Målene består som regel av to verb som «utforske og presentere religiøst mangfold og religiøse praksiser utenfor etablerte religionssamfunn»

(Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette er noe jeg vil ta opp i diskusjonsdelen, om hvordan lærere burde se på begge verbene, for å finne ut hvordan man skal vurdere utforskning. Målene er også som man ser veldig åpne, noe som gir hver enkelt lærer stor mulighet til å vurdere selv hva man ønsker å legge vekt på.

1.1.4 Utforskning som kompetanse

Fines (2014), skriver at det å kunne utforske og reflektere i skolen, ikke kun er til hjelp på skolebenken. Videre skriver hun at «refleksjon gir mening til situasjonen» (Fines, 2014). Til daglig drøfter de fleste over valgene man tar, burde jeg gjøre dette, hva skjer om jeg utfører den handlingen. Eller så kan man drøfte valgene sine etter man har utført dem, hvorfor gjorde jeg det istedenfor det, hva skjedde når jeg gjorde det, hva hadde skjedd om jeg gjorde det annerledes? Å arbeide med utforskning i skolen, kan hjelpe elevene med å utforske og drøfte valgene sine videre i livet. Noen elever er bedre på å drøfte oppgaver og i eget liv, mens noen trenger mer øvelse (Fines, 2014).

For å forbedre elevers utforskningskompetanse, er det et par ting man som lærer bør være bevisst på, og gjøre elevene bevisst på. Man må gi elevene utforskningsoppgaver som er spennende og relevante for eleven. Man må kommunisere med elevene om at i en utforskningsoppgave, skal læreren vurdere hvordan du arbeider, og ikke skrive din, eller hva du konkluderer oppgaven med (Fines, 2014).

Utfordringen med utforsknings, refleksjon og drøftingsoppgaver er at man ikke har et klart fasitsvar. Dette kan føre til en utfordring for lærere når de skal vurdere slike oppgaver. Når man gir slike oppgaver bør man heller se på elevers evne til å utforske, enn å se på konklusjonene de kommer frem til (Fines, 2014). Det kan også oppstå utfordringer med tanke på hva slags vurderingsoppgaver innenfor utforskning man skal gi elevene. Gir man de en skriveoppgave, så har man mellom 20-30 «stiler» man må rette, uten å ha noe fasit svar og referer til (Fines, 2014).

1.1.5 Argument for studien

Siden læreplanen for KRLE kom i 2020, er det gjort lite forskning på den. Det er en del artikler som er skrevet og som har kommentert den, men det har ikke blitt gjort noe særlig grundig studie.

Utforskning er noe som er nevnt i tidligere læreplaner, men det har kun vært i noen få kompetansemål med andre verb. Den nye læreplanen inneholder som sagt, utforskning i 7 av 15

kompetansemål, så det er et verb som er mer sentralt. Dette er derfor en kompetanse som lærere skal arbeide mye med i klasserommet, noe de ikke har gjort før. Denne studien ser på hvordan lærerne arbeider med en ny læreplan og en ny kompetanse.

Det er gjort lite forskning på utforskning og vurdering i KRLE-faget. Gjennom mine litteratursøk, fant jeg ingen forskning på utforskning i KRLE, og kun en bok som nevnte dette. Det finnes også lite forskning på vurdering i KRLE. Siden begrepet utforskning står så sentralt som det gjør i læreplanen, og det finnes lite litteratur om dette emnet, er denne studien noe som kan bidra til noe nytt. Denne studien kan hjelpe med å se mangelen på forskning på de sentrale områdene, og føre til at andre forsker på noe av det samme. Avhandlingen min viser at utforskning kan være et vanskelig begrep å forstå og arbeide med, og kan sette lys på dette problemet. Forskningen kan hjelpe til med å sette lys på hvordan KRLE fagets rammer, og læreplanen ikke stemmer overens, og at det er vanskelig å operasjonalisere dette i praksis. Det samme gjelder når det kommer til vurdering i KRLE. Vurdering er også noe lærer skal arbeide mye med i klasserommet, og denne studien viser hvordan lærere vurderer en kompetanse, som man ikke har vurdert på like stort nivå før, og hvilke utfordringer dette kan føre med.

1.1.6 Problemstilling

Etter å ha sett på alt dette samlet, fant jeg ut at utforskning og læreplanen var noe jeg ønsket å se nærmere på. Jeg formulerte problemstillingen:

Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?

Med forskerspørsmålene:

- *Hvordan er utforskning presentert i læreplanen i KRLE?*
- *Hvordan forstår lærere utforskning i KRLE?*
- *Hvordan beskriver lærere sin egen undervisnings- og vurderingspraksis knyttet til utforskning i KRLE?*

For å svare på denne problemstillingen har jeg gjennomført intervju med fire lærere på ungdomsskolen, hvor jeg har fått svar på forskerspørsmålene, som kan hjelpe med å svare på problemstillingen. Jeg har analysert intervjuene og læreplanen i KRLE. Jeg vil bruke teori om læreplanen og vurdering, og litteratur og forskning på utforskning og vurdering i KRLE faget. Jeg vil også presentere valg av metode, og hvordan jeg har analysert empirien min og læreplanen.

Videre i diskusjonsdelen, vil jeg diskutere empirien min i forhold til teori og tidligere forskning.

1.1.7 Oppgavens struktur

Oppgaven består syv kapitler.

Det første kapitlet er introduksjonen til oppgaven. Her har jeg gitt en begrunnelse for valg av tema til oppgaven, forklart hvordan KRLE faget ser ut og beskrevet hvordan læreplanen etter 10. trinn i KRLE ser ut. Jeg har beskrevet utforskning som begrep, argumentert for studiet, og hva denne avhandlingen kan bidra med på forskerfeltet, før jeg har forklart valg av problemstilling og hvordan jeg skal svare på den gjennom avhandlingen.

I kapitlet to vil jeg ta for meg litteraturgjennomgangen. Den første delen beskriver hva jeg velger å fokusere på av litteratur, og hvordan jeg har gjennomført søkene mine for å finne litteraturen jeg har tatt i bruk. Etter dette presenterer jeg litteratur om utforskning og tidligere forskning om vurdering i KRLE, før det til slutt er presentert en populærvitenskapelig artikkel om den nye læreplanformen.

I kapittel tre presenterer jeg teorien som jeg har tatt i bruk. Dette er vurderingsteori og læreplanteori, videre vil jeg bruke dette i diskusjonen min, for å diskutere mine funn opp mot teorien.

I kapittel fire presenterer jeg hvilken metode jeg har tatt i bruk i masteren. Først blir den metodiske tilnærmingen presentert, hvor jeg argumenterer for hvilken metode jeg har tatt i bruk. Deretter blir informantene jeg har fått tak i presentert med anonymisert informasjon, her er det også gitt en beskrivelse på hvordan jeg fikk tak i informantene. Etter dette går jeg inn på hvilke analyser jeg har brukt for å analysere datamaterialet mitt og læreplanen i KRLE. Før jeg til slutt kommer inn på validiteten og reliabiliteten av oppgaven, og hvilke etiske hensyn som er blitt tatt gjennom arbeidet av masteren.

I kapittel fem har jeg analysert og presentert funnene mine. Denne delen er delt inn i tre ulike deler. Læreplanen i KRLE (den formelle læreplanen), hvor jeg har analysert den aktuelle læreplanen i KRLE. Lærernes forståelse av utforskning (den oppfattede læreplanen), hvor jeg har analysert hvordan lærerne sier de oppfatter læreplanen og begrepet utforske. Og til slutt lærernes beskrivelse av egen praksis knyttet til utforskning (den gjennomførte læreplanen), hvor jeg analyserer hvordan

lærerne sier de arbeider med begrepet utforske i klasserommet, hvilke utfordringer de har lagt merke til og hvordan de vurderer utforskning.

Kapittel seks er diskusjonskapitlet. Her har jeg diskutert funnene mine opp imot teori og litteratur for å prøve å svare på problemstillingen min. Siden problemstillingen min er todelt, har jeg valgt å dele opp diskusjonsdelen i to hoveddeler, hvor jeg skal prøve å svare på hver del av problemstillingen, ved bruk av forskerspørsmålene, jeg har også begynt diskusjonskapitlet med en kort oppsummering av hva som kommer frem i funnene mine. På slutten av diskusjonskapitlet har jeg diskutert studiens begrensninger.

Kapittel syv er konklusjonen. I dette kapitlet tar jeg opp problemstillingen min, og prøver å svare på den ut ifra empirien min, og det jeg har diskutert, videre har jeg en del hvor mine refleksjoner over arbeidet med oppgaven kommer frem, og til slutt hva jeg tenker andre eller jeg selv kan forske videre på.

Til slutt kommer referanselisten og tre vedlegg – informasjonsskriv, intervjuguide og NSD-godkjenning.

2 Litteraturgjennomgang

2.1.1 Innledning

Da jeg utførte litteratursøk, for å finne tidligere forskning og litteratur som kunne hjelpe med å svare på problemstillingen, kom det frem at det er gjort svært lite forskning på utforskning i KRLE. Det finnes også veldig lite forskning på vurdering i KRLE.

Da jeg først begynte å utføre litteratursøk, kom det frem at det var lite litteratur å finne på utgangspunktene mine, som var utforskning og vurdering i KRLE. Det fantes noe forskning på vurdering i KRLE, og noe litteratur på utforskning generelt. Jeg valgte å ta i bruk det jeg fant, siden dette kunne hjelpe meg med å svare på problemstillingen min. Databasene jeg brukte for å gjennomføre søkene mine var oria, idunn.no, google scholar og ERIC. De to første er norske databaser, her fant jeg de norske bøkene som blir brukt, og de norske masteroppgavene. De to siste er engelske databaser, her fant jeg de internasjonale forskningsartiklene som blir brukt i avhandlingen.

2.1.2 Litteratur om utforskning

Når jeg skulle finne litteratur om utforskning, fant jeg en bok som jeg har valgt å bruke i dette delkapitlet. Grunnen til dette er at jeg ikke kunne finne noe internasjonal litteratur om emnet, og at denne boka både beskriver utforskning generelt i alle fag, men også har et eget kapittel om utforskning i KRLE-faget. Boka jeg har valgt å legge vekt på er «Utforskning i alle fag» av Stig Bjørshol og Ronald Nolet. KRLE kapitlet heter «Skal vi svare eller spørre?» og er skrevet av Vigdis Hølen og Geir Winje.

Bjørshol & Nolet (2017) skriver at det er tre vitenskapelige metoder som lærere og elever må kjenne til og ha kunnskap om for å arbeide med utforskning. Disse er felles vitenskapelige metoder, som blant annet handler om hvordan man samler inn informasjon, hvilke metoder man tar i bruk og om man kan stole på den informasjonen man har innhentet. Når det kommer til KRLE kan dette gjelde når man undersøker artefakter. Den neste er analysekunnskap, som handler om hvordan man analyserer det man har funnet ut, og å kunne sammenligne det man har funnet ut med egne tanker som igjen vil føre til kritisk tenkning. Den siste metoden er refleksive ferdigheter. Dette handler om å reflektere og drøfte over det man har funnet ut, analysert og skriver om (Bjørshol & Nolet, 2017, s. 12-13). De definerer den siste delen som en kompetanse, og ikke kunnskap. Man må kunne vise

at man har denne kompetansen, og sier at dette er noe som krever mye øvelse (Bjørshol & Nolet, 2017, s. 13).

Når det kommer til utforskning i KRLE, handler det om å være bevist på, og finne ulike innblikk på det stoffet som det ikke nødvendigvis finnes kun et svar til (Hølen & Winje, 2017, s. 77). Det kan for eksempel gjelde tankene mennesker har rundt sin egen religion. Selv om du spør to kristne hva de gjør hver dag, som en kristen, kan man få to helt ulike svar. Dette er noe elever kan lære gjennom å undersøke religion blant mennesker. De kan lese om mye, når det kommer til de forskjellige religionene i lærebøker, men de kan få et helt annet innblikk av religionene når de går rundt og snakker med religiøse personer. De kan møte og få innblikk av de som er kristne, men ikke gjør noe religiøst i hverdagen, kanskje kun går i kirka på julaften, så kan de møte en annen som leser bibelen hver dag og går i kirka hver søndag.

Å vurdere utforskning har vist seg å være utfordrende. Når elever skal bruke egne tanker inn i det utforskende arbeidet kan konklusjonene bli veldig forskjellige. En måte å vurdere utforskeaspektet, kan heller være å vurdere måten de arbeider på, og om de faktisk utforsker. Man kan vurdere arbeidsmåten, ved hjelp av podkast, logg og så videre (Hølen & Winje, 2017, s. 83).

Hølen og Winje nevner tre arbeidsmetoder som kan hjelpe til utforskningsaspektet i KRLE. Den første metoden er å bruke artefakter. Dette kan være alt fra bilder, bøker, fortellinger, bygninger eller objekter. En måte å presentere artefakter på er å først vise noe elevene ikke har sett i skolesammenheng, dette fører til at elevene må stille spørsmål til hverandre og læreren for å finne ut hva dette er. Deretter må elevene gå til kilder for å skaffe mer informasjon om gjenstanden for å få mer kunnskap (Hølen & Winje, 2017, s. 86-90). Når lærere skal vurdere dette kan de gå rundt å se hvor interesserte elevene er, her vil man fort legge merke til hvem som søker rundt, og finner mest mulig informasjon, og kunne vurdere elevens kompetanse til å utforske.

En annen arbeidsmetode er å bruke filosofiske samtaler. Når man har en filosofisk samtale i et klasserom stiller man gjerne noen spørsmål som elevene skal prøve å svare på. Spørsmålene har ikke noe fasit svar, men blir gitt for å få elever til å tenke og undre seg over ting, med slike spørsmål må elevene diskutere og argumentere hvorfor de tenker som de tenker. Etter disse spørsmålene må man ha en metasamtale. Dette er en samtale som oppsummerer diskusjonen, hvor elevene får svare på hvordan diskusjonen gikk, om noe var vanskelig og så videre (Hølen & Winje, 2017, s. 93-95).

Den siste arbeidsmetoden er å se på religion når den er mediert. I dagens samfunn finnes det mange eksempler på mediert religion, man kan se det i sosiale medier, filmer og serier eller aviser.

Journalister kan vinkle samme religion på ulike måter, da kan elevene finne en negativ vinklet og en positivt vinklet avisartikkel om samme religion og utforske årsaken til dette (Hølen & Winje, 2017, s. 97).

2.1.3 Litteratur om vurdering i KRLE

I norsk sammenheng finnes det hovedsakelig bare masteroppgaver som tar for seg vurdering i KRLE. Det jeg fant av tidligere forskning var enten engelske forskningsartikler om vurdering og refleksjonsoppgaver i KRLE, eller masteroppgaver om vurdering i KRLE. Siden det finnes så lite forskning å velge fra, kommer jeg til å ta i bruk de engelske artiklene og de norske masteroppgavene for å ha et lite grunnlag til sammenligning av mine funn.

Forskning fra England (Blaylock, 2000), viste at vurderingsmetodene som ble tatt i bruk der, ikke var gode nok til å få tilgang til all kunnskapen elevene satt med. Flervalgsoppgavene som blir brukt, kan føre til at elevene gjetter seg frem til svarene, og de får ingen mulighet til å argumentere og vise at de faktisk kan svarene. Artikkelen tar for seg hvordan oppgavene burde være og gir noen eksempler på oppgaver. Beskrivelsene av oppgavene er at de bør være identifiserbare, konkrete og presentert tydelig og oppfattes relevante (Blaylock, 2000).

En studie fra Skottland viste at det var satt av lite tid til KRLE, noe som førte til mangel på å finne dybde kunnskap og forståelse blant elevene. Lærere var mer interessert i å gi tilbakemeldinger på lytting, gruppearbeid og entusiasme enn kunnskapen de satt med (Grant & Matemba, 2013).

Berntsen (2019) tar for seg vurdering for læring i KRLE og gjennomførte intervjuet med elever. Gjennom intervjuene kommer det frem to hovedpunkt som er relevante for denne oppgaven. Det første er at det er for få KRLE timer, slik også Grant & Matemba (2013) viste i det skotske skolesystemet. Dette går ut over vurderingen, tilbakemeldingene og arbeidet elevene må gjøre hjemme. At det kun er en eller to timer KRLE i uka, fører til at elevene mener det er for mange vurderingssituasjoner, og for mye arbeid og kunnskap som de må lære gjennom lekser. Det andre som kommer frem er at elevene ikke får de tilbakemeldingene av lærer som de ønsker. Tilbakemeldingene blir ofte korte og ikke konkrete nok til å si noe om hva de gjorde bra eller hva de burde jobbe med. De får ofte bare karakteren som tilbakemelding (Berntsen, 2019).

Randen (2020) tar for seg hva lærere legger vekt på i en vurderingssituasjon og hvordan de gir tilbakemelding. I hennes funn kommer det frem at de ulike lærerne har ulike syn på hva som bør legges vekt på. De fleste svarer at innholdet er det viktigste, og at kunnskapen elevene sitter med kommer frem. Det er ikke noe fasit svar på når eller hvordan læreren gir tilbakemelding. De fleste ønsker å gi tilbakemeldinger med engang, men tiden er en utfordring. Det er en variasjon på om de gir tilbakemeldingen muntlig, skriftlig eller begge deler (Randen, 2020).

2.1.4 Litteratur om læreplanen

I en populærvitenskapelig artikkel fra forskning.no, viser en lektor ved videregående skole bekymringer for den nye læreplanen. Hun mener den gir for stor frihet til hver enkelt lærer, og at dette kan føre til utfordringer. Lærere bruker læreplanen som støtte, men nå er det i større grad enn før opptil læreren hva elevene skal lære, noe som kan føre til at elever ikke lærer det samme ved alle skoler. En utdanningsforsker mener at den nye læreplanen er positiv, at samfunnet er i endring noe som fører til at læreplanen trenger endring. Hun mener at dybdelæring, og fokuset på kompetanse, vil føre til at du kan bruke dette videre i andre situasjoner utenfor klasserommet (Jakobsen, 2018).

2.1.5 Oppsummering

Dette kapitlet har tatt for seg hvilke databaser jeg har brukt for å finne litteraturen som blir brukt i denne avhandlingen. Det er blitt presentert en bok om utforskning som blir brukt som hovedlitteratur for emnet, både utforskning generelt og utforskning i KRLE spesifikt. Videre er det blitt presentert to internasjonale forskningsartikler om vurdering i KRLE og to norske masteroppgaver om vurdering i KRLE. Og til slutt en artikkel som diskuterer den nye læreplanformen.

3 Teori

3.1.1 Innledning

Når jeg skulle finne teori jeg kunne bruke for å hjelpe med å svare på problemstillingen min, leitet jeg først og fremst etter vurderingsteori, siden jeg ikke kunne finne noe teori på utforskning. Etter veiledningstimer fant jeg ut at jeg også skulle fokusere på læreplanteori. Grunnen til dette er fordi store deler av oppgaven min omhandler den nye læreplanen i KRLE.

3.1.2 Læreplanteori

«The ultimate purpose of curriculum development – both practical and theoretical – presumably is to improve the knowledge, skills, and attitudes of human beings» (Goodlad, 1979).

Læreplanen er et lovpålagt dokument som beskriver hvordan skoler skal organiseres og hva innholdet og målet skal være. Læreplanen blir utformet av en gruppe som består av lærere, fageksperter og representanter fra organisasjoner (Karseth & Sivesind, 2009, s. 25). Lærere skal bruke læreplanen når de planlegger undervisning og prøver, og læreplanen kan vises frem som et dokument for foreldre eller andre som stiller spørsmål ved undervisningen (Karseth & Sivesind, 2009, s. 25).

Sødal (2009) beskriver at det finnes rammer på to nivåer som påvirker undervisningen. Den første er det overordnede som læreplanen og lovverk, mens den andre er lærebøker, timer, undervisningsrom osv. Hun skriver at disse to nivåene ofte kan kolliderer med hverandre, det er ikke alltid like lett å gjennomgå mål fra læreplanen med rammene man har på skolen (Sødal, 2009, s. 24).

Goodlad (1979) forklarer at læreplanarbeidet kan deles inn i fem forskjellige deler. Ideens læreplan, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den gjennomførte læreplanen og den erfarte læreplanen (Goodlad, 1979, s. 60). Det er en lang vei fra læreplanen begynner å bli utarbeidet, til den blir tatt i bruk i klasserommet. Disse delene beskriver det arbeidet, og hva og hvem som arbeider med de ulike nivåene (Engelsen, 2009, s. 72).

Jeg vil først beskrive hva de forskjellige innebærer, før jeg vil gå nærmere inn på de tre jeg kommer til å bruke videre i oppgaven.

Ideens læreplan: I dette stadiet blir alle ideene om hva som burde være med i læreplanen presentert. Her prøver man å dekke ulike utfordringer fra for eksempel arbeidsmarkedet. Her ser personer gjennom læreverk som skolene bruker, for å se om noe mangler. Ideene fra dette nivået blir ofte endret i de neste nivåene, da det ikke inneholder noe pedagogisk språk. Noen av ideene blir tatt med videre, mens noen ikke kommer seg videre fra dette nivået (Goodlad, 1979, s. 60).

Den formelle læreplanen: Dette er stadiet hvor en gruppe personer, og lærere har gjennomgått læreplanene fra det forrige stadiet, og setter sammen en formell og offisiell læreplan, altså det dokumentet som lærerne må forholde seg til. For at en læreplan skal bli tatt i bruk i skolen, må det bli laget en del tilleggs dokumenter til den, for eksempel en læreplan guide (Goodlad, 1979, s. 61).

Den oppfattede læreplanen. Dette er hvordan den formelle læreplanen blir oppfattet av personene som leser den. Dette kan være foreldre, men mer spesifikt lærere. Lærerens utdanning vil spille en rolle her. Om en lærer underviser i KRLE, men ikke har KRLE med i utdanningen sin, kan de ha en annen analyse av læreplanen, enn en med KRLE utdanning. Dermed kan undervisningen variere fra skole til skole, særlig i forhold til den nye læreplanen som åpner opp, mer enn før, for egen tolkning og egne valg (Goodlad, 1979, s. 62).

Den gjennomførte læreplanen: Dette er hvordan hver enkelt lærer tar i bruk læreplanen i klasserommet. Det er få lærere som har noen andre inn i klasserommet for å vurdere undervisningen, og som Goodlad (1979) skriver, så er det mange lærere som finner en metode som fungerer, og holder seg til denne. Dette kan bli en utfordring når læreplanene får store endringer (Goodlad, 1979, s. 62).

Den erfarte læreplanen: Dette er hvordan elevene opplever læreplanen. Hvordan de ser på målene og undervisningen som blir gitt. Dette mener Goodlad (1979) er et punkt vi vet svært lite om. Det er svært sjeldent lærere spør elever om å utdype hvordan de oppfatter timene, og sjeldent dette er noe de uttrykker på egenhånd (Goodlad, 1979, s. 63).

Videre i oppgaven vil jeg ta i bruk de tre midterste delene av læreplanen. Den formelle, den oppfattende og den gjennomførte. Siden studiet ser på en spesifikk læreplan og lærerens syn på denne og deres praksis, er det de som er mest sentrale. Jeg vil først bruke disse i analysekapittelet, hvor jeg beskriver den formelle læreplanen i KRLE, og har stilt informantene spørsmål om hvordan de beskriver begreper fra denne, og videre hvordan de faktisk arbeider med den i praksis. Deretter

vil jeg bruke de videre i diskusjonsdelen, hvor jeg ser nærmere på hvordan forskjellene utspiller seg.

3.1.3 Vurderingsteori

Sødal forklarer at: «Vurdering dreier seg om vurdering av aktørene i undervisningen, resultatene den gir, prosessen den skaper, målene den streber etter å nå, arbeidsformer som brukes, og de forbedringsmulighetene som finnes» (Sødal, 2009, s. 177). Vurdering kan defineres som å trekke ut, og tolke informasjon som eleven sitter med, om ulike temaer, og med ulike definerte kriterium (Fjørtoft, 2016, s. 41). For å gjennomføre en vurdering må den ha en funksjon, det må være nyttig for elever eller lærere å ha en vurderingssituasjon (Burner, 2019, s. 299). Vurdering av elever er en måte for lærere å finne ut hvilke nivå elevene ligger på, og ved hjelp av dette kartlegge hva slags hjelpemidler, støtte eller utfordringer de trenger for å forbedre seg (Fjørtoft & Sandvik, 2016, s. 19). Målet med vurdering er å først og fremst å dokumentere resultatene til elevene for å fremme deres læring, ved å gi tilbakemeldinger og sammenligne progresjonen. Men vurderingen er også til for å kunne dokumentere skolens virksomhet (Fjørtoft, 2016, s. 41).

Når lærere skal vurdere elevene, skal de ta i bruk læreplanen som grunnlag. Kompetansemålene i de ulike fagene er det elevene skal bli vurdert i om de kan tilstrekkelig (Utdanningsdirektoratet, 2020). I KRLE er det tre punkter man skal vurderes: kunnskaper, ferdigheter og holdninger (Andreassen, 2016). Man skal vurdere kunnskapen elevene har om de ulike religionene, om livssynene, om filosofi og om etikk. Man skal vurdere elevenes ferdigheter til å hente ut informasjon fra ulike kilder, forklare informasjonen, sammenligne de ulike religionene, analysere og drøfte. Elevene skal også vurderes i holdninger, det vil si om de viser respekt for religionene, og personer med ulik religion og/eller livssyn en seg selv, og toleranse og forståelse for de ulike elementene (Andreassen, 2016, s. 199).

Reliabilitet og validitet

Når det kommer til vurdering, er det to begreper det er viktig å nevne-, reliabilitet og validitet. Disse begrepene sier noe om kvaliteten på vurderingen. For at en vurdering skal kunne kalles rettfærdig, må den være reliabel. Det vil si at flere lærere kan vurdere samme oppgave, og gi samme tilbakemelding eller karakter (Fjørtoft & Sandvik, 2016, s. 24). Da er vurderingen ikke preget av noens personlige meninger om elevene, men kun fokusert på oppgaven og det som er blitt gjort. Reliabiliteten kan forbedres hvis lærere formulerer oppgaveteksten slik at den ikke kan misforstås,

at teksten er godt formulert når det kommer til åpne spørsmål og hvordan man vil at elevene skal svare, slik at man faktisk får svar på det man spør om, og en felles forståelse for vurdering og forventinger til elevene blant alle lærerne (Fjørtoft & Sandvik, 2016, s. 24).

Validitet handler om hvor gyldig en vurdering er. En vurdering av en oppgave er gyldig når lærere ser på sin egen vurdering som en av flere tolkninger, og at læreren kan gi en forklaring på tolkningen sin gjennom vurderingskriterier, fasiten eller lignende (Fjørtoft & Sandvik, 2016, s. 24-25). Validitet er viktig for å skape den sammenhengen man ønsker mellom undervisningen og vurderingen. Vurderingssituasjonen skal være lagt til rette slik at elevene kan vise frem den kompetansen de sitter med, og som lærerne ønsker at elevene skal ta med seg videre (Fjørtoft, 2016, s. 47).

Summativ og formativ vurdering

Det finnes to ulike vurderingsformer man kan ta i bruk, formativ og summativ vurdering. Formativ vurdering skjer når man forsterker eller støtter læringsprosesser, ved at informasjon samles inn og tolkes av elever og lærere (Fjørtoft, 2016, s. 41). Dette kan skje underveis i et prosjekt, ved at lærere gir tilbakemelding på hva som mangler, hva elevene bør ha med mer av og hva som er bra. Denne type vurdering vil kunne føre til at den summative vurderingen blir bedre. Summativ vurdering skjer når lærere og elever samler informasjon og tolker det, og at lærere skriver ned elevens læringsutbytte på slutten av en læringsprosess. Dette kan enten være å gi tilbakemelding på en presentasjon, eller at elevene får utdelt vitnemål (Fjørtoft, 2016, s. 42). Har man gitt gode nok tilbakemeldinger underveis til eleven, vil dette komme frem i den summative vurderingen, ved at resultatet er blitt bedre, enn det de var.

3.1.4 Oppsummering

I dette kapitlet er det blitt presentert hvilken teori som blir tatt i bruk i denne avhandlingen. Først har jeg gått gjennom teori om læreplanen, og hvilke av Goodlad (1979) sine perspektiver som er aktuelle for denne masteren. Videre har jeg gått gjennom vurderingsteori, om hvordan og hvorfor man vurderer, om vurderingens reliabilitet og validitet og til slutt om formativ og summativ vurdering.

4 Metoder

4.1.1 Metodisk tilnærming

I metodekapittelet vil jeg beskrive hvilke valg jeg har tatt når jeg har valgt metode, for å kunne svare på problemstillingen min som er «Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?» Jeg vil beskrive hvordan jeg har samlet inn dataene mine, hvordan jeg har analysert datamaterialet og beskrive og forklare de ulike begrensningene jeg har tatt. Til slutt vil jeg beskrive de etiske hensyn som ble gjort, og prosjektets validitet og reliabilitet.

Tilnærming

Postholm og Jacobsen (2018) forklarer at det er vanskelig for en forsker å forholde seg til en ren deduktiv eller induktiv tilnærming. Grunnen til dette er at man som forsker har sine egne tanker og erfaringer om emnet, som fører til at man som regel ikke er helt objektiv. En metode som er mer gunstig å ta utgangspunkt i er da den abduktive tilnærmingen. Denne beskrives ved at man har gjort en observasjon, som fører til spørsmål og hypoteser, som man videre prøver å finne svar på gjennom empiri og teori (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 102). Arbeidet med dette prosjektet startet med en gjennomlesning av læreplanen i KRLE for 10. trinn, hvor verbet å utforske fikk en større plass enn det hadde i den gamle læreplanen. Dette førte til spørsmål om hvordan man skulle vurdere dette, og hvordan det fikk plass i faget.

4.1.2 Intervju

Da jeg skulle finne en metode for å svare på problemstillingen min, måtte jeg først finne ut hvilken type informasjon jeg skulle innhente. Jeg ønsket å samle inn rike besvarelser fra informantene, slik at jeg kunne få frem både deres tanker og metoder, men også noen eksempler. Ved å velge intervju som metode, hadde jeg muligheten til å føre samtalen tilbake til temaet mitt, dersom dette ble nødvendig.

Det kvalitative forskningsintervjuet har en struktur som kan minne om en vanlig samtale, men den har noen elementer som skiller den fra en vanlig samtale, som bestemte spørreteknikker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 21). Formålet med denne type metode er å skaffe intervjuobjektets egne tanker og erfaringer fra dagliglivet, i mitt tilfelle lærere sine egne erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Med utgangspunkt i problemstillingen min, som skal finne ut tanker rundt verbet å utforske og læreres vurderingspraksis, så konkluderte jeg med at kvalitativ metode var det mest gunstige.

Høgheim (2020) beskriver den kvalitative metoden handler om å skaffe empiri uten å ha noen antakelser på forhånd om hva som vil komme frem (Høgheim, 2020, s. 130). Siden verbet utforske står mye mer sentralt i den nye læreplanen, og verbet hadde en lang forklaring, som inneholdt flere ulike forklaringer av samme verb, hadde jeg ingen klare antakelser om hva som ville komme frem i intervjuene. Ved å ta i bruk en kvalitativ undersøkelse ville jeg få frem lærernes egne erfaringer og tanker rundt et tema som jeg fant interessant. Svarene var basert på egne erfaringer, og ville derfor variere fra lærer til lærer, slik at empirien ville bli variert.

Siden jeg skulle innhente informasjon om den enkelte læreres vurderingspraksis, og deres tanker rundt utforskning valgte jeg å gjennomføre intervjuene med hvert enkelt individ alene (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 63). Fordelene som kommer ved å intervju lærerne enkeltvis, er at læreren blir anonymisert på en bedre måte, enn om intervjuene hadde blitt gjennomført gruppevis. Dette kan også føre til at læreren føler seg mer komfortabel og åpner seg opp mer, når det ikke er andre til stede (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65).

Intervjuene jeg skulle gjennomføre var fenomenologiske intervjuer. Dette er fordi jeg ville se nærmere på utforskning i KRLE, og hvordan lærere vurderer dette. Ut ifra den nye læreplanen er dette noe ungdomsskole lærere skal ha erfart det siste året (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118). Intervjuene jeg gjennomførte var semistrukturerte intervjuer. På forhånd hadde jeg utviklet en intervjuguide (vedlegg 2) med spørsmål jeg ønsket svar på for å svare på min problemstilling. Underveis i intervjuet kunne jeg stille spørsmål til informanten om å utdype ulike svar eller emner de snakket om, eller stille oppfølgingsspørsmål til noe de nevnte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 26).

4.1.3 Informanter

Da jeg skulle finne informanter til mitt prosjekt gjorde jeg en del valg og begrensninger. Siden min problemstilling spør etter lærerens vurderingspraksis og deres syn på begrepet utforskning, var det mest naturlig at jeg måtte intervju lærere. Siden de fleste skolen ikke driver med karaktersetning på barneskolen, valgte jeg derfor å intervju lærere som underviste KRLE på ungdomskolen. Alle informantene måtte, slik Postholm og Jacobsen (2018, s. 118) anbefalte, ha en rekke like kriterier. Kriteriene mine informanter hadde var at de hadde arbeidet med den gamle og den nye læreplanen, og at de var lærere i KRLE på ungdomsskolen. For å få tak i informanter sendte jeg mail til rektorer i ulike kommuner i Norge, først hadde jeg bestemt meg for å sende mail til skoler som jeg hadde mulighet til å besøke, og gjennomføre intervjuene på de ulike skolene. Men på grunn av lite

respons, og nye korona restriksjoner, måtte jeg utvide til kommuner jeg ikke kunne besøke. I mailen spurte jeg om rektorene kunne videresende informasjonen til KRLE lærere ved skolen, og la til et samtykkeerklæringskjema (vedlegg 1) med informasjon om prosjektet. Jeg fikk to svar på mailene jeg sendte, med lærere som kunne bli intervjuet.

Planen min var å gjennomføre intervjuene ansikt-til-ansikt, og møte dem på arbeidsplassen deres. Fordelen med dette hadde vært at man kan skape en relasjon, som kan føre til at informanten føler seg trygg og åpner seg opp mer (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 68). På grunn av smittevernsrestriksjonene knyttet til Covid-19 ble det vanskelig å skaffe informanter i nærområdet og å møte dem fysisk på arbeidsplassen. Jeg valgte derfor å utvide det geografiske området, og gjennomføre intervjuene digitalt over Zoom. Områdene hvor jeg fikk tak i informanter var på Sørlandet og Østlandet. Man kan på samme måte som i et ansikt-til-ansikt intervju, skape en relasjon med informanten, ved at man har på kameraet og får følelsen av å snakke til en person. Jeg la også ut et innlegg på Facebook om det var noen som kjente noen KRLE lærere som ville la seg intervju, dette gjorde jeg etter å ha sendt mail til flere kommuner, men kun fått to informanter. Jeg fikk da to nye informanter som jeg selv ikke hadde noe kjennskap til.

Frida	Utdannet KRLE	Arbeidet 1,5 år
Iren	Ikke utdannet KRLE	Arbeidet 2,5 år
Malin	Ikke utdannet KRLE	Arbeidet 4,5 år
Siren	Ikke utdannet KRLE	Arbeidet 5,5 år

Tabell 1. Viser om informantene har KRLE utdanning, og hvor lenge de har arbeidet som lærer. (Navnene er fiktive).

Tabellen over beskriver informantene som deltar på dette prosjektet. Det er fire kvinner, som jeg har gitt fiktive navn til, hvor kun en av dem har KRLE-kompetanse i utdanningen sin. Siren har arbeidet 5,5 år til sammen på ungdomsskole, men har arbeidet en del år på videregående i tillegg. Frida og Iren er relativt nyutdannet. Malin arbeider på en kristen friskole, hvor læreplanene er noe annerledes enn den vanlige, men det er kun lagt på flere kompetansemål, og ikke fjernet noen. Utvalget medfører at resultatet kun blir basert på kvinners perspektiv, og relative nyutdannede lærere. Resultatet kunne blitt annerledes dersom det var mer spredning i informantene. En lærer som hadde arbeidet betraktelig lengre enn de andre, kunne hatt andre meninger om den nye læreplanen, og mer erfaring.

4.1.4 Analyse

Når jeg hadde transkribert alle intervjuene, satt jeg meg ned for å analysere intervjuene. Jeg valgte analysemetoden tematisk analyse (Braun & Clarke, 2006). Metoden deles inn i seks deler. Den første delen er å lese gjennom og bli kjent med empirien (Braun & Clarke, 2006). Jeg leste gjennom alle intervjuene flere ganger, samtidig som jeg satte strek under, og skrev kommentarer i margin når jeg kommer over noe som var spesielt og kunne hjelpe meg å svare på problemstillingen min. Da jeg la merke til gjentakelser i de ulike intervjuene, gullet jeg ut disse punktene. Jeg gjorde det samme når det var noe som var veldig ulikt blant informantene. Det var perioder hvor jeg satt og analyserte i flere timer, tok noen dager pause for så å komme tilbake for å analysere. Dette førte til at jeg så nye ting som jeg ikke la merke til i første runde, slik fortsatte jeg et par runder.

Neste steg var å kode datamaterialet. I dette steget er poenget å skrive kommentarer i margin om hva ulike setninger handler om (Braun & Clarke, 2006). Jeg leste igjen gjennom empirien og satte stikkord ved setningene, over hva de handlet om. Hvis lærerne nevnte noe om kilder, brukte jeg dette som en kode. Jeg brukte samme metode som når jeg leste gjennom empirien, ved å ta pause fra materialet for så å komme tilbake til det å legge merke til nye koder.

Det neste steget var å lete etter emner i kodingen. Kodingen inneholdt mange stikkord, og flere av stikkordene kunne bli samlet sammen til et større emne (Braun & Clarke, 2006). Emnene jeg valgt å fokusere på var blant annet utfordringer lærerne la merke til når de arbeidet med utforskning i klasserommet, hvordan de beskrev verbet utforske, og hvordan de vurderte dette. Etter dette måtte jeg vurdere emnene jeg hadde funnet (Braun & Clarke, 2006). Ville de ulike emnene hjelpe å svare på problemstillingen min? Kunne jeg omformulere emnene, var det noe jeg manglet, osv.

Det neste steget var å definere og navngi emnene (Braun & Clarke, 2006). Etter jeg hadde vurdert emnene, kom jeg frem til de som hjalp meg med å svare på problemstillingen. Jeg fant på dette punktet også emner som var like hverandre, og som kunne bli omgjort til et større emne.

Det siste steget var å skrive analysedelen ut som en tekst (Braun & Clarke, 2006). Her brukte jeg de emnene jeg hadde formulert, og satte inn eksempler fra informantene. Ved å bruke denne metoden, fikk jeg systematisert datamaterialet tidlig i prosessen, og det var lettere å skulle skrive det ut som en tekst. Jeg hadde emner jeg kunne bruke som underoverskrifter og jeg visste hvor i intervjuene jeg kunne hente ut eksempler som var relevante for de ulike emnene.

I tillegg til å analysere intervjuene, har jeg analysert læreplanen i KRLE. Postholm og Jacobsen (2018) skriver om tre analytiske dimensjoner som er presentert av Widén. Det første man skal gjøre er å analysere forfatterens hensikt med å skrive dokumentet (Postholm & Jacobsen, 2018). I dette tilfellet er læreplanen laget for at lærer skal ha noe lovpålagt å følge under planlegging og undervisning. Det andre er å se på tekstens form og innhold (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette har jeg gjort i analysedelen, hvor jeg beskriver hvordan læreplanen er delt opp, og hva de forskjellige delene inneholder. Den siste delen er å se på hvilken virkning teksten har når den blir tatt i bruk (Postholm & Jacobsen, 2018). Dette ser jeg på gjennom intervjuene, og blir tatt opp igjen i diskusjonen.

4.1.5 Validitet og reliabilitet

Når det kommer til denne oppgavens validitet, så finnes det en ytre validitet som vil si om man kan generalisere de funnene man har, til en annen gruppe (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 128). Siden mine informanter alle er kvinner, og relativt nyutdannet, kan dette ha en innvirkning på oppgavens validitet. Lærere som har arbeidet lengre, og jobbet med flere forskjellige læreplaner, kan ha en annen mening om temaet enn de nyutdannede. Det beste for oppgaven hadde vært og hatt et mer vidt gap når det kommer til informantene. Større forskjeller mellom hvor lenge de har arbeidet i skolen, om de har KRLE utdanning, og en blanding av menn og kvinner. Flere informanter og et større geografisk område ville vært med på å kunne generalisere funnene mine.

For å sikre best mulig reliabilitet til min oppgave, har jeg som Postholm og Jacobsen (2011) beskriver, gjort rede for det jeg har gjort, og de valgene jeg har tatt. Jeg har begrunnet mine valg av metode, analyse og datainnsamling. Jeg har beskrevet hvordan jeg har arbeidet gjennom hele prosjektet og hvilke etiske hensyn jeg har tatt. Hvor jeg har søkt for å finne litteratur er nevnt, og hvilke områder innenfor litteraturen jeg har valgt å fokusere på. Jeg har beskrevet hvordan jeg fant informantene mine, og den faglige bakgrunnen deres (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 129).

4.1.6 Forskningsetikk

Gjennom masterarbeidet mitt har jeg tatt en del etiske valg. Både for å sikre kvaliteten og redeligheten på oppgaven min, men også for å sikre anonymiteten til informantene mine. Jeg har beskrevet alle valgene jeg har tatt, og hvorfor jeg har tatt dem, fra valg av metode, til innhenting av informanter, og når det kommer til begrensning av teori og forskning (NESH, 2021).

Jeg har sikret anonymiteten til informantene mine ved å ta opptak av intervjuene på en opptaker, og et reserveopptak på mobilen min. Opptakene ble transkribert, og anonymisert, og oppbevart på en kryptert OneDrive fil fra universitetet. Opptakene ble slettet etter transkriberingen. Under transkriberingen anonymiserte jeg hver enkelt informant, ved å bytte navn på dem, og fjerne all personlig informasjon, som kunne føre til gjenkjenning av dem (NESH, 2021).

For å gjennomføre forskningsprosjektet, har jeg skrevet et informasjonsskriv til informantene, hvor jeg har beskrevet hva jeg forsker på, hvorfor, hva som kreves av informantene, hvordan jeg har oppbevart deres informasjon, og anonymisere dem. Informantene måtte også skrive under på et samtykkeskjema i forkant av intervjuet, og har under hele prosessen mulighet til å trekke seg (NESH, 2021). For å sikre personvernet til deltakeren, transkriberte jeg intervjuene, anonymiserte informantene, og lagret dette på en kryptert OneDrive fra universitetet.

Alle informantene fikk et samtykkeerklæringsskjema (vedlegg 1) før intervjuet ble gjennomført, hvor det sto informasjon om prosjektet og deres rettigheter. Informantene måtte skrive under på dette, eller gi muntlig samtykke før intervjuet ble gjort. Der er det informert om hvem de kan sende spørsmål til angående deltakelsen, og hvem de sier ifra til dersom de ønsker å trekke seg. Jeg søkte om godkjenning fra NSD (vedlegg 3) om å intervjuere lærere. Da jeg fikk prosjektet godkjent, begynte jeg å sende ut mail til ulike skoler.

4.1.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert hvilke metode jeg har brukt for å innhente datamaterialene mine. Jeg har beskrevet kvalitativ metode, spesifikt intervju som metode og hvilken type intervju jeg har tatt i bruk. Videre er det forklart hvordan jeg fikk tak i mine informanter, og en presentasjon av dem. Deretter er det beskrevet analysen jeg har brukt for å analysere læreplanen og intervjuene mine. Etter dette er det beskrevet oppgavens validitet og reliabilitet, og til slutt hvilke forskningsetiske hensikter som er blitt tatt i denne avhandlingen.

5 Resultater

I denne delen skal jeg gå gjennom empirien jeg har fått tak i. Jeg vil bruke den til å svare på problemstillingen. Jeg vil dele resultatdelen opp i tre hoveddeler, som samsvarer med de tre delene i Goodlads (1979) læreplanteori som jeg har fokusert på. Den første delen tar for seg læreplanen i KRLE, hvor jeg har analysert læreplanen. Den andre delen tar for seg lærerens bruk av læreplanen, hvordan de arbeider med den og hvordan de beskriver verbet utforske. Den siste delen ser på hvordan informantene arbeider med utforskning i klasserommet og hvilke utfordringer dette medfører, og til slutt hvordan de beskriver sin vurderingspraksis i forhold til verbet utforske. Disse tre delene skal hjelpe meg å svare på problemstillingen min:

Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?

Jeg vil bruke tre forskerspørsmål til å svare på denne problemstillingen, og jeg vil ta for meg ett forskerspørsmål i hver av de tre hoveddelene av resultatkapitlet.

- *Hvordan er utforskning presentert i læreplanen i KRLE?*
- *Hvordan forstår lærere utforskning i KRLE?*
- *Hvordan beskriver lærere sin egen undervisnings- og vurderingspraksis knyttet til utforskning i KRLE?*

5.1.1 Læreplanen i KRLE (Den formelle læreplanen)

Når jeg så på læreplanen, fant jeg ut at den nye læreplanen inneholdt verbet å utforske i 7 av 15 kompetansemål. Videre gikk jeg inn på verbforklaringen til Udir for å finne definisjonen av verbet:

«Å utforske handler om å oppleve og eksperimentere og kan ivareta nysgjerrighet og undring. Å utforske kan bety å sanse, søke, oppdage, observere og granske. I noen tilfeller betyr det å undersøke ulike sider av en sak gjennom åpen og kritisk drøfting. Å utforske kan også bety å teste eller prøve ut og evaluere arbeidsmetoder, produkter eller utstyr»
(Utdanningsdirektoratet, 2019)

Denne definisjonen var veldig uklar, og inneholdt mange ulike forklaringer. Når nesten halvparten av målene inneholder dette verbet, og det er en så utydelig forklaring på verbet, kan dette skape utfordringer blant lærere. Forklaringen inneholder fire ulike forklaringer på verbet, som alle kan

være like riktige, hvordan skal en lærer da forstå dette verbet. Skal de gå gjennom hvert mål for å finne ut hvilken av forklaringene som stemmer overens, eller skal de bruke sin egen forståelse av begrepet? Skal elevene gjennomgå alle de forskjellige forklaringene mens de arbeider med å utforske? Det er heller ikke alle lærere som benytter seg av denne forklaringsfunksjonen til Utdanningsdirektoratet, noe som kan føre til at de bare bruker sin egen forståelse av verbet. Dette kommer jeg mer inn på i informantene sine svar av hva de mener utforskning er, hvor det virker til å være en forvirring av verbet.

Utforske er også noe som står sentralt i fagets kjerneelementer. Her omhandler to av fire elementer utforskning. Den første handler om å utforske de ulike religionene, mens den andre handler om å utforske det filosofiske:

«Utforskning av religioner og livssyn med ulike metoder

Elevene skal undersøke og utforske kristendom og andre religioner og livssyn som sammensatte fenomener gjennom bruk av varierte metoder. Deres forståelse av religioner og livssyn utdypes og utfordres gjennom analyse av og kritisk refleksjon over kilder, normer og definisjonsmakt. Kjennskap til ulike syn på og definisjoner av religioner og livssyn inngår i kjerneelementet og er vesentlig for å forstå og håndtere mangfold.

Utforskning av eksistensielle spørsmål og svar

Faget handler om ulike måter mennesker har nærmet seg spørsmål om mening, identitet og virkelighetsbilde gjennom religioner, livssyn, etikk og filosofi. Faget skal gi rom for refleksjon, filosofisk samtale og undring ved å utforske eksistensielle spørsmål. Elevene skal også kunne forholde seg til spørsmål det er dyp uenighet om» (Utdanningsdirektoratet, 2019)

Disse to kjerneelementene gir en beskrivelse på hva som skal utforskes og hvordan man kan arbeide med dette. Elevene skal utforske de forskjellige religionene og få et innblikk i hvordan ulike religioner kan praktiseres på ulike måter. Ved å utforske religionene og bruke ulike kilder får elevene mer informasjon enn kun det som står i lærebøkene. Elevene vil også på denne måten få en større mulighet til å kjenne seg igjen i sin egen religion, siden det ikke er slik at alle praktiserer religionene likt. Ved å utforske de eksistensielle spørsmålene, får elevene utfordret seg selv til å se andres meninger og forståelse av emner, og får muligheten til å diskutere dette i klasserommet. Ved å ta i bruk disse spørsmålene i et klasserom, kan man hjelpe elever med å utvikle sin egen

personlighet, og sine meninger og tanker rundt ulike emner. Man forbereder elevene til å komme ut i arbeids- og voksenlivet, hvor uenigheter oppstår, og de vil møte på personer med andre meninger enn dem selv. Når man får elevene til å utforske både religioner, livssyn og filosofiske spørsmål får elevene et innblikk i hvordan andre lever og forstår verden. Når de da kommer ut og møter noen med andre synspunkter, har de et grunnlag til å kunne forstå dem, og ha en saklig diskusjon og kommunisere sine uenigheter.

Et av kompetansemålene i den nye læreplanen er: «utforske og presentere sentrale trekk ved kristendom og andre religions- og livssynstradisjoner og deres utbredelse i dag» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

De fleste kompetansemålene som inneholder verbet utforske, inneholder også et annet verb. Verbene som står i sammen med utforske er sammenligne, presentere og drøfte. At utforske blir satt sammen med et annet verb, kan tyde på at det er en vanskelig oppgave å vurdere kompetansemål som kun inneholder verbet utforske. Det er lettere for lærere å vurdere et sluttresultat som blir presentert, enn å skulle vurdere prosessen elevene går gjennom når de utforsker. Når en lærer skal arbeide med slike kompetansemål, kan det føre til at de heller fokuserer på å vurdere det siste begrepet, som å presentere, enn å vurdere verbet utforske. Problemet med dette er at lærere da ikke vurderer hele kompetansemålet, men kun deler av det.

5.1.2 Lærernes forståelse av utforskning (Den oppfattede læreplan)

5.1.2.1 Lærernes bruk av læreplanen

På begynnelsen av intervjuene spurte jeg om lærerne brukte læreplanen når de planla undervisningen. Noen bruker læreplanen mer enn andre, mens på noen skoler jobber de i team, hvor det er noen lærere som har mer ansvar med å planlegge timer for alle klassene. Utfordringen med at noen av informantene ikke har arbeidet like mye med den nye læreplanen i KRLE som kollegaene sine, er at de da ikke legger merke til de forskjellige endringene som er blitt foretatt. Dette kan man tydelig se i det Frida nevner, når hun sier at de regner med at det ikke er gjort noen store endringer fra den forrige. Verbet utforske er en av de største endringene når det kommer til den nye læreplanen, hvor dette verbet står mye mer sentralt. Setter man seg da ikke inn i læreplanen kan dette få innvirkning på om man faktisk lærer bort det man skal eller ikke. Lærere som knytter seg til andres læreres arbeid med læreplanen, kan også gå i denne fella, og det kan være en utfordring for dem å skulle argumentere for det man lærer bort, til elever eller foreldre som stiller spørsmål.

Siren: «ja, jeg bruker kompetansemålene og vurderingskriteriene som ligger på udir. På en annen side, så kommer jeg fra elleve år fra videregående så jeg er litt vant med utforskning, for jeg har hatt samfunnsfag og norsk der, så overgangen ble ikke så stor for meg som for noen av kollegaene...»

Malin: «det er jo kompetansemålene som står i læreplanen da, bruker det som utgangspunkt for de ulike emnene som vi jobber med, og sånn sett så bruker jeg jo læreplanen mye»

Iren: «... også har vi fagmøte, også er det gjerne en som har ansvar for å skrive ukeplaner og sånn. Så jeg må jo si jeg hviler veldig mye på de andre KRLE lærerne siden jeg ikke har den formelle kompetansen. Men når jeg skal planlegge noe selv, så er det LK20 jeg blar opp i da.»

Frida: «Prøver, eller vi må jo gjøre det litt mer nå siden det er ny læreplan og prøve å sette oss litt mer inn i den, men vi bruker den ikke slavisk. Vi bare regner med at den ikke er så mye forandret fra den gamle»

Denne masteren fokuserer på verbet utforske og den nye læreplanen. Derfor ønsket jeg å finne ut om mine informanter hadde lagt merke til noe forskjell fra den gamle læreplanen til den nye.

Frida: «eller det vi har tenkt mest på at er litt forskjell er at man skal ikke gå så grundig inn i ting, man skal heller se på det store bildet og trekke de lange linjene. Som gjør det litt vanskelig, også er det også litt vanskelig når du samarbeider med andre lærere som har jobbet med gamle læreplan i mange år, for da er det ikke så lett å bare komme inn og si sånn 'ja, men er det egentlig dette de ber om i ny læreplan' også er de sånn, 'ja, men dette har vi alltid gjort'»

Iren: «Vi har hatt fagmøter, men da har jeg vært på andre fag, så jeg rakk ikke sette meg inn i den gamle læreplanen. De lærebøkene vi bruker, virker som å være bygd opp på spiralprinsippet, så vidt jeg har forstått den nye læreplanen så går det mer i bolker der»

Malin: «Den nye læreplanen der er kompetansemålene litt bredere, litt mindre konkret på hva du skal ha med for eksempel av andre religioner og andre trossamfunn ... som jo gjør at jeg som faglærer kan velge enda mer hva jeg velger å gå gjennom da, sammen med elevene»

Siren: «så det har jeg lagt merke til er at det er mer bruk av det (utforskning) og det krever jo også andre vurderingsformer enn det som har blitt brukt tradisjonelt der jeg jobber da»

Både Malin og Frida nevner størrelsene på målene. At man ikke skal lengre har konkrete mål som sier akkurat hva man skal gjøre, men at læreplanen legger mer opp til hver enkelt lærer. Dette gir store muligheter for å arbeide med utforskning, fordi målene er mindre konkrete og gir lærere friheten til å kunne sette av mer tid til hvert av kompetansemålene. Det står ikke lengre at man skal lære bort i forhold til de ulike religionene, men heller mål om utbredelsen til kristendom og andre religioner. Dette fører til at lærerne har større mulighet til å la elevene utforske på egenhånd når de skal arbeide med de ulike kompetansemålene.

5.1.2.2 Lærernes forståelse av utforskning

Samtlige lærere forklarte at de syntes utforske var et verb som var vanskelig å definere, siden det var så bredt og omfatter så mye. Noe som gjenspeiler seg i verbforklaringen til Utdanningsdirektoratet. Den nye læreplanen har kun vært i bruk i halvannet år. Selv om begrepet utforske har vært brukt i den gamle læreplanen, er det mye større fokus på begrepet i den nye, noe som betyr at lærere må legge mer til rette for utforskning i KRLE-faget. Mange av lærerne jeg intervjuet har en viss forståelse av begrepet, og forklarer det med at elevene ikke lengre skal lese det som står i bøkene, svare på oppgavene, og få de samme spørsmålene på en prøve. Nå handler det mer om at elevene skal finne ut av nye ting på egenhånd. En av læreren sier at det handler om å skape nysgjerrighet hos elevene, for at de skal få lyst til å finne ut mer om emnet.

Frida: «...tenker litt mer på en måte, elevmedvirkning i alt vi gjøre...vi skal ikke bare putte informasjon inn i hodene deres, men at de faktisk må prøve å skjønne litt selv, i hvert fall å skjønne liksom sammenhengen selv...»

Iren: «...det handler jo tenker jeg om både å finne ut av ting selv ... Ja, det er å bli kjent med ulike religioner... men det som jeg har merket i KRLE praksisen er at det er jo mye reproduksjon av det som står i boka. Eleven leser de og de sidene, også skal de gjøre

oppgaver, også skal man ha en prøve dere de egentlig skal reprodusere det som står i boka, og da tenker jeg at du ikke utforsker»

Siren: *«elevene skal slutte og bare konsumere innholdet jeg kommer med, og heller finne ut av det selv, og kanskje lage noen åpne spørsmål som de skal finne ut av...»*

Malin: *«jeg forbinder det med mye mer skapende nysgjerrighet, på en sånn måte at elevene får lyst til å finne ut ting om et emne»*

Lærerne jeg har intervjuet kommer alle med en del utfordringer når det kommer til å arbeide med utforskning. Den første utfordringen er å forstå begrepet i seg selv. Lærerne selv uttrykker at det er et vanskelig begrep, men går ikke noe videre inn på det. Men det som kommer til synet i intervjuene er at flere lærere beskriver utforske med andre verb som brukes i læreplanen. To av lærerne beskriver utforskning i sammenheng med å sammenligne og drøfte. Dette tyder på at det er vanskelig for informantene å forklare hva utforskning egentlig innebærer, og at de, i likhet med Utdanningsdirektoratet, bruker andre verb for å beskrive utforskning. Det kan også tyde på at de fortsatt ikke er blitt helt fortrolige med denne arbeidsformen.

Frida: *«...vi kan ikke bare ha sånn flervalgs avkryssingsoppgaver, det funker jo ikke med ny læreplan, de skal jo drøfte uansett hva de skal gjøre»*

Iren: *«Sette opp situasjoner og sammenligne... og ha slike aktiviteter uten at man nødvendigvis har gått igjennom stoffet...da er det ofte at de kan mer enn de egentlig tror de kan»*

Malin: *«...jeg tror det er vanskelig for elevene å skulle forstå verbet...vanskelig å vite hva du skal utforske hvis du ikke har noe å sammenligne med... du trenger gjerne noe å sammenligne med for å kunne utforske, du må ha med deg noe kunnskap fra før... dette her med å både kunne gjenkjenne ting og sammenligne ting, kanskje mer drøfte, bare det syns de jo er vanskelig»*

Tre av fire lærere mener at utforskning er det viktigste man skal drive med i klasserommet. De trekker frem at elevene kan mer enn de tror, og at dette kan komme frem ved hjelp av utforskning og at eleven får tid til å tenke selv. En lærer peker på at utforskning kan føre til større toleranse.

Gjennom å utforske de ulike religionene, kan elevene lære likheten mellom dem, og forstå at det finnes flere sider av de ulike religionene enn kun det som står i lærebøkene. Samme lærer peker på eierskapet eleven får til informasjonen når de finner den selv. En annen lærer trekker frem at resultatene bedres ved arbeid med utforskning, samtidig som elevene kommuniserer at de har forstått mer.

Iren: *«De får et helt annet eierskap til det når de finner ut av ting selv»*

Siren: *«...men det som vi merker da når elevene får i oppgave å utforske, så får du også andre resultater, altså at de har forstått ting, mye mere selv. Og det er noen av elevene som sier det eksplisitt på de avslutningene, at det her var egentlig ikke noe jeg kunne om, men fy søren å gøy liksom»*

5.1.3 Lærernes beskrivelser av egen praksis knyttet til utforskning (Den gjennomførte læreplanen)

5.1.3.1 Metoder

Lærerne hadde mange ulike metoder å arbeide med utforskning på. Noen fokuserte på at elevene skulle se sammenhengen mellom ting og se det større bildet. De mente det var viktig for elevene å se at religion og verden er større enn kun Norge. En lærer fokuserte på at man ikke kan konkludere med at en religion er slik eller slik, fordi det er så mange ulike retninger innenfor en og samme religion. Ut ifra dette kan elevene utforske de ulike retningene på egen hånd for å få bedre innsikt. En annen lærer fokuserte på å se religion i sammenheng med historie. For å kunne forstå hvorfor religion hadde en større plass i samfunnet før i tiden, må man se på historien. Ved hjelp av elevens kunnskap fra andre fag kan de koble religion opp mot dette og trekke egne konklusjoner på hvorfor religion ikke står like sentralt i dagens samfunn.

Iren: *«Ser man på kirkas rolle i middelalderen kontra i 2022, men hvorfor hadde kirka en større posisjon i samfunnet i middelalderen? Hvorfor har den ikke det nå? Det er spørsmål som de kan bli litt sånn 'ehhh?' For det er ikke sånn der på den siden finner du svar på det, for da må du begynne å tenke. OK før i tiden, døden var mye tettere på de, vitenskapen hadde jo ikke bant fram alle disse her bevisene på hvordan ting henger sammen. Altså det var et helt annet behov for religion på den tiden da...Og det er sånne spørsmål de sliter*

med, de kan svaret hvis de bare tenker, men de klarer ikke svare på det, de leter etter et konkret svar i boka.»

En lærer sier hun begynte nye emner med å gi elevene et sitat eller et bilde, slik at elevene skal tenke og utforske på nettet selv for å finne ut mer om emnet. Med denne metoden kommer det frem hvem av elevene som har evnen til å utforske. Samme lærer bruker diskusjoner som en metode å utforske på. Hun sier at om det er noe hun merker elevene virker interessert i, tar hun tak i det der og da. Ved å ta tak i emner som elevene ønsker å vite mer om, er de mer åpne for å ta til seg informasjon om emnet.

Malin: *«Jeg starter et nytt emne med nettopp at elevene skal finne ut noe på egen hånd. Da jeg ikke sier så mye om hva emnet heter som vi skal begynne på, men heller at de kanskje får et bilde eller et sitat eller kanskje lese en tekst og så ut fra det så skal de begynner å jobbe seg i gang med temaet»*

Malin: *«...med en gang jeg merke at de var veldig interesserte i å diskuterer det med flyktninger, så tok vi dette her og da liksom. Og da var de nysgjerrige både på hva har vi ansvar for når problemet er i Libanon, har vi da et ansvar, og da var de det var helt tydelig at de hadde meninger om det»*

Det var kun en lærer som nevner aktiv bruk av hjelpemidler, som gir sanseinntrykk for øyne og øre. Hun sier de bruker dokumentarer og NRK-skole blant annet. De tar også i bruk NRK serien «Ikke spør om det», som er en serie hvor ulike folkegrupper svarer på spørsmål man ikke ville spurt selv. Her finnes det episoder om blant annet jøder og muslimer (NRK). Når elevene får se disse episodene får de svar på kontroversielle spørsmål og stereotyper om religionene.

Siren: *«...bruker mye nrk-skole, den i heisen blant annet, for å få i gang gode diskusjoner, bruker tankekart, for å ta en sånn førforståelse og underveis, og Bookcreator bruker vi mye. Også har vi brukt ikke spør om det. Det har vært veldig gøy.»*

5.1.3.2 Tidspress

Lærerne peker på tre utfordringer når det kommer til rammene rundt faget som spesielt påvirker arbeidet med utforskning, tidspress, kildebruk og utdaterte læreverk. Videre peker lærerne på

utfordringer med at å arbeide med utforskning tar tid og noe man bør arbeide med over lengre tid. Dette blir et problem når KRLE-faget er et lite fag, med kun en til to timer i uken på ungdomsskolen. Frida sier at det er det faget som må gi bort flest timer hvis det skjer andre ting på skolen, noe som fører til at det kan gå to uker mellom hver time. Å skulle legge til rette for at elevene først skal utforske nye emner selv, for så å skulle gå gjennom emnet for å dekke hull, er altså noe lærerne ikke har tid til.

Frida: *«vi har 60 minutters timer, og vi har da i åttende og niende klasse så er det en KRLE time i uka. Hvordan i alle dager skal man favne om alt det dritet her, og det er ikke sånn der at du har den ene KRLE timen i uka hver uke, fordi plutselig så er det et møte, også kommer den kulturelle skolesekken, også skal vi på gudstjeneste i kirken. Altså det er så vanskelig. Og KRLE er et så viktig fag! Vi burde bruke mer tid på det, egentlig»*

Siren: *«Vi har en og en halv time i uka, på ungdomstrinnet. Også er det så travelt i andre fag, at KRLE har gitt fra seg den halvtimen, så det er en time KRLE i uka frem til påske... Men KRLE er et fag som er nederst på prioriteringslisten har jeg inntrykk av»*

Iren: *«Utfordringen med oss da, er at per nå så har jeg en KRLE time i uka, mandag første time. Så det er jo knapt med tid, 45 minutter i uka, til å dekke alle de kapitlene»*

5.1.3.3 Kildebruk

I dagens samfunn brukes nettet ofte, og er et godt hjelpemiddel når elever skal utforske. Flere av lærerne peker på ulike utfordringer ved dette. Både når det kommer til kildekritikk, og hvordan man skal finne frem til fakta på nettet. Mange elever bruker kun en kilde for å finne informasjon, og dobbeltsjekker ikke informasjonen de finner. Å kunne lese gjennom store fakta tekster, for å finne den informasjonen man leter etter, er heller ikke noe som er tilrettelagt på nettet for ungdommer. Derfor er det lettere å bruke lærebøker som er tilpasset elevene og deres alder.

Siren: *«...og det setter jo også krav til at de kan mye mer om kildekritikk enn det de har tenkt. At de må bruke mer enn en kilde for eksempel.»*

Frida: «...så alt man skal gjøre må man finne på nettet på en måte, og det er ganske vanskelig tilgjengelig for en niendeklassing, for de er ikke store nok til å skjønne hva som er en god kilde.»

5.1.3.4 Utdaterte læreverker

En siste utfordring som kommer frem, er sammenhengen mellom den nye læreplanen og lærebøkene som brukes i faget. Samtlige lærere trekker frem at bøkene de har i KRLE er 10-15 år gamle, noe som fører til at læreplanen ikke samsvarer med det som står i lærebøkene. Disse utdaterte lærebøkene er lagd for eldre læreplaner, og fokuserer på nettopp dette med å reproducere alt. Særlig nyutdannede lærere støtter seg mye på lærebøkene. I tillegg er det lettere å rekke gjennom alt stoffet, på de få timene, ved å gå gjennom stoffet i fellesskap og la elevene gjøre oppgaver som står i boken.

Iren: «Vi har jo utdaterte læreverker fortsatt, tror den boka kom i 2005, den er hvert fall 10 år gammel, om ikke eldre. Så jeg merker jo at det ikke er så lett å bruke boka opp mot læreplanen, eller det går helt greit, men merker at det ikke samsvarer helt»

Siren: «Det er jo ikke kjøpt inn noe læreverker til KRLE på lenge. Vi bruker jo Horisonter, egentlig, men den har vi jo ikke rørt på ett år, for hva skal vi med den liksom?»

5.1.3.5 Vurdering av utforskning

Når det introduseres et nytt element i læreplanen, slik som utforskning, er det også naturlig å se på lærerens vurderingspraksis av dette elementet. Det var kun to av lærerne som nevnte underveisvurdering. Når det kommer til å skulle vurdere utforskning kan det være vanskelig å vurdere dette i form av en prøve eller presentasjon. Utforskning er noe som skjer mens elevene arbeider med temaer. Utforskningen kan resultere i et sluttprodukt som kan presenteres, men siden utforskning er en ferdighet og ikke kunnskap, kan det være lettere å vurdere det mens det finner sted i klasserommet. En av informantene i studien sier at hun går rundt mens de arbeider, for å se hva de søker etter, hvor de søker, og hvorfor. En av de andre informantene forteller at hun skriver ned hvilke av elevene som kan utforske og tenke selv gjennom samtaler og diskusjoner.

Siren: «...jeg både ser når de jobber med ting...og da får man jo tid til å gå rundt å veilede, med å gå rundt å høre hvordan ligger dere an og, har du funnet ut av noe...Men det er klart

at det er krevende å liksom både se at de har kommet i gang, og at de er på rett spor, og at de driver med noe litt innovativt, ikke bare sluker alt som står»

Iren: *«Jeg liker å ha litt mer åpne spørsmål som krever litt lengre svar... der eleven klarer å resonere og reflektere lengre enn det som står i boka...Skal du ha høy måloppnåelse så må du klare å utforske...hver KRLE time legger jeg opp til samtaler der jeg prøver å få de til å utforske og tenke selv, og der noterer jeg også hvem som klarer å reflektere selv og utforske...Prøver å legge opp til vurderingssituasjoner der det ikke er nok å ha lest boka, så i prosessen mot vurderingen så bør de ha utforsket temaet for å få en høy måloppnåelse»*

Flere av lærerne mente at utforskningen og vurderingen burde være hverdagsnært for elevene. For å vekke interessen til elevene, og for at de kan sette seg inn i andres situasjon for å få mer forståelse. Istedenfor å skulle sitte å høre på en lærer snakke om hvordan det er å være medlem av religionene, kan elevene tenke på dette selv.

Frida: *«...Dersom du hadde vært medlem av en religion, hvordan hadde hverdagen din sett ut og hva hadde vært de største utfordringene, hva hadde du likt...du må faktisk si hvordan det hadde vært for deg som 14-åring...du må også tenke på hvilke fordommer du ville møtt, og hvorfor fins fordommer og hvordan utøver du religionen... Så det å prøve å koble det til noe som er relevant for dem prøver vi å gjøre hver gang vi har en vurdering, sånn at nytteverdien skal være litt større»*

Det er flere av lærerne som formulerer hva som forventes av elevene i vurderingssituasjoner, enten muntlig eller skriftlig. Ved å formulere forventningene til elevene på forhånd, får elevene en mulighet til å se hva de trenger å dekke, for å få høy måloppnåelse. Lærerne formulerer kriteriene på ulike måter, noen kommunisere tydeligere kjennetegn på måloppnåelsene, mens andre finner dette mer utfordrende.

Siren: *«jeg synes jo det er krevende liksom, for sånn som jeg ser det da, så er det vanskelig å sette opp et sånn standard kriterieskjema, hvor du kan huke av ... jeg synes det går veldig mye på magesfølelsen. Og veldig mye på erfaring som lærere, taus kunnskap ...»*

Frida: *«Vi går gjennom oppgaven og vi går gjennom vurderingskriteriene, og viser hva som er skille mellom de forskjellige tingene»*

Iren: «Jeg liker også å ha debatt, når jeg fortsetter å stille spørsmål utenfor det de har presentert, så ser du hvem som da har skjønt dette og kan argumentere videre uten manus, og de som bare «nei, nå har jeg presentert mitt, det du stiller spørsmål om kan jeg ikke svare på»...Når vi har hatt debatt så har vi hatt vurderingskriterier. Men jeg sier jo til de hele veien at jeg er ute etter at de tenker selv»

Malin: «gir de gjerne et øve ark som de selv må jobbe med...jeg gir ikke klare kriterier, men jeg gir temaer, emner eller begrep som de må kunne noe om...går gjennom kjennetegn på måloppnåelsene»

5.1.4 Oppsummering

Gjennom analysen kom det frem at lærerne beskriver utforskning som nysgjerrighet, å kunne se sammenhenger, men mest av alt at elever skal finne ut av ting på egen hånd. Man skal ikke lenger få all informasjonen av lærere og gjennom lærebøker, elevene skal søke, lete, se og spørre.

Utfordringer med utforskning er mange, og analysen viser at det å endre en læreplan så drastisk, ble problematisk for lærerne, i forhold til utfordringene dette førte med seg. Lærere sliter med å ha nok timer til å komme gjennom det viktigste stoffet, det er ikke tid til å la elevene utforske til det nivået som læreplanene indikerer. Lærebøker er laget på gamle læreplaner og metoder, les teksten, svar på oppgaver. Man kan ikke lengre bruke lærebøkene på samme måte når man skal utforske, noe som fører til at elevene må bruke nettet mer, noe som ikke er tilrettelagt for ungdommer. I analysen kommer det frem ulike metoder lærerne jobber med å utforske. Noen bruker diskusjoner, gir et bilde eller sitat for å starte opp, stille spørsmål som får elevene til å tenke og bruke hjelpemidler som gir nye inntrykk.

Kun to av fire lærere nevnte underveisvurdering, og at de brukte dette med tanke på å vurdere utforskning. De gikk rundt å noterte seg hvem som hadde evnen til å utforske underveis i arbeidet. At oppgavene som blir gitt skal være hverdagsnære er noe som kan føre til større interesse for elevene. Samtlige lærere kommuniserer hva som forventes for å få de ulike måloppnåelsene til elevene. Enten det er muntlig, eller om elevene får konkrete kriterieskjemaer.

6 Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg se på empirien min, sammen med teori og litteratur, for å diskutere og prøve å svare på problemstillingen, «Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?», og forskerspørsmålene mine. Jeg har valgt å dele diskusjonskapitlet inn i to hoveddeler. Jeg vil begynne diskusjonskapitlet med å gi et kort sammendrag av hva funnene mine sier. Den første hoveddelen er «Hvordan forstås utforskning?». Her vil jeg diskutere hvordan lærere forstår begrepet utforske, i forhold til litteraturen, og diskutere om læreplanen er blitt for åpen. Den neste delen er «Hvordan operasjonaliseres utforskning?», altså hvordan lærere arbeider med utforskning i praksis. Denne delen har jeg igjen valgt å dele i tre deler hvor jeg skal diskutere lærerens undervisningsmetoder, utfordringene lærere støter på ved arbeidet med utforskning og hvordan lærere vurderer utforskning.

6.1.1 Mine funn

Mine funn viser at i den nye læreplanene er utforske et verb som står veldig sentralt. Både i kompetansemålene, og i kjerneelementene. Kjerneelementene beskriver hva som skal utforskes, og kompetansemålene beskriver hva som skal læres, sammen med et annet verb. Noe som tyder på at læreplanen legger større fokus på å gi elevene muligheten til å arbeide og finne ut av ting selv, enn at de skal lese i boka og svare på spørsmål. Dette samme kommer frem blant informantene, hvor de beskriver verbet utforske som at elevene skal finne informasjon på egenhånd. Videre viser empirien min at det er en del utfordringer når det kommer til å skulle arbeide med utforskning. Disse utfordringene er å skulle forstå verbet utforske, antall timer man har i KRLE, læreverk som er utradert og kildebruk. Til slutt viser funnene mine at kun to av fire lærere driver med underveisvurdering når det kommer til utforskning. Det kommer frem ulike måter å vurdere utforskning på, som debatt og større presentasjoner. Det blir tatt i bruk ulike metoder for å kommunisere forventingene til elevene.

6.1.2 Hvordan forstås utforskning?

Det er som nevnt tidligere i studien gjort lite forskning på den nye læreplanen, og verbet utforske i KRLE-faget. Grunnen til dette kan være fordi læreplanen er såpass ny, og ikke vært i bruk i skolen lenge nok. Selv om begrepet utforske har vært med i tidligere læreplaner, har det ikke stått like sentralt som i den nye læreplanen. Verbet står heller ikke alene, i verken de gamle eller den nye

læreplanen, den står sammen med et annet verb (Utdanningsdirektoratet, 2019). Ut ifra mine funn om hvordan lærerne beskriver begrepet utforske, kan det se ut som at de har hatt mer fokus på det verbet som står sammen med utforske. Grunnen til dette er at lærerne sliter med å forklare verbet. Alle lærerne forbinder utforskning med å finne ut av ting selv, samtidig som tre av lærerne ser ut til å slite med å forstå begrepet. De bruker andre verb fra læreplanen til å beskrive utforske. Verb som sammenligne, drøfte og gjenkjenne blir brukt for å forklare utforske. Grunnen til dette kan være at læreplanen er såpass ny, at de ikke har fått arbeidet med den lenge nok. Funnene mine om hvordan lærere arbeider med læreplanen kan være en annen grunn til at utforske ikke er forstått ordentlig. Det viser seg at flere av informantene mine ikke har KRLE utdanning, og derfor blir satt til å arbeide med andre fag, når de skal arbeide med læreplanen, eller planlegge timer. Noe som kan føre til at lærerne ikke setter seg ordentlig inn i den nye læreplanen slik de burde.

Når det kommer ny læreplan, burde ledelsen legge til rette for at lærere kan arbeide med den, og sette seg ned for å finne ut hva som er nytt og anderles i de forskjellige fagene. Dette vil føre til at KRLE-lærere på en skole får samme syn på den oppfattede læreplanen (Goodlad, 1979), og at hvordan de forstår det som skal læres bort blir likt blant lærerne. Det er ikke alle informantene som har arbeidet noe særlig med den nye læreplanen selv. Noen av lærerne som ikke har formell KRLE-utdanning, sier at de støtter seg mer på de som har utdanningen, og at de som regel arbeider med andre fag når det skal arbeides med læreplanene. Siren og Malin sier de bruker kompetansemålene når de planlegger timer og undervisningen. På denne måten får de arbeidet videre med læreplanen, og lest gjennom de ulike kompetansemålene, for å finne ut hva som er nytt og hva elevene skal lære. Mens på skolen til Iren, er det som regel noen andre som planlegger timene. Dette kan føre til at Iren ikke har den kunnskapen om det som står i læreplanen til å kunne forsvare det som læres bort, og ikke får en god nok forståelse om verbene som blir brukt i læreplanen. I følge Frida, er det vanskeligere for de eldre lærerne som har arbeidet med den gamle læreplanen i lengre tid, å sette seg inn, og gjennomføre den nye læreplanen. Hun sier at de som oftest bruker de samme metodene som de alltid har gjort, selv om ikke dette stemmer overens med den nye læreplanen. Da kan det være vanskelig som helt nyutdannet lærer og komme inn for å rette på dem, og si at de ikke gjør det de skal. Når lærere støtter seg på andre lærere på denne måten, får de ikke eierskap og like god kjennskap til det de skal lære bort, som de hadde fått om de hadde utarbeidet undervisningen selv, eller vært med på prosessen. KRLE-faget er et lite fag fra før av, og funnene mine viser at verbet utforske kan være et vanskelig verb å forstå, da hjelper det ikke at noen lærere ikke får være med på arbeidet med den nye læreplanen i faget, eller får vært med på å utarbeide ukeplaner. Hadde disse lærerne fått mer tid til å jobbe med KRLE-faget, selv om de ikke har den formelle utdanningen,

kanskje spesielt i de situasjonene, hadde de fått et bedre innblikk i den nye læreplanen, og kunne arbeidet og diskutert utforske med andre som har den formelle KRLE utdanningen og på denne måten fått en bedre forståelse av verbet.

Den nye læreplanen er mer åpen enn de forrige, noe som skal føre til mer frihet blant lærere. Dette fører til at den oppfattede læreplanen, og den gjennomførte læreplanen (Goodlad, 1979) blir varierende fra skole til skole. Dette er noe en av læreren nevner. Hun sier at skoler i hennes kommune lærer bort og legger vekt på ulike ting, noe som igjen kan føre til utfordringer når elevene skal videre på ulike videregående skoler. Elevene kan da komme opp i situasjoner hvor de får beskjed at de skal ha lært om dette på ungdomskolen, og derfor ikke får en gjennomgang av stoffet, som igjen kan føre til at halvparten av klassen aldri har gått gjennom det, og ikke følger med. Valgene som blir tatt av de forskjellige lærerne kan også være preget av deres egne religiøse orientering. Da blir ikke undervisningen nøytral som den skal være i følge opplæringsloven (Opplæringslova, 1998, § 2-4). Dette er noe som ble kommentert i en artikkel av Jakobsen (2018) også. Hvor en lærer mente det var problematisk med en så åpen læreplan. Hun sier at man burde ha en klar læreplan som alle lærere kan følge, slik at den neste generasjonen blir lært opp i det samme. Hun nevner også at forskjellige lærere har ulike utdanningsbakgrunner (Jakobsen, 2018). Dette er noe som gjenspeiles i mine informanter, hvor kun en av fire har KRLE i utdanningen sin. En utdanningsforsker kommenterer i samme artikkel at man i dagens nye samfunn heller skal legge vekt på dybdelæring, enn det å pugge alt. Kunnskapen og kompetansen du lærer i de ulike fagene, skal kunne brukes i andre situasjoner, og ikke bare i det faget det blir lært bort i (Jakobsen, 2018). Dette er noe jeg har lagt merke til i arbeidet med denne masteren. Utforskning er en kompetanse som elevene skal lære, og som de kan bruke videre i livet. Det å lære elever til å utforske ting i KRLE, kan føre til at de blir mer reflekterte i sitt eget liv. Når elever må se ting fra flere sider, finne flere kilder om et emne, eller tenke selv over temaet de jobber med, kan dette åpne opp øynene til elevene, og få de til å ta det med seg ut i sin egen hverdag. Som Bjørshol & Nolet (2017) skriver at prosessen med å arbeide med utforskning kan utvikles til en metakognitiv refleksjon. Det vil si at elevene blir mer bevisst på de større tankene og spørsmålene i livet, som hvordan noe er mer sant enn noe annet. Når elever får øvd på dette i KRLE faget, ved at lærere gir dem mer åpne oppgaver som gir plass til utforskning, egne tanker, drøfting og måtte se en sak fra flere sider, fører ikke dette bare til at de vil få bedre karakterer, men det fører også til at de begynner å tenke over hvorfor ting er som de er. Elevene kan begynne å sette spørsmålstegn ved ting som de ikke er enige i, eller som de stusser over (Fines, 2014).

Tre av lærerne peker på at utforskning er det viktigste de kan arbeide med i klasserommet. De trekker frem at gjennom utforskning så ser elever at de kan mer enn de tror, som fører til en mestringfølelse. Fines (2014) skriver om det å kunne reflektere i skolen, hun mener dette ikke bare er viktig for skolearbeid, men også for elevene i sitt eget liv. Å kunne reflektere og utforske de valgene man tar i sitt eget liv, er viktig for å kunne finne ut hva som er riktig for seg selv. Som ungdom vil man gjerne utforske alt mulig i hverdagen, og for å rette elevene inn på riktige valg, kan det å øve på utforskning i skolen hjelpe (Fines, 2014). Dette med å utforske og tenke kritisk som informantene mine kommer inn på, kan elevene ta med seg i dagliglivet. Den siste læreren mener at det er andre mål som er viktigere. Hun nevner blant annet at det er viktigere å sammenligne, fordi man må ha noe å sammenligne med for å kunne utforske. Ser man på verbforklaringen til Utdanningsdirektoratet, av verbet utforske, ser man at verbet blant annet handler om å oppleve, granske og undersøke en sak fra ulike sider (Utdanningsdirektoratet, 2019). Kun en av disse beskrivelsene tyder på at man må ha noe å sammenligne med for å utføre utforskning. Nemlig å undersøke en sak fra ulike sider. Her trenger man for eksempel å ha flere meninger å sammenligne de for å kunne se begge sidene av en sak. Å oppleve eller å granske en religion, gjennom artefakter som fortellinger eller bilder, er en metode som ikke tyder på at man trenger noe å sammenligne med for å utføre (Hølen & Winje, 2017). Her kan man gi elevene en fortelling fra en hellig tekst, og la dem lese og prøve å forstå innholdet, uten å ha fortalt noe særlig om den fra før. I en slik situasjon vil elevene ha med seg noe kunnskap om den aktuelle religionen fra de tidligere årene på skolen, og vil kunne dra noen slutninger om hva den aktuelle teksten handler om med utgangspunkt i dette.

Flere av informantene mine sliter med å forklare hva utforskning er. Når de skal forklare verbet, forklarer de det som å finne ut av ting selv og skape nysgjerrighet. Men så begynner de å blande inn andre verb fra læreplanen. De beskriver det som å skulle drøfte og sammenligne. Hvorfor er dette et verb som er så vanskelig å skulle formulere en forklaring til. Ut ifra Utdanningsdirektoratet sin forklaring på verbet, kan det virke som om det er flere en bare mine informanter som finner dette utfordrende (Utdanningsdirektoratet, 2019). Er grunnen til dette at utforske kan bety flere ulike ting. Grunnen til at mine informanter finner dette utfordrende, kan være at verbet ikke har stått så sentralt i tidligere læreplaner, og derfor ikke blitt lagt like mye fokus på. Tidligere læreplaner gikk i større grad ut på å lære ting hvor elevene videre skulle gjenfortelle det de hadde lært på prøver eller presentasjoner. Mens den nye læreplanen legger større vekt på å lære kompetanser som kan brukes videre i andre situasjoner og ikke kun i skolesammenheng. Dette tenker jeg, som utdanningsforskeren i populærvitenskapelig artikkel, er en nyttig endring for skolen. Som hun nevner i artikkelen så er samfunnet i endring, slik at læreplanen burde følge denne endringen

(Jakobsen, 2018). I dagens samfunn kan man finne den informasjonen, man før lærte om de ulike religionene på skolen, på internett. All informasjon om alt mulig finnes kun et tastetrykk unna for elevene. Og de vet hvordan de skal bruke nettet for å finne frem til den relevante informasjonen. Informasjonen kan være noe vanskelig å få tak i, som en av informantene mine nevner, ved at man kan komme inn på sider med veldig mye fakta, som kan være utfordrende å komme seg gjennom. Men kompetanser som å utforske og andre kompetanser som man lærer på skolen, er ikke like enkelt å få fatt på ved hjelp av internett. Derfor er dette viktige elementer å lære bort til elevene, slik at de kan bruke dette videre i livet.

6.1.3 Hvordan operasjonaliseres utforsking?

6.1.3.1 Lærernes undervisningsmetoder

Intervjuene med lærerne viser at utforske er et nytt begrep både for elever og lærere. Flere av lærerne peker på at de ser at utforskning er en utfordring for elevene. De synes det er vanskelig å tenke utenom det som står i boka. Dette kan være fordi skolen har hatt større fokus på å bruke boka, og at elevene skal svare på de spørsmålene som står der, og reprodusere dette på prøver. Utforske er som tidligere vist ett nytt begrep, som har fått større rolle i læreplanen, enn det hadde før. Derfor kan det virke som et vanskelig begrep å skulle definere og arbeide med. Noe som gjenspeiles i Utdanningsdirektoratet sin formulering av verbeforklaringen til verbet utforske (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Lærerne arbeider med å utvide elevenes utforskningskompetanse på ulike måter. Hølen og Winje (2017) nevner en del arbeidsmetoder som kan brukes når det kommer til å arbeide med utforskning i KRLE. Blant disse finner vi bruken av ulike hjelpemidler. Å vise elevene noe de ikke har kjennskap til fra før, slik at de må finne ut av dette ved å bruke forskjellige kilder (Hølen & Winje, 2017). I empirien min er det to lærere som tar i bruk denne metoden. Hun ene bruker blant annet NRK-skole og NRK-serien «Ikke spør om det». Ved å vise videosnutter fra disse kan man som Hølen og Winje (2017) beskriver vise noe som de ikke har arbeidet med før. Etter elevene har sett videoen kan de sitte igjen med mange spørsmål, og det kan vekke deres interesse for temaet, som igjen kan føre til at de ønsker å finne ut mer, og ønsker å utforske emnet. Den samme arbeidsmetoden bruker en annen lærer på to forskjellige måter. Malin pleier å starte nye emner med å vise de et bilde eller et sitat, og ikke si noe videre om det. Deretter må de spørre hverandre eller gå

til andre kilder, for å skaffe den informasjonen de trenger, for å finne ut noe om emnet, på samme måte som Hølen og Winje forklarer (Hølen & Winje, 2017). Når man tar i bruk denne metoden, kan dette skape nysgjerrighet, som Malin formulerer forklaringen av utforske, noe som også kommer frem i Utdanningsdirektoratet sin forklaring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Istedenfor å stå foran i klasserommet og fortelle om et bilde eller et sitat, og ikke være sikker på om elevene får med seg noe, kan denne metoden få elevene til å ønske å finne ut mer, om det er et spesielt sitat som egentlig ikke sier så mye om hva emnet skal handle om. Dette kan skape nysgjerrighet blant elevene, både for sitatet eller bildet som blir vist, men også for religionen eller det aktuelle emnet det handler om. Malin bruker også diskusjoner som metode, når hun merker at elevene finner et tema interessant. Dette kan på samme måte som sitatet føre til en nysgjerrighet blant elevene. Når elever viser en interesse for et tema, er det lurt å ta tak i det der og da. Da vil elevene både føle seg sett og hørt, men også følge mer med i timen, og bidra mer inn i samtalen. De kan stille spørsmål ved det de stusser over, og komme med sine meninger. Når man skaper en diskusjon i klasserommet, kan det oppstå uenigheter. Da må man som lærer oppføre seg som en slags ordstyrer, så uenighetene kan komme frem og argumenteres, og at elevene kan lære seg en toleranse, og se at alle ikke tenker likt om ulike emner. Denne metoden kan også knyttes opp mot en slags filosofisk samtale som Hølen & Winje (2017) beskriver som en arbeidsmetode som hjelper til med utforskningsaspektet.

Den siste arbeidsmetoden som Hølen & Winje (2017) nevner er å se på religion som er mediert. Dette var det ingen av informantene mine som nevnte, noe jeg synes var interessant med tanke på den nye læreplanen hvor et av kompetansemålene er «utforske og presentere hvordan elementer fra kristendom og andre religioner og livssyn kommer til uttrykk i medier og populærkultur» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette kompetansemålet er både dagsrelevant og kan vekke interesse hos elevene, siden medier og populærkultur er noe de er kjent med. Her hadde man hatt muligheten til å ta opp ulike saker om religion og livssyn blant de mediene som elevene bruker til vanlig. Det finnes blant annet en del religiøse profiler på TikTok, som er en app de fleste ungdommer bruker. Da kunne man brukt dette som eksempel på å vise at religion finnes på alle plattformer, og brukt en av videoene eller profilene til å la elevene utforske en viss religion. Det finnes også mange eksempler av nyhetssaker i avisene, hvor religioner blir satt i dårlig lys (Hølen & Winje, 2017). Dette kunne blitt brukt for å la elevene utforske hvorfor det er slik, at noen religioner får mer dårlig presse enn andre religioner, og latt de finne eksempler på dårlig omtalt religioner og gode omtalte religioner.

Bjørshol og Nolet (2017) sier at å kunne utforske er kompetanse som trenger mye øvelse. De beskriver at kunnskap er noe man besitter, noe man kan fra før av, eller skaffer seg ved å lese om et tema, så er kompetanse noe man viser (Bjørshol & Nolet, 2017). Man må legge til rette for at elever kan vise kompetansen å utforske, og dette er ikke noe som skjer etter en halvtime, det trenger øvelse, og lærere er nødt til å legge til rette for at elevene får den øvelsen, slik at de kan få mulighet til å vise kompetansen. Dette sier også lærerne jeg har intervjuet. At å legge til rette for utforskning er noe som krever tid, og at de helst skulle jobbet med det over lengre tid. Igjen kommer man inn på utfordringen med de få timene faget har fått. Når man skal utforske i halvparten av kompetansemålene, og dette er noe som krever så pass mye tid, fører dette til at den formelle læreplanen og den gjennomførte læreplanen (Goodlad, 1979) ikke stemmer overens, siden man ikke har nok tid. Dette fører læreren inn i et dilemma. Særlig når læreplanen også er så åpen som den er blitt. Da blir det vanskelig for lærerne å vite hva man skal fokusere på. Man kan også her se på de forskjellige nivåene blant elevene i et klasserom. Mens noen vil klare å mestre kompetansen å utforske, etter en stund med øvelse, er det andre elever som sliter med andre elementer i faget, og har nok med det. Et klasserom består av svake og sterke elever på ulike måter, og om det er noen elever som ikke klarer å utforske, må man finne ut hvordan man kan legge til rette for at disse elevene får den opplæringen de har krav på.

6.1.3.2 Utfordrende rammer rundt faget

Den formelle læreplanen ser fin ut på papiret, men flere av læreren ga uttrykk for at det kan være utfordringer med å gjennomføre det som står. Dette med å utforske ulike religioner og filosofiske spørsmål er noe som trenger tid og øvelse (Bjørshol & Nolet, 2017). Flere av lærerne sier at de ikke kan bruke lærebøkene i samhandling med den nye læreplanen. Lærebøkene som finnes på de ulike skolene er gjerne 10-15 år gamle, og er lagd til tidligere læreplaner, hvor det var lagt mer fokus på at elevene skulle pugge stoffet, lese tekster, svare på oppgaver, og reproducere dette når det kom til prøver, enn at elevene skulle arbeide med kompetansene, som å utforske. Dette skal man ikke lengre, i følge den nye læreplanen. Nå er fokuset mer på å la elevene finne ut av ting selv. Dette fører igjen til at lærere må ta i bruk andre kilder enn det læreverket de har tilgjengelig. Da er det to av lærerne som nevner bruken av internett, og kildekritikk. Når man må ta i bruk kilder fra nettet, må man både lære elevene om kildekritikk, mens man samtidig skal få dem til å utforske. En lærer nevner også at den informasjonen som er tilgjengelig på nettet, ikke er formulert for en ungdomsskoleelev. Før man innførte en ny læreplan, med store åpne mål, og bruk av metoder som ikke passer til det læreverket som finnes, burde man se på lærebøkene, og oppdatere disse, og gjøre de tilgjengelige

for alle skoler. Ledelsen burde ta ansvar for at man har oppradert læreverk. Lærebøkene og læreplanen burde stemme overens, slik at man som lærer har noe å støtte seg til. Det er ikke da sagt at man skal bruke lærebøkene i all undervisning, men at den kan fungere som en inspirasjon.

Et spørsmål man kan stille seg når man ser på svarene om utfordringer til lærerne er om den nye læreplanen er for stor for faget. Informantene mine legger mye vekt på at KRLE-faget er et lite fag, med kun 1-2 timer i uken. På disse timene, skal man komme gjennom alle kompetansemålene, samtidig som man skal arbeide med utforskning i omtrent halvparten av målene. Utforskning er noe, som nevnt tidligere, som trenger mye trening, og mye arbeid (Bjørshol & Nolet, 2017). Flere av lærerne peker på at å arbeide med utforskning er noe av det viktigste man gjør i faget. Og når det står så sentralt i læreplanen, kan det virke som om dette er noe flere mener. Burde faget bli større, og bli lagt mer vekt på, eller burde et annet fag ta ansvaret for kompetansen utforske. Når man i tillegg skal legge stor vekt på kristendommen i faget, er dette noe som tar vekk noe av tiden fra de andre emnene. Undervisningen i KRLE skal inneholde 50% kristendom undervisning (Kunnskapsdepartementet, 2014). Det vil si at de resterende 50% skal fordeles på alle de andre religionene, livssynene, etikk og filosofi. KRLE-faget har som nevnt et krav om at undervisningen skal bestå av 50% kristendomsundervisning. I opplæringsloven ser man også at kristendommen skal stå sentralt i skolen, man skal lære elevene om hvordan den kristne troen har vært med på å bygge samfunnet (Opplæringslova, 1998, § 2-4) . Ved å ha dette i tankene når man ser på den nye læreplanen, som er åpen og har stort rom for tolkning, kan det være en utfordring å rekke gjennom alle religionene, alle målene, og samtidig få tid til å legge til rette for at elevene skal utforske når de arbeider med cirka halvparten av målene.

På samme måte som både den skotske studien (Grant & Matemba, 2013) og den norske masteroppgaven (Berntsen, 2019) viser at for få timer i KRLE faget kan føre til utfordringer, viser min empiri det samme. Den skotske studien viste at elevene ikke fikk vist sin dybdekompetanse, men at lærerne heller fokuserte på deres engasjement i vurderingene. Mens den norske masteroppgaven viste at for få timer gikk ut over vurderingen og tilbakemeldingene. Lærerne jeg intervjuet, nevnte alle at de hadde få timer i uken, og at det av den grunn var vanskelig å arbeide med utforskning som krevde mer tid.

6.1.3.3 Vurdering av utforsking

Når man skal vurdere elevene gjennom arbeidet med utforske, bør man ta i bruk både en formativ vurdering, og en summativ vurdering (Fjørtoft & Sandvik, 2016). Den formative vurderingen som skjer under arbeidet med utforskning, kan føre til at man får elevene inn på rett spor i arbeidet, og at de gjør det de skal. Videre vil denne formative vurderingen føre til et bedre resultat av den summative vurderingen som skal gjennomføres (Fjørtoft & Sandvik, 2016). Med en utforskningsoppgave, vil det ikke være noe klart fasit svar på oppgaven (Hølen & Winje, 2017). Derfor må man se på arbeidsmetoden, hvordan elevene jobber og kommer frem til svarene i en utforskningsoppgave, heller enn hva de faktisk svarer, altså gjennomføre en formativ vurdering (Fjørtoft & Sandvik, 2016). Å utforske er en kompetanse lærerne skal vurdere. Dette er nytt i følge av den nye læreplanen, og noe lærerne ikke har arbeidet like mye med før. Derfor vil dette være noe som tar tid å bli vant med. Før kunne man gi en prøve med fasit svar, og rette prøvene ut fra dette. Nå trenger lærere lengre tid til å rette prøver hvor man skal utforske. Istedenfor å finne svarene i boka, må elevene tenke selv, og klare å svare på mer enn kun det som står i boka. Da må også lærerne vurdere om det elevene har svart, er noe de har gjort gjennom å utforske. Et mål ved vurdering er å kunne kartlegge hvor elevene ligger, for å kunne gi dem støtte eller utfordringer for å hjelpe dem videre (Fjørtoft & Sandvik, 2016). Når elever skal arbeide med utforskning, kan dette være en utfordring for de fleste, men kanskje spesielt for noen elever. Da er det viktig at lærerne går rundt å observerer hvem som mestrer denne kompetansen til et vist nivå, og hvem som sliter, for å kunne gi dem som sliter de hjelpemidlene som trengs.

En ting jeg la merke til når jeg intervjuet lærerne om begrepet utforske, var at det var en del som sleit med å forstå begrepet. Dette er noe som går ut over vurderingens reliabilitet og validitet. Oppgavens reliabilitet handler om at den skal være rettfærdig, og at flere lærere skal kunne vurdere en tekst og komme frem til samme vurdering (Fjørtoft & Sandvik, 2016). Når lærere ikke er klare over hva det er de faktisk skal vurdere, vil ikke ulike lærere komme frem til samme vurdering. Hvis man gir en oppgave om utforskning, og en lærer fokuserer på om eleven har sammenlignet, mens en lærer fokuserer på om eleven har drøftet, vil disse lærerne kunne gi to helt ulike vurderinger på samme prøve. Mens validiteten til en oppgave handler om sammenhengen mellom undervisning og vurderingen, og om du faktisk vurderer den kompetansen du ønsker å vurdere (Fjørtoft, 2016). Hvis en lærer skal vurdere et av kompetansemålene som inneholder verbet utforske, og heller vurderer om elevene har sammenlignet to religioner, blir ikke vurderingen riktig. Utfordringen er at alle informantene mine ikke hadde en klar forklaring på verbet utforske. En utforskningsoppgave, er

heller ikke oppgaver der man enkelt kan sette opp et vurderingsskjema, siden oppgavene som nevnt tidligere vil få ulike svar, og det ikke er konklusjonen man skal vurdere.

Kompetansemålene i KRLE som omhandler utforske, står aldri alene. Målene består av utforske, og et annet verb som skal utføres, blant annet presentere. Når lærere skal undervise med og vurdere et slikt mål, kan man lure på hvordan dette skal gjennomføres. I Sødal (2009) sin definisjon av vurdering, peker hun på at vurdering også handler om arbeidsformer som blir brukt. Å utforske er en arbeidsform som ikke er like lett å vurdere ved hjelp av en prøve. Det kan se ut som at det kun er to av mine informanter som vurderer kompetansen utforske, mens elevene arbeider, det er hvert fall kun to av informantene som nevner dette gjennom intervjuet. De andre sier at de har kriterier når elevene for eksempel skal presentere noe. Ved å drive med underveisvurdering på denne måten, får lærerne muligheten til å se hvem som faktisk mestrer kompetansen å utforske. Dette kan være en god metode å vurdere utforskning siden det i seg selv er vanskelig å vurdere sluttresultatet (Bjørshol & Nolet, 2017). Når du i følge læreplanen da skal la elevene utforske ulike ting i KRLE, og dette er noe som tar tid, fører det til at lærere ikke kan følge læreplanen like grundig. Du skal sette av tid til at eleven skal få utforske selv, men samtidig må du ha en oppsummering, for å være sikker på at de er på riktig spor, og sørge for at de faktisk lærer det de skal. Samtidig skal du rekke gjennom alle de andre kompetansemålene i læreplanen.

I et slikt mål, som består av både verbet utforske og presentere, kan det da tyde på at noen av informantene kun vurderer sluttresultatet av prosessen, altså det som blir presentert. Spørsmålet er da om de vurderer hele kompetansemålet, eller bare deler av det. Som Bjørshol og Nolet (2017) nevner, finnes det ikke nødvendigvis et konkret fasit svar når elever arbeider med utforskning. Derfor kan en metode å vurdere utforske, være å gå rundt mens elevene arbeider, og se om de faktisk utforsker. Det som er utfordrende er å rekke å komme innom alle elevene. Siren sier hun går rundt i klasserommet og veileder elevene mens de arbeider, men at det kan være krevende å få med seg om de faktisk gjør det de skal. Elevene kan sitte og arbeide når læreren kommer til dem, men gå rett over på en annen nettside, når læreren beveger seg bort. Som Iren nevner, kan også samtaler bli brukt for å vurdere utforskning. Da legger man merke til om elevene kun gjentar det som står i boka, eller har kompetansen til å utforske og tenke selv, og tenke videre utenom det som står i boka.

Flere av lærerne nevner at KRLE faget er et fag med lite plass i skolen. Det er få timer i uka, og ofte det faget som må gi fra seg flest timer til andre aktiviteter. Dette er noe som gjenspeiler seg i tre av de fire forskningsartiklene og masteroppgavene som er presentert i litteraturkapitlet. Studien som ble gjennomført i Skottland pekte på at det var lite tid til KRLE faget, som gikk utover dybde

kunnskapen til elevene (Grant & Matemba, 2013). Berntsen (2019) sin masteroppgave viser at det er liten tid i KRLE, som går utover vurderingen og tilbakemeldingene som elevene får. Elevene føler at det er for mange vurderingssituasjoner, og de får ikke de utfyllende tilbakemeldingene som de trenger (Berntsen, 2019). Den siste masteroppgaven peker på at lærere ønsker å gi tilbakemeldinger til elevene med engang, men at tiden er en utfordring (Randen, 2020). En metode for å spare tid på tilbakemeldinger og vurderinger er å gi elevene klare kriterier, slik at de ser hva som forventes av dem i en oppgave. En av lærerne går gjennom både oppgavetekst og kriteriene sammen med elevene, og hva som forventes for å få de forskjellige karakterene. På denne måten kan man gi tilbakemeldinger med karakter og en liten kommentar, for så å peke ut hva som manglet på kriteriene om elevene spør. Når den nye læreplanen har et begrep i fokus som krever mye tid og øvelse, virker det igjen som at læreplanen og rammene i skolen ikke stemmer overens. Det å skulle rekke gjennom alle målene i læreplanen, på de få timene som man har i KRLE faget, fører til at man ikke får arbeidet like godt med alle emnene. Da må hver lærer ta et valg om hva de mener er de viktigste kompetansemålene, og hva de skal legge mest vekt på. For å finne ut om elevene har lært det de skal, bruker lærere vurdering for å sjekke dette (Fjørtoft, 2016). Men som informantene som Berntsen (2019) har intervjuet, sier elevene at det er for mange vurderingssituasjoner. KRLE er et lite fag, med store mål, men den nye læreplanen kan kanskje hjelpe med å unngå like mange vurderingssituasjoner. Når den nye læreplanene fokuserer på kompetansen å kunne utforske, kan dette være noe lærerne kan vurdere i klasserommet, mens de arbeider, istedenfor å lage en prøve til elevene. Som en av mine informanter meddelte, så går hun rundt i klasserommet mens de arbeider med oppgaver, for å observere om de faktisk utforsker.

6.1.4 Studiens begrensninger

I dette siste delkapitlet til drøftingen vil jeg se på studiens begrensninger og svakheter og få frem hva jeg ville gjort annerledes til neste gang.

For å svare på min problemstilling, ville jeg valgt å bruke den kvalitative metoden igjen, men til neste gang ville jeg gjennomført en observasjon i tillegg (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 50). Ved å ta i bruk observasjon som metode, i tillegg til intervjuene, kunne jeg både innhentet informasjonene som lærerne hadde kommunisert selv, samtidig som jeg kunne observert om det de gjennomførte det de fortalte. Jeg hadde da fått observert hvordan de arbeidet med utforskning i klasserommet, og jeg kunne sett etter spesifikke elementer i undervisningen. Om jeg hadde tatt i bruk denne metoden kunne jeg startet med å intervju lærere om hvordan de selv mener de arbeider og vurderer utforskning, for så og observert om det de svarte stemmer overens med det de faktisk gjør. Det

hadde også vært interessant for studien og intervjuet elever om hva deres erfaringer er når det kommer til å arbeide og bli vurdert i utforskning.

Resultatene som er presentert i analysekapitlet, og deres eksterne gyldighet (Postholm & Jacobsen, 2011) kan ikke påstås å være veldig stor. Grunnen til dette er fordi mine informanter har en liten variasjon i forhold til hverandre. Alle informantene er kvinner, tre av fire har ikke KRLE utdanning og informantene er relativt nyutdannet. Det er også lite variasjon i den geografiske variasjonen, hvor to av informantene er fra Østlandet, mens de to andre er fra Sørlandet. Studien består også kun av fire informanter og deres meninger. For å skape en større ekstern gyldighet, hadde det hjulpet med en større variasjon, både på kvinner og menn, om de er nyutdannet eller arbeidet i en lengre periode og det geografiske området. Da hadde det kommet tydeligere frem om funnene var noe som kunne gjelde for en større gruppe, en kun de man har intervjuet.

Når det kommer til validiteten på masteren, så kan denne deles inn i indre og ytre gyldighet (validitet) (Postholm & Jacobsen, 2011). Den indre gyldigheten handler om man kan trekke de slutningen man trekker, i forhold til det man har samlet inn av informasjon (Postholm & Jacobsen, 2011). Siden det er så pass lite forskning, teori og litteratur på utforskning i KRLE, så er det utfordrende å trekke noe klar slutning, og si at det er slik eller slik. Jeg har brukt min empiri til å trekke konklusjonen, men har ikke noe tidligere forskning å sammenligne det med. Konklusjonen er derfor bygget på det informantene mine erfarer, og det jeg har analysert ut ifra svarene deres, sammen med den litteraturen og teorien jeg har funnet. Når det kommer til vurderingssituasjonene har jeg en større gyldighet til å trekke de konklusjonene jeg har trukket, fordi jeg har mer teori og tidligere forskning til å sammenligne, og bekrefte det informantene mine sier. Siden læreplanen er så pass ny, og den ikke er arbeidet med i en lengre periode, kan det hende at lærerne ikke har fått en god nok forståelse av verbet utforske til å ha gjort seg opp en klar formulering av verbet. Det er av denne grunnen også vanskelig å trekke slutningen at de ikke har forstått begrepet, om det bare virker sånn, eller om de ikke har fått arbeidet med det lenge nok.

7 Konklusjon

For å konkludere oppgaven vil jeg svare på problemstillingen min «Hvordan forstås og operasjonaliseres utforskning i KRLE?».

Gjennom å se på mine resultater og diskutert dem opp mot litteratur, forskning og teori har det kommet frem at læreplanen i KRLE har fått en stor endring. Den er mer åpen, og gir plass til større tolkning fra hver enkelt lærer. Verbet utforske har fått en mye større plass i den nye læreplanen, og lærerne skal fokusere mer på å lære bort kompetanser og ferdigheter i faget.

Ut ifra mine funn, kommer det frem at utforske er et vanskelig verb å definere. Verbforklaringen til Udir (2020) er uklar, noe som gjenspeiles i informantene sin forklaring. Informantene blander verbet utforske, med andre verb som brukes i læreplanen, og det virker som at de ikke helt har forstått verbet. Dette går utover vurderingssituasjoner, og reliabiliteten og validiteten til oppgavene som blir gitt. Når informantene ikke er trygge på hva de skal vurdere, kan man ikke si at reliabiliteten og validiteten til oppgaven er sikret. Om to lærere har forskjellige forklaringer på verbet utforske, vil de se på forskjellige elementer i vurderingssituasjonen, og kunne gi forskjellige tilbakemeldinger og karakterer. At verbet ikke er klart for lærere fører også til at den formelle læreplanen og den gjennomførte læreplanen ikke stemmer overens. En lærer kan ha et syn på verbet og lære bort ut ifra dette, mens en annen lærer kan lære bort noe annet. Derfor burde verbforklaring til Utdanningsdirektoratet være klarere, og inneholde en forklaring på hvordan man skal arbeide med dette i klasserommet.

Informantene bruker ulike metoder når de arbeider med utforske i klasserommet. De arbeider med at elevene skal finne ut av ting selv, og utforske på den måten. Noen bruker hjelpemidler, som NRK-skole og dokumentarer, slik at de kan utforske på den måten, for så å diskutere og utforske dypere det de har sett. Men et punkt som kommer frem hos samtlige informanter, er at å arbeide med utforskning byr på en del utfordringer. Utforskning er noe som trenger øvelse, og som tar tid å arbeide med. Læreplanen sier at elevene skal arbeide med dette i syv av kompetansemålene. Samtidig er KRLE et fag som kun har en eller to timer i uka, noe som vil si at man har få timer til å arbeide med de ulike målene, og det vil gå cirka en uke mellom hver gang man arbeider med faget. Lærebøkene informantene har tilgjengelig er også en utfordring, da disse gjerne er 15 år gamle. Noe som vil si at de ikke samsvarer med det man skal lære bort i forhold til den nye læreplanen. De må da ta i bruk andre kilder, som også har vist seg gjennom empirien at kan være en utfordring.

Både teori og empiri tyder på at utforskning er et vrient verb å skulle vurdere. Vurdering er noe alle lærere skal arbeide med, for å kunne dokumentere hvordan elever ligger an. Utforskning er vanskelig å vurdere av ulike grunner. Utforsknings oppgaver, er oppgaver som ikke gir noe klart fasit svar siden elevene skal finne ut og tenke mer selv. To av informantene mine ser på sluttproduktet når de vurderer, mens de to andre informantene arbeider med underveisvurdering og ser på hva elevene gjør gjennom prosessen. Noe som kan tyde på at kun to informanter vurderer hele kompetansemålet.

7.1.1 Mine refleksjoner

Gjennom arbeidet med denne masteren, har jeg gjort meg opp noen tanker av hva jeg vil ta med meg videre i mitt eget arbeid som KRLE lærer. Det første jeg vil legge vekt på, når jeg kommer ut i arbeid, er å lese alle delene av læreplanen. Dette er det dokumentet jeg skal bruke i klasserommet, og som sier hva jeg skal lære bort til mine elever. Derfor mener jeg det er viktig å arbeide med læreplanen, og forstå det som står der og det som skal læres bort. Om det er noe som jeg ikke klarer å definere, eller som jeg lurer på, så skal jeg ta kontakt med mine kollegaer, for å kunne få den forståelsen jeg trenger.

Videre har jeg gjennom denne avhandlingen fått en større forståelse for fagets utfordringer når det kommer til arbeidet med utforskning. Utforskning er noe jeg mener er viktig at barn og unge får øvelse i, for å kunne bruke det de lærer videre i livet. Å la elever utforske de ulike religionene, tror jeg er noe som kan føre til å gjøre faget mer engasjerende for elevene. Det får faget til å bli mer praktisk. Jeg ønsker å bruke de kompetansemålene som inneholder verbet utforske til å ta elevene med ut på ekskursjoner i nærmiljøet, gi de et innblikk i de ulike religionene ved å besøke deres hellige bygninger, la elevene stille spørsmål til personer som tilhører ulike religioner, og ta med artefakter inn i klasserommet så de kan utforske gjenstandene og stille spørsmål rundt dem.

Det siste jeg vil ta med meg fra denne avhandlingen er at det å skulle vurdere verbet utforske, ikke bare er lett. Jeg ønsker å snakke med andre lærere for å finne en god metode for å vurdere denne kompetansen, slik at jeg kan vurdere hele kompetansemålet, og ikke bare deler av det.

7.1.2 Videre forskning

Videre tenker jeg det kunne vært interessant med mer forskning på utforskning generelt, og utforskning i KRLE. Utforskning er som nevnt et verb det er gjort lite forskning på tidligere, og det samme gjelder vurdering i KRLE. Siden det er så lite forskning på dette, særlig i KRLE, er dette noe som kunne trenge mer forskning. Denne studien bidrar til noe forskning på emnet, men siden

det kun er satt av et halvt år til å arbeide med avhandlingen, er det begrenset hvor mange informanter og hvor mye informasjon man kan innhente. Utfordringen min var at det var svært lite respons blant rektorer og lærere som fikk mail om å være med i dette prosjektet. Derfor ville jeg, om jeg skulle forsket videre på dette, satt av mer tid, slik at jeg kunne fått flere informanter, og fulgt informantene over en lengre periode.

Det hadde vært interessant å gjennomføre en ny forskning når læreplanen har vært brukt i skolen i en lengre periode. Siden denne studien ble gjennomført etter kun noen få år med den nye læreplanen, var det noe lærerne ikke hadde arbeidet med over en lengre periode, og muligens ikke fått satt seg ordentlig inn i læreplanen. Gjennom denne studien er det kommet frem hvor sentralt utforskning står i den nye læreplanen, og er derfor noe som burde forskes på.

Man kunne undersøkt videre om den nye læreplanen i KRLE faktisk lar seg utføre i praksis, eller om kompetansemålene blir for store til et så lite fag, og om utforskning hadde vært lettere å gjennomføre i et annet fag.

Videre kan man forske på utforskning ved å observere og/eller intervjuere elevene som arbeider med denne kompetansen om deres erfaringer. Mener de at verbet er like utfordrende å forstå seg på, hvordan opplever de å arbeide med denne kompetansen? Er dette en kompetanse som elevene føler de kan klare å mestre, eller blir det for utfordrende, og har elevene den samme erfaringen som lærerne har, både når det kommer til å arbeide med utforskning, og når det kommer til vurderingssituasjonen av utforskning.

8. Referanser/litteraturliste

- Andreassen, B.-O. (2016). *Religionsdidaktikk: En innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Berntsen, T. B. (2019). *Vurdering for læring: Elevenes opplevelse av vurderingen i KRLE-faget på ungdomsskolen*. (Masteroppgave). NTNU. <https://mfopen.mf.no/mf-xmlui/handle/11250/2620615>
- Bjørshol, S., & Nolet, R. (2017). *Utforskning i alle fag*. Cappelen Damm akademisk.
- Blaylock, L. (2000). Issues in Achievement and Assessment in Religious Education in England: Which Way Should We Turn? *British Journal of Religious Education*, 23(1), 45–58. <https://doi.org/10.1080/0141620000230106>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bruner, T. (2019). Vurdering. I M. B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. J. Krumsvik (Red.), *Lærer i skolen 5-10. Lærerarbeid og læringsmiljø* (s. 297-311). Cappelen Damm akademisk.
- Dom fra EMD - KRL-saken—Lovdata*. (u.å.). https://lovdata.no/artikkel/dom_fra_emd_-_krl-saken/835
- Engelsen, B. U. (2009). Et forskningsblikk på skoleeierne i implementering av Kunnskapsløftet og LK06. I E. L. Dale (Red.), *Læreplan i et forskerperspektiv* (s. 62-115). Universitetsforlaget.
- Fines, B. G. (2014). *Assessing reflection*. <https://www.hood.edu/sites/default/files/Career%20Center/Reflection%20Rubric%20Use%20Article.pdf>
- Fjørtoft, H. (2016). *Effektiv planlegging og vurdering: Læring med mål og kriterier i skolen* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Fjørtoft, H., & Sandvik, L. V. (2016). *Vurderingskompetanse i skolen: Praksis, læring og utvikling*. Universitetsforlaget.

- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. McGraw-Hill.
- Grant, L., & Matemba, Y. H. (2013). Problems of assessment in religious and moral education: The Scottish case. *Journal of Beliefs and Values*, 34(1), 1–13.
<https://doi.org/10.1080/13617672.2013.759338>
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU*. Fagbokforlaget.
- Hølen, V., & Winje, G. (2017). «Skal vi svare eller spørre?» Elevenes møte med religion og filosofi. I S. Bjørshol & R. Nolet (Red.), *Utforskning i alle fag* (s. 77–96). Cappelen Damm akademisk.
- Jakobsen, S. E. (2018). *Ny læreplan: – Vi vil ha en tydelig retning på det vi skal gjøre i klasserommet*. <https://forskning.no/skole-og-utdanning/ny-laereplan--vi-vil-ha-en-tydelig-retning-pa-det-vi-skal-gjore-i-klasserommet/1272176>
- Kareseth, B., & Sivesind, K. (2009). Læreplanstudier - perspektiver og posisjoner. I E. L. Dale (Red.), *Læreplan i et forskerperspektiv* (s. 23-61). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2014, oktober 22). *Høring om endringer i RLE-faget* [Horing]. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Horing---krav-om-relevant-kompetanse-i-undervisningsfag-mm/id2008838/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lippe, M. S. von der, & Undheim, S. (2017). *Religion i skolen: Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Universitetsforlaget.
- NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora). (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Høyskoleforlaget.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Randen, I. T. (2020). *Vurdering av muntlige presentasjoner i KRLE og religion og etikk*. (Masteroppgave). Universitetet i Oslo. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/79827>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03)*. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2019. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03?lang=nob>
- Sødal, H. K. (Red.). (2009). *Religions- og livssynsdidaktikk: En innføring* (4. utg.). Høyskoleforlaget.

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet «Utforskning i KRLE»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på vurdering i KRLE. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet er et masterprosjekt ved grunnskolelærerutdanningen 5-10, ved Universitetet i Sørøst-Norge. Formålet med masteroppgaven er å forske på vurdering i KRLE, noe det finnes lite forskning om fra før av. Masterprosjektet pågår ca. et halvt år, med prosjektslutt 01.06.2022.

Oppgaven omfatter 30 studiepoeng.

Problemstillingen som skal besvares er:

Hvordan forstår KRLE-lærere begrepet «å utforske», og hvordan beskriver de sin egen vurderingspraksis knyttet til utforskning?

For å svare på problemstillingen vil det gjennomføres intervjuer med lærere. Intervjuene gjennomføres digitalt over zoom eller teams, og vil vare mellom 45-60 minutter.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet.

Susann F. N. Berntsen er masterstudent, og er den som vil gjennomføre intervjuene og skrive masteroppgaven.

Tiril Smerud Finnanger er veileder og prosjektansvarlig.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Det blir sendt ut forespørsmål om å delta i prosjektet til ungdomsskoler i tre forskjellige kommuner.

Det er ønskelig med én til to skoler fra hver kommune, men det blir sendt ut informasjon til fire-åtte forskjellige skoler for å sikre nok informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju på 45-60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om vurdering og utforskning i KRLE, samt generell informasjon om informantene, som hvilke klasse de jobber i og hvor lenge de har jobbet som lærer. Det vil bli tatt lydopptak og notater fra intervjuet. Intervjuet krever ingen forberedelser for informantene. Informantene vil bli spurt om de vil dele en prøve eller vurderingsoppgave som de har brukt i undervisning (men ikke elevsvarene).

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Personer som vil ha tilgang til opplysninger er student Susann F. N. Berntsen og veileder Tiril Smerud Finnanger.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Lydopptakene vil bli lagret på en kryptert OneDrive, og slettet senest ved prosjektslutt.

Du som deltaker vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen. Personopplysningene om deg som vil bli publisert er kun at du er en lærer i ungdomsskolen, og underviser i KRLE.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2022. Opptakene vil bli slettet senest ved prosjektslutt, og eventuelle papirer med notater og koder vil bli makulert. Anonymiserte intervjutranskripter vil kunne bli oppbevart etter prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Susann F. N. Berntsen, masterstudent ved universitetet i Sørøst-Norge, epost: ussaa@hotmail.no, tlf: 93296028.
- Tiril Smerud Finnanger, veileder og ansatt ved universitetet i Sørøst-Norge, epost: tiril.s.finnanger@usn.no, tlf: 95968360.
- Vårt personvernombud er Paal Are Solberg, epost: personvernombud@usn.no

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

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

Med vennlig hilsen

Tiril S. Finnanger

Susann F. N. Berntsen

(Veileder/prosjektansvarlig)

(Masterstudent)

-

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Utforskning i KRLE*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i forskningsintervju som informant

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Intervjuguide

Kan du fortelle kort om din egen bakgrunn, klasse du jobber i, hvilke fag, hvor lenge har du jobbet som KRLE-lærer?

Bruker du læreplanen når du planlegger timer og prøver? Hvordan?

Hvordan opplever du den nye læreplanen i KRLE i forhold til den forrige?

Har du merket noe forskjell i den nye læreplanen med tanke på utforskningsbegrepet? Kan du forklare og gi noen eksempler?

Hva legger du i begrepet utforskning i KRLE? – vise til læreplanen

Bruker du begrepsforklaringen til UDIR? Hva synes du om denne når det kommer til «å utforske»?

Hvordan legger du til rette for utforskning i din undervisning?

Hvor viktig tenker du at utforskning i KRLE er,

Hvordan planlegger du en undervisning, knyttet til utforskning?

Hvordan jobber elevene dine med utforskning? Kan du gi noen eksempler?

Vurderer du utforskning? Hvordan vurderer du utforskning i krle? (vise til prøve, eksemplet)

Hva forventer du i en slik prøve eller vurderingssituasjon?

På hvilken måte kommuniserer du dine forventinger til elevene? Bruker du vurderingskriterier?

Noe du vil legge til, når det kommer til utforskning?

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

[Meldeskjema](#) / [Utforskning i KRLE](#) / [Vurdering](#)

Vurdering

☰ 16.12.2021 ▾

🖨 Skriv ut

Referansenummer

269521

Prosjekttittel

Utforskning i KRLE

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for pedagogikk

Prosjektperiode

09.12.2021 - 01.06.2022

[Meldeskjema](#) [↗](#)

Dato

16.12.2021

Type

Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 16.12.2021. Behandlingen kan starte.