

Adelheid Reiersen Sundsdal

Det finnes jo en million trillion måter å tro på!

En studie av kristent mangfold i KRLE-
undervisning

Masteroppgave i KRLE

Veileder: Lars Unstad

Mai 2023

Adelheid Reiersen Sundsdal

Det finnes jo en million trillion måter å tro på!

En studie av kristent mangfold i KRLE-undervisning

Masteroppgave i KRLE
Veileder: Lars Unstad
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne oppgaven undersøker presentasjon av kristent mangfold i KRLE-undervisning.

Mangfoldet i Norge blir større og større, også det religiøse mangfoldet. Som følge av dette må den norske skolen og KRLE-faget henge med, og presentere det mangfoldet som finnes. Tidligere forskning har vist at det finnes mange fallgruver ved presentasjon av religiøst mangfold, og at noe av det kristne mangfoldet kan bli overskygget. Formålet med oppgaven er å bidra til forskningsområdet knyttet til KRLE-faget, og belyse hvilke muligheter og utfordringer som finnes i presentasjon av kristent mangfold i klasserommet.

Problemstillingen jeg undersøker i oppgaven er: *Hvilke utfordringer og muligheter finnes i undervisning om kristent mangfold i KRLE, i en 9.klasse i en bygd med lite synlig kristent mangfold?* For å undersøke dette har jeg benyttet meg av en casestudie med intervju av en lærer, spørreundersøkelse blant elever i en 9.klasse, og observasjoner i denne klassens KRLE-undervisning. For å analysere materialet benyttet jeg en tematisk analyse.

Gjennom analysen fant jeg mye interessant, men valgte å trekke frem fem hovedfunn. Disse inkluderte at undervisningen fokuserte lite på kristendommens individ- og innenfraperspektiv, og det fremkom negative kommentarer og humor på kristendommens bekostning. I tillegg presenterte materialet et medieperspektiv på kristendommen, og at mye av undervisningen var basert på læreverket. Læreren presenterte også *den viktige balansen* flere ganger, som omhandlet hvordan en balansert fremstilling av mangfold bør gjøres.

I diskusjonsdelen drøftet jeg hvordan disse funnene presenterte utfordringer eller funn, i lys av den fortolkende tilnærmingen (Jackson, 2009) og levde religion (Ammerman, 2021). Noen funn representerer både utfordringer og muligheter. Jeg har sett på hvordan både Jacksons og Ammermans teori kan benyttes som løsning på flere av utfordringene og også for å fremme de mulighetene som finnes i materialet mitt.

Funnene kan ikke brukes til å generalisere, men de belyser et tema som er lite forsket på. De kan også brukes videre i annen forskning eller i større forskningsprosjekter. Jeg tror at mine funn ikke er et unntak, men at disse utfordringene og mulighetene også er til stede i lignende situasjoner. Denne hypotesen trenger videre undersøkelse. Det religiøse mangfoldet i Norge øker, og med sosiale medier får elever lettere tilgang til det store kristne mangfoldet som finnes både i Norge og globalt. For å forberede elevene på å møte og respektere dette store mangfoldet, må det forskes mer på hvordan mangfold blir presentert i KRLE-faget og i den norske skolen generelt.

Abstract

This thesis examines the presentation of Christian diversity in the subject of religious education (KRLE) in Norway.

Diversity in Norway, including religious diversity, is increasing. As a result, Norwegian schools and the KRLE subject need to keep up and present the increasing diversity. Previous research has shown that there are many pitfalls in presenting religious diversity, and that some aspects of Christian diversity can be overshadowed. The purpose of this thesis is to contribute to the research field of the KRLE subject and shed light on the challenges and opportunities in presenting Christian diversity in the classroom.

The research question I investigate in this thesis is: What challenges and opportunities exist in teaching about Christian diversity in KRLE, in a 9th-grade class in a rural area with limited visible Christian diversity? To investigate this, I conducted a case study involving an interview with a teacher, a survey among students in a 9th-grade class, and observations in this class during KRLE lessons. I used thematic analysis to analyze the data.

Through the analysis, many interesting findings were discovered, but I chose to highlight five main findings. These included that the teaching focused little on the individual and intra-perspectives of Christianity, and negative comments and humor at the expense of Christianity emerged. Additionally, the material presented a media perspective on Christianity, and much of the teaching was based on the textbook. The teacher also emphasized "the important balance" several times, which addressed how a balanced presentation of diversity should be done.

In the discussion section, I discussed how these findings present challenges or opportunities in light of the interpretive approach (Jackson, 2009) and lived religion (Ammerman, 2021). Some findings represent both challenges and opportunities. I explored how both Jackson's and Ammerman's theories can be used as solutions to several of the challenges and to promote the opportunities present in my material.

The findings cannot be generalized, but they shed light on a topic that there hasn't been much research on. They can also be used for further research or in larger research projects. I believe that my findings are not an exception but that these challenges and opportunities are also present in similar situations. This hypothesis needs more investigation. With the increasing religious diversity in Norway and students' easier access to the vast Christian diversity both nationally and globally through social media, more research is needed on how diversity is presented in the KRLE subject and in Norwegian schools in general.

Forord

En femårig utdanning går mot slutten, og voksenlivet starter ordentlig! Selv om ikke skriveprosessen har vært like motiverende og spennende hele tiden, har materialet motivert meg til å bli en bedre KRLE-lærer, som kan gi elever den KRLE-undervisningen de fortjener. Tittelen på denne masteroppgaven er et sitat fra observasjonene mine. Sitatet kommer fra en elev som uttrykte dette da temaet om kristent mangfold var ferdig. Både jeg og læreren håper flere av elevene også satt igjen med denne oppfattelsen.

Jeg vil starte med å takke til min veileder, Lars Unstad, for oppmuntring, kritiske spørsmål og kritisk blikk på oppgaven min. Selv om det har vært en lang og vanskelig vei, har du hjulpet meg frem i denne masterjungelen. Dette har gjort at jeg virkelig har fått frem det materialet viser, og ikke bare det jeg vil at materiale skal vise. Tusen takk til læreren og elevene ved «Bygda skole» som bidro til materialet mitt. Uten dere ville det ikke blitt en oppgave.

Takk til familie og venner for støtte og oppmuntring gjennom hele masterprosessen. Spesielt til Tuva, min faste lunsjpartner, for oppmuntringer og fortvilende utbrudd da vi begge satt med masterskriving. Det var godt å ha noen som kjente på den samme frustrasjonen over vitenskapsteoretiske perspektiver, analysering og drøfting. Sammen kom vi oss gjennom masterskrivingen, og er i tillegg fem sesonger av *One Three Hill* rikere. Takk til lesesal-gjengen, som gjorde lesesal-dagene til dager jeg så frem til.

Til slutt, takk til min mann, Kristian, for støtte og motivasjon, kaffe og sjokolade. Takk for at du har tålt alle frustrerte utbrudd, for alle tårene du har tørket, og for korrekturlesing. Du er solid!

God lesing!

Trondheim, mai 2023

Adelheid Reiersen Sundsdal

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	V
Abstract	VII
Forord	IX
Figurer.....	XII
Tabeller	XII
1 Innledning og teori.....	1
1.1 Mangfold	1
1.2 Mangfold i KRLE	1
1.3 Mitt prosjekt	2
1.4 Personlig posisjonering og vitenskapsteoretisk forankring	2
1.4.1 Personlig posisjonering	3
1.4.2 Vitenskapsteoretisk forankring	3
1.5 Utfordringer ved presentasjon av kristent mangfold i KRLE	3
1.6 Teorier for å presentere religiøst mangfold.....	7
1.6.1 Interpretive approach.....	7
1.6.2 Levd religion	8
2 Metode	10
2.1 Caseforskning	10
2.2 Deltakere i studien.....	10
2.3 Datainnsamling	11
2.3.1 Spørreundersøkelse med elever.....	11
2.3.2 Observasjon.....	12
2.3.3 Horisonter, Skolestudio	14
2.3.4 Intervju av lærer	14
2.4 Forskerens troverdighet.....	15
2.4.1 Forskningsetiske refleksjoner	15
2.4.2 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet	16
3 Analyse og funn	17
3.1 Analyse av datamaterialet	17
3.1.1 Tematisk analyse.....	17
3.2 Observasjoner.....	19
3.2.1 Religionsnivå.....	19
3.2.2. Perspektivmangfold.....	20
3.2.3 Mangfold og kildekritikk.....	21

3.2.4 KRLE-fagets utfordringer og muligheter	21
3.3 Intervju	23
3.3.1 Religionsnivå	23
3.3.2 Perspektivmangfold	24
3.3.3 Mangfold og kildekritikk	25
3.3.4 KRLE-fagets utfordringer og muligheter	25
3.4 Spørreundersøkelser	28
3.4.1 Religionsnivå	28
3.4.2 KRLE-fagets utfordringer og muligheter	29
3.5 Funn og sammenhenger	30
4 Diskusjon	32
4.1 Fokus på kristendommens tradisjonsnivå	32
4.2 Negative kommentarer og humor på bekostning av kristne	33
4.3 Medieperspektivet	35
4.4 Læreverk som hovedvekt for undervisningen	36
4.5 Den viktige balansen	37
5 Avslutning	39
5.1 Begrensninger	40
5.2 Utblikk	40
Litteraturliste	41
Vedlegg	43
Vedlegg A: Godkjenning av Sikt	0
Vedlegg B: Informasjonsskriv til informant	1
Vedlegg C: Informasjonsskriv til foresatte	4
Vedlegg D: Spørreundersøkelse	7
Vedlegg E: Intervjuguide	8
Vedlegg F: Gruppeoppgave	9
Vedlegg G: Figur 2	10
Vedlegg H: Figur 3	11

Figurer

Figur 1: Koding av observasjonsnotater	18
--	----

Tabeller

Tabell 1: Eksempel på observasjonsnotater	13
Tabell 2: Gruppeoppgavens dimensjoner	20
Tabell 3: Gruppeoppgavens trossamfunn	25

1 Innledning og teori

1.1 Mangfold

Mangfold er et komplekst og spennende tema som omfatter en rekke dimensjoner. Det har utviklet seg til å bli et viktig samfunnsbegrep med tanke på det store, generelle mangfoldet vi har i Norge. I 2013 publiserte Statistisk sentralbyrå (SSB) en artikkel der det ble rapportert: «Befolkningen vokste med 1,3 prosent i fjor, og innvandringen sto for hele 72 prosent av denne veksten. Det vil si at landets befolkning, som har passert fem millioner, er blitt mer sammensatt» (Andreassen, Dzamarija & Slaastad, 2013). På tidspunktet da denne artikkelen ble skrevet var antallet innvandrere i Norge 593 322 (SSB, u.å). I dag har dette økt til 877 226 innvandrere, hvor disse kommer fra 215 forskjellige land eller selvstyrte områder (SSB, u.å). Det betyr at antallet innvandrere i Norge har økt med en kvart million på 10 år, og de bidrar til det økende mangfoldet i landet.

Mangfold er også blitt et sentralt begrep i skolen. I opplæringslovens formålsparagraf står det at «Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den enkelte si overtyding» (Opplæringslova, 1998). Flere av læreplanens deler nevner mangfold av ulike typer. I overordnet del av læreplanen nevnes det biologisk mangfold, etnisk mangfold, språklig mangfold, kulturelt mangfold, identitetsmangfold og samisk mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2017). Mangfold blir her et honnørord, noe man setter høyt. Dette ser man tydelig i sitatet «mangfold [skal] anerkjennes som en ressurs» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Videre fremheves det også at «et godt samfunn er tuftet på et inkluderende og mangfoldig fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). Begrepet mangfold omfatter en rekke dimensjoner og aspekter. Anne B. Lund (2018) har beskrevet mangfold slik:

Mangfoldsbegrepet benyttes stadig oftere innenfor ulike fagområder – både i forhold til grupper og på individnivå. Med begrepet mangfold forstår man i utgangspunktet at det omhandler alle, og at hvert individ i utgangspunktet er unikt selv om det finnes mange fellestrekk. I denne sammenhengen omhandler mangfoldsbegrepet elever med ulike meninger, holdninger, handlinger, etnisitet, religiøsitet, sosioøkonomisk bakgrunn, læreforutsetninger, interesser, væremåter, kjønn, legninger, utseende, opplevelser og erfaringer. (Lund, 2018, s. 88)

1.2 Mangfold i KRLE

I forbindelse med Kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE), som er faget denne masteroppgaven skrives i, omtales mangfold også en rekke ganger. Vi finner begrepet i *Fagets relevans og sentrale verdier, Kjerneelementer og Tverrfaglige temaer*. Her fokuseres det på elevenes kjennskap til «mangfoldet av religioner og livssyn» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2-3), deres forståelse og håndtering av mangfold, utviklingen av mangfoldskompetanse, samt evnen til «å leve i og med mangfold i samfunns- og arbeidslivet» (s. 2) (Kunnskapsdepartementet, 2019). I det tverrfaglige temaet *Demokrati og medborgerskap* skal KRLE-faget blant annet bidra til at elevene bedre kan «håndtere utfordrende spørsmål og være åpne for andres synspunkter i et mangfoldig samfunn» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 4). Elevene skal lære å ta

andres perspektiv og utvikle respekt for hverandre, uavhengig av deres kulturelle, sosiale, religiøse eller livssynsmessige bakgrunn. Dette vil «bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 3). Læreplanen påpeker også at omtrent halvparten av undervisningstiden i KRLE skal holdes til kristendomskunnskap. I kompetansemålene nevnes mangfold tre ganger, én gang i kompetansemålene etter 7.trinn og to ganger i kompetansemålene etter 10.trinn. I forbindelse med KRLE er det i hovedsak snakk om religiøst mangfold og livssynsmangfold. Det skilles også mellom det ytre religiøse mangfoldet, som er mangfold av religioner og livssyn, og det indre religiøse mangfoldet, som omfatter mangfold innenfor religionene. Det indre religiøse mangfoldet omfatter tradisjons-, gruppe-, og individnivået av religionene.

1.3 Mitt prosjekt

Kristent mangfold utgjør en del av mangfoldsbegrepet i KRLE. Det er et eget kompetansemål som fokuserer på dette etter 7.trinn: «utforske og samtale om mangfold både innenfor kristne trossamfunn og andre religionssamfunn»

(Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 7). «Den norske skolen preges av et økende kulturelt, språklig og religiøst mangfold» (s. 22) skriver Thor-André Skrefsrud i *Å være lærer i en mangfoldig skole* (2018). I denne masteroppgaven vil jeg fokusere på religiøst mangfold, nærmere bestemt det indre mangfoldet innenfor kristendommen. Som nevnt over har læreplanen en rekke mål for både skolen generelt og KRLE-faget spesifikt, når det gjelder presentasjon av mangfold. Den læreplanen som er representert her er den Bråten (2014) kaller den formelle (institusjonelle) læreplanen (Bråten, 2014, s. 179). Likevel sier det ingenting om den instruerte læreplanen, hvordan og hva lærere underviser, eller den erfarte læreplanen, som er det elevene lærer og erfarer i undervisning (Bråten, 2014, s. 179). Men hvordan presenteres det kristne mangfoldet i praksis? Jeg har valgt følgende problemstilling for min masteroppgave: *Hvilke utfordringer og muligheter finnes i undervisning om kristent mangfold i KRLE, i en 9.klasse i en bygd med lite synlig kristent mangfold?* Med lite synlig kristent mangfold mener jeg at det kun var et synlig kirkebygg i bygda, og at ingen av elevene ytret egen tro. For å utforske problemstillingen gjennomførte jeg en casestudie, som omfattet et semistrukturert intervju med en lærer, observasjon av tre undervisningsøkter og to spørreundersøkelser blant elever.

Etter å ha gjennomført noen litteratursøk fant jeg begrenset forskning på kristent mangfold, og da spesielt i norske klasserom. Den begrensede mengden forskning på temaet kristent mangfold i klasserommet, gjorde meg motivert for å bidra til dette forskningsfeltet. Som kommende KRLE-lærere virker det givende å utforske et tema både jeg og andre KRLE-lærere kan dra nytte av og anvende i praksis.

1.4 Personlig posisjonering og vitenskapsteoretisk forankring

Gleiss & Sæther (2021) definerer posisjonalitet som «det utgangspunktet man ser verden fra» (s. 49). Videre skriver de at «i begrepet posisjonalitet ligger en påstand om at dette utgangspunktet påvirker forskningsprosessen, fra utforming av problemstillinger, via forberedelse og gjennomføring av datainnsamling til analyse og skriving» (s. 49). I denne delen av innledningen vil jeg klargjøre hvilket vitenskapsteoretisk syn oppgaven bygger på, samt min egen posisjonalitet.

1.4.1 Personlig posisjonering

Da jeg høsten 2021 ble introdusert for begrepet levd religion, ble jeg tatt litt på senga. Gjennom fire semestre med KRLE-studier på lærerutdanningen hadde vi hatt forelesninger og lært om flere ulike religioner, ofte på detaljnivå. Selv om ikke alle disse detaljene satt spikret, følte jeg at jeg hadde en ganske solid forståelse av hva som kjennetegner de ulike religionene og religiøse personer knyttet til dem. Men levd religion brøt ned de veggene vi hadde bygd rundt religionene. Da vi leste om religiøse personer som selv identifiserte seg med en bestemt religion og en retning, men basert på sitt religiøse og spirituelle liv like godt kunne passet inn i en annen religion, måtte jeg utvide mitt perspektiv på religioner. Som en person med kristen tro og tilhørighet til den lutherske retningen, var jeg allerede oppmerksom på at enkeltpersoner opplever religioner forskjellig. Likevel var jeg ikke klar over at for noen er skillene mellom dem nesten helt utydelige. Dette store indre mangfoldet har gjort meg nysgjerrig, og jeg har derfor valgt å skrive en oppgave som utforsker hvordan det kristne mangfoldet presenteres i klasserommet, og hvilke utfordringer og muligheter som finnes i denne konteksten.

1.4.2 Vitenskapsteoretisk forankring

I vitenskapsteorien finnes det både ulike syn på virkeligheten (ontologi) og ulike kunnskapssyn (epistemologi) (Ringdal, 2018, s. 37). Denne oppgaven er bygget på et sosialkonstruktivistisk syn. Ringdal (2018) skriver at «Kjernen i sosial konstruktivismen er at den sosiale virkeligheten er konstruert og gjenskapes gjennom handlinger og interaksjon mellom mennesker» (s. 43). Samfunnet vårt er satt sammen av ulike sosiale konstruksjoner (Sohlberg & Sohlberg, 2001, s. 215). Sosial konstruktivisme dreier seg ikke om hvordan verden egentlig er, men hvordan verden oppfattes av oss (Ringdal, 2018, s. 43-44); hva konstrueres, hvem konstruerer det, og hvordan blir det konstruert (Sohlberg & Sohlberg, 2001, s. 216). I min oppgave undersøker jeg hvordan kunnskap om kristendommen konstrueres i klasserommet blant lærer og elever i en 9.klasse, gjennom observasjon av klasseromsaktiviteter, intervju av læreren og spørreundersøkelse blant elevene.

1.5 Utfordringer ved presentasjon av kristent mangfold i KRLE

Hva sier tidligere forskning om hvordan kristent mangfold blir presentert i den norske skolen? Vi skal nå gjennomgå noe forskning om hvordan religiøst og kristent mangfold blir undervist om og synliggjort i den norske KRLE-undervisningen, samt hvilke utfordringer dette kan medføre. Først vil jeg se på begrepene *presentasjon* og *representasjon* med tanke på mangfold, etterfulgt av tidligere forskning om læreren og læreboka som verktøy for presentasjon av mangfold, og hvordan kristendommens mangfold tidligere har blitt presentert i skolen.

Statistisk sentralbyrå (SSB) rapporterer at 47% av Norges befolkning over 16 år sier at de er religiøse (2020). Videre er 63,7% av befolkningen medlem av Den norske kirke, som utgjør omtrent 3,5 millioner personer (SSB, 2022). Medlemmer av kristne trossamfunn utenfor Den norske kirke utgjør 373 652 personer (SSB, 2022). Noen av disse medlemmene er elever ved norske skoler. Hva slags møte med kristendommen har disse elevene i KRLE-faget? Blir deres versjon av kristendommen presentert, eller

presenteres en form for kristendom som er fremmed for dem? Og hvem er det som representerer kristendommen?

Å presentere religion i klasserommet er en utfordring KRLE-lærere står overfor nesten hver dag. Bengt-Ove Andreassen (2016) beskriver denne utfordringen slik:

En av de største utfordringene ved å undervise i religioner og livssyn er at det alltid vil finnes unntak til det man presenterer. Enhver religiøs tradisjon er sammensatt av et stort mangfold av meninger om hva som er «det viktige», «det sentrale» eller «kjernen» i den enkelte religion eller religiøse tradisjon. På den ene siden kan man si at det finnes like mange oppfatninger og meninger om hva for eksempel kristendom er, som det finnes kristne. (Andreassen, 2016, s. 85)

Dessverre har ikke KRLE-faget nok timeantall til å presentere hele dette store mangfoldet, og lærerne må derfor foreta avgrensninger og valg for å tydeliggjøre det som kjennetegner religionene (Andreassen, 2016, s. 85). Undervisningen vil stå i spenning mellom å presentere religioners bredde eller dybde, om det er de karakteristiske trekkene som skal komme tydeligst frem eller det store mangfoldet. Andreassen (2016) skriver: «I skolens og lærerutdannelsens religionsundervisning kan både lærere, studenter og elever falle for fristelsen til å ta for eksempel lærebokens ideelle framstilling som en framstilling av virkeligheten» (s. 86). Dette kan imidlertid medføre at det indre mangfoldet og individuelle forskjeller ikke kommer til syne, og kan føre til stereotyper og fordommer.

Det som gjør presentasjon av religiøst mangfold til en utfordring, er unntakene (Andreassen, 2016, s. 92). Religioner presenteres ofte som kristendommen**en**, jødedommen**en**, buddhismen**en**, noe som signaliserer enhet og at alle innenfor samme religion tolker den likt. Derfor foreslår Andreassen (2016) at i stedet for å presentere kristendommen**en**, burde KRLE-lærere presentere kristendomme**er**, og at det «[å] bruke flertallsbetegnelsen om religioner vil kunne fungere som en påminnelse – både for elever og lærere – om det mangfoldet som finnes i de ulike religionene» (s. 92). Videre skriver Andreassen at en enkelt persons eller gruppes forståelse av religionen, sjeldent eller aldri vil kunne være treffende for mange millioner:

Enkeltpersoners eller gruppers felles forståelse kan sjelden eller aldri være dekkende for mange millioner mennesker og for ulike retninger eller grupper i en gitt religion. Forholdet mellom individ, gruppe og tradisjon i religionsundervisning er blant annet en sentral problemstilling i Robert Jacksons fortolkende tilnærming. (Andreassen, 2016, s. 93)

Presten i Den norske kirke i Norge, pastoren i Filadelfia og paven i Roma er alle kristne, men tolker likevel kristendommen på ulike måter. Selv om det finnes likhetstrekk mellom dem, kan vi ikke la disse være representanter for alle kristne i hele verden. Jeg vil komme tilbake til Jacksons fortolkende tilnærming senere.

Trine Anker (2018) forteller at når religion og livssyn presenteres i norske klasserom er det vanligvis «religionenes lærdes stemmer som kommer frem» (s. 25) og dette resulterer i at «enkeltmenneskets hverdagspraksis, religiøs hybriditet og nye religiøse trender underkommuniseres» (s. 25). Dagens religiøse landskap i Norge er sterkt preget av innvandring, og det har vært en økning i kristne migrasjonskirker (Anker, 2018, s. 26). Denne migrasjonen har også medført at «elever med ulik religiøs tilknytning deltar i de obligatoriske religions- og livssynsfagene» (Anker, 2018, s. 29), og skolen må derfor tilpasse seg. Anker viser til flere undersøkelser fra 2016 som viser at religiøse elever velger å tie om sin religiøse tilhørighet, de føler de må forsvare egen religion eller de

føler seg fremmedgjort (Anker, 2018, s. 29). Religiøse elever opplever at det som presenteres, ikke loven er det som er viktig for dem selv:

Disse elevene oppfatter stort sett religionsundervisningen som kjedelig, og mener at den er for fokusert på historie og regler. Det de selv oppfatter som det viktigste ved religionsutøvelsen, nemlig det fellesskapet de er en del av, og det at de tar selvstendige valg er fraværende. Elevene sier at de ønsker mer innblikk i det levde religiøse livet i skolen. (Anker, 2018, s. 29-30)

Elever trenger å føle at deres religion er representert og at de kan kjenne seg igjen i det som blir presentert som deres religion. Likevel er flere elever skeptiske til å selv være denne representanten, både på grunn av ansvaret det innebærer, og risikoen for mobbing og trakassering (Anker, 2018, s. 30). For å bidra til en større representasjon av religionene foreslår Anker at elevene bør få «innblikk i det religiøse hverdagslivet. Det betyr å se hvordan religion veves sammen med folks liv og hvordan religiøse og ikke-religiøse praksiser flytter over i hverandre» (2018, s. 33). Jeg kommer tilbake til denne tilnærmingen senere, med Ammermans (2021) levd religion. Jon Magne Vestøl (2016) påpeker i sitt materiale at kristne elever ikke kjenner seg igjen i den kristendommen som presenteres i klasserommet. Blant annet vektlegger lærebøkene og undervisningen kristendommens tradisjon, mens elevene legger mer vekt på de personlige erfaringene (Vestøl, 2016, s. 95).

I den moderne medieorienterte tidsalder benyttes også mediene for å presentere religioner og livssyn. Flere religiøse institusjoner har tatt i bruk ulike medier for å spre sitt budskap. «Paven bruker hyppig twitter, og gir velsignelser på internett, og det er mulig å laste ned muslimske bønnetidsapper eller å få opp et buddhistisk alter med tente lys og røkelse på i-paden» (Anker, 2018, s. 27). Vi kan også finne transnasjonale religiøse fellesskap som, takket være globale sosiale medier, kan holde kontakten lettere (Anker, 2018, s. 27). For noen unge mennesker kan «internett være en viktigere religiøs arena enn den lokale menigheten» (Anker, 2018, s. 27).

En ressurs lærere kan bruke for å presentere mangfold er læreboka. ««Læreboka» står sterkt i norsk skoletradisjon» (s. 191) skriver Bråten (2014). Som i de fleste fag, finnes det i dag flere lærebøker eller digitale læreverk i KRLE som er utviklet i tråd med den gjeldende læreplanen (Kunnskapsløftet 2020). Imidlertid varierer bruken av lærebøker i faget fra skole til skole. På bakgrunn av KURLE (en studie av det erfarte RLE-faget) gjennomført i 2011-2013 (Fuglseth, 2014, s. 3), påpeker Oddrun M. H. Bråten at det er stor variasjon i hvilke lærebøker skolene benytter seg av og hvordan disse blir brukt (s. 176-177). Noen lærere oppgir at de har lærebøker oppdatert til læreplanen, mens andre bruker bøker tilpasset den forrige læreplanen. Det er til og med en lærer som oppgir å bruke en lærebok fra 1931. Når det gjelder hvordan lærere bruker bøkene, er det noen som følger boka slavisk, noen utarbeider lokale læreplaner, og andre «henter materiale fra der hvor jeg finner noe jeg har bruk for» (Bråten, 2014, s. 181-184). I noen besvarelser virker det som lærerne mener lærebokstyrt er det samme som læreplanstyrt, og de uenige hvorvidt en undervisning som er styrt av læreboka er bra eller dårlig. Noen ytrer også et savn om mer aktivitet i RLE-undervisningen.

Bråten (2014) finner i den samme studien at RLE-faget virker å være nedprioritert. Dette hevder hun blant annet fordi lærerne oppgir at faget ikke har egne lokale læreplaner (s. 182) og at det ikke blir bevilget ressurser til oppdaterte lærebøker (s. 185). I denne sammenhengen kommenterer hun følgende:

Å ikke bruke lærebøker, eller å måtte forholde seg til dårlige lærebøker, kan etter noen kriterier og visse forutsetninger styrke kvaliteten i undervisningen. Det vil kunne tvinge lærere til å være kreative og forholde seg direkte til læreplanen eller lokale læreplaner, men kvaliteten i undervisningen blir da mer avhengig av lærerens kvalifikasjoner og kvaliteter. (Bråten, 2014, s. 185)

Dette forutsetter altså at lærerne er kompetente i faget, og at de tar gode pedagogiske avgjørelser for presentasjon av de ulike temaene. Ved noen av skolene i studien oppgir de at det ikke prioriteres å ha kvalifiserte lærere i RLE-faget (Bråten, 2014, s. 190). I tilfeller der skolene verken har kvalifiserte lærere eller gode, oppdaterte lærebøker, vil dette være en utilfredsstillende situasjon. En tidsmessig nedprioritering er også blant det som blir oppgitt av lærerne, der RLE-faget benyttes som et *salderingsfag*, og timer går tapt til fordel for andre fag eller fellesaktiviteter. Videre skriver Bråten (2014) at RLE-lærere ofte har en tendens til å ha mest fokus på hva læreboka sier elevene skal gjennom, uavhengig av hva den formelle læreplanen sier. Hun påpeker at «man trenger kanskje å tydeliggjøre at det ikke er noen formelle regler som sier at man må følge en lærebok. Dette er kultur, eventuelt ukultur. Den formelle læreplanen er derimot juridisk bindende» (s. 191). Bråten (2014) refererer til sin modell og presenterer læreboka som en mellomting mellom det hun beskriver som den formelle læreplanen og den instruerte læreplanen (s. 179). Den formelle læreplanen viser til den læreplanen som er utarbeidet på nasjonalt nivå, som i dette tilfellet er Kunnskapsløftet 2006 (LK06). Den instruerte læreplanen, derimot, viser til det undervisningsinnholdet læreren presenterer i klasserommet.

I et av intervjuene i KURLE-undersøkelsen uttrykker en elev et ønske om mer undervisning om hvordan de ulike religiøse personene lever ut sin religion i dag:

Jeg synes egentlig at i RLE kan man ha mer, ikke bare om selve religionen, men om hvordan man lever som for eksempel ... jøde i dag da. Som om, gjør man noe spesielt i dag i forhold til for hundre år siden? Hvordan var det i forhold til da religionen vart ny? Og ... for at. Det blir jo mer moderne på en måte. Vi kunne kanskje lært litt mer om det da ... Litt sånn. Er det typisk kultur i jødedommen fra i dag, og sånne ting. Ehm (Bråten, 2014, s. 190)

Eleven presenterer her et ønske om innsikt i levd religion, og Bråten kommenterer at en slik presentasjon av religion ville vært «i tråd med den formelle læreplanens intensjoner, og særlig dens overordnede mål» (Bråten, 2014, s. 190). Videre påpeker Bråten (2014) at en religionsundervisning som ikke evner å knytte seg til det som er relevant for elevene, er en av flere konsekvenser ved å ha «usikre, ufaglærte lærere og manglende læremidler» (Bråten, 2014, s. 190). Her understrekes viktigheten av å ha kompetente lærere og tilstrekkelige ressurser for å kunne gi en relevant og oppdatert religionsundervisning som møter elevenes behov.

Lars Unstad (2014) skriver i sin artikkel «I skyggen av storesøster?» om fenomenet der kristne kirker og menigheter blir overskygget av Den norske kirke (s. 245). Artikkelen er en del av den samme undersøkelsen som Bråten (2014), nemlig KURLE-studien. Gjennom intervjuer med elever, foreldre og lærere kommer det frem at «[f]elles for lærere og elever er at forståelsen av kristendommen som institusjon først og fremst knytter seg opp til «kirka» i betydning Den norske kirke. Denne forståelse kommer aller tydeligst fram hos foreldrene hvor Den norske kirke er institusjonen når det gjelder kristendommen» (Unstad, 2014, s. 240). Det fremkom også at foreldre og lærere forbinder begrepet kulturarv med Den norske kirke, men ikke med andre kristne trossamfunn. Elevene på sin side er mer opptatt av kristendommens personlige uttrykk,

og skiller de ulike trossamfunnene ved om tilhørerne er *litt* eller *veldig kristne* (Unstad, 2014, s. 243). Unstad (2014) påpeker videre at materialet viser at «andre kristne kirkesamfunn og menigheter enn Den norske kirke er fraværende som aktuelle eksempler i den pedagogiske praksis i skolen, både i og utenfor klasserommet, bortsett fra i en gjennomgang av den presentasjon vi finner i læreverkene som er i bruk» (Unstad, 2014, s. 241-242). Et av funnene Unstad gjør og som gir en forklaring på hvorfor lærerne i hovedsak kun fokuserer på Den norske kirke, er at frikirker blir sett på som noe annerledes og fremmed:

Denne annerledesheten gir seg utslag i at lærere uttrykker seg med usikkerhet når det kommer til hva norske frikirker dreier seg om, mens Den norske kirke oppleves som noe trygt. Dette kan slå ut i at det som i utgangspunktet skal være et konfesjonsfritt fag, ender opp med å ha en sterk konfesjonell slagside i praksis, og som presenterer andre kirker enn Den norske kirke som noe annerledes. (Unstad, 2014, s. 246)

Ti år etter gjennomføringen av KURLE-studien har det skjedd flere endringer innen religions- og livssynsfaget. Det nye faget, KRLE (Kristendom, religion, livssyn og etikk), har gjeninnført K-en og gitt kristendommen en mer fremtredende rolle. I den gjeldende læreplanen blir det fastslått at «[o]m lag halvparten av undervisningstiden i faget skal brukes på kristendomskunnskap» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). I tillegg har vi fått ny læreplan, Kunnskapsløftet 2020 (LK20), der vi har færre og mer åpne kompetansemål. Dette reiser spørsmål om hvordan KRLE-undervisningen blir gjennomført i dag og om det interne mangfoldet innen kristendommen er blitt satt mer i fokus sammenlignet med for ti år siden. Dette er temaer jeg vil utforske nærmere i denne oppgaven.

1.6 Teorier for å presentere religiøst mangfold

I dette delkapitlet vil jeg presentere to teorier som kan bidra til en best mulig presentasjon av religiøst mangfold i KRLE-undervisning. De tilnærmingene jeg vil trekke frem er Robert Jacksons *Interpretive Approach* og Nancy Ammermans *Lived Religion*. Interpretive approach tar for seg flere ulike nivåer av religion, mens levd religion hovedsakelig tar for seg hvordan enkeltpersoner er religiøse.

1.6.1 Interpretive approach

Robert Jackson (2009) har utviklet det han kaller «The interpretive approach» (fortolkende tilnærming), for å undervise om religioner (s. 1). Denne tilnærmingen har som mål hjelpe elever med å utvikle en forståelse og kunnskap om ulike religiøse tradisjoner, «uten å promotere eller undergrave religiøs tro» (Jackson, 2009, s. 1, min oversettelse).

Den fortolkende tilnærmingen omfatter tre nøkkelbegreper: representasjon, fortolkning og refleksivitet. I nøkkelbegrepet *representasjon* ligger det at vi må undersøke mangfoldet både innenfor og mellom ulike religiøse grupper og tradisjoner (Jackson, 2009, s. 1-3). Tilnærmingen har også som mål å vise frem religioners kompleksitet ved å presentere samspillet mellom individ, gruppe og tradisjon. Jackson (2009) stiller seg kritisk til fremstillingen av verdensreligioner, i tillegg at kultur og religion sees på som homogent. Han mener at dette blir en forenklet tilnærming. I det andre nøkkelbegrepet, *fortolkning*, påpeker Jackson at man må trekke frem både elevenes begreper om den religiøse tradisjonen og religiøse aktørers (insideres) begreper. Ved å hoppe mellom disse perspektivene kan man få innsikt i hvordan religiøse personer bruker begrepene sine (Jackson, 2009, s. 3). Nøkkelbegrep nummer tre, *refleksivitet*, vektlegger at

elevene i tillegg til å tilegne seg ny kunnskap, må reflektere over hva slags betydning den nye kunnskapen har på deres eksisterende kunnskap og syn på religion (Jackson, 2009, s. 4). På denne måten kan ulikhet også utforskes. Jackson nevner tre hovedpunkter knyttet til refleksivitet i den fortolkende tilnærmingen. Disse omhandler at elevene skal se sin egen verden i lys av religiøse personer og ideer, som vil bidra til å utvikle deres kunnskap og perspektiv. De skal også utvikle sin kritiske sans, både knyttet til materialet de studerer og kunne evaluere dette kritisk, men de skal også ha en kritisk tilnærming til den fortolkende tilnærmingen, gjennom vurdering av ulike studiemetoder (Jackson, 2009, s. 4).

Videre skriver han at «the approach aims for a conversational form of learning which can accommodate diversity and difference» (2009, s. 4). Dette innebærer at elevene ikke bare skal få innsikt i den religionen eller trosretningen som blir undervist, men også i medelevenes tanker og perspektiver. På denne måten kan ulike oppfatninger om sannhet utforskes. En annen viktig del av det refleksive nøkkelbegrepet er at elevene skal kunne være kritisk til det de studerer, på en sensitiv og konstruktiv måte:

Part of the reflexive process is to be able to engage critically with that which is studied. The management of such critical work is an important pedagogical issue, especially in teaching situations that are strongly pluralistic. Pupils need to learn how to be critical in a sensitive and constructive way, and teachers need to do their best to ensure that the classroom is a 'safe space' for such exchange. (Jackson, 2009, s. 5)

Jackson (2009) har utarbeidet en liste med forslag over ting som kan være nyttige å vurdere før man tar i bruk den fortolkende tilnærmingen (s. 5-6). Listen inneholder ni punkter for å gjennomføre tilnærmingen på en optimal måte. Blant disse punktene nevnes det at læreren må være oppmerksom på egen kunnskap og egne antakelser, og om hen lager koblinger (broer) mellom sin egen og andres verden. I tillegg mener Jackson at hvis man kan, bør man unngå å generalisere religiøse tradisjoner:

'Some', 'a few' and 'many' are useful words to use when teaching about religions. Even more useful is the three-fold structure of individual, group and wider tradition introduced above. One theme that will recur is diversity; and the need to identify strategies that you and your colleagues can use to prevent stereotyping. (Jackson, 2009, s. 5)

Som nevnt i det siterte utdraget, spiller Jacksons tre nivåer en sentral rolle i gjennomføringen av den fortolkende tilnærmingen. Flere av punktene i forslagslisten henviser til disse nivåene, og det anbefales en bevisst bruk av dem i undervisningen. Jackson (2009) foreslår også at for å øke egen selvtillit knyttet til de trossamfunnene læreren skal undervise i, kan hen ta kontakt med «venner og kollegaer som tilhører disse trossamfunnene» (2009, s. 5). For å oppmuntre elevene til å være kritiske til det de lærer, bør læreren også «stille spørsmål til dine kilder for å finne ut av hvor talspersonen(e) «kommer fra»» (Jackson, 2009, s. 5).

1.6.2 Levd religion

Levd religion innebærer å utvide forståelse av hva religion kan være, fra å kun omfatte offisielle tekster og doktriner, til å inkludere «how religion happens in everyday life» (Ammerman, 2021, s. 5). Nancy T. Ammerman har skrevet boka *Studying Lived Religion* (2021), som handler om å legge merke til hvilke religiøse handlinger folk gjør i hverdagen sin og «how sacred emerge in unofficial places» (s. 1). Levd religion tar ikke kun utgangspunkt i hva den religiøse eliten gjør, men hvordan vanlige mennesker

praktiserer sin religion i hverdagen, inkludert kvinner, barn, fattige, fargede, som tradisjonelt har blitt utelatt (Ammerman, 2021, s. 6). Ammerman (2021) mener at levd religion er blitt en del av vår verden, og det å forstå dette fenomenet er en viktig del av å leve sammen som samfunn (s. 4). For å illustrere sin forståelse av religion i hverdagslivet, innleder hun boken med følgende eksempler:

Look around you as you walk down almost any street or byway in the world. Somewhere, often hidden in plain sight, there will be traces of religion. Perhaps it is the person who walks past with a Christian tattoo or a Muslim Hijab. Perhaps it is the poster announcing a charity auction at the local synagogue. Perhaps it is the newspaper headline about persecution of the Rohingya in Myanmar or Uyghurs in China. [...] Or perhaps you just open your Instagram feed to see what inspiring images and meditations have been posted by your favorite spiritual guides to help you start your day centered and in tune with the universe. (Ammerman, 2021, s. 1)

Levd religion kan komme frem i alle aspekter av hverdagen, og i dagens samfunn omfatter dette også den virtuelle verden.

For å identifisere hva som kan kalles religiøse praksiser, bygger Ammerman på Schatzkis (2002) definisjon av praksis: «embodied, materially mediated arrays of human activity centrally organized around a shared practical understanding» (Ammerman, 2021, s. 15). Praksis her omfatter både kroppslige og materielle elementer, og for å studere religioner må man legge merke til *hvor* disse aktivitetsrekkene finner sted (Ammerman, 2021, s.15). Et eksempel på en slik observasjon kan være fotballspillere som gjør korsets tegn før de går ut på banen. Videre påpeker Ammerman (2021) at noen «religiøse handlinger er personlig og direkte erfart som transcendent, mens andre avhenger av hvor eller hva som finner sted» (s. 22). Dette varierer individuelt, og alle variasjonene inkluderes i levd religion. Alle disse sosiale praksisene utgjør det Ammerman kaller «Det store bildet».

Ammerman (2021) argumenterer for at studie av *religiøse* praksiser må innebære mer enn «det store bildet». Man må også «zoome inn». «Studying lived religion isn't only the study of embodiment and materiality, for example; it encompasses a more fine grained focus on the multifaceted range and depth of experience that constitutes our actions in the world» (Ammerman, 2021, s. 49). Ammerman identifiserer syv dimensjoner som kjennetegner religiøse praksiser: den spirituelle dimensjonen, den kroppsliggjorte dimensjonen, den materielle dimensjonen, den emosjonelle dimensjonen, den estetiske dimensjonen, den moralske dimensjonen, og fortellingsdimensjonen. Det er den første dimensjonen, den spirituelle, som gjør praksisene til *religiøse* praksiser (Ammerman, 2021, s. 49). Videre skriver hun at en religiøs handling ikke nødvendigvis vil inneholde alle de syv dimensjonene, men enhver religiøs handling vil omfatte minst én av dimensjonene (Ammerman, 2021. s. 49).

Videre i oppgaven vil jeg benytte meg av Jacksons (2009) interpretive approach og de tre nivåene av religion (tradisjon, gruppe og individ) inn mot i drøftingen. Jeg tolker tradisjon som kristendommen som helhet, gruppe som de ulike trosretningene og trossamfunnene innenfor kristendommen. Sistnevnte er det Andreassen (2016) ville referert til som kristendommer. Individ tolker jeg som den enkeltes egen form for kristendom, som samsvarer med det Ammerman (2021) kaller levd religion.

2 Metode

I min masteroppgave har jeg brukt caseforskning som forskningsmetode, og intervju, observasjon og spørreundersøkelse som datainnsamling. Disse metodene vil jeg gjøre rede for i dette kapittelet. I tillegg gjør jeg rede for forskningsetiske vurderinger i oppgaven og datamaterialets kvalitet (reliabilitet, validitet og generaliserbarhet).

2.1 Caseforskning

Jeg har gjort en eksplorerende undersøkelse (Yin, 2018, s. 8), og brukt caseforskning som overordnet metode i denne oppgaven. Case står for tilfelle, og viser til at dette er en studie av et eller få tilfeller (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 109). Dette er en metode som har blitt mer og mer vanlig innenfor pedagogikk de siste årene, også innenfor de utdanningsvitenskapelige fagene (Skogen, 2021, 80-81). Robert K. Yin (2018) skiller mellom enkeltcasestudie og flercasestudie, i tillegg til sammensatt eller holistisk, som til sammen utgjør fire typer casedesign (s. 48). Jeg har benyttet meg av det som kalles en sammensatt enkeltstudie (*embedded singelcase*) (Yin, 2018, s. 48). Enkeltstudie forteller at jeg kun har gjort én case-studie, i motsetning til multipelcasestudie (flercasestudie) der man gjennomfører flere enn én casestudie etter hverandre (Skogen, 2021, s. 82). En ulempe ved caseforskning, spesielt ved sammensatt enkeltstudie, er at selv om forskeren får mye informasjon om casen, er det vanskelig å generalisere det hen finner (Yin, 2018, s. 20). Vi kan ikke gjøre en statistisk generalisering, men vi kan gjøre analytiske generaliseringer, som innebærer «to expand and generalize theories» (Yin, 2018, s. 21). Det vil si at forskeren gjør teorier som allerede finnes, generelle og utvider dem slik at de også passer til deres studie og funn.

En fordel med casestudie som metode er at den er veldig anvendelig (Skogen, 2021, s. 82). Forskeren kan benytte casestudie både ved kvalitativ og kvantitativ forskning, og ulike metoder for å samle inn datamateriale, som intervju, observasjon, dokumenter og tester, og gir god anledning til metodetriangulering (Skogen, 2021, s. 82; Yin, 2018, s. 17). Jeg har valgt å gjøre en sammensatt studie, som vil si at jeg har flere analyseenheter (Skogen, 2021, s. 82). For å hente inn data har jeg benyttet metodetriangulering (mixed methods) (Gleiss & Sæther, 2021, s. 32), i dette tilfellet intervju av lærer, spørreundersøkelse med elever og observasjon av undervisning. Her sees alle analyseenheter på som en helhet innenfor casen. Observasjonene fokuserer på tre undervisningsøkter i KRLE, der innholdet var mangfold innenfor kristendommen. Kort oppsummert får jeg gjennom min datainnsamling informasjon om et avgrenset system (her: klasserommet til en 9.klasse) gjennom flere analyseenheter (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 111).

2.2 Deltakere i studien

I denne oppgaven er det én klasse og én lærer som utgjør casen. Disse holder til på en bygdeskole i området rundt Trondheim. Videre i oppgaven vil jeg kalle denne skolen «Bygda skole». En av grunnene til at disse deltakerne ble valgt ut til min studie var fordi jeg hadde kjennskap til skolen fra før. Dette gjorde det enklere å avtale med læreren, i tillegg til at mitt kjennskap til skolen og læreren gjorde at han var interessert i å bistå

med data. Læreren ble valgt ut ved en kriteriebasert utvelgelse (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50), der kriteriene var at han var lærer på ungdomsskolen og at han underviste i KRLE. Han ble rekruttert ved direkte kontakt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 40).

Elevene ble valgt ved en på-stedet-rekruttering (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 56), med læreren som portåpner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 40). Jeg valgte å gjennomføre undersøkelsen i 9.klasse. Da har elevene, ifølge læreplanen, vært gjennom det meste av den undervisningen de skal ha om kristendommen i grunnskolen, og de skal ha kunnskaper om ulike aspekter og dimensjoner ved denne religionen (Kunnskapsdepartementet, 2019). Videre skal elevene ifølge kompetansemål etter 7.trinn ha vært innom mangfold innenfor kristne trossamfunn: «utforske og samtale om mangfold både innenfor kristne trossamfunn og andre religionssamfunn», kompetansemål etter 7.trinn» (Kunnskapsdepartementet, 2019).

2.3 Datainnsamling

For å samle inn data gjennomførte jeg, som nevnt over, en metodetriangulering, der jeg både har tatt for meg spørreundersøkelse blant elever, observasjon av KRLE-undervisning og intervju med lærer. Jeg valgte å gjennomføre observasjon for å få innblikk i hvordan undervisningen om kristent mangfold ble gjennomført, samtidig som jeg ville ha lærerens og elevenes tanker om dette. Derfor intervjuet jeg læreren, mens jeg gjennomførte spørreundersøkelse med elevene. På denne måten fikk jeg informasjon fra alle elevene på den tiden det ville tatt å intervju en elev. Spørreundersøkelsen ble gjennomført to ganger, for å sammenligne elevenes svar før og etter undervisningen om kristent mangfold. Før datainnsamlingen startet hadde jeg samlet inn samtykkeskjemaene. Jeg vil nå ta for meg hvordan de ulike innsamlingene ble gjennomført.

2.3.1 Spørreundersøkelse med elever

Spørreundersøkelse er en metode som fungerer fint både alene og sammen med andre metoder (Gleiss & Sæther, 2021, s. 143), slik som i en metodetriangulering. Jeg benyttet meg av en kvalitativ spørreundersøkelse, der spørreskjemaet lignet et strukturert intervju og alle spørsmålene hadde åpne svar (Gleiss & Sæther, 2021, s. 150). Gjennom en undersøkelse får man enklere tilgang til alle elevs svar på spørsmålet, enn ved å intervju alle sammen. Spørreundersøkelsen inneholdt 10 spørsmål, der den 10. oppgaven var en tegne-og-vente-oppgave. Alle spørsmålene var av typen faktaspørsmål (Gleiss & Sæther, 2021, s. 149) og spurte etter elevens kunnskap og erfaringer. I undersøkelsen ville jeg finne ut hva elevene kunne om kristendommen, om de hadde noe kunnskap om kristent mangfold fra før og hvordan de hadde lært om det. I tillegg var jeg nysgjerrig på om de hadde kjennskap til det kristne kirkelivet i nærområdet og hvordan klassen snakket sammen om kristendommen. Se vedlegg D for spørreundersøkelsen.

Jeg gjennomførte elevundersøkelsen to ganger, én gang før læreren begynte med undervisning om mangfold i kristendommen, og én gang etter at dette temaet var avsluttet. Dette valgte jeg å gjøre for å se hva nytt elevene lærte om kristent mangfold. Fordi undersøkelsen ble gjennomført som en del av en undervisningssituasjon, var det «lettere å få med alle elevene» (Gleiss & Sæter, 2021, s.157), enn hvis de skulle gjort det på fritiden. I forkant av første gjennomføring presenterte jeg kort prosjektet mitt,

spørreundersøkelsen og hvilke andre innsamlingsmetoder jeg skulle benytte meg av (Gleiss & Sæther, 2021, s. 157). I 9.klasse ved Bygda skole var det 26 elever. Hver av gjennomføringene hadde 20 besvarelser, der to stykker ikke ville delta, og de resterende fire enten ikke var på skolen eller ikke leverte inn samtykkeskjema. I den første gjennomføringen var det sju elever som valgte å ikke svare på 1-3 av spørsmålene, og i den andre gjennomføringen var dette økt til åtte. Ingen elever svarte på færre enn seks av spørsmålene. Alle elevene som var til stede, fikk utdelt et eksemplar av spørreundersøkelsen. Selv om foreldrene hadde samtykket til at elevene kunne være med på undersøkelsen, fikk de også mulighet selv til å velge om de ville eller ikke. De elevene som ikke ville gjennomføre undersøkelsen, gjorde kun det siste spørsmålet, som var å tegne en valgfri tegning. På denne måten ble det ikke så mye fokus på hvem som ikke ville delta. Elevene som ble tidlig ferdige, satt med den siste oppgaven til alle var ferdige. Da fikk jeg samlet inn alle undersøkelsene samtidig.

Spørreundersøkelsene ble gjennomført for hånd, og elevene skrev navnet sitt på arket. Etter gjennomføringene av spørreundersøkelsen, skrev jeg besvarelsene inn i et Excel-skjema. Der anonymiserte jeg elevene og ga dem tall. Dette valgte jeg å gjøre for å passe på at jeg hadde kontroll på den første og andre spørreundersøkelsen, og at besvarelsene ble tilskrevet samme elev. Deretter ble spørreundersøkelsene ødelagt.

En ulempe med spørreundersøkelse som kom spesielt tydelig frem i mitt materiale, handler om at forskeren som har laget spørreundersøkelsen og respondentene ikke forstår spørsmålene likt (Holand, 2021, s. 104). På spørsmålet om elevene visste om ulike kirker i nærheten (spørsmål 7, se vedlegg D), svarte elevene flere ulike kirker, der alle kirkene var tilknyttet DNK, mens jeg som forsker hadde ment ulike kirker som ulike kristne trossamfunn (en som tilhører den norske kirke, en frikirke, en pinsemenighet, osv.). Likevel kan det hende at elevene forsto spørsmålet likt som meg, og at det kun finnes kirker som er tilknyttet DNK i dette området. På det samme spørsmålet er det noen elever som kun svarte «ja», og for å unngå dette kunne jeg ha skrevet at de skulle nevne disse.

2.3.2 Observasjon

Næss og Sjøvoll (2021) skriver at «[o]bservasjon anses ofte å være «urmetoden» for datainnsamling. Det er vårt sanseapparat; syn, hørsel, lukt, følelser og smak som i utgangspunktet utgjør mottakerapparatet for slike varierte stimuli fra omverdenen» (s. 179). Jeg gjennomførte tre observasjonsøkter i den samme klassen, i KRLE-timer der temaet var mangfold i kristendommen. Jeg tok rollen som observerende deltaker, der elevene visste at jeg var der for å observere og jeg holdt meg mest mulig i bakgrunnen. Christoffersen & Johannessen (2012) forklarer det slik: «Hvis forskeren er en observerende deltaker, også kalt ikke-deltakende observatør, deltar han i liten grad i den ordinære samhandlingen mellom deltakerne i settingen. Forskeren engasjerer seg gjennom samtaler og intervjuer, men ikke som deltaker» (s. 69). En fordel med observasjon er at du ikke nødvendigvis trenger å holde deg kun til det du ser. Under observasjonsøktene tok læreren og noen av elevene kontakt med meg som forsker. Jeg valgte å være åpen for denne kontakten, da jeg tenkte den kunne gi meg innsikt i noe som ikke kunne observeres. Selv om jeg ikke deltok aktivt i undervisningen, fikk jeg på denne måten informasjon gjennom samtaler med elever og lærer. Dette var nyttig i mitt videre arbeid med prosjektet. Både lærer og elever hadde kjennskap til meg fra før, noe

som gjorde at mitt nærvær i klasserommet ikke gjorde store forstyrrelser i undervisningen.

Christoffersen & Johannessen (2012) skriver at i en observasjon finner vi felt, setting og analyseenheter (s. 61-62). Feltet eller fenomenet som ble observert var kristent mangfold i KRLE-undervisning, der klasserommet til 9.klasse ved Bygda skole var settingen. Analyseenheter som bidro i observasjonen var lærerens undervisning, samhandling mellom lærer og elever, og det av læreverk som ble brukt i undervisningen.

Jeg vil kategorisere den første observasjonen som delvis strukturert (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 71-72). I forkant av observasjonen hadde jeg skrevet ned et par punkter om hva jeg ville fokusere litt ekstra på, samtidig som jeg ville være åpen for andre ting også. Etter den første observasjonen gikk jeg gjennom notatene mine, utfylte dem mer, og skrev ned noen nye punkter jeg skulle fokusere på i den neste observasjonen. De neste observasjonene ble da mer strukturerte enn den første.

Jeg lagde et observasjonsskjema i forkant av alle tre observasjonene. Her skrev jeg inn når i undervisningsøkta observasjoner fant sted, selve observasjonen og noen umiddelbare refleksjoner. Tabellen så slik ut:

Tidspunkt	Observasjoner	Umiddelbare tanker/refleksjoner	Etterpå-refleksjoner
Eks: Oppstart/lesing av tekst fra læreverk/gjennomgang av gruppeoppgave	Hva skjer (Beskrivelse, ikke egne tanker)	Forskerens tanker om observasjonen	En lengre tankerekke om de enkelte observasjonene

Tabell 1: Eksempel på observasjonsskjema

I etterkant av observasjonen skrev jeg også på en bolk med «etterpå-refleksjoner» som er de refleksjonene jeg fikk da jeg i etterkant av observasjonen satt og leste observasjonsnotatene.

Observasjonene strakk seg over tre økter á 45 minutter. I første observasjonsøkt ble elevene introdusert for temaet kristent mangfold, læreren leste en tekst fra læreverket og elevene arbeidet deretter med tilhørende oppgaver. Mot slutten av økta presenterte læreren en gruppeoppgave elevene skulle arbeide med de neste ukene, om kristent mangfold. Denne oppgaven, som gikk ut på å undersøke ulike dimensjoner ved forskjellige kristne trossamfunn, fikk de starte på, og fortsatte i neste observasjonsøkt. En ulempe ved observasjon er at det er umulig å få med seg alt som skjer i et klasserom. Dette merket jeg spesielt i den andre observasjonsøkta, da elevene arbeidet med gruppeoppgaven og flyttet seg ut av klasserommet. I den siste observasjonsøkta hadde alle gruppene en muntlig presentasjon av det de hadde arbeidet med, og deretter hadde læreren en liten oppsummering på slutten. Gruppeoppgaven elevene arbeidet med i mine observasjoner blir også en del av materialet, samt de delene av læreverket Horisonter i Skolestudio som læreren benyttet i undervisningen. Oppgaven ligger som vedlegg (se vedlegg F).

2.3.3 Horisonter, Skolestudio

Som en del av observasjonen så jeg hvordan læreverket ble brukt. Dette gjorde meg nysgjerrig på læreverket, og jeg har derfor satt meg litt inn i dette. Jeg fikk tilgang til Horisonters lærerveiledning fra læreren i min studie. Selv om læreverket i sin helhet ikke er en del av materialet mitt, ville jeg se på hva som skrives overordnet om Horisonter, i tillegg til at jeg her fikk tilgang til det materialet som ble brukt i undervisningene jeg observerte.

Læreverket som brukes er Skolestudio, og i KRLE-undervisningen brukes den digitale ressursen Horisonter, med årsplaner for 8.-10. trinn. I lærerveiledningen skrives det at «Den nye utgaven av Horisonter er heldigital og revidert i tråd med Fagfornyelsen». I de undervisningsøktene jeg observerte, ble det benyttet en fagtekst og en (revidert) oppgave (se vedlegg F) fra Horisonter: «Innblikk: De kristne har ulike syn på Bibelen» og «Ulike syn blant kristne». I tilknytning til fagteksten jobbet elevene også med fem oppgaver, der alle var «svaret finnes i teksten»-oppgaver.

2.3.4 Intervju av lærer

Jeg gjorde et semistrukturert intervju, og Christoffersen & Johannessen (2012) forklarer dette slik: «et semistrukturert eller delvis strukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere. Man beveger seg frem og tilbake» (s. 78). Et semistrukturert intervju legger til rette for å stille oppfølgingsspørsmål om det kommer frem noe interessant, som gjør dette til en fleksibel form for intervju (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Intervjuguiden fungerer som en oversikt over de spørsmålene eller temaene man ønsker å ta opp i intervjuet. Jeg startet med noen innledningsspørsmål, om lærerens utdanning og tanker om elevgruppa. Deretter fortsatte jeg med spørsmål om religiøst og kristent mangfold. Til slutt fikk læreren mulighet til å komme med egne tilføyelser, dersom det var noe som var viktig for han å få med i intervjuet. De ulike temaene i intervjuguiden springer ut av problemstillingen som undersøkelsen skal belyse (Gleiss & Sæther, 2021, s. 83). For å finne ut hvilke utfordringer og muligheter som fantes i forbindelse med undervisning om kristent mangfold, så jeg på hvordan kristent mangfold ble presentert. Å sende intervjuguiden til informanten er valgfritt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 82). Jeg valgte ikke å gjøre dette, for å få mer spontane svar. I tillegg trengte informanten ikke å sette av mer tid enn til selve intervjuet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 82). Se vedlegg E for intervjuguiden.

Jeg hadde kjennskap til informanten før prosjektet startet, som anses å ha hatt en positiv innvirkning på intervjuet og samhandlingen. Intervjuet ble gjennomført digitalt, da dette var mest hensiktsmessig med tanke på informantens timeplan. I forkant av intervjuet ble informanten forespeilet at det ikke kom til å ta mer tid enn en time, heller litt mindre. Det ble også satt av god tid til intervjuet, slik at ingen parter stresset seg gjennom det. Det ble gjort opptak av intervjuet ved hjelp av Nettskjema sin diktafon-app. Her ble intervjuet lagret direkte på en sikker nettside. Etter gjennomføringen ble intervjuet transkribert. Her er det også enkelte punkter jeg som forsker måtte tenke gjennom (Gleiss & Sæther, 2021, s. 98). Jeg valgte å fjerne dialekt og alle stedsnavn som kunne bli gjenkjent, slik at transkripsjonen ble anonymisert. I tillegg valgte jeg å ta med pauser og nøling, for å huske på at læreren i disse situasjonene brukte litt mer tid på å tenke gjennom svarene. Det er likevel ikke nødvendigvis slik at disse pausene og nølingene henger sammen med at læreren syntes spørsmålene var vanskelige eller

utfordrende. Som nevnt hadde ikke læreren fått intervjuguident på forhånd, og alle spørsmålene var derfor «nye» for ham. Kanskje hadde jeg opplevd mindre nøling og pauser i intervjuet dersom læreren hadde sett spørsmålene og satt seg inn i dem på forhånd. Jeg valgte å legge inn komma i transkriberingen for å vise hvor læreren hadde pauser, samtidig som det økte leservennligheten.

2.4 Forskerens troverdighet

I denne delen vil jeg ta for meg forskningsetiske refleksjoner, validitet, reliabilitet og generaliserbarhet, som kan bidra til å øke min troverdighet som forsker i denne masteroppgaven. Det vil i tillegg bidra til å vurdere oppgavens kvalitet.

2.4.1 Forskningsetiske refleksjoner

Gleiss & Sæther (2021) presenterer tre sentrale forskningsetiske prinsipper. Disse er «1) informert samtykke, 2) konfidensialitet og anonymisering og 3) å unngå negative konsekvenser for deltakerne» (s. 43). Disse er generelle for all forskning, mens det også finnes noen etiske prinsipper som er spesifikt tilknyttet ulike metoder. Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for hvordan disse etiske prinsippene har blitt ivaretatt i mitt prosjekt.

Både elevene og læreren fikk informasjons- og samtykkeskjema utlevert cirka en måned før prosjektet startet. Foreldre ga samtykke på vegne av sitt barn, men elevene kunne likevel velge selv dersom de ikke ville delta. En kopi av info- og samtykkeskjema både for foresatte/elever og lærer er blitt lagt til som vedlegg (se vedlegg B og C).

For å anonymisere deltakerne i studien min benyttes ikke skolens korrekte navn, og læreren nevnes heller ikke med navn. Som nevnt tidligere, ble spørreundersøkelsen anonymisert da den ble skrevet inn på pc, både elevenes navn og stedsnavn de brukte i besvarelsene. Hver elev fikk et eget tall da jeg skrev svarene inn på pc-en, slik at jeg kunne ha kontroll på spørreundersøkelse 1 og 2. Spørreundersøkelsene ble i etterkant ødelagt.

Studien er godkjent av *Sikt* (tidligere NSD). Jeg meldte prosjektet dit fordi intervjuet ble tatt opp på diktafon, og jeg lagret dermed personopplysninger om informantene. Den delen av studien som omfatter observasjon og spørreundersøkelse var ikke meldepliktig, da det ikke ble lagret noen personopplysninger. Likevel var disse med da jeg meldte studien til Sikt, slik at de fikk et inntrykk av studien som helhet.

Opptaket av intervjuet ble lagret på et sikkert nettsted, der kun jeg har tilgang. Dette skal slettes etter at studien er ferdig og godkjent. Observasjonsnotatene er ikke lagret på et sikkert nettsted, men inneholder ikke noe som kan avsløre deltakerne i studien.

Gleiss & Sæther (2021) tydeliggjør et dilemma tilknyttet forskningsetikken: «På den ene siden er det forskerens ansvar å beskytte forskningsdeltakerne fra negative konsekvenser. På den andre siden skal forskning være kritisk og sannferdig. Å håndtere slike dilemmaer er en etisk balansegang som krever at forskeren bruker skjønn» (s. 46). I mitt datamateriale har jeg måttet ta stilling til dette, med hensyn til noen av kommentarene fra observasjonen. Dette er blant annet kommentarer fra elevene og læreren som er av humoristisk art, men som kan tolkes tegn på manglende respekt. Jeg har likevel valgt å ta med noen av disse kommentarene, fordi jeg mener de utgjør en viktig nyansering i oppgaven.

2.4.2 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Reliabilitet, også kalt pålitelighet, brukes for å vurdere kvaliteten på forskningsprosessen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). Christoffersen & Johannessen (2012) knytter reliabilitet til «hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides» (s. 23). Fordi jeg har brukt en kvalitativ metode, og bygger på en sosialkonstruktivistisk tradisjon, er ikke målet med metodekapittelet at andre forskere skal se hit, kunne gjenta akkurat den samme forskningsprosessen og få de samme svarene, men at de kan vurdere valgene jeg har tatt i min forskning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Jeg har gjennom metodekapittelet forsøkt å gjøre rede for ulike deler og valg i min oppgave, slik at dette er mest mulig transparent. Siden oppgaven min bygger på sosialkonstruktivismen, blir kodingen av datamaterialet farget av meg som forsker. En slik *bias* er ikke mulig å fjerne (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203), men det er viktig å være oppmerksom på at den er der. I tillegg kan det tenkes at undervisningene kan ha blitt preget av observasjonssituasjonen, selv om læreren og elevene kjente meg fra før.

Validitet (gyldighet) sier noe om «kvaliteten på datamaterialet og forskerens fortolkninger og konklusjoner» (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201) og handler om hvor godt dette representerer fenomenet som forskes på (Christoffersen og Johannessen, 2012 s. 24). Gode operasjonaliseringer av sentrale begrep er noe som øker validiteten. For å øke validiteten i min oppgave har jeg også presentert fordeler og ulemper ved metodene jeg har brukt, og hvordan disse kom til uttrykk i min oppgave.

Generalisering er «muligheten for å generalisere funn fra én kontekst til en annen» (Gleiss & Sæther, 2021, s. 207). Fordi min casestudie kun fokuserer på én skole og én lærer, vil ikke dette være representativt for en større populasjon, og det vil ikke være mulig å komme med en statistisk generalisering. Derimot kan temaene fra min tematiske analyse kanskje brukes til å si noe om andre skoler eller settinger. Dette er en analytisk generalisering (Gleiss & Sæther, 2021, s. 207). Disse kan videre benyttes i oppfølgingsstudier eller større studier.

3 Analyse og funn

I dette kapittelet vil jeg starte med å gjøre rede for hvordan jeg har analysert materialet mitt, før jeg presenterer analysen. I slutten av kapittelet skal vi se på hovedfunnene og sammenhengen fra de ulike analyseenhetene. På denne måten har vi funnene friskt i minne, når vi skal drøfte dem.

3.1 Analyse av datamaterialet

For å analysere datamaterialet mitt har jeg benyttet meg av en tematisk analyse, som er en abduktiv analysemodell (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Her har jeg i hovedsak vært åpen for hva materialet sier, samtidig som jeg nok har vært farget av artikler og teorier jeg tidligere har lest. Dette er en måte å analysere på som egner seg godt til «avdekke sosiale verdener» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s.110). En av fordelene med metoden tematisk analyse er at det er en «more accessible form of analysis, for those early in a qualitative researcher career» (Braun & Clarke, 2006, s. 81), noe som stemmer for meg som forsker.

I tillegg holder analysen seg på det semantiske nivået, som vil si at det er datamaterialets eksplisitte nivå som analyseres, og ikke det som ligger der implisitt (Braun & Clarke, 2006, s. 84). Jeg skal nå gjøre rede for hvordan jeg gjennomførte min tematiske analyse.

3.1.1 Tematisk analyse

Jeg har benyttet meg av det Braun & Clarke (2006) kaller en tematisk analyse, som anvendes for å «identifisere, analysere og rapportere mønstre (tema) i datamateriale» (s. 79, min oversettelse). Jeg har holdt meg til deres «step-by-step»-guide for tematisk analyse, som består av de seks trinnene: bli kjent med datamaterialet ditt, lag innledende koder, se etter temaer, gjennomgå temaer, definere og navngi temaer, lag rapport (Braun & Clarke, 2006, s. 87, min oversettelse). Selv om min gjennomføring av de ulike stegene var mer en dans enn en trapp, vil jeg fremstille analyseringen som en systematisk steg-for-steg analyse.

Jeg startet med å sette meg inn i alt datamaterialet mitt. For å holde det mest mulig systematisk valgte jeg å gjøre meg kjent med de tre delene av datamaterialet (observasjonsnotatene, intervjuet og spørreundersøkelsene) hver for seg i starten. Her markerte jeg ulike svar og observasjoner som var interessante og som jeg mente kunne være viktige funn opp mot hvordan kristent mangfold ble presentert. Etter at jeg hadde brukt god tid på de enkelte enhetene, så jeg etter sammenhenger mellom markeringene, og satte like farger på disse kodene. Da er vi kommet til punkt to. I denne fasen var kodene preget av teoretiske begreper. Figur 1 viser et utklipp av de første kodene fra observasjonsnotatene. Her står de røde markeringene for negative ting, de lyseblå for institusjonalisert religion, de lilla for mangfold og de grønne står for levd religion. Det er også en rosa markering, og denne står for ord som viser til mangfold og nyansering (*mange, noen*). Jeg markerte også motsetningen til disse, som var grupperende ord (*de,*

alle). Disse første kodene ble laget ved vekt på materialet jeg satt med, uten at jeg i denne omgang la så mye vekt på problemstillingen.

- Elevene snakker i grupper om spørsmålet. **Noe latter.** Noen snakker ikke om det.
- Noen kaster noe - lærer kommenterer at det ikke er forenelig med å være kristen.
- Elever sier: **medlem av kirke, flatt hår og midtskill, tror på gud, troll - det lukter kristenmannsblod, går i kirka og hører på taler, trur på en religion**
- Lærer kommenterer at ja, han hadde midtskill på **konfirmasjonsbildet, så kanskje det e noe i det.**
- Lærer skriver: **gå i kirka, jesus, himmel og helvete, gud har skapt verden, bibelen**
- Elev: En kristen trur at **jesus e mesias, trur på himmel og helvete**
- Elev: **Gud skaper verden, det var ikke et smell**
- Lærer stiller spørsmål om en kristen ikke kan tru på **bigbang?**
- Elev: **Du kan tru på bigbang, og fortsatt være kristen. Mange versjoner av det å være kristen**
- "ordentlig kristen": **tru på jesus fødsel død og oppstandelse.**

Figur 1: Koding av observasjonsnotater

Etter en gjennomgående koding av materialet mitt, begynte jeg å se etter temaer. Noen av de første kodene ble i denne delen lagt bort, enten fordi det var for få funn av koden eller fordi de ikke traff problemstillingen. For å få oversikt over alle kodene i alt materialet, satte jeg dette inn i et tankekart, der kodene var de første armene ut, og alle disse igjen delte seg i tre: observasjon, intervju og spørreundersøkelse (se Figur 3). Jeg satt da med sju temaer.

Videre bearbeidet jeg disse temaene. Noen av temaene hadde enda navn etter hvilke teoretiske begrep de viste til, og disse fikk til slutt navn ut ifra hva som kjennetegnet dem i materialet. Et par av temaene viste til ulike sider ved samme sak, og disse ble da satt sammen slik at det ble et slags hierarki i temaene. Figur 2 og 3 viser eksempler på dette (se vedlegg G og H).

Som nevnt tidligere var det noen koder som ble forkastet tidlig i prosessen. En annen forsker ville kanskje tatt med disse, eller lagt merke til andre temaer i materialet. Dette er en utfordring ved tematisk analyse, da analysen er farget av meg som forsker.

Til slutt satt jeg igjen med fire overordnede temaer: religionsnivå, perspektivmangfold, KRLE-fagets utfordringer og muligheter, og mangfold og kildekritikk. De tre første temaene inneholder 2-4 undertemaer. Videre i «Analyse og funn» vil jeg presentere og analysere temaene innenfor de ulike analyseenheter i materialet mitt. Ikke alle

analyseenhetene inneholder alle temaene. Analyseenhetene vil fungere som overskrifter, mens temaene er underoverskrifter.

3.2 Observasjoner

Jeg vil i denne delen analysere materialet fra mine observasjoner og hvordan det er representert ved temaene i analysen. I observasjonsmaterialet har jeg knyttet opp funn til alle de fire analysetemaene jeg: religionsnivå, perspektivmangfold, mangfold og kildekritikk, og KRLE-fagets utfordringer og muligheter.

3.2.1 Religionsnivå

Mange versjoner av det å være kristen

I den første observasjonen jeg gjennomførte sa en elev at kristne tror at Gud skapte verden, og at det ikke var noe smell (ref. Big Bang). Læreren fulgte dette opp med å spørre klassen om en kristen ikke kan tro på Big Bang? Den samme eleven rakk opp hånda og svarte at «du kan tro på Big Bang og fortsatt være kristen. Mange versjoner av det å være kristen». Her viser eleven at hen har en forståelse av at det å være kristen ikke er likt for alle.

I den samme undervisningsøkta snakket læreren om at kristne tror på Jesus fødsel, død og oppstandelse. Videre fortalte han at selv om mange mener at det var sånn det skjedde, er det også noen som mener at det kanskje ikke var helt sånn, men at det er en god fortelling med gode verdier. Læreren viser her tilbake til teksten i Horisonter, om ulik bibeltolkning, og til mangfoldet av måter å tolke tekstene og fortellingene på.

I den siste observasjonsøkta, etter alle hadde presentert sitt trossamfunns syn på dimensjonene, oppsummerte læreren timen og spurte om elevene hadde fått med seg noen likheter og ulikheter. En elev kommenterte at før opplevde hen alle kristne som like, men nå hadde hen fått et annet syn, og hen la til at «det finnes jo en million trillion forskjellige måter å tro på». I etterkant av timen kom læreren bort til meg og sa at han håper flere tenker det sammen som denne eleven. Og hvis ikke de tenkte det før denne eleven sa det, så fikk de noe å tenke på etter dette.

I materialet mitt ser jeg at læreren flere ganger forsøker å nyansere hva kristne tror på. Dette gjør han ved at han benytter seg av nyanserende ord: «Mange vil si det [...]», «Mange mener forskjellig», «de fleste kristne [...]». Her tydeliggjør han at ikke alle kristne tror og mener det samme, som viser til det indre kristne mangfoldet elevene nå skal jobbe med.

Tror på Jesus fødsel, død og oppstandelse

Da elevene fikk spørsmål av læreren om hva det vil si å være kristen, kom det svar som «Gud har skapt verden, det var ikke et smell» og «en kristen tror at Jesus er messias, tror på himmelen og helvete». Andre ting som også kom frem, og som læreren skrev på tavla var «gå i kirka» og «Bibelen». Senere i økta la læreren til at en «ordentlig kristen» tror på Jesus fødsel, død og oppstandelse.

Elevene fikk i oppgave å finne ut av ulike dimensjoner om et bestemt kristent trossamfunn, og læreren hadde skrevet i oppgaveteksten «snakk gjerne (helst) med ledere eller andre i det aktuelle trossamfunnet». Her kan elevene snakke med en representant for trossamfunnet og få innblikk i hva som er trossamfunnets syn og tolkninger av kristendommen.

3.2.2. Perspektivmangfold

Kristendommen innenfra

I fagteksten læreren og elevene gjennomgikk i den første økta jeg observerte, ble det presentert en «Visste du at ...»-boks under underoverskriften *Å lese Bibelen som Guds ord og menneskers ord*:

Visste du at en norsk biskop som het Eivind Berggrav sammenliknet det å lese i Bibelen med å lete fram sølvet i en rik sølvgruve? Han sa: «Jeg tar Bibelen fra perm til perm og takker for den, enda jeg vet at der er det både sølv fra Gud og gråstein fra mennesker. Det siste forstyrrer ikke den som leter etter sølvet og finner det.» (Horisonter 9, Skolestudio)

Siden det er nevnt at personen som forteller dette er biskop, viser dette til en informasjon som kommer innenfra kristendommen. Dersom det ikke hadde stått at han er biskop, kunne man sagt at han kun forteller hvordan han selv tenker om Bibelen. Men siden det påpekes at han er biskop er det vanskelig å si at dette kun er hans egne tanker, og han blir her en representant for DNK.

Noen av elevene fikk også innblikk i innenfraperspektivet da de arbeidet med gruppeoppgaven. En elevgruppe ringte til Trondheim Baptistsamfunn, og spurte dem ut om dimensjonene de hadde fått i oppgave å undersøke. Personen de snakket med presenterte det trossamfunnet selv mente om punktene. Andre elevgrupper fant informasjon på trossamfunnenes hjemmesider. Her ble både baptist.no, frikirken.no og metodistkirken.no benyttet, og elevene fikk innside-informasjon om hva de ulike trossamfunnene mente om dimensjonene i gruppeoppgaven.

Kristendommen utenfra

Som nevnt tidligere snakket læreren og elevene om hva det vil si å være kristen, og noe av det som kom frem var Gud som skaper, Jesus som Messias, himmel og helvete, kirka og Bibelen. Her fremkommer det som man kan se av kristendommen fra utsiden. Det samme kan sies om de som fant informasjon om sitt trossamfunn på Store Norske Leksikon og Wikipedia. Forfatterne av disse artiklene vil ofte ha et religionsvitenskapelig perspektiv på det de skriver om, og da et utenfraperspektiv på kristendommen.

Medieperspektiv

Flere ganger i materialet mitt finner jeg ting som viser til et medieperspektiv på religion og kristendom. Det mest fremtredende er dimensjonene elevene skal undersøke. Disse ble presentert for elevene i en oppgave fra Horisonter på Skolestudio, som læreren hadde endret litt. Det er læreren som har lagt til det siste punktet, mens Skolestudio sto for de sju første. De 8 dimensjonene elevene skulle undersøke var:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Bibelen som Guds ord• Likestilling og kvinnefrigjøring• Seksualmoral• Homofilt samliv | <ul style="list-style-type: none">• Bruk av alkohol• Krig og våpenbruk• Konflikten mellom israelere og palestinere• Eventuelle andre tema som er spesielt viktige for akkurat dette trossamfunnet |
|--|--|

Tabell 2: Gruppeoppgavens dimensjoner

Oppgaven forteller at elevene skal undersøke hva ulike kristne trossamfunn mener om disse dimensjonene. Det jeg mener med at dimensjonene presenterer et medieperspektiv på kristendom, er fordi det ofte er dette som tas frem i media når religion og kristendommen blir presentert. Er det dette som er det viktigste for kristne, uavhengig av trossamfunn?

Under presentasjon av hvilke trossamfunn som elevene skulle arbeide med, kommenterte læreren ekstra på noen av disse. Ved presentasjon av ortodokse kristne, viste læreren til den russisk-ortodokse kirke og fortalte at dette snakket de om i klassen for noen dager siden, i tilknytning til krigen i Ukraina. Russland hadde da bedt Ukraina om et par dagers våpenhvile, slik at de kunne feire jul og ikke krige. Læreren koblet her elevene på oppgaven ved å snakke om noe de har sett på nyhetene eller andre medier den siste tiden. Det samme skjedde da læreboka viste til bokstavelig bibellesning. Læreren forsøkte igjen å koble elevene på ved å spørre om de hadde hørt eller lest om fundamentalister på nyhetene eller andre medier. Da jeg i ettertid spurte lærere om det var noe spesifikt han ville frem til, sa han nei, men at han vil at elevene skal se nyheter og være oppdatert på hva som skjer i verden, og da hender det at det kommer saker om fundamentalister.

3.2.3 Mangfold og kildekritikk

I presentasjonen av gruppearbeidet viste alle gruppene til kildene de brukte for å finne informasjon om sitt trossamfunn. Noen grupper oppga at de hadde benyttet seg av trossamfunnets egen nettside. Dette vil jeg tro er et av de bedre stedene å finne informasjon om dimensjonene i oppgava. Det samme kan sies om de som brukte Store Norske Leksikon, og de som tok kontakt direkte med trossamfunnet. Et par av gruppene hadde valgt å støtte seg til «Folk spør også etter dette», som kommer opp når du søker på Google, og refererte kun til Google. Det kan hende at informasjonen de fikk her er fra en god kilde, sett på med kildekritisk blikk, men det forteller kildehenvisningen ingenting om. En gruppe refererte til bloggen *Bygge Mennesker*, som kilde for informasjonen de fant om Frikirken. *Bygge Mennesker* skrevet av en person, og fremmer hans tanker og tolkninger av kristendommen, og hvordan han lever som kristen. Når målet er å finne ut hva Frikirken mener om ulike temaer, og ikke hva ulike personer mener, burde gruppa sett etter andre kilder. Likevel kunne bloggen blitt brukt for å komplementere andre kilder, for å presentere en enkeltpersons versjon av kristendommen.

3.2.4 KRLE-fagets utfordringer og muligheter

Læreren som utfordring og mulighet

Dimensjonene i gruppeoppgaven elevene jobbet med, var i hovedsak utarbeidet av Horisonter. Læreren valgte å legge til en siste dimensjon i oppgaven: «Eventuelle andre tema som er spesielt viktige for akkurat dette trossamfunnet». Det kan virke som læreren så noen utfordringer ved å kun undersøke de dimensjonene læreverket presenterte, og at dette var hans måte å nøytralisere oppgaven noe. Denne dimensjonen gjorde at elevene kunne undersøke om det var noe de selv så på som en viktig dimensjon ved deres arbeid. På slutten av den siste undervisningen om kristent mangfold presenterte læreren det han kaller kristen humanisme. Han tok opp tanker som nestekjærlighet, omsorg for andre mennesker og «hat synden, elsk synderen» som likheter mellom de ulike trossamfunnene. Det er mulig at henger dette sammen med den dimensjonen læreren la til, og at han hadde håpet elevene også hadde presentert noe av

dette. Læreren forteller også at selv om Jehovas Vitner tror at det kun er 144 000 mennesker som kommer til himmelen, går de fortsatt rundt og forkynner «det gode budskap» for at alle skal bli frelst. Jeg presenterer her læreren som en mulighet. Han har mulighet til å endre på oppgaver, og legge til rette for at elevene får et helhetlig og nyansert bilde av hva kristendommen står for. Likevel endret han ikke noen av de dimensjonene som læreverket presenterte. Blant annet kan være at han ikke følte seg kvalifisert nok, eller at han gjerne ville få frem de dimensjonene som læreverket presenterte. Læreren kom også med tilføyelser til fagteksten som ble lest. Han stilte også spørsmål og koblet inn ting elevene før hadde hatt om tidligere, og dermed klarte å holde elevenes oppmerksomhet på det som ble gjennomgått.

Læreverket som utfordring og mulighet

I mine observasjoner av undervisningssituasjonen, kunne jeg konstatere at læreren i stor grad baserte seg på læreverket "Horisonter" og supplerte innimellom med egne erfaringer og kunnskaper. Under lesing av fagteksten for temaet, inkluderte læreren supplerende spørsmål og informasjon mellom avsnittene. Dette så ut til å være en metode for å engasjere elevene og oppmuntre dem til å følge med på gjennomgangen, noe som læreverket ikke oppnådde på egen hånd. Etter at fagteksten var gjennomgått, arbeidet elevene med oppgaver på Horisonter. Dette var oppgaver av typen "svaret finnes i teksten". Disse oppgavene ble gjennomført raskt, og elevene ble lei og distraheret, og begynte å fokusere på mer interessante aktiviteter på datamaskinene sine.

Siden læreren ikke har formell kompetanse i faget, kan det være en hensiktsmessig strategi å basere undervisningen på læreboken, ettersom denne er utarbeidet av autoriserte fagfolk. Imidlertid vil det være begrensninger i en lærebok, da man ikke får dekket all nødvendig kunnskap elevene bør lære. Dette resulterer i at elevene sitter igjen med et dårligere læringsutbytte.

Den viktige balansen

Under observasjonsøkta kom læreren bort til meg og ytret at han synes det var en utfordring å balansere fremstilling av kristendommen. «Det er utfordrende å balansere hvordan man snakker om temaet, ikke respektløst og ikke stivbent, prøve å møte elevene der de er, men uten å drite på andre». Læreren viser at han er klar over utfordringer ved å presentere en religions mangfold, og han er også noenlunde klar over hva som er hensiktsmessig og uhensiktsmessig måte å gjøre dette på. Dette kommenterer han videre i intervju.

Respekt og respektløshet i møte med kristendommen

På den ene gruppa (gruppe A) var det, gjennom alle observasjonene, mye humor på bekostning av kristendommen. I den første økta spurte læreren hva det betyr å være kristen. Gruppe A kommenterte at kristne har «flatt hår og midtskill». Det ble latter i klasserommet, og læreren fortalte at da han var konfirmant hadde han nok flatt hår og midtskill, så det var kanskje noe riktig i det. Senere, i arbeidet med gruppeoppgaven, kontaktet gruppe A trossamfunnet de hadde fått utdelt. I etterkant av samtalen kommenterte den ene eleven «De tror Bibelen er inspirert av Gud, eller hva faen?», som resulterte i at gruppa lo og fniste av dette. Videre kommenterte en annen på gruppa at «Hun var jo jævlig nøytral, ville ikke ta standpunkt til noe», med en frustrert undertone. Slike humoristiske kommentarer kan vi også se i andre settinger. Læreren spurte elevgruppa hvor mange som konfirmerte seg kristelig, og elevene rakk opp handa. En elev på gruppe A kommenterte «Mange raringer, ja!», og viser igjen lite respekt for

kristendommen, og her også for medelever. En slik respektløshet observerte jeg også hos andre grupper, som snakket ned det trossamfunnet de hadde fått utdelt.

I den andre observasjonsøkta var det en elev som tok kontakt mens jeg vandret rundt i klasserommet. Han sa at «det har ikke noe å si for meg hva folk tror på, men jeg kunne ikke gjort det. Det er mye rart med religion. Så lenge de ikke drar meg inn i det». I motsetning til den humoren og respektløsheten som møtte meg hos gruppe A, har denne eleven respekt for kristne og at de tror slik de gjør. Jeg får også inntrykk av at dette gjelder for andre religioner.

I den første observasjonsøkta leste læreren opp «Visste du at ...»-boksen om biskop Eivind Berggrav. Der sto det at han leser Bibelen som at det er sølv fra Gud og gråstein fra mennesker. Videre kalte læreren dette for «cherry-picking», og spurte elevene som de tenkte at dette var smart. Under den samme underoverskriften sto det: «Derfor kan de troende stole på det religiøse budskapet om Gud og Jesus, men de kan ikke lese Bibelen som en lærebok i naturfag». Læreren kommenterte den siste delen av setningen med å si «dette sier seg vel for de fleste». Under overskriften *Å lese Bibelen bokstavelig* nevnes kristne fundamentalister, der det å lese Bibelen bokstavelig står sterkt. I denne sammenhengen spør læreren om elevene har sett videoer av kristne fundamentalister, der de blir «spurt og utfordra på de rare tingene de gjør». Hva slags «rare» ting fundamentalistene gjør, sier ikke læreren noe om.

Mot slutten av den første økta om kristent mangfold, presenterte læreren gruppeoppgaven elevene skulle jobbe med i de neste ukene. Han presenterer kort de ulike trossamfunnene, og da han kommer til Jehovas Vitner sa han: «Hvem er det som går og går, og aldri kommer lenger enn til døra?». Dette ble møtt med latter i klassen, da elevene var kjent med Jehovas Vitner fra før.

3.3 Intervju

Gjennom intervjuet fikk jeg innblikk i lærerens perspektiver på hvordan mangfold i kristendommen blir presentert i klassen (se vedlegg E for intervjuguide). Noe av det jeg fant her har jeg, i likhet med observasjonsmaterialet, knyttet til alle de fire analysetemaene.

3.3.1 Religionsnivå

Mange versjoner av det å være kristen

På spørsmålet om læreren vet noe om elevenes religiøse tilknytning, svarte læreren at de er en ganske homogen gruppe, der en del av klassen skal konfirmeres i Den norske kirke og resten skal konfirmeres humanistisk.

L: [...] Eh, så, så vidt jeg vet så er de veldig tradisjonelt, de fleste av dem, kristen på papiret og til konfirmasjonen, men at konfirmasjonen handler mer om tradisjon enn om personlig overbevisning.

Her viser han til det som kan kalles tradisjonskristne. Likevel er dette bare lærerens oppfatning av elevenes tilknytning til kristendommen, da det virker som få av dem ytret seg noe om dette i klasserommet.

Tror på Jesus fødsel, død og oppstandelse

I intervjuet får læreren spørsmålet: «Hva legger du vekt på for å få fram det mangfoldet som finnes innenfor kristendommen?»:

L: Ehm ... Det handler jo, hva skal vi si da ... To dimensjoner vi kanskje fokuserer mest på, den ene er jo hvordan man leser Bibelen, og det andre er ulike praksiser da. Om det er forskjeller i utøvelse, i liturgi, i hvordan man forholder seg til forkynnelsen, eller den biten der. Så det vi har fokusert på den runden her i hvert fall nå, så er det det at, hvor bokstavtro er du i bibeltolkinga og hvordan ser praksis ut i det trossamfunnet.

Det som vektlegges for å skille de ulike trossamfunnene er altså bibellesning og praksis. Videre forteller læreren at fordi mangfold er en forholdsvis liten del av læreverket og læreplanen, så er det fort at det blir gjennomgått overfladisk og raskt, slik at de kommer seg videre med resten av pensum. I tillegg er ikke mangfold en stor del av læreverket som brukes, og når læreren, som vi skal se nærmere på senere, i stor grad holder seg til det læreverket foreslår, gir det mening at det ikke vektlegges mer enn de få øktene som er satt av til dette.

3.3.2 Perspektivmangfold

Kristendommen innenfra

Både i undervisningsøktene og i intervjuet kommenterte læreren at mange av elevene konfirmerer seg i Den norske kirke. I intervjuet la han også til at mange av dem gjør nok dette fordi det er tradisjon, og at de ikke nødvendigvis har en personlig tro. Fordi disse elevene skal konfirmeres kirkelig og får konfirmasjonsundervisning i kirka blir de i større grad presentert for et innenfraperspektiv, enn elevene som skal konfirmeres borgerlig. Når det er sagt, mente læreren at de fleste av elevene i klassen har vært utsatt for Den norske kirke, blant annet ved ekskursjoner. Uavhengig av om elevene selv sitter med et innenfraperspektiv eller ikke, blir de presentert for dette på kirkebesøket.

I intervjuet fortalte læreren at han selv sitter med det han kaller realkompetanse i kristendom:

L: Men eh, på en måte ganske mye realkompetanse i det, vokste opp med foreldre som var aktive i menighetsarbeid og sånne ting. En mor som underviser i KRLE på høyskolenivå nå, og har vært prestevikar og litt forskjellig sånt tidligere, så jeg har vært tett på den biten av det hele veien.

Denne realkompetansen representerer også et innenfraperspektiv. Læreren sa ingenting om hvordan han stiller seg selv i forhold til kristendommen, men han har erfart kristendommen i oppveksten og gjennom foreldrenes aktive menighetsarbeid. Det kan virke som at dette innenfraperspektivet skinner igjennom i enkelte deler av undervisningen. I enkelte økter nevnte læreren spesifikke bibelvers, som han brukte for å forklare og utdype fagteksten klassen gikk igjennom.

Kristendommen utenfra

Som nevnt tidligere, fortalte læreren at for å få frem mangfoldet innenfor kristendommen ble to dimensjoner vektlagt: hvordan man leser i Bibelen, og ulike praksiser. Spesielt den siste dimensjonen, ulike praksiser, kan man si representerer kristendommen sett utenfra og inn. Gjennom slike praksiser er det enkelt å observere hva som skjer, men det er vanskelig å få med seg hva disse praksisene betyr for kristne, uten å ta med et innenfra-blikk.

Medieperspektiv

I innledningsspørsmålene kom det frem at læreren har utdanning iblant annet medievitenskap og samfunnsfag. Dette gjenspeiles også videre i intervjuet, med tanke på hvor stor vekt læreren legger på at elevene skal få med seg hva som skjer i media og

på nyhetene. Han fortalte at han også brukte tid på å snakke om religion i sammenheng med hva som skjer i media og på nyhetene, de gangene det var naturlig å ta det opp.

Lærer er også oppmerksom på at det er stor sannsynlighet for at elevene kommer i kontakt med mennesker med andre livssyn, spesielt med tanke på medieutviklingen:

L: Det går sikkert an å leve et tilnærma fullendt liv uten å møte andre enn de du vanligvis omgås, men sjansen er større for hver dag som går, altså global village og alt det her

I: ja

L: At du kommer til å, du kommer til å treffe på mennesker som har en annen bakgrunn enn deg selv [...].

3.3.3 Mangfold og kildekritikk

<ul style="list-style-type: none">• Pinsebevegelsen• Den ortodokse kirke i Norge• Frikirken	<ul style="list-style-type: none">• Jehovas vitner• Det Norske Baptistsamfunn• Metodistkirken i Norge
---	---

Tabell 3: Gruppeoppgavens trossamfunn

I oppgaven som læreren presenterte, er det disse seks trossamfunn som er listet opp og som elevene skal undersøke i grupper. I intervjuet spurte jeg læreren hvorfor det var nettopp disse som var valgt ut, og da svarte han at dette var de seks største trossamfunnene i Norge, med unntak av Den norske kirke og Den katolske kirke. De to siste skulle de ta grundigere for seg senere.

Læreren sa ikke noe om hvor han hadde hentet denne informasjonen fra. Etter egen undersøkning finner jeg Statistisk sentralbyrå (SSB) sin liste over de største kristne trossamfunnene i Norge. Det ser ut som at læreren valgt bort *Svenske kyrkan i Norge* og *Det Norske Misjonsforbund*, og heller tatt med *Det Norske Baptistsamfunn* og *Metodistkirken i Norge* (Statistisk sentralbyrå, 2022).

I intervjuet fortalte læreren at han er opptatt av at elevene skal være nysgjerrige og utforske ting, for blant annet å utfordre sine fordommer. Her er han spesielt opptatt av at de skal kunne stille gode spørsmål:

L: [...] Jevnt over så har jeg, så har jeg vel som et mål at de skal utfordre fordommene sine på det aller meste. Og ... være litt nysgjerrig på, var det egentlig sånn som alle memes påstår at det var, altså, hva var det egentlig paven og Galileo krangla om.

L: Altså, det å utfordre fordommer, det å utfordre sine egne, sin egen tilbøyelighet til å bare ta for gitt sannhetsgehalten i alt du hører. Være nysgjerrig og prøv å utforske ting litt mer.

L: Bruke og si det litt sånn at om du går ut av grunnskolen og ikke har så veldig mange svar så er det egentlig greit, så lenge du kan stille gode spørsmål.

Det virker, ut ifra dette, som om læreren er interessert i at elevene skal være kritiske og stille spørsmål ved den kunnskapen de blir presentert.

3.3.4 KRLE-fagets utfordringer og muligheter

Læreren som mulighet og utfordring

Læreren fortalte at han ble ferdig utdannet som lærer i 2009, og hadde da utdanning i musikk, engelsk og samfunnsfag. Senere har han tatt videreutdanning i norsk. Selv om

han har undervist i KRLE-faget i mange år og har mye praktisk erfaring, har han ingen formell kompetanse i dette faget enda. Han sa at han håper å få tatt det etter hvert. I intervjuet viste han stor interesse for KRLE. Han synes det er et spennende fag og leser seg ofte opp på temaer knyttet til ulike religioner og nyreligiøsitet. Som tidligere nevnt fortalte læreren at han har realkompetanse i KRLE, da foreldrene har vært aktive i menighetsarbeid, mora har vært prestevikar og hun underviser nå i KRLE på høyskolenivå. Her presenterer læreren en utfordring og en mulighet. Den første er at han ikke har formell kompetanse i KRLE, og den andre er at han har stor interesse for faget og synes det er spennende å lese seg opp på. Senere i intervjuet nevnte han også at han vurderte å bytte ut dimensjonene fra oppgaven i Horisonter, med Ninian Smarts dimensjoner. Dette bekrefter inntrykket av at han har en interesse for faget. Hvorfor han valgte å ikke ta med Smarts dimensjoner kommer ikke frem i intervjuet, men det kan henge sammen med respekten det virker som han har for læreverket og at han ikke føler seg trygg nok til å gå bort fra dette.

Senere i intervjuet fortalte læreren om hvilke kirker som finnes i området. Han nevnte ulike kirker under Den norske kirke og at han trodde det fantes Jehovas vitner i nabokommunen. Det at han har kontroll over mangfoldet som finnes i nærområdet av skolen, gjør også at han kan legge til rette for undervisning som viser til disse ulike måtene å være kristen på. I tillegg kan eventuelle elever som er medlem i disse trossamfunnene føle at «deres kristendom» også blir representert.

Da læreren fortalte hvorfor han hadde valgt ut nettopp disse seks trossamfunnene til gruppeoppgaven, sa han at disse var de seks største kristne trossamfunnene i Norge, utenom Den norske kirke og Den katolske kirke. Disse skulle elevene fordype seg mer i hver for seg. Dette er utenfor Skolestudio sin plan. Her viser læreren at han innimellom velger å gå bort fra læreverket og vektlegger temaer han mener er viktige.

Læreren sa at selv om skolen ligger veldig nær «verdens største småby» som har mye kristent mangfold, er det lite praksis med å dra på ekskursjon. Dette gjør at læreverket blir det som styrer hva som vektlegges i undervisningen.

L: [...] men det er veldig lite ... praksis med å dra på ekskursjoner når det gjelder sånne ting, så det blir gjerne med utgangspunkt i læreplanverket i første omgang [...].

Læreverket som mulighet og utfordring

Gjennom intervju får jeg inntrykk av at læreren har respekt for og legger vekt på det læreverket legger opp til i undervisningen, av religioner og dimensjoner innenfor disse. Når læreren velger å vektlegge læreverket i så stor grad, har læreverket en mulighet til å bidra til at elevene får en nyttig innsikt i, i denne omgangen, kristendommen. Når man skriver en lærebok kan man ikke få plass til alt man vil og alt som er nødvendig for at elevene skal få en helhetlig forståelse av det mangfoldet som finnes innenfor de ulike religionene. Men ved å lage gode og grundige dybdeoppgaver, kan man slippe å få en overfladisk undervisning, slik læreren kommenterer at det kan bli:

L: Det blir jo nødvendigvis forholdsvis overfladisk ... vanskelig å gå i dybden, delvis med tanke på hvor stor del av, hva skal vi kalle det, ikke pensum, men altså hvor stor del av læreplanverket og av læreplanen akkurat det aspektet er.

Flere ganger i materialet refererer læreren til «læreplanverket», som viser til det læreverket skolen benytter seg av. Det ser vi også her, da læreren skiller mellom læreplanverket og læreplanen. Dette er den eneste gangen læreren viser til selve læreplanen.

Den viktige balansen

Som i observasjonen, fortalte læreren også i intervjuet om den utfordrende balansen med å presentere mangfold:

L: Mhm. Jeg tenker jo at det er, det er spennende materie å jobbe med, det er viktig å presentere på en respektfull, men samtidig kritisk måte, sånn at vi blir vant til å snakke om ting som kan være vanskelig da, på en måte som ikke krenker, men som ikke glemmer bort det som er vanskelig da ... Ehm, så, jeg tenker jo på sånn ett som, at KRLE er på en måte en del av samfunnsfag. Så når jeg underviser i begge fagene, så lar jeg dem gjerne gli litt over i hverandre.

L: Det er også med på å påvirke hvordan vi ser på møter med andre kulturer, og hvordan vi forholder oss til etikk i det daglige da.

Videre fortalte han at han også i norsk og engelsk tok opp mangfold i forhold til religion og kultur, fordi det er en viktig del av hvorfor vi tar de valgene vi gjør. Læreren er kjent med utfordringer ved å presentere mangfold i klasserommet, der han vil presentere det for elevene på en måte som er respektfull og samtidig gir rom for kritiske spørsmål. Han vil at vanskelige ting også skal tas opp, men at dette må gjøres slik at det ikke krenker de som tror og mener dette. Han kommenterte senere at det er denne riktige balansen mellom respekt og kritisk blick på mangfold som er fundamentet for å få gode møter med storsamfunnet.

Læreren fortalte i intervjuet at han er usikker på hvor mye KRLE-undervisningen om kristent mangfold har å si for den enkelte elev, men at det kanskje har mer å si på sikt enn her og nå. Han tror det er veldig variabelt mellom elevene, men at denne innføringen kan være nettopp det elevene trenger for å «ha den nødvendige respekten og åpenheten i møte med noe som kan få mye og si for dem». Det er denne uvissheten som læreren kaller det fantastiske og fortvilende med jobben vi gjør.

Han er også opptatt av at elevene skal trene på å tenke og stille spørsmål, og ikke nødvendigvis å pugge detaljer.

L: [...] Jeg tror det var Einstein som sa noe sånt som at «Education is not the memorization of facts, but the training of the mind to think» og ... det tenker jeg, det er det vi trener på, på det nivået her er den ferdigheten.

L: Bruke og si det litt sånn at om du går ut av grunnskolen og ikke har så veldig mange svar så er det egentlig greit, så lenge du kan stille gode spørsmål.

Læreren er altså mest opptatt av at elevene skal bli gode på å stille gode spørsmål, at den detaljkunnskapen de lærer på skolen ikke er det viktigste. Det virker som han legger mer vekt på elevenes innstilling til kristendom, enn til deres faktakunnskaper om dette.

Undervisningsøktene handlet, som nevnt tidligere, om kristent mangfold, og på spørsmålet om hva læreren gjør for å fremme det religiøse mangfoldet, svarte han at han for det meste holder seg til læreverket. Læreverket legger opp til hvordan de ulike religionene representeres. Læreren nevnte også at det å reise på ekskursjon er en mulighet, fordi skolen er i nærheten av en storby. Likevel kom det frem at dette ikke er noe det er mye praksis med. Denne balansen er viktig for at elevene skal få et innblikk i hvordan de ulike kristne trossamfunnene er representert i Norge, og for å få et balansert inntrykk av kristendommen. Dette gjør at læreverket blir elevenes eneste informasjonskilde til kristendommen.

Respekt og respektløshet i møte med kristendommen

Ganske tidlig i intervjuet fortalte læreren at han synes religiøst mangfold, ikke kun kristent mangfold, er spennende. Han er opptatt av at religiøst mangfold skal presenteres på en respektfull måte, men også at man ikke skal la være å snakke om det som er vanskelig. Da han ble spurt om hvordan kristendommen og kristne blir snakket om blant elevene, opplever han selv at de er respektfulle.

L: Nei, i det store og det hele opplever jeg at de er respektfulle. Og det er klart enkelte, enkelte aspekter ved religiøs praksis kan det bli latter av, ehm, det er på en måte en naturlig del av det å møte noe som er fremmed for deg, noe som er veldig annerledes enn det du er vant til til vanlig. Ehm, så det er på en måte ikke til å unngå, men i det store og det hele så opplever jeg at de er relativt ærbødig i møte med, møte med ting som er fremmed da, kall det det, eller, ja.

Han fortalte at elevene er mer kjent med praksisen i Den norske kirke, men alt derfra og ut er vanskeligere å forstå. Dette knyttet han spesielt til andre religioner, men også andre kristne trossamfunn. Læreren opplever at selv om det kan bli noe latter av religiøse praksiser som er ukjente, så er elevene stort sett respektfulle. Men han kommenterte også at det er en mulighet for at de rett og slett ikke bryr seg nok om det som presenteres til å synes og kommentere noe.

3.4 Spørreundersøkelser

Jeg skal nå gå gjennom hva jeg fant i spørreundersøkelsene tilknyttet de ulike temaene (se vedlegg D for spørreundersøkelsen). Noen temaer har forskjellige funn i den første og andre gjennomføringen av spørreundersøkelsen, mens i noen temaer har jeg funnet det samme.

3.4.1 Religionsnivå

Mange versjoner av et å være kristen

I spørreundersøkelsen kom det frem at de fleste elevene vet om det som tidligere ble presentert som de fem verdensreligionene: kristendom, hinduisme, jødedom, buddhisme og islam. Kun én elev bidro med noe annet enn dette, satanisme. Dette ble kun nevnt i den første spørreundersøkelsen.

Spørsmål 4 og 5 i spørreundersøkelsene var de spørsmålene der elevene viste mest fremgang med tanke på kunnskap om kristent kirkemangfold. Disse var hhv. «Hvilke kristne kirker eller retninger vet du om?» og «Hva har du lært på skolen om de ulike kristne kirkene?». På spørsmål 4 i den første gjennomføringen av spørreundersøkelsen kom det frem at elevene kjente til seks ulike kirker i nærområdet, i tillegg til Nidarosdomen som flere nevner. Det var stor variasjon i besvarelsene, der noen nevnte ingen eller én kirke og noen nevnte opp til fem kirker. Alle kirkene som ble nevnt var knyttet til DNK, selv om elevene ikke viste til kjennskap om dette. To elever nevnte også at det fantes noen menighetshus i nærheten. Fire elever svarte kristne kirkesamfunn på dette spørsmålet ulike, der katolisisme, protestantisme, Jehovas vitner og luthersk kristendom er de nevnte.

Siden spørsmål 5 bygger videre på spørsmål 4, var svarene her for det meste knyttet til de kirkebyggene de hadde nevnt her. Besvarelsene varierte i stor grad: «Jeg kan bare huske å ha lært om nidarosdommen og Olav den hellige» (Elev 4), «Jeg tror ikke egentlig vi har jobbet så mye med ulike kristne kirker. For jeg husker nesten ingenting om det» (Elev 6), «Du har gudstjenester, konfirmasjon og døpt og giftet» (Elev 25) og

«Jeg har lært hvilke høytider de ulike kirkene feirer, hva som er forskjellen mellom de» (Elev 20).

I andre gjennomkjøring kunne elevene på spørsmål 4 nevne flere trossamfunn, men ikke flere enn de som var blitt presentert i de muntlige fremføringene av gruppeoppgaven. Ikke alle elevene husket disse heller. Noen nevnte igjen kun kirker tilknyttet DNK i nærområdet, men flere nevnte en eller flere av de trossamfunnene som var med i gruppeoppgaven.

Selv om ikke alle husket navnet på de ulike trossamfunnene som var blitt presentert, kan vi se av besvarelsen på spørsmål 5 at flere av elevene likevel har fått innsikt i det kristne kirkemangfoldet: «At de har forskjellig syn på ting» (Elev 7), «at alle kirkene er forskjellige» (Elev 10), «Vi har lært at alle er kristne men de kan se bibelen på forskjellige måter» (Elev 6). Dette kan vi også se på spørsmål 3 (Hva vet du om kristendommen?) i andre gjennomføring av spørreundersøkelsen: «At det finnes mange forskjellige «variasjoner». Stikkord → Jesus, Gud, den hellige ånd, betlehem, jerusalem, kors, dåp, kirke» (Elev 4), «Jeg vet at den hellige boken heter bibelen og at den har to testament. Jeg vet også at det finnes forskjellige kristne» (Elev 8), «at det finnes flere typer kristne» (Elev 23).

På spørsmål 6, om hvordan har elevene har lært om de ulike kristne kirkene, kan det virke som en elev har lest spørsmålet som «Hvorfor har du lært om de ulike kristne kirkene?», fordi eleven svarte: «fordi det er viktig og se forskjell selv om det er samme religion». Selv om eleven har svart på noe annet enn det som etterspørres, viser det at eleven har en forståelse for at det indre mangfoldet i religionen er viktig å kunne noe om.

3.4.2 KRLE-fagets utfordringer og muligheter

Læreren som utfordring og mulighet

På spørsmål 6 i spørreundersøkelsen, om hvordan elevene har lært om de ulike kristne kirkene, skrev elevene at de har lært om dem når læreren har snakket om det, de har sett på videoer, i bøker og på pc. Læreren har mulighet til å variere, slik vi ser på svarene fra spørreundersøkelsene, og når de snakker så mye om stoffet har han også mulighet til å velge hva de skal gå igjennom.

At læreren har mulighet til å velge hva klassen skal gjennom, kan også representere en utfordring. Spesielt i dette tilfellet, da lærere ikke har formell utdanning i KRLE. Det kan føre til at undervisningen kan bli ensformig. Dette finner vi også igjen i spørreundersøkelsene, der elevenes svar for det meste varierer mellom filmer på internett, lesing og oppgaver. Noen elever er også usikre på om de egentlig har lært så mye om de ulike kirkene, og det er da snakk om de kirkene som finnes i nærområdet, som er tilknyttet Den norske kirke.

I andre gjennomgang går mange av de samme svarene igjen, men her er det ingen som er usikre på om de har lært om de ulike kirkene. I tillegg har 9 av elevene svart at de lærte om kirkene gjennom gruppeoppgave/samarbeidsoppgave/PowerPoint-presentasjon.

Læreverk som utfordring og mulighet

Som nevnt i forrige avsnitt har flere av elevene svart at de lærer om kristendommen av læreboka. Her kan læreboka være en god ressurs og har muligheter til å presentere

mange ulike versjoner av kristendom for elevene. Hvis undervisningen kun bygger på læreboka, kan det være en utfordring at klassen ikke får et lokalt tilpasset og nyansert innblikk i kristendommen, men at det kun er denne lærebokas perspektiv som blir gjeldende.

Respekt og respektløshet i møte med kristendommen

I spørreundersøkelsen ble elevene spurt om hvordan kristendommen/kristne blir snakket om i undervisningen (spørsmål 9, se vedlegg D). Her var det tre typer svar som gikk igjen, både i den første og andre gjennomføringen: de blir snakket om nøytralt, de blir snakket bra om og de blir snakket om helt vanlig. Her er to eksempler på besvarelser på dette spørsmålet: «De blir snakket om litt formelt. Men det gjør de andre også» (Elev 15), «Vi snakker om dem som alle andre religioner. Vi snakker ikke om dem på noen spesiell måte. Vi bare lærer om dem» (Elev 22). Ut ifra dette kan vi lese at elevene selv mener de snakker nøytralt og respektfullt om kristne og kristendommen.

3.5 Funn og sammenhenger

Jeg vil nå presentere fem funn fra analysen, og de sammenhengene jeg fant mellom de ulike analyseenhetene.

Det første funnet jeg vil trekke frem er at presentasjonen av kristent mangfold i materialet jeg har analysert i hovedsak tar utgangspunkt i et utenfraperspektiv og tradisjonsnivå av kristendommen. Dette er spesielt tydelig i den første observasjonsøkta, men også i intervjuet med læreren. Læreren fremhever de to dimensjonene som brukes for å vise frem kristent mangfold: bibeltolkning og ulike praksiser. Dette fokuset er primært knyttet til læreverket som brukes i undervisningen. I spørreundersøkelsen det derimot lite som direkte viser til et utenfraperspektiv på kristendommen. Elevene nevner bare kirker som er tilknyttet Den norske kirke når de får i oppgave å nevne ulike kristne kirker eller menigheter i nærområdet, uten å kommentere hvilke kirkesamfunn disse tilhører. Selv om det presenteres noe gruppenivå av kristendommen i gruppeoppgaven elevene jobber med, er fokuset også her hovedsakelig på et utenfraperspektiv. Til tider presenterer både læreren og elevene kristendommens individnivå ved å påpeke at kristendommen ser ulik ut for ulike personer.

Det neste jeg vil peke på er at læreren i intervjuet uttaler at elevene stort sett viser respekt for kristendommen. Han påpeker at noe latter er en naturlig reaksjon når man møter noe nytt og ukjent. Elevene selv mener også at de snakker om kristendommen og kristne på en nøytral måte. Likevel viser mine observasjoner at noen av elevene gjentatte ganger bruker humor på bekostning av kristne. Denne humoren benyttes også av læreren. Lærere er opptatt av å motvirke fordommer, men i visse situasjoner kan han bidra til å forsterke slike fordommer gjennom bruk av humor.

Et tredje funn i materialet er det jeg betegner som et medieperspektiv. Dette er mest fremtredende i materialet fra observasjonene og intervjuet. I observasjonene spør læreren gjentatte ganger om elevene har sett eller hørt om nyhetssaker relatert til temaene de diskuterer, og enkelte av trossamfunnene kobles også opp til nylige nyhetssaker de har snakket om. Dimensjonene elevene skal undersøke i gruppeoppgaven er også preget av dette medieperspektivet, da disse kunne vært overskrifter i en avis. Som læreren forteller i intervjuet er han opptatt av at elevene skal følge med på nyhetene og religions plass her. Han snakker også om den medieutviklingen som skjer i dagens samfunn, og understreker viktigheten av at elevene

blir kjent med det store mangfoldet av religioner som finnes i dagens «global village». Jeg har også merket meg at ingen av elevbesvarelsene viser til nyheter eller medieperspektiv.

Et annet funn jeg vil trekke frem viser at læreren i hovedsak benytter seg av læreverket som grunnlag for undervisningen. I observasjonene av undervisningen leste læreren fagteksten fra læreverket og elevene arbeidet med oppgaver knyttet til denne teksten. Elevene oppga også at dette er den undervisningsformen som forekommer hyppigst. I tillegg benyttet læreren seg av gruppeoppgaven utarbeidet av Skolestudio. Dette funnet bekreftes også av lærere i intervjuet, der det kommer frem at læreverket er styrende for hva som presenteres i undervisningen. Læreren kommenterer at kristent mangfold er en liten del av læreverket, og at det derfor blir en noe overfladisk presentasjon. Selv om læreren i stor grad støtter seg til læreverket, viser materialet også at han tilfører egne detaljer. Blant annet la han til en egen dimensjon i gruppeoppgaven, han supplerte med informasjon og stilte spørsmål til elevene i gjennomgangen av fagteksten, og han snakket om kristen humanisme i den siste undervisningsøkten. Det er også interessant å påpeke at læreren kun nevner læreplanen én gang i løpet av materialet.

Det siste funnet jeg vil presentere dreier seg om lærerens bevissthet om *den viktige balansen* ved presentasjon av religiøst mangfold i undervisning. Han påpeker dette både i intervjuet og i undervisningen. Læreren viser at han er klar over denne balansen, som handler om å presentere mangfold på en respektfull og nyansert, men samtidig kritisk måte. Denne balansen fant jeg også i observasjonsmaterialet, der læreren er opptatt av å nyansere påstandene som kommer frem i undervisningen ved å si at *noen mener sånn og andre mener noe annet*. Dette er et viktig funn, fordi det er grunnleggende i presentasjon av religiøst, og i denne sammenhengen, kristent mangfold. Likevel blir dette balansen noe svekket ved at elevene sjeldent reiser på ekskursjon.

4 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg diskutere mine funn opp mot teorien som ble presentert tidligere i oppgaven, hovedsakelig Jackson (2009) og Ammerman (2021). Videre vil de fem funnene jeg trakk frem som hovedfunn fungere som overskrifter. Teorien vil jeg bruke til å kaste lys over de utfordringene og mulighetene jeg har funnet. Funnene vil bli drøftet i samme rekkefølge som de ble presentert i slutten av analysen.

4.1 Fokus på kristendommens tradisjonsnivå

Det første funnet presenterer at hovedvekten av undervisningen er på religionenes tradisjonsnivå og utenfraperspektiv. Dette viser seg i alle delene av materialet, men kommer tydeligst frem i observasjonsmaterialet. Blant annet forteller læreren at man er «ordentlig kristen» når man tror på Jesu fødsel, død og oppstandelse. Dette viser til Jacksons (2009) tradisjonsnivå. Her er det kristendommens offisielle trosgrunnlag som presenteres, det kirkene forteller at deres tilhørere tror på. Dette tradisjonsnivået er det øverste nivået, som er mest generelt og som kan sies å representere alle kristne. Likevel mangler den noe for at alle kristne skal kunne kjenne seg 100% igjen. Tradisjonsnivået er et viktig nivå av kristendommen å presentere, men når dette blir den dominerende presentasjonen går elevene glipp av de variasjonene som finnes innad i religionen. I materialet blir det nevnt at flere av elevene konfirmerer seg kirkelig, og når et slikt tradisjonsnivå av kristendommen er det eneste som presenteres, er det lite sannsynlig at alle elevene vil kjenne seg igjen i dette. I den første runden med spørreundersøkelse nevner elevene kun kirker tilknyttet Den norske kirke, uten at de oppgir hvilke kirke- eller trossamfunn disse tilhører. Dette kan tyde på at elevene ikke vet at disse kirkene er Den norske kirke, og at de har en manglende forståelse av det indre mangfoldet i kristendommen. Dette gjør denne fremstillingen av kristendommen til en utfordring, og kan tyde på at Unstad (2014) sine funn om at Den norske kirke overskygger andre kristne kirker, fremdeles er gjeldende.

Gruppeoppgaven som elevene jobber med bidrar til å presentere gruppenivået av kristendommen, der ulike trossamfunns syn og tolkninger trekkes frem. Dette er Jacksons (2009) neste nivå. Her vil flere kunne kjenne seg igjen når deres trossamfunn presenteres, men likevel kan det være individuelle forskjeller innad i de ulike trossamfunnene. I undervisningen før gruppeoppgaven og i presentasjonene av denne presenteres det at kristne tror på himmelen og helvete. Selv om de fleste kristne tilhører et trossamfunn der de kan si seg enig i og stå for mye av det samme, betyr ikke dette at alle medlemmer også tror på himmelen og helvete. I tillegg kan de ha ulike tanker om hva en «himmel» eller et «helvete» egentlig er.

Enkelte ganger i materialet kommer det frem det Jackson (2009) kaller et individnivå, og som Ammerman (2021) kaller levd religion. Videre vil jeg i denne konteksten kalle dette levd kristendom. Selv om hovedvekten av det som undervises er tradisjonsnivå, finnes det også små drypp av levd kristendom i materialet. Blant annet sier en elev at man kan være kristne og tro på BigBang, og at det finnes mange måter å være kristne på. Dette viser til det Andreassen (2016) skriver, at det finnes like mange versjoner av kristendommen som det finnes kristne. En av elevgruppene ringer til sitt trossamfunn,

og snakker med dem. Her kunne vi tolket den informasjonen elevene får som levd kristendom, men siden denne personen snakker på vegne av sitt trossamfunn tolkes dette som gruppenivå (Jackson, 2009). Det samme finner vi i læreverket, når de presenterer biskop Berggrav sitt syn på Bibelen. Siden han blir presentert som «biskop» er han her representant for Den norske kirke, og det er derfor gruppenivå av kristendommen som presenteres. På en annen side kan vi si at han presenterer levd kristendom og individnivå, fordi han snakker om seg selv i 1.person. Han sier «Jeg tar Bibelen fra perm til perm og takker for den, enda jeg vet at der er det både sølv fra Gud og gråstein fra mennesker». Ammerman (2021) skriver at selv om levd religion ikke tar utgangspunkt kun i de lærdes forståelse av kristendommen, betyr ikke det at disse skal utelates. Dette er også en form for levd kristendom. På bakgrunn av dette vil jeg si at biskop Berggrav i denne konteksten legger frem både et gruppenivå av kristendommen, og levd kristendom.

Jacksons (2009) fortolkende tilnærming fokuserer på at elevene skal bevege seg frem og tilbake mellom et utenfra- og et innenfraperspektiv, for å få en bedre forståelse for religionen. Materialet viser at elevene for det meste blir presentert for et utenfraperspektiv, men det er likevel noen innblikk i innenfraperspektivet. Dette ser vi blant annet ved at en gruppe kontaktet trossamfunnet direkte og andre grupper benyttet trossamfunnenes hjemmesider. Likevel er det vanskelig å få elevene til å sammenligne dette innenfraperspektivet med et utenfraperspektiv, som de for eksempel finner i leksikonartikler, når dette ikke er spesifisert i oppgaveteksten.

4.2 Negative kommentarer og humor på bekostning av kristne

I funn nummer to viser jeg til at det flere steder i materialet fremkommer bruk av humoristiske kommentarer på bekostning av kristne, som er en utfordring når kristent mangfold presenteres. Dette finner jeg både i materialet av elevene og av læreren. Når slike kommentarer får være med i presentasjon av religioner og trossamfunn i klasserommet, vil dette bli et utrygt rom for elever som tilhører disse trossamfunnene. I denne konteksten vet vi ikke om noen av elevene i klassen tilhørte noe annet trossamfunn enn Den norske kirke, da det kun var kristne konfirmanter i Den norske kirke som læreren visste om. Denne formen for humor kan være en måte å ufarliggjøre noe fremmed, slik læreren nevner. Men det kan også være med på å bygge opp fordommer og stereotyper, noe som går imot både KRLE-fagets formål og lærerens intensjoner. Humor benyttes også av læreren, men her virker det til å være en strategi for å skape en god stemning med elevene og møte dem på deres nivå.

I den første observasjonen av undervisning beskriver en av elevene en kristen som en person med «flatt hår og midtskill». Fra en elev som virker til å være opptatt av klær og hår, tolkes dette som et stikk til kristne. Læreren ler og forteller at da han konfirmerte seg hadde han også flatt hår og midtskill, så kanskje ligger det noe i dette. Her underbygger læreren fordommen som elevene kommer med. For å løse denne utfordringen kunne læreren heller stilt spørsmål til *hvorfor* elevene mener dette. Har alle kristne flatt hår og midtskill? Hvor kommer denne fordommen eller stereotypen fra? Læreren kunne da fått gjennomført sin intensjon om å bryte ned fordommer. Mer informasjon om det som er fremmed vil også være en mer hensiktsmessig måte å gjøre det fremmede ufarlig. Informasjon om hvorfor Jehovas vitner går fra dør til dør og forkynner, vil gi elevene innsikt i dette trossamfunnets tolkninger av kristendommen, i stedet for å opprettholde stereotypene ved å fortelle en vits.

Når det er snakk om kristne fundamentalister, bygger også lærere opp fordommer. Her spør læreren om elevene har sett noen videoer der fundamentalister blir «utfordra på de rare tingene de gjør». Dette kan gjøre at hvis elevene en gang møter kristne fundamentalister, kobler de dem til påstanden fra lærere om at fundamentalister gjør rare ting. For å unngå dette kunne man her tatt i bruk de tre nivåene til Jackson (2009), og sett spesielt på gruppenivået der fundamentalister er representert, og individnivået. Kunnskapen dette kan gi kan bidra til å bryte ned slike fordommer.

Under overskriften *Å lese Bibelen som Guds ord og menneskers ord* i Horisonter står det: «Derfor kan de troende stole på det religiøse budskapet om Gud og Jesus, men de kan ikke lese Bibelen som en lærebok i naturfag». Læreren kommenterer den siste delen av setningen med å si «dette sier seg vel for de fleste». Igjen virker det som at denne kommentaren er av humoristisk art, og brukes av læreren for å knytte relasjoner med elevene. Likevel tolker jeg dette som en kommentar med manglende respekt, fordi læreren nettopp hadde lest om *Å lese Bibelen bokstavelig*, der det står at noen tror «Gud skapte plantene, dyrene og menneskene i tur og orden da verden ble til» (Horisonter 9, Skolestudio).

Læreren opplever elevene som respektfulle i møte med kristendommen, og elevene oppgir også at kristne og kristendommen blir presentert på en nøytral måte og som alle andre religioner. Betyr dette at de ikke er oppmerksomme på de negative kommentarene jeg finner i mitt materiale? Eller er dette måten denne klassen kommuniserer på? Uavhengig av grunnen, er jeg kritisk til at disse humoristiske og negative kommentarene får lov til å være en del av KRLE-undervisningen, som skal bygge opp respekt og toleranse for mangfold og ulikhet. Slike kommentarer kan være sårende for kristne elever i klasserommet. I tillegg kan det at elevene får lov til å komme med slike kommentarer, gjøre møter med mangfold og ulikhet senere i livet vanskelig. Den ene elevgruppen kom med kommentarer som «De tror Bibelen er inspirert av Gud, eller hva faen?» og «Hun var jo jævlig nøytral, ville ikke ta standpunkt til noe». Slike kommentarer kan tyde på at elevene har lite respekt for det trossamfunnet de fikk i oppgave å undersøke. Her kunne arbeid med Jacksons (2009) andre og tredje nøkkelbegrep, fortolkning og refleksivitet, bidratt til en forståelse for hvorfor representanten for dette trossamfunnet ikke ville kommentere de dimensjonene elevene skulle utforske.

En annen del av den refleksive nøkkelbegreper er at elevene skal jobbe med å være kritisk til det de studerer, på en sensitiv og konstruktiv måte. Læreren kommenterer dette i intervjuet, der han forteller at han er opptatt av at elevene «ikke ta for gitt sannhetsgehalten i alt», og utfordre fordommene sine. Ved noen tilfeller i undervisningen stiller læreren noen kritiske spørsmål som kan tolkes som et forsøk på å bryte ned en fordom: en elev kommenterer at kristne tror jorden ble skapt på syv dager og at det ikke var noe smell. Læreren spør om kristne ikke tror på BigBang, og da svarer eleven at man kan være kristen og tro på BigBang. Dette kan tolkes som et forsøk på å bryte ned fordommen om at ingen kristne tror på BigBang. Læreren sier likevel ikke noe om at det er mulig å tro på både skapelsen og BigBang, som kan være et viktig poeng å nyansere.

Selv om jeg har kategorisert disse negative og humoristiske kommentarene som utfordringer, kan de også sees på som en mulighet. Hver gang slike kommentarer kommer frem, er det en perfekt mulighet til å ta tak i dette og snakke om hvordan vi snakker om andres religion eller livssyn. «Målet» med undervisning om mangfold er at

elevene skal ha noenlunde samme syn på mangfold som eleven som sa: «Det har ikke noe å si for meg hva folk tror på [...]». Elevene skal bli opplært til respekt og toleranse, og da er det hensiktsmessig å ta tak i slike muligheter når de presenterer seg.

4.3 Medieperspektivet

Det tredje funnet jeg har valgt å trekke frem handler om det medieperspektivet som presenteres i materialet mitt. Dette kommer tydeligst frem i dimensjonene elevene skal undersøke i gruppeoppgaven, og når læreren snakket om «global village». I forbindelse med dimensjonene i gruppeoppgaven, stilte jeg tidligere spørsmål om det er dette som er det viktigste for kirkene innenfor kristendommen? Kanskje ville det vært mer hensiktsmessig å utforske andre dimensjoner. Det virker som læreren tenker at dimensjonene gir en mangelfull presentasjon av kristendommen, og vil prøve å fikse opp i dette ved å snakke om kristen humanisme. En annen måte som kunne bidratt til en mer representativ fremstilling av trossamfunnene, kunne vært hvis elevene skulle undersøkt hvorfor disse dimensjonene har betydning for kristendommen? Da ville presentasjonene både fått frem *hva* trossamfunnene mener og *hvorfor* de mener dette er viktig. Dette kunne bidratt til å få inn den sensitive og konstruktive kritikken Jackson (2009) skriver om i sin fortolkende tilnærming.

Som nevnt har jeg valgt å tolke gruppeoppgavens dimensjoner som medieperspektiv på kristendommen. Ammerman (2021) presenterer at slike nyhetsartikler også er noe som omfattes av levd religion. Levd religion viser hva som faktisk er viktig for kristne, på individnivå. Det er lett å kun presentere tradisjonsnivået av kristendommen, spesielt for en KRLE-lærer med begrenset undervisningstid på temaet. Her kan man ta alle kristne «under samme kam», men slik fungerer det ikke i praksis. Dimensjonene representerer temaer som ofte er oppe i mediene, og gjerne som overskrifter i de store avisene. Da er det lett å tenke at det derfor er viktig for mange mennesker, også for religiøse mennesker. Elevene undersøker hva de ulike kristne trossamfunnene mener om dimensjonene, og dette representerer Jacksons (2009) gruppenivå. Likevel er ikke dette nødvendigvis representativt for alle trossamfunnets medlemmer. Elevene presenterer det trossamfunnet selv sier at de tror på og står for, men det er trossamfunnets institusjonelle side som presenteres, og dette er ikke nødvendigvis samsvarende med det alle medlemmene tror på og står for. Hvis elevene hadde tatt kontakt med et par av medlemmene av trossamfunnene, kan det hende de hadde fått ganske annerledes svar enn de fikk på trossamfunnenes nettsider, og levd kristendom ville i større grad blitt representert.

Når slike dimensjoner som gruppeoppgaven baserer seg på ofte er fremme i media, er det lett å tenke at dette er temaer som er viktige for alle religiøse, men et dypdykk i Jacksons (2009) nivåer vil vise at det er mye annet som er mye viktigere. Et forslag er å gjøre som beskrevet i det forrige avsnittet, og ta kontakt med enkeltpersoner og få deres syn på dimensjonene. Lærerens bidrag til utforskningspunktene kan også tolkes som et dykk ned i Jacksons (2009) gruppenivå: «Eventuelt andre tema som er spesielt viktige for akkurat dette trossamfunnet». Her har elevene mulighet til å få innblikk i hva trossamfunnet selv legger mest vekt på i sitt arbeid, men det er få av gruppene som går inn på dette. Læreren velger å ta tak i dette punktet som en oppsummering av elevpresentasjonene, og utfyller med kristen humanisme.

Anker omtaler ikke det medieperspektivet som viser til religion i nyhetsmediene, men betydningen av sosiale medier for religiøs tro. Dette blir også kommentert av læreren, som påpeker det omfattende mangfoldet av religioner i dagens «global village». Denne globale landsbyen viser til at mennesker kan knytte seg sammen gjennom sosiale medier og internett, og Anker påpeker at for unge mennesker kan «internett være en viktigere religiøs arena enn den lokale menigheten» (Anker, 2018, s. 27). Ved å ta i bruk denne globale landsbyen mer aktivt i KRLE-undervisningen, vil elevene få tilgang til ulike perspektiver på kristendommen og ulike versjoner av levd kristendom. Dette kan da fungere som et komplementerende perspektiv til det tradisjons- og gruppenivået som ble presentert i undervisningen jeg observerte.

Jeg vil til slutt påpeke at ingen av elevbesvarelsene viser til medieperspektiv, verken ved nyheter eller sosiale medier. Det kan derfor tyde på at selv om læreren legger vekt på at elevene skal holde seg oppdatert på nyheter, også i forbindelse med religion, er ikke dette noe som opptar elevene. Elevene oppgir verken at de lærer eller snakker om religion i tilknytning til nyheter, slik læreren oppgir. Vi kan antyde at sosiale medier er viktigere for dem enn nyheter, men heller ikke disse mediene knytter de til kristendommen eller religion generelt.

4.4 Læreverk som hovedvekt for undervisningen

I materialet mitt finner jeg at læreren benytter seg mye av læreverket, og at hovedvekten av undervisningen ligger på dette. Læreren leser fagteksten som læreverket presenterer, elevene arbeider med oppgaver tilknyttet denne og gruppeoppgaven elevene arbeider med er også i stor grad utarbeidet av læreverket. I tilknytning til dette vil jeg diskutere fire utfordringer og muligheter.

Den første utfordringen jeg vil trekke frem er at når hovedvekten av undervisningen er på læreverket, blir dette representanten for de religionene det undervises om. I en lærebok er det begrenset med plass per religion og det er vanskelig å få plass til alt alle religioner rommer. Når vi nå får læreverk på nett, vil det bli mer plass til materialet, men de må likevel passe på å ikke tilføre for mye undervisningsstoff, slik at det føles overveldende for læreren. Læreverkene presenterer ofte det Jackson (2009) kaller tradisjonsnivå, med enkelte innslag av gruppenivå. Her presenteres den institusjonaliserte kristendommen, det kirkene forteller at deres medlemmer tror på. Dette er en viktig dimensjon å lære om, men det individuelle nivået, den levde religionen er vel så viktig. Som Anker (2018) skriver får man da med alle unntakene og variasjonene som finnes innenfor de ulike tradisjonene og trossamfunnene. Dersom undervisningen kun skal baseres på læreverkene, som stort sett presenterer tradisjonsnivå, vil elevene gå glipp av denne nyanserende kunnskapen. I tillegg kan man si at kristendommen vil bli dårlig representert dersom det kun er tradisjonsnivået, og det kirkene sier at deres medlemmer tror på, som presenteres. For å få en mer nyanserende representasjon må levd religion perspektivet (Ammerman, 2021) også inkluderes. Dette er utfordrende dersom man kun holder seg til læreverket.

Likevel kan lærerens bruk av læreverket også sees på som en mulighet. Siden læreren ikke har formell kompetanse i faget, er dette en sikker kilde å støtte seg til. Læreverket er skrevet av fagfolk, og Horisonter er også oppdatert etter den siste læreplanen, Kunnskapsløftet 2020 (Horisonter, Skolestudio). På denne måten kan læreverket hjelpe læreren til å presentere kristendommen og noen sentrale punkter innenfor her. Dette

henger sammen med det Bråten (2014) fant i KURLE-materialet. Men læreverket presenterer som sagt sjeldent levd kristendom, og læreren må finne en måte å inkludere dette på i undervisningen. Dette bringer meg videre til mitt neste punkt.

En annen mulighet jeg har observert i mitt materiale tilknyttet bruken av læreverk, er at læreren innimellom velger å ikke følge boka slavisk. Dette ser vi blant annet når han legger til en dimensjon i gruppeoppgaven og når han snakker om den kristne humanismen. Læreren viser flere ganger genuin interesse for KRLE-faget, og jeg tror disse endringene er måten interessen kommer til syne i hans undervisning. Kanskje opplevde han at det manglet noe i elevenes presentasjoner av trossamfunnene, og den dimensjonen han hadde lagt til ikke var blitt vektlagt like mye som han hadde tenkt.

I materialet kommer det som sagt frem at læreren i hovedsak benytter seg av læreverket. Læreplanen nevnes kun en gang, som også tyder på at vekten ligger mer på læreverket enn læreplanen. Dette er også en utfordring. Bråten (2014) skriver om dette, der hun påpeker at den formelle læreplanen, nå Kunnskapsløftet 2020, er juridisk bindende, mens å følge læreboka er (u)kultur. Man kan argumentere for at når læreren her holder seg til et læreverk som er oppdatert etter LK20, så holder han seg også til læreplanen. Likevel er læreren ansvarlig for at elevene har fått opplæring som rommer alle kompetansemålene, ikke som rommer alle kapitlene i læreboka, og læreplanen burde derfor være utgangspunktet for undervisningen. Læreverket kan være til hjelp, men det burde ikke være grunnmuren for undervisningen. Artikkelen til Bråten (2014) viser at dette var tendensen i KURLE-materialet, som ble undersøkt for 10 år siden, og i mitt materiale kan det se ut som noe av dette stemmer fortsatt.

4.5 Den viktige balansen

I det siste funnet legger jeg frem lærerens bevissthet omkring den viktige balansen ved presentasjon av religion. Under observasjonen sa læreren at han synes det er «utfordrende å balansere hvordan man snakker om temaet kristent mangfold, uten å være respektløs, uten å være stivbent, prøve å møte elevene der de er, men uten å drite på andre». Det at læreren er oppmerksom på denne utfordringen vil jeg tolke som en mulighet. Når han er klar over utfordringen, kan han legge opp undervisningen slik at han unngår dette. Som lærere kan han balansere dette ved å stille spørsmål til teksten de leser, videoer de ser, eller kommentarer elevene kommer med. I undervisningsøktene sier læreren noen ganger «noen kristne», «de fleste» og «mange kristne». Ved å legge til slike nyanserende ord kan læreren hjelpe slik at elevene får en økt forståelse av mangfoldet. Jackson (2009) nevner også slike nyanserende ord som et hjelpemiddel for å øke oppmerksomheten rundt mangfold, og for å forebygge stereotyper.

I intervjuet legger læreren til at «det er spennende materie å jobbe med, det er viktig å presentere på en respektfull, men samtidig kritisk måte [...]». Jacksons (2009) tredje nøkkelbegrep, refleksivitet, omfatter at elevene skal reflektere over og være kritisk til de temaene de utforsker. Han skriver at dette skal gjøres på en sensitiv og konstruktiv måte. Jeg vil si at nøkkelbegrepet refleksivitet går godt sammen med de tankene og ideene som læreren har her. Læreren kan bidra til en slik sensitiv og konstruktiv kritikk ved å lage utforskende oppgaver, stille spørsmål og selv modellere en slik kritikk.

En utfordring jeg finner knyttet til denne viktige balansen læreren forteller om, er at læreren ikke har formell kompetanse i KRLE. På grunn av dette har han ingen tidligere kunnskap eller innsikt i hva som skal til for å mestre denne balansen. Han må da selv

undersøke og finne frem hva som bør og ikke bør vektlegges i presentasjon av mangfold. Som lærer har man begrenset tid til planlegging av timene, og skal man da i tillegg bruke tid på å lese seg opp på hvordan religioner skal legges frem? I dette tilfellet burde skolen legge til rette for at læreren kan ta utdanning i KRLE samtidig som han jobber, siden han ytrer en interesse for faget og for å ta utdanning i det.

En annen måte å bidra til å balansere fremstillingen av kristent mangfold, er ved å reise på ekskursjoner. Elevene kan da få en konkret og korrekt presentasjon av de ulike trossamfunnene. Læreren oppgir at selv om skolen ligger nær Trondheim, er ikke dette noe som gjennomføres mye i praksis. Hvorfor det er slik sier han ikke noe om, men det kan tenkes at det er det økonomiske aspektet, samt tidsaspektet som spiller inn. Så hvordan kan elevene få dratt på ekskursjon, uten å faktisk dra på ekskursjon? I denne konteksten ville en ekskursjon vært å dra på besøk til ulike kristne kirker og trossamfunn. Hva med å hente inn de ulike trossamfunnene til klassen? Oppgaven elevene jobber med, å få innsikt i de ulike trossamfunnene, kan tolkes som en variasjon av ekskursjon. Likevel er det vanskelig å få et skikkelig innenfraperspektiv og virkelig få frem det indre mangfoldet når det er elevene som skal finne ut hva trossamfunnene mener. Nøkkelbegrepet fortolkning (Jackson, 2009) legger vekt på at man må trekke frem både elevenes begreper om den religiøse tradisjonen og «insiderens» begreper, og hoppe frem og tilbake mellom disse for å forstå hva de religiøse personene legger i begrepene. For å få til dette kunne læreren arrangert et besøk fra ulike trossamfunn, enten fysisk eller digitalt, og invitert ledere og medlemmer til å fortelle hva de mener om de dimensjonene som ble presentert i elevenes gruppeoppgave. I tillegg kunne det blitt åpnet for at elevene kunne stilt spørsmål til de ulike representantene for trossamfunnene. Hvis trossamfunnene hadde blitt representert ved vanlige medlemmer også, og ikke kun de religiøse lederne, ville Jacksons individnivå (2009) også blitt representert, samt levd religion (Ammerman, 2021). De vanlige medlemmene kunne presentert hvordan de tolker kristendommen og hvordan de er kristne. For som Andreassen (2016) sa, finnes det «like mange oppfatninger og meninger om hva for eksempel kristendom er, som det finnes kristne» (s. 85). Dette er viktig å få frem i KRLE-undervisningen om mangfold.

5 Avslutning

Mangfold er blitt et viktig begrep i samfunnet generelt og i skolen. Det religiøse mangfoldet i KRLE-undervisningen har kommet mer frem de siste årene, også på individnivå. I min oppgave har jeg undersøkt problemstillingen: *Hvilke utfordringer og muligheter finnes i undervisning om kristent mangfold i KRLE, i en 9.klasse i en bygd med lite synlig kristent mangfold?* Analysen resulterte i fem hovedfunn. Disse omfattet at undervisningen fokuserte lite på kristendommens individ- og innenfraperspektiv, og det fremkom negative kommentarer og humor på kristendommens bekostning. I tillegg presenterte materialet et medieperspektiv på kristendommen, og at mye av undervisningen var basert på læreverket. Læreren presenterte også *den viktige balansen* flere ganger, som handler om å presentere mangfold på en respektfull og nyansert, men samtidig kritisk måte. Knyttet til funnene har jeg diskutert hvordan disse presenterer utfordringer eller muligheter i KRLE-undervisningen. Jeg vil trekke frem at det andre funnet jeg presenterte, knyttet til negative kommentarer og humor rettet mot kristendommen og kristne, både kan tolkes som en utfordring og en mulighet. Jeg har også funnet utfordringer og muligheter ved at skolen ligger i ei lita bygd med lite religiøst mangfold. At bygda har lite religiøst mangfold er en utfordring i seg selv, fordi det er gjør det vanskelig å vise frem Norges religiøse mangfold. Samtidig kan dette være en mulighet, basert på at det er stor sannsynlighet for at læreren eller elevene kjenner til noen av medlemmene i de få kristne kirkene som finnes der. Dermed kan kjente personer i lokalsamfunnet komme og presentere deres versjon av kristendommen, uten at både religionene og personen virker fremmed. Dette kan bidra til at elevene får en bedre forståelse av det å være kristen. En annen utfordring knyttet til at bygda har lite religiøst mangfold, er at Den norske kirke blir synonymt med kristendommen, og at de andre kristne trossamfunnene kan komme i «skyggen» av DNK, slik Unstad (2014) presenterer i «I skyggen av storesøster?».

Men hva skal KRLE-lærere gjøre med disse utfordringene og mulighetene? Gjennom diskusjonen har jeg benyttet Jacksons (2009) *interpretive approach* og Ammermans (2021) *levd religion* for å belyse funnene mine. Jeg tror at hvis lærere bruker disse tilnærmingene til religiøst mangfold aktivt og konsekvent i undervisningen, vil man kunne løse noen av de utfordringene som jeg har presentert. Begge tilnærmingene åpner for et innenfraperspektiv på kristendommen og de ulike trossamfunnene, og vil kunne gi et større innblikk i de individuelle forskjellene i kristendommen. Dette innenfraperspektivet kan bidra til en større forståelse for hvorfor kristne faktisk tror og praktiserer slik de gjør, som igjen kan minske og forebygge stereotypier og fordommer. *Levd religion* (Ammerman, 2021) og den fortolkende tilnærmingen (Jackson, 2009) vil også fungere godt som komplementerende perspektiver, for å variere en undervisning som fokuserer mest på tradisjonsnivå og institusjonell religion. Læreboka har gjerne en slik tradisjonspreget fremstilling av religion. Med tanke på den viktige balansen læreren viser til, vil den fortolkende tilnærmingen (Jackson, 2009) kunne bidra til å opprettholde denne balansen. Selv om jeg nå har vist til flere utfordringer enn muligheter i materialet, har undervisningen i mitt materiale bidratt til at minst en elev utviklet sin tanke om hva kristendom er, da hen uttrykte «det finnes jo en million trillion forskjellige måter å tro på!». I materialet mitt finner jeg at alle Jacksons (2009) tre nivåer er til stede, i varierende grad. Likeså finner jeg både utenfra- og innenfraperspektiv på kristendom, og

noe levd religion (Ammerman, 2021). Dette er perspektiver som lærere med stor fordel kan benytte seg av i undervisning om kristent mangfold. De vil bidra til en dypere forståelse av det indre religiøse mangfoldet, i kristendommen og andre religioner, og på denne måten løse utfordringer og utnytte muligheter.

5.1 Begrensninger

I min oppgave har jeg utforsket en liten del av fagfeltet religionsdidaktikk, i et lite omfangsrikt prosjekt. Det vil derfor være vanskelig å si noe generelt om at mine funn vil være gjeldende i andre skoler og klasser. Likevel vet vi, basert på tidligere forskning at presentasjon og representasjon av religiøst mangfold sees på som en utfordring, flere steder baseres undervisningen KUN på lærebøkene og mye av det som presenteres av religion er knyttet til de store, tradisjonelle linjene. Denne forskningen er nærmere 10 år gammel, men det kan virke som mange av de samme utfordringene stadig er gjeldende i den norske KRLE-undervisningen. Likevel kan det virke som det har skjedd en utvikling de siste 10 årene, der kristne trossamfunn ikke lenger i like stor grad er i skyggen av Den norske kirke, men det trengs mer forskning for å støtte opp under denne hypotesen.

5.2 Utblikk

Selv om mine funn ikke kan generaliseres direkte over til andre skoler og situasjoner, tror jeg likevel funnene kan være relevante for andre studier, enten det er oppfølgingsstudier eller større studier. I denne masteroppgaven ser jeg et behov for kunnskap om Jacksons (2009) tre nivåer av religion, individ, gruppe og tradisjon, i tillegg til forståelsen for levd religion (Ammerman, 2021) på individnivå. Synliggjøringen av dette behovet er mitt bidrag til forskningsområdet kristent mangfold i religionsdidaktikk, men det trengs mer forskning på området. Jeg tror det er stor sannsynlighet for at funnene i denne oppgaven er noe som kan finnes i flere klasserom der kristent mangfold er tema. Min masteroppgave kan derfor sees på både som et bidrag til klasseromsforskning, men også i læreres utviklingsarbeid.

Jeg tror også at det jeg finner kan overføres til undervisning om andre religioners mangfold. På bakgrunn av dette, i tillegg til at mangfoldet i Norge stadig øker, mener jeg at undervisning om religiøst mangfold er et tema som bør forskes mer på. Slik vil vi få kunnskap om hvordan KRLE-lærere best mulig kan presentere indre religiøst mangfold, og på denne måten i større grad utruste elevene til å «[...] vise respekt for den enkelte si overtøying» (Opplæringslova, 1998).

Litteraturliste

Ammerman, N. T. (2021). *Studying lived religion: context and practices*. New York University Press.

Andreassen, B.-O. (2016). *Religionsdidaktikk: en innføring* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Andreassen, K. K., Dzamarija, M. T. & Slaastad, T. I. (2013). *Stort mangfold i lille Norge*. Samfunnsspeilet 5, 2013, Statistisk sentralbyrå.

<https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/stort-mangfold-i-lille-norge>

Anker, T. (2017). På tide å si farvel til verdensreligionene? I M. V. D. Lippe & S. Undheim (Red.), *Religion i skolen: didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget* (s ...). Universitetsforlaget.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

Bråten, O. M. H. (2014). Bruk av lærebøker i RLE. I K. Fuglseth (Red.), *RLE i klemme: Ein studie av det erfarte RLE-faget* (173-197). Fagbokforlaget.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.

Fuglseth, K. (2014). Forord. I K. Fuglseth (Red.), *RLE i klemme: Ein studie av det erfarte RLE-faget* (3-5). Fagbokforlaget.

Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter: å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Cappelen Damm akademisk.

Holand, Aa. (2021). Oversiktsstudier og spørreskjema. I M. Krogtoft og J. Sjøvoll (red.). *Masteroppgaven i lærerutdanninga: temavalg, forskningsplan og metoder* (2.utgave, s. 93-115). Cappelen Damm akademisk.

Jackson, R. (2012). Studying Religion: The Interpretive Approach in Brief. *The European Wergeland Center*. <https://theewc.org/resources/studying-religions-the-interpretive-approach-in-brief/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del?kode=rle01-03&lang=nob>

Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>

- Lund, A. B. (2018). En studie av læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, vol.4, 87-102.
<http://dx.doi.org/10.23865/ntpk.v4.608>
- Næss, N. G. & Sjøvoll, J. (2021). Observasjon som forskningsmetode. I M. Krogtoft og J. Sjøvoll (red.). *Masteroppgaven i lærerutdanninga: temavalg, forskningsplan og metoder* (2.utgave, s. 179-196). Cappelen Damm akademisk.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3.utg). Fagbokforlaget.
- Schatzki, T. R. (2002). *The site of the social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. Penn State University Press.
- Skogen, K. (2021). Caseforskning. I M. Krogtoft og J. Sjøvoll (red.). *Masteroppgaven i lærerutdanninga: temavalg, forskningsplan og metoder* (2.utgave, s. 79-91). Cappelen Damm akademisk.
- Skolestudio. (2022). *Horisonter, 9.trinn*. Hentet 1. februar 2023 fra <https://www.skolestudio.no/Horisonter--KRLE---9/f085d2d5-58a5-4f1d-a972-539732bac0b9--Kristendommen>
- Skrefsrud, T.-A. (2018). Pedagogikk og elevkunnskap i en mangfoldig skole. I E. Schjetne og T.-A. Skrefsrud (red.). *Å være lærer i en mangfoldig skole: kulturelt og religiøst mangfold, profesjonsverdier og verdigrunnlag* (s. 22-38). Gyldendal Akademisk.
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B.-M. (2001). *Kunnskapens former: Vetenskapsteori og forskningsmetode*. Liber AB.
- Statistisk Sentralbyrå. (2022, 01. september). *Kristne utenfor Den norske kirke*. Hentet 12. april 2023 fra <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/faktaside/religion>
- Statistisk sentralbyrå. (u.å.). *13880: Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, enkeltvis, etter kjønn og landbakgrunn 2004-2023*. Hentet 14.mai 2003, fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/13880/>
- Unstad, L. (2014). I skyggen av storesøster?: Om kirkelig mangfold i RLE-undervisningen. I K. Fuglseth (Red.), *RLE i klemme: Ein studie av det erfarte RLE-faget* (225-248). Fagbokforlaget.
- Vestøl, J. M. (2016) Textbook Religion and Lived Religion: A Comparison of the Christian Faith as Expressed in Textbooks and by Young Church Members. *Religious Education*, 111(1), 95-110. DOI: 10.1080/00344087.2016.1124015
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: design and methods* (6.utg). SAGE.

Vedlegg

Vedlegg A: Godkjenning fra *Sikt*

Vedlegg B: Informasjons- og samtykkeskjema til lærer

Vedlegg C: Informasjons- og samtykkeskjema til foresatte/elever

Vedlegg D: Spørreundersøkelse til elever

Vedlegg E: Intervjuguide

Vedlegg F: Gruppeoppgave

Vedlegg G: Figur 2

Vedlegg H: Figur 3

Vedlegg A: Godkjenning av Sikt



[Meldeskjema](#) / [Kristent mangfold i KRLE-undervisning](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
766895

Vurderingstype
Standard

Dato
29.12.2022

Prosjekttittel

Kristent mangfold i KRLE-undervisning

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig

Lars Unstad

Student

Adelheid Reiersen Sundsdal

Prosjektperiode

09.01.2023 - 30.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

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

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

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Informasjon til utvalg (lærer)

Studien ser ut til å ha form av en case-studie, der kun én lærer og én klasse inngår. Vi anbefaler derfor at det legges til noen presiseringer i informasjonsskrivet til lærer. Det kan med fordel presiseres at studien er en case-studie, og som en del av studien skal elevene besvare spørsmål om undervisningen i form av spørreskjema og intervju. Det kan også presiseres at som case-studie er det en begrensning i anonymisering for de som er kjent med at studien finner sted; det vil si at elever/foresatte og skoleledelse kan identifisere lærer i resultatene av studien.

Vi legger til grunn at studien er klarert av ledelsen ved aktuelle skole.

Informasjonssikkerhet

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

Lykke til med studien.

Vedlegg B: Informasjonsskriv til informant

Vil du delta i forskningsprosjektet «Kristent mangfold i KRLE-undervisning»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i hvordan læreren i klassen praktiserer undervisning om kristent mangfold, og hvordan elevene erfarer dette. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt formål med prosjektet, som er min masteroppgave, er å se hvordan undervisning om kristent mangfold skjer i dette klasserommet. Jeg vil se hva læreren gjør i undervisningen, og hvordan elevene opplever undervisningen. For å få materiale til prosjektet vil jeg observere 3-4 undervisningsøkter og kristendom, intervju læreren som underviser og ha en spørreundersøkelse med elevene. Elevene vil få den samme spørreundersøkelsen før og etter undervisningsøktene.

Jeg skal analysere denne problemstillingen og disse forskningsspørsmålene ut ifra materialet fra forskningsprosjektet:

Hvordan gjennomføres undervisning om kristent mangfold i KRLE-undervisningen i en klasse?

- Hvordan praktiseres undervisningen av læreren?
- Hvordan erfarer/opplever elevene undervisningen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du er KRLE-lærer ved en skole jeg har kjennskap og tilknytning til.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du vil bli observert 3-4 KRLE-økter i januar/februar. Jeg vil observere hvordan du underviser om kristendom, med vekt på kristent mangfold. Hver observasjonsøkt tar ca. 45 minutter. Det vil ikke være mulig å gjenkjenne deg i observasjonsnotatene.
- Det vil også innebære å gjennomføre et intervju, som vil ta mellom 15-30 minutter. Jeg vil spørre om hvordan du praktiserer undervisning om kristent mangfold i KRLE-undervisningen. Intervjuet vil bli tatt opp og lagret på et sikkert nettsted.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er kun jeg (Adelheid) som vil ha tilgang til råmaterialet av observasjonsnotater og intervjuopptak. Veileder vil få tilgang til anonymisert reinskriking og transkripsjon.
- Navnet og kontaktopplysningene dine (skolen du jobber på) vil jeg erstatte med andre navn, og jeg vil lagre datamaterialet på forskningsserver.
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i observasjonsnotater, transkripsjon eller ferdig produkt.
- Prosjektet er en case-studie, og dette kan gi noen begrensninger for anonymisering. Jeg kommer ikke til å nevne skolens navn, kun at det er en bygdeskole, men for å ikke holde tilbake informasjon om utvelgelse av informanter kommer jeg til å si at informantene er hentet fra min praksis.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent, ca. midten av juni 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

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

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

- Forskende student: Adelheid Reiersen Sundsdal, e-post: adelheis@stud.ntnu.no, mobil: 90408279.
- NTNU ved veileder Lars Unstad, e-post: lars.unstad@ntnu.no, mobil: 48262437.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, personvernombud v/NTNU, thomas.helgesen@ntnu.no, mobil: 93079038.

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

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

Med vennlig hilsen

Lars Unstad
(Forsker/veileder)

Adelheid Reiersen Sundsdal
(student)

Samtykkeerklæring

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

- å delta i observasjon
- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg C: Informasjonsskriv til foresatte

Vil du la ditt barn delta i forskningsprosjektet "Kristent mangfold i KRLE-undervisning"?

Dette er et spørsmål til deg om å la ditt barn delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få innblikk i hvordan læreren i klassen praktiserer undervisning om kristent mangfold, og hvordan elevene erfarer dette. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for din 9.klassing.

Formål

Mitt formål med prosjektet, som er min masteroppgave, er å se hvordan undervisning om kristent mangfold skjer i dette klasserommet. Jeg vil se hva læreren gjør i undervisningen, og hvordan elevene opplever undervisningen. For å få materiale til prosjektet vil jeg observere 3-4 undervisningsøkter og kristendom, intervju læreren som underviser og ha en spørreundersøkelse med elevene. Elevene vil få den samme spørreundersøkelsen før og etter undervisningsøktene.

Jeg skal analysere denne problemstillingen og disse forskningsspørsmålene ut ifra materialet fra forskningsprosjektet:

Hvordan gjennomføres undervisning om kristent mangfold i KRLE-undervisningen i en klasse?

- Hvordan praktiseres undervisningen av læreren?
- Hvordan erfarer/opplever elevene undervisningen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet (NTNU) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får ditt barn spørsmål om å delta?

Alle i denne 9.klassen får spørsmål om å delta, fordi jeg er her i min praksis.

Dette informasjonsskrivet er sendt til læreren ved skolen som er min praksislærer, som igjen har sendt det videre.

Hva innebærer det for ditt barn å delta?

- Hvis du velger å la ditt barn delta i prosjektet, innebærer det at eleven fyller ut et spørreskjema, to ganger. Det vil ta ca. 10-20 min. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om elevens kunnskap om religion og kristendom. Svarene vil elevene skrive på et ark, og skal ikke skrive navn på spørreundersøkelsen. Elevene vil bli spurt om samtykke samme dag, der alle får utdelt spørreundersøkelsen, og de som ikke vil svare sitter og tegner bak på arket.
- I tillegg innebærer det at eleven vil bli observert 3-4 undervisningsøkter i KRLE-faget. Det vil ikke være mulig å gjenkjenne eleven ut ifra observasjonsnotatene, og det vil verken bli gjort video- eller lydopptak av undervisningen. Hver observasjonsøkt vil ta ca. 45 min.

Du/dere som foresatt(e) kan få se spørreskjemaet på forhånd, ved å ta kontakt.

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.

Det vil ikke påvirke din 9.klassings forhold til skolen/lærer, da det kun er jeg som har tilgang til spørreundersøkelsen, og elevene skal ikke skrive navn på denne. Du kan ikke fritta eleven fra å være i klasserommet i de øktene jeg skal observere, men du kan be om fritak fra at jeg bruker observasjoner om din 9.klassing i prosjektet.

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.

- Det er kun jeg (Adelheid) som har tilgang til råmaterialet av spørreundersøkelsen og observasjonsnotater. Veileder kan få tilgang til materialet etter at det er gjennomgått og digitalisert.
- Navn på elever, lærer, skole og stedsnavn vil bli byttet ut og anonymisert, dersom det er relevant å nevne.
- Det vil ikke være mulig å kjenne igjen elevene i publikasjonen.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent, ca. midten av juni 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om ditt barn?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Dine rettigheter

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

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

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

- Forskende student: Adelheid Reiersen Sundsdal, e-post: adelheis@stud.ntnu.no, mobil: 90408279.
- NTNU ved veileder Lars Unstad, e-post: lars.unstad@ntnu.no, mobil: 48262437.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, personvernombud v/NTNU, thomas.helgesen@ntnu.no, mobil: 93079038.

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

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

Med vennlig hilsen

Lars Unstad
(Forsker/veileder)

Adelheid Reiersen Sundsdal
(student)

Samtykkeerklæring

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

- At min 9.klassing deltar i spørreundersøkelse.
- At min 9.klassing observeres i undervisningssituasjoner og at observasjonene brukes i prosjektet.
- Jeg samtykker til at min 9.klassings opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av foresatt til prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg D: Spørreundersøkelse

1. Hvilke religioner har du lært om på skolen?
2. Kjenner du til noen andre religioner enn de du har lært om på skolen?
3. Hva vet du om kristendommen?
4. Hvilke kristne kirker eller retninger vet du om?
5. Hva har du lært på skolen om de ulike kristne kirkene?
6. Hvordan har du lært om de ulike kristne kirkene?
7. Finnes det noen kristne kirker eller menigheter i nærheten?
8. Hva vet du om den/de kirkene du nevnte i forrige spørsmål?
9. Hvordan blir kristendommen/kristne snakket om i undervisningen?
10. Siste oppgave: Tegn en valgfri tegning. Sitt med dette til tiden er ute/alle er ferdige med spørreundersøkelsen.

Vedlegg E: Intervjuguide

Innledningsspørsmål:

- Navn, alder
- Hvor lenge har du jobbet som lærer?
- Hva innebærer din utdanning?
- Har du andre fag enn de du har utdanning i?
- Hvor har du jobbet?
- Elevgruppa du har nå - tanker

Mangfold

- Hva er dine tanker rundt undervisning om religiøst mangfold?
- Kjenner du til det religiøse og livssynsmessige mangfoldet i klassen?
- Hva gjør du for å få frem det religiøse mangfoldet i KRLE-undervisningen?

Kristent mangfold

- Kjenner du til om det er et kristent mangfold representert i elevgruppa?
- Vet du om det er noen kristne kirker eller menigheter i området?
 - o Noen andre enn DNK, hvis kun dette blir nevnt.
- Hva vektlegger du for å få frem at det er et mangfold innenfor kristendommen?
- Hva gjør du for å få frem det kristne mangfoldet i KRLE-undervisningen?
 - o Undervisningsformer
 - o Undervisningsinnhold
 - o Brukes spesielle begreper, ord og uttrykk?
- Hvilken betydning har undervisning om kristent mangfold for enkeltmennesket?
- Hvordan blir kristendommen/kristne snakket om i undervisningen?
- Hvis tid: ang. prosjektet til elevene → kan du fortelle litt om hvorfor du valgte nettopp disse kristne trossamfunnene og spørsmålene? Bevisste valg?
- Har du noen tanker om temaet du føler du ikke har fått sagt?

Vedlegg F: Gruppeoppgave

Gruppearbeid i KRLE, 9. trinn 2022-23

Kristent mangfold

I denne perioden skal dere samarbeide i grupper om å finne ut mer om ett av følgende kristne trossamfunn i Norge.

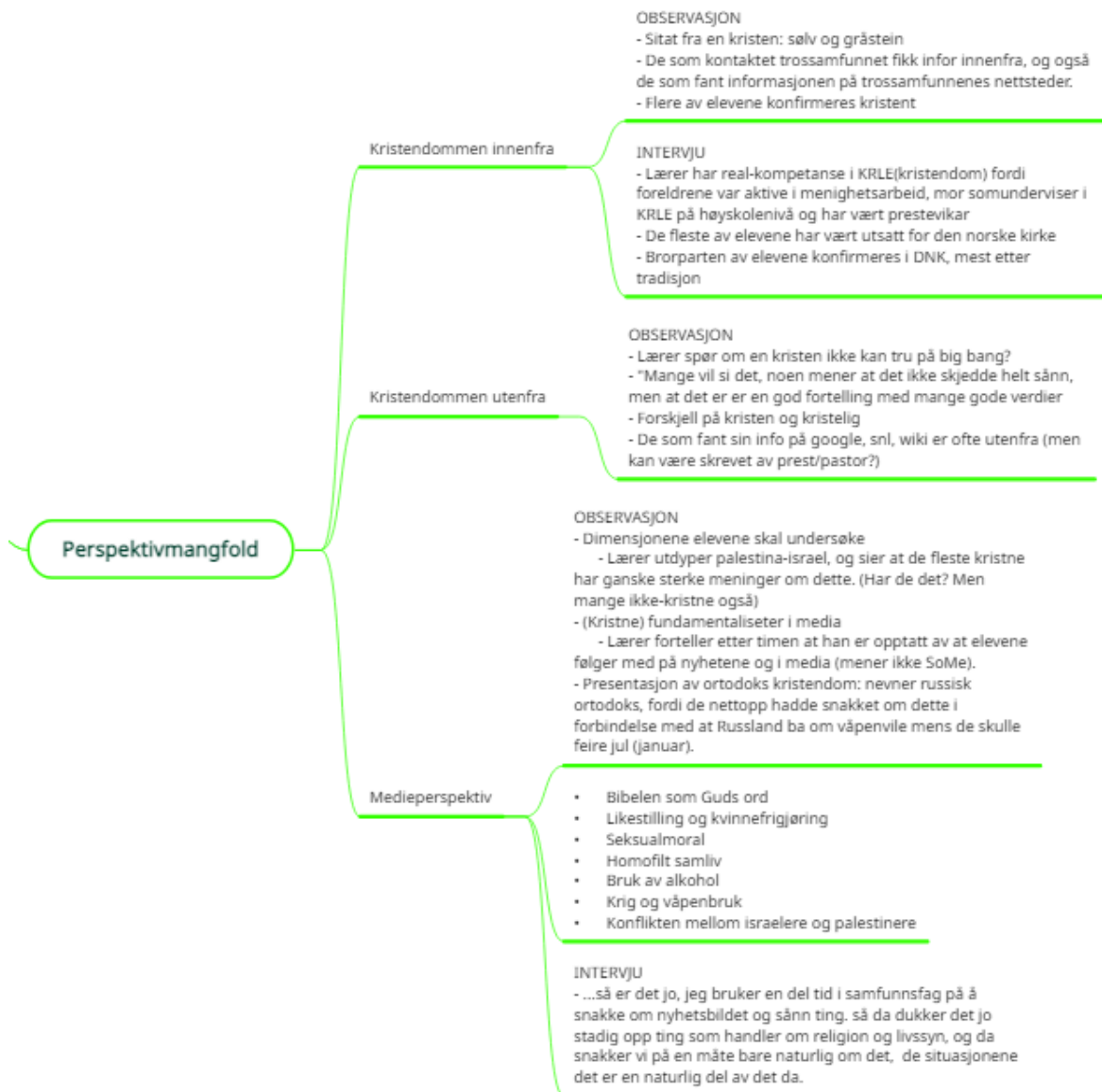
- Pinsebevegelsen
- Den ortodokse kirke i Norge
- Frikirken
- Jehovas vitner
- Det norske baptistforbund
- Metodistkirken i Norge

Bruk internett og andre kilder, og snakk gjerne (helst) med ledere eller andre i det aktuelle trossamfunnet. Finn ut hvordan de stiller seg til følgende spørsmål:

- Bibelen som Guds ord
- Likestilling og kvinnefrigjøring
- Seksualmoral
- Homofilt samliv
- Bruk av alkohol
- Krig og våpenbruk
- Konflikten mellom israelere og palestinere
- Eventuelle andre tema som er spesielt viktige for akkurat dette trossamfunnet

Funnene deres presenteres i form av en PowerPoint eller tilsvarende, og det forventes at hele gruppa bidrar både i arbeidet underveis og i selve framføringen. Se på det som et mål at alle på gruppa vet alt om deres trossamfunn. Når de andre gruppene framfører, er det din jobb å få med deg mest mulig informasjon og se etter forskjeller og likheter mellom de ulike trossamfunnene.

Vedlegg G: Figur 2



Vedlegg H: Figur 3

