

Henriette Bakken

Vurdering i KRLE

Dokumentanalyse av et undervisningsopplegg i
KRLE

Fordypningsoppgave i KRLE 2, MGLU3512

Veileder: Camilla Stabel Jørgensen

Mai 2021

Henriette Bakken

Vurdering i KRLE

Dokumentanalyse av et undervisningsopplegg i KRLE

Fordypningsoppgave i KRLE 2, MGLU3512

Veileder: Camilla Stabel Jørgensen

Mai 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er vurdering i KRLE. Denne oppgaven har som mål å se på ulike vurderingsformer man kan ta i bruk i en undervisningstime. Jeg skal undersøke følgende problemstilling: «*Hvilke muligheter og utfordringer innebærer ulike vurderingsformer for en planlagt økt om sentrale etiske verdier i kristendommen?*». Problemstillingen undersøkes gjennom å se på relevant vurderingsteori.

Oppgaven tar for seg en dokumentanalyse av et skissert undervisningsopplegg. Dette opplegget ses dermed opp mot sentrale kompetansemål i KRLE etter 10. årstrinn.

Det finnes mange ulike måter å foreta vurdering på i denne timen. Likevel kan man si at vurdering må ses i sammenheng av flere faktorer.

Abstract

The theme of this thesis is assesment in the subject KRLE (Knowledge of Christianity, Religion, Philosophies of life and Ethics). The goal of the assignment is to look at different forms of assessment that can be used in a teaching lesson. To find out, I will examine the following issue: «*What opportunities and challenges do different forms of assessment entail for a planned session on central ethical values in Christianity?*». This issue is explored by looking at the relevant assessment theory.

This thesis is based on a document analysis of an outlined teaching plan. This approach is compared to central competence in KRLE after the 10th grade.

There are many different ways to make an assessment in this class. Nevertheless, it can be said that assessment must be seen in the context of several factors.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	0
Abstract	0
1 Innledning.....	2
1.1 Bakgrunn for fagfornyelsen.....	3
2 Problemstilling	4
3 Metode.....	5
3.1 Materialet.....	5
4 Teori	6
4.1 Vurdering.....	6
4.2 Ulike strategier for å vurdere.....	8
5 Analyse.....	9
5.1 Kompetansemål	10
6 Drøfting	11
6.1 Hva legges det opp til at elevene produserer i timen?.....	11
6.2 Underveis- eller sluttvurdering?	12
6.3 Observasjon – en suppleringsmulighet.....	12
6.4 Muntlig oppsummering	13
6.5 Innlevering av produkt - individuelt eller som gruppe?	14
6.5.1 Exit-lapper som et skriftlig alternativ	16
6.6 Hvordan kan underveisvurderingen gis til elevene?.....	16
7 Konklusjon	18
8 Referanseliste	19

1 Innledning

Jeg skal i denne oppgaven ta for meg temaet vurdering. For å konkretisere det, skal jeg ta utgangspunkt i et bestemt undervisningsopplegg lagd for en KRLE-time. Ut ifra dette undervisningsopplegget, skal jeg se på hva læreren kan gjøre for å se om elevene har nådd læringsmålet som er satt for timen. I læreplanen henger kompetansemål, grunnleggende ferdigheter, tverrfaglig tema og kjerneelement veldig tett sammen. Derfor er det hensiktsmessig å se på alle disse faktorene sammen når man både planlegger og vurderer undervisning. Likevel skal jeg i denne teksten kun ta for meg kompetansemål for å snevre inn temaet.

Først vil jeg kort se nærmere på fagfornyelsen for å få et innblikk i den, da oppgaven tar utgangspunkt i kompetansemål som nylig er fornyet. Dette kommer tidlig i oppgaven slik at man får en bakgrunnsinformasjon. Videre forklarer jeg min problemstilling for denne oppgaven. Her blir også et undervisningsopplegg presentert, som skal koble denne oppgaven sammen. Deretter kommer en forklaring av prosessen rundt hvordan jeg har fått dette undervisningsopplegget, og hvordan jeg skal bruke det. Her blir også aspektet ved at jeg skal ha en dokumentanalyse av LK20 tatt frem. Videre følger relevant teori og en analyse av kompetansemålene etter 10. trinn i KRLE, opp mot selve undervisningsopplegget. Så skal alt dette ses i lys av hverandre i drøftingsdelen. Her skal jeg se på hvilke ulike måter man kan vurdere elevene på i dette undervisningsopplegget, og hva som eventuelt må gjøres for å vurdere elevene på disse ulike måtene. Til slutt kommer en oppsummering av hva jeg har sett på, og en konklusjon på hva jeg har funnet ut gjennom arbeidet med denne oppgaven.

Som nevnt ovenfor, vil jeg i denne oppgaven se på kompetansemål og se disse opp mot et undervisningsopplegg. Jeg vet at et undervisningsopplegg til kun en time er for lite til å kunne si at man har nådd et helt kompetansemål. Kompetansemålene er omfattende, og mange krever flere timer og ulike vinklinger for å kunne fullt ut dekke kompetansemålet. Jeg skal derfor se på hvilke kompetansemål som kan trekkes inn i dette undervisningsopplegget for å se på ulike aspekter man har lært litt om, og jeg tar høyde for at man må ha flere timer for å undersøke et tema nærmere.

Jeg mener det temaet og den problemstillingen denne oppgaven tar for seg er svært nyttig for både lærerstudenter og lærere å ha kunnskap om. Man vil ofte havne i en situasjon hvor man har kun en skoletime, men skal vurdere elevene, og kanskje ikke helt vet hvordan man skal gjennomføre det. Da er det fint å allerede ha kunnskap om hvilke vurderingsformer man kan

bruke, og at man blir bevisst på at det er fordeler og ulemper med de ulike vurderingsformene. Dette vil gjøre oss bedre rustet i praksis og når vi kommer ut i en jobb.

I denne oppgaven bruker jeg noen ganger «han» som betegnelse på læreren. Dette fordi ordet «lærer» er et hankjønnsord, og i fare for å gjenta meg selv ved kun å bruke ordet lærer.

1.1 Bakgrunn for fagfornyelsen

Høsten 2020 trådte det en ny læreplan i kraft. I en pressemelding fra Regjeringen blir det fortalt at begrunnelsen for en ny læreplan er at verden stadig er i endring (Kunnskapsdepartementet, 2019). Den største endringen som kom med kunnskapsløftet i 2006, var innføringen av grunnleggende ferdigheter. Dette er noe som videreføres i fagfornyelsen og kunnskapsløftet 2020. Man får stadig tilegnet seg ny kunnskap og man opplever ny teknologi, og med dette også nye utfordringer. På grunn av dette har digitale ferdigheter fått en tydeligere plass. I lang tid har det vært fokus på at skolen skal forberede elever på fremtiden, utfordringer senere i livet og det å være en samfunnsborger. Derfor er også den nye læreplanen relevant og fremtidsrettet, der fokuset ligger på at elevene skal utvikle ferdigheter, kunnskaper, holdninger og verdier som har betydning for dem. I tillegg blir kritisk tenkning en mer sentral del i den nye læreplanen, hvor elevene blant annet skal lære seg å respektere uenighet, i tillegg til å utvikle en evne til å kunne gjøre etiske vurderinger (Kunnskapsdepartementet, 2019). Dette er i tråd med at skolen har ett samfunnsmandat, hvor man vil møte på ulike mennesker med ulike meninger som ikke er i tråd med ens egne meninger.

I ny læreplan har også kompetansemålene fått en endring. Kompetansemålene har blitt komprimert fra 54 i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2006) til 15 i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020b) for faget KRLE etter 10. trinn. I LK06 var de 54 kompetansemålene fordelt på 8 tema; kristendom, jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, livssyn, religiøst mangfold og filosofi og etikk. Under dagens gjeldende læreplan, LK20, er det derimot ingen inndeling. Dette vil si at ett kompetansemål i LK20 omfavner flere ulike religioner og livssyn, og dermed også er mer omfattende.

2 Problemstilling

Ved å bruke dokumentanalyse som metode skal jeg se nærmere på et undervisningsopplegg en lærer har skissert for en KRLE-time. Dette undervisningsopplegget skal jeg analysere opp mot den nye læreplanen, LK20. Med utgangspunkt i dette skal jeg drøfte fram hensiktsmessige vurderingsformer som læreren kan ta i bruk i dette undervisningsopplegget for å vurdere om elevene når målene som er satt for denne timen. For å gjøre dette skal jeg skal undersøke følgende problemstilling:

“Hvilke muligheter og utfordringer innebærer ulike vurderingsformer for en planlagt økt om sentrale etiske verdier i kristendommen?”

Problemstillingen blir besvart ut fra en bestemt undervisningsøkt. Det vil bli sett på ulike måter man kan vurdere elevene på, i den bestemte økta, slik at man kan foreta en vurdering av i hvilken grad de når læringsmålet. For å undersøke denne problemstillingen nærmere, blir det naturlig å stille spørsmålet om hvilke kompetansemål som blir berørt.

Nedenfor er den skisserte KRLE-økta.

KRLE-ØKT 60 minutter

Målet for økta er å lære om sentrale etiske verdier innenfor kristendommen.

Gå sammen i grupper på tre og tre.

Benytt læreboka di og andre kilder for å løse oppgavene nedenfor. Husk å være kritisk når du leter etter informasjon på internett.

Les eller lytt til de tre fortellingene:

- Barmhjertige samaritan
- Den bortkomne sønnen
- Fariseeren og tolleren

Hvert gruppemedlem setter seg inn i hver sin historie, lærer seg denne godt og forteller den videre til resten av gruppa. Du skal også kunne si hva budskapet i disse fortellingene er.

Etterpå skal dere i gruppa se på alle tre fortellingene, drøfte sammen hvordan disse har betydning for Kristendommen og hvordan kristen tro kommer til uttrykk i disse fortellingene.

Dere skal notere ned kort hva dere har funnet ut og diskutert.

3 Metode

Denne oppgaven tar utgangspunkt i en dokumentanalyse av den skriftlige planen for opplegget, hvor læreplanen LK20 blir sett opp mot et undervisningsopplegg i KRLE.

«Ved dokumentanalyse må valgt faglitteratur vurderes etter den konteksten de er skrevet i, det vil si når faglitteraturen er skrevet, og hvem som er målgruppe.» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 88). I tillegg til å se det opp mot konteksten og hvem som er målgruppen, skriver NDLA (2020a) på sine sider at det også er viktig å være klar over hva formålet med dokumentet er.

I denne oppgaven blir det presentert relevant teori om vurdering. Teori blir brukt til å analysere den planlagte undervisningsøkta for å finne svar på problemstillingen. Analysen tar for seg fire kompetansemål som blir sett opp mot undervisningsøkta og hvorfor de er sentrale. Sammen vil teori og analysen av dokumentet være med på å utforske hvilke muligheter og utfordringer for vurdering som ligger i planen.

3.1 Materialet

I denne teksten skal jeg, som beskrevet ovenfor, analysere og se på et undervisningsopplegg i KRLE som en lærer har skissert. I tillegg blir det drøftet hvilke vurderingsformer læreren kan ta i bruk for å vurdere om elevene har nådd det aktuelle læringsmålet for økta.

Da jeg måtte bestemme meg for tema for denne FoU-oppgaven tidlig i januar i år, visste jeg kjapt at jeg ville skrive om vurdering. Jeg spurte da en lærer på en skole i nærheten, om jeg kunne få et undervisningsopplegg som jeg skulle bruke i min FoU-oppgave. Denne læreren ville gjerne hjelpe meg med oppgaven, og jeg fikk da dette undervisningsopplegget som vist ovenfor. Jeg hadde ingen kriterier til undervisningsopplegget med unntak av at det måtte være for faget KRLE. Alt annet av hva det skulle inneholde eller hvor omfattende det skulle være

ga jeg ingen føringer for. Dermed fikk jeg et undervisningsopplegg som læreren hadde lagd selv. Undervisningsopplegget er laget for 9. trinn, og er basert på at de i tidligere timer har øvd en del på å slå opp i Bibelen, samt at de har lært litt om de ulike evangelistene. Jeg fikk også vite at denne klassen undervisningsopplegget er lagd for har hatt kristendommen som tema på forhånd av denne timen, og skal i tillegg arbeide med det temaet videre også etter denne timen.

4 Teori

4.1 Vurdering

Det er kompetansemålene i læreplanen for hvert enkelt fag, som skal brukes som grunnlag for vurdering i det gjeldende faget (Forskrift i Opplæringslova, 2020c, §3-3). Dermed er det bestemt at det er kompetansemålene som er gjeldende for vurderingen. Likevel er det hensiktsmessig å ta andre faktorer med i betraktningen.

Det er vanlig å snakke om summativ og formativ vurdering i skolesammenheng. I dagliglivet omtales gjerne disse som vurdering *av* læring og vurdering *for* læring. Begge formene for vurdering har som formål å gi informasjon. Det som dermed skiller disse to formene, er hvordan informasjonen blir gitt. Vurdering *av* læring gir ofte slik informasjon som forteller noe om hvordan man har gjort det på eksempelvis en prøve. Her gjerne med karakter, som er det mest vanlige i øvre del av grunnskolen. En vurdering kan også være mye mer enn bare det. Andre eksempler kan være å vurdere ei fremføring, et fysisk produkt, eller en tekst. Vurdering *av* læring gir informasjon om selve gjennomføringen. Vurdering *for* læring gir informasjonen slik at eleven skal forstå hva som må gjøres for å nå et mål (Dysthe, 2008, s. 17). Forskjellen er med andre ord om man gjør opp status for hvor mye eleven kan, eller om det skal fremme læringen videre.

En lignende begrepsduo som klargjør forskjellen mellom de ulike vurderingsformene, kalles for underveisvurdering og sluttvurdering.

«All vurdering som skjer før avslutninga av opplæringa, er undervegsvurdering.

Undervegsvurdering i fag skal vere ein integrert del av opplæringa, og skal brukast til å fremje læring, tilpasse opplæringa og auke kompetansen i fag. Undervegsvurderinga kan vere både munnleg og skriftleg.» (Forskrift til Opplæringslova, 2020a, §3-10)

Her ser man at all vurdering som foregår i undervisning før faget avsluttes, kalles underveisvurdering. Dette vil si at alt læreren gjør av observasjon, innsamling av produkter fra elever, muntlige fremføringer, muntlig tilbakemelding og/eller karakterer på slikt arbeid fra elevene, inngår i begrepet underveisvurdering. Det som imidlertid er viktig med underveisvurdering er at det skal brukes slik at elevene blir gitt informasjon om sin kompetanse, og at de gjennom denne informasjonen får mulighet til å øke denne kompetansen til videre arbeid (Engh, 2011, s. 29). Dette samsvarer med hva Utdanningsdirektoratet (2020b) skriver om hva underveisvurdering i KRLE-faget dreier seg om. Her står det blant annet at underveisvurderingen i KRLE-faget etter tiende trinn skal bidra til at elevene får utviklet sin kompetanse i faget, og at denne vurderingen skal kunne fremme læring. Videre står det beskrevet at elevene viser og utvikler sin kompetanse i faget ved å undersøke og forstå religioner og livssyn, reflektere over etiske og eksistensielle spørsmål, anvender kunnskap, være kildekritiske og bruke og drøfte fagbegreper (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

I tillegg har Utdanningsdirektoratet utarbeidet fire prinsipper for god underveisvurdering. Prinsippene handler om at elevene skal: «a. delta i vurderingen av eget arbeid og reflektere over egen læring og faglige utvikling, b. forstå hva de skal lære og hva som blir forventet av dem, c. få vite hva de mestrer, d. få råd om hvordan de kan arbeide videre for å øke kompetansen sin.» (Utdanningsdirektoratet, 2020a). Når underveisvurdering foregår, får både lærer og elev informasjon om elevens kompetanse og den faglige utviklingen.

Sluttvurdering handler også om å gi informasjon om elevens kompetanse. I motsetning til underveisvurdering, skal dette gjøres ved avslutningen av opplæringen i fagene. I tillegg står det eksplisitt forklart i Forskrift til Opplæringsloven (2020b, §3-14) at «sluttvurderingar i grunnskolen er standpunkt karakterar og eksamens karakterar.» Det vil si at sluttvurdering i grunnskolen normalt ikke skjer før faget avsluttes i tiende klasse. Dette stemmer overens med det som står på Utdanningsdirektoratet (2020b) sine sider om standpunkt vurdering i KRLE-faget etter 10. trinn. Her kommer det frem at elevene etter tiende trinn skal få en standpunkt karakter i KRLE. Denne skal vise den samlede kompetansen eleven har fått i faget. I tillegg legges det vekt på, som i underveisvurderingen i KRLE-faget, at læreren skal legge til rette slik at elevene skal få vist sin kompetanse på varierte måter. Karakteren i KRLE skal være basert på den kompetansen elevene viser når de har brukt både sine ferdigheter og kunnskaper i kombinasjon.

Ut fra dette blir det tydelig at forskjellen mellom underveisvurdering og sluttvurdering er at underveisvurdering kommer i forskjellige former, men skal hovedsakelig gjøre elevene

bevisst på sin kompetanse og hjelpe dem videre for å nå en høyere kompetanse.

Sluttvurdering derimot, har kun som formål å gi informasjon om elevens kompetanse.

I starten av drøftingen vurderer jeg hvilken vurderingsform som er hensiktsmessig å benytte i dette undervisningsopplegget, ut fra det som er presentert her i teoridelen om vurderingsteori.

4.2 Ulike strategier for å vurdere

Det finnes ulike måter å vurdere en elevs kunnskap og ferdigheter på. Det som ofte brukes i ungdomsskolen er ulike prøver, skriftlige innleveringer og muntlige presentasjoner (NDLA, 2020b). Selv om dette er de mest brukte vurderingsformene i skolen, finnes det produkter en lærer kan vurdere som gir like god innsikt i elevenes kunnskap. For eksempel kan man bruke fagsamtaler, podcast, digitale presentasjoner og undervisningsfilmer, skriftlig innlevering, muntlig respons på skriftlig tekst og mappevurdering for å vurdere elevene (NDLA, 2020b). Ettersom en lærer tilbringer mye tid med elevene, er det læreren i det gjeldende faget som kjenner elevenes kunnskap og ferdigheter i faget best. Det innsamlede elevmaterialet kan ikke alene vise elevenes forståelse og kompetanse godt nok. Det er derfor vesentlig og også se verdien av den observasjonen og kartleggingen læreren til daglig gjør av elevene, og ta dette i betraktning i vurderingsarbeidet. Traavik (2009, s. 29) peker derfor på viktigheten av at læreren bør sammenligne det innsamlede elevmaterialet med det læreren har observert tidligere.

KRLE er ikke blant de største fagene i timeantall. Ettersom KRLE er et muntlig fag, blir mye av vurderingsgrunnlaget lagt til klasseromsaktiviteter som samtaler, muntlig aktivitet og diskusjoner i plenum og gruppe (Lied & Lied, 2010, s. 129). Dette favoriserer gjerne de elevene som er muntlig aktive, noe som igjen gjør at det blir vanskelig å få frem kunnskapen og ferdighetene til de beskjedne elevene. Mange elever synes det er skummelt å skulle presentere noe foran en hel klasse. I en masteroppgave gjort i 2016 (Prestbakk, s. 33-34) trakk alle lærerne, som ble intervjuet, frem at dette var en utfordring ved å gjennomføre muntlige presentasjoner. Engstelige elever og prestasjonspress ble videre trukket frem som utfordrende når det kom til gjennomføring av muntlige presentasjoner. En mulighet til å også nå de elevene som sjelden ytrer seg, er at læreren utformer opplegg som sikrer at disse elevene kommer til ordet. Dette kan gjøres gjennom samtale og diskusjon i mindre grupper, da det viser seg at tause elever har lettere for å dele felles synspunkt enn å stå for noe som kun er sitt (Lied & Lied, 2010, s. 130).

En annen mulighet som sikrer muntlig aktivitet blant flere av elevene, er å be de lage en lydfil som sendes inn til vurdering. Dette gjør at elevene føler seg tryggere i vurderingssituasjonen. Selv om man gjør dette gruppevis, vil man kunne høre alle elevene. Da vil elevene få øvelse i å både kunne kommunisere og å samarbeide med hverandre (Halvorsen, 2018, s. 86). Når elevene skal arbeide i grupper, har læreren ansvar for struktur. Da kan han gi ulike instruksjoner om hvordan arbeidet skal gjennomføres. På denne måten vil man også få lagt til rette for at elevene utfører en oppgave eller et prosjekt på en viss måte (Kjeldsberg, 2016, s. 6-7).

Vurdering trenger ikke alltid å være så formelt som å samle inn elevers kunnskap gjennom en innlevering eller en prøve. Det kan enkelt gjøres ved å bruke de siste fem minuttene av en time til å oppsummere hva elevene har lært (Dysthe, 2008, s. 21). En slik felles muntlig oppsummering gir elevene en repetisjon av timen, i tillegg til å gi mulighet til å ta opp spørsmål de lurer på. Dette kan gjøres like effektivt skriftlig ved å gi elevene en lapp som de deler i to. På den ene siden skal elevene skrive hva de har lært, og på den andre siden hva de lurer på angående temaet (Dysthe, 2008, s. 21).

Uansett hvilken vurderingsform man velger å bruke, er det viktig at elevene blir kjent med hva som skal vurderes. I tillegg viser internasjonal forskning at tilbakemeldinger er svært viktig for å fremme læring og elevers prestasjonsnivå. Tilbakemelding fungerer best alene, uten karakter, da karakteren tar alt fokus og fører til at kommentarene bli oversett (Dysthe, 2008, s. 22). Det hevdes også at det å gi respons muntlig gir større effekt enn ved skriftlig respons (Engh, 2011, s. 108). Det er flere grunner til dette, men hovedsakelig handler det om at muntlig respons åpner for en samtale mellom lærer og elev. Og på denne måten vil eleven bli hørt og sett, og det vil bli mindre sjanser for misforståelser.

En måte å gi vurderingen til elevene på, er framovermeldinger. Framovermeldinger skal peke framover og fortelle elevene hva de kan gjøre for å nå ulike læringsmål. Dette innebærer å hjelpe elevene faglig, gjøre dem bevisst på mulige læringsstrategier og gi dem motivasjon til å nå høyere måloppnåelse (Engh, 2011, s. 105-106).

5 Analyse

Denne KRLE-økta legger til rette for å kunne dekke en rekke mål og viktige punkter i LK20. Under skal jeg ta for meg kompetansemålene som gjelder for KRLE-faget etter 10. trinn (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Jeg bruker kompetansemålene for etter 10. trinn da

undervisningsopplegget er lagd for en 9. klasse. Kompetansemålene skal jeg se opp mot undervisningsopplegget som er skissert tidligere i denne oppgaven, og se hvordan de blir dekt.

5.1 Kompetansemål

For alle planer man lager, er det viktig å ta utgangspunkt i kompetansemålene som er satt for det bestemte trinnet og faget det gjelder. Disse kompetansemålene består av ferdigheter og kunnskaper elevene skal tilegne seg, og disse ferdighetene og kunnskapene skal kombineres og brukes i faget. Ettersom det med ny læreplan ble færre kompetansemål, omhandler kompetansemålene flere religioner og livssyn under ett og samme kompetansemål. Dermed vil man sjeldent kunne dekke ett helt kompetansemål på en gang, men man må dele de opp i mindre læringsmål. Under har jeg valgt ut 4 kompetansemål som alle kan bli noe dekt av undervisningsopplegget. Videre ses det nærmere på hva det er i hvert kompetansemål som faktisk dekkes ved dette undervisningsopplegget.

Kompetansemålene står som de originalt står skrevet i læreplanen for KRLE. Det er naturligvis ikke relevant å bruke hele kompetansemålet ettersom det også gjelder andre religioner og livssyn. Derfor vil ikke kompetansemålene jeg har valgt ut bli fullstendig dekt av det gjeldende undervisningsopplegget. Dette nevner jeg nå, og ikke under hvert enkelt kompetansemål da det er felles for de fleste. Likevel nevner jeg under noen kompetansemål at de blir kun delvis dekt, og da handler det om delen som gjelder temaet som er satt for undervisningsopplegget, kristendom.

«utforske og presentere sentrale trekk ved kristendom og andre religions- og livssynstradisjoner og deres utbredelse i dag»

Dette kompetansemålet blir oppnådd ved at elevene skal se på tre fortellinger hentet fra Bibelen, som er kristendommens hellige skrift, og dermed et sentralt trekk ved kristendommen. I tillegg vil man se når elevene tar for seg alle fortellingene og sammenligner dem, at moralen som går igjen i fortellingene også er et sentralt trekk ved kristendommen.

«bruke og drøfte fagbegreper om religioner og livssyn»

Da temaet for denne timen er kristendommen, vil elevene støte på en rekke fagbegreper som hører til under kristendommen. Mange av fagbegrepene vil de bruke, høre og se ofte som for

eksempel begrepet «Bibel». Fagbegreper som de finner i fortellingene vil de også måtte kunne drøfte, da de kan ha flere betydninger og høre til under flere grener i ulike religioner.

Eksempelvis kan fagbegrepet «prest» som elevene vil møte i fortellingen om den barmhjertige samaritan, åpne opp for diskusjon om hvilken prest dette er. Elevene er kanskje kjente med ordet prest fra før fra luthersk kristendom, mens i denne fortellingen vil kanskje tittelen prest fortelle om en annen type prest.

«utforske og sammenligne etiske ideer fra sentrale skikkelser i religiøse og livssynsbaserte tradisjoner»

Dette er et kompetansemål som kun blir delvis dekt gjennom undervisningsopplegget. Dette fordi opplegget har kristendom som tema og fokuserer dermed kun på Jesus' etiske ideer. I tillegg blir ikke elevene bedt om å sammenligne Jesus' etiske ideer med noen andre. I fortellingene er Jesus en sentral skikkelse som forteller om disse lignelsene. Dermed vil elevene få utforske Jesus' etiske ideer, da alle historiene har en moral. Men det er absolutt mulig å få dekt hele dette kompetansemålet med flere undervisningstimer til rådighet. Det kan enkelt skje ved en forlengelse av opplegget, som tar for seg nettopp det å sammenligne sentrale skikkelsers ideer i andre religioner og livssyn som elevene har vært gjennom tidligere.

«utforske andres perspektiv og håndtere uenighet og meningsbrytning»

Dette er et kompetansemål som passer godt sammen med andre kompetansemål, og som sier noe mer om gjennomføringen. Kompetansemålet blir dekt i undervisningsopplegget ved at elever diskuterer sammen i gruppene, og når elevene forteller hvordan de tolker fortellingene og hva de mener fortellingene handler om. Da åpnes det for ulike synspunkter, elevene kan være uenige med hverandre, og de må derfor sammen høre på og respektere andres perspektiver.

6 Drøfting

6.1 Hva legges det opp til at elevene produserer i timen?

I undervisningsopplegget legges det opp til at elevene skal diskutere med hverandre. Elevene har i tillegg fått beskjed om å notere ned hva de har diskutert og kommet frem til. Med andre ord er det ikke mye elevene skal gjøre i timen som gir et produkt læreren kan vurdere.

Ettersom elevene blir bedt om å notere underveis i timen, legges det likevel opp til at elevene skal produsere et produkt som viser hva de har gjort. Dette gir et vurderingsgrunnlag.

Det er ikke fastsatt noen vurderingsmetoder i undervisningsopplegget. Nedenfor ser jeg først på hvilken vurderingsform som er hensiktsmessig å bruke i dette undervisningsopplegget.

Deretter tar jeg for meg ulike strategier som læreren kan bruke for å sikre at kompetansemålene som læringsmålet berører, blir dekt. Til slutt ser jeg på hvordan vurderingen kan gis til elevene.

6.2 Underveis- eller sluttvurdering?

Dette undervisningsopplegget er basert på at elevene har arbeidet med kristendommen i forkant, men elevene er fortsatt ikke ferdige med faget KRLE. Dermed vil det være hensiktsmessig å gi underveisvurdering til elevene i denne undervisningsøkten, da det ikke er avslutning av faget. Som tidligere nevnt, står det også i Forskrift til Opplæringslova (2020b, §3-14) at sluttvurdering kun brukes ved avslutning av fag, altså etter 10. trinn i grunnskolen.

Undervisningsopplegget gir heller ikke muligheter for en sluttvurdering, da planen er lagd for en niende klasse, og sluttvurdering skjer i grunnskolen etter 10. trinn. Først da er elevene ferdige med faget KRLE. Ut fra dette kan det hevdes at det er hensiktsmessig å gi underveisvurdering av et slikt opplegg. Videre kan spørsmålet om hvordan man skal gi denne underveisvurderingen diskuteres. Som nevnt ovenfor står det i Forskrift for Opplæringslova §3-10 (2020a) at underveisvurdering kan foregå både muntlig og skriftlig.

6.3 Observasjon – en suppleringsmulighet

I skolehverdagen er det læreren i faget som bruker mest tid med elevene, og dermed har best oversikt over hva elevene gjør i faget. Gjennom observasjon og samtale med elevene i klasserommet kan læreren skaffe seg en god oversikt over hva gruppene diskuterer. Dette må foregå mens elevene arbeider, for å få et innblikk i deres arbeid. Da kan læreren sette seg ned og høre elevene diskutere, i tillegg til å stille spørsmål som får de til å reflektere videre. Her får også læreren innblikk i både det første og fjerde kompetansemålet i opplegget. I tillegg får læreren innblikk i elevenes forståelse for fagbegreper, ettersom læreren lytter til de ulike gruppene. På denne måten får læreren sett alle elevgruppene i aksjon. Likevel er det vanskelig

å se alle elevene, da de mer tause elevene ikke er de som tar ordet først eller snakker mest. På bakgrunn av dette får man en oversikt over gruppas kompetanse i forhold til temaet det arbeides med, og ikke nødvendigvis enkeltindividenes kompetanse. Ut fra dette kan det derfor bli vanskelig å vurdere om alle elevene har nådd målet. Da må man eventuelt som lærer spørre mer når man går rundt i gruppene, for å få se mer av elevenes kompetanse enn bare det de selv gir uttrykk for. Her er det viktig å ta hensyn til hva oppgaven faktisk omhandler, som er skissert i undervisningsøkta. Kanskje kan det være like lurt å tildele gruppemedlemmene ulike oppgaver. For eksempel vil det være vesentlig at gruppa får frem budskapet, og snakker om de etiske verdiene som kommer til uttrykk i fortellingene. Derfor kunne et av gruppemedlemmene hatt som ansvar å spørre om nettopp dette, for å sikre at det blir drøftet, noe som var oppgaven. Et annet gruppemedlem kan fokusere på hvor fortellingene finnes. Ved at læreren forhåndsstrukturerer gruppediskusjonen og gir elevene ulike roller, vil man sikre at gruppa i større grad svarer på oppgaven de blir gitt. I lys av det Kjeldsberg (2016, s. 6-7) skriver, vil en slik ansvarsfordeling ansvarliggjøre gruppemedlemmene og sikre at de holder seg innenfor oppgaverammene.

Da dette kun er én skoletime, vil man kanskje ikke ha mulighet til å sitte så lenge og få innblikk i samtale til hver enkelt gruppe. Dette krever tid, og man vil helst se så mange grupper som mulig. Man kan derfor hevde at observasjonsvurdering kan være litt tynt som eget grunnlag for innsikt av elevenes måloppnåelse. Ifølge Traavik (2009, s. 29) kan det være bedre å bruke observasjon av elever som et supplement til annen type vurdering.

6.4 Muntlig oppsummering

Plenumsoppsummering i slutten av timen kan være en løsning på tidsmangelen. Dette fordi læreren når flere på kortere tid. Denne måten gjør også at alle elevene får høre de andre elevenes synspunkter, og får innsikt i andres perspektiv. Dette fører igjen til at kompetansemål 4 blir dekt. I tillegg gjør dette at læreren også får mer innsikt i hva elevene faktisk har diskutert og om de har skjønt oppgaven. Dette kommer av at læreren har mulighet til å stille tilleggsspørsmål og på denne måten styre spørsmålene og diskusjonen dit han ønsker. Dette er i tråd med Dysthe (2008, s. 21), som peker på dette som en enkel vurderingsteknikk for å oppsummere ei økt.

Det vil imidlertid ikke ved en slik oppsummering heller være så lett å vite alle elevenes kompetanse, da ikke alle har lyst til å dele høyt. Da kan en mulig løsning være at læreren tar styring og ber alle gruppene om å dele. Dette samsvarer med det Lied og Lied (2010, s. 130)

sier om at det er lettere for tause elever å dele gruppas tanker. Dette kommer av at man da står for fellesskapet sine ideer og ikke sine egne, noe som gjør det tryggere. Da vil læreren kunne høre hva alle gruppene har arbeidet med og dermed kunne vurdere gruppas måloppnåelse.

Her kan man med fordel trekke inn den vanlige vurderingsformen, muntlig presentasjon, som en metode. Da kan læreren be gruppene ha en minipresentasjon av hva de har kommet frem til. Dette må med fordel foregå ganske kort og uhøytidelig, ettersom det ikke er gitt beskjed på forhånd at elevene skal gjøre dette. Slik uforutsigbarhet der man plutselig må fremføre foran klassen kan gjøre noen elever engstelige. Dette kan ses i lys av hva Prestbakk (2016, s. 33-34) fant i sin masteroppgave om at engstelige elever gjorde at muntlige presentasjoner krever mer tid og planlegging. Videre forteller hun om lærere som hadde funnet ulike løsninger som blant annet å tilpasse arenaen. Derfor kan man argumentere for at det vil være lettere å presentere som en gruppe i dette tilfellet. Da står gruppen samlet og forteller sammen om hva de fant i fortellingene og gjorde i timen.

Ved å dele sine synspunkt vil elevene kunne argumentere for det de mener. Ved å fortelle om fortellingen sin og budskapet vil man også automatisk bruke fagbegrep som er sentral innenfor kristendommen. I tillegg vil man kanskje bli nødt til å håndtere uenigheter hvis flere elever er uenige om budskapet. Gjennom å bruke muntlig oppsummering vil man treffe alle de fire kompetansemålene.

Flere elever kan komme på banen og andre elever kan lære av medelever gjennom en felles muntlig oppsummering. Det siste er imidlertid ikke synlig for læreren med tanke på vurderingsgrunnlag. En løsning på å få innsikt i alle elevers kunnskapsnivå kan være å få et innlevert produkt.

6.5 Innlevering av produkt - individuelt eller som gruppe?

For å få til å vurdere alle elevenes arbeid, kunne det vært en fordel for både lærer og elever hvis man hadde en innlevering på slutten. Innlevering er en av de vanligste vurderingsformene som brukes i skolen, ifølge NDLA (2020b). Da får elevene vist hva de har diskutert og funnet ut. Elevenes oppgave var å notere det de snakket om i denne undervisningsøkta. Om de leverer dette som en skriftlig innlevering, får elevene vist hva de har diskutert. Her vil det være greit med kriterier fra lærer for å sikre gode notater. Læreren kan for eksempel si at noteringen skal gjøres etter en mal. Først kan elevene notere ned kristne verdier som de kjenner til fra før. Om man da ser på venndiagram som en mulighet, kan man

lage tre sirkler, en for hver fortelling. Dermed vil man notere det man har diskutert om fortellingene i hver sirkel, og på denne måten strukturert den skriftlige innleveringen. I tillegg gjør venndiagrammet det oversiktlig for elevene, fordi man kan se det de har notert for alle fortellingene samtidig. Ut fra dette kan de også finne frem til hva som er felles i forhold til budskap og etiske verdier opp mot notatene de har fra tidligere kunnskap om kristne verdier. Gjennom dette kan man se i hvor stor grad kompetansemål 3 blir dekt hos elevene. For å i hele tatt levere noe, må de implisitt ta stilling til sentrale trekk ved kristendommen, som gjør at de automatisk har dekt kompetansemål 1 også. I tillegg vil en skriftlig innlevering gi elevene mulighet til å skrive litt mer utfyllende setninger om hva de har funnet ut og hva de har diskutert sammen. Det vil være naturlig at også elevene bruker fagbegreper i diskusjon og nedskrivning.

En annen mulighet for innlevering av et produkt, er å la elevene spille inn opptak hvor de forteller om hva de har funnet ut. I en klasse vil det alltid være et stort mangfold, noe som vil si at det vil være forskjellige meninger om hvorvidt elevene liker å skrive tekster og levere inn, eller om de foretrekker å fortelle muntlig. Dermed vil kanskje det beste være å la elevene spille inn lydfil, men med utgangspunkt i notater de har gjort i timen. Dette gjør at alle elevene blir tatt hensyn til. De som er gode til å skrive, får mulighet til å skrive notater, mens de elevene som foretrekker å snakke, får vise seg frem gjennom lydfilen. Gjennom å lage kriterier som blant annet sier noe om at stemmene til alle skal høres, vil man sikre at man har et produkt fra alle elevene og dermed også et bedre vurderingsgrunnlag for alle elevene. Ved å bruke en slik digital løsning vil ikke bare elevene beherske digitale ferdigheter, men de får også øving i det å samarbeide med andre og å kommunisere. Dette er i tråd med hva Halvorsen (2018, s. 86) skriver om at elevene, gjennom en slik metode, gjør hverandre gode og blir bedre lyttere. Videre skriver han også at en slik innlevering vil gjøre elever tryggere, slik at de i lengden føler de vil beherske og snakke foran publikum. Dermed kan dette være en fin mulighet for alle elever, men spesielt de sjenerte, å øve på muntlig presentasjon på.

Det vil uansett være lettere for en lærer å vurdere et ferdig produkt, enten i form av tekst eller lydfil. På denne måten kan læreren studere innleveringen, og studere hver enkelt elevs produkt. Dette underbygges av NDLA (2020b), som legger vekt på at ei skriftlig innlevering gir rom for å se på produktet flere ganger mens man vurderer.

Ved en slik innleveringsform, blir igjen utfordringen med tid fremtredende. Dette kan være en fin mulighet å prøve en gang i blandt, men vil bli veldig krevende for en lærer om dette skal

være gjeldende for alle økter. En lærer som kjenner elevene sine best kan tilrettelegge med bruk av dette hos enkelte.

6.5.1 Exit-lapper som et skriftlig alternativ

Den skriftlige innleveringen som er belyst her gjennom gruppearbeid, gir en liten oversikt over individuell oppnåelse. En annen måte som gjør at man kan få innblikk i alle elevers kompetanse, er ved en individuell innlevering. Dette kan gjøres på slutten av timen og ganske uformelt gjennom å bruke exit-lapper. Det er lapper eller Post-It-lapper man gir elevene, hvor de skal svare på noen spørsmål før de får forlate klasserommet. Dette brukes kanskje oftest for at læreren får tilbakemelding på undervisning og da vet hvordan man kan legge opp videre undervisning. Likevel kan man se på muligheten for å vurdere elevene med exit-lapper. Da kan læreren skrive opp på tavla hva elevene skal svare på, for eksempel «Hva ville fortellingene si om hvordan mennesker skal oppføre seg?» og lignende spørsmål som kan knyttes opp mot målet for timen. Da sitter læreren igjen med lapper fra alle elevene, og man får på denne måten se hva alle har tenkt og lært fra timen. Ut fra spørsmålene læreren velger, kan han styre det dit at både kompetansemål 1, 2, 3 og 4 blir dekt. På exit-lappene kan man også stille spørsmål som: «Hva har du lært i dag som du ikke kunne fra før?», «Hva ønsker du å lære mer om i dette temaet?» osv. Disse spørsmålene krever at elevene må vurdere og reflektere over eget arbeid. Dette samsvarer med hva Utdanningsdirektoratet (2020a) skriver om første prinsipp for god underveisvurdering.

Ved bruk av små lapper blir elevene nødt til å fatte seg i korthet, og dermed blir svarene mer konkret. Fordelen med exit-lapper er at dette trenger ikke å ta mer enn fem minutter på slutten av timen. I tillegg gir dette en rask oversikt over hver enkelt elevs ståsted. Dette kan selvfølgelig leveres på data, ark eller bok, men en slik lapp er en fin avslutning på timen. I tillegg er det en uformell måte å samle inn kunnskap fra elevene på, som mange lærere har tid til i slutten av timen.

Når læreren har samlet inn exit-lappene og sett på dem, vil det være hensiktsmessig å gjøre noe med dem slik at elevene ser meningen i å skrive noe på lappene. I stedet for å gi lappene tilbake med en kommentar, vil det ifølge Engh (2011, s. 108) gi et større utbytte av å gi en muntlig respons. Da vil flere av prinsippene som Utdanningsdirektoratet (2020a) peker på, brukes.

6.6 Hvordan kan underveisvurderingen gis til elevene?

Når læreren har sett på det materialet han har samlet inn av elevene, enten det er innlevering, exit-lapper eller sine egne observasjoner, må han velge hva han skal gjøre med det. Nå har jeg drøftet ulike metoder for å se elevenes kompetanse på i denne undervisningsøkta. Det finnes flere måter å foreta underveisvurdering på. Ifølge Forskrift til Opplæringslova (2020a, §3-10) kan dette gjennomføres både muntlig og skriftlig. Ut ifra det som har blitt belyst, kan framovermelding være en god måte å gi underveisvurderinger på, fordi en slik vurdering kan brukes i alle metodene som er nevnt ovenfor. Framovermelding kan gis både underveis i timen gjennom bekreftelser overfor elevene, men også som tilbakemelding på det innleverte produktet.

Ettersom elevene ikke er ferdige med temaet kristendom etter denne undervisningsøkta, vil det være nyttig for elevene å vite hva de er flinke på, men også hva de må fokusere mer på fremover. Det som er viktig med denne responsen er hvordan elevene skal komme seg videre, ikke hvilket nivå de ligger på. Derfor må det være en tydelig og forståelig tilbakemelding. Dette kan ses i lys av det Dysthe (2008, s. 22) sier om at det å gi karakter og tilbakemelding gjør at elevene kun ser på karakteren og ikke får med seg tilbakemeldingen og hva de skal jobbe videre med. En karakter vil derfor være lite nyttig i denne sammenhengen, da viktigheten er at elevene skjønner hva de skal jobbe videre med. Da kan det være hensiktsmessig å benytte en muntlig tilbakemeldingsform. Dette åpner opp for at lærer og elev kan ha en dialog rundt utviklingen og dermed forekommer det færre misforståelser. Eleven har da også mulighet til å spørre om noe er uklart, og læreren ser om eleven har forstått tilbakemeldingen. Dette underbygges av Engh (2011, s. 108), som sier at muntlig respons gir større effekt enn skriftlig. Den gode dialogen mellom lærer og elev er noe Utdanningsdirektoratet (2020b) påpeker som en viktig faktor i vurdering i KRLE-faget. Denne framovermeldingen må da inneholde en vurdering av arbeidet elevene har gjort, i tillegg til at det blir foreslått konkrete ting elevene bør arbeide med for å nå et høyere mål. Dette er i tråd med det Engh (2011, s. 105-106) sier om framovermelding. Derimot er det en ulempe at elevene ikke har noe skriftlig tilbakemelding å se tilbake på, når de senere skal arbeide mot høyere måloppnåelse. Dette kan gjøre det vanskeligere for noen elever om de ikke husker på alt som ble sagt under den muntlige responsen. En annen fordel er at en skriftlig, formativ tilbakemelding ikke tar noe av elevenes tid. Likevel vil ikke dette være gjennomførbart som et gjennomgående vurderingsmønster, da det krever veldig mye tid fra læreren. Dermed vil muntlig tilbakemelding kreve mindre tid for læreren og kan passe bedre å bruke i denne økta. Ulempen med muntlig tilbakemelding sett i sammenheng med skriftlig, er

at det tar verdifull tid fra elevene i timen. Uansett må læreren legge til rette for at vurdering hjelper elever videre med å vurdere sitt eget arbeid, reflektere over utvikling, forstå hva som forventes videre for å mestre, samt gode råd i arbeidet mot økt kompetanse. Dette er ifølge Utdanningsdirektoratet (2020a) prinsipper for god undervisningsvurdering.

7 Konklusjon

“Hvilke muligheter og utfordringer innebærer ulike vurderingsformer for en planlagt økt om sentrale etiske verdier i kristendommen?”

Dette undervisningsopplegget legger ikke opp til at elevene skal levere inn noe produkt. Likevel kan læreren vurdere elevene gjennom en rekke metoder, da undervisningsvurdering foregår hele tiden. Det blir lagt vekt på at dette er en liten økt, og temaet skal arbeides videre med. Dermed danner det ikke grunnlag for en mer formell vurdering, som en prøve med karakter gjør. Det skal imidlertid ikke mye til hvis læreren ønsker å samle inn et produkt for å få bedre oversikt over elevenes kompetanse fra timen. Her finnes det mange muligheter, og de som er trukket frem i oppgaven er lydfil og exit-lapper. Det er sett på at disse produktene gir læreren et godt innblikk i alle elevenes kompetanse. Det er også belyst at dette er veldig tidkrevende. I tillegg ble muntlig oppsummering nevnt som en viktig metode for vurdering. En slik avslutning gir læreren noe innblikk i elevenes arbeid, mens en mer presentasjonsbasert oppsummering gir større innblikk i gruppenes arbeid. Som sagt finnes det mange vurderingsformer å velge i, likevel bør man benytte seg av flere samtidig, for å sikre et godt grunnlag for vurdering. I tillegg bør det alltid gis en respons på arbeidet til elevene, og denne bør forekomme som en framovermelding, og helst muntlig. Dette er fordi man da sikrer at elevene vet og forstår hva de skal gjøre videre. Helt til slutt er det viktig å presisere at det er læreren i faget som bruker tid med elevene daglig, og dermed kjenner de best. Derfor er det viktig at læreren kan bruke skjønn i vurderingsarbeidet. Ikke bare for hvilken informasjon man får av vurderingen, men også på hvilken type vurdering man skal ta i bruk.

Det er viktig å poengtere at dette ikke er en fasit på hvilke vurderingsformer som bør tas i bruk. Oppgaven viser derimot ulike vurderingsformer som er mulige å bruke for en lærer i dette spesifikke undervisningsopplegget. For andre undervisningstimer med annet innhold kan det være hensiktsmessig å ta i bruk andre typer vurdering. På grunn av dette er dette et tema som også bør forskes mer på i fremtiden, da vurderingspraksisen stadig er i utvikling.

8 Referanseliste

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo:

Abstrakt forlag AS.

Dysthe, O. (2008). Klasseromsvurdering og læring. I *Bedre skole*. S. 16-23.

Engh, R. (2011). *Vurdering for læring: På vei mot en bærekraftig vurderingskultur*.

Kristiansand: Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press

Forskrift til Opplæringslova: Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i

vidaregåande opplæring. II. Undervegsvurdering. (2020a). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra:

https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_5-2#KAPITTEL_5-2

Forskrift til Opplæringslova: Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i

vidaregåande opplæring. III. Sluttvurdering. (2020b). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra:

https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_5-3#KAPITTEL_5-3

Forskrift til Opplæringslova. (2020c). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.

Kapittel 3. Individuell vurdering i grunnskolen og i vidaregåande opplæring. I.

Generelle føresegner. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra:

https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_5-1#%C2%A73-3

Halvorsen, A. B. (2018). *Filmede gruppesamtaler: fremtidens vurderingsform?*

(Masteroppgave). Høgskulen på Vestlandet, Campus Stord. Hentet fra:

<https://hvlopen.brage.unit.no/hvlopen-xmlui/bitstream/handle/11250/2503738/MasteroppgaveAudunHalvorsen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kjeldsberg, T. M. (2016). *La elevene slippe gruppearbeid: En kvalitativ oppgave om*

gruppearbeid i samfunnsfag (Masteroppgave). Universitetet i Oslo, Oslo. Hentet fra:
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/52837/SDID4090-Thomas-ferdig1.pdf?sequence=11&isAllowed=y>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Fornyer skolens innhold: Nye læreplaner skal gi elevene tid til mer fordypning*. (meldingsnr. 259-19 (2019)). Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-skal-gi-elevene-tid-til-mer-fordypning/id2678138/>

Lied, L. I. & Lied, S. (2010). Vurdering i RLE. I S. Dobson & R. Engh (Red.), *Vurdering for læring i fag* (s. 124-135). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS – Norwegian Academic Press

NDLA. (2020a, 15. april). Dokumentstudier. Hentet fra:

<https://ndla.no/nb/subject:ee3f7a15-feb6-4e78-8b37-65930ad73a09/topic:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:b3fbb969-5f03-44d9-8aca-8b77416e72bf/resource:e7481494-1b9a-4919-ba01-47e191b7903c?filters=urn:filter:9bb7b427-3f5b-4c45-9719-efc509f3d9cc>

NDLA. (2020b, 06. august). Ulike vurderingsformer. Hentet fra:

<https://ndla.no/nb/subject:ee3f7a15-feb6-4e78-8b37-65930ad73a09/topic:33316fa7-e6fc-455f-8344-6ffe45433269/resource:ee413d4c-6b30-4886-b9de-1d0ff9bcd2ce?filters=urn:filter:9bb7b427-3f5b-4c45-9719-efc509f3d9cc>

Prestbakk, I. H. E. (2016). *Muntlige presentasjoner i norskfaget – noen lærersynspunkter: En kvalitativ studie av muntlige presentasjoner og det muntlige i presentasjonene*. (Masteroppgave). Norges arktiske universitet, Universitetet i Tromsø, Tromsø. Hentet fra:
<https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9553/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Traavik, H. (2009). Grunnleggende ferdigheter: Hvorfor er de så viktige? I H. Traavik, O. Hallås & A. Ørvig (Red.), *Grunnleggende ferdigheter i alle fag*. (s. 18-31). Oslo: Universitetsforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)*

(RLE1-02). Hentet fra: <https://www.udir.no/k106/RLE1-02/Hele/Kompetansemaal/etter-10.-arstrinn>

Utdanningsdirektoratet. (2020a, 10. november). God undervisvurdering. Hentet fra:

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/vurdering/om-vurdering/undervisvurdering/>

Utdanningsdirektoratet. (2020b). *Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE)*

(RLE01-03). Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/rle01-03/kompetansemaal-og-vurdering/kv178>

