

Endringen av kristendommen fra KRL til RLE

En kvalitativ studie av endring i kristendomsdelen i læreplaner, lærebøker og intervjuer med lærere og lærerutdannere

Ingrid Thyra Kasbo

Karina Bengtson Nielsen



Mastergradsoppgave i religions- og etikkdidaktikk
30 studiepoeng
Institutt for lærerutdannelse og skoleutvikling

UNIVERSITETET I OSLO

01.06.2012

© Ingrid Thyra Kasbo og Karina Bengtson Nielsen

2012

Endringen av kristendommen fra KRL til RLE

Ingrid Thyra Kasbo og Karina Bengtson Nielsen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Denne oppgaven har hatt som tema å undersøke endringer i kristendomsdelen fra KRL til RLE. Endringer har blitt undersøkt på tre nivåer: læreplaner, lærebøker og i intervjuer. Oppgaven er en kombinasjon en dokumentstudie og litteraturstudie. Hensikten har vært å belyse utviklingen fra KRL97 (L97, Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen) til RLE08 (K06, Kunnskapsløftet) og de tilhørende læreverkene fra Gyldendal og Cappelen. Informantene til intervjuene består av tre lærere med lang undervisningserfaring, og en lærerutdanner. Vi har gjennomført en eksplorerende studie, som ikke har sterk tilknytning til tidligere forskning. Teorigrunnlaget begrenser seg derfor til relevant bakgrunns litteratur, der blant annet Goodlads læreplanteori spiller en vesentlig rolle. I tillegg vil studien trekke veksler på politiske dokumenter som belyser faglig endring, da primært NOU 1995:9 og Stortingsmelding 32 (2000-2001).

Vi har foretatt en kvalitativ studie. I undersøkelsen av læreplaner og lærebøker har fokuset vært rettet mot innhold (innholdsanalyse). I læreplananalysen har vi vært opptatt av endring i fagbeskrivelsen, samt læremål og kompetansemål som omhandler kristendom. Når det gjelder lærebokanalysen har vi foretatt en optelling av utvalgte temaer og videre sammenliknet de to læreverkene Gyldendal og Cappelen. Intervjustudien gir et innblikk i den praktiske endringen for våre informanter, i tillegg til deres tanker og syn på kristendommen i faget.

Vårt hovedfunn er at læreplan- og lærebokutviklingen speiler en nedtoning og reduksjon av kristendommen fra KRL til RLE. Videre registrerte vi et nært samspill mellom læreplanene og lærebøkene. Andre interessante funn går på lærebøkernes ulike prioriteringer. Når det gjelder intervjuene er ikke tendensen om nedtoning like fremtredende, da våre informanter uttrykte delvis motstridende oppfatninger. Denne spenningen har vi drøftet mer nærgående i lys av Goodlads teori. Utfordringene som her tas opp bør være gjenstand for videre forskning.

Forord

Et semester med masterskriving og ikke minst tiden som student er snart en avsluttet epoke. Med en noe lettet, men samtidig vemodig følelse, ser vi tilbake på skriveprosessen som en fin og meningsfylt tid; fylt med skriveglede, positiv innstilling, gode samtaler og interessante funn. Vi har selvsagt, som de aller fleste masterstudenter, blitt rammet av frustrasjon og stress underveis, men oppmuntring og gode tips fra hverandre, veileder, familie, venner og våre bedre halvdeler har hjulpet oss på veien.

Vi vil først og fremst rette en stor takk til vår veileder, Jon Magne Vestøl, for hans engasjement, tilgjengelighet, faglige kompetanse og gode samtaler. Uten din støtte og konstruktive tilbakemeldinger ville ikke oppgaven hatt samme progresjon og retning.

En takk må også rettes til våre informanter som var villige til å stille til intervju for å dele sine synspunkter og erfaringer. Uten dere ville det ikke oppgaven fått den bredden og dybden vi mener den fortjener.

Det er også andre personer rundt oss som fortjener en takk. Familiene våre har vært særdeles oppmuntrende og bidratt med moralsk støtte under hele skriveprosessen. Våre bedre halvdeler, Mitch og Jan-Tore, har utvist stor tålmodighet og uttrykt stor forståelse i en prosess med mye telefonsamtaler, prat og gjengivelse dagens begivenheter og funn.

God lesing!

Oslo, mai 2012.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	V
Forord.....	VI
1 Innledning.....	1
1.1 Tema.....	1
1.2 Bakgrunn.....	3
1.3 Historisk riss.....	3
1.4 Tidligere forskning.....	4
2 Litteratur.....	6
2.1 Tidligere forskning på området.....	6
2.1.1 Lærebokforskning.....	6
2.1.2 Tidligere hovedoppgaver.....	8
2.2 Teoretiske bakgrunnsperspektiver.....	9
2.3 Goodlads læreplanteori.....	13
2.4 Oppgavens forståelsesramme.....	16
3 Metode.....	18
3.1 Valg av metode.....	18
3.2 Valg av læreplaner og lærebøker.....	19
3.3 Valg av informanter til intervjuene.....	20
3.4 Metodiske løsninger.....	22
3.4.1 Analyse av læreplaner og lærebøker.....	22
3.4.2 Intervjuene.....	27
3.5 Transkribering og kategorisering.....	28
3.6 Etske retningslinjer.....	30
3.7 Reliabilitet og validitet.....	30
4 Analyse.....	34
4.1 Analyse av læreplaner.....	34
4.1.1 KRL97.....	34
4.1.2 RLE08.....	35
4.1.3 Læremål og kompetansemål for kristendom.....	36
4.2 Analyse av lærebøker.....	42
4.2.1 Kristendommen totalt.....	43
4.2.2 Kirkehistorie.....	44
4.2.3 Deltemaer innenfor kristendommen.....	45
4.3 Sidestilling og sammenlikning av læreverkene og læreplanene.....	46

4.4	Analyse av intervju med lærere	51
4.4.1	Endring og ikke-endring i læreplan	51
4.4.2	Endring og ikke-endring i lærebøker	56
4.4.3	Endring og ikke-endring i undervisning	59
4.5	Analyse av intervju med lærerutdanner	63
4.5.1	Fagforståelse	63
4.5.2	Kritiske merknader	64
4.6	Oppsummering av funn	68
5	Drøfting	70
5.1	Sammenfallende tendenser	70
5.1.1	Endring i fagstruktur og temafordeling (læreplan og lærebøker)	71
5.1.2	Nedtoning av kristendom i læreplaner og lærebøker	75
5.1.3	Oppsummering	78
5.2	Motstridende tendenser	79
5.2.1	Informantenes tanker om og syn på kristendommen i faget og i egen praksis	79
5.2.2	Oppsummering	85
5.2.3	Funn i læreplaner og lærebøker	86
5.2.4	Oppsummering	95
5.3	Funn i lys av Goodlads læreplanteori	96
5.3.1	Den ideologiske og formelle læreplanen	96
5.3.2	Den oppfattede og operasjonaliserte læreplanen	103
5.3.3	Diskusjon	104
5.3.4	Oppsummering	106
5.4	Konklusjon	107
	Litteraturliste	110
	Vedlegg	114
	Vedlegg 1: Intervjuguide	114
	Tabell 1 (4.1.3): Sammenligning av KRL97 og RLE08	38
	Tabell 2 og 3 (4.2.1): Kristendommen totalt	43
	Tabell 4 og 5 (4.2.2): Kirkehistorie	44
	Tabell 6 og 7 (4.2.3): Deltemaer innenfor kristendommen	45
	Tabell 9 og 10 (5.1.1): Kompetansemål for RLE08 og læremål for KRL97	73

1 Innledning

1.1 Tema

RLE, religions-, livssyns- og etikkunnskap, er et obligatorisk fag i grunnskolen, og står i en lang kristendomsfaglig tradisjon. På ungdomstrinnet har faget et timetall på 157 timer fordelt over tre år. Faget har gjennomgått mange endringer med tiden; dette gjelder innhold, mål og navneskifte. Fagets skiftende navn gir et synlig uttrykk for endringer: fra kristendomsunnskap (M74/87) via kristendom med religion- og livssynsorientering (KRL97) og kristendoms-, religions- og livssynskunnskap (KRL02 og KRL05) til det nåværende religion, livssyn og etikk (RLE08). I kombinasjon med stadig reviderte læreplaner gir navneskiftene tydelige signaler om at faget og dets innhold har vært, og fremdeles er, under sterk debatt. I sær har debattens fokus vært rettet mot *om og i hvilken grad* man fremdeles kan forsvare at kristendommen skal ha en særstilling innenfor faget. Der enkelte parter ønsker mer kristendom, ønsker andre en sterkere grad av likestilling mellom alle religionene, der i blant kristendom. Vår masteroppgave i religions- og etikkdidaktikk har som mål å belyse de endringer som fant sted ved overgangen fra KRL til RLE, da med fokus rettet mot fagets kristendomsdel.

Vår overordnede problemstilling er som følger:

Hvordan kommer endringer av kristendomsdelen i KRL/RLE de siste 15 årene til uttrykk i læreplan, lærebøker og intervjuer?

Vår problemstilling legger an et klart *endringperspektiv*. Det vi søker etter med *endringer av kristendomsdelen*, er endringer i innholdet, omfang, utvalg og framstillingen av dette temaet. Et slikt perspektiv fordrer til både å se på *hvordan* kristendommen presenteres i eldre og nye læreplaner og lærebøker, og til det *omfanget* den har hatt og har. Når det gjelder læreplanen har vi hatt et særlig fokus på fagets formål, samt læremål (KRL97) og kompetansemål (RLE08). Videre betraktes lærebøkene som en tolkning og forståelse av læreplanen.

Vi har valgt å ta utgangspunkt i nåværende læreplan; Læreplanverket for Kunnskapsløftet K06 (RLE08), og den foregående læreplanen fra 1997: Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, L97 (KRL97). Fra KRL97 har vi valgt Cappelens *Under samme himmel* 8, 9 10, og Gyldendal *Midt i vår hverdag*, *Midt i vår tid* og *midt i vår verden*. For å få mest mulig kontinuitet og sammenheng i analysen har vi valgt oppfølgerne *Under samme himmel* 1, 2 og 3 og *Horisonter* 8, 9 og 10. Dette mener vi styrker oppgavens validitet. Vårt formål er hovedsaklig å studere *hva* som har skjedd, samt *hvordan* eller på *hvilken måte* dette kommer til uttrykk i læreplaner, lærebøker og læreres forståelse av faget og av egen praksis. De to læreplanene er valgt ut fra flere hensyn. Grunnet oppgavens begrensede omfang både i tid og lengde mener vi det er hensiktsmessig å ta utgangspunkt i kun to planer. Det bør likevel nevnes at man ville kunne oppnå et enda bredere og mer representativt endringsperspektiv dersom eldre læreplaner (M74 og M87) ble trukket inn i analysen. Videre er det for oss et poeng å kunne heller gå i dybden på enkelte emner og temaer innenfor kristendommen, fremfor å ta for oss hele religionen. Dette mener vi bedre lar seg gjøre ved å kun operere med to læreplaner, og de tilhørende lærebøkene som er valgt. En slik dybdeanalyse av enkelte innholdsdeler bidrar til å fokusere på endringsperspektivet.

Det vil være naturlig å velge ut enkelte delemner ved kristendommen vi ønsker å fokusere ekstra på. For vår oppgaves del har vi valgt å gå spesielt grundig inn på kirkehistorie, særlig den norske delen. Videre har vi foretatt opptellinger og vurderinger av emnene Bibelen, Jesus, kirkesamfunn og katolsk og ortodoks kristendom (nærmere beskrevet i 3.4.1). Disse temaene er valgt ut i fra flere hensyn. Samtlige temaer er grunnleggende innenfor kristendom, og er til stede i begge læreplaner- og bøker. Dette gir med andre ord godt grunnlag for sammenligning og god indikasjon på eventuell endring.

I tillegg til litteraturanalsen har vi foretatt en intervjustudie med to lærere og en lærerutdanner som informanter. Vårt formål var her å la informantene kommentere de endringer som har skjedd, og hvilken betydning det har for hvordan kristendommen presenteres i dag. Intervjuene vil fungere som en mer ”praktisk” tolkning av læreplanen, da informantene også har eller har hatt undervisningspraksis eller forsket på slik praksis. Informantene har uttalt seg om lærebøkene, med den forutsetning at de kjenner dem fra egen undervisningspraksis. Den kvalitative tilnærmingen med intervju som metode, har bidratt til å belyse problemstillingen på en praktisk, ”levende” og virkelighetsnær måte.

Det hadde selvsagt vært mulig å belyse store deler av temaet kun ved analyse av lærebøker, men ved å intervju mennesker som har erfaring og kunnskap innen feltet vil oppgaven få mer dybde.

1.2 Bakgrunn

Begrunnelse for valg av tema er tredelt. For det første har det ikke blitt gjort noe tidligere spesifikk forskning på dette feltet. Dette utdypes nærmere i kapittel 1.4. For det andre springer valg av tema ut av personlig interesse for kristendom, og en beslektet nysgjerrighet for dens plass i skolen. Vi bestemte oss derfor tidlig for at kristendommen skulle være fundamentet for oppgaven. For det tredje viser den historiske utviklingen at faget nødvendigvis har gjennomgått endringer. Disse endringene tilsier at man i løpet av fagets historie har vektlagt faglige deler på ulike måter; noe har forsvunnet helt eller blitt nedprioritert, mens noe annet har blitt gitt større plass. Fagets kristendomsdel er likevel spesiell, ved at den har hatt, og tilsynelatende har en særstilling. Grunnet hovedfokuset for vår oppgave vil et historisk riss være nødvendig og klargjørende.

1.3 Historisk riss

Religionsfaget i grunnskolen har gjennomgått en rekke endringer, og fremstår i dag som et nokså radikalt annerledes fag sammenlignet med det tidligere konfesjonelle kristendomsfaget. Fra å være det viktigste skolefaget med forankring i den evangelisk-luthersk tro og forkynnelse, har dagens religionsundervisning i grunnskolen en helt annen målsetting, prioritering og status innenfor skoleverket. I dag er faget et ordinært skolefag på linje med alle andre fag. Videre har man i tiden fra 70-tallet og frem til i dag opplevd en økende livssynspluralisme og sekularisering i samfunnet, som har medført at man gjentatte ganger har måttet revurdere og oppdatere fagets innhold (Lippe og Hansen 2006: 16). I følge opplæringsloven skal undervisningen være objektivt, kritisk og pluralistisk (RLE08).

Fra opprettelsen av den obligatoriske skolen i 1739 var kristendomskunnskap og lesing hovedfaget. KRL/RLE har derfor en lang tradisjon i norsk skole, helt fra skolens begynnelse. Obligatorisk skolegang ble innført i en forordning i 1739. Bakgrunnen for dette var innføringen av konfirmasjon for alle i 1736, der skolen skulle gi opplæring i den kristne tro. Skolen utviklet seg så til allmueskole, deretter til folkeskole og enhetsskole. Kulturelle og sosiale endringer i samfunnet på 1800 og 1900-tallet, førte til en pluralisering og sekularisering av kristendomsundervisningen. Faget ble formelt et fag på linje med andre fag, og faget hadde ikke lenger forbindelse til Den norske Kirke (Skeie 2009: 65-66).

KRL, som er vårt hovedfokus i oppgaven, ble innført som et obligatorisk skolefag i grunnskolen i 1997 (Lippe og Hansen 2006: 12), og erstattet kristendomskunnskap og livssynskunnskap. I 2002 forkom det en revidering av faget, der blant annet fagets navn ble endret fra Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering til Kristendoms-, religions- og livssynskunnskap. Som følge av uttalelsen fra FN's menneskerettskomité kom en ny læreplan i 2005. I 2008 ble KRL erstattet av "Religion, livssyn og etikk" (RLE08). Læreplanendringene kommenteres nærmere kapittel 2.2. Norge har med tiden blitt et pluralistisk og flerkulturelt samfunn, der ulike religioner og livssyn eksisterer side om side. KRL og RLE var og er et forsøk på å imøtekomme disse samfunnsmessige forandringene (ibid: 16), der undervisningen skal bidra til økt forståelse og kunnskap om andre religioner og livssyn.

1.4 Tidligere forskning

Det har ikke blitt gjennomført noen forskning på vår problemstilling som helhet. Vi gjennomfører derfor et pilotstudie, en eksplorerende undersøkelse, på et uutforsket felt. Oppgaven tar derfor sikte på å gi førstekunnskap på dette feltet, som kan være interessant for videre forskning og refleksjon. Vårt fokus er blant annet å undersøke endringer, tolkning, forståelse, sammenhenger mellom teori og praksis (om endringer blir fulgt opp) og tilnærming til kristendom. Hensikten er først og fremst å drive frem interessante spørsmål ut fra det vi ser, ikke nødvendigvis forklare endringene.

Vår oppgave er dermed ingen oppfølging av tidligere forskning. På tross av et slikt

utgangspunkt vil vi kunne trekke veksler på litteratur innenfor lærebokforskning og læreplanteori. Videre eksisterer det enkelte arbeider som tematisk kan ha en viss sammenheng med vår problemstilling. Aktuell litteratur kommenteres nærmere i litteraturkapittelet.

2 Litteratur

I dette kapitlet vil vi gi en oversikt over aktuell litteratur for vår studie, samt kommentere tidligere forskning. Kapitlet er delt inn i tre hoveddeler: i kapittel 2.1 vil vi kommentere tidligere forskning på området, kapittel 2.2 tar for seg teoretiske bakgrunnsperspektiver, og kapittel 2.3 gir en presentasjon av Goodlads læreplanteori. Avslutningsvis vil vi i kapittel 2.4 foreta en oppsummering av oppgavens forståelsesramme, og hvilken rolle den nevnte litteraturen vil spille i vår studie.

2.1 Tidligere forskning på området

Som nevnt i kapittel 1.4 har det ikke blitt gjort noe spesifikk forskning på dette feltet tidligere. Her ligger både noe av vår oppgaves unike mulighet og potensial, men også utfordring. Ved at vi gjennomfører et pilotprosjekt av eksplorerende karakter er det lite tidligere forskning og litteratur vi kan knytte en direkte link til og bygge videre på. Spørsmålet blir så hvor vi skal starte? Det er selvsagt en mulighet å undersøke hva som er gjort av generell læreplan- og lærebokforskning, og eventuelt trekke veksler av disse arbeidene der det er hensiktsmessig. Vi har likevel nøyd oss med å kort kommentere tidligere læreplan- og lærebokforskning. Dette begrunner vi med at vår problemstilling er såpass spesifikk og avgrenset at denne forskningen vil ha svært begrenset verdi. Videre eksisterer det enkelte hovedfagsoppgaver innenfor religions- og etikkdidaktikk som berører emnet kristendom eller kristendomsundervisning. Disse arbeidene omtales nærmere i delkapittel 2.1.1 og 2.1.2.

2.1.1 Lærebokforskning

I Njål Skrunes sin bok *Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk* (2010), presenteres en rekke hovedoppgaver som har analysert lærebøker og læreplaner. Likevel tar ingen av oppgavene for seg det fokus og den retningen vår oppgave har, nemlig endringsperspektivet i fagets kristendomsdel. Når det gjelder lærebokforskning i

skolefagene kristendomskunnskap, KRL og Religion og etikk, er det mange områder av faget som ikke har blitt undersøkt (Skrunes 2010: 215).

Skrunes (2010) nevner flere tidligere prosjekter som har foretatt lærebokanalyse, både innenfor religionsfaget og andre fag. Blant annet omtales Bjarne Bjørndahls forskningsrapport fra 1982, der lærebøker fra ulike fagområder ble analysert. Et nyere prosjekt med tittelen ”Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler” ble startet i 1999 ved Høgskolen i Vestfold. Disse prosjektene demonstrerer at lærebokforskning er et stort og omfattende felt, som vanskelig lar seg redusere til ensartede forskningsmål. Lærebøkene kan leses med ulikt blikk, alt etter hva man har som problemstilling og fokus. En lærebok kan for eksempel vurderes etter dens pedagogisk verdi, dens språklige form og tekstutvalg, eller dens billed- og illustrasjons utvalg. De nevnte eksemplene er alle ulike perspektiver man som forsker har med seg inn i lesningen av bøkene (Skrunes 2010).

Som allerede antydnet legger den tidligere lærebokforskningen gjerne opp til en annen metodisk innfallsvinkel enn den vi har valgt. Vårt metodiske valg vil være å foreta en innholdsanalyse. Fokuset vil være tekstens innhold og lærebokforfatterens valg og prioriteringer, fremfor mer teoretiske perspektiver (valg av innholdsanalyse utdypes nærmere i metodekapittelet 3.4.1). Arbeider som for eksempel har fenomenologi eller hermeneutikk som analyseverktøy vil i liten grad berøre vårt forskningsspørsmål. En mulig vei videre vil da være å ta utgangspunkt i foreliggende litteratur som kan belyse innholdsmomenter i læreplanverk og lærebøker. Slik aktuell litteratur kommenteres nærmere under kapittel 2.2.

Et nærliggende analysebegrep som berører lærebøkene innholdsaspekt er såkalt *kunnskapsanalyse* (Skrunes 2010: 75). Det presiseres at en slik analyse vil måtte se teksten ut fra flere nivåer, både i lys av overordnet lovverk, læreplan og fagplan. En slik form for analyse vil med andre ord studere sammenhenger mellom nivåer og tolkning. Til en viss grad har dette relevans for vår oppgave, da vi både opererer med læreplan og lærebøker, og ett av våre mål er å studere grad av sammenheng mellom disse. Lærebøkene betraktes i dette lyset som tolkninger av læreplanen, og at de hver for seg utgjør et eget nivå eller domene. Derimot vil vi ikke rette søkelys mot lærebøkene kunnskapsinnhold som faktamateriale, eller vurdere lærebøkene helhetlige verdi. Lærebøkene pedagogiske egenskaper vil heller ikke kommenteres. Det som er interessant

for oss er å se på lærebøkene stoffutvalg, vektning og formidling. Summert opp vil dermed kunnskapsanalyse ha begrenset verdi for vår oppgave, og kun være relevant i den grad den berører bøkene valg og vektning av innhold.

2.1.2 Tidligere hovedoppgaver

Skrunes (2010) nevner tre tidligere arbeider som har gjort en kunnskapsanalyse av utvalgt stoff i lærebøker. Dette gjelder hovedoppgaver av Gunnar Christensen (1982), Anne Brunsvik Larsen (1983) og Randi Norgaard Hermstad (1991). Arbeidene stammer fra ulike fakulteter, og samtlige baserer seg på eldre læreplaner og lærebøker. Av de nevnte forskningsarbeidene er det kun Norgaard Hermstad som bruker innholdsanalyse som metodisk innfallsvinkel. Av nyere relevant forskning finner vi masteroppgaven til Ingvil Vikingsen Fauske (2006). Fauskes arbeid tok for seg Jesusfremstillinger i lærebøker på mellomtrinnet under KRL97. Oppgaven var en oppfølging av Kvalbeins analyse (1992).

Disse oppgavene har visse metodiske fellestrekk med vår oppgave, men lite til felles når det gjelder innhold og problemstilling. Derimot legger Oddrun Pedersen (1982) et endringsperspektiv til grunn for sin hovedoppgave i kristendomskunnskap. I oppgaven ble det foretatt en analyse av utviklingen i skolen fra 1950 til 1980, og hvilke konsekvenser dette har fått for kristendomsfaget. Pedersen foretok også en lærebok- og læreplananalyse, slik vi har gjort. Selv om denne avhandlingen er av eldre art, og dermed tar utgangspunkt i den tidligere utviklingen, vil noen av de samme områdene berøres. Vi har valgt å ikke gå nærmere inn i oppgaven på grunn av at vi foretar analyse av nyere læreplaner- og bøker. I tillegg har vi hatt problemer med å få tak i oppgaven, da den ikke er tilgjengelig på nett.

Videre eksisterer det oppgaver generelt i tilknytning til KRL-faget. Blant disse kan vi nevne May Britt Esse Berges masteravhandling i Kristendomskunnskap fra Det teologiske Menighetsfakultet: *KRL-faget i norsk skole – mellom ideal og virkelighet. En undersøkelse av KRL-faget i skolen* (2008). Videre lå KRL97 til grunn for Elin Lorentzens (2000) sin hovedoppgave i sosiologi: *Skolefag som politisk konstruksjon. En sosiologisk analyse av den politiske prosessen bak grunnskolefaget 'Kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering'*. Begge disse oppgavene omhandler interessante

perspektiver omkring KRL-faget, men verken Esse Berge eller Lorentzen fokuserer spesifikt på endring.

2.2 Teoretiske bakgrunnspektiver

Våre viktigste litteraturkilder er læreplanene KRL97 og RLE08, samt de valgte lærebøkene fra Cappelen og Gyldendal. Det er disse som utgjør primærkildene i dokumentanalysen. De metodiske valgene rundt innholdsanalysen utdypes nærmere i kapittel 3.4.1. I tillegg til læreplaner og lærebøker vil det være nyttig for oss å se på litteratur som kan bidra til å belyse kontekstuelle faktorer i utviklingen. For vår oppgaves del vil denne litteraturen være sekundær, sammenlignet med læreplaner og lærebøker. I første omgang vil dette dreie seg om utvalgte offentlige dokumenter som tar for seg KRL- og RLE-faget. Disse vil kunne bidra til å tydeliggjøre endring på formelt og politisk nivå. Eksempler på relevante dokumenter er (opplæringsloven), Generell del av læreplanen og lærerveiledningen tilknyttet KRL02 og KRL05. I tillegg eksisterer det stortingsmeldinger og offentlige utredninger som nettopp danner grunnlaget for de endringer som har skjedd i læreplanen og faget. Av disse vil vi spesielt fokusere på NOU 1995:9 *Identitet og dialog* og Stortingsmelding 32 *Evalueringsrapport om faget kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering* (2000-2001). Det eksisterer også flere dokumenter fra de internasjonale rettsavgjørelsene. Disse har vi valgt å ikke vektlegge i litteraturkapittelet. Likeledes har vi valgt å ikke legge stor vekt på læreplanene KRL02 og KRL05. Sistnevnte læreplaner og de internasjonale rettsavgjørelser vil likevel kommenteres nærmere i kapittel 5.3 i forbindelse med Goodlad.

NOU 1995:9 Identitet og dialog

NOU 1995:9 *Identitet og dialog* er en offentlig utredning der hensikten var å vurdere og evaluere fagene kristendom, livssyn og religion i grunnskolen, videregående skole og lærerutdanning. Utredningen dannet med andre ord grunnlaget for det nye KRL-faget og dets endelige utforming i KRL97. Gjeldende læreplan på utredningens tidspunkt var Mønsterplanen av 1987, og faget i grunnskolen het fremdeles kristendomskunnskap. For grunnskolen ble det blant annet foreslått følgende endring:

Utvalget anbefaler at det utformes et åpent og inkluderende kristendomsfag, som i utgangspunktet kan være felles for alle elevene. Faget skal i tillegg til stoff fra kristendomskunnskap, inneholde lærestoff om andre religioner, som i dag tas opp i fagplanene o-fag og samfunnsfag, og vektlegge filosofi og etikk sterkere på ung – Det vil derfor være nødvendig med en utvidelse av timetallet (NOU 1995:9, s 4).

Noe av hovedhensikten med utredningen var at det nye og utvidete kristendomsfaget skulle fungere som et fellesfag for alle elever, på tvers av ulik religiøs og livssynsmessig tilhørighet. Østberg (2001) kommenterer en rekke grunner for at den gamle todelingen mellom kristendomskunnskap og livssynskunnskap ikke var tilfredsstillende. Blant hennes poenger er at det ble skapt et uheldig skille mellom elever basert på deres livssynsmessige tilhørighet. Videre eksisterte det store regionale forskjeller for hvordan faget ble praktisert blant lærere; der man ved enkelte skoler opplevde liten grad av forskjell mellom kristendomskunnskap og livssynskunnskap, brukte lærere ved andre skoler kristendomsundervisningen som arena for forkynnelse (ibid: 269).

Det nye KRL-faget skulle likevel ha en konfesjonell forankring i den evangelisk-lutherske lære, da ”det er i denne formen elevene møter kristendommen i dagens norske samfunn” (NOU 1995:9, s 4). Samtidig skulle det nye fellesfaget gi elevene kunnskap om andre retninger innenfor kristendom (Haakedal 2001). En av de foreslåtte endringene var redusere mulighet for fritak. Fra nå av skulle fritak kun innvilges i forbindelse med aktivitetsformer som kunne oppleves forkynnende. Mer spesifikt gjaldt dette timer der ”emner eller aktiviteter” i tilknytning til Den norske kirke ble tatt opp (NOU 1995:9, s 4). Ved å oppheve full fritaksrett og dermed muligheten for alternativ livssynsundervisning, fikk dette naturlig nok konsekvenser for fagets innhold og utforming. For å kunne realisere fagvisjonen som sitert ovenfor anbefalte utvalget blant annet at:

Et utvidet kristendomsfag også inneholder lærestoff om ikke-kristne religioner på mellomtrinnet, og at filosofi og etikk bygges ut på ungdomstrinnet for å styrke fagets holdningsdannende dimensjon. Dersom faget slik utvides med komponenter fra andre fag, forutsetter utvalget at timetallet økes på gjeldende trinn (NOU 1995:9, s 4).

Kristendommen skulle fremdeles utgjøre fagets største del, men som sitatet ovenfor illustrerer, skulle det nye faget bevilge mer plass til andre religioner, samt filosofi og etikk.

Disse ”nye” fagområdene ble tidligere dekket av fagplanene i o-fag og samfunnsfag. Vi ser med andre ord at den faglige utvidelsen indikerer en viss nedtoning av kristendom. Videre kommer det frem i kapittelet for grunnskolen at utvalget ønsker å gjøre faget ”langt mer spennende og utfordrende” (s 46). Utvalget kommenterer også utfordringer i tilknytning til at elevene ikke er samlet med dagens ordning. Blant annet blir det ”vanskelig å bruke kristendomskunnskap og livssynskunnskap til å ta opp moralske spørsmål som angår hele klassen” (s 47).

Stortingsmelding 32 (2000-2001)

Stortingsmelding 32 (2000-2001) *Evaluering av faget kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering* kom tre år etter reform 97 og den gradvise innføringen av det nye KRL-faget. Som navnet tilsier er det KRL97 som har gjennomgått en evaluering. Evalueringen inneholder to forskningsrapporter; den ene fra Norsk lærerakademi (NLA) og den andre fra et felles prosjekt mellom Diakonhjemmets forskningscenter, Diaforsk, og Høgskulen i Volda. Hovedmomenter som utvalget skulle evaluere var hvordan undervisningen i faget var blitt gjennomført, hvordan fritaksreglene for faget var blitt praktisert og hvilke vilkår foreldrene har fått for å håndheve foreldreretten innenfor faget (St. meld. 32, 2000-2001: 5). For vår del er det mest naturlig å konsentrere oss om hva rapportene sier om lærernes erfaringer og deres undervisningspraksis i faget. Forhold omkring fagets fritaksregler og rettssakene tilknyttet disse kommenteres nærmere i delkapittel 5.3.1.

I undersøkelsen fra Norsk Lærerakademi er det tydelig at lærere mener tiden er en knapphetsfaktor i faget. Samtidig hevder mange ”at faget i rimelig stor grad lykkes med å oppfylle sentrale mål” (s 25). Videre er lærerutvalget spurt om hvor mye tid de bevilger til de enkelte delene av faget. Her viser evalueringen stor variasjon blant lærere, og da særlig med hensyn til kristendom. Basert på utvalget kommer det frem at kristendom totalt blir viet 55,3 % av undervisningstiden (for mer detaljer se St. meld 32, tabell 5. 1, side 25). Foruten om læreplanen viser rapporten at læreboken har mye å si for innhold og organisering av faget (s 26).

Tilknyttet tidsprioriteringer og vektning av emner i faget speiler utvalget stor variasjon mellom lærere; enkelte vier langt mer av faget til kristendom, mens andre foretar en sterk nedprioritering. Disse to ytterpunktene utgjør ca 15 % av lærerutvalget (s 26).

Kristendommens plass og vekt i faget kommenteres også i forskningsrapporten fra Diaforsk og Høgskolen i Volda:

(...) kristendommen både står kvantitativt og kvalitativt i en særstilling i de fleste undersøkte klassene. I de tilfellene der de ulike religionene står mer kvalitativt likt, bærer undervisningen preg av å tone ned opplevelsesaspektet og i større grad vektlegge et orienteringsperspektiv, eller å framheve en fellesetisk profil i arbeidet med de ulike religionene (s 30).

Konklusjonen i St. meld 32 var at KRL som felles fag skulle beholdes, men med enkelte endringer og forbedringer. Fagets endringer resulterte i nytt navn, revidert læreplan, reduksjon i stoffmengde, ny lærerveiledning og justering av fritaksreglene (Esse Berge 2008: 20). Dermed fikk man i 2002 en ny og revidert læreplan, KRL02. Fra nå av het faget Kristendom, religions- og livssynskunnskap. I tillegg til de nevnte endringene hadde det reviderte KRL-faget en klarere vektfordeling av fagets ulike emner. Den nye læreplanen la nå opp til følgende kvantitative fordeling: om lag 55 % kristendom, 25 % andre religioner og livssyn og 20 % filosofi og etikk (Læreplan for KRL 2002). Fagstrukturen ble også endret; fra fem (hvorav tre omhandlet kristendom) til tre hovedområder. I tillegg til ny læreplan fungerte *KRL-boka 2002* som en orientering om planens konsekvenser og ga en lærerveiledning (Skeie 2009: 75).

Det skulle likevel ikke gå mange år før KRL-faget igjen måtte revideres. Med bakgrunn i dommen mot Norge i den europeiske menneskerettsdomstolen i Strasbourg og FN's menneskerettskomité, vedrørende fritaksmuligheter, ble nye endringer foretatt. Den første revisjonen kom i 2005. Primært gjaldt endringene større aksept og mulighet for fritak fra deler av faget, men også et sterkere fokus på fagets ikke-forkynnede karakter og objektivitet med hensyn til alle religioner og livssyn. *KRL-boka 2005* fungerte også som en lærerveiledning til den nye læreplanen. På grunn av uttalelsen fra FN's menneskerettskomité ble KRL05 innført ett år før de andre læreplanene (Skeie 2009: 76). Prosentfordelingen fra 2002, der kristendom skulle utgjøre omtrent 55 % av faget, gjaldt fremdeles i planen fra 2005.

En ytterligere oppgradering og forbedring av KRL05 kom i 2008. Bakgrunnen for RLE08 var dommen i den europeiske menneskerettsdomstolen. Fagets fritaksregler ble ytterligere skjerpet, og den faglige fordelingen ble løsere og ikke lenger fastsatt i prosent. I større grad vektla den nye planen en likeverdig behandling av alle religioner og livssyn, og at undervisningen skulle være ”objektiv, kritisk og pluralistisk” (ibid: 76). Selve navnskiftet fra KRL til RLE (Religion, livssyn og etikk) fant sted her, og utover denne planen har det ikke skjedd nyere endringer. Det er med andre ord RLE08 som fremdeles gjelder i skolen, og som sammen med KRL97 danner grunnlaget for vår oppgave.

2.3 Goodlads læreplanteori

John I. Goodlad er en sentral forsker og teoretiker innenfor pedagogikken. Et hovedanliggende for Goodlad er spørsmål som kretser rundt læreplan, en noe upresis oversettelse av det som på engelsk heter *curriculum*. I følge Imsen (2002) innebærer ordet curriculum langt mer enn kun læreplanen. I tillegg til å beskrive det som er *tenkt* å skulle skje i undervisningen omfatter curriculum den praktiske virkelighet, det vil si det som *faktisk* skjer (s 171). For begge termer reiser det seg likevel samme kritiske spørsmål: hvordan lese og forstå en læreplan? Hva er dens innhold? Og på hvilken måte blir den omsatt til praksis?

Goodlads læreplanteori er en teoretisk skissering av læreplanens ulike nivåer eller domener. Vi har videre valgt å omtale disse som domener. I tillegg har vi valgt å bruke betegnelsen ’læreplan’, vel vitende om at denne er noe utilstrekkelig. I følge Goodlad er det lite nyansert å snakke om læreplanen i entall, da han hevder denne fungerer på ulike måter. Hvordan læreplanen virker avhenger igjen av hvilket domene eller område man befinner seg på. For å få et nyansert bilde snakker derfor Goodlad om fem domener av læreplanen. Disse omfatter den ideologiske læreplan, det formelle læreplan, den oppfattede læreplan, den operasjonaliserte læreplan og den erfarte læreplan (Goodlad m fl 1979).

Figur 1: Goodlads fem læreplandomener

Den ideologiske læreplanen

Den formelle læreplanen

Den oppfattede læreplanen

Den operasjonaliserte læreplanen

Den erfarte læreplanen

Figuren ovenfor er tatt med av flere grunner. For det første gir den et visuelt blikk av de ulike domene og indikerer en form for rekkefølge. Samtidig kan illustrasjonen drøftes; er det nødvendigvis et naturlig hierarki mellom domene? Starter all læreplantenkning og læreplanarbeid med det ideologiske domene? Og vil læreren alltid ha med seg disse ideene og visjonene i sin undervisning? Her vil ulike kilder gi ulike svar. Goodlad (1979) synes å være opptatt av vekselvirkning og gjensidig påvirkning mellom domene. Andre pedagoger, som Imsen (2002), har valgt å fremstille læreplanenes domener mer hierarkisk med piler (ibid: 173).

For vår oppgave vil de mest aktuelle domene være det ideologiske-, det formelle-, det oppfattede, og det operasjonaliserte domene. Siden vår studie hovedsakelig har et fag- og lærerperspektiv vil det femte domene, den erfarte læreplanen, ikke være særlig aktuell. Den erfarte læreplanen handler primært om elevens erfaring av læreplanen. I det følgende vil vi gå nærmere inn på de tre første domene, og kommentere hvorfor de er aktuelle for studien.

Den *ideologiske* læreplanen henspiller på læreplanens bakenforliggende politiske visjoner og ideer. Læreplanens ideologi kan man lese ved å studere politiske dokumenter og annet overordnet planverk (se litteratur omtalt i kapittel 2.2), men dette domene vil også manifestere seg i lærebøker, arbeidsbøker, lærerveiledninger og lignende (Goodlad m fl 1979: 61). Slik forklarer Goodlad det ideologiske domene: “Curricula emanating from

this kind of curriculum development are viewed as ideal or exemplary in the eyes of the creators” (ibid: 59).

Den ideologiske læreplanen lever dog ikke i et vakuum; den skal iverksettes i praksis. I forbindelse med denne prosessen peker Goodlad på en viktig faktor som ofte skjer:

One of many interesting questions for inquiry is the slippage that occurs when one of these ideological or ideaistic curricula is adopted for the use in an educational system (ibid: 59)

Tanken er at det ikke er en automatikk i overføringen av idé eller visjon. Det er med andre ord noe som skjer i prosessen; noe forandres. For dette domene sin del vil det være viktig å få et grep om visjoner og intensjoner bak læreplanen. I tillegg vil det være nyttig å se læreplanene KRL97 og RLE08 i lys av den generelle delen av læreplanen, som kan leses som en større visjon for skolen som helhet. Aktuelle spørsmål til drøftning vil være i hvilken grad intensjonene manifesterer seg i læreplanene. Dette vil vi kommentere nærmere i delkapittel 5.3.1.

Dette leder oss over på læreplanens andre domene, den *formelle* læreplanen. Dette domene vil være identisk med den godkjente læreplanen, det vil si det offentlige dokumentet som er i bruk i skoleverket. Det er de formelle planene i KRL og RLE som danner grunnlag for vår dokumentanalyse. I likhet med lærebøkene vil analysefokuset ligge på dens innhold. Det går likevel ikke noe skarpt skille mellom det ideologiske og det formelle læreplanens domene: den formelle planen viderefører verdier, holdninger og standpunkter som samfunnet eller ledende grupper innenfor samfunnet holder høyt og dermed ønsker å videreføre (Goodlad m fl 1979: 61).

Læreplanens tredje domene omtales av Goodlad som ”curricula of the mind”. En slik formulering henspiller på at læreplanen oppfattes og tolkes av leseren, altså den *oppfattede* læreplan. *Hvordan* læreren og andre brukere oppfatter læreplanen behøver ikke samsvare med dens ideologiske intensjoner. For vår studie vil den oppfattede læreplanen i første omgang være viktig med hensyn til lærebøkene, da disse ses som en tolkning av den formelle læreplanen. Spørsmålet her blir hvordan den formelle læreplanens innhold og intensjoner er forstått, og videre omformet til lærestoff for elevene. I forbindelse med lærebøkene er det lærebokforfatterne som har tolket læreplanen, og som indirekte er med på å styre lærerens oppfattelse av den formelle læreplanen. Ved at vi opererer med to

ulike læreverk vil dette danne et godt grunnlag for sammenligning. Vårt hovedspørsmål blir så: hvordan har forfatterne av lærebøkene lest kristendomsdelen av læreplanene? Og i hvilken grad har kristendomsdelen endret seg?

Videre er dette domene særlig interessant i oppgavens andre del, nemlig intervjustudien. Det oppfattede domene påpeker at læreplanen, i likhet med tekster generelt, med nødvendighet må leses og tolkes av læreren. Først da kan dens intensjoner iverksettes i klasserommet. Lesning og tolkning av læreplanen vil dermed alltid ha et element av subjektivitet i seg.

Den *operasjonaliserte* læreplanen handler om hvordan planen iverksettes i klasserommet. Således kan man si at dette domene eller nivået er planen i praksis. I følge Goodlad behøver ikke lærerens oppfattelse av planen (det tredje domene) og lærerens undervisning og fagformidling (det fjerde domene) være sammenfallende. Samtidig påpeker Goodlad at det vil eksistere en viss sammenheng mellom disse:

The operational curriculum is what goes on hour after hour, day after day in school and classroom. There is no way of knowing, for sure, what this is. The operational, too, is a perceived curriculum; it exists in the eye of a beholder (Goodlad m fl 1979: 63).

I denne oppgaven forstås operasjonaliserte læreplanen med utgangspunkt i lærernes beskrivelser av egen praksis, og ikke med utgangspunkt i observasjoner av lærernes undervisning.

2.4 Oppgavens forståelsesramme

Som nevnt innledningsvis bygger ikke vår oppgave på en spesifikk teori. Likeledes er heller ikke oppgaven en direkte oppfølging av et tidligere forskningsarbeid. Oppgavens forståelsesramme er dermed først og fremst en kombinasjon av den primær- og sekundærlitteraturen som er beskrevet ovenfor. Videre vil metodiske valg og avgrensninger vi selv har foretatt i forbindelse med dokumentstudien utdypes mer grundig i kapittel 3. Aktuell litteratur og teori utenfor primærlitteraturen vil videre kunne kaste lys over funn og bidra til drøftningen i kapittel 5. Her vil blant annet Goodlad være særlig

aktuell, da både det ideologiske-, det formelle- og det oppfattede domene ligger tett opp mot vår problemstilling.

3 Metode

I dette kapittelet er hensikten å presentere, begrunne og drøfte de valg som er tatt omkring den metodiske tilnærmingen, som utgjør grunnlaget for oppgavens analyse og drøfting.

I kapittel 3.1 vil vi presentere og begrunne vårt valg av metode. Kapittel 3.2 informerer om valg av læreplaner og lærebøker, og 3.3 valg av informanter til intervjuene. 3.4 tar for seg de ulike stegene og gangen i de metodiske løsningene. Delkapittel 3.4.1 beskriver strategien for dokumentanalysen; innholdsanalyse av læreplaner og lærebøker, og 3.4.2 intervjuprosessen. Kapittel 3.5 redegjør for transkribering og kategorisering. 3.6 tar for seg de etiske retningslinjer i forbindelse med intervjuene. Det siste kapittelet, 3.7, redegjør for forskningsarbeidets reliabilitet og validitet.

3.1 Valg av metode

Vår oppgave retter fokuset mot et endringsperspektiv i læreplaner, lærebøker og intervjuer med lærere og lærerutdanner. Vi har tatt i bruk kvalitativ metode, hvilket peker seg ut som den mest naturlige, hensiktsmessige og best egnede til å belyse vår problemstilling.

Begrunnelsen for valget av denne tilnærmingen ligger nokså implisitt i selve problemstillingen og dens spesifikke og styrende formulering. Den kvalitative metoden er gjennomført som en studie av henholdsvis læreplaner og lærebøker, samt en intervjustudie der et utvalg av informanter vil kunne uttale seg om sine erfaringer og kommentere endring i faget. Disse valgene ligger også tydelig i problemstillingen og måten den er formulert. Det er en naturlig metodisk todeling i vår oppgave, der hovedskillet går mellom analyse av læreplaner og lærebøker på den ene siden, og intervjuer på den andre siden. Vårt valg er derfor en kombinasjon av to kvalitative metoder. En slik kombinasjon mener vi er hensiktsmessig med tanke på problemstillingen og det overordnede endringsfokuset som ligger i oppgaven. Ved å benytte både litteraturstudie og intervjustudie vil vi i tillegg få belyst problemstillingen fra flere nivåer og vinkler, som igjen vil styrke oppgavens validitet. Analysen av læreplaner, lærebøker, og intervjuene vil foretas separat, deretter vil de ulike delene sees i sammenheng i drøftingskapittelet.

I startfasen av masterskrivinga utviklet vi et nært og dypt kjennskap til læreplanene og lærebøkene, for å kunne ha muligheten til å endre og tilpasse deler av undersøkelsesopplegget underveis. Dette gjaldt i hovedsak intervjuene, der det til tider var nødvendig å forandre og stille oppfølgings spørsmål som var nært knyttet til de øvrige analysedelene. Det var også viktig at informantene forstod og svarte på det vi ønsket, og at utsagnene ble oppfattet korrekt av oss. Grad av åpenhet, nærhet, høy begrepsgyldighet og fleksibilitet, som kjennetegner en kvalitativ tilnærming (Jacobsen 2005: 129), er derfor avgjørende for vår undersøkelse. Denne tilnærmingen er i hovedsak best egnet når man søker dybdeinformasjon; mange opplysninger om få enheter, og når det interessante ligger i hva det enkelte individ sier og mener om et fenomen (ibid: 142-143). Ved å bruke denne tilnærmingen ville vi derfor i intervjuene få dybdeinformasjon om våre informanternes synspunkter, opplevelser, selvforståelse og hvordan de forstår sine erfaringer (Thagaard 2009: 13). Hensikten vår har vært å undersøke noen læreres og lærerinformanternes tanker og praksis, ikke alle lærerne og lærerutdannerne.

3.2 Valg av læreplaner og lærebøker

Ved planleggingen av utvelgelsen av læreplaner og lærebøker, vurderte vi nøye hvor mange læreplaner og lærebøker som var nødvendig å analysere for å få et best mulig grunnlag for oppgavens fokus; endringsperspektivet. Vi valgte å analysere fire læreverk, 12 bøker til sammen, og to læreplaner, KRL97 og RLE08. Et slikt antall var nødvendig for å kunne ha et grunnlag til å si noe om endringen som eventuelt har foregått. Ut fra vår problemstilling har det vært naturlig å gjøre en overordnet innholdsanalyse, og ikke en detaljanalyse.

Valg av lærebøker begrunnes ut i fra de læreboksettene som i dag er tilgjengelige og i bruk i skoleverket. En annen viktig begrunnelse er at vi forutsetter at informantene har kjennskap til minst ett av verkene. Vi har valgt å analysere dagens læreverk i RLE *Under samme himmel 1, 2, 3* (Cappelen) og *Horisonter 1, 2, 3* (Gyldendal). En naturlig oppfølging av disse vil være å se på forlagenes forgjengere, slik at vi får en mest mulig valid analyse. Bøkernes forgjengere (i bruk under KRL) er henholdsvis *Under samme himmel 8, 9, 10* (Cappelen) og *Midt i vår hverdag, Midt i vår tid* og *Midt i vår verden* (Gyldendal).

Læreplanene KRL97 og RLE08 er valgt ut i fra flere hensyn. Problemstillingen vår fokuserer på å studere endring; det trengs derfor minst to læreplaner som studieobjekt for å kunne se og peke på utvikling. Spørsmålet blir hvor mange læreplaner man bør legge til grunn for en slik undersøkelse. Vi har av flere grunner kun valgt to læreplaner. Hovedgrunnen er oppgavens omfang; både i tid og lengde og at vi ønsker å gå i dybden på de valgte planene. Det er likevel svært viktig å bemerke at det har forekommet to læreplaner mellom KRL97 og RLE08. Som nevnt i litteraturkapittelet kom det en revidert versjon av KRL97 i 2002, samt en ny læreplan i forbindelse med Kunnskapsløftet i 2005. Disse planene vil ikke være gjenstand for analyse. Vår begrunnelse er et ønske om å sammenligne startpunkt og sluttunkt for en periode med endringer, i tillegg til et behov for avgrensning av datatilfanget. KRL02 og KRL05 vil likevel bli tatt med i drøftingen i kapittel 5 der det er hensiktsmessig. Dette gjelder først og fremst i tilknytning til Goodlad. I tillegg kommer vi inn på fagendringer som fant sted i KRL02 og KRL05 under drøftingen i kapittel 5. 1. Disse fagendringene gjelder primært fagets struktur og vektning av emner, hvilket er relevant for kristendomsdelen.

3.3 Valg av informanter til intervjuene

Neste steg for oss i undersøkelsesprosessen var å finne relevante informanter til intervjuene. Vi opplevde dette som en noe tidkrevende, men likevel nokså smertefri prosess, da det ikke var spesielt vanskelig å finne lærere og lærerutdanner som var villige til å stille til intervju. Visse kriterier var nødt til å bli stilt ved utvelgelsen av informantene, da vi ikke kunne plukke ut et antall tilfeldige for å belyse problemstillingen. Kravet til lærerinformantene var at vedkommende har lang arbeidserfaring og høy utdanning. Det første punktet var avgjørende fordi vi ville undersøke endringer; det var dermed avgjørende at lærerne hadde gjennomgått og var kjent med flere læreplaner og lærebøker. Det andre punktet var viktig for at lærerinformantene skulle kunne bidra med gode refleksjoner og gjerne et engasjement knyttet til temaet kristendom og kristendomsundervisning. Vi har valgt ut lærere med enten kristendoms- eller teologibakgrunn (universitetet) eller allmennlærere med fordypning i kristendom. Kriteriene for lærerutdanneren var at han/hun hadde en bred faglig bakgrunn og oversikt

over endringene som har foregått i faget. I tillegg burde lærerutdanneren ha forsket på feltet, og derfor kunne bidra med solid kunnskap.

For å finne de informantene vi ønsket sendte vi først e-mail til et par lærerutdannere som vi kjente til fra tidligere; fra pensumlitteratur og forskningsoppgaver. Vi presenterte temaet for vår masteroppgave, spurte om de ville stille til intervju og om de hadde kjennskap til lærere med de kriteriene som er beskrevet over. Vi fikk positive og fyldige tilbakemeldinger, og en rekke forslag til lærere som kunne være aktuelle til intervju. Deretter kontaktet vi de foreslåtte lærerne; også her var responsen positiv.

Utvalget består da i hovedsak av fire enheter; tre lærere på ungdomstrinnet og en lærerutdanner. Alle informantene oppfyller kriteriene angående utdanning og erfaring som er nevnt ovenfor. Av rent praktiske valgte vi informanter fra Osloområdet og omegn. En av lærerinformantene, Karin, jobber på en skole på Oslos østkant, med en multireligiøs elevgruppe, mens de to andre lærerinformantene, Ole og Marit, jobber på en skole rett utenfor Oslo, der elevgruppa domineres av etnisk norske med et likt religiøst mangfold. Dette har beriket våre funn, da det i stor grad virker som om deres tanker og praksis er influert av beliggenhet og elevgruppa. Alle våre lærerinformanter anvender læreverket *Under samme himmel*. Det kunne vært ønskelig med informanter som bruker læreverket *Horisonter*. Det at våre informanter forholder seg til samme verk, gir oss på en annen side mer dybde.

Utvelgelsen av informanter, som er beskrevet over, kan betegnes som ”typical case sampling” (Ary, Jacobs & Sorensen 2010: 430). Likevel kan ikke vår utvelgelsesstrategi uten videre plasseres innunder kun en kategori. Informantene er også valgt ut basert på deres representativitet, skjønnsmessig utvalg. Her foretar man et utvalg av de personene man tror er representative (Jacobsen 2005: 293). Her søkte vi informanter med både solid kunnskap og interesser knyttet til emnet. Vi valgte med overlegg ut de som egnet seg best; som var mest representative og som vi mente innehadde den kunnskap og egenskaper som var nødvendig for å belyse vår problemstilling. Utvelgelsesprosessen fikk også et preg av ”snøballmetoden”. Her ble informantene rekruttert ved at vi forhørte oss om hvilke personer som visste mye om temaet som skal undersøkes (Johannessen, Tufte, Kristoffersen 2006: 109). Utvalgets størrelse var et bevisst valg, da undersøkelsen har som mål å undersøke hvordan noen erfarne lærere og lærerutdanner tenker rundt dette

temaet, og ikke alle lærere. Når det gjelder lærerutdannere ville det ideelle vært å ha flere informanter. Vi opplevde det vanskelig å få tak i lærerutdannere med relevant kompetanse.

3.4 Metodiske løsninger

Slik det fremgår i vår problemstilling står analyse av læreplaner og lærebøker, og intervjuer sentralt for oppgavens fokus. Ved å først arbeide med læreplaner og lærebøker ville vi oppnå innsikt og kunnskap om temaet, som videre ville danne et godt grunnlag for intervjustudien. Intervjuguiden ble utarbeidet på bakgrunn av interessante funn vi merket oss i litteraturstudien, og elementer som vi syntes var nødvendige å utforske nærmere for å belyse vår problemstilling.

Vi valgte å gjennomføre analysen av læreplaner og lærebøker så tidlig som mulig, for å være mest mulig forberedt til intervjuene, som skulle gjennomføres i begynnelsen av februar. Å analysere læreplaner og lærebøker er et stykke arbeid som derfor måtte vurderes og planlegges nøye, for å få et best mulig system, samt god kontinuitet og validitet. Det samme gjaldt forberedelsene til intervjuene. Her var det viktig å utvikle en god intervjuguide med relevante spørsmål, som ville bidra til å presisere vår problemstilling.

En rekke andre hensyn var også nødvendig å ta stilling til og arbeide med før vi tredde inn analysearbeidet og intervjusituasjonen: transkribering og kategorisering, etiske retningslinjer, og reliabilitet og validitet. Dette behandles nærmere i kapittel 3.5, 3.6 og 3.7.

3.4.1 Analyse av læreplaner og lærebøker

Innenfor dokumentanalysen vil det igjen være et naturlig skille, dog noe mer subtilt, nemlig å først se på læreplanene og deretter studere lærebøkene. Læreplanene vil hovedsakelig studeres ut i fra deres formålsbeskrivelse og deres kompetansemål tilknyttet kristendom. Dermed er det kun utvalgte deler av læreplanen som er gjenstand for analyse. Vår antakelse er at disse to delene på en tydelig måte vil kunne belyse endring, som igjen

vil kunne la seg spore opp i lærebøkene. Læreplan og lærebøker må derfor ses i sammenheng, da lærebøkene står i et forhold til læreplanen, dens formål og kompetansemål. Det vil også være fruktbart å trekke vekslers på denne analysen i intervjudelen, og forsøke å trekke linjer dem i mellom. Blant annet vil funn i læreplan- og lærebokanalysen danne grunnlag for spørsmål til intervjuguiden. Derfor er det et mål for oss å ikke trekke for skarpe skiller mellom de to hoveddelene innenfor metode, men snarere undersøke tendenser som peker i samme retning på tvers av intervjustudien og dokumentstudien.

Det finnes ulike innfallsvinkler til en litteraturstudie og et tekstmateriale. Njål Skrunes presenterer og omtaler i sin bok ”Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendoms kunnskap, KRL og Religion og etikk” (Skrunes 2010) ulike analyseperspektiver til tekster; analyse av kunnskapsinnholdet, språklig analyseperspektiv, billed- og illustrasjonsanalyse, og pedagogiske analyseperspektiv. Et annet alternativ, er å foreta en innholdsanalyse av teksten, slik vi har gjort. Her er fokuset primært valg av innhold, temaer og emner. Dette er en teknikk som søker mot en systematisk, objektiv og kvantitativ beskrivelse av innholdet¹. Vårt hovedfokus vil være å telle og beskrive forekomsten av ulike elementer og temaer som utdypes i de neste avsnittene.

Denne definisjonen redegjør for en kvantitativ innholdsanalyse. Til tross for vår kvalitative tilnærming, opererer vi med tallangivelser og prosenter for endringer i innhold. Den øvrige definisjonen kan derfor anvendes til vår innholdsanalyse.

Vår bruk av innholdsanalyse begrunnes ut fra vårt fokus på endring innenfor kristendomsdelen av faget. Dermed er det kun enkelte deler av innholdet i læreplanene og lærebøkene som er aktuelle å studere, nemlig de delene som tar for seg kristendom. Det overordnede målet er å få en oversikt over kristendommens innhold og hvordan det har endret seg i læreplaner og lærebøker.

Strategi for analyse av læreplaner

Analysen av læreplanene er en meget sentral del når det gjelder å belyse det grunnleggende i vår problemstilling, nemlig endringsperspektivet i kristendomsdelen.

¹

<http://www.uio.no/studier/emner/hf/imk/MEVIT1310/v04/undervisningsmateriale/m.luders.flis.pdf>

Læreplanene er selve fundamentet for fagets egenart, mål og innhold, og det er her eventuelle endringer vil tre synlig fram. De to læreplanene vi skal ta for oss vil betegnes som KRL97 og RLE08.

I første omgang rettet vi søkelyset mot læreplanenes innledende del, nemlig fagets plass i skolen (KRL97), og fagets formål (RLE08). Som nevnt ovenfor har vi foretatt en innholdsanalyse av denne siden ved læreplanen, og sett hvilke momenter og formuleringer som har endret seg. Vårt hovedfokus har vært å se hva denne delen av læreplanen spesifikt sier om kristendom, og hvordan kristendom er plassert i forhold til fagets andre emner. I den forbindelse har det vært naturlig å kommentere hvordan de to fagene er strukturert; hvordan stiller kristendom seg rent kvantitativt i forhold til andre religioner, livssyn, filosofi og etikk? Fagets struktur er gjenstand for analyse i begge planer og vil gi en god indikasjon på utvikling. Den naturlige rekkefølgen i analysen var å først ta for oss KRL97, og danne oss en oversikt over kristendomsdelen. Deretter ble RLE08 studert med KRL97 som bakteppe, for å se hva som hadde endret seg i mellomtiden. Hvilken plass har kristendom i ny læreplan? Hvilke sider er prioritert, eventuelt på bekostning av andre aspekter? Er det noe nytt, eller noe som har falt helt bort? Dette er aktuelle spørsmål som har styrt vår lesning av læreplanene.

For å kunne gå grundigere inn i disse spørsmålene har vi tatt for oss de læremål og kompetansemål som spesifikt er satt opp for kristendom. Disse målene har vi valgt å fremstille skjematisk i en tabell, da dette vil gi en god oversikt over endring fra gammel læreplan til ny læreplan. Tabellen har tre kolonner; læreplanmålet fra KRL97, kompetansemålet fra RLE08 (som potensielt tar opp i seg det gamle læremålet) og til slutt en kolonne for selve endringen. Her beskrives kort hva som har skjedd i utviklingen. Tabellen sidestiller derfor de to læreplanenes kristendomsdeler.

Summert opp kan vi si at læreplananalysen er en innholdsanalyse hovedsakelig rettet mot to komponenter: fagets plass i skolen og fagets formål, derunder fagets struktur, samt læremål og kompetansemål som gjelder kristendom.

Strategi for analyse av lærebøker

I forkant av lærebokanalysen var vi nødt til å ta en rekke valg. Først og fremst var vi nødt til å ta standpunkt til hva som skulle analyseres. Med henhold til problemstillingen vår, vil kristendommen som overordnet tema være selvsagt.

For å få en helhetlig oversikt valgte vi i første delen av analysen å ta for oss en opptelling av kristendommen som helhet, en totaloversikt. Her har vi tatt for oss alle kapitler som omhandler kristendommen, fra det konkrete til det mer perifere. Det konkrete vil for eksempel kunne være bibelkunnskap, mens mer perifert stoff og stoff i grenseland gjelder blant annet kristendom som kulturarv og dens innflytelse i film, kunst og litteratur. Vi har sett på reduksjonen i kristendomsdelen i forhold til den totale reduksjon i sidetall i læreverkene og hvilken prosentandel dette utgjør.

I andre del av analysen snevres fokuset inn mot temaet kirkehistorie (de norske forholdene). Innenfor dette feltet har vi valgt ut følgende emner: Reformasjonen og Luther, pietismen og konfirmasjon, Lars Levi Læstadius, Hans Nielsen Hauge, vekkelse og sentrale personer, kirken og nazismen.

Analysens tredje del tar for seg utvalgte deltemaer innenfor kristendommen: Bibelen, Jesus, ulike kirkesamfunn, og katolsk- og ortodoks kristendom. Begrunnelsen for utvelgelsen av temaene ovenfor er deres sentralitet i kristendommen, at dette er gjennomgående i læreplanene og lærebøkene, og for å illustrere eventuelle endringer på et mer konkret plan.

For å beskrive denne utviklingstendensen henimot et eventuelt endringsperspektiv gikk vi fram på følgende måte. Først fant vi de aktuelle kapitlene, deretter telte vi de aktuelle sidene. Så systematiserte vi antall sider og innhold i tabeller, ved å sidestille de gamle lærebokverkene med de nye, for deretter å presentere funn i form av eventuelle endringer.

En slik form for opptelling er likevel ikke problemfri. Når det gjelder den første delen av analysen (kristendommen totalt), behandles ikke religionene alltid separat i bøkene. Det eksisterer, både i de gamle og nye bøkene, såkalte ”kombinerte” kapitler eller tematiske kapitler, som tar for seg utvalgte temaer i hver religion. I disse tilfellene har vi valgt å telle opp sider viet til kristendom på følgende måte: a) studere det aktuelle kapitlet og se på fordelingen innad og b) telle opp omtrentlig sidetall på hver av religionene/livssynene.

Dersom det viser seg at fordelingen mellom religionene er jevn, har vi valgt å ta hele kapittelet (for eksempel 50 sider) og dele det på antall religioner/livssyn som omtales (gjærne de fem store verdensreligionene). Når det gjelder punkt b har vi valgt å la sidetallene styre opptellingen. For eksempel vil en halv side jødedom telle som én side, og bilder og andre illustrasjoner telles med.

Analysens andre (kirkehistorie) og tredje del (deltemaer innenfor kristendommen), står i de fleste tilfeller samlet innunder egne separate kapitler i lærebøkene, men kan dukke opp i de såkalte ”kombinererte” kapitlene. Det er snakk om såpass få avsnitt og sidetall at de ikke er medregnet. Vi har valgt å ta utgangspunkt i de kapitlene som kun tar for seg de nevnte temaene som helhet i vår analyse.

Det er enkelte kapitler som er i ”grenseland” for vårt fokus. Dette gjelder kapitler som omhandler ulike konfesjoner, kristendom som kulturarv, og kristendom og vitenskap. Vi har valgt å ikke gå nærmere inn på disse i analysens andre og tredje del, men de er medregnet i den totale oversikten. Dette begrunner vi med at det vanskelig lar seg telle opp nøyaktig og systematisk, og at grenser må settes. Disse kapitlene inneholder også naturligvis historiske elementer som berører kirkehistorien, og elementer som berører de nevnte temaene i analysens tredje del. Vi har valgt å ikke regne med de, da de ligger utenfor vårt fokus på den norske kirkehistorien og derav de norske forholdene, og at vi som nevnt over har valgt å ta utgangspunkt i de kapitlene som kun tar for seg våre utvalgte temaer.

Det analyseres tolv bøker til sammen, fire ulike verk med tre bøker hver (en bok for hvert trinn). Vi regner tre bind som ett verk: De tre bøkene *Under samme himmel 8, 9, 10* (KRL97) vil bli behandles som ett verk, og omtales heretter som Cappelen97, og de nye bøkene *Under samme himmel 1, 2, 3* (RLE08) omtales som Cappelen06. *Midt i vår hverdag, midt i vår tid, midt i vår verden* (KRL97) vil omtales som Gyldendal97, og *Horisonter 1, 2, 3* (RLE08) omtales som Gyldendal06. Det vil dermed være totalt fire verk som omtales i analysen.

Vi har laget en oversikt over våre funn i læreplan- og lærebokanalysen i form av tabeller. Hensikten med dette er å presentere våre funn på en strukturert måte.

Tabell 1 delkapittel 4.1.3: Sammenligning av KRL97 og RLE08

Tabell 2 og 3 delkapittel 4.2.1: Kristendommen totalt. Oversikt over det totale sidetallet i bøkene og sidetall som er viet til kristendommen.

Tabell 4 og 5 delkapittel 4.2.2: Kirkehistorie. Oversikt over sidetallet som er viet til emnet kirkehistorie i lærebøkene.

Tabell 6 og 7 kapittel 4.2.3: Deltemaer innenfor kristendommen. Oversikt over sidetallet som er viet til emnet deltemaer innenfor kristendommen i lærebøkene.

Tabell 9 og 10 kapittel 5.1.1: Kompetansemål for RLE08 og læremål for KRL97.

3.4.2 Intervjuene

Som problemstillingen lyder, er intervju en av de tre kildene våre til et eventuelt endringsperspektiv. Målet for intervjuene er å anvende noen informanters egne meninger, kunnskap, praksis og erfaringer for å avdekke diverse endringer av kristendomsdelen fra KRL til RLE.

En forutsetning for et mest mulig fruktbart intervju, var at læreplan- og lærebokanalysen var nogenlunde fullført. På den måten ville vi sitte inne med kunnskap om ulike tendenser i utviklingen og eventuelle endringer fra KRL til RLE. Slik ville vi dermed stille mer forberedt, ha grunnlag for å stille oppfølgingsspørsmål om det trengtes og kunne være mer innforstått med den informasjonen informantene ga oss. Vi valgte å ikke fremlegge noen av våre funn og tanker vedrørende læreplan- og lærebokanalysen for informantene. Grunnen til dette er at vi ikke ville legge noen føringer eller lede deres svar. Vi valgte heller å la informantene selv uttrykke seg, uten kommentarer og innspill fra oss om dette.

Et intervju kan i hovedsak utformes på ulike måter, og vårt valg falt på et delvis strukturert eller semi-strukturert intervju. Her finnes det en overordnet intervjuguide som er selve utgangspunktet for intervjuet, der spørsmål, tema og rekkefølgen varieres og forandres underveis (Johannessen m fl 2006: 137) (Vedlegg 1). Intervjuguiden bidro til å

operasjonalisere problemstillingen. Hensikten bak valget av et semi-strukturert intervju var å skape rom for at informantene kunne legge til og bringe ting på banen som vi ikke hadde tenkt på, samt gi oss selv muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål som i utgangspunktet ikke var i intervjuguiden. På denne måten ville vi generelt sett få dekket og belyst andre temaer som dukket opp under intervjuet. Enkelte spørsmål ga informantene mulighet til å reflektere fritt over personlige erfaringer og synspunkter fra egen undervisningspraksis, mens andre spørsmål var mer konkrete og fokuserte spørsmål. Spørsmålsformuleringen var noe annerledes for lærerutdanneren enn for lærerne, da førstnevnte innehar et mer teoretisk perspektiv. Intervjuet med lærerinformanten Ole tok forøvrig en annerledes retning enn de andre lærerinformantene, da hans synspunkter inviterte i en slik retning.

Alle de individuelle intervjuene foregikk på informantenes arbeidsplass (februar 2012), og ble gjennomført i samsvar med intervjuguiden. Intervjuene hadde en varighet fra en time til halvannen time. Vi brukte hver vår lydbåndopptaker under alle intervjuene, da det å notere ville ha tatt bort mye av fokuset vårt og sjansen for å ikke rekke å skrive ned alt informantene sa var stor. Vi gjennomførte alle fire intervjuene sammen, men fordelte hovedansvaret for spørsmålstillingen. Hver av oss hadde dermed hovedansvaret for to intervjuer hver. Den andre parten passet så på at alle de ønskelige og nødvendige elementene ble dekket.

3.5 Transkribering og kategorisering

Da intervjuene var gjennomført satt vi igjen med en mengde data som skulle analyseres og transkriberingen stod nå for tur. Transkribering og kategorisering er som kjent en tidkrevende prosess. Det ideelle for oss var derfor å starte så tidlig som mulig etter innsamlingen av data; også for å huske mer og bedre fra de nylig gjennomførte intervjuene. Ved intervjuetranskriberingen kunne vi enten velge å gå inn i dataene med definerte merkelapper fra dokumentstudien (med dokumentstudien som bakgrunnstappe), eller la dataene tale for seg. Vi valgte den siste tilnærmingen, der materialet ble studert ”nedenfra”, for å se hvilke mønstre og tendenser som utmerker seg.

Framgangsmåten ved transkriberingen av intervjuene var som følger. Først hørte vi gjennom intervjuene som var tatt opp på lydbåndopptakeren, mens vi noterte ordrett hva som ble sagt. Vi satt da igjen med en mengde ustrukturert data, der hensikten videre var å inndele materialet i kategorier (kategorisering). Kategorisering er muligens den viktigste delen i behandlingen av intervjudataene. Hensikten her er å sette en merkelapp på hva dataene egentlig handler om (Dalen 2004: 69). Dette var en tidkrevende prosess, men meget nyttig og nødvendig, da vi ble godt kjent med intervjudataene våre. Hovedfokuset i vår intervjuguide og problemstilling er som nevnt endringsperspektivet. Av den grunn var det derfor særlig to overordnede kategorier som skilte seg nevneverdig ut i intervjudataene: *endring* og *ikke endring*. Vi valgte å slå disse sammen i følgende struktur: endring og ikke-endring i læreplan, endring og ikke-endring i lærebøker, og endring og ikke-endring i undervisning. Innunder disse overordnede kategoriene plasserte vi tilhørende sitater, ord, setninger og lengre avsnitt (under dette arbeidet jobbet vi individuelt). Hver av disse meningsbærende kategoriene inneholdt dermed enheter som omhandlet det samme temaet, som gjenspeilte de sentrale elementene i undersøkelsen (Thagaard 2009: 150).

Det neste steget i prosessen bestod i å sammenlikne og sammenfatte kategoriseringene våre. Vi opplevde våre individuelle arbeid svært like, der de samme sitater, ord og avsnitt til en viss grad hadde blitt plassert under de samme overordnede kategoriene. Dette bekreftet dermed at alt det nødvendige fra intervjudataene var blitt inkludert i kategoriseringsarbeidet. Videre bearbeidet vi dette materialet til en sammenhengende tekst. Ved den videre analysen av intervjuene, valgte vi å fordele intervjuene oss i mellom for å unngå dobbeltarbeid. Det viktigste under dette arbeidet, var å bli enige om en felles framgangsmåte. Både transkriberingen og kategoriseringen var noe vi i første omgang gjorde hver for oss, deretter sammen; fortrinnsvis for å sikre en god validitet ved bearbeidelsen av dataene. Vi ville forsikre oss om at alt informantene hadde sagt ble inkludert, og at alle elementer som hadde betydning for problemstillingen og den kommende analysen ble fanget opp.

Analysearbeidet av læreplaner og lærebøker er forøvrig nøye beskrevet i delkapittel 3.4.1.

3.6 Etiske retningslinjer

I studier som forutsetter en nær kontakt mellom forsker og informanter, er man pliktige til å melde ifra til datatilsynet, da dette ofte innebærer behandling av personopplysninger som faller inn under personopplysningsloven (Thagaard 2009: 24-25). Da vår studie innebærer denne type kontakt og behandling, er vi dermed meldepliktige til NDS. I forbindelse med slike studier stilles det en rekke krav til oss forskere om å følge etiske retningslinjer både forut og under undersøkelsen. I samsvar med dette sendte vi informantene et informert samtykke om deltakelse i studiet i forkant av intervjuene. I dette brevet informerte vi om studiets generelle formål og en forespørsel om deltakelse. Hensikten med dette var å sikre frivillig deltakelse og gjøre rede for at all materiale ville bli behandlet konfidensielt og anonymiseres når resultatet av studiet ble presentert. Vi klargjorde også at de når som helst kunne velge å trekke seg eller unnvære å svare på de spørsmål de måtte ønske (ibid: 26-27).

Etter oppgavens innlevering vil vi umiddelbart slette alt innhold på lydbåndopptakene fra intervjuene, samt e-mail som viser til hvem informantene er. For å anonymisere informantene unngikk vi å skrive informantenes virkelige navn i dokumentene under hele studien. I alle tekstdokumentene som er lagret på datamaskinen; fin- og grovtranskripsjoner, anvendte vi ”dekknavn” på informantene. Navn og andre personopplysninger som kan gjøre personene gjenkjennelige, vil dermed ikke være tilgjengelig for uvedkommende. Etter studien vil vi slette alle dokumenter som omhandler våre informanter. Vår studie har i hovedsak ikke behandlet sensitive personopplysninger om informantene. Enkelte intervju spørsmål kan imidlertid ha ledet til svar som berørte deres personlige meninger, men personene vil likevel være ugjenkjennelige.

3.7 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er begreper som anvendes for å vurdere kvaliteten på undersøkelser. Det er omdiskutert hvorvidt reliabilitet og validitet er relevant i kvalitativ metode, da disse er tettere knyttet opp mot kvantitative forskningsdesign. Disse begrepene kan derfor defineres på andre måter. Vi vil her anvende termene troverdighet og

pålitelighet, da disse er mer dekkende for vår undersøkelse (Johannessen m fl 2006: 198). I hovedsak vil disse begrepene knyttes opp mot hvordan vi har samlet inn og analysert datamaterialet.

Først av alt; generalisering har ikke vært hensikten med denne masteravhandlingen. Kvalitative studier har generelt sett klare begrensninger i forbindelse med generalisering, blant annet grunnet studienes små utvalg (Jacobsen 2005: 222). Vårt mål har vært å undersøke hva som har skjedd med faget i læreplaner, lærebøker, og noen lærere og lærerutdannere tanker og undervisningspraksis rundt dette (fra KRL97 til RLE08). For læreplan- og lærebokanalysen faller spørsmålet om generalisering bort, da vi opererer med hele utvalget. Når det gjelder intervjuene er utvalget i vår sammenheng nokså lite (4 personer). Individuelle variasjoner vil finne sted, hvilket vil si at det kan finnes lærere og lærerutdannere med både like og ulike synspunkter og praksis (Dalen 2004: 106). Vår hensikt er ikke å få en bred forståelse av hvordan mange eller alle lærere tenker om dette fenomenet, men noen erfarne lærere. Formålet med studien har vært å peke på trekk av endring i RLE-faget slik det framkommer i vårt materiale.

Reliabilitet (pålitelighet) dreier seg om hvilke data som brukes, måten de samles inn på og hvordan de bearbeides (Johannessen m fl 2006: 198). Påliteligheten er blant annet knyttet til hvorvidt en annen forsker kan gjenta vår undersøkelse (med de samme metodene), for deretter å ende opp med de tilsvarende resultatene (Thagaard 2009: 198). Kravet om undersøkelsens pålitelighet kan i kvalitativ forskning være lite hensiktsmessig, da strukturerte datainnsamlingsteknikker ikke finner sted. I vår intervjusammenheng er det samtalen som styrer innsamlingen av data og oss selv fungerer som instrument; ingen andre har derfor den samme erfaringsbakgrunnen som vi har (Johannessen m fl 2006: 199). Det er likevel interessant å stille spørsmål ved intervjuenes etterprøvbarehet; kan våre funn reproduseres av andre forskere på et annet tidspunkt? Grunnet vår klare problemstilling og intervjuguidens tydelige og presise spørsmål, bidro sannsynligvis dette også til konkrete og klare svar fra våre informanter, som i all hovedsak ikke kunne misforstås eller mistolkes. Spørsmålene var utformet slik at de ikke var ledende på noen måte, nettopp for å bevare påliteligheten (Kvale, Brinkmann 2009: 250). For å unngå ledende svar unngikk vi også å presentere funn fra litteraturanalsen. Dette kan forsvare at en etterprøvbarehet kan være mulig. På en annen side er det usikker å si hvorvidt samspillet mellom oss og informanten kan gjenskapes, da dette sannsynligvis foreligger til vår aktuelle situasjon (Dalen 2004: 103).

I vår undersøkelse vil imidlertid læreplan- og lærebokanalysen være mer berørt av spørsmålet om pålitelighet. Dersom noen andre hadde foretatt opptellingen på nøyaktig tilsvarende måte, som er beskrevet i delkapittel 3.4.1, ville resultatene blitt de samme? Det foreligger en stor sannsynlighet at de samme fenomenene ville blitt oppdaget. Opptellingen ble foretatt og kontrollert av oss begge, både individuelt og i fellesskap, og i tillegg etterkontrollert to ganger. Måten vi har analysert læreplanene og lærebøkene, og gjennomført intervjuene på er detaljert beskrevet i delkapittel 3.4.1 og 3.4.2. Både beskrivelsen og gjennomføringen av analysen er gjort på en grundig og nøye planlagt måte, og ligger tett knyttet til den aktuelle problemstillingen; som etter vår mening gjør studien pålitelig (Johannessen m fl 2006: 199).

Hvorvidt undersøkelsens funn virkelig reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten, er viktige faktorer vedrørende dens validitet (troverdighet) (ibid: 199). Undersøkelsens problemstilling har i første omgang blitt belyst fra flere vinkler og nivåer; litteraturstudie (læreplan- og lærebokanalyse) og intervjuer, hvilket styrker troverdigheten. Å la andre personer analysere det tilsvarende datamaterialet, er en teknikk som øker troverdigheten i undersøkelsen ytterligere (ibid: 199). I denne sammenhengen har vi en klar fordel, da vi er to om undersøkelsen. Under arbeidet har vi vekslet mellom å fordele stoff oss imellom og jobbe individuelt. Det individuelle arbeidet har til enhver tid blitt kontrollert og kvalitetssikret av den andre parten, ved kritisk lesing, i tilfelle det gjeldende arbeidet kunne tolkes på andre måter eller noe var blitt utelatt.

Når det gjelder intervjuene anvendte vi hver vår lydbåndopptaker; for å legge et best mulig grunnlag for senere bearbeidelse (Dalen 2004: 107) og i tilfelle tekniske problemer. På denne måten kunne vi begge høre på lydbåndopptakene gjentatte ganger og skrive ordrett ned hva som ble sagt. Ved at to stykker både transkriberte og kategoriserte reduserte også sjansen for å utelukke viktig materiale. Vi utarbeidet intervjuguiden med et nokså klart og ensrettet fokus mot informantenes syn, tanker og praksis vedrørende de eventuelle endringene som har funnet sted i kristendomsdelen i faget. Da informantenes uttalelser utgjør hovedmaterialet for senere analyse, er det spesielt viktig at dette er fyldig og relevant nok. Våre intervju spørsmål er derfor det sentrale for informantenes svar (ibid: 107-108), som er rettet mot endringsperspektivet. Vi forsøkte å gjøre intervjuene mest mulig lik en samtale, snarere enn en utspørring, noe som lot seg gjennomføre til en viss grad; en veksling fant sted. Som nevnt ble informantene intervjuet på deres arbeidsplass.

Hensikten bak dette var å skape en trygg atmosfære under intervjuene, slik at informantene følte at de kunne svare akkurat det som falt dem naturlig.

Å være to under alle prosessene i undersøkelsen; under planleggingen, gjennomføringen og etterarbeidet, har vært meget hensiktsmessig, og vært gjort for å styrke troverdigheten ytterligere.

Å være to under dette arbeidet kunne imidlertid også svekket kvaliteten, dersom vi på forhånd ikke hadde planlagt og blitt enige om framgangsmåter for gjennomføring og etterarbeid av litteraturanalysen og intervjuene. Vi satt derfor av god tid til å planlegge undersøkelsen til den minste detalj, så vidt det lot seg gjøre (ibid: 107) Ved utvelgelsen av informanter kunne vi ikke med sikkerhet vite at de utvalgte informantene var de med den mest relevante kunnskapen, noe som kunne svekke intervjuene validitet. Det er godt mulig at personer som kunne vært enda mer egnet, har blitt utelukket. Likevel mener vi at vi ved vår utvelgelsesstrategi har fått tak i personer med et godt kunnskaps- og erfaringsgrunnlag til å belyse vår problemstilling. Vår hensikt er som nevnt å undersøke hvordan noen lærere og lærerinformanter forholder seg til dette.

4 Analyse

I dette kapittelet vil funnene som trer frem gjennom læreplananalysen, lærebokanalysen og intervjuene bli presentert. Kapittel 4.1 tar for seg analysen av læreplanene, 4.2 lærebokanalysen og 4.3 gir en sidestilling og sammenlikning av læreverkene og læreplanene. Kapittel 4.4 presenterer analysen av de tre lærerintervjuene, og 4.5 presenterer analysen av intervjuet med lærerutdanneren. Dette kapittelet vil utelukkende skildre og gjengi resultater og funn fra læreplan- og lærebokanalysen og intervjumaterialet. Drøfting, kommentarer, og forholdet mellom funn og aktuell teori (kapittel 2.4 Goodlad) vil gjennomgå i kapittel 5.

4.1 Analyse av læreplaner

I det følgende kapittel vil vi ta for oss læreplanene KRL97 og RLE08 og foreta en innholdsanalyse. Læreplanene vil hovedsakelig analyseres i to deler. Del 1 vil være en analyse av fagets plass i skolen (KRL97) og formål med faget (RLE08). Det mest relevante i denne delen vil være å undersøke hvordan kristendommen presenteres, og om det har skjedd en utvikling fra KRL til RLE. I del 2 vil vi konsentrere oss om læreplanmål og kompetansemål som gjelder kristendom, og la dette være gjenstand for analyse. Utgangspunktet for analysen vil her være en skjematisk sammenlikning, der vi forsøksvis vil sidestille målene fra hver læreplan. Fokuset vil gjennomgående være om vi kan spore opp endring når det gjelder kristendom.

4.1.1 KRL97

Fagets plass i skolen

I de første avsnittene omtaler læreplanen religion og livssyn generelt, og stadfester at det har ”en stor plass i alle menneskers liv”. Den fremhever det eksisterende mangfold innenfor religion og livssyn, og i den sammenheng ønskelige verdier for fredelig sameksistens. Verdier som betones er blant annet åpenhet, respekt, tillit og godhet. Videre

taler planen om religionens rolle i menneskers liv, hva den kan bety, og dens formende effekt både for enkeltmenneske og samfunn. Det eksisterer likevel ulike syn på religion, hvilket kan være kilde til spenning og konflikt.

Planen løfter frem kristendom både i lys av både norsk og europeisk kultur.

Kristendommen betraktes således som en viktig forståelsesramme og referanseramme, som danner grunnlag for normer og verdier, språk, litteratur og kunst. Kunnskap om kristendom ses i dette lyset som uunnværlig, da disse kunnskapene strekker seg langt utover KRL-faget. Videre skal faget ”gi elevene grundig innsikt i kristendom og hva kristen livstolkning innebærer, og god kunnskap om andre verdensreligioner og livssyn” (KRL97). Bibelen, kristendommens historie og personer står sentralt, i tillegg til grunntrekk i kristen tro og etikk. Det påpekes at faget skal være ”åpent” og ikke være gjenstand for forkynnelse eller trosopplæring.

Fagets struktur består av fem hovedområder, hvorav tre omhandler kristendom. De fem hovedområdene er følgende: bibelkunnskap, kristendommens historie, kristen livstolkning i dag, andre religioner, og etikk/filosofi. Kristendom blir dermed bevilget desidert størst plass, sammenlignet med andre religioner.

4.1.2 RLE08

Fagets formål

Dersom vi sammenligner RLE-fagets formål med det tidligere KRL-fagets plass i skolen, har det ikke skjedd dramatiske endringer i læreplanens beskrivelse. I likhet med KRL97 fremhever RLE08 samfunnets religiøse og livssynsmessige mangfold, noe som legitimerer den kunnskap elevene skal erverve gjennom faget. RLE skal også være et allmenndannende fag.

Når det gjelder kristendom, omtales denne i første omgang som kulturarv. Videre skal kristendomskunnskap skal ha den kvantitativt største andelen av lærestoffet.

Kristendommen beholder dermed sin særstilling, ved at faget skal ha sitt tyngepunkt i

denne religionen. Samtidig påpeker læreplanen at ”det vil være rom for lokale variasjoner i fordelingen mellom hovedområdene i faget for å oppfylle kompetansemålene”. Til forskjell fra KRL97 bruker også RLE08 mindre spesifikke uttalelser om kristendom. Blant annet er formuleringer som ”grundig innsikt” og ”kristen livstolkning” fjernet.

I likhet med KRL97 skal RLE være et ordinært skolefag som har som mål å samle alle elever og fungere som et fellesfag. I RLE08 presiseres det at ”opplæringsloven legger til grunn at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk”. Denne spesifikke formuleringen er ny for RLE08.

Strukturen i faget er delt i tre: kristendom, jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og livssyn, og til slutt filosofi og etikk. Dermed har de tre hovedområdene innenfor kristendom i KRL97 blitt slått sammen til én bolk. Videre er ”andre religioner” erstattet med bolker for hver enkelt religion. Under hovedområdet *kristendom* løfter RLE08 frem historisk perspektiv, forståelse og praksis, Bibelen som kilde til kulturforståelse og tro, kristendommens betydning for samfunn og kultur, samt ulike kirkesamfunn. Hovedområdet kristendom belyser ikke stor grad av endring fra KRL97, da emnene som fremheves er relativt åpne og generelle. For å få et bedre grep om hva som egentlig har endret seg fra KRL97 til RLE08, må vi studere læremål og kompetansemål.

4.1.3 Læremål og kompetansemål for kristendom

Læreplanen for KRL97 lister opp noen mål for faget som helhet. I planen står det at ”opplæringen i faget har som mål”

- at elevene skal få grundig kjennskap til Bibelen og til kristendommen som kulturarv og levende kilde for tro, moral og livstolkning
- at elevene skal bli fortrolige med de kristne og humanistiske verdier som skolen bygger på
- at elevene skal få kjennskap til andre verdensreligioner og anskuelser som levende kilde for tro, moral og livstolkning
- å fremme forståelse, respekt og evne til dialog mellom mennesker med ulike oppfatninger i tros- og livssynsspørsmål
- å stimulere elevene i deres personlige vekst og utvikling

Videre har KRL97 noen samlede mål for ungdomstrinnet. Disse er strukturert under

følgende hovedoverskrifter: historien om Bibelen, litterære sjanger i Bibelen, nyere kristendomshistorie, ulike kristendomstolkninger i vår egen tid, religiøsitet i vår egen tid og filosofiske tolkninger av mennesket, verdier og normer. I samsvar med hovedstrukturen i faget handler tre av fem mål om kristendom. Mer spesifikt dreier *Historien om Bibelen, litterære sjanger i Bibelen* seg om at

elevene skal lære om Bibelens betydning som kultur- og troskilde, men en lang og mangoldig tilblivelseshistorie og et bredt register av litterære uttrykksformer.

Under målet *Nyere kristendomshistorie* heter det at

elevene skal kjenne til noen hovedtrekk i kristendomshistorien etter ca 1600 både i Norge og andre steder i verden og stifte bekjentskap men noen sentrale enkeltmennesker, religiøse uttrykksformer og konflikter i denne historien.

I det tredje og siste målet som berører kristendom, *ulike kristendomstolkninger i vår egen tid*, sier planen at

elevene skal kjenne til kristendomstolkninger og sentrale uttrykksformer i noen av de viktigste kristne kirkesamfunnene, deres historie, utbredelse, oppbygning og religiøse særpreg.

Deretter lister læreplanen fra KRL97 opp de enkelte målene for hvert trinn, der samtlige er kategorisert under hovedoverskriftene *Bibelkunnskap, Kristendommens historie og Kristen livstolkning i dag*.

Strukturen i RLE08 inneholder ikke tilsvarende spesifikasjoner når det gjelder kristendom. Derimot er hvert av hovedområdenes innhold beskrevet under hovedområder i faget (se delkapittel 4.1.2). Planen er dermed mindre presis og spesifisert i sin utforming. Dette gjelder også med hensyn til kompetansemålene; det presiseres ikke hvilke mål som skal gjelde for hvilket trinn. I det følgende har vi laget en skjematisk sammenligning av kompetansemålene fra KRL97 og RLE08. Det viktigste funnet som tabellen viser er at RLE08 generelt sett er mer åpne og mindre presis i sine målformuleringer, sammenlignet med KRL97.

Tabell 1: Sammenligning av KRL97 og RLE08

KRL97	RLE08	Endring
Bibelkunnskap: sjangrer i Bibelen, Bibelen som hellig skrift, Bibelhistorie	Kristendom	
<i>8. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
hvordan Mosebøkene ble til, profetene	finne fram til sentrale skrifter i Bibelen og forklare forholdet mellom Det gamle og Det nye testamente	fremhever ikke Mosebøkene spesifikt, mulig Mosebøkene inkluderes
hvordan evangeliene ble til, evangeliene som litterær sjanger, inkludert oversiktslesning av et evangelium	drøfte utvalgte bibeltekster fra profetene, den poetiske litteraturen og visdomslitteraturen, et evangelium og et Paulusbrev og forklare særpreg og hovedtanker i disse	et mindre spesifikt mål som tar for seg tekster utenfor evangeliene. Kan likevel være kontinuitet.
spørsmålet om Jesus som historisk person og Guds sønn	forklare særpreget ved kristendom og kristen tro som livstolkning i forhold til andre tradisjoner: likhetstrekk og grunnleggende forskjeller	mer vekt på det komparative, og mindre vekt på Jesu natur.
<i>9. klasse: i opplæringen skal elevene arbeide med</i>		
en oversikt over de historiske bøkene i Det gamle testamente (fra Josva til 2. Kongebok), knyttet til en kort framstilling av det gamle Israels historie etter David	drøfte utvalgte bibeltekster fra profetene, den poetiske litteraturen og visdomslitteraturen, et evangelium og et Paulusbrev og forklare særpreg og hovedtanker i disse	mindre vekt på historiske fortellinger fra GT
forholdet mellom Det gamle testamente og Det nye testamente	finne fram til sentrale skrifter i Bibelen og forklare forholdet mellom Det gamle og Det nye testamente	stor grad av kontinuitet
spørsmålet om Bibelen som Guds Ord, ulike syn på dette	drøfte ulike syn på Bibelen	stor grad av kontinuitet
<i>10. klasse: i opplæringen skal elevene arbeide med</i>		

KRL97	RLE08	Endring
Paulusbrev og andre brev	drøfte utvalgte bibeltekster fra profetene, den poetiske litteraturen og visdomslitteraturen, et evangelium og et Paulusbrev og forklare særpreg og hovedtanker i disse	nedtoning Paulus og brevlitteratur
Salmenes bok og visdomslitteraturen	drøfte utvalgte bibeltekster fra profetene, den poetiske litteraturen og visdomslitteraturen, et evangelium og et Paulusbrev og forklare særpreg og hovedtanker i disse	Salmene kan inkluderes i den poetiske litteraturen/visdomslitteraturen
Bibelen som flerkulturell bok, tilblivelse og brukshistorie	drøfte kristendommens betydning for kultur og samfunnsliv	fra Bibelen til kristendom
Bibelens betydning for skjønnlitteratur	drøfte kristendommens betydning for kultur og samfunnsliv	fra Bibelen til kristendom
Kristendommens historie: nyere kristendomshistorie; linjer, personer, kulturuttrykk		
<i>8. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
pietismen i Danmark og Norge og om innføringen av konfirmasjon (med Pontoppidans katekismeforklaring) og folkeskole	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag	mindre spesifisert mål. RLE08 er mindre tidsbegrenset
Hans Egede og misjon på Grønland, Thomas von Westen og misjon blant samene på 1700-tallet og en framstilling av samisk førkristen religion	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag	mindre vekt på personer
Lars Levi Læstadius og læstadianismen, inkludert historien om opprøret i Kautokeino i 1852	gi en presentasjon av Den norske kirke, læstadianisme og samisk kirkeliv	nedtoning av Læstadius, inkluderes i et bredere mål

KRL97	RLE08	Endring
Hans Nielsen Hauge, haugianisme og norsk misjon og diakoni på 1800-tallet, inkludert historien om Lars Skrefsrud, Gustava Kielland og Kathinka Guldberg	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag	mindre vekt på personer. Hauge nevnes ikke spesifikt i RLE.
om kampen for religionsfrihet i Norge	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag	kampen for religionsfrihet nevnes ikke spesifikt
<i>9. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
kristendommens møte med moderne vitenskap på 1800- og 1900-tallet: historieforskning, naturvitenskap (Darwin) og psykologi (Freud)	innhente digital informasjon om og presentere aktuelle spørsmål som opptar mange kristne	fravær av spesifikt læreplanmål i RLE08 som går på vitenskap. Kommet inn et nytt mål som åpner for et samtidsperspektiv.
liberale og konservative kristendomstolkninger på 1800- og 1900-tallet, feministisk kristendomstolkning	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag innhente digital informasjon om og presentere aktuelle spørsmål som opptar mange kristne	her kan det være en viss kontinuitet, men igjen et mer åpent mål i RLE.
kirken og jødeforfølgelsene under 2. vk	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag	kirken og nazismen mindre spesifisert
kirkelig motstand mot Hitlerregimet i Tyskland og i Norge, inkludert historien om Dietrich Bonhoeffer, Maximilian Kolbe og Eivind	gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens	kirken og nazismen mindre spesifisert

KRL97	RLE08	Endring
Berggrav	stilling i dag	
<i>10. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
misjon og økumenisk arbeid i vår tid	utforske kristendommens stilling og særpreg i et land utenfor Europa og drøfte spørsmål knyttet til kristen misjon, humanitært arbeid og økumenisk virksomhet	kontinuitet av misjon og økumenisk arbeid
kristendommen utenfor Europa i vår tid, med særlig vekt på Latin-Amerika og det sørlige Afrika, inkludert historien om Dom Hélder Camara og utviklingen etter 2. vatikankonsil, og Desmond Tutu, kristendom, apartheid og svart teologi	utforske kristendommens stilling og særpreg i et land utenfor Europa og drøfte spørsmål knyttet til kristen misjon, humanitært arbeid og økumenisk virksomhet	en potensiell kontinuitet
eksempel på kunstnerisk utfoldelse av moderne latinamerikansk og sørafrikansk kristendom i musikk, bilder og tekster	beskrive og reflektere over særtrekk ved kunst, arkitektur og musikk knyttet til kristendommen	her er RLE mer generell, ikke spesifikt søramerikansk/ latinamerikansk kristendom
Kristen livstolkning i dag: kristne kirkesamfunn, likheter og forskjeller		
<i>8. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
lutherdommen som konfesjon	forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon	lutherdommen mindre spesifisert, inkludert i protestantisk kristendom
Salmene som religiøst og poetisk uttrykk i lutherdommen	beskrive og reflektere over særtrekk ved kunst, arkitektur og musikk knyttet til kristendommen	her kan det være en viss kontinuitet, men behøver ikke være tilknyttet lutherdommen
Den norske kirke og frivillige kristelige organisasjoner i Norge, oppbygning og arbeid i lokalmiljøet, nasjonalt og internasjonalt	gi en presentasjon av Den norske kirke, læstadianisme og samisk kirkeliv	mindre vekt på Den norske Kirke, en av flere retninger

KRL97	RLE08	Endring
<i>9. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
Den ortodokse kirke, inkludert ortodoks kristendom i Russland og Øst-Europa og eksempler på russisk ikonkunst	forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon	mindre spesifisert mål. Den ortodokse kirke som en av flere retninger.
Den katolske kirken, inkludert historien om 2. Vatikankonsil og om pave Johannes Paul 2.	forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon	mindre spesifisert mål. Den katolske kirke som en av flere retninger.
liturgisk musikk fra ortodoks og katolsk tradisjon	forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon	mindre spesifisert mål, men mulig å inkludere musikk.
<i>10. klasse: i opplæringen skal elevene bli kjent med</i>		
Den anglikanske kirke, den lutherske frikirke, baptismen, metodismen, pinsebevegelsen, kvekerne, Frelsesarmeen, andre kirkesamfunn som er representert i lokalmiljøet	gi en oversikt over andre frikirkesamfunn og kristne bevegelser, herunder pinsebevegelsen	mindre spesifisert mål, men potensielt en del overlapping og kontinuitet.

4.2 Analyse av lærebøker

Dette kapitlet består av en innholdsanalyse av til sammen 12 lærebøker, som blir behandlet som 4 lærebokverk og omtales som Cappelen97, Cappelen06, Gyldendal97 og Gyldendal06 (for mer detaljert beskrivelse se metodekapittel 3.4.1, ”strategi for analyse av lærebøker”). Hensikten med dette kapitlet er å gjengi funn og resultater av lærebokanalysen. Funnene vil presenteres i tabeller samt oppfølges med korte redegjørelser til hvert enkelt funn. Vårt fokus vil ligge på endringsperspektivet i form av sidetall; reduksjon og økning av stoff i de utvalgte temaene. Drøftingen av disse funnene og funn fra de øvrige delene av analysekapitlet vil presenteres i kapittel 5.2. Som nevnt i metodekapitlet 3.4.1, ”strategi for analyse av lærebøker”, har vi delt inn

lærebokanalysen i tre deler. Dette kapittelet har en tilsvarende oppdeling. Den første delen av dette delkapittelet, 4.2.1, vil ta for seg kristendommen totalt og 4.2.2 presenterer de ulike emnene innenfor kirkehistorien. Det siste delkapittelet i analysen, 4.2.3, tar for seg de ulike emnene innunder deltemaer innenfor kristendommen.

4.2.1 Kristendommen totalt

Følgende tabeller presenterer antall sidetall som de fire lærebøkene vier til kristendommen i sin helhet.

Tabell 2: Kristendommen totalt (Gyldendal97 og 06).

	Gyldendal97	Gyldendal06	Resultat
Totalt antall sidetall	880	704	176
Totalt antall sidetall kristendom	297	244	53

Reduksjon av kristendomsstoff: **53 sider**.

Cirka **30 %** av total reduksjon.

Tabell 3: Kristendommen totalt (Cappelen97 og 06).

	Cappelen97	Cappelen06	Resultat
Totalt antall sidetall	764	730	34
Totalt antall sidetall kristendom	328	300	28

Reduksjon av kristendomsstoff: **28 sider**.

Cirka **80 %** av total reduksjon.

Gyldendal97 har 297 sider med kristendomsstoff totalt, og Gyldendal06 har 244 sider. Dette viser en reduksjon på 53 sider av det totale kristendomsstoffet. Sett i lys av den totale reduksjonen av sidetall i læreverket utgjør denne reduksjonen av kristendommen en prosentandel på 30 %.

Cappelen97 har 328 sider med kristendom totalt, og Cappelen06 har 300 sider. Dette viser en reduksjon på 28 sider av det totale kristendomsstoffet. Sett i lys av den totale reduksjonen av sidetall i læreverket utgjør denne reduksjonen i kristendommen en prosentandel på 82 %. Sammenligner vi de to læreverkene er det Cappelen som viser størst prosentvis reduksjon i den totale bevilgningen til kristendomsstoff, selv om Gyldendal har den største reduksjonen i antall sider.

4.2.2 Kirkehistorie

Tabell 4 presenterer antall sider som er viet til de utvalgte emnene innenfor kirkehistorie i Gyldendal97 og 06. Tabell 5 viser antall sider som er viet til det tilsvarende i Cappelen97 og 06.

Tabell 4: Kirkehistorie (**Gyldendal97 og 06: *Midt i vår hverdag, tid, verden og Horisonter***)

Kirkehistorie	KRL97	RLE08	Resultat
Reformasjonen og Luther	5	3	-2
Pietismen og konfirmasjon	5	4	-1
Lars Levi Læstadius	3	4	+1
Hans Nielsen Hauge	6	4	-2
Vekkelser og sentrale personer	24	6	-18
Kirken og nazismen	20	0	-20

Som tabellen viser er det små eller ingen endringer i omfanget av emner som reformasjonen og Luther, pietismen og konfirmasjon, Læstadius og Hauge. Men det er betydelige reduksjoner i stoff om temaene vekkelser og sentrale personer og kirken og nazismen.

Tabell 5: Kirkehistorie (Cappelen97 og 06: *Under samme himmel*)

Kirkehistorie	KRL97	RLE08	Resultat
Reformasjonen og Luther	9	3	-6
Pietismen og konfirmasjon	5	3	-2
Lars Levi Læstadius	3	3	0
Hans Nielsen Hauge	4	3	-1
Vekkelser og sentrale personer	7	0	-7
Kirken og nazismen	6	0	-6

Tabellen viser at det er betydelige reduksjoner i stoff om reformasjonen og Luther og i stoff om vekkelser og sentrale personer og kirken og nazismen, mens det i stoff om andre temaer er mindre endringer.

4.2.3 Deltemaer innenfor kristendommen

Tabell 6 og 7 viser antall sider som er viet til utvalgte emnene innunder deltemaer innenfor kristendommen i Gyldendal97 og 06, og Cappelen97 og 06.

Tabell 6: Deltemaer innenfor kristendommen (Gyldendal97 og 06: *Midt i vår hverdag, tid, verden og Horisonter*)

Kristendommen	KRL 97	RLE08	Resultat
Bibelen	45 (bok 1 og 2)	47 (bok 1 og 2)	+2
Jesus	20	26 (bok 2)	+6
Kirkesamfunn	21 (bok 3)	26 (bok 2)	+5
Katolsk og ortodoks kristendom	35	26 (bok 3)	-9

Tabellen viser en synlig økning i emnene Jesus og kirkesamfunn, og reduksjon i katolsk og ortodoks kristendom. I emnet Bibelen er det små endringer.

Tabell 7: Deltemaer innenfor kristendommen (**Cappelen97 og 06: Under samme himmel**)

Kristendommen	KRL97	RLE08	Resultat
Bibelen	83 (bok 8,9,10)	55 (bok 1 og 3)	-28
Jesus	29 (bok 8)	60 (bok 2)	+31
Kirkesamfunn	40 (bok 10)	17 (bok 1)	-23
Katolsk og ortodoks kristendom	36 (bok 9)	17 (bok 1)	-19

Som tabellen viser er det betydelige reduksjoner i stoff om Bibelen, kirkesamfunn og katolsk og ortodoks kristendom. Emnet Jesus har en markant økning i stoffomfang.

4.3 Sidestilling og sammenlikning av læreverkene og læreplanene

I dette kapittelet vil vi sidestille og sammenlikne våre utvalgte temaer fra lærebokanalysen (kirkehistorie og deltemaer innenfor kristendommen) med deres tilhørende læremål og kompetansemål.

Kirkehistorie: tabell 4 og 5

Reformasjonen og Luther

Tabell 4, Gyldendal, viser en reduksjon på to sider i emnet **reformasjonen og Luther**. I tabell 5, Cappelen, har tilsvarende emne en reduksjon på seks sider.

I KRL97 sitt læremål skal elevene arbeide med lutherdommen som konfesjon.

I RLE08 skal elevene forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon.

RLE08 sitt kompetansemål er mer generelt og favner flere emner. Her er det ulike tendenser i lærebøkene. Cappelen har en større reduksjon i emnet, men hadde også i utgangspunktet flere sider enn Gyldendal. Sideomfanget er nå likt i begge bøker.

Pietismen og konfirmasjon, Hans Nielsen Hauge

Tabell 4 og 5 viser en reduksjon i emnene **pietismen og konfirmasjon** og **Hans Nielsen Hauge** i både Gyldendal06 og Cappelen06. Sidetallene er redusert fra en til seks sider.

Når det gjelder læremålet som dreier seg om pietismen og konfirmasjon skal elevene skal bli kjent med pietismen i Danmark og Norge og om innføringen av konfirmasjon (med Pontoppidans katekismeforklaring) og folkeskole. Læremålet om Hans Nielsen Hauge omhandler Hans Nielsen Hauge, haugianisme og norsk misjon og diakoni på 1800-tallet, og historien Om Lars Skrefsrud, Gustava Kielland og Kathinka Guldborg

Det ene kompetansemålene i RLE08 som innbefatter disse to emnene skal elevene gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag.

Selv om formuleringene i RLE08 er åpnere og mindre spesifikke, har lærebokforfatterne valgt å vektlegge de samme hendelser og personer som i forrige plan.

Lars Levi Læstadius

Når det kommer til **Lars Levi Læstadius** viser funnene en økning på en side i Gyldendal06; fra tre sider i 97-utgaven til fire sider i 06-utgaven. Fra Cappelen97 til 06 vises det ingen forandring i sidetallet.

I det ene læremålet i KRL97 som favner om dette emnet, skal elevene lære om Lars Levi Læstadius og læstadianismen, inkludert historien om opprøret i Kautokeino i 1852.

I RLE08 skal elevene gi en presentasjon av Den norske kirke, læstadianisme og samisk kirkeliv.

Læstadius beholder sin plass i lærebøkene i kraft av sin posisjon som grunnlegger av læstadianismen, selv om han ikke er nevnt som person i den nyeste planen.

Vekkelser og sentrale personer

I emnet **vekkelser og sentrale personer** er det en reduksjon på 18 sider i Gyldendal06; fra 24 sider i 97-utgaven til seks sider i 06-utgaven. Cappelen viser derimot en reduksjon fra syv til null sider i 06-utgaven.

Læremålet i KRL97 som omfatter dette emnet sentreres rundt Hans Nielsen Hauge, haugianisme og norsk misjon og diakoni på 1800-tallet, inkludert historien Om Lars Skrefsrud, Gustava Kielland og Kathinka Guldberg, og Hans Egede og misjon på Grønland, Thomas von Westen og misjon blant samene på 1700-tallet og en framstilling av samisk førkristen religion.

I RLE08 vil dette emnet inkluderes i kompetansemålet der elevene skal gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag.

På dette punktet ser vi klare utslag av at læreplanen er blitt mindre spesifikk. Når personene fra norsk misjonshistorie ikke lenger er spesifisert i planen, står det fritt for lærebokforfatterne å kutte i denne delen av norsk kirkehistorie.

Kirken og nazismen

Emnet **kirken og nazismen** har en reduksjon i begge 06-læreverkene; Gyldendal viser en reduksjon på 20 til null sider, og Cappelen en reduksjon på seks til null sider.

Læremålet i KRL97 i dette emnet tar for seg kirken og jødeforfølgelsene under 2. vk, kirkelig motstand mot Hitlerregimet i Tyskland og i Norge, inkludert historien om Dietrich Bonhoeffer, Maximilian Kolbe og Eivind Berggrav.

I RLE08 er emnet delvis sammenfallende med kompetansemålet som sier at elevene skal gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag.

Her ser vi samme tendensen som ovenfor. En mindre detaljert læreplan gir lærebøkene mulighet til å kutte bort dette stoffet.

Delemner innenfor kristendommen: tabell 6 og 7

Bibelen

Gyldendal06 har en økning i emnet **Bibelen** på pluss to sider; fra 45 sider i 97-utgaven til 47 sider i 06-utgaven. Cappelen06 har på sin side en reduksjon på 28 sider; fra 83 sider i 97-utgaven til 55 sider i 06-utgaven.

KRL97 har en rekke læremål som har med Bibelen å gjøre. Disse dreier seg om hvordan Mosebøkene ble til, profetene, hvordan evangeliene ble til, evangeliene som litterær sjanger, inkludert oversiktslesning av et evangelium, oversikt over de historiske bøkene i Det gamle testamente (fra Josva til 2.Kongebok), knyttet til en kort framstilling av det gamle Israels historie etter David, forholdet mellom Det gamle testamente og Det nye testamente, spørsmålet om Bibelen som Guds Ord, ulike syn på dette, Paulusbrev og andre brev, Salmenes bok og visdomslitteraturen, Bibelen som flerkulturell bok, tilblivelse og brukshistorie, og Bibelens betydning for skjønnlitteratur.

I kompetansemålene i RLE08 skal elevene finne fram til sentrale skrifter i Bibelen og forklare forholdet mellom Det gamle og Det nye testamente, drøfte utvalgte bibeltekster fra profetene, den poetiske litteraturen og visdomslitteraturen, et evangelium og et Paulusbrev og forklare særpreg og hovedtanker i disse, finne fram til sentrale skrifter i Bibelen og forklare forholdet mellom Det gamle og Det nye testamente, drøfte ulike syn på Bibelen, og drøfte kristendommens betydning for kultur og samfunnsliv.

Her er det noe ulike tendenser i lærebøkene. Det ene læreverket kutter markert, mens det andre ikke gjør det. Lærebøkene hadde i utgangspunktet disponert et ganske ulikt antall sider til dette stoffet, men er nå blitt mer jevne.

Jesus

I Gyldendal06 har emnet **Jesus** en økning på pluss seks sider; fra 20 sider i L97-utgaven til 26 sider i 06-utgaven. I Cappelen97 er det viet 29 sider til dette emnet og 60 sider i 06-utgaven. Det vil si en økning på 31 sider.

KRL97 sitt ene læremål om emnet Jesus omhandler spørsmålet om Jesus som historisk person og Guds sønn.

I RLE08 går kompetansemålene ut på å forklare særpreget ved kristendom og kristen tro som livstolkning i forhold til andre tradisjoner: likhetstrekk og grunnleggende forskjeller, finne frem sentrale skrifter og forklare forholdet mellom Det gamle testamente og Det nye testamente, og drøfte utvalgte bibeltekster.

Her er det igjen ulike tendenser i lærebøkene. Det faktum at Cappelen øker Jesus-stoffet kraftig er interessant, siden læreplanen er blitt mindre spesifikk, og ikke lenger gir dette stoffet et eget kompetansemål.

Kirkesamfunn

Emnet **kirkesamfunn** har en økning pluss 5 sider i Gyldendal06; fra 21 sider i 97-utgaven til 26 sider i 06-utgaven. Cappelen har derimot en reduksjon på 23 sider; fra 40 sider i 97-utgaven til 17 sider i 06-utgaven.

I KRL97 omhandler læremålet Den anglikanske kirke, den lutherske frikirke, baptismen, metodismen, pinsebevegelsen, kvekerne, Frelsesarmeen, og andre kirkesamfunn som er representert i lokalmiljøet.

I RLE08 skal elevene gi en oversikt over andre frikirkesamfunn og kristne bevegelser, herunder pinsebevegelsen.

Lærebøkene viser her noe motsatt tendens. Cappelen hadde dog i utgangspunktet langt flere sider enn Gyldendal, så omfanget i bøkene blir likere. Læreplanen er blitt langt mindre spesifikk på hvilke kirkesamfunn som skal med, og gir lærebøkene rom for endringer.

Katolsk og ortodoks kristendom

Det siste emnet, **katolsk og ortodoks kristendom**, viser en reduksjon i begge lærebokverkene, med ni sider i Gyldendal; fra 35 sider i 97-utgaven til 26 sider i 06-utgaven, og 19 sider i Cappelen; fra 36 sider i 97-utgaven til 17 sider i 06-utgaven.

Dette emnet er i KRL97 sentrert rundt Den ortodokse kirke, inkludert ortodoks kristendom i Russland og Øst-Europa og eksempler på russisk ikonkunst, Den katolske

kirken, inkludert historien om 2. Vatikankonsil og om pave Johannes Paul 2., og liturgisk musikk fra ortodoks og katolsk tradisjon.

I RLE08 skal elevene forklare hovedtrekk ved romersk-katolsk, ortodoks og protestantisk kristendomstradisjon.

Her er det en felles tendens i lærebøkene. Stoff om de to største kirkesamfunnene reduseres, selv om reduksjonen er kraftigst hos Cappelen. Cappelen⁹⁷ og Gyldendal⁹⁷ hadde i utgangspunktet viet omtrent likt antall sider til dette emnet, men er i 06-utgavene ganske ulike i forhold til hverandre. Igjen kan det synes å samsvare med at læreplanen er blitt mindre spesifikk og åpner for større grad av skjønn med hensyn til hva som tas med og vektlegges i bøkene.

4.4 Analyse av intervju med lærere

I dette kapittelet vil funnene fra intervjumaterialet av lærerne presenteres. Presentasjonen skildrer lærernes svar og diverse tendenser som utmerker seg i materialet. Vi har valgt å også gjengi funn som ikke vil tas opp i drøftingen. Dette er gjort for å skape et helhetsinntrykk av informantene. I lys av vår problemstilling og ved transkriberingen av intervjuene kom det fram tematiske innholdskategorier, der det dermed falt seg naturlig å dele inn analysen i to overordnede kategorier; *endring* og *ikke endring*. Vi har valgt å slå kategoriene endring og ikke endring sammen, og se dem under ett. Dermed opererer vi med følgende struktur: endring og ikke-endring i læreplan, endring og ikke-endring i lærebøker, og til slutt endring og ikke-endring i lærernes utsagn om egen undervisning.

4.4.1 Endring og ikke-endring i læreplan

Alle lærerinformantene som ble intervjuet har lang undervisningserfaring i skolen, og har derfor tatt del i de ulike fagendringene de siste årene på 90- og 2000-tallet. De er dermed godt rustet til å uttale seg om endringer fra KRL⁹⁷ til RLE08. Lærernes erfaringer og synspunkter på endring og ikke-endring i læreplanene er delvis sammenfallende. Lærerne

stadfester at overgangen fra KRL97 til RLE08 gikk smertefritt, men det eksisterte ulike meninger dem i blant hvorvidt overgangen medførte store endringer.

Vår lærerinformant Karin stadfester at mye av innholdet i læreplanen er det samme, men at det ble foretatt justeringer ved læreplanskiftet. I følge Karin er de mest fremtredende endringene læreplanmålenes ulike preg. Hun karakteriserer kompetansemålene i RLE08 som mer *vide* enn de tidligere målene i KRL97, som var mer presise: ”Nå er de jo veldig vide (...)”...

Informantene Marit og Ole nevner bortfallet av prosentangivelsen som en tydelig endring. Prosentangivelsen innebar at kristendom skulle vektlegges både kvantitativt og kvalitativt størst, og utgjøre 55 % av faget. Foruten kristendom skulle andre religioner utgjøre 25 %, mens de resterende 20 % ble bevilget til filosofi og etikk. Bortfallet av prosentfordelingen ga læreren mindre styring, og innebar således en større grad av valgfrihet. Likevel er ikke Ole sikker på om denne endringen egentlig har betydd så mye forskjell: ” (...) men jeg ser ikke at det behøver bety noe særskilt for det”.

Ole ser ikke at planen i seg selv nedtoner kristendommen, men er redd det skjer likevel.

Karin bekrefter vårt utsagn om KRL97s prosentstyring, til forskjell fra dagens læreplan, ”(...) det var veldig prosent der (...)”. På tross av savnet etter mer styring i planene, synes hun det er positivt at prosentangivelsen ble fjernet. Hun forteller videre at hun deltok på diverse kurs etter fagendringen, der det dukket opp en del spørsmål blant lærerne i forbindelse med prosentstyringen som hadde falt bort. Karin savner mer styring i dagens læreplan, noe hun mener KRL97 var bedre på. Lærerens valgfrihet er noe hun påpeker som positivt, men også vanskelig når det gjelder hvordan man faktisk skal undervise.

(...) Nå er det jo såpass vidt, at du skal jo egentlig favne de aller fleste, temaer og, men det er jo opp til hver enkelt lærer ikke sant, og det er det at der skulle det nok ha vært litt mer styring. For der ser jeg at det blir, det er jo ikke sånn veldig kontroll.

(...) kanskje skulle ha styrt det litt sånn hvordan man faktisk underviser, men det er vanskelig å styre det, for da faller jo litt av personligheten, det kan jo bli litt tvangstrøye også.

Videre påpeker Ole og Marit ved flere anledninger at planen har blitt mer tydelig på at

alle religioner og livssyn skal behandles med samme respekt. En slik fokusering på likeverd kan ha bidratt til en sterkere bevissthet hos den enkelte lærer. Samtidig var grunnleggende respekt for andre religioner og livssyn også til stede i KRL97's KRL-fag, og videre løftet frem i læreplanene som fulgte (KRL02 og KRL05). Ole uttrykker seg slik om den grunnleggende respekten læreren skal vise:

Jeg tenker at det har vært naturlig hele tiden tenker jeg, at man har respekt for alle religiøse syn osv, men på den annen side så har man jo oppvokst i kristendom og måten man uttrykker det på kan vel bli sikkert ganske farga uten at man er seg selv helt bevisst på hvilken måte det er det.

Sitatet illustrerer at læreren, ifølge Ole, i større grad bør være bevisst på eget ståsted, og ikke la dette skinne gjennom på en uheldig måte. Marit slutter seg til hovedbudskapet i sitatet ovenfor. Samtidig er respekt for alle religioner og livssyn ifølge Marit også med på å utfordre og stille krav til lærerens undervisning. Hun peker blant annet på et perspektiv læreren bør være oppmerksom på:

Det som er kanskje er litt utfordrende er kanskje dette jeg-perspektivet, at man skal kunne undervise sånn at uansett hvilken religion eller livssyn man har så skal det sitte elever der å kjenne at dette er min religion, og læreren fremstiller det sånn at alle skal kunne oppleve at det er liksom jeg, dette er meg i denne religionen (...)

Videre presiserer Karin at kristendom og filosofi er mindre vektlagt og dermed dempet i den tidligere læreplanen KRL97, mens den nye læreplanen RLE08 legger mer vekt på likevekt mellom de forskjellige religionene og mangfoldet.

(...) tidligere så var det i hvert fall mer sånn at man la veldig mye mer vekt på kristendom som religion da, også gikk man jo litt bort fra det. Så nå skal man bruke like lang tid på det som de andre religionene, og så har du en filosofidel som også kommer inn som var veldig belyst i forrige læreplan, for da var det litt nytt, litt sånn med filosofi og sånn og, men nå har nok det blitt dempet litt mer, men så er det de andre religionene nå, man får fram mer av mangfoldet, så jeg tror nok det har vært en lur styring av planen i den retningen i og med at vi blir flere og flere med ulikekulturell og religiøs bakgrunn så det der jeg egentlig som et pluss altså. Som sagt nå har også den filosofidelen egentlig blitt litt tona ned den og, sånn at det er de ulike religionene og det religiøse mangfoldet da.

Et annet moment lærerinformantene trekker frem er læreplanens intensjon om at elevene skal ”få lov til å oppleve noe i forhold til religiøsitet”. Samtidig skal læreren være forsiktig, slik at timene ikke går med til ”noen form for utøvelse av religiøs aktivitet”. Det er tydelig at både Ole og Marit ser denne balansegangen som krevende og utfordrende, og at det helt klart eksisterer uklare grensesoner. Hvor går grensene mellom opplevelse og religiøs utøvelse?

I forbindelse med temaet spør Marit om man for eksempel kan ”synges en kristen sang i klassen eller er det på en måte, utøver man da en type religiøsitet som ikke egentlig er akseptabel?” Ole ser en mulig løsning ved at problemstillingen kan forankres i et ”observasjonsperspektiv”, der man bevisstgjør elevene på at dette er noe som skjer innenfor ulike trossamfunn.

Knyttet opp til utfordringen om religionsutøvelse fremhever Marit noe sentralt hun har merket seg i planen: religionslæreren skal ikke bare undervise *om* religion, men man skal undervise *i* religion. Her uttaler hun seg om oppdagelser i forbindelse med sitt eget masterarbeid:

Og det jeg ble så fascinert av, det at man skal, det står så tydelig at man skal ikke bare undervise *om* religion, men man skal undervise *i* religion. Og det tenker jeg gav, jeg tror at mange er altfor, de er så redde for at man ikke skal undervise i religion, så at de sikrer seg veldig, også undervise de bare om religion. Også gjør man på en måte RLE timen til en sånn kjedelig teorifag istedenfor å ta inn alle de spennende tingene som egentlig hører til (...)

Når det gjelder fagets fremtid konstaterer Karin fagets nødvendighet og at kristendommen ikke nødvendigvis bør vektlegges mer enn de andre religionene. I tillegg tror hun at en nedtoning av kristendommen muligens vil finne sted.

Jeg tenker at så lenge Norge har en statskirke så mener jeg at selvfølgelig skal det ligge det faget, med den religionen, så skal den ikke vektlegges nødvendigvis mer enn de andre, men den skal i alle fall, man skal fokusere på den og si noe om, hva er det som gjør at vi har en statsreligion og hvordan påvirker det hele samfunnet, det synes jeg er viktig. Men når man liksom på enkelte skoler i Oslo by som er fra A til Å, bruker enormt mye tid på det sammenliknet med de andre religionene fordi at de kanskje ikke ser helt nytten av at de skal lære om andre religioner, for der går det kanskje elever som ikke har noe annet etnisk bakgrunn, så blir det feil.

(...) jeg tror kanskje i nærmeste fremtid at det kanskje vil forbli sånn som det er. Men at man vil trekke inn de ulike religionene enda mer da. Og kanskje nedtone, som man har begynt å gjøre, kristendommen i faget, men jeg tror vel egentlig det.

Bortsett fra endringene som Karin har påpekt, konstaterer hun at mye av innholdet var det samme ved bytte til RLE08; kun justeringer var nødvendig å foreta.

(...) det var liksom bare å på en måte følge den nye, men du kan jo si at vi hadde jo undervist, vi gjorde jo ikke så store endringer. For at vi er her vi er. Så det var vel egentlig bare, ny hamp og samme innhold, det var bare liksom ”å okei, ånei, det er mindre av det, men da bare justerer vi det”, så det var egentlig bare justeringer her altså.

Informantene påpeker at i likhet med KRL97, bevilger RLE08 desidert størst plass til kristendom. Dette kommer frem både i fagets struktur, samt at kristendom er den religion eller livssyn som har flest kompetansemål. Kristendommen har dermed fremdeles en særstilling i faget, et valg både Ole og Marit er positive til. I forbindelse med kristendommens særstilling uttrykker Marit seg slik:

Jeg er veldig opptatt av at det skal det være, at vi må holde på det at vi har bygd vårt land på en kristen kultur og det er viktig at våre ungdommer skal bli kjent med det, i en større grad, eller bruke mer tid på det enn de andre religionene, jeg synes det er helt riktig, og det er kjempeviktig at de får tid til å bli kjent med..., så skal vi klare å utvikle toleranse for andres religion og andres forståelse, så må jo de bli kjent med sin egen. Og vi vet jo at andre kulturer har et mye mer aktivt system for å opplære sine barn i den religionen, enn det vi har for mange av..., for våre barn og ungdommer da, for meg er det veldig viktig at skolen fortsatt tar det ansvaret og at det sånn sett blir prioritert i mengde også, i forhold til de andre religionene.

Kristendommens særstilling i faget er dermed en selvsagt og naturlig vekting. Ole begrunner dens særstilling ved å knytte opp til Norges kulturelle og historiske røtter:

Vi hadde jo blitt helt historieløse hvis ikke vi hadde størst vekt på kristendom og vi kan jo ikke late som om vi lever i et vakuum og at vi liksom kan være verdinøytrale. Det er det ingen som er. Det går ikke an å skape en verdinøytral situasjon i skolen heller, selv om man absolutt skal vise respekt og åpenhet og ikke dytte på noen noe som helst.

Ser det ikke unaturlig at kristendommen får en særstilling i undervisningen med vår tusenårige historie.

At undervisningen skal være helt nøytral og behandle alle religioner og livssyn med samme respekt er selvsagt en politisk korrekt holdning i dag. Men jeg tenker at det er utopi å tro at vi kan løsrive oss fra vår egen historie og tradisjon og bli helt nøytrale i forhold til alle religioner og livssyn. Vi har virkelig en stor kristen og humanistisk kulturarv å ta vare på, og det bør gjennomsyre RLE-faget i norsk skole.

På spørsmålet om hva Karin tenker om kristendomsundervisning i RLE, svarer hun at den skal være der, men at den skal undervises i på lik linje med de andre religionene

Den synes jeg, jeg synes at den skal være der, men at man, at man underviser i den på lik linje med de andre religionene, da.

Da intervjueren spurte om hun syntes at det skal være likevekt mellom de ulike religionene i undervisningen, utdypet hun svaret sitt ved å svare følgende:

Ja, det synes jeg egentlig. Men jeg synes ikke at det skal... Nå har man jo nesten blitt redd i motsatt retning, at man skal ikke ha for mye av verken det ene eller det andre. For da blir jo det kritisert med en gang. Men jeg tenker at, vi er nå sånn foreløpig at vi har en statskirke og, så har jo noe med det at den ligger i bunnen der. Så det synes jeg er kjempeviktig å bruke tid på, da.

4.4.2 Endring og ikke-endring i lærebøker

Alle lærerinformantene bruker læreverket fra Cappelen *Under Samme himmel*, og har også brukt dette tidligere. Ingen av våre informanter kunne uttale seg i særlig grad om spesifikke endringer i bøkene. Deres svar på spørsmål vedrørende lærebøkene dreide seg derfor mer om holdninger og meninger, både om bøkene generelt og om fremstillingen av kristendommen.

Ole og Marit er fornøyd med læreverket. Ole karakteriserer *Under samme himmel* som

en ”real RLE-bok som tar religion på alvor”, mens Marit legger vekt på tiltro til lærebokens ”kvalitetssikring”:

(...) da sitter representanter for ulike religioner og livssyn rundt et bord og bare har godkjent hver setning i den boka, og det gav meg et sånt perspektiv på det at, så godt å vite at dette er faktisk så kvalitetssikra på alle bauger og kanter i et sånt fag som man skal være litt forsiktig, så det har gitt meg en ny frimodighet til å... og en ny trygghet i forhold til å til å bruke læreboka aktivt.

Samtidig er begge mer kritiske til ”andre bøker” som de mener har et feil fokus.

Karin har ikke vært, og er ikke videre fornøyd med dette lærebokverket. Dette er grunnet det hun mener er et vanskelig språk, som elever med manglende norskkunnskaper har problemer med å forstå, og dårlig oppbygging. I tillegg synes hun ikke *Under samme himmel* favner ungdomsskoleelevene; at boka kan oppleves som noe kjedelig. Karin savner en helhetsoversikt og færre detaljer på enkelte ting i lærebøkene hun tar i bruk nå. Hun tar derfor i bruk lærebokverket *Horisonter* i tillegg, og veksler mellom disse. Hun mener også at *Under samme himmel* setter kristendommen i et bedre lys.

Nå er jo den læreboka vi bruker, *Under samme himmel*, dårlig. Men det er en i utgangspunktet vanskelig bok da, altså språket der er vanskelig. Sånn at vi ser jo mange av våre elever som har manglende norskkunnskaper og begrepsforståelse, de får problemer egentlig uansett, så, men det er jo, om den har kommet i litt bedre lys på mange måter enn..., altså kristendommen da, enn de andre religionene, det kan nok godt tenkes. Så det å forholde seg objektivt total liksom, i forhold til beskrivelser og informasjon og sånn, det, ser at det blir sånn skjevhet. Og den er tung og måten den er satt opp på og. Jeg har jo snakket med de forfatterne av boka som la veldig vekt på at det skulle være malerier og flotte autentisk ikke sant, kunst og bilder og sånn, men det blir for kjedelig, det er liksom, du favner ikke 13-14-15-åringene, det blir liksom litt kjedelig da. Så vi bruker mye en annen bok også, som heter *Horisonter*, som vi synes er litt bedre.

Karin synes *Horisonter* forholder seg mer likt til religionene og at språket er enklere. I likhet med *Under samme himmel*, synes ikke Karin at oppbyggingen i *Horisonter* er god.

(...) men der liker jeg ikke helt oppbyggingen. Språket er enklere. Så synes jeg at de har klart å forholde seg likt til de forskjellige religionene da, men det som er fint med *Under samme himmel* er at de i 8. lærer du litt om de forskjellige religionene

og nye testamentet for eksempel, og i 9. så går du videre og ser på arkitekturen til de ulike religionene, og i 10. så skal du da sammenlikne, og se da på ritualer og se på hvordan religionene praktiseres i hverdagen. Alt bygger liksom på hverandre, mens i Horisonter er det mer sånn ”ferdig, ferdig, ferdig”, så det er mer litt sånn rot egentlig.

Hun forteller at hun plukker ut noe, mens andre ting utelater hun. Hun savner en helhetsoversikt i bøkene, og ønsker at det ikke skulle vært så mange detaljer.

Det blir jo liksom til at du plukker litt, så noe tar du ut og noe ikke, men jeg tenker kanskje mye mer av den paraplyen, liksom den helhetsoversikten da, kanskje mer av det, og færre detaljer på enkelte ting.

Ole og Marit påpeker at i tråd med den nåværende læreplanens vektlegging av kristendom, bevilger også lærebøkene størst plass til kristendom. Begge ser derfor positivt på lærebokens fordeling av fagstoff, ved at den har tatt hensyn til læreplanen. I tillegg har informantene positive holdninger til lærebokens fremstilling av kristendom. Her er hva Marit tenker om læreboken *Under samme himmel*:

Jeg synes de klarer å fremstille det spennende både Paulus sine brev ikke sant, og hans historier og at de har gode eksempler til tekster, man kan gå inn da og bruke Bibelen og lese tekster og de har en god forklaring der. Og den er skrevet på en måte som gjør det greit for elevene selv å kunne jobbe i den på egenhånd. Og den er god som oppslagsverk og en rettesnor til hvordan man kan jobbe med stoffet.

Ole trekker videre frem kvaliteter ved boken for 10. klasse:

Og styrken i siste utgave er at 10. er veldig på det å sette i perspektiv de ulike livssynene, deres gudsbilder, deres tekster, deres tro, osv. Og sammenligner, så det kan bli liksom skikkelig interessant. Altså, jeg mener at man bør jo på 10. trinn ha et godt grunnlag for å virkelig se det store perspektivet.

4.4.3 Endring og ikke-endring i undervisning

Generelt sett har ingen av lærerinformantene endret sin undervisning i stor grad. Likevel vil de momenter som lærerne har fremhevet tidligere under læreplan (kapittel 4.4.1) gi læreren en form for korrektur og retning for undervisningen. Særlig fremheves holdningen om respekt og åpenhet som retningsgivende. Lærerinformantene trekker frem behovet for en økt bevissthet omkring den noe uheldige kategoriseringen ”vi” og ”dere”. Ole antyder at et slikt skille tidligere kan ha preget undervisningen, som en naturlig konsekvens av en mer homogen elevsammensetning og en annen tid. Dagens fag legger opp til langt større grad av åpenhet og en inkluderende holdning.

Altså før var det, før altså, da snakker jeg om skikkelig gamle dager, da var det vi og dem, ikke sant, det er det ikke lenger. Man må regne med at man har annerledes troende i klassen og så videre, og være mye mer åpen og inkluderende.

Når det gjelder kristendomsundervisning, vil dermed tilsvarende holdninger gjelde. For lærerne gjelder det å ikke gå i den fellen å tenke at elevene automatisk kan mer om kristendom. Snarere tvert i mot opplever Ole stadig forbausende svake kunnskaper om kristendom som religion. Disse erfaringene har fått han til å undre seg over hva RLE-timene på barnetrinnet har vært brukt til:

Og har som sagt overtatt elever ganske mange ganger som nesten ikke har grunnlag for RLE fra barneskolen, de har brukt timen til sosialt arbeid. Elevene sier klart ifra. En gang ba jeg om at de kunne sende meg en årsplan fra siste klasse i barneskolen, og jeg tok ut noen enkle spørsmål fra den årsplanen. Og det var nesten ingen som kunne svare på noen ting. Det var en som svarte liksom på Martin Luther, Martin Luther King, henviste de til, også visste de nesten ingenting. Jeg oppdaget etter hvert at de to i klassen som kunne svare litt hadde da et kristent hjem de vokste opp i. Det skremmer meg skikkelig.

I tilknytning til problemet med svake kristendomskunnskaper hos elevene har Ole noen kritiske merknader til et begrep i RLE08, nemlig forkynnelse. I følge Ole må begrepet enten ”klargjøres” eller ”fjernes” fra læreplanen. Slik uttrykker han sin frustrasjon:

Det er et ord, et begrep i RLE08, forkynnelse, som skremmer vettet av norske lærere i dag. De er så redd for å forkynne i kristendom, at faktisk kristendom

blir..., de våger nesten ikke å snakke om Jesus og være åpne i kristendom. I praksis tror jeg at mange norske lærere er så redde for å forkynne at det gjør at kristendomsundervisningen lider av det og likner mer samfunnsfagundervisning.

Da vi spurte om Karin hadde endret sin undervisning etter fagendringen, svarte hun at vektleggingen hadde endret seg noe. Tidligere var det mer filosofi og kristendom, nå vektlegger hun de større linjene mer, sammen med mer sammenlikninger mellom religionene.

Nei, det har jeg egentlig ikke [Forskerens merknad: Karin refererer her til endring av egen undervisning]. Kanskje vektleggingen er litt annerledes. Hadde nok litt mer filosofi da det liksom var litt i vinden. Og kanskje litt mer kristendom i forhold til å gå mer i detaljer på enkelte ting.

Nå er det liksom mer de større linjene (...) enn å fokusere mye på påske, hvorfor feirer vi påske, også se på de ulike høytidene da.

Så det og liksom tolke litt og det å sammenlikne når du da holder på med en religion, når du holder på med kristendommen, så gjør det ikke noe å sammenlikne litt med de andre, kanskje litt mer av det, faktisk. Også litt mer, ja den store oversikten.

Karin har lenge undervist i RLE ved en skole der elevene har mange ulike nasjonaliteter; elevene tilhører derfor forskjellige religioner, og har av den grunn ikke endret måten å undervise på. Bortsett fra det Karin påpekte har hun verken endret metode eller innhold. Hun er opptatt av å favne alle elevene og bruke tid på de forskjellige religionene og variere metoder, slik at man får med seg alle elevene.

(...) jeg har jobbet på skole hvor vi har mange nasjonaliteter (...) vi vet hvordan vi skal utnytte de elevene vi har og den bakgrunnen vi har, så vi har famlet om veldig mye i faget uansett da, uavhengig det ene eller det andre så har vi alltid dratt med oss alle religioner og brukt mye tid på hele faget egentlig.

(...) her kommer det jo helt automatisk at vi sammenlikner, når vi snakker om hellige skrifter, så er det alle i alle religioner, ikke bare Bibelen. Sånn at, og det gjelder egentlig med alt, med gudssyn, menneskesyn og frelse og liv etter døden og sånn så blir det sånn, men hva sier de, hvordan praktiseres det også ja, så det blir en sammenlikning hele veien da, som gjør at det blir veldig spennende.

Videre presiserer Karin at hennes fagforståelse og undervisning ikke har endret seg.

(...) ellers så har jeg alltid hatt den samme oppfatningen av faget, måten å undervise på (...) jeg har alltid variert metoder, det har jeg alltid gjort.

(...) det å variere metodene sånn at du på en måte favner og får med alle, det har jeg vel alltid tenkt er lurt, da. Så jeg prøver egentlig ut litt forskjellig der.

Når det gjelder Ole sin undervisningspraksis i kristendom, uttaler han selv at det ikke har skjedd store endringer. Han fremhever viktigheten av å fremstille kristendommen på dens egne premisser. For Ole innebærer dette å gå inn på sentrale begreper i forbindelse med kristendom, dens gudssyn og menneskesyn. På spørsmålet om han hadde endret sin undervisning i kristendom, uttaler Ole følgende:

Jeg synes ikke egentlig det. Jeg mener altså, skal man være sann mot kristendommen, så må man jo ta opp de sentrale temaene, sånn som i Paulus romerbrevet med synd, nåde og frelse og alt det der. Begrepene og hva det ligger i det, og se Bibelen som den store frelsesplanen, Guds vilje med menneskene, jeg har ikke noe problemer med det, og jeg har av og til samtalt med elevene om det og hva planen sier at vi ikke skal forkynne, og forteller dem at jeg skal selvfølgelig bare informere dere om dette og gi dere et godt bilde av deres ryggsekk som dere har hjemmefra med opplevelser osv.

Karin har derimot en annen formening om Paulus. Hun mener at dette stoffet blir for detaljert i lærebøkene. Hun velger derfor heller å droppe deler av dette stoffet og heller fokusere på den helhetsoversikten.

(...) nå har jo jeg 10.trinn og nå er det mye om Paulus, det har vi faktisk hoppet litt over akkurat nå, vi har hatt mye, og vi hadde jo besøk av biskopen her i fjor, og de slår jo opp i Bibelen og sammenlikner og, ja vi har styra mye med det. Men i år så har vi egentlig kuttet den biten der. For jeg tenker at så lenge de har liksom den store helheten, litt den generelle kunnskapen også, så er det..., og de kan det da, så er det like bra som å snakke om litt snevrere da, som Paulus ikke sant, hans reiser og brev og sånn, så vi har valgt å gjøre det.

I tilknytning til kristendomsundervisningen spurte vi informantene om det var noe de savnet i kristendomsdelen av faget, enten i læreplanen eller lærebøkene. Verken Marit eller Karin trakk frem spesielle momenter. Derimot pekte Ole blant annet på nedtoningen av kirkehistorie:

Jeg savner det. Har tatt med litt om utviklingen de tusen år siden kristendommen ble innført, men savner den mer systematiske gjennomgangen.

I samsvar med bortfallet av kompetansemål om emnet kirken og nazismen i RLE08, inkluderes ikke lenger dette i hans undervisning. Om frafallet av en rekke sentrale norske personer i forbindelse med misjon, vekkelse etc. i RLE08, sier Ole at Hans Nilsen Hauge bør i det minste fortsatt være med og eksempler på norsk misjon. Han ser forøvrig ikke det store behovet for å ta med Læstadius.

Ole la også til følgende:

Savner mer oppdatert kunnskap om store endringer i kristendommens utbredelse i Asia og Sør-Amerika. I særdeleshet pinsekarismatiske retninger på bekostning av katolisisme.

Når det gjelder det komparative perspektivet, fremhever verken Ole eller Marit at de betoner dette i særlig større grad enn tidligere. Marit er opptatt av at undervisningen må ha en naturlig progresjon, og at man stadig bygger videre på det man har lært på tidligere trinn. Hun er derfor bevisst på å la hver enkelt religion fremtre på egne premisser, før man starter å sammenligne og trekke linjer. Her mener hun læreboken gir en god støtte:

Det er jo det boka også legger opp til, den tar for seg tema for tema, også trekker de inn religionene, hva mener de forskjellige om det. Men jeg tenker når du starter på 8., så må du først ha et grunnlag om det her, å få en skikkelig oversikt, og så kan du begynne, ellers blir det bare rot, da blir det liksom noe herfra og noe derfra.

4.5 Analyse av intervju med lærerutdanner

Vårt intervju med lærerutdanneren har fått en annen form sammenlignet med lærerintervjuene. Intervjuguiden la opp til andre spørsmål og et ulikt fokus. Noe av formålet med dette intervjuet var å få en dypere forståelse av faget og de tanker som ligger implisitt og eksplisitt i planene. På grunn av intervjuets særpreg behandles det for seg, og kategoriseringen i analysen vil være annerledes. Vi har valgt å strukturere våre funn i følgende kategorier: fagforståelse og kritiske merknader.

4.5.1 Fagforståelse

Lærerutdanneren er positiv til dagens RLE-fag og mener det har en viktig plass i skolen. Her er noen av hennes umiddelbare tanker om RLE-faget:

(...) jeg ser jo på det som et veldig viktig fag (...) fordi jeg mener det er viktig at *alle* lærer om religioner, livssyn, etikk. I et felles religions og livssynsfag hvor de har mulighet også til å føre en dialog om disse spørsmålene (...) for det første er det kunnskaper som alle trenger, og så trenger de trening i dialog, og så trenger de de holdningene de forhåpentligvis da får gjennom faget.

Videre påpeker lærerutdanneren at det var på høy tid med en fagendring; at det kom et felles fag som tar opp ulike religioner og livssyn. Endringene som har skjedd synes hun er positive. Årsaken til fagendringen begrunner lærerutdanneren med dommen som ble felt i den europeiske menneskerettsdomstolen, og kritikken i FNs menneskerettskomite et par år før. I tillegg påpeker hun indrepolitiske årsaker til at fagtermen ikke ble endret tidligere.

Men, sånn som jeg tolker det så var det jo indrepolitiske norske årsaker til at det navnet ikke ble endret tidligere. Det var veldig sterke krefter i Stortinget, en del partier, som *ville* ha kristendom i navnet. Eller så hadde det vel kanskje skjedd før, jeg vet ikke. Men det var den dommen, siste dommen som gjorde det nødvendig, mener jeg.

4.5.2 Kritiske merknader

Som nevnt i kapittel 4.5.1 synes lærerutdanneren endringene i faget har vært positive. Tross dette har lærerutdanneren kritiske synspunkter til det tidligere faget KRL og dagens fag RLE.

Lærerutdanneren var meget kritisk til fagnavnet, KRL: kristendom, religion og livssynskunnskap, og hun synes det var på tide at *kristendom* ble en del av religionene i navnet.

(...) jeg var jo i starten veldig kritisk til navnet for eksempel, det har jeg vært hele tiden. Jeg synes det var på høy tid at kristendom ble en av religionene i navnet.

Lærerutdanneren mener at den nye læreplanen RLE08 er bedre enn dens forgjenger KRL97. Dette begrunner hun blant annet med at prosentangivelsen med 55 % kristendom er tatt bort og kristendommens hyppighet i undervisningen.

Nå er jo for eksempel den prosentangivelsen borte (...) det skulle være 55 % kristendom, og så husker jeg ikke de andre helt jeg.. 25, åssen var dette her, ja. Dette har jeg gått veldig mange runder med meg selv, det der med kvantitet og kvalitet. Jeg har, helt fra starten av, så har jo jeg ment og sagt i flere sammenhenger, at jeg mener kvantitet og kvalitet henger sammen. Dessuten så har det jo betydning at kristendommen har kommet hvert år, mens andre religioner og livssyn kanskje har kommet hvert tredje år eller enda sjeldnere. Så, dette har jeg vært kritisk til hele tiden.

Videre utdyper hun sin tvil om kristendommens kvalitative større plass i læreplanen, noe hun omsider har godtatt.

Jeg har gått noen runder med, da, er jo den holdningen eller meningen som veldig mange har, at det bør være mer kristendom, fordi vi har den kulturelle og religiøse bakgrunnen vi har i Norge. Og det der har jeg vært veldig i tvil om, om jeg er enig i. Men jeg har på en måte godtatt det, at det er vel sikkert fair og rimelig at det er *noe* mere kristendom enn de andre religionene og livssynene. Men, *ikke* sånn som det var; 55 %, fastsatt til 55, og de andre prosentene...nei. Jeg har liksom to tanker om dette her at jeg tenker at det burde vært kanskje helt likeverdige, men ser også alle argumentene for at kristendommen har en større plass.

Når det gjelder fagets struktur og hovedområder, påpeker informanten at betegnelsen ”andre religioner” har forsvunnet. I RLE08 nevnes i stedet disse andre religionene ved sitt navn: jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, annet religiøst mangfold og livssyn. Selv om ”andregjøringen” var sterkere betont i KRL97, henger det likevel noe igjen i nåværende læreplan. Lærerutdanneren fremhever særlig formuleringen ”annet religiøst mangfold” på ungdomstrinnet.

Første planene så var det en bolk som het kristendom, så var det noe som het, hvert fall på noen trinn, *andre* religioner og livssyn. Dette med ”andre” forsvant jo stort sett etter 2002, men det er jo forstst på..., brukt som et begrep på ungdomstrinnet... ”Annet religiøst mangfold” (henviser til planen), okay. Ja, men altså det som andre religioner, det forsvant jo da. For det, noen vil jo kanskje si at det er en helt nøytral betegnelse, men jeg mener jo ikke det. Med litt bakgrunn i det en kaller postkoloniale studier for eksempel der dette med ”andregjøring” er et veldig viktig element, så jeg har alltid vært veldig kritisk til at noe skal bli satt merkelappen ”andre” på. For det innebærer jo at, på en måte, du kan i hvert fall tenke sånn at når noe er ”det andre”, så er utgangspunktet det som er normalt og vanlig og fint og bra riktig og alt dette her, og så er det noe som er ”det andre”. Men fortsatt, hvis du ser på, dere ser på, eller vi ser på hovedområdene, så er jo, ikke sant, en bolk, eller en sånn rute kristendom, og så er ”de andre” der (peker) sammen i en, ikke sant. Det er ikke satt likt bortover. Ikke sant, da kunne det stått kristendom, jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og så videre. Så det henger noe igjen der enda.

Lærerutdanneren er videre kritisk til den underliggende religionsforståelsen som hun mener å lese i læreplanen. Hun mener læreplanen bygger opp under en ”vestlig, kristen religionsforståelse”. I følgende sitat underbygger hun denne påstanden ved eksempler:

(...) det med vestlig og kristen religionsforståelse ligger på en måte under hele planen. For eksempel det å dele opp klart adskilte verdensreligioner. Det er en annen måte å tenke på enn en del mennesker tenker. For eksempel en del mennesker med bakgrunn i østlige religioner, også i nyreligiøse bevegelser som vi kaller det, vil tenke mer overgripende. Mens planen er organisert sånn at det finnes klart adskilte verdensreligioner hvor du liksom kan putte folk inn i båser (...) hvis dere ser på ungdomstrinnet i den siste planen så er religiøs praksis omtrent fraværende i strekpunktene. Det handler nesten bare om tro, livstolkning, skrifter, ulike syn på Bibelen, særpreget ved religioner; men veldig lite om praksis. Og for veldig mange mennesker, for eksempel med bakgrunn i islam, hinduisme for eksempel, så er det med praksis faktisk det sentrale i religionen. Hinduer vil jo si at deres religion er ”a way of life”, altså en livsmåte, det vil også mange muslimer si, også sikkert mange kristne og egentlig. Men utgangspunktet her er på en måte en sånn religionsforståelse som hvor basis er skrift, hellige skrifter og tro, og så springer

praksis ut av det. Men for mange mennesker er egentlig praksis det, det grunnleggende.

I tråd med en slik religionsforståelse, framhever lærerutdanneren, har læreplanens kompetansemål sitt tyngepunkt i ”bok og tro”, og lite fokus på praksis. Premisset er at praksis springer ut av tro, og at troen er utgangspunktet. Dette er en forståelse av religion mange ikke kjenner seg igjen i. Lærerutdanneren hevder at ”for mange mennesker er egentlig praksis det grunnleggende”. Læreplanen kan dermed skape en slags innforståthet om hva religion er. Dette er uheldig, ikke bare med tanke på østlige religioner, men også i forhold til kristendom:

Jeg tror at for mange mennesker er kristendom også veldig mye praksis, selv om særlig lutheranere har vært vant til å tenke om det som en tro.

Sånn at planen på en måte er bygd opp ut fra en vestlig, kristen kanskje, eller ihvertfall vestlig, kanskje man til og med kunne si luthersk religionsforståelse, der dette med tro og bok er i sentrum. Så det handler på en måte om hele grunnstrukturen i planen.

Lærerutdanneren ser også en utfordring her når det gjelder å plassere elever i bås og gi elever ”merkelapper”.

Veldig mange elever kan ikke puttes i en eller annen bås med en merkelapp at den eleven er det og det. Mange har et mer overskridende forhold til religion, mange, i gåseøyne, vet ikke selv hva de er, fordi de har vokst opp, for eksempel la oss si i et buddhistisk hjem, da, som en selvfølgelighet. Så kommer de kanskje på skolen, og så vet de ikke at de er, har merkelappen ”buddhist”, ikke sant.

I tillegg mener lærerutdanneren at lærebøkene framstilling av kristendommen legger opp til at elevene kan en del om den fra før av, noe hun mener ikke stemmer.

(...) måten den blir framstilt på i forhold til andre tradisjoner, som kanskje noe en lett kan tenke seg at flere kan noe om, men det stemmer jo slettes ikke. At det er mere selvsagt på en måte, at vi presenterer tema, kan lett presentere, altså, undervisningstemaer som hinduisme, buddhisme og så kanskje et tema som heter evangeliene i Bibelen, i stedet for eventuelt kristendom, kolon, evangeliene i Bibelen eller, og hinduisme kolon det og det.

De mest påfallende endringene fra KRL97 til RLE08 mener lærerutdanneren er prosentandelen som ble fjernet og at det *fortsatt* er flere kompetansemål under hovedområdet kristendommen. ”Objektiv”, ”kritisk” og ”pluralistisk” er også nye begreper i fagets formål. Ellers påpeker hun at det ikke er gjort mange forandringer i planen.

Prosentandelen er jo borte, men det er jo fortsatt mange flere punkter da på kristendom. Så har de jo fått inn dette punktet (blar i læreplanen) om at undervisningen skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”, altså ”opplæringsloven legger til grunn at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk”, er jo kommet inn i formålet med faget da. Men ellers er de jo ikke mye forandringer i planen egentlig. Sånn som jeg ser det.

Videre utdyper hun at hun tolker begrepet pluralistisk som likeverdighet mellom tradisjoner.

Da vi spurte lærerutdanneren om hennes utsikter om fagets framtid, konstaterte hun at hun visste om mange som var redd for fagets framtid, inkludert henne selv.

Det jeg har skjønt nå er jo at faktisk er mange som er redd for hele fagets fremtid. Fordi det er jo helt tydelig at det er en del krefter som mener faget er overflødig. Det har vært en del avisinnlegg i det siste for eksempel og personer utenfor fagmiljøene som har ment at dette er et helt unødvendig fag. Jeg er jo redd for at det *kan* forsvinne og gå inn i andre fag, og jeg tror ikke det er gunstig. Jeg tror det trengs et eget fag som tar opp religion og livssyn, tenker blant annet på grunn av dette med dialog og disse tingene her, ja.

Lærerutdanneren tror at kristendommen vil fortsette å ha en større plass i faget. Hun påpeker også at det har blitt mer fokus på de ulike kristendomsforståelsene. Hun håper på at mangfoldet i de ulike religionene vil bli styrket, noe hun ser på som en utfordring.

Kristendommen har sin plass selvfølgelig, og jeg tror nok kanskje at den fortsetter, vil fortsette å ha en større plass, men jeg tror jo, altså i starten var jo vinklingen veldig ut fra en luthersk kristendomsforståelse. Og jeg mener jo det har blitt mye mer åpenhet for at det finnes mange kristendomsforståelser i Norge. Så jeg håper i hvert fall at fokuset på mangfold, og det gjelder ikke bare kristendom, det gjelder alle tradisjoner; at fokuset på mangfold vil bli styrket. Det er mange måter å være kristen på.

Det er jo vanlig å definere fem verdensreligioner, ikke sant, men så har du andre grupper som kan være større ikke sant, som sikhene i Norge for eksempel, som kommer vel inn under ”andre tradisjoner” på ungdomstrinnet bare. Der er de «de andre».

4.6 Oppsummering av funn

Oppsummert kan vi si at KRL97 er langt mer spesifikk i sine læremål, og i sin omtale av kristendom i KRL-faget enn RLE08. KRL97 har klart flere læremål sammenlignet med RLE08, men til gjengjeld er den nye planen bredere i sine kompetansemål. Det betyr at på en rekke områder vil flere av læremålene fra gammel plan gå under ett kompetansemål i den nye planen. Når det gjelder endringer knyttet til kristendom kan man se en nedtoning, både med tanke på det som står om fagets plass eller formål, hvordan kristendomsområdet er formulert og læremålene eller kompetansemålene. På samtlige av disse områdene vier KRL97 mer plass til kristendommen. Sammenligner vi fagstrukturen i KRL97 og RLE08, ser vi at KRL-faget har en sterkere forankring i kristendoms kunnskap. Dette viser seg ved at tre av fem hovedområder berører kristendom, noe som tilsier både en kvantitativ og kvalitativ overvekt og prioritering. Kristendomsdelen i RLE er krympet til ett av tre hovedområder. Den har dermed fremdeles en særstilling, men ikke i like sterk grad som tidligere.

Lærebokanalysen viser på noen områder at stoffomfanget er uforandret, på noen områder samme endringstendens i bøkene, mens det på atter andre områder er forskjell mellom bøkene. Noen funn er mer interessante enn andre, da reduksjonen og/eller økningen i sidetall er nokså varierende. Dette gjelder både innad og mellom lærebokverkene. Antall sider med kristendom er redusert i verkene både fra Cappelen og Gyldendal, men denne reduksjonen utgjør ulik prosentandel av den totale sidereduksjonen i de to verkene. Videre viser begge læreverk en reduksjon i kirkehistorie. Tilsvarende viser lærebøkene en delvis reduksjon av andre delemner innenfor kristendom. Denne nedtoningen av kristendomsstoffet drøftes nærmere i delkapittel 5.2.3.

Våre data fra lærerinformantene viser at de til dels er samstemte i sin oppfatning av forholdet mellom KRL- og RLE-faget, men viser også motstridende svar. Dette danner et naturlig grunnlag for å gjøre en skjelning i drøftingen mellom; sammenfallende og motstridende tendenser. Her vil også funn fra læreplan- og lærebokanalyse inkluderes. Vårt intervjumateriale indikerer en todeling med hensyn til informantenes tanker, syn og praksis. Med dette mener vi at uttalelsene til Karin og lærerutdanneren peker i samme retning, og tilsvarende med Ole og Marit. Dette drøftes nærmere i kommende kapittel.

5 Drøfting

Funnene fra analysen av intervjuene, læreplanene og lærebøkene viser både sammenfallende og motstridende tendenser når det gjelder kristendommens plass i KRL og RLE. I dette kapittelet vil vi forsøke å belyse disse tendensene, og på den måten nærme oss et svar på vår problemstilling; *Hvordan kommer endringer av kristendomsdelen i KRL/RLE de siste 15 årene til uttrykk i læreplan, lærebøker og intervjuer?*

Hensikten med dette kapittelet er å kaste lys over og drøfte analysekapittelets funn, for deretter å kople de ulike delene opp mot hverandre. Vi har delt kapittelet inn i tre hoveddeler, som igjen består av en rekke delkapitler. 5.1 vil ta for seg funn fra analysekapittelet som peker i samme retning, de sammenfallende tendensene. Kapittel 5.2 tar for seg funn som ikke peker i samme retning, de motstridende tendensene. Innholdet i de enkelte delkapitlene vil redegjøres i hoveddelenes innledninger. I det tredje kapittelet, 5.3, vil vi gå nærmere inn på Goodlads læreplanteori, og se funn og tidligere drøfting i lys av hans perspektiver. Som nevnt i litteraturkapittelet vil vi konsentrere oss om de fire første domenene i Goodlads teori.

Avslutningsvis i kapittelet vil vi ut ifra vår drøfting komme en konklusjon på vår problemstilling og reise spørsmål til videre forskning. Vi gjør oppmerksom på at vi noen ganger kommer til å gjenta og vise til utsagn fra tidligere kapitler, da dette er nødvendig for å skape helhet og oversikt i oppgaven.

5.1 Sammenfallende tendenser

I det følgende kapittel vil vi ta for oss sammenfallende tendenser som utmerker seg på tvers av datamaterialet. Med ”sammenfallende tendenser” mener vi funn fra analysen som peker i samme retning og har en viss grad av likhet. De tendensene vi har valgt å kommentere, kan enten spores opp i både læreplan, lærebøker og i intervjuene, eller eventuelt kun to av analysedelene. Vi har valgt å fokusere på to sammenfallende tendenser; endring i fagstruktur og temaforordning (5.1.1) og nedtoning av kristendommens særstilling (5.1.2). I kapittel 5.1.3 vil vi foreta en kort oppsummering av de sammenfallende tendensene.

5.1.1 Endring i fagstruktur og temafordeling (læreplan og lærebøker)

Den første tendensen vi har valgt å kommentere, er fagstrukturen og den tematiske fordelingen i KRL97 og RLE08. Med ”fagstruktur” og ”tematisk fordeling” mener vi hvordan faget har endret seg rent strukturelt og hva slags vektning de ulike temaene har i henholdsvis KRL og RLE. Vi har tatt utgangspunkt i læreplananalysen og de endringer vi fant her i forhold til kristendom. Videre vil vi koble disse funnene opp mot sammenfallende funn fra lærebokanalysen og enkelte deler av intervjudataene. Primært melder tendensen seg i det nære samsvaret mellom læreplan og lærebøker, det vil si at lærebøkene ofte er forutsigbare i forhold til læreplanens fordeling. Hvordan læreplanen er strukturert og tematisk fordelt, påvirker igjen lærernes undervisning. Lærerne er på den ene siden ”bundet” av planens prioriteringer, samtidig som de også har frihet til å påvirke *hvordan* de underviser i kristendom. I tillegg har lærerne en viss frihet i forhold til læreboken; de kan velge å la undervisningen ligge tett opp mot lærebokens vinkling, eller de kan la boken kun være en ramme og et retningsgivende verktøy.

Ut fra våre intervjudata kan vi lese at endringer i læreplanstrukturen på en eller annen måte påvirker lærernes undervisning. Dette kommenteres nærmere i delkapittel 5.2.1. En sentral tendens som utmerker seg i læreplanutviklingen, er bortfallet av prosentangivelsen. Denne anga en omtrentlig kvantitativ fordeling mellom fagets ulike emner som læreren måtte ta hensyn til. Kravet finner vi i den reviderte utgaven av KRL fra 2002, samt KRL05, og det er som kjent kristendom som fremheves kvantitativt. Her presiserer det at ”på alle hovedtrinn skal fordelingen være slik at om lag 55 % av timetallet knyttet til det sentralt fastsatte lærestoffet nyttes til kristendommen, om lag 25 % til andre religioner og livssyn og om lag 20 % til etikk og filosofi” (Læreplan i KRL 2002). Senere ble kravet om prosentfordelingen i faget strøket i læreplanen fra 2008. I denne læreplanen er det derfor *ikke* spesifisert noen prosentfordeling, kun en tematisk fordeling av de tre hovedområdene kristendom, jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, annet religiøst mangfold og livssyn, og filosofi og etikk. RLE08 presiserer likevel at kristendom skal utgjøre ”den kvantitativt største andelen av lærestoffet” (Læreplan i RLE08).

Både lærerne og lærerutdanneren bemerker denne fagendringen. Samtlige har opplevd at den nåværende planen legger opp til mindre grad av styring og kontroll når det gjelder fagets ulike deler. I den forbindelse er det verdt å bemerke at de læreplanene lærerinformantene refererer til er KRL02 og KRL05, der prosentangivelsen var aktuell, og *ikke* KRL97 som er vårt utgangspunkt.

Som vist i læreplananalysen (tabell 1 i delkapittel 4.1.3) er kompetansemålene i RLE08 gjennomgående bredere og mindre spesifikke, sammenlignet med KRL97. Dette gjelder både med hensyn til kristendom, samt fagets resterende områder. I forhold til kristendom har det videre skjedd en endring, ved at læreren ikke lenger er forpliktet til å la denne delen utgjøre 55 % av faget. Likevel påpeker både lærerinformantene og lærerutdanneren at kristendom fremdeles innehar en særstilling dagens RLE-fag. Primært begrunner de dette med at kristendom har flest kompetansemål, sammenlignet med andre religioner. Videre påpeker Ole og Marit at læreverket fra Cappelen *Under samme himmel* vier mest plass til kristendom. Vedrørende læreverkets prioritering og behandling av kristendom uttaler Marit følgende:

Og jeg tror også at de har tatt hensyn til at kristendomsdelen skal være større enn de andre, og dermed gått litt grundigere inn i den.

Videre synes Marit å ha mer negative bemerkninger om ”et annet verk” og hvordan lærebokforfatterne her har valgt å fremstille kristendom. I tillegg til at kristendom har fått en annen vinkling, har den i følge henne også fått mindre plass:

Og jeg var sensor på en annen skole her (nevner stedsnavn), som brukte et annet verk og jeg er ikke naturfaglærer, i motsetning til Ole, og jeg hadde følelsen at jeg var oppe i som naturfaglærer som sensor altså. Da var det snakk om genetik og sånne ting, så var..og det var helt tydelig at det verket hadde lagt veldig stor vekt på etikk og filosofi og sånne spørsmål, har hadde krympa kristendomsbiten veldig. Så det er jeg veldig fornøyd med i den, i det læreverket vi bruker.

Ut i fra sitatene ovenfor er tydelig at Marit, men også Ole, er fornøyd med læreverket fra Cappelen og dets fremstilling av kristendom. De positive holdningene ser ut til å både

gjelde den kvantitative *særstillingen* kristendommen har i bøkene, og *hvordan* lærebokforfatterne velger å presentere kristendommen.

Stemmer lærerinformantenes uttalelser overens med læreplanen fra 2008 og tilhørende lærebøker? Dersom kristendom ikke lenger skal utgjøre 55 % av faget, hvor stor del utgjør den i dagens læreplan? Og kan vi fremdeles snakke om kristendommens særstilling? Disse spørsmålene kan vi forsøke å besvare ved å telle opp antall læremål (KRL97) og kompetansemål (RLE08) i kristendom etter 10. årstrinn, og deretter sammenligne med fagets resterende kompetansemål. På den måten vil vi kunne få en viss oversikt over fagets kvantitative fordeling. Den følgende tabellen viser en slik opptelling av kompetansemålene for RLE08:

Tabell 9: Kompetansemål for RLE08

Kristendom	Jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, annet religiøst mangfold og livssyn	Filosofi og etikk
12 kompetansemål	33 kompetansemål til sammen	9 kompetansemål
	- jødedom: 5	
	- islam: 5	
	- hinduisme: 5	
	- buddhisme: 5	
	- religiøst mangfold: 6	
	- livssyn: 7	

Til sammen lister læreplanen opp 54 kompetansemål fordelt over tre hovedområder. Totalt sett kan man si at kristendommen har flest kompetansemål sammenlignet med andre religioner og livssyn. Disse blir kun viet 5-7 kompetansemål, mens kristendom har 12 kompetansemål til sammen. Kristendom er dermed den religionen som isolert sett blir viet størst plass. Dette tilsier at elevene skal lære mer om kristendom enn om for

eksempel jødedom eller islam. Sett i forhold til det tredje hovedområde ”filosofi og etikk”, har også kristendom flere kompetansemål.

Likevel kan man betrakte opptellingen fra en annen vinkel. Hovedområdet ”jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, annet religiøst mangfold og livssyn” blir totalt sett viet størst plass med sine 33 kompetansemål. Dette er et overlegent tall, sammenlignet med de to andre hovedområdene. Dette tilsier at læreren *i sum* skal bruke mest tid på dette hovedområde, og at elevene totalt sett skal kunne mer om andre religioner og livssyn enn kristendom. Strykingen av 55 %-regelen er dermed relativt synlig i dagens plan. Kristendommens 12 kompetansemål utgjør 22 % av faget, mens jødedom, islam, hinduisme, buddhisme, annet religiøst mangfold og livssyn utgjør 61 %. Kompetansemålene i filosofi og etikk har en prosentandel på 17 %.

Sammenligner vi med KRL97 har den gamle planen følgende fordeling av læremål på ungdomstrinnet:

Tabell 10: Læremål for KRL97

Kristendom - Bibelkunnskap - Kristendommens historie - Kristen livstolkning i dag	Religiøsitet i vår egen tid	Filosofiske tolkninger av mennesket, verdier og normer
8. klasse: 3 + 5 + 4 = 12	8. klasse: 9 læremål	8. klasse: 5 læremål
9. klasse: 3 + 4 + 3 = 10	9. klasse: 8 læremål	9. klasse: 6 læremål
10. klasse: 4 + 3 + 1 = 8	10. klasse: 7 læremål	10. klasse: 8 læremål

Når det gjelder hovedområdet kristendom, består dette som nevnt av tre områder: bibelkunnskap, kristendommens historie og kristen livstolkning i dag. Disse er slått sammen i opptellingen, for å gjøre det enklere. Ut av tabellen kan man lese at kristendom stort sett blir viet mer plass og flere læremål. Dette er særlig synlig på 8. og 9. trinn.

Fordelingen på 10. trinn er dog noe mer jevn med 8 læremål totalt for kristendom, 7 læremål i ”religiøsitet i vår egen tid”, og 8 læremål i ”filosofiske tolkninger av mennesket, verdier og normer”. Summert opp kan vi konkludere med at tyngdepunktet av kristendom er plassert på de to første trinnene av ungdomsskolen. Denne fordelingen ser ut til å stemme overens med læreplanens intenderte progresjon. Under arbeidsområder i faget står det nemlig følgende om ungdomstrinnet: ”på dette trinnet legges det opp til i større grad å sammenligne trekk ved religioner og livssyn” (Læreplan i KRL97).

Dersom vi legger sammen alle læremål for hele ungdomstrinnet får vi totalt 73 læremål. Av disse ser vi at 30 læremål blir dedikert til kristendom, noe som utgjør 41 % av læremålene. Til sammenligning blir ”religiøsitet i vår tid” blir viet 24 læremål, noe som tilsier 33 %. Det siste hovedområdet ”filosofiske tolkninger av mennesket, verdier og normer” blir viet 19 læremål. Omgjort til prosentandel utgjør dette 26 %. Med disse oppsummeringene kommer det frem at KRL97 med god margin plasserer kristendommen foran fagets andre deler.

5.1.2 Nedtoning av kristendom i læreplaner og lærebøker

Spørsmålet blir så; kan man fremdeles snakke om en særstilling for kristendommen i dagens læreplan? I så fall, på hvilket grunnlag? Dersom vi ser på opptellingen fra KRL97 er det ikke vanskelig å se at kristendommen her innehar en klar særstilling. For det første utgjør kristendom tre av fem hovedområder, som tilsier en overvekt. For det andre viser opptellingen av læremålene et tyngdepunkt på kristendom, med unntak av 10. klasse, der fordelingen mellom hovedområdene er mer jevn. Med dette som bakteppe, hvordan tolke temafordelingen i RLE08?

Det er problematisk å sammenligne de to læreplanene av flere grunner. For det første er fagstrukturen annerledes i den nye planen, og for det andre er kompetansemålene i RLE08 langt mindre spesifikke og derfor bredere og mer åpne for tolkning. På tross av disse begrensningene kan opptellingen som er gjort gi en viss indikasjon på temafordelingen og vekten mellom kristendom og de resterende emnene. På den ene siden kan man si at kristendommen fremdeles innehar en særstilling, da den er ”skilt ut” som ett av tre hovedområder, og dermed isolert fra de andre religionene og livssyn. I tillegg har kristendom også flest kompetansemål i forhold til andre religioner og livssyn, og filosofi

og etikk. Disse to elementene støtter dermed påstanden om kristendommens særstilling i læreplanen. Likeledes påpeker vår lærerutdanner disse to elementene i sin omtale av fagets struktur. I et tidligere referert sitat kommenterer hun en viss videreføring av fagstruktur som igjen plasserer kristendommen i en særstilling (se delkapittel 4.5.2)

På basis av våre funn i læreplananalysen og sitatet kan vi dermed si at den foreliggende tendensen i KRL97 er videreført i RLE08; begge planer løfter kristendommen frem, sammenlignet med andre temaer. Det klareste tegnet på denne særstillingen er nettopp skillet mellom kristendom og de andre religionene.

På den andre siden viser opptellingen av det er ”andre religioner og livssyn” (33 av 54 kompetansemål, det vil si 61 %) som totalt sett skal utgjøre den største delen av RLE-faget. Med et tilbakeblikk på KRL97 ser vi at denne delen av faget har fått en betraktelig økning av sine kompetansemål; fra 24 læremål til 33 kompetansemål. Kristendom har gått fra å utgjøre tre hovedområder til kun ett hovedområde, og fra å ha 30 læremål til 12 kompetansemål. På et slikt grunnlag går det an å si at kristendommen har blitt mer sidestilt med de andre religionene og livssynene. Det har med andre ord skjedd en klar reduksjon av kristendom fra KRL til RLE. Sammenlignet med KRL97 er ikke kristendomsdelen i RLE08 i like stor grad uthevet kvantitativt.

Hva så med det kvalitative aspektet i RLE08? Kan det være at kompetansemålene for kristendom er kvalitativt større, det vil si inneholder mer og dermed veier tyngre? For å finne svar på dette spørsmålet kreves det en finlesning av samtlige kompetansemål i læreplanen og deretter en sammenligning på tvers av hovedområdene. Et slående trekk ved kompetansemålene er at en rekke standardformuleringer går igjen når det gjelder religion (området filosofi og etikk har andre formuleringer i sine kompetansemål). Eksempelvis gjelder dette verbformuleringer som ”forklare særpreget ved tro og livstolkning”, ”drøfte utvalgte tekster”, ”innhente digital informasjon”, ”gi en oversikt over mangfold” og ”beskrive og reflektere over kunst”. Kristendommen skiller seg ut i de kompetansemålene som går utenom disse standardformuleringene. Dette gjelder for eksempel mål der eleven skal kunne ”drøfte ulike syn på Bibelen” og ”drøfte kristendommens betydning for kultur og samfunnsliv”. Når det gjelder det kvalitative aspektet i læreplanen ser det likevel ikke ut som om kristendommens kompetansemål

er ”større”, sammenlignet med andre religioner. Dermed kan opptellingen ovenfor sies å være relevant for fagets og kristendommens utvikling.

Hvilke indikasjoner kan så fordelingen i lærebøkene gi på disse spørsmålene? I delkapittel 4.2.1 foretok vi en opptelling av den totale bevilgningen av sidetall til kristendom i de fire læreverkene fra Gyldendal og Cappelen. Som våre funn viser, antyder opptellingen en klar reduksjon i kristendomsstoff ved skiftet fra KRL til RLE. Mest markant er reduksjonen hos Cappelen, der kristendom utgjorde ca 80 % av den totale reduksjonen i sidetall. Til sammenligning viser Gyldendal en svakere reduksjon i kristendomsstoff på 30 %. På den måten står tallene i en viss kontrast fra uttalelsene til et par av lærerinformantene som er referert ovenfor. Ole og Marit bruker verket fra Cappelen, og har ikke merket seg særlig reduksjon eller endring i bøkens omtale eller vektning av kristendom. Derimot antyder lærerinformantene en sterkere reduksjon og nedprioritering av kristendom i ”et annet verk”. Det er naturlig å tenke at de her refererer til Cappelens ”konkurrent”, nemlig Gyldendals *Horisonter*.

Studerer vi den totale plass som er bevilget til kristendomsstoff i lys av den omtalte fordelingen i læreplanene KRL97 og RLE08, er det grunnlag for å si at lærebøkene følger læreplanenes utvikling og temafordeling. I likhet med læreplanen har det skjedd en reduksjon av kristendomsstoff i begge bøker, da spesielt i læreverket fra Cappelen. Lærebokforfatterne ser ut til å ha tatt hensyn til RLE08's struktur og temafordeling, og har lagt opp lærebøkene etter denne. Mer konkret er bøkene bygd opp rundt kompetansemålene ved at de er nevnt i begynnelsen av hvert kapittel. Dette kan være til hjelp for både lærer og elever. Lærerinformantene ser ut til å være enige i vår analyse av lærebøkene fra Cappelen, ved at lærernes uttalelser ligger ”tett” opp mot planen og dens intensjon.

Summert opp kan vi si at vi opplevde et forholdsvis nært samspill mellom læreplan og lærebøker med hensyn til kristendom. Mer konkret kom dette til uttrykk gjennom lærebokforfatterens synlige oppfølging av læreplans læremål og kompetansemål. Videre registrerte vi verken en overlegen overvekt eller sterk nedprioritering av kristendom, da vi til en viss grad var forberedt på lærebøkens struktur og fordeling. Flere ganger dukket funn fra læreplananalysen også opp i lærebøkene. For vår del lå det påfallende i selve læreplanendringen, og hvilke områder som er blitt prioritert eller redusert. Summert opp

kan vi konkludere med at lærebøkene tar læreplanutviklingen på alvor, og er tro mot den fagforståelsen som ligger nedfelt her. Det eksisterer likevel klare forskjeller mellom læreverkene og deres tolkning av kompetansemålene i læreplanen. Disse forskjellene og motstridende tendensene omtales i kapittel 5.2.

5.1.3 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett på sammenfallende tendenser på tvers av datamaterialet. For det meste er tendensene et uttrykk for et nært samspill mellom læreplaner og lærebøker. Delvis finner vi også støtte i intervjumaterialet. Den mest iøynefallende tendensen er at det har skjedd en reduksjon av kristendom fra KRL til RLE. Dette kommer klart frem gjennom læreplan- og lærebokanalysen. Drøftingen i kapittelet har i store trekk dreid seg om hvor markant denne reduksjonen er. Videre har vi forsøkt å reise spørsmål omkring kristendommens særstilling: på hvilket grunnlag kan man argumentere for en særstilling i dagens RLE-fag? Vi fant belegg i både læreplanen, lærebøkene og intervjuene for å argumentere for at kristendommen fortsatt har en særstilling. Samtidig har denne særstillingen helt klart endret seg fra KRL97 og frem til i dag.

5.2 Motstridende tendenser

Som vi nå har sett, peker kapittel 5.1 mot en nedtoning av kristendommen som bekreftees i materialet fra læreplanene, lærebøkene og intervjuene. Det følgende kapittelet vil undersøke denne nedtoningen fra et noe annerledes perspektiv enn det foregående. Første delkapittel 5.2.1 vil rette fokus mot intervjuene; informantenes tanker om og syn på kristendommen i faget og i egen praksis. Hovedhensikten her er å undersøke *om* lærerne har redusert sin vektlegging av kristendommen og *hvordan* denne eventuelt har foregått i deres undervisningspraksis. Dette vil kort oppsummeres i delkapittel 5.2.2. 5.2.3 vil drøfte hvordan utviklingen har foregått rent praktisk i læreplanene og læreverkene; både innad og mellom de ulike læreplanene og læreverkene. Her vil de utvalgte temaene fra lærebokanalysen (kirkehistorie og deltemaer innenfor kristendommen) med deres tilhørende læremål (KRL97) og kompetansemål (RLE08) knyttes opp mot hverandre. Har reduksjonen artet seg likt mellom læreverkene? Hvordan har utviklingen foregått innad i bøkene? Er det visse emner som skiller seg ut, ved at de er mer eller mindre redusert enn andre? Drøftingen vil basere seg på lærebokanalysens seks tabeller i kapittel 4.2, sidestillingen og sammenlikningen av lærebøkene, læremålene og kompetansemålene i kapittel 4.3, samt koples opp til deler av intervjuene. 5.2.4 vil kort oppsummere disse funnene.

Kapittelet har ikke som mål å finne årsaker eller svar til funnene, men å redegjøre for de utviklingstrekk som skiller seg ut, og drøfte hvordan utviklingen har foregått. Vi kommer allikevel til å stille spørsmål ved interessante funn, og drøfte enkelte årsakssammenhenger og antakelser. For å få mer helhet og sammenheng i oppgaven vil det forekomme gjentakelser fra funn i kapittel 5.1 og på tvers av dette kapittelet.

5.2.1 Informantenes tanker om og syn på kristendommen i faget og i egen praksis

Alle våre fire informanter påpekte nødvendigheten ved og behovet for kristendommens plass i faget. Dette begrunner de med Norges historie og kultur, samt vår statskirkeordning. Likevel hersket det ulike meninger angående kristendommens kvalitative og kvantitative plass i undervisningen. Informantenes tanker og syn kan deles i

to posisjoner, der lærerinformant Karin og lærerutdanneren inntar den ene posisjonen, og lærerinformantene Ole og Marit den andre.

Karin ser behovet for å rette fokus på og gi plass til kristendommen i faget. Hun mener at kristendommen bør inkluderes og fokuseres på så lenge Norge har en statskirke. I følge henne er det viktig at elevene kan si noe om hva det betyr at Norge har en statsreligion og hvordan dette påvirker samfunnet. Karin stiller seg samtidig positiv til fjerningen av prosentangivelsen (55 % kristendom) i faget, og mener at alle religionene bør være likestilte i undervisningen; kristendommen skal ikke tilegnes større plass i undervisningen enn de andre religionene og livssynene.

Lærerutdanneren deler mange av de samme meningene som Karin; religionene bør være likestilte og kristendommen bør ikke tilegnes større plass enn de andre religionene og livssynene. Lærerutdanneren mener det er på høy tid at kristendommen ble en av religionene i navnet, men gir likevel uttrykk for misnøye med dagens RLE. Dette begrunner hun med vektleggingen og fordelingen, da kristendommen fortsatt er dominerende i forhold til de andre religionene (kvalitativt og kvantitativt).

Lærerutdanneren retter derfor kritikk mot oppbyggingen av både KRL97 og RLE08. Hun mener disse er bygd opp etter en vestlig, luthersk religionsforståelse, der kristendommen blir satt i en bolk, mens ”annet religiøst mangfold” plasseres i en annen bolk, hvilket kan bidra til en ”andregjøring” av de ”andre” religionene. Lærerutdanneren uttrykker sin tvil over at kristendommen bør ha en større plass enn de andre religionene. Tross dette ser hun likevel de argumenter som gis for at kristendommen bør ha en større plass i faget.

Ole og Marit mener at det fortsatt bør legges størst vekt på kristendommen i faget og undervisningen i forhold til de andre religionene og livssynene. Ole mener at vi hadde blitt historieløse dersom kristendommen ikke hadde blitt prioritert. Han tenker at det er utopi å tro at vi kan løsrive oss fra vår egen historie og tradisjon og bli helt nøytrale i forhold til alle religioner og livssyn, da vi har en stor kristen og humanistisk kulturarv å ta vare på, noe som bør gjennomsyre RLE-faget i norsk skole. Det at undervisningen skal være helt nøytral og behandle alle religioner og livssyn med samme respekt, påpeker Ole er en selvsagt politisk korrekt holdning i dag. Marit begrunner sin påstand med at Norge er bygd på en kristen kultur og at det er viktig at ungdommen skal bli kjent med den, og at man derfor bør bruke mer tid på kristendommen enn de andre religionene. Hun mener at elevene bør bli kjent med sin egen religion, før de blir kjent med andre religioner og

livssyn. I tillegg påstår hun det er viktig at skolen tar et ansvar for å opplære barn og ungdom i sin egen religion, da andre kulturer har et mye mer aktivt system for opplæring av barn og ungdom i deres respektive religion.

Som vi nå har sett, ser alle informantene nødvendigheten ved og behovet for kristendommens plass i faget. Det foreligger likevel motstridende meninger mellom informantene i forhold til deres syn på kristendommen i faget og dens vektleggelse i undervisningen. Denne spenningen utdypes og drøftes videre i kapittelet og i 5.3. To av informantene, Karin og lærerutdanneren, heller altså mot en likestilling mellom alle religioner og livssyn. Samtidig ser begge nødvendighetene i at kristendommen bør ha en særstilling i faget. Ole og Marit er på sin side positive til den særstillingen kristendommen har, da de mener at kristendommen bør tilegnes størst plass i faget.

Hvordan informantenes meninger får sitt utløp i praksis skal vi ta et nærmere blikk på i det følgende avsnitt.

Lærernes kristendomsundervisning – lite endring

På spørsmål om hvorvidt det har foregått noen endringer av kristendommen i læreplanene, påpeker Karin at det var mer fokus på kristendom som religion i KRL97. Fokuset i RLE08 er derimot mer rettet mot det religiøse mangfoldet. Ole ser til gjengjeld ikke at RLE08 nedtoner kristendom på noen måte; han er for øvrig redd for at en nedtoning vil skje i framtiden. Alt i alt mener ingen av lærerinformantene at faget har endret seg i noen stor grad, heller ikke kristendomsdelen. De endringene som kommenteres har hovedsakelig med fagets struktur og bortfallet av prosentangivelsen å gjøre. Bortsett fra Ole, kan verken Karin eller Marit peke på noen konkrete temaer som har endret seg i læreplanene eller lærebøkene.

Kort oppsummert konstaterer altså Karin at det har foregått en nedtoning av kristendommen i RLE08, mens Ole ikke gjør det. Marit sine uttalelser gir oss ikke nok grunnlag til å kunne si noe om dette.

Burde ikke dette, for Karin sitt vedkommende, antyde en tilsvarende nedtoning i form av endring eller vektforskyvning i kristendomsundervisningen? Intervjuspørsmålene som berørte lærernes undervisningspraksis i kristendom, gav ingen indikasjon på særskilte endringer. Karin fastslår at hun ikke har gjort noen særlige endringer i sin kristendomsundervisning, men at hun nå har litt mindre kristendom. Primært gjelder dette i forhold til å gå mer i detaljer på ting, og at hun nå fokuserer mer på de store linjene og helhetsoversikten. Paulus er for eksempel noe Karin har droppet dette året, da hun heller har valgt å fokusere på den store helheten. Dette indikerer en vektforskyvning; fra en undervisning som baserte seg i større grad på detaljer til en helhetsoversikt. Hun påpeker også at det ikke ble gjort store endringer etter fagendringen (KRL til RLE), da mye av innholdet er det samme; kun små justeringer ble foretatt. Karins uttalelse om en nedtoning av kristendommen i læreplanen og litt mindre kristendom i undervisningen, gjenspeiler en viss harmoni mellom hennes oppfattelse av læreplanen og gjennomføring av denne i praksis. Likevel påpeker hun kontinuitet mellom undervisningen hennes før (KRL97) og nå (RLE08).

Ole har heller ikke endret sin kristendomsundervisning. Han er opptatt av å undervise i kristendom på dens egne premisser, som blant annet innebærer å trekke frem sentrale begreper fra Paulus' teologi som "synd, nåde og frelse". Han påpeker læreplanens økende fokus på at man skal behandle alle religioner og livssyn med samme respekt, noe han sier har vært naturlig for han hele tiden. Ole savner for øvrig den systematiske gjennomgangen av kirkehistorie i lærebøkene, og ønsker at de kunne hatt med litt om de tusen år siden kristendommen ble innført. Ole mener at Hans Nielsen Hauge bør være med i undervisningen, men ser ikke behovet for å ha med Lars Levi Læstadius. Undervisning i kirken og nazismen er for øvrig noe Ole har kuttet ut i sin undervisning. Da Ole ikke ser noen særskilt reduksjon av kristendommen i læreplanen, kan dette antas å være årsaken til en uendret undervisning. I tillegg kan det virke som om det har foregått en vektforskyvning hos Ole.

Marit påpeker, som før nevnt, at man bør bruke mer tid på kristendommen enn de andre religionene og livssynene i undervisningen. Dette gir en indikasjon på at hennes undervisningspraksis har en hovedtyngde på kristendommen. Hennes uttalelser gir likevel ikke tilstrekkelig grunnlag til å kunne påpeke noen konkret endring når det gjelder hennes undervisningspraksis.

Man kan anta at lærernes undervisningspraksis påvirkes av flere elementer, og bør ses i sammenheng med skolen de arbeider på, elevgruppen og læreverket de anvender. Deres livstolkning kan også være en betydelig faktor, men det vil falle utenfor rammen for vår undersøkelse å gå nærmere inn på dette. Ole og Marit jobber på en skole rett utenfor Oslo, der elevmassen domineres av etnisk norske elever, og med et lite religiøst mangfold. Karin har i mange år undervist på en skole på Oslos østkant, der elevmassen preges av et stort religiøst mangfold.

I begge tilfeller kan vi snakke om en relativt stabil elevgruppe, det vil si en elevgruppe som ikke har endret seg noe særlig fra forrige læreplan til den nåværende. Dette kan selvsagt være noe av grunnen til at lærerne har videreført sin undervisningspraksis i kristendom. Til tross for en relativt homogen elevgruppe påpeker Ole og Marit at det har kommet flere elever med utenlandsk bakgrunn. Vi oppfatter likevel ikke at disse elevene utgjorde noen stor del av den totale elevgruppen. Karin er på sin side svært vant med et flerkulturelt klasserom, og betrakter dette som et gode. Hun har lang erfaring med kristendomsundervisning i en flerkulturell kontekst, og opplevde ikke skiftet fra KRL til RLE som en stor overgang. På hennes skole har de alltid favnet om mye i faget og gitt rom for alle religioner, og hun mener at lærere generelt vektlegger ulike deler av pensum ettersom hvor man jobber i Oslo. Hun påpeker at hun er opptatt av å få fram en helhetsoversikt i undervisningen, og ikke altfor mange detaljer. Årsaken til hennes lite endrede undervisning i kristendom begrunner hun derfor med den flerkulturelle elevgruppen på hennes respektive skole og hennes syn på at religionene skal likestilles i undervisningen. Ville Karin løftet fram kristendommen i større grad dersom hun hadde jobbet på en skole med en elevgruppe mer lik Ole og Marit sin skole? På den ene siden kan hennes syn på sin oppgave som lærer på en flerkulturell skole, influere hennes tanker om faget og måte å undervise på. På den annen side vil sannsynligvis hennes syn på og undervisningspraksis i kristendom være uavhengig av type elevgruppe. Hun påpeker den feilen enkelte skoler i Oslo by etter hennes mening gjør, da deres undervisning retter for lite fokus på andre religioner, grunnet et mindretall av elever med etnisk bakgrunn.

Sammenlignet med Karin, har som nevnt Ole og Marit en langt mindre andel elever som er flerkulturelle. I likhet med Karin betrakter de ikke det flerkulturelle aspektet som noe negativt, selv om det kan by på noen ekstra utfordringer. I den sammenheng trekker blant

annet Marit frem ”jeg-perspektivet”; nemlig at hver elev skal kunne føle at læreren tar deres religion på alvor og snakker om den på dens egne premisser. Et slikt ”jeg-perspektiv” bør med andre ord også gjelde for kristendom og for elever med en kristen tilhørighet. Ole påpeker ingen endring i undervisningen, men snarere en endring i bevissthet man som religionslærer bør ha: ”Det er vel spesielt det der med bevisstheten om ”vi” og ”dere”, at vi ikke går i den fella”.

En slik bevissthet tilknyttet undervisningen synes å ha blitt sterkere hos Ole og Marit i de siste årene og i forbindelse med læreplanutviklingen. Det kan virke som om denne bevisstheten har sitt utgangspunkt i læreplanen og dens krav om respekt og åpenhet overfor alle religioner og livssyn. Ole begrunner for øvrig ikke hans uforanderlige undervisning med få flerkulturelle elever, men med hans syn på kristendommens særstilling i faget og at en reduksjon i læreplanen ikke er å finne. Det er også et interessant tankeprang hvorvidt Ole ville forandret sin kristendomsundervisning dersom han hadde undervist på en skole med større religiøst mangfold. Man kan anta at den ville forblitt den samme, grunnet hans syn på kristendommens forankring og viktighet i forhold til Norges historie og tradisjon.

Våre lærerinformanter baserer mesteparten av sin undervisning på lærebøkene. Begge skolene til våre lærerinformanter anvender som nevnt læreverket Cappelens *Under samme himmel*. Marit og Ole er meget fornøyde med dette læreverket, da de påpeker at i tråd med den nåværende læreplanens vektlegging av kristendom, bevilger også dette verket størst plass til kristendom. Dette gjenspeiler også deres holdninger til kristendommen og undervisningspraksis. Karin mener til gjengjeld at elevene har vanskeligheter med å forstå språket i *Under samme himmel*, og anvender derfor Gyldendals *Horisonter* i tillegg. *Horisonter* forholder seg også mer likt til de forskjellige religionene, påpeker hun. Hun mener at kristendommen har kommet i et bedre lys i *Under samme himmel*. Disse uttalelsene og hennes bruk av *Horisonter* gjenspeiler Karins oppfattelse av kristendommen i faget og hennes undervisningspraksis; nemlig at religionene bør likestilles, der helhetsoversikt og mangfold legges særlig vekt på. Marit stiller seg derimot kritisk til et annet lærebokverk som antakeligvis er *Horisonter*. Skolen hun var sensor på anvendte dette verket, og hun påpeker at dette verket har krympet kristendomsbiten veldig, noe som gjenspeiler Marit sin oppfattelse av kristendommen i faget.

Som vi nå har sett gjenspeiles lærernes holdninger i deres syn på lærebøkene. Det hentydes at lærerne tolker og leser læreplanen farget av deres egne tanker og syn, og ut ifra hva som vektlegges i lærebøkene.

Lærernes uttalelser står i en viss kontrast til den utregningen vi har foretatt av den totale reduksjonen av kristendomsstoff i bøkene (tabell 2 og 3, delkapittel 4.2.1). Marit hevder at *Horisonter* (fra Gyldendal) har krympet kristendomsdelen veldig, mens vår beregning viser at selv om Gyldendal har størst antall reduksjon i antall sider kristendomsstoff, utgjør denne reduksjonen en mindre prosentandel av den totale sidereduksjonen (30 %) enn for Cappelens verk (80 %). Marit sammenligner nødvendigvis ikke lærebøker fra 97, men sammenligner muligens *Horisonter* med *Under samme himmel*. Hun har derfor et poeng, siden *Under samme himmel* vel har 300 sider kristendomsstoff, mens *Horisonter* har 244 sider.

5.2.2 Oppsummering

Karin erkjenner at en nedtoning av kristendommen i læreplanen fra KRL97 til RLE08 har funnet sted. Dette har ikke endret hennes kristendomsundervisning i stor grad. Ole ser ingen særskilt nedtoning av kristendommen i læreplanen, og har derfor heller ikke endret sin kristendomsundervisning. En vektforskyvning innad i kristendomsstoffet kan forøvrig skimtes hos lærerne. Alle informantene ser nødvendigheten ved og forsvarer kristendommens plass og særstilling i faget. Ole og Marit er forøvrig mer positive til den særstillingen den får i dagens læreplan, der den bevilges større kvalitativ plass, enn det Karin og lærerutdanneren er, som ønsker en likestilling mellom alle religionene i faget. Mulige årsaker til en uendret kristendomsundervisning kan være skolenes elevgrupper, lærernes syn på kristendommen i faget (som igjen preger deres oppfattelse av kompetansemålene) og deres personlige livstolkning.

Kapittelet har pekt på våre lærerinformanters tanker om og syn på kristendommen i faget og i egen praksis i fagene KRL og RLE. Allerede under læreplan- og lærebokanalysen så vi at en reduksjon av kristendommen hadde funnet sted. Vi var derfor forberedt på at en tilsvarende reduksjon skulle være tydelig hos lærerne. En kan stille et spørsmålsteget ved

dette, da endring i læreplan og undervisning ikke har fulgt hverandre. Informantene har i bunn og grunn samme tanker og syn på kristendommens særstilling i faget, men skiller seg når det gjelder dens plass i undervisningen. Kapittel 5.3 vil drøfte dette videre og mer inngående med tilknytning til Goodlads læreplanteori.

5.2.3 Funn i læreplaner og lærebøker

Tabell 2 og 3 i lærebokanalysen (4.2.1) viser en reduksjon av det totale kristendomsstoffet i begge læreverkene. Mens Gyldendal har redusert kristendomsstoffet med 53 sider, har Cappelen en reduksjon på 28 sider. Hvis vi regner dette i prosent av den totale sidereduksjonen i verkene, utgjør Gyldendals reduksjon 30 %, mens Cappelens utgjør 82 %.

For å få en bedre og bredere forståelse for disse tallene, skal vi med utgangspunkt i de utvalgte temaene fra lærebokanalysen og de tilhørende læremål og kompetansemål (kapittel 4.2 og 4.3), drøfte hvordan utviklingen har artet seg innad og mellom læreverkene.

Alt i alt har vi ikke opplevd noen særskilt stor overvekt eller stor nedprioritering av kristendommen under arbeidet med analysen. Vi var på sett og vis også forberedt på lærebøkernes struktur og fordeling. Det at funnene våre peker i retning av en reduksjon, var noe vi merket oss allerede under arbeidet med læreplan- og lærebokanalysen, som er ytterligere utdypet i kapittel 5.1. Likevel har mange av våre funn innad og mellom læreverkene vekket interesse.

Nedtoningen av kristendommen i lærebøkene samsvarer med den nedtoning som har funnet sted i læreplanen, med færre og videre kompetansemål. Lærebokanalysens tabell 2 og 3 viser en tydelig reduksjon av det totale kristendomsstoffet. Det som imidlertid vekker interesse, som også er det vesentlige i dette kapittelet, er hvordan disse reduksjonene har foregått innad og mellom læreverkene. Reduksjonen har ikke, som vi antok, gått jevnt utover de ulike emnene, men har en stor variasjonsbredde. Det totale regnestykket over reduksjonen av kristendommen kan derfor spille deg et puss ved første øyekast. Det som skiller seg særlig ut er den store reduksjonen av kirkehistorie (tabell 4

og 5), de store reduksjonene og økningene i deltemaer innenfor kristendommen (tabell 6 og 7), samt de varierende tendensene innad og mellom læreverkene.

Våre funn kan, i ulik grad, ha sammenheng med følgende årsaker: færre, videre, mer åpne kompetansemål og lærebokforfatterens ulike prioriteringer og tolkninger av kompetansemålene. Disse antatte årsakene er grunnlaget og den røde tråden i den videre drøftingen av nedtoningen av kristendommen i bøkene.

Reduksjon i kirkehistorie (tabell 4 og 5)

Lærebokanalysen viser en sterk reduksjon av det totale sideomfanget i kirkehistorie, hvilket samsvarer med den nedprioritering og endring som har funnet sted i læreplanen. Dette er den mest påfallende læreplanendringen i fagets kristendomsdel. Her har flere sentrale kirkehistoriske personer og hendelser enten blitt nedprioritert eller alternativt falt bort i den siste planen. Det som er det interessante i vår sammenheng er måten den totale reduksjonen i kirkehistorie har artet seg i de to verkene; hvilket er meget forskjellig.

Når det gjelder emnet reformasjonen og Luther er lutherdommen i RLE08 mindre spesifisert, samt inkludert i protestantisk kristendom. Kompetansemålet er også mer generelt og omhandler flere emner. Lærebøkene viser her en ulik tendens. Gyldendal06 har kun en liten reduksjon i stoff om reformasjonen og Luther, mens Cappelen har en betydelig reduksjon. Da Cappelen i utgangspunktet hadde flere sider enn Gyldendal i 97-utgaven, er sideomfanget nå likt.

Kompetansemålet som omfatter emnene pietismen og konfirmasjon og Hans Nielsen Hauge er langt mindre spesifisert og mindre tidsavgrenset, enn læremålet i KRL97. Det legges også her mindre vekt på personer i RLE08. RLE08 favner disse to emnene i et langt mer åpent og bredt kompetansemål, der elevene skal ”gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag”. Lærebokforfatterne har valgt å vektlegge de samme hendelsene og personene som i forrige plan, selv om kompetansemålet i RLE08 er mer åpent og mindre spesifikt.

Læremålet om Lars Levi Læstadius i KRL97, er sentrert omkring personen Læstadius, bevegelsen og deler av dens utfall. Dette læremålet inkluderes i et langt bredere

kompetansemål i RLE08, der personen Læstadius nedtones. Læstadius beholder sin plass i lærebøkene i kraft av sin posisjon som grunnlegger av læstadianismen, selv om han ikke er nevnt som person i den nyeste planen.

Lærebøkene viser små eller ingen endringer i sideomfang fra 97- til 06-utgavene i de øvrige emnene, bortsett fra ved emnet reformasjonen og Luther i Cappelen06.

Tross for mer åpne og mindre spesifiserte kompetansemål i RLE08, viser de hittil kommenterte emnene relativt små endringer i lærebøkene (bortsett fra emnet reformasjonen og Luther). Det er ved de to emnene vekkelse og sentrale personer og kirken og nazismen reduksjonen er mest markant. En gjentakende tendens i våre funn er bortfall av enkelte av disse emnene.

Cappelen06 har utelatt begge disse emnene. Gyldendal06 har også droppet kirken og nazismen, men har på sin side beholdt noen sider i emnet vekkelse og sentrale personer; dette er forøvrig sterkt nedtonet. Kompetansemålet som omfatter disse to emnene er det tilsvarende som gjelder for emnene pietismen og konfirmasjon, og Hans Nielsen Hauge, der elevene skal ”gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag”. Her legges det langt mindre vekt på personer og konkrete hendelser. De tilhørende læremålene i KRL97 er altså erstattet med et meget vidt og åpent kompetansemål, som kan romme mange ulike emner. Fra flere detaljerte læremål i KRL97, står man nå igjen med et stort og bredt kompetansemål. Dette har satt et sterkt preg på lærebøkens utvikling, da tabellene viser at det er betydelig reduksjoner i stoff om disse emnene. Her ser vi klare utslag av at læreplanen er blitt mindre spesifikk. Ved emnet vekkelse og sentrale personer er ikke personene fra norsk misjonshistorie lenger spesifisert i planen, og det står derfor fritt for lærebokforfatterne å kutte i denne delen av norsk kirkehistorie. Det samme gjelder for emnet kirken og nazismen; en mindre detaljert læreplan gir lærebøkene mulighet til å kutte bort dette stoffet.

De relativt brede kompetansemålene åpner således for tolkning for læreren. Uttalelser fra vår lærerinformant Karin bekrefter dette, da hun karakteriserer kompetansemålene i RLE08 som mer vide enn de tidligere målene i KRL97, som var mer presise. I tillegg mener hun at dette gir læreren større valgfrihet.

Den store reduksjonen av kirkehistorie i Cappelen gjenspeiler lærerinformanten Ole sine uttalelser om og erfaring med bøkene. Han savner den systematiske gjennomgangen av kirkehistorie, og mener at bøkene gjerne kunne hatt med mer om de tusen årene etter at kristendommen ble innført. Han inkluderer heller ikke emnet kirken og nazismen i sin undervisning.

Som beskrevet i kapittel 4.3 ser vi en nokså ulik dedikering av sideomfang til de ulike emnene innunder kirkehistorie, både innad og mellom læreverkene. Først og fremst har begge verkene en klar reduksjon i dette temaet. Gyldendal har til sammen flest sider med kirkehistorie både i 97- og 06-utgaven, men også størst reduksjon fra 97 til 06. Totalt sett inneholder Gyldendal97 63 sider med kirkehistorie og Gyldendal06 21 sider. Cappelen97 inneholder på sin side 34 sider kirkehistorie, og Cappelen06 12 sider. Gyldendal97 og Gyldendal06 har nesten dobbelt så mange sider med kirkehistorie enn Cappelen, og Gyldendal06 har beholdt langt mer i forhold til Cappelen06. Det at to lærebokverk har et såpass stort sprik i sidetall, er meget interessant.

Hva kan så være årsaken til denne utviklingen? Gjennom det store spriket mellom lærebøkene i kirkehistorie blir det tydelig at lærebokforfatterne velger å gjøre ulike prioriteringer og at de dermed forholder seg til læremål på ulike måter. Gyldendals forfattere kan derfor ha et større fokus på kirkehistorie enn Cappelens.

Utviklingen av læremålene og kompetansemålene kan være en årsak til den store reduksjonen av disse emnene. KRL97 har til sammen langt flere spesifikke læremål på norsk kirkehistorie enn det RLE08 har. RLE08 har til sammenligning langt mindre spesifikke, færre og mer åpne kompetansemål. Dette gjelder særlig kompetansemålet der elevene skal ”gjøre rede for viktige hendelser i kristendommens historie fra reformasjonen til vår tid i Norge og i verden og for kristendommens stilling i dag”. Det er tydelig at læreverkene følger læreplanens nedprioritering, og legger mindre vekt på kirkehistorie.

Det finnes også flere mulige måter å forstå bakgrunnen for læreverkene ulike prioriteringer. Det kan ha med forfatterens interessefelt å gjøre, eller det kan være slik at visse emner kanskje var noe overdimensjonert eller underdimensjonert i den eldre versjonen av lærebøkene og at endringene dermed utgjør en balansering av stofftilfanget. Vårt materiale gir oss imidlertid ikke grunnlag for å si noe om hvordan slike forhold har spilt inn på endringene.

Det er naturlig å tenke at lærernes undervisningspraksis også her henger sammen med læreplanens kompetansemål og lærebøkene prioritering av stoff. En konsekvens av endringer i læreplan er at flere hendelser og personer knyttet til kirkehistorie ikke lenger nødvendigvis tas opp i undervisningen, i hvert fall ikke på ungdomstrinnet. Et slikt rom for tolkning og prioritering bevilger dermed læreren et ansvar for hva som bør være gjenstand for undervisning. Hvilke viktige hendelser skal man fokusere på? Som lærer kan man selvsagt velge å legge sin undervisning tett opp mot lærebokforfatterens prioriteringer, noe en del lærere antakelig gjør. En slik antakelse får støtte av vår lærerutdanner:

Det jeg tror om de fleste lærere, men nå er jeg veldig på trossiden her, er at de forholder seg til læreboka, for hverdagen er travel og stressende, og de har mye å tenke på at veldig mye støtter seg på læreverket.

Likevel gjenstår det flere spørsmål omkring endringen av kirkehistorie fra KRL og RLE. Hva indikerer en slik nedprioritering innenfor kristendom? Har det kommet inn noe i planen på bekostning av kirkehistorie? Har tyngdepunktet i planen forskjøvet seg eller kristendommens profil endret seg? I så fall i hvilken retning? Når det gjelder nedprioriteringen av kirkehistorie, kan man i likhet med opptellingen ovenfor selvsagt også her argumentere med at kompetansemålene er blitt bredere, og dermed rommer mer. Kompetansemålene som går på kirkehistorie kan dermed omhandle mye av det som KRL97 la opp til i sine læremål. Samtidig ser vi at kirkehistorie er et tema som også lærebøkene nedprioriterer, eller delvis kutter helt ut. Hva kan være grunnen til dette? Ett mulig svar kan være at kristendom i den siste planen i større grad betraktes som en religion som er likestilt med de andre religionene. Dermed anses lokale og nasjonale "særegenheter" som mindre betydningsfullt og relevant. Et annet moment er at

RLE08 i større grad vektlegger det komparative perspektivet. Kirkehistorie under nasjonale og lokale forhold vil ikke i stor grad kunne være gjenstand for sammenligning, sett i forhold til andre deler av kristendom (som for eksempel hellige skrifter, Jesus, trosgrunnlag etc.). Et relatert svar kan være at kirkehistorie under norske forhold ikke lenger betraktes som sentralt for selve forståelsen av kristendom som en verdensomspennende religion. Mange av kompetansemålene i RLE08 løfter kristendommen opp fra det lokale og nasjonale, til fordel for det universelle. Likevel inneholder RLE08 kompetansemål som går på Den norske kirke, og hendelser i kristendommens historie i Norge og verden. Lokale og nasjonale forhold er dermed ikke totalt fraværende, men det er en klar tendens at disse områdene er tydelig dempet i den siste planen.

Stor variasjon innad og mellom bøkene i deltemaer innenfor kristendommen (tabell 6 og 7)

Tabell 6 og 7, deltemaer innenfor kristendommen, viser også en svært ulik utvikling mellom læreverkene. Våre mest uventede og interessante funn er den store reduksjonen av stoffomfang innad i Cappelen06, til sammenlikning med de beskjedne økningene i Gyldendal06.

I likhet med temaet kirkehistorie er det også her generelt sett færre kompetansemål som tilhører hvert av emnene, samt langt mindre spesifikke og detaljerte kompetansemål.

Når det gjelder emnet Bibelen er det ulike tendenser i lærebøkene. Mens det i Gyldendal06 har forekommet små endringer, kun en liten økning i sideomfang, har Cappelen06 på sin side en sterk reduksjon i sideomfanget og kuttet markant. Læremålene i KRL97 og kompetansemålene i RLE08 er nokså spesifikke og rommer mye. Det er en viss grad av kontinuitet fra læremålene i KRL97 til kompetansemålene i RLE08. Dette samsvarer dermed med den lille endringen i Gyldendal06. På en annen side har KRL97 flere læreplanmål enn RLE08, og vinklingen er for øvrig noe annerledes, da de rommer mindre stoff sammenlagt. Dette kan til gjengjeld forklare den betydelige reduksjon av sidetall fra Cappelen97 til 06. Med utgangspunkt i læremålene og kompetansemålenes

preg kan utviklingen i begge bøker til dels forsvares. Lærebøkene hadde i utgangspunktet et ganske ulikt antall sider til dette stoffet, men er nå blitt mer like.

Også i emnet Jesus er det igjen ulike tendenser i lærebøkene. Emnet har en mindre økning i Gyldendal og en betydelig økning i Cappelen. Denne økningen i sideomfang gir en indikasjon på flere og videre kompetansemål i RLE08. RLE08 har derimot ingen spesifikke kompetansemål som berører Jesus, slik KRL97 har. Her heter det i ett av læremålene på 8. trinn at ”elevene skal bli kjent med spørsmålet om Jesus som historisk person og Guds sønn”. Dette kan derfor virke noe motstridende i forhold til lærebøkernes økning i sidetall. At Cappelen øker Jesus-stoffet kraftig er interessant, siden læreplanen er blitt mindre spesifikk, og ikke lenger gir dette stoffet et eget kompetansemål. Likevel kan tre av RLE08s kompetansemål i større eller mindre grad knyttes til Jesus. Særlig gjelder dette de tre første kompetansemålene i RLE08. Her skal elevene blant annet kunne ”forklare særpreget ved kristendom og kristen tro som livstolkning”, ”finne frem sentrale skrifter og forklare forholdet mellom Det gamle testamente og Det nye testamente”, samt ”drøfte utvalgte bibeltekster”. Disse kompetansemålene kan av den grunn være gjenstand for en nokså fri og åpen tolkning av lærerne og lærebokforfatterne. På tross av dette bortfallet har RLE08 flere kompetansemål der læreren kan velge å fokusere på Jesus.

Lærebøkernes utvikling i emnet kirkesamfunn er svært ulik fra hverandre og lærebøkene viser her motsatt tendens. Det har skjedd en synlig økning i Gyldendal06, mens det i Cappelen06 har forekommet en markant og betydelig reduksjon. Kompetansemålet i RLE08 er et langt mindre spesifisert mål enn læremålet i KRL97. Det foreligger likevel potensial for en del overlapping og kontinuitet i RLE08s kompetansemål. På den måten kan derfor kompetansemålet forklare både den økningen som har funnet sted i Gyldendal06 og nedtoning i Cappelen06. På den annen side hadde Cappelen i utgangspunktet langt flere sider enn Gyldendal, så omfanget i bøkene blir likere. Læreplanen er blitt langt mindre spesifikk på hvilke kirkesamfunn som skal med, og gir lærebøkene rom for endringer.

I emnet katolsk og ortodoks kristendom har tre læremål blitt redusert til ett langt mindre spesifisert kompetansemål. I tråd med læreplanutviklingen dukker tilsvarende tendens opp i begge læreverk. Lærebøkene hadde i utgangspunktet om lag likt sideomfang i 97-utgavene. Det har forekommet en betydelig reduksjon i begge bøkene, der Cappelen har den mest markante reduksjonen. Stoff om de to største kirkesamfunnene reduseres, selv om reduksjonen er kraftigst hos Cappelen. Igjen kan det synes å samsvare med at læreplanen er blitt mindre spesifikk og åpner for større grad av skjønn i hva som tas med og vektlegges i bøkene.

Når det gjelder lærernes undervisning og temaprioritering kan det virke som om denne tendensen også dukker opp her. Marit uttaler følgende om hva hun tenker er viktig og ”spennende” å fokusere på i faget:

Også kommer de andre tingene som blir mer å lære om, hva ha du lov til å spise og hva har du lov til å..., men jeg tenker å kjenne litt til det og på hva dette her egentlig er for noe. Da synes jeg det å bruke Jesus som person og alt det han stod for, hva han mente, hvordan han optrådte og hva han tenkte, hva slags person han var og la dem bli kjent med personen Jesus, der er det jo så mye fascinerende og interessant. Istedetfor å fortelle dem mye om kirken og den katolske kirken og biskopene og alt dette som blir mye mer historie. Det er jeg veldig opptatt med studenter jeg har, hvordan gjøre RLE-faget til noe annet, det skal være noe annet enn historie, det er det også, men det skal være noe i tillegg. Skal ikke gå rundt å være redd for det.

Uttalelsen fra Marit illustrerer en potensiell nedprioritering av katolsk kristendom i undervisningen, en prioritering som samsvarer med utviklingen i læreplanen og lærebøkene.

Det kan være ulike årsaker til variasjonene og utviklingen innad og mellom læreverkene. Generelt sett gjør lærebøkene til dels like og til dels ulike valg og prioriteringer. Alt i alt inneholder RLE08 færre og mindre detaljerte kompetansemål enn KRL97. Dette kan imidlertid virke noe motstridende grunnet utviklingen i Gyldendal06, hvor det foregikk en økning i tre av de fire emnene. Det kan til gjengjeld forsvare utviklingen i Cappelen06, der en reduksjon har funnet sted. De vide og mer generelle kompetansemålene kan være gjenstand for nokså fri og åpen tolkning hos både lærerne og lærebokforfatterne. Det avgjørende her er dermed hvordan kompetansemålene tolkes. Dette kan være den mest nærliggende forklaringen til utviklingen i bøkene.

Forfatternes tolkning av læremålene og prioriteringer i Gyldendal97 og Cappelen97 ligger et stykke fra hverandre, slik det kommer til uttrykk gjennom de store variasjonene i sidetall bøkene i mellom. Det ser derimot ut til at forfatterne av Gyldendal06 og Cappelen06 har mer den samme oppfatningen av kompetansemålene, da sidetallene her er jevnere (bortsett fra i emnet Jesus).

Man kunne tenke seg at dette skyldtes at ulike forfattere har vært involvert i skrivingen av bøkene. Det ville i så fall først og fremst gjelde Cappelen, da Gyldendal ikke har like store endringer. Men endringene hos Cappelen har neppe en slik forklaring, da begge utgavene har samme forfattere.

Gyldendal på sin side har ulike forfattere i alle bøkene, bortsett fra en forfatter som går igjen i alle bøkene, og har likevel en stor grad av kontinuitet i sideomfang. Kan de varierende tendensene i de to verkene derfor skyldes at noen emner ble ansett som overrepresentert eller underrepresentert i forhold til de nye kompetansemålene?

Lærerinformantenes kommentarer til lærebøkene

Bortsett fra Ole kan ingen av informantene peke på konkrete temaer eller emner som har endret seg i læreplaner eller lærebøker, og gir heller ikke svar på noe særskilt de savner i den nye planen eller bøkene. En av årsakene til dette, skyldes sannsynligvis at intervjuet med Ole tok en annerledes retning enn de andre. Oppfølgingsspørsmålene ble mer detaljerte, med spørsmål tett knyttet opp mot spesifikke temaer i lærebøkene.

Det er noe påfallende at ingen av de andre informantene uttalte seg om de store reduksjonene og økningene vi har funnet i Cappelen (som alle anvender). Dette gjelder særlig økningen i emnet Jesus. Cappelen har, i lys av den totale reduksjonen av kristendommen (tabell 3), en reduksjon på cirka 80 % fra 97- til 06-utgaven. På den annen side tilsvarer dette "kun" 28 sider, og et såpass beskjedent antall sider kan derfor være vanskelig å ense i forhold til hele bokas omfang.

Informantene kunne ikke gi noen fyldige svar angående endringer i læreplanen eller lærebøkene. Både Marit og Karin baserer mye av sin undervisning på lærebøkene og lager

undervisnings- og arbeidsplan med læreplanen som grunnlag. Ut ifra dette kunne man forvente at deres vektlegging av enkeltemner i undervisningen gjenspeilet endringer i læreplan og lærebok, men det synes ikke å være tilfelle. Dette kan være fordi de verken kunne huske det spesifikke innholdet i KRL97 eller i de gamle lærebøkene. Den noe beskjedne nedtoningen av sideomfang, 28 sider, og vide kompetansemål, kan også være med på å forklare dette. En annen antatt årsak til dette kan ha å gjøre med at ingen av lærerne har gjort spesifikke endringer i sin kristendomsundervisning, og at de, slik Karin sier det, selv trekker fram det de mener er det sentrale i bøkene. ”Det blir jo liksom til at du plukker litt, så noe tar du ut og noe ikke (...)”.

5.2.4 Oppsummering

Læreplanene og lærebøkene har til en viss grad fulgt hverandre i de ulike endringene som forekom ved overgangen fra KRL97 til RLE08. Færre, bredere og mer åpne kompetansemål i RLE08, har ført til en tilsvarende nedtoning i lærebøkene. Likevel har vi nå sett en stor variasjon i de forskjellige emnene innad og mellom verkene. På enkelte felt synes lærebokforfatterne å vektlegge læreplanmålene og kompetansemålene på en nogen lunde lik måte, mens de på andre felt gjør en svært ulik vektlegging.

Som vist i delkapittel 5.1.1 og 5.1.2 er ikke kristendomsdelen i RLE08 i like stor grad uthevet kvantitativt sammenlignet med KRL97. Kristendommen har blitt mer sidestilt med de andre religionene og livssynene i RLE08, noe som peker mot en innholdsfor skyvning. Vi har ikke gjort en tilsvarende opptelling av forholdet mellom de ulike religionene i lærebøkene, da dette er utenfor vårt fokus og det vi har til hensikt å undersøke.

Lærerinformantenes uttalelser og praksis henger delvis sammen med våre funn i læreplan- og lærebokanalysen; i enkelte tilfeller eksisterer det et samsvar mellom deres uttalelser, praksis og våre funn i planene og bøkene, mens det i andre tilfeller ikke er slikt samsvar.

5.3 Funn i lys av Goodlads læreplanteori

I dette kapittelet vil vi fortsette drøftingen, men nå se våre funn i lys av Goodlads læreplanteori. Funn fra kapittel 4 vil her settes inn i et teoretisk rammeverk som igjen kan bidra med nye perspektiver. Kort fortalt omhandler Goodlads teori læreplanens ulike områder eller domener. Disse er den ideologiske læreplanen, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den operasjonaliserte læreplanen og den erfarte læreplanen. Hvert av domeneene er mer grundig beskrevet i litteraturkapittelet 2.2. For vår studie vil det kun være aktuelt å ta utgangspunkt i de fire første domeneene, da det er disse som i hovedsak berører vår problemstilling.

I forbindelse med de sammenfallende tendensene som er omtalt ovenfor, vil vi først og fremst ta for oss det ideologiske og det formelle domene. Dette mener vi er naturlig da våre sammenfallende funn stort sett har dreid seg om, eller har sin forankring i læreplanene. Den oppfattede og den operasjonaliserte læreplanen vil være gjenstand for drøfting i delkapittel 5.3.2, da dette kapittelet legger mer vekt på informantenes oppfatning og tolkning av læreplanen. I tillegg vil lærebøkernes tolkning av læreplanen være et aktuelt moment.

5.3.1 Den ideologiske og formelle læreplanen

Den ideologiske læreplanen beskriver de bakenforliggende ideene, intensjonene og visjonene bak den formelle læreplanen. Ideene bak læreplanen kan ofte spores opp i ulike politiske dokumenter, i tillegg til den formelle planen. Som nevnt i litteraturkapittelet er det særlig to aktuelle dokumenter som dreier seg om endring og fornyelse av det gamle kristendomsfaget: NOU 1995:9 *Identitet og dialog* og Stortingsmelding 32 (2000-2001) *Evaluering av faget kristendomsfaget med religions- og livssynsorientering*. Her beskrives endringer knyttet til KRL97 og KRL02. Med unntak av læreplanveiledningen i *KRL-boka* 2005 eksisterer det ikke tilsvarende fagspesifikke politiske dokumenter som omhandler læreplanene fra 2005 og 2008. Læreplanveiledningen forteller oss likevel noe om den nye planen, dens forankring i Kunnskapsløftet og dens intensjoner. I tillegg finnes

det litteratur som kommenterer fagutviklingen på bakgrunn av de rettssaker og domsavgjørelser Norge har fått etter innføringen av KRL97. Stortingsmelding 32 vil her bidra med oversikt over forløpet rundt disse sakene. Videre kan vi anta at mye av ideologien og tankene fra NOU1995:9 er videreført i læreplanene RLE05 og RLE08.

I tillegg til NOU 1995:9 og St. meld 32 vil vi også kort kommentere Generell del av læreplan (1993). Dette dokumentet vil kunne sette faget og kristendomsendringer i en større ”verdiramme” med skolens overordnede visjon som bakteppe. Vårt fokus vil her være å lete etter områder og formuleringer som spesifikt berører kristendom og religionsfaget, og som igjen kan bidra til å belyse vår problemstilling. Særlig interessant vil det være å undersøke hvorvidt de to læreplanene KRL97 og RLE08 reflekterer skolens visjon på ulike måter.

Læreplanenes ideologiske visjon

Læreplanens generelle del utgjør en basis for hele skoleverket og alle fag, og er derfor ikke et eksklusivt dokument for religionsfaget. Samtidig angir Generell del av læreplan en verdimeisig rettesnor som blant annet er grunnet i den kristne tradisjonen. Slik lyder et kjent og hyppig referert sitat fra den generelle delen som både ligger til grunn for KRL97 og RLE08:

Den kristne tro og tradisjon utgjør en dyp strøm i vår historie - en arv som forener oss som folk på tvers av trosretninger. Den preger folkets livsnormer, forestillingsverden, språk og kunst. Den binder oss sammen med andre folkeslag i ukens rytme og årets høytider, men lever også i våre nasjonale særdrag: i begreper og bekjennelser, i byggeskikk og musikk, i omgangsformer og identitet (Generell del av læreplanen, s 3).

Sammen med den humanistiske arv er kristen tro og tradisjon det bærende verdifundament i vår kultur og historie. I Generell del heter det at ”oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier, og bære videre og bygge ut kulturarven, slik at den gir perspektiv og retning for fremtiden” (s 3). Videre presiseres det at elevene må få kjennskap til kulturarven og at denne virker identitetsskapende. Samtidig er ikke vårt samfunn og vår kultur homogen, men preges av ulike stemmer og

meninger: ”møtet mellom ulike kulturer og tradisjoner gir både nye impulser og grunnlag for kritisk refleksjon” (s 4). Kristendommen lever med andre ord ikke i et hegemonisk vakuum, men er en del av en religiøs og kulturell flerstemmighet og kontekst.

Hovedtankene fra den generelle delen av læreplanen følges tett opp i NOU 1995:9 *Identitet og dialog*. Utredningen la grunnlaget for utformingen av det nye fellesfaget kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering. Under Mønsterplanene av 1974 og den reviderte utgaven av 1987 het faget kun kristendomskunnskap. Som navnet tilsier omhandlet de aller fleste av planens hovedområder kristendom (NOU 1995:9, s 48). Den sterke forankringen i kristendom i M74-87 fant sitt motstykke i den alternative fagplanen for livssynskunnskap. En slik faglig todeling medførte i første omgang splitting av elevene. I tillegg oppstod det en rekke utfordringer med hensyn til fritak og selve faginnholdet. Disse utfordringene er nærmere beskrevet i NOU 1995:9 kapittel 2. Tiden var inne for noe nytt. I takt med en økende livssynspluralisme meldte det seg stadig behov for mer kunnskap om andre religioner og livssyn. Summert opp kan vi si at hovedendringen fra M87 til KRL97 var innføringen av ett fellesfag med én læreplan.

Hva slags effekt hadde så fagendringen på kristendom og dens utforming? For det første ble nå kristendom én av flere religioner, dog med en klar særstilling sammenlignet med andre religioner. Denne særstillingen er nærmere kommentert under læreplananalysen i analysekapittelet og drøftet i delkapittel 5.1.2. Siden faget nå skulle romme mer, ble det anbefalt at det ble bevilget flere skoletimer (NOU 1995:9, s 4). I forlengelse av endringen fikk også faget et nytt navn; kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering. For det andre ligger noe av utredningens hovedvisjon for det nye faget i dens navn; *identitet og dialog*. KRL-faget skulle styrke elevenes identitet, og videre være en møteplass for dialog på tvers av religion og livssyn. Disse tankene er forankret i skolens verdigrunnlag; den kristne og humanistiske tradisjon. Om identitet står det blant annet følgende:

Identitet er et nødvendig grunnlag for å handle og fungere i et samfunn, ikke minst for å kunne forholde seg til andre mennesker. Elevene må få kjennskap til de verdier og den kultur som har formet oss som folk. Kristendomskunnskap, livssynskunnskap og religionsundervisning tar vare på helt sentrale sider ved denne sammenflettede kristne og humanistiske tradisjon (NOU 1995:9, s 38).

Gjennomgående i NOU 1995:9 knyttes begrepene identitet og dialog sammen. En sentral tanke er at elevene først må bli trygge på sin egen religiøse identitet og tradisjon før de kan gå i dialog med andre. Tanken er at personlig trygghet er en forutsetning for et åpent og tolerant sinn og vilje til å føre dialog:

Identitetsbygging og dialog er ikke gjensidig utelukkende størrelser. Identitetsbygging forutsetter dialog, likesom dialog forutsetter en tydelig identitet. En trygg forankring i egen kultur og religion og en bevissthet om egne referanserammer er en forutsetning for en åpen og ekte dialog. Det fremmede forstås på grunnlag av det fortrolige, veien går fra det kjente til det ukjente (NOU 1995:9, s 38).

Hovedessensen fra sitatet ovenfor har god gjenklang i Generell del av læreplanen, samt flere av våre informanternes uttalelser. Blant annet påpeker Marit viktigheten av at elevene blir kjent med ”sin egen religion” og blir trygg på denne. En annen sentral tanke, som også er nedfelt i læreplanens generelle del, er at kristendom (og humanisme) skal fungere som en slags kulturell motvekt mot mye av det elevene ellers møter og erfarer i samfunnet. Kristendom skal bidra med ”motverdier” og et ”motvirkende menneskesyn”. Likevel belyses det visse utfordringer knyttet til den kristne arven:

Selv om kristendommen har mistet mye av sin integrerende og identitetsskapende betydning for samfunnet - og har måttet gi etter for pluraliserings- og privatiseringskreftene - ser en også klare tegn på at verdinihilisme og normforvirring på ny gjør den religiøse lengsel aktuell, slik at man søker etter identitets- og tradisjonsverdier (NOU 1995:9, s 39).

Sitatet reflekterer en erkjennelse: det eksisterer en rekke destruktive ”krefter” som dagens barn og unge lett kan la seg fange av. Det kristne tankegodset skal her virke som en god og oppbyggelig motstrøm, en strøm som kan gi retning og trygghet. Samtidig ligger det en erkjennelse i formuleringen om kristendommens tapende kraft i samfunnet, i det minste i det offentlige rom. Med samfunnets økende pluralisering på det religiøse marked er det ikke lenger opplagt at kristendom er det eneste og beste valg. Likevel eksisterer det, i følge utredningen, en ”religiøs lengsel” blant mennesker i vår tid. KRL-faget skulle med

andre ord forsøke å gjøre to ting; videreføre den kristne tradisjonen og gi elevene en trygg identitetsforankring, samtidig åpne for en religiøs søken som gikk utenfor kristendommens rammer.

Den formelle læreplanen

I denne delen vil vi se de formelle læreplanene KRL97 og RLE08 i lys av de ideologiske intensjoner som er beskrevet ovenfor. Våre hovedspørsmål er følgende: i hvilken grad preges læreplanenes utforming av det ideologiske domene? Og har det skjedd en synlig forskyving eller endring fra KRL til RLE på dette feltet? Vi gjør oppmerksom på at kapittelet i noen grad vil gjenta funn fra læreplananalysen i kapittel 4.1., da drøftingen primært knyttes opp mot fagets plass i skolen (KRL) og fagets formål (RLE).

Identitet og dialog fremmet visjoner om en felles referanseramme for elevene, identitetsforankring i den kristne tradisjonen, samt åpenhet og faglig tilrettelagt dialog på tvers av religioner og livssyn. Kristendom skulle fremdeles utgjøre fagets viktigste komponent, men undervises i på lik linje med andre religioner og livssyn. I lys av de nevnte tankene fra NOU 1995:9 ser vi at kristendom fremdeles har en spesiell plass innenfor KRL. Dette er belyst og drøftet nærmere i kapittel 4.1.

Evalueringen i Stortingsmelding 32 (2000-2001) anga KRL-fagets videre retning. Som nevnt i kapittel 2.2 gjennomgikk KRL97 en grundig evaluering, der blant annet undervisningspraksis og de fungerende fritaksregler ble satt under lupen. En evaluering var nødvendig da staten i 1998 opplevde å bli saksøkt med krav om fullt fritak i faget. Kravet kom fra to parter; Islamsk Råd og Humanetisk Forbund. Begrunnelse var at det begrensede fritaket bryter med FN-konvensjonen om sivile og politiske rettigheter og Den europeiske menneskerettskonvensjonen. Etter at lagmannsretten og Høyesterett ikke kom til noen enighet ble Norge klaget inn for Den europeiske menneskerettsdomstolen og FNs menneskerettskomité (Lippe og Hansen 2006: 13). Som et midlertidig svar ble det i 2001 innført et eget fritaksskjema. Her ble det listet opp tillatt fritaksgrunnlag i forbindelse med aktiviteter som oppleves som religions- eller livssynsutøvelse (ibid: 13). Videre kom det en ny læreplan i 2002 som resultat av evalueringen. Blant annet skulle faget få et nytt

navn; kristendom, religion og livssyn. Navneskiftet ble, som vi har sett, godt mottatt hos vår lærerutdanner. Som nevnt var hun kritisk til det gamle navnet kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering.

KRL05 var et resultat av den til dels kritiske uttalelsen fra FNs menneskerettskomité. Fritaksreglene i faget ble ytterligere studert og tydeliggjort. Hovedsakelig var det ikke nå lenger et krav om at foreldre komme med begrunnelse for ønsket fritak fra aktiviteter (ibid: 14). Videre bidro dommen mot Norge i Den europeiske menneskerettsdomstolen i 2007 til at fagets objektive og nøytrale karakter ble skjerpet (Sødal og Eidhamar 2009: 29).

RLE08 er med andre ord det (foreløpig) endelige svaret på KRL-fagets kritikk og evalueringer. Faget reflekterer de endringer som er omtalt ovenfor, med dets vektleggelse av objektivitet og nøytralitet. På tross av dette har kristendommen likevel en særstilling også innenfor RLE, selv om vi her kan snakke om en nedtoning (se drøfting delkapittel 5.1.2). En ytre indikasjon på nedtoningen kan vi se i navneskiftet; fra KRL til RLE. Sammenlignet med KRL kan vi si at RLE er lenger unna å være et ”utvidet kristendomsfag”, slik det stod beskrevet i NOU 1995:9 (s 4). I lys av fagets formål i den formelle læreplanen og vår egen læreplananalyse vil betegnelsen "religionsfag" fremstå som en mer passende merkelapp eller karakteristikk. Likevel kan vi både i KRL97 og RLE08 lese en intensjon om at kristendom skal være identitetsskapende og fungere som en felles kulturell referanseramme for elevene. I størst grad manifesterer denne ideologien seg i læreplanen for KRL97. Under fagets plass i skolen står det:

Uten kjennskap til den kristne tro og tradisjon fratras framtidens unge et viktig grunnlag for å forstå normer og verdier, språk, litteratur og kunst. Uten en slik kunnskap får de også vansker med å følge med i og forstå en rekke av skolens øvrige fag, fordi de vil mangle viktige deler av de felles referanserammer (Læreplan KRL97, fagets plass i skolen).

Sammenligner vi med læreplanen for RLE, heter det her at ”kristen tro og tradisjon har gjennom århundrer preget europeisk og norsk kultur”. Videre skal faget ”gi kjennskap til den betydning kristendommen har som kulturarv for samfunnet”. I motsetning til KRL97 kobles ikke ordene "kristendom" og "felles referanseramme" i like sterk grad i RLE08.

Derimot løftes kristendommen frem som vårt lands kulturarv, og det presiseres at den skal utgjøre ”den kvantitativt største andelen av lærestoffet”. I den grad læreplanen snakker om en referanseramme settes dette i forbindelse med religioner og livssyn. Læreplanens innledende avsnitt sier følgende:

Kunnskap om religioner og livssyn er vesentlig for enkeltmennesket, og for å kunne tolke tilværelsen og for å kunne forstå kulturer i ens eget samfunn og i samfunn verden over (RLE08, fagets formål).

Kristendom utgjør her en sentral del, men referanserammen er utvidet og mer kompleks. Summert opp kan vi si at kjennskap til det religiøse og livssynsmessige mangfoldet i dagens samfunn fremheves enda sterkere i RLE08, sammenlignet med KRL97.

Ut i fra de to læreplanenes innledende beskrivelser kan det derfor se ut som om det har skjedd en viss forskyvning eller endring med hensyn til ideologi. KRL97 ligger naturlig nok nærmere visjonene fra NOU 1995:9, da denne utredningen utgjør fagets fundament innholdsmessig. Fokus på identitet og dialog er også tydelig i RLE08, men identitet er ikke ensbetydende med kristen identitet. Således kan vi si at RLE08 er mer sensitiv overfor mangfoldet blant elever. Som nevnt i læreplananalysen (delkapittel 4.1.2) løftes kristendommen i større grad frem som kulturarv og tradisjon. Samtidig er RLE 08 tydelig på at kristendom skal ha den ”kvantitativt største andelen av lærestoffet”, grunnet dens betydning som kulturarv. Den forskyvningen som har funnet sted i faget kan ses i lys av uttalelsen fra FNs menneskerettskomité (2004), samt dommen i Den europeiske menneskerettsdomstol. De internasjonale rettavgjørelsene kan ha spilt en rolle når fagutviklingen fram til RLE08 reflekterer en mer varsom og kulturell beskrivelse av kristendom.

5.3.2 Den oppfattede og operasjonaliserte læreplanen

Dette kapitlet omhandler de to neste læreplandomenene; den oppfattede og den operasjonaliserte læreplanen. *Den oppfattede læreplan*, dreier seg som nevnt i kapittel 2.3 om hvordan lærerne tolker og oppfatter den formelle læreplanen. Lærebøkene vil høre inn under den operasjonaliserte læreplanen, da innholdet er et resultat av lærebokforfatterens oppfattelse og tolkning av læreplanen. Vi har imidlertid ikke gjennomført intervjuer med de ulike lærebokforfatterne og har av den grunn ikke nok grunnlag til å kunne uttale oss om forfatterens tolkninger utover de konkrete utslag disse har gitt seg i de foreliggende læreboktekstene.

Videre beskriver *den operasjonaliserte læreplanen* hvordan planen iverksettes i klasserommet. Dette domene er dermed svært praksisrelatert. Vi har valgt å kommentere disse to domene under ett, da det i vårt datamateriale eksisterer en viss sammenheng mellom domene. Goodlad påpeker likevel at en nær sammenheng ikke alltid er tilfellet, og at denne sammenhengen eller relasjonen kan være av høyst varierende grad (Goodlad m fl 1979: 59).

Når det gjelder kristendommens nedtoning, skiller *den oppfattede og operasjonaliserte læreplan* seg noe fra hverandre hos et par av lærerinformantene. Den operasjonaliserte læreplanen forstås her som med basis i lærernes beskrivelser av egen undervisningspraksis, og ikke på bakgrunn av observasjon i klasserommet. Karin oppfatter og leser ut ifra læreplanen at en nedtoning har funnet sted (se Karins sitat delkapittel 4.4.1 og 4.4.3.). Likevel har ikke dette hatt særlig innvirkning i det praktiske (den operasjonaliserte læreplanen), da en synlig nedtoning ikke har forekommet i hennes klasserom. Mest sannsynlig har dette forholdet å gjøre med Karins skole og dens flerreligiøse elevgruppe. I tillegg kan hennes personlige livstolkning spille en rolle. Ole oppfatter på sin side ingen nedtoning av kristendom i læreplanen, noe som gjenspeiler seg i omdanningen av stoffet til elevene, og den videre gjennomføringen i klasserommet. Hans uttalelser indikerer snarere en innholdsfor skyvning som påvirker samtlige temaer innenfor faget. Med dette mener vi at faget som helhet har endret karakter fra KRL97 til RLE08. Endringen speiles hovedsakelig i planenes fagbeskrivelse og intensjon, og kan kort summeres opp i følgende punkter. For det første er RLE i større grad et religionsfag

enn et ”utvidet” kristendomsfag. For det andre har kristendommen en annerledes fremtoning i formålsbeskrivelsen, og det er særlig kristendom som kulturarv og felles referanseramme som løftes frem. Videre legger RLE sterkere føringer når det gjelder lærerens undervisningspraksis og behandling av de ulike religionene og livssynene (disse momentene er nærmere kommentert i delkapittel 4.1.1 og 4.1.2). Vi kan derfor si at Oles oppfattede- og gjennomførte læreplan har en nær sammenheng. Marits uttalelser gir oss lite grunnlag for å kommentere forholdet mellom hennes oppfattede- og operasjonaliserte læreplan på dette punktet.

Summert opp kan vi si at informantenes ulike oppfatninger av planen setter sitt preg på deres forskjellige vektleggelse av stoff i undervisningen. Gjennomgående i kapittel 4.4 påpeker informantene diverse emner fra læreplanen som de både fokuserer mer og mindre på i undervisningen. For eksempel oppfatter Karin at RLE08 legger større vekt på en helhetsoversikt enn KRL97. Ole og Marit mener dagens plan skaper rom og frihet til å undervise i kristendom ut fra dens egne premisser, og fremhever særlig sentrale begreper i kristen trosforståelse.

Informantenes ulike (og like) oppfatninger av læreplanen preges nok av ulike interesser, holdninger til å undervise og faget generelt, erfaringer, og hvordan de tolker mulighetene til å gjennomføre planen i praksis (Imsen 2002: 174). Her er vi i og for seg vitner til tre forskjellige oppfatninger og gjennomføringer av en og samme læreplan. Det at Marit ser viktigheten i å rette et større fokus på kristendommen, gjør det er nærliggende å tenke at hun oppfatter en tyngde ved kristendommen i læreplanen (den oppfattede læreplanen), som igjen resulterer i større vekt på kristendommen i undervisningen (den operasjonaliserte læreplanen). Videre hevder Ole og Marit at de ser det som grunnleggende å undervise i kristendom på dens egne premisser. Det er nærliggende å tenke at dette vil farge deres oppfattelse og tolkning av planen.

5.3.3 Diskusjon

Hittil har vår omtale av de fire domene vært et forsøk på å se funn fra analysen i lys av et mer vidtgående teoretisk perspektiv. Vi ser at den ideologiske læreplanen kan spores i begge de formelle læreplanene, KRL97 og RLE08. Som nevnt kan det argumenteres for

en viss forskyvning fra KRL til RLE, da planene har en noe ulik vektleggelse av innhold og temaer. Videre har vi sett at det både eksisterer tilfeller av kontinuitet og sammenheng mellom den oppfattede læreplanen og den operasjonaliserte (Ole), og tilfeller der denne sammenhengen ikke er like uttalt (Karin).

Hva så med læreplanenes ideologi og visjon, hvilket forhold har lærerne til den? Ligger det ideologiske domene innbakt i deres oppfattelse av den formelle planen, eller er det slik at læreplanens bakenforliggende ideer er i lærernes bevissthet på tross av den formelle planen? Her er selvsagt endringsperspektivet særlig interessant; bærer lærerne med seg KRL-planens ideologi inn i RLE-faget? Premisset for et slikt spørsmål er at det virkelig har skjedd ideologiske endringer som igjen står uttrykt i den formelle planen. Finner vi slike endringer?

Foruten om den mye omtalte nedtoningen av kristendom fra KRL97 til RLE08 speiler planutviklingen andre endringer. Disse endringene er nærmere omtalt i læreplananalysen i kapittel 4.1., men oppsummeres raskt i det følgende. RLE-faget har et større fokus på respekt og likebehandling av religioner og livssyn. Sterkest uttrykkes denne tanken gjennom formuleringen at undervisningen skal være ”objektiv, kritisk og pluralistisk”, og at ”likeverdige pedagogiske prinsipper skal legges til grunn” (RLE08). Samtidig skal kristendom ha den ”kvalitativt største andelen av lærestoffet”. RLE08 forsøker med andre ord å forene to potensielt motstridende elementer: en likebehandling (og et stykke på vei en likestilling) av religionene, kombinert med en kvalitativ forankring i kristendommen. Som nevnt tidligere knytter ikke RLE08 kristendom og identitet sammen i like sterk grad som KRL97. Likevel kan vi ”mellom linjene” lese en slik identitetsforankring, dog mer forsiktig formulert.

Spenningsforholdet mellom kristen-humanistisk identitetsforankring og fagets mål om å være dialogfremmende og ”objektivt, kritisk og pluralistisk” er ikke uten videre uproblematisk for en religionslærer. Deler av vårt intervju materiale kan vitne om en slik spenning, på tross av at lærerinformantene ikke direkte uttaler seg angående denne iboende spenningen. Likevel peker Ole og Marit på to elementer som bidrar til å illustrere mulig disharmoni mellom læreplanens ulike domener. Ole uttaler seg blant annet om bevisstheten omkring det religiøse mangfoldet, og at man ikke må la ens egen undervisning bære preg av et skille mellom *vi* og *dem*. Videre trekker Marit frem ”jeg-perspektivet” som *bør* prege undervisningen. Begge elementer er perspektiver som ligger

innbakt i den ideologiske læreplanen og den formelle læreplanen. Blant annet står det at ”det norske samfunnet opplever en økende grad av pluralisering” (NOU 1995:9, s 7). Videre presiseres det at “eleven må tas på alvor i sin søken, og skolen må også i denne sammenheng være trygg i den tradisjon den er en del av, for at eleven skal oppleve at skolen gir rom også for den religiøse lengsel” (NOU 1995:9, s 38). Lærerinformantenes uttalelser vitner dermed om en kontinuitet mellom formell og oppfattet plan. Det er i denne sammenheng vanskelig å si noe om den operasjonaliserte læreplanen utover det som antydes gjennom lærernes utsagn om egen undervisning, da vi ikke har vært i klasserommet og observert om uttalelsene stemmer overens med praksis.

Når det gjelder kristendommens særstilling kan vi ut fra datamateriale få et inntrykk av et slags skille mellom de fire informantene. Ole og Marit er positive til en videreført særstilling, mens Karin og lærerutdanneren heller mer mot en likevekt mellom religionene. Samtidig kan de sistnevnte se gyldige grunner for at kristendommen fremheves kvalitativt i dagens plan, og de godtar til dels at fordelingen er som den er. Det er likevel viktig å presisere at alle lærerinformantene er opptatt av religionenes likebehandling og å vise hver religion respekt. Ut i fra de ulike holdningene til kristendommens særstilling i RLE08 ser vi også tendenser til ulike ideologiske holdninger. Ole og Marit ser ut til å plassere seg nærmere ideologien fra NOU 1995:9 og Generell del av læreplan, der kristendom fremheves som identitetsskapende. Karin og lærerutdannerens uttalelser sier ikke noe direkte i mot denne ideologien, men begge er i større grad opptatt av det religiøse mangfoldet i dagens Norge. Religiøs identitet er i følge denne forståelsen ikke nødvendigvis ensbetydende med kristen identitet.

5.3.4 Oppsummering

Goodlads læreplanteori peker på en rekke interessante aspekter ved vårt datamateriale. For det første ser vi flere sammenhenger, både mellom den ideologiske læreplanen og den formelle læreplanen. Det har ikke skjedd store endringer fra KRL til RLE, men snarere en forskyvning og en annen vektlegging. Lærerinformantene ser ut til å forholde seg til og ”respektere” den formelle planen, noe deres oppfattelse og tolkning gjenspeiler. Våre informanter føyer seg derfor inn i rekken av lærere som leser læreplanen i tråd med dens

intensjon. De utgjør derfor *ikke* den andelen lærere som enten overprioriterer eller nedprioriterer kristendom (St. meld 32: 2000: 26). Skillene og motsetningen mellom våre informanter går mer i retning av kristendommens plass i faget, og hvor stor denne bør være. Således reflekterer vårt utvalg noe av hovedtendensene i læreplanens ideologi: faget skal være identitetsskapende, samtidig som dialog er med på å bidra til en slik identitet.

5.4 Konklusjon

Gjennom denne studien har vi forsøkt å undersøke hvordan endringer av kristendomsdelen i RLE de siste 15 årene kommer til uttrykk i læreplan, lærebøker og intervjuer. Vår analyse og drøfting av læreplaner, lærebøker og intervjuer, viser en utvikling som i stor grad peker i samme retning, der en reduksjon av kristendommen har funnet sted. Det foreligger en stor grad av kontinuitet mellom undersøkelsens ulike enheter med hensyn til nedtoningen av kristendomsstoffet. Sammenlignet med KRL97 viser læreplanen RLE08 endring og forskyvning i formålsbeskrivelse, struktur og kompetansemål som berører kristendom. Lærebøkene kristendomsstoff ligger relativt tett opp mot læreplanens innhold, struktur og fordeling. Analysen viser dog ulikheter mellom de to læreverkene fra Cappelen og Gyldendal. Disse forskjellene har vi plassert inn i Goodlads læreplanteori under den oppfattede læreplanen.

Lærernes kristendomspraksis i faget harmonerer med læreplan og lærebøker, da de uttrykker respekt for den intensjon og temafordeling som foreligger i læreplanen. Det finnes imidlertid et skille mellom informantene når det gjelder kristendommens plass i faget, hvilket har en viss innvirkning på deres undervisningspraksis. Informantenes ulike synspunkter fører likevel ikke til en uttrykt overprioritering eller nedprioritering av kristendom, men en noe ulik vektlegging internt i faget. Med dette kan vi dermed konkludere med at vi mener å ha påvist en reduksjon av kristendomsdelen fra KRL til RLE i læreplaner, lærebøker og delvis i det stykke praksisvirkelighet som formidles gjennom vårt intervjumateriale.

Våre lærerinformanter påpeker et visst spenningsfelt som det er nærliggende å tro foreligger blant atskillig flere lærere enn de vi har intervjuet (delkapittel 5.3.3). Kort summert dreier dette seg om spenningen mellom RLE som kultur- og tradisjonsbærende fag med en kristen forankring, og et fag som samtidig skal være ”objektivt, kritisk og pluralistisk”. Dette er et felt som bør utforskes nærmere, da det er noe uavklart hvordan dette spenningsforholdet påvirker faget som helhet. I den sammenheng kunne det også vært interessant å ha gått inn med et elevperspektiv. Hvordan oppleves RLE av elever? Og i hvilken grad fanger elever opp dette spenningsforholdet basert på lærerens undervisning? Den spenning som foreligger i læreplanen gjenspeiles hos informantene, og kan være en utfordring som skolemyndighetene og lærere bør arbeide med.

Generelt sett kunne deler av vår studie vært mer utfyllende på flere av nivåene dersom vi hadde foretatt intervjuer med flere lærere, lærerutdannere og lærebokforfattere, og dersom det i tillegg hadde foreligget observasjonsstudier fra tidligere. På denne måten ville spredningen og mangfoldet i datatilfang vært større. Likevel har vår studies mål ikke vært å gi en bred beskrivelse av gruppen religionslærere, men å gjøre et kvalitativt dypdykk i en utvalgt informantgruppe. Vi har med denne studien ikke hatt som intensjon å gi normative svar, men å peke på viktige spørsmål og utfordringer med basis i et avgrenset empirisk materiale.

Litteraturliste

Ary, Donald., Jacobs, Lucy Chester og Sorensen, Chris (2010): *Introduction to Research in Education* (8th edition). Wadsworth.

Cappelen97. Bakke Waale, Ragnhild og Wiik, Pål (1997): *Under samme himmel 8*. J.W Cappelens Forlag a.s.

Cappelen97. Bakke Waale, Ragnhild og Wiik, Pål (1998): *Under samme himmel 9*. J.W Cappelens Forlag a.s.

Cappelen97. Bakke Waale, Ragnhild og Wiik, Pål (1999): *Under samme himmel 10*. J.W Cappelens Forlag a.s.

Cappelen06. Wiik, Pål og Bakke Waale, Ragnhild (2006): *Under samme himmel 1*. Cappelens Forlag.

Cappelen06. Wiik, Pål og Bakke Waale, Ragnhild (2006): *Under samme himmel 2*. Cappelens forlag.

Cappelen06. Wiik, Pål og Bakke Waale, Ragnhild (2007): *Under samme himmel 3*. Cappelens forlag.

Dalen, Monica (2004): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.

Goodlad, John. I. m fl (1979): *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Esse Berge, May Britt (2008): *KRL-faget i norsk skole. Ideal og virkelighet. En undersøkelse av KRL-læreres profesjonalitet i forhold til LK06*. Oslo: Det teologiske Menighetsfakultet.

Gyldendal97. Gilje Myrvang, Randi., Gjefsen, Bjørn., Døving, Alexa og Hestad, Ingvild (1997): *Midt i vår hverdag 8.klasse*. Gyldendal Norsk Forlag ASA.

Gyldendal97. Holth, Gunnar., Døving, Alexa., Wiig Synøve, Wenche og Hestad, Ingvild (1998): *Midt i vår tid. 9.klasse*. Gyldendal Norsk Forlag ASA.

Gyldendal97. Holth, Gunnar og Døving, Alexa (1999): *Midt i vår verden 10.klasse*. Gyldendal Norsk Forlag ASA.

Gyldendal06. Holth, Gunnar og Deschington, Hilde (2006): *Horisonter 8*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Gyldendal06. Holth, Gunnar., Kallevik, Kjell Arne og von der Lippe (2007): *Horisonter 9*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Gyldendal06. Holth, Gunnar og Kallevik, Kjell Arne (2008): *Horisonter 10*. Gyldendal Norsk Forlag AS.

Haakedal, Elisabeth (2001): "From Lutheran Catechism to World Religions and Humanism: Dilemmas and Middle Ways through the Story of Norwegian Religious Education", i *British Journal of Religious Education. The Journal of the Christian Education Movement* 23 (2) 2001 ss. 88-97.

Imsen, Gunn (2002): *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Tano Aschehoug.

Jacobsen, Dag Ingvar (2005): *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2.utgave). Kristiansand: HøyskoleForlaget.

Johannessen, Asbjørn., Tufte, Per Arne og Kristoffersen, Line (2006): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3.utgave). Oslo: Abstrakt forlag.

NOU 1995:9: *Identitet og dialog. Kristendoms kunnskap, livssynskunnskap og religionsundervisning*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet: Statens forvaltningstjeneste.

Stortingsmelding 32 (2000-2001). *Evalueringsrapport av faget kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

KRL02: *KRL-boka 2002*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet

KRL97, *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Generell del av læreplan (1993): *Læreplan for grunnskole, videregående opplæring, voksenopplæring. Generell del*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.

Kvale, Steinar og Brinkmann Svend (2009): *Det kvalitative forskningsintervjuet* (2.utgave). Oslo: Gyldendal akademisk.

Skeie, Geir. (2009): "Religions- og livssynsundervisning i Norge. Et historisk tilbakeblikk", i Sødal, Helge Kringelbotn (red.), Danielsen, Ruth., Eidhamar, Levi Geir., Hodne, Hans., Skeie, Geir og Winje, Geir.: *Religions- og livssynsdidaktikk. En innføring* (4. utgave). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Skrunes, Njål (2010): *Lærebokforskning. En eksplorerende presentasjon med særlig fokus på Kristendoms kunnskap, KRL og Religion og etikk*. Oslo: Abstrakt forlag.

Sødal, Helge Kringelbotn og Eidhamar, Levi Geir (2009): "Den gode religionslæreren", i Sødal, Helge Kringelbotn (red.), Danielsen, Ruth., Eidhamar, Levi Geir., Hodne, Hans., Skeie, Geir og Winje, Geir.: *Religions- og livssynsdidaktikk. En innføring* (4. utgave). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Thagaard, Tove (2009): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3.utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Universitetet i Oslo (20.03.12). Hentet fra:

<http://www.uio.no/studier/emner/hf/imk/MEVIT1310/v04/undervisningsmateriale/m.luders.fl.s.pdf>

KRL05: *KRL-boka 2005*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

RLE08: *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

Von der Lippe, Marie og Hansen, Ole Henrik Borchgrevink (2006): *Ett fag – mange muligheter. En praktisk håndbok i kristendoms-, religions- og livssynskunnskap*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Østberg, Sissel (2001): "Kristendom, religion og livssyn KRL-faget", i Svein Sjøberg (red.) *Fagdebattikk. Fagdidaktisk innføring i sentrale skolefag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Spørsmål til lærer

Faget:

1. Hvor lenge har du undervist i skolen og i KRL / RLE?
2. Trives du med å undervise i RLE?
 - Hvordan opplever du å være religionslærer i dag sammenliknet med tidligere?
(Forrige læreplan L97, evt. lenger tilbake)
3. Hva tenker du om RLE-faget?
4. Hvordan opplever du dagens læreplan, sammenlignet med den forrige?
5. Hvordan opplever du lærebøkene i RLE, sammenlignet med forgjengerne i KRL?
6. Hva opplever du er spesielt utfordrende ved å undervise i RLE?
7. Har du endret din undervisning etter overgangen fra KRL til RLE?
 - EVT: På hvilken måte og kan du forsøke å beskrive endringen?
8. Det har foregått mange endringer gjennom fagets historie, kan du fremheve noen endringer som du synes utmerket seg? (overgangen fra kristendoms kunnskap til KRL til RLE)
9. Er det noen spesielle områder som det nå fokuseres mer eller mindre på enn i KRL?
 - Om kristendom nevnes: Hvilke emner i kristendommen underviser du / legger du mindre vekt på nå enn før?

Kristendommen:

10. Hva tenker du om kristendomsundervisningen i RLE?
11. Hvordan opplever du lærebokens (og læreplanens) fremstilling av kristendom?
 - Er den tilstrekkelig? Gir du elevene ekstra materiale? Noe du savner?
12. Eksisterer det, etter din mening, særegne utfordringer knyttet til kristendomsundervisning?
 - I så fall, hvilke? Hvordan forsøker du å takle/håndtere du dem?

13. Har du endret måten du underviser på mht kristendom?
14. Hva tenker du om den særstillingen kristendommen har hatt, og fremdeles har i faget?

Spørsmål til lærerutdanner:

Faget:

1. Hva tenker du om dagens RLE-fag?
2. Hva tenker du om fagets stadige endringer?
3. (Vil du karakterisere fagets utvikling som positiv?)
4. Hva mener du er de viktigste årsakene/grunnene til skifte fra KRL til RLE?
5. I hvor stor grad har faget egentlig endret seg?
6. Er det spesielle områder / emner skiftet har gått mer utover enn andre emner?
7. Hvordan opplever du at lærere har respondert på fagets utvikling? Positiv/negativ respons? Likegyldige?
8. Har det vært nødvendig / hensiktsmessig for læreren å endre sin undervisning etter skiftet?

Kristendommen:

9. Hva slags innvirkning har skiftet fått på kristendommen?
 - Hva slags effekter / konsekvenser har dette?
10. I et framtidsperspektiv; hvordan tror du faget kommer til å utvikle seg i tiden framover? Noen tendenser?
 - a. Vil kristendommen på sikt nedtones enda mer?
 - b. Vil kristendommen i undervisningen og lærebøkene på sikt ha like stor del som de andre religionene og livssynene (lik kvalitativ og kvantitativ del), eller vil kristendommen alltid ha en kvalitativ større del av pensum?
11. Hvilke utfordringer står dagens religionslærere overfor?

