

**"PLAN- OG PRAKSISUTVIKLING I KRL-FAGET"**

RAPPORT fra et FoU-samarbeid mellom Universitetet i Stavanger  
og kommuner i Nord-Rogaland

Øystein Lund Johannessen

SIK-rapport 2008:1



**Senter for interkulturell kommunikasjon**  
Centre for Intercultural Communication  
Centre pour la Communication Interculturelle



## Senter for Interkulturell Kommunikasjon

Misjonsv. 34, 4024 Stavanger, Norway

Phone (+47) 51 51 62 74 Fax (+47) 51 51 62 72

Homepage: <http://www.sik.no>

<b>ISBN:</b> 978-82-7721-1114	<b>Title:</b> PLAN- OG PRAKSISUTVIKLING I KRL-FAGET Rapport fra et Samarbeidsprosjekt mellom Universitetet i Stavanger og kommuner i Nord-Rogaland
<b>ISSN:</b> 1500-1474	<b>Authors :</b> Øystein Lund Johannessen
<b>Project number:</b> SIK- project no. 285120	<b>Editor :</b> Center for Intercultural Communication (SIK)
<b>Completion date:</b> November 2007	<b>Publisher:</b> Misjonshøgskolens forlag

### **Abstract:**

Dette er sluttrapporten for et følgeforskningsprosjekt i tilknytning til læreplanprosjektet *KRL-fag med ny vri* som ble gjennomført i kommuner i Nord-Rogaland i 2006 og 2007. Midlene til prosjektet ble bevilget av Utdanningsdirektoratet gjennom KRL-nett og hovedformålet var å sørge for at erfaringene fra arbeidet med læreplanprosjektet ble analysert og videreført i de samarbeidende miljøer. Man ønsket å sikre dokumentasjon på og analyse av et løfterikt samarbeid mellom KRL-miljøet ved Universitetet og lærere, skoler og skoleeiere i den nordlige del av Rogaland.

I *KRL-fag med ny vri* var intensjonen å få til kompetanseheving blant lærere i KRL i samarbeid med Universitetet samtidig som man arbeider med utvikling av lokale læreplaner for faget. Modellen som ble valgt innebar at en avgrenset gruppe lærere (ca 30) skulle arbeide sammen om lokale læreplaner og i prosessen få hevet både sin fagkompetanse innen KRL-relaterte emner og sin kompetanse i lokalt læreplanarbeid. Samtidig var det en målsetting i prosjektet å dyktiggjøre lærerne til å fungere som ressurspersoner/innovatører i sine kommuner/skoler.

Rapporten konkluderer med høy måloppnåelse på hovedmålene "*hevet kompetanse i KRL –faget hos en ekspertgruppe av lærere*" og "*utvikling av lokale læreplaner for KRL fra 1 til 10 klasse med målformuleringer og kompetansemål for hvert årstrinn*". Måloppnåelsen er noe mer usikker for hovedmålet "*overføring av ny kunnskap om undervisningsmetoder og former i KRL til lærerne i regionen*", men i og med den høye måloppnåelsen for de to første hovedmålene, antas mulighetene for god spredningseffekt på noe lengre sikt å være gode. Rapporten konkluderer med en noe lavere måloppnåelse på hovedmål 4 som var "*økt bevissthet om kulturelt mangfold og økt interkulturell kompetanse* blant de deltagende lærerne.

Det tillegges stor betydning for resultatet at det fantes et *eget FoU-initiativ og egne prioriteringer i praksisfeltet* som samsvarer med prosjektets tema og at skoleadministrasjonene viser *en positiv holdning til ekstern fagkompetanse*. Videre har en *lang tidshorison og satsing på en avgrenset, nærmere definert målgruppe* vært avgjørende for de oppnådde resultatene. Betydningen av høy bevissthet om og tilrettelegging av en god *samarbeidsrelasjon mellom praksisfeltet og universitetet* må ikke undervurderes og endelig vektlegger rapporten viktigheten av at det ble holdt fast ved at *de deltagende lærerne skulle være ansvarlige forfattere av planene*. Dette bidro til å sikre økt planarbeidskompetanse hos deltagerne og å styrke deres eierforhold til planproduktet.

Hovedkonklusjonen er at et målrettet arbeid siktet inn mot etablering av en gruppe "KRL-eksperter" som opplever seg som deltagere i et fagmiljø samt investering i et langvarig samarbeid mellom skolen og universitetet, på sikt vil vise seg å ha vært de viktigste komponentene i dette prosjektet.

**Key words:** KRL, Religious education, trailing research, teacher involvement, cultural diversity, local curriculum development, university – community cooperation, praxis development



## Innhold

Innhold .....	4
1 Bakgrunn .....	6
2 Prosjektets undersøkelsesfelt og problemstillinger .....	8
2.1 Samarbeid.....	8
2.2 Utvikling av lærerkompetanse innen KRL-faget, trening av lokale eksperter på lokalt læreplanarbeid .....	9
2.3 Utviklingen av lokale læreplaner .....	9
2.4 Modeller .....	10
3 Faglige innfallsvinkler.....	12
3.1 Følgeforskning .....	12
3.2 Organisasjonsmessige forhold.....	13
3.3 Intern og ekstern kommunikasjon og kulturelle forskjeller .....	14
4 Undersøkelsens metodikk .....	16
5 Empirisk beskrivelse og funn.....	18
5.1 KRL-fag med ny vri – en presentasjon i kortform.....	18
5.2 Samarbeidet og relasjonen mellom aktørene .....	20
5.3 Lærerkompetanse – forventninger, personlig utbytte og kompetanseheving .....	23
5.4 Det konkrete prosjektsresultatet – Felles regionale læreplaner for alle trinn i Nord-Rogaland.....	28
5.4 Formidling.....	30
6 Analyse og drøfting.....	32
6.1 Samarbeidet mellom aktørene i prosjektet.....	32
6.2 Faglig utbytte, hevet undervisningskompetanse, hevet plankompetanse?.....	37
6.3 vellykket regionalt planarbeid? .....	39
6.4 Modell for samarbeid om Fou mellom lærerutdanning / universitet og skole? .....	43
7 Konklusjon og anbefalinger .....	46
8 Referanser.....	52
9 Vedlegg .....	54
Vedlegg I: Søknad om midler fra KRL-nettet.....	54
Driftsutgifter (administrative utgifter, transkribering, diverse): 20.000 .....	58
Vedlegg II: Intervjuguide – prosjektdeltagerne .....	59
Vedlegg III : Program for Åpningsseminaret, Utstein Kloster 6-7 mars 2006 .....	62
1. Presentasjon av prosjektet v/ Geir Skeie og Sissel Bugge .....	62
2. Hvordan skal vi realisere prosjektets målsettinger? v/ Geir Skeie.....	62
3. Introduksjon til KRL-faget med vekt på den nye læreplanen v/ Geir Skeie .....	63
4. Noen tilbud om økt kompetanse fra Universitetet .....	63
Vedlegg IV: Program for fellesseminar med skoleledere 03.05.2006 .....	64
Vedlegg V: Invitasjon til Informasjonsmøte for skoleledere 16 oktober 2006.....	66
Påmelding: Eli Krokedal, mob. 932 16 691. e-post: eli.krokedal@tysver.kommune.no	66
Vedlegg VI: Program Avslutningsseminar 18-19 april 2007 .....	68



# 1 Bakgrunn

Religionspedagogisk forskningsgruppe ved Universitetet i Stavanger (REFO) v/prosjektleder Geir Skeie fikk våren 2006 midler fra KRL-nettet til å videreutvikle et allerede påbegynt samarbeidsprosjekt med lærere, skoleledere og kommuneansvarlige for kommunene i Nord-Rogaland. Kommunene hadde da med bakgrunn i utfordringene knytta til kunnskapsløftet og i samarbeid med UiS v/Geir Skeie alt utviklet prosjektet ***KRL-fag med ny vri***, og fått midler fra Fylkesmannen i Rogaland til gjennomføringen. Dette prosjektet startet opp i januar 2006.

I *KRL-fag med ny vri* var intensjonen å få til kompetanseheving blant lærere i KRL i samarbeid med Universitetet samtidig som man arbeider med utvikling av lokale læreplaner for faget. Modellen som ble valgt innebar at en avgrenset gruppe lærere (ca 30) skulle arbeide sammen om lokale læreplaner og i prosessen få hevet både sin fagkompetanse innen KRL-relaterte emner og sin kompetanse i lokalt læreplanarbeid. Samtidig var det en målsetting i prosjektet å dyktiggjøre lærerne til å fungere som ressurspersoner/innovatører i sine kommuner/skoler. En viktig forutsetning for prosjektet var det kompetansebehov og de profesjonelle utfordringene de kommunale skoleadministrasjonene opplevde i kjølvannet av innføringen av kunnskapsløftet. I forhold til disse utfordringene får KRL-faget i dette prosjektet en slags "pilot-rolle" både i arbeidet med lokale læreplaner og i etableringen av et mer systematisk interkommunalt samarbeid om skoleutvikling i Nord-Rogaland

Prosjektet *KRL-fag med ny vri* har hatt følgende mål:

**Hovedmål:**

Ved endt prosjektperiode skal vi ha hevet kompetansen i faget hos en "ekspertgruppe" av lærere fra kommunene i regionen. Disse skal være våre ressurspersoner i implementeringen.

Overført ny kunnskap om undervisningsmetoder/former i KRL-faget til lærerne i regionen

**Delmål :**

Vi skal ha utviklet lokale læreplaner for KRL fra 1. - 10. klasse med målformuleringer og med kompetansemål for hvert årstrinn. Gjennom implementering av faget skal det skapes forståelse for andre kulturer

Prosjektet ***Plan- og praksisutvikling i KRL-faget. Et samarbeidsprosjekt mellom kommunene i Nord-Rogaland og Universitetet i Stavanger*** er et følgeforskningsprosjekt i tilknytning til *KRL-fag med ny vri*. Midlene til dette prosjektet er bevilget av Utdanningsdirektoratet gjennom KRL-nett og har hatt som hovedformål å sørge for at erfaringene fra arbeidet med *KRL-fag med ny vri* blir analysert og videreført i de samarbeidende miljøer. Man ønsket med prosjektet å sikre dokumentasjon på og analyse av et nytt og løfterikt samarbeid mellom KRL-miljøet ved Universitetet og lærere, skoler og skoleeiere i den nordlige del av Rogaland.

Prosjektet har vært gjennomført ved hjelp av innleid følgeforsker fra Senter for interkulturell kommunikasjon (SIK). Forsker ved SIK, Øystein Lund Johannessen har fulgt mål-prosjektet "KRL -fag med ny vri" gjennom det meste av prosjektperioden, dvs. fra og med første ordinære samling i prosjektet i mars 2006 og frem til avslutningsseminaret 18-19 april 2007. Han har i denne perioden deltatt på alle fagsamlinger, noen ganger også med egne faglige bidrag innenfor kunnskapsfeltet kulturelt mangfold, interkulturell kommunikasjon og kulturforståelse. Sammen med kolleger fra SIK har han også hatt kurs under interkommunal planleggingsdag i Nord-Rogaland for blant annet lærerne i prosjektet *KRL-fag med ny vri*. Fra og med august 2006 har han også deltatt i styringsgruppemøtene for prosjektet. Deltagelsen på samlinger og møter har gitt anledning til observasjon, deltagende observasjon og feltsamtaler med deltagere og ledelse i prosjektet, og disse kvalitative metodene har vært de primære i den metodiske tilnærmingen. Johannessen har under samlinger og møter bidratt

som ressursperson i arbeidet med fagplanene samtidig som han gjennom dette arbeidet har hatt førstehånds mulighet til å studere kommunikasjonen mellom fagpersonene fra UiS og deltagerne i prosjektet samt mellom UiS-representantene og prosjektledelsen i Nord-Rogaland, først og fremst skolekonsulentene fra Karmøy, Haugesund og Tysvær kommuner. Endelig har følgeforskeren gjennomført egne reiser til Nord-Rogaland og Ryfylke for å intervju deltagerne samt å delta på samlinger som de tre trinngruppene har hatt hver for seg mellom samlingene.

## 2 Prosjektets undersøkelsesfelt og problemstillinger

Prosjektet har hatt som målsetting å følge arbeidet med et utviklingsprosjekt der skolesektoren samarbeider med Universitetet om å utvikle lokale læreplaner og å heve lærerkompetanse i KRL-faget. Det er relativt sjelden at kommunene har FoU-midler tilgjengelig som gjør det mulig med denne typen fag- og skoleutvikling på brei front og med en så vidt lang utstrekning i tid. Enda mer sjelden er det at KRL-faget har fått en såpass sentral rolle i et skoleutviklingsprosjekt. Tanken bak følgeforskningsprosjektet var at det ville være svært interessant å følge denne samarbeidsprosessen og kompetanseutviklingen med et forskerblikk og at det vil innebære en unik mulighet for læring både i skolene og i universitetet. Resultatene ville kunne fortelle begge parter mer om hvordan framtidig samarbeid mellom praksisfelt, forskningsmiljø og lærerutdanning kan drives og om hvilke særlige utfordringer dette byr på. For KRL-miljøet ved universitetet har det vært spesielt viktig å finne ut på hvilke måter man kan bidra til utvikling av praksis, både de som primært er ”fageksperter” og de som er fagdidaktikere. For UiS som lærerutdanningsinstitusjon er det dessuten viktig å få mer forskningsbasert kunnskap om hvordan lærerne i skolen oppfatter arbeidet med KRL-faget.

Når det gjelder problemstillinger har vi valgt et perspektiv der relasjonen mellom samarbeidspartnerne står sentralt, både de resultater dette gir, de problemer som oppstår og de videre muligheter det åpner for. Vi har både knyttet an til målsettingene i *KRL-fag med ny vri* og til sentrale elementer i kunnskapsløftet og kommet fram til fire undersøkelsesfelt, hver med sine tilhørende problemstillinger. Disse fire undersøkelsesfeltene er *samarbeidsrelasjonen* mellom aktørene, utviklingen av *lærerkompetanse* innen KRL og planarbeid, *planarbeidet* og produktet samt *modeller* for det videre samarbeidet praksisfelt og lærerutdanning.

### 2.1 Samarbeid

Vi tenker her både på samarbeidet kommunene imellom, mellom kommunene og universitetet som institusjoner og mellom dem som representerer disse institusjonene i det praktiske arbeidet, nemlig forskere, skolekonsulenter, skoleledere og lærere. I vår undersøkelse har vi både prøvd å fokusere på det institusjonelle og det interpersonale aspektet ved samarbeidet.

Skolene og universitetene er ulike typer institusjoner som både er ulikt organisert og som har ulike oppgaver og interesser, selv om det også er viktige trekk som er sammenfallende. Begge institusjonstyper har for eksempel kunnskapsformidling som en sentral oppgave og aktivitet. Men der universitetet også har sentrale oppgaver innen kunnskapsproduksjon som forutsetning for formidlingen og opplæringen, er skolen i tillegg til kunnskapsformidler også en sentral dannelsesinstitusjon med klart definerte oppgaver innen oppfostring og sekundær sosialisering. Et sentralt spørsmål i vår undersøkelse har vært å se nærmere på hvilke tanker partene har hatt og hvilke erfaringer de har gjort seg når det gjelder sine respektive interesser i og utbytte av samarbeid om lokalt læreplanarbeid i KRL-faget<sup>1</sup>.

Men i tillegg til de mer strukturelle forskjeller som kan avdekkes mellom institusjoner, vil et samarbeidsprosjekt med så tett kontakt og over så lang tid som det aktuelle også i høy grad aktualisere spørsmålet om interpersonale samhandling, om kommunikasjon og forståelse mellom institusjonenes representanter og til syvende og sist om kulturforskjeller mellom de respektive institusjonelle miljøene. Vi mener de interpersonale relasjonene og

---

<sup>1</sup> Se empirisk grunnlag for dette i avsnitt 5.1.2 og drøfting i 6.1.2.



kommunikasjonen mellom deltagerne fra ulike miljø kan være en viktig faktor i et samarbeid av denne typen. Vi har derfor også stilt spørsmål om hva som særpreger møtene mellom fagfolk fra universitetet og kommunal skoleeiere, skoleledere, og lærere. I intervjuer og i deltagende observasjon har vi søkt å finne ut hva de ulike partene oppfatter som krevende med dette samarbeidet og hva de synes de har lyktes best med.

## **2.2 Utvikling av lærerkompetanse innen KRL-faget, trening av lokale eksperter på lokalt læreplanarbeid**

En av to hovedmålsettinger i *KRL-fag med ny vri* har vært å overføre kunnskap om nye undervisningsmetoder og undervisningsformer i KRL-faget til lærerne i hele regionen. Det andre hovedmålet - som samtidig er et virkemiddel for å nå den første målsettingen – var å heve kompetansen hos en ekspertgruppe av lærere i regionen som igjen skulle være ressurspersoner i implementeringen av de lokale læreplanene og av nye metoder i faget. En forutsetning for å kunne realisere disse målsettingene var derfor å vinne kunnskap om lærerforutsetningene og de generelle ressursmessige forutsetningene i de deltagende kommunene ved prosjektstart. Dette ble også et sentralt spørsmål i følgeforskningen.

Spørsmålet om fagkompetanse og faglige utfordringer kan presiseres i mange retninger. I følgeforskningen valgte vi et relativt bredt perspektiv idet vi valgte å stille helt åpne spørsmål til deltagerne om hvor de følte det var størst utfordringer og størst behov for kompetanseheving. I utarbeidelsen av prosjektene var (teknisk) kompetanse i læreplanarbeid generelt og lokalt læreplanarbeid spesielt blitt lagt særlig vekt på. I tillegg regnet vi med at det i gruppen av lærere ville være ønsker om å gå i dybden på enkelte spesielt utvalgte tema innenfor fagfeltet KRL og der universitetet kunne bidra med spisskompetanse innenfor flere felt både faglige og didaktiske.

Ganske tidlig etter at *KRL-fag med ny vri* var startet opp ble det klart for prosjektledelsen at det altoverskyggende behovet hos de deltagende lærerne var av faglig karakter. De opplevde at deres største utfordringer både i det daglige og i forhold til realiseringen av målsettingen med *KRL-fag med ny vri* var manglende fagkunnskap, særlig om de store religionene utenom kristendommen og om livssyn, etikk og filosofi. De spørsmålene i følgeforskningsprosjektet som var ment å dekke denne typen problemstillinger var de følgende: Hvilke faglige temaområder og hvilke grunnleggende ferdigheter framstår som mest utfordrende i samarbeidet om kompetanseheving av ”ekspertgruppen” lærere? Hvilke didaktiske utfordringer oppfatter lærerne som viktigst og hvordan kan universitetsmiljøet bidra til å møte disse? Hvordan avspeiler faglige og fagdidaktiske utfordringer KRL-fagets situasjon på de ulike skoler og hva kan det fortelle om de behov skolene opplever sterkest? Hvilke aspekter ved arbeidet med læringsplakaten og lokale læreplaner viser seg å få mest oppmerksomhet og hvilke viser seg å være mest krevende?

## **2.3 Utviklingen av lokale læreplaner**

Selv om målsettingene for prosjektet *KRL-fag med ny vri* la stor vekt på styrking av samarbeidet mellom kommuner / kommunene og universitetet og på lærerkompetanse i KRL-fag og lokalt læreplanarbeid, var like fullt utsiktene til å få laget gode lokale læreplaner og å få prøvet ut en modell for fremtidig regionalt samarbeid om slike, et viktig mål med prosjektet. Følgelig utgjorde dette også et av undersøkelsesfeltene i følgeforskningen. Spørsmål som i følgeforskningen knytter an til disse problemstillingene er for eksempel hvilke endringer som kan spores i læreplaner, undervisning og skoleledelse underveis i prosjektet? Videre om arbeidsgrupper for hvert trinn med deltagere (lærere) fra flere skoler og

kommuner er en arbeidsform som gir faglig og ressursmessig gevinst sammenlignet med lokalt arbeid på hver enkelt skole og eller mer sentraliserte arbeidsmåter. Et spørsmål som også stilles til dette undersøkelsesfeltet i følgeforskningsprosjektet er om lærerne opplever at det skjer en positiv utvikling i deres praksis gjennom prosjektet. Som det vil fremgå i drøftingen nedenfor, er det i en liten undersøkelse som denne, metodisk svært vanskelig å skulle trekke pålitelige forbindelseslinjer mellom en eventuell positiv erfaring med elementer fra en ny læreplan og generelt bedret praksis og læringsutbytte. En metodisk begrensning her er at kun svært små deler av de nye planene i praksis vil ha rukket å bli utprøvd ved de deltagende lærernes skoler før prosjektet er avsluttet. Men det knytter seg først og fremst klare begrensninger til operasjonaliseringen av spørsmålet om faglig, undervisningsmessig og ressursmessig gevinst av lokalt læreplanarbeid. Hva som gir god undervisning og god læringseffekt er som kjent et svært komplekst problemfelt der mange faktorer til enhver tid virker inn. For eksempel vil virkningen av et prosjekt som *KRL-fag med ny vri* på de deltagende lærernes og kollegenes undervisning i faget sannsynligvis være like avhengig av deres opplevelse underveis av å være med i et utviklingsprosjekt, som av kvalitet og design på det ferdige læreplanproduktet. Denne problematikken gjenspeiles i det empiriske materialet som legges frem, idet stor vekt her er lagt på nettopp opplevelsen av samspill og samarbeid deltagerne imellom underveis i prosjektet.

Et overordnet pedagogisk perspektiv som i kunnskapsløftet er lagt til grunn for vurderingen av hva som er gode lokale læreplaner, er i hvilken grad læreplanene kommer til å reflektere det lokale kulturelle, religiøse og livssynsmessige mangfoldet i lokalsamfunnet. Det tilhørende forskningsspørsmålet i følgeforskningen er formulert slik: På hvilken måte blir utfordringene knytta til kulturelt, religiøst og livssynsmessig mangfold grepet an i arbeidet med KRL-faget og mer allment i de deltagende kommunene? Hva slags løsningsforslag blir drøftet og hva blir tatt i bruk? Det vil gå frem i presentasjonen av det empiriske materialet at denne problematikken i mindre grad enn forventet ble fremtredende i undersøkelser, og dette tas opp og kommenteres nærmere i drøftingsdelen i rapporten.

## **2.4 Modeller**

Et siste undersøkelsesfelt i prosjektet er spørsmålet om overføringsverdien av de erfaringer som blir vunnet i dette prosjektet – til andre regioner, til andre fag og til andre samarbeidsrelasjoner mellom fagmiljøer og nivåer i utdanningsverket. Spørsmålet om erfaringene med et slikt samarbeid meningsfullt kan syntetiseres i form av en modell for FoU-samarbeid, er primært et analytisk spørsmål og dette vil vi følgelig ta opp igjen i drøftingsdelen, altså i kapittel 6.



## 3 Faglige innfallsvinkler

### 3.1 Følgforskning

Det overordnede metodiske grepet i dette prosjektet har vært følgforskning. En vanlig måte å plassere følgforskning som metodisk tilnærming i forhold til beslektede tilnærminger, er å fokusere på i hvilken grad forskeren er forpliktet på og medansvarlig for måloppnåelsen og den løpende justeringen av arbeidsmåter i det prosjektet som blir forsket på. Følgforskning kontrasteres for eksempel ofte mot aksjonsforskning ved at følgforskeren tenkes å utøve en lavere grad av påvirkning av forskningsfeltet underveis enn hva som normalt tenkes å være tilfelle i aksjonsforskning.

Fokus er altså ved denne tilnærmingen i større grad på det å *følge og dokumentere* en sosial prosess enn å *påvirke* de samme prosessene. Likevel hviler følgforskning og aksjonsforskning i høy grad på de samme vitenskapsteoretiske forutsetninger og anliggender, blant annet i vektleggingen av løpende monitorering og evaluering, læring gjennom praksis, refleksjon over praksis og bevisstgjøring av egen praksisteori. Begge forskningstradisjonene er empirisk orientert og betjener seg gjerne av kvalitative metodiske tilnærminger. En mer detaljert redegjørelse for følgforskningsmetodikken slik den er gjennomført i dette prosjektet følger i metodekapittelet. Her skal bare kort nevnes noen viktige teoretiske forutsetninger for følgforskningen som metodetradisjon.

Følgforskning (*Trailing Research* i den engelske litteraturen på feltet) assosieres først og fremst som en deltagerorientert evalueringsmetodikk som legger stor vekt på dialog mellom partene i evalueringen. Den anses som nevnt nært beslektet med aksjonsforskning (Action Research i den engelskspråklige metodelitteraturen) som beskriver en hel familie av metoder og tilnærminger og integrerer et bredt spekter av kunnskap og praksiser (Reason & Bradbury, 2001). Aksjonsforskningen søker å bringe sammen handling og refleksjon, teori og praksis gjennom deltagelse med andre i den hensikt å finne praktiske løsninger på spørsmål som er av stor viktighet for folk. Det er et ideal i aksjonsforskning at forskeren skal være involvert både i de spørsmålsstillinger og de forståelsesmåter som driver forskningen og i de aktiviteter / handlinger som bidrar til endring.

Basert på aksjonsforskningstradisjonen har nye begreper blitt utviklet i evalueringsforskningen. Mange av dem vektlegger partnerskap eller samarbeid mellom dem som evaluerer og dem som blir evaluert og som er interessehavere i virksomheten. Det er i denne prosessen at begrepet følgforskning har blitt formulert (Finne, Levin, & Nilssen 1995). Følgforskningen søker på denne måten å innta en posisjon mellom det tradisjonelle forskningsidealet om å være observerende og objektiv på den ene siden og rollen som endringsagent som er mer fremtredende i aksjonsforskningen. I følgforskning er det forskerens rolle som ”tilrettelegger for ny forståelse” som er fokusert. Forskeren bruker et aksjonsforskningsrammeverk for å oppnå dette – blant annet setter i gang dialoger med interne og eksterne interessehavere og setter fokus både på prosjektets design/virkemåte og dets påvirkning på omgivelsene fra første dag. Følgforskning deler også langt på vei aksjonsforskningens forståelse av kunnskap som narrativer og mening konstruert gjennom dialog og samhandling, men vil også hente kunnskap og forståelsesmåter fra kontekster der han eller hun ikke selv spiller en aktiv deltagerrolle. I følgforskning er derfor ikke handling i samme grad som i aksjonsforskning et mål i seg selv, og deltagelsen vil i noen faser i forskningsprosessen primært kunne være et middel for innhenting av et bredt spekter av informasjon – gjerne gjennom dialog, men også gjennom andre feltmetodiske tilnærminger

som passiv observasjon, standardisert datainnsamling og dokumentanalyse. Følgeforskningens styrke er den fleksible bruken av kunnskap innhentet gjennom deltagelse kombinert med kunnskap brakt til veie og fortolket gjennom tradisjonelle vitenskapelige metoder. Som en konsekvens behøver forskeren å være både ”aktiv” og ”passiv” i ulike faser av prosjektet. Gjennom dette prøver forskeren å oppnå den ideelle balansen mellom den *nødvendige distansen* til prosjektets intervensjoner for å kunne bedømme dets styrker og svakheter og den *nødvendige nærhet* for å få tilgang til essensiell informasjon om prosjektets forløp og virkemåte og deltagernes handlinger og tenkemåter.

### 3.2 Organisasjonsmessige forhold

I og med at forskningsprosjektet har samarbeidsrelasjonen mellom de ulike aktørene i *KRL-fag med ny vri* som et sentralt fokus, er det rimelig her å presentere de teoretiske perspektiv vi har lagt på denne relasjonen og som dannet utgangspunkt for forskningsspørsmålene som ble stilt i forkant av undersøkelsen. I et samarbeid mellom to så vidt store men også i utgangspunktet så vidt forskjellige institusjonelle størrelser som kommune og universitet, var det rimelig å tenke seg at viktige faktorer i samarbeidet ville være *beslutningsnivåer* og *myndighet* i organisasjonene samt *kommunikasjonsflyt* innad i og mellom organisasjonene. Her var det forutsatt at kommunikasjonsflyt ville være en mer kritisk størrelse innad i kommunene enn innad på universitetet. Problemstillingen i kommunene ville være at prosjektets potensielle betydning, dets målsettinger og forventede resultater fra begynnelsen var forankret sentralt i ledelsen av de enkelte kommunenes utdanningskontor. Men dagens administrasjonsordning i flertallet av norske kommuner med desentralisering av ansvar og myndighet til resultatenheter på institusjons- og for eksempel enkeltskolenivå, gjorde at det ble avgjørende for mobilisering og måloppnåelse at prosjektidéen også fikk gjennomslag hos den enkelte skoleleder. Dette innebar at organisasjonsmessige forhold som ressurstilgang, myndighet til å allokere midler ut fra lokale prioriteringer og samarbeidsrelasjonen og kommunikasjonen mellom de ulike nivåene i organisasjonen (mellom lærere og rektor og mellom rektor og skolekonsulent / skolesjef / rådmann) ble sentralt på kommunesiden i prosjektet. Innen universitetet spilte denne problematikken liten rolle i dette prosjektet, siden prosjektleder der arbeidet svært uavhengig ut fra de ressursene han forvaltet. Prosjektleder var både beslutningstaker og utøver/bruker av de ressursene prosjektet hadde fått tildelt og samtidig eneansvarlig for resultater og måloppnåelse overfor de bevilgende myndigheter.

God prosjektstyring og gode organisasjonsmessige forhold har selvsagt med formelle størrelser som riktig ressursallokering, budsjettstyring, klar avgrensningen av ansvar og myndighet, gode rutiner og systemer for informasjonsflyt og intern kommunikasjon osv. å gjøre. Men like viktig er den kvalitative dimensjonen i betydning hva som karakteriserer relasjonen mellom nivåene og representantene for disse. Her vil vi foregripe litt og røpe at prosjektet *KRL-fag med ny vri* i henhold til våre indikatorer har vært ledet av representanter fra kommunene med gode relasjoner både oppover og nedover i det interne hierarkiet. Prosjektet har også nytt godt av at de kommunale prosjektlederne ser ut til å ha betydelig handlefrihet innad i forhold til å legge forholdene best mulig til rette for en god gjennomføring. Likeledes spilte selvsagt skoleledelsen ved den enkelte skole en viktig rolle når det gjaldt å legge forholdene til rette for sine lærere i prosjektet. For øvrig vil skolelederne komme til å spille en enda viktig rolle i prosjektets siste fase som er implementeringsfasen høsten 2007. Da skal de ferdige planene introduseres for kollegene ved hver enkelt skole og prøves ut i undervisningen i KRL på hvert trinn gjennom skoleår 2007/2008. Skoleledernes engasjement og støtte til prosjektet antas å være en særdeles viktig faktor i innføringen og utprøvingen av planene. I gjennomføringen av prosjektet har følgeforskeren fulgt informasjon om prosjektet – for eksempel dets beregnede ressursbehov (penger, lærertid og evt. frivillig

innsats), dets formulerte målsettinger og forventede resultater – fra prosjektansvarlig ved Universitetet i Stavanger, via styringsgruppa for prosjektet og ut til den enkelte skole. Ved den enkelte skole har selvsagt de deltagende lærerne vært den primære mottager av informasjon. Men også kolleger i KRL og i andre fag har vært berørt av og har hatt interesser i faget og har derfor vært målgruppe for informasjonen fra UiS. Det samme har i aller høyeste grad rektor ved deltagernes skoler vært. Deres ansvar er å forsvare ressursbruken ved (mer og mindre pålagt) frikjøp av lærertid og merbelastning på kolleger overfor både disse kollegene og skolens styrende organer.

### **3.3 Intern og ekstern kommunikasjon og kulturelle forskjeller**

Det organisasjonsmessige perspektivet jeg har presentert ovenfor er i analysemåten nøye forbundet med et kommunikasjonsteoretisk perspektiv. Jeg skal også når vi kommer til analysen vise hvordan et kulturperspektiv kan være nyttig for å beskrive informasjonsflyten og forskjeller i oppfattelse og fortolkning innen de to hovedorganisasjonene i prosjektet og på de ulike nivå i den kommunale strukturen. I et interkulturelt kommunikasjonsperspektiv vil man ta utgangspunkt i den kulturelt situerte sender og mottager i en kommunikasjonssituasjon og der sender og mottager utfører sine kommunikasjonshandlinger innenfor ulike kulturelle univers. Sender vil kode og så sende sin intenderte mening ut fra den kulturelle konvensjon som faller naturlig for ham/henne innenfor den kultur han/hun representerer i den aktuelle sammenhengen. Mottager vil dekode og attribuere (tillegge mening til) den mottatte informasjonen ut fra den kultur han eller hun representerer i sammenhengen. Når kommunikative/kulturelle overenskomster varierer fra organisasjon til organisasjon og mellom ulike nivå i samme organisasjon, vil informasjon kunne bli oppfattet helt forskjellig av mottager i forhold til det som var senders intensjon. Jeg mener at slike forhold har gjort seg gjeldende i noen grad også i prosjektet *KRL-fag med ny vri*. Men som det også vil fremgå mener jeg at dette ikke har fått avgjørende negative følger. Tvert om mener jeg at det er mye som tyder på at kulturforskjellen mellom skolesektoren og universitetet i dette prosjektet har vært en positiv drivkraft. Noe av forklaringen på dette mener jeg er en positiv holdning hos representantene for begge kulturene til det å krysse institusjonelle grenser og til det å nyttegjøre seg ekstern fagkompetanse. Jeg mener også å ha observert en god kombinasjon av gjensidig respekt og nysgjerrighet hos partene under de møter og samlinger jeg har vært observatør.

Men kulturelle forskjeller virker ikke bare inn på kommunikasjon og samhandling på grunn av forskjeller i språk, kommunikativ kode og samhandlingsstil. Også forskjeller i verdier, grunnleggende antagelser og holdninger til samfunnet og organisasjonen kan virke inn på samarbeid og måloppnåelse i et felles prosjekt av den art vi snakker om her. De ulike yrkesrollene og yrkesidentitetene er et uttrykk for organisasjonskulturen og gjenspeiler både uttalte og uuttalte verdier og grunnleggende antagelser i organisasjonen som rollen eksisterer innenfor. I rolleteorien er en bestemt yrkesrolle sammensatt av formelt gitte og uformelt tildelte og/eller oppnådde rolleaspekt. Vi snakker gjerne om både en personlig aksling (role embracement – ”omfavning”) og en utforming av yrkesrollen som skjer i spennet mellom kulturelle forventninger og personlige egenskaper hos den enkelte aktør - for eksempel en forsker, lærer eller konsulent fra universitetet eller en skolekonsulent eller lærer i den kommunale grunnskolen. Innebygd i rolleadferden finnes altså både personlige elementer og kulturelt fremforhandlede elementer som det hersker enighet om innen organisasjonen. At det er enighet, betyr også at det er en viss tvang involvert. Det er grenser for hvor fritt et medlem av en organisasjon kan utforme sin yrkesrolle før han eller hun vil merke samfunnets eller konkret for eksempel kollegafellesskapets – sanksjoner. I analysen har jeg i mindre grad vært opptatt av den enkelte lærers rolleutforming og de eventuelle sanksjoner som følger av denne.

Men jeg har merket meg trekk i kommunikasjonen mellom lærerne som gruppe og representantene for universitetet i de mange samlingene som har vært. På denne bakgrunnen utleder jeg noe jeg mener er kulturelt spesifikke føringer på yrkesrollen innenfor de to organisasjonstypene. Slike organisasjonskulturelle forskjeller er viktige å være seg bevisst når man skal etablere og utvikle varig samarbeid på tvers av organisasjoner.

## 4 Undersøkelsens metodikk

Selve FoU-prosjektet (*KRL-fag med ny vri*) har hatt en arbeidsform som har gjort det naturlig for følgeforskeren å ta i bruk *deltagende observasjon* som metode. Følgeforskeren har ikke bakgrunn som religionspedagog eller religionsviter og har derfor ikke kunnet gå inn i en rolle som ekspert og veileder i felten, annet enn i gitte situasjoner når arbeidet i gruppene og i plenum har dreiet inn på enten etnografiske og sosialantropologiske emner eller på samfunnsvitenskapelig teori og metode. Rollen under samlinger har derfor vekslet mellom så vidt forskjellige roller som fagekspert, spørrende samtalepartner, praktisk tilrettelegger, formidler (av ønsker og behov fra deltagerne til ledelse), referent og hjelper for prosjektleder. Etter hvert som deltagerne ble kjent med følgeforskeren som en som stort sett var der og hadde sitt eget prosjekt i prosjektet, har det vært en utvikling i retning av at følgeforsker har blitt sett på som dels en selvstendig aktør og ressursperson som deltagerne og arbeidsgruppene kan bruke for sine formål, dels som en medleder i prosjektet med oversikt over fremdrift, program og forventninger til deltagerne.

FoU-prosjektet (*KRL-fag med ny vri*) har også ellers tatt i bruk arbeidsmåter som har gjort det mulig å bruke input fra deltagerne i prosjektet som data for følgeforskningens egne forskningsspørsmål. Dette gjelder blant annet innleverte bidrag fra deltagerne med selvrefleksjon over egen KRL-praksis, situasjonsanalyse og beskrivelse av den lokale kontekst for undervisningen samt elevsynspunkter. Denne informasjonen har kun vært tilgjengelig for følgeforsker i ”aggregert form” som en skriftlig tilbakemelding fra prosjektleder i form av en sammenfatning). Disse tekstene ser ut til langt på vei å bekrefte funn fra for eksempel intervjuer med skoleledere og deltagende lærere.

Det samlede tilfang av empiriske data er dermed følgende:

- prosjektdokumenter og andre relevante dokumenter
- logg eller egenberetning fra deltagerne (individuelle oppgaver – kun tilgjengelige i aggregert form som skriftlig sammenfatning)
- utkast til lokale læreplaner og referater fra trinngruppene arbeid
- observasjonsdata og data fra deltagende observasjon i følgende typer av situasjoner:
  - Seminar med forelesninger og ekskursjon til KRL-relaterte steder i fylket
  - Felles heldags arbeidsmøter med plenumssamlinger og trinngruppe-arbeid
  - Arbeidsmøter i trinngruppene på ettermiddags- og kveldstid organisert av deltagerne selv
  - Besøk på skolene i forbindelse med intervju med deltagere og rektorer
- semi-strukturerte intervju med deltagere, skoleledere, skolekonsulenter og prosjektleder (se intervjuguide i vedlegg II)





## 5 Empirisk beskrivelse og funn

### 5.1 KRL-fag med ny vri – en presentasjon i kortform

#### Styringsgruppe:

Skolekonsulent i Haugesund kommune, Sissel Bugge (koordinator<sup>2</sup>)

Skolekonsulent i Karmøy kommune, Liv Hammervold

Skolekonsulent i Tysvær kommune, Eli Krokedal

Førsteamanuensis Geir Skeie ved Universitetet i Stavanger (prosjektleder)

Forsker Øystein Lund Johannessen, Senter for interkulturell kommunikasjon (følgeforsker finansiert gjennom KRL-nett)

Styringsgruppa har også formelt hatt 4 andre medlemmer fra administrasjonene i de deltagende kommunene, men disse deltok kun på det konstituerende møtet for styringsgruppa.

#### Deltagere:

Haugesund kommune: 7 lærere og 1 morsmåslærer

Karmøy kommune: 4 lærere og 1 morsmåslærer

Tysvær kommune: 4 lærere

Vindafjord kommune: 1 lærer

Suldal kommune: 2 lærere

**TOTALT: 20 lærere**

#### Ressurspersoner

##### Geir Skeie

- foredrag på Utstein-seminaret
- foredrag på Avaldsnes
- foredrag på Rektormøtet Tysværtun
- seminarleder alle samlinger
- prosjektledelse

##### Øystein Lund Johannessen –

- følgeforskning
- foredrag på Utstein-seminaret
- kursleder Interkommunal planleggingsdager 25 september
- kursleder Interkommunal planleggingsdager 19 januar

##### Stipendiat Jon Skarpeid UiS:

- foredrag på Utsteinseminaret

---

<sup>2</sup> Koordineringen har i perioder vært delt mellom Sissel Bugge og Liv Hammervold

### **Praksiskoordinator/Universitetslektor Dag Husebø, UiS**

- veiledning / faglig og teknisk støtte for trinngruppene i planarbeidet

### **Forsker og stipendiat Marie von der Lippe, UiS**

- veiledning / faglig og teknisk støtte for trinngruppene i planarbeidet
- kursleder Interkommunal planleggingsdager 25 september
- kursleder Interkommunal planleggingsdager 19 januar

### **Samlinger:**

- Åpningsseminar på Utstein kloster 6 -7 mars 2006 se vedlegg III
- Fellessamling med skolelederne Avaldsnes 3 mai 2006, se vedlegg IV
- Arbeidsseminar Førre skole, halv dag juni 2006 På denne samlingen ble trinngruppene konstituert og fra nå av ble det meste av planarbeidet organisert omkring disse gruppene – en for barnetrinnet, en for mellomtrinnet og en for ungdomstrinnet. Dette primært ut fra logikken i den nye nasjonale KRL-planen ("Kunnskapsløftet" 2005) som fastsetter kompetansemål for avslutningen av hvert av disse tre trinnene. Det ble valgt en koordinator og en sekretær for hver av de tre gruppene. Fra og med august 2006 organiserte disse trinngruppene sine egne samlinger og sin egen arbeidsfordeling frem til avslutningen i april 2007. For hver etappe hadde koordinator og sekretær for gruppa ansvar for å sende sine utkast direkte til Geir Skeie som på sin side stod for koordineringen av den faglige støtten til hver av gruppene.
- Interkomm. planleggingsdag med kurs spesielt tilrettelagt for prosjektdeltagerne, 26 sept 2006
- Følgforsker foretok skolebesøk og intervjurunde til de deltagende skolene i Suldal kommune 4 september 2006:
- Følgforsker foretok skolebesøk og intervjurunde til de deltagende skolene i Tysvær, Haugesund og Karmøy kommuner og deltok på de tre trinngruppenes samlinger disse dagene. 16 og 17 september 2006
- Arbeidsseminar Bleikmyr bydelshus, Haugesund 27 sept. 2006
- Informasjonsmøte for skolelederne, Tysværtun 16 oktober 2006 (se vedlegg V)
- Arbeidsseminar Hemmingsstad bydelshus, Haugesund, og besøk på læremiddelutstilling nov. 2006
- Interkomm. planleggingsdag med kurs spesielt tilrettelagt for prosjektdeltagerne, 19 jan 2007
- Arbeidsseminar Hemmingsstad bydelshus, Haugesund 20 jan. 2006
- Avslutningsseminar Sola Strand Hotell 18 og 19 april 2007 – se vedlegg VI

## 5.2 Samarbeidet og relasjonen mellom aktørene

### 5.2.1 Ledelse og administrasjon av prosjektet

Prosjektet ble ledet av en styringsgruppe som bestod av *prosjektleder Geir Skeie* som er førsteamanuensis ved Institutt for kultur og språkvitenskap ved Universitetet i Stavanger, *prosjektansvarlig/koordinator Sissel Bugge* som er skolekonsulent i Haugesund kommune samt *skolekonsulentene i de største deltagerkommunene* utenom Haugesund som var Karmøy kommune (representert ved konsulent Liv Hammervold) og Tysvær kommune (representert ved konsulent Eli Krokedal). Følgforsker fra SIK, Øystein Lund Johannessen har også vært med i styringsgruppa siden august 2006.

Skolekonsulenter i de tre største kommunene (Haugesund, Tysvær og Karmøy) delte på de administrative oppgavene som var økonomistyring, innkallinger og påminnelser til deltagerne, infoskriv og kontakt med skolelederne, infomøter for skoleledere, styringsgruppemøter, redigering av web-sider, organisering av seminarer og ekskursjoner, samt planlegging av relaterte kurs.

Prosjektledelse var bare stipulert og lagt inn som kostnad i prosjektet for den faglige prosjektansvarlige fra UiS. Denne budsjettposten i bevilgningen fra Utdanningsdirektoratet/Utdanningsdirektøren hos Fylkesmannen har imidlertid langt fra vært stor nok til å dekke den arbeidstiden som har vært lagt ned i prosjektet fra prosjektleders side.

Representantene for prosjekteierne, dvs. de tre kommunene Karmøy, Haugesund og Tysvær, har brukt av sin samlede administrasjonstid uten at dette er særskilt definert og lagt inn i konsulentenes arbeidsplaner.

Formidling av målene og konkretisering av forventede resultater (*selve søknadens* beskrivelse og rangering og den *omforent, reviderte* vektleggingen og rangeringen som ble foretatt i styringsgruppa) har vært noe ulikt oppfattet på de forskjellige nivåene i skoleorganisasjonen i kommunene. Denne påstanden bygger på drøftinger følgforskeren har hatt med skolekonsulentene i styringsgruppemøtene og ved andre anledninger, sammenholdt med uttalelser fra skoleledere i intervjuer og møter og tilsvarende med prosjektdeltagerne (utvalgte lærere) og deres kolleger (lærerkollegiet ved skolene). Søknaden om prosjektmidler til "KRL-fag med ny vri" opererte med to hovedmålsettinger og to delmål. Hovedmålene var *hevet kompetanse hos en ekspertgruppe* og *overføring av ny kunnskap om undervisningsmetoder til lærerne i regionen*. Delmålene var *utvikling av (felles) lokale læreplaner for KRL-faget for alle trinn i grunnskolen* og *økt forståelse for andre kulturer*. Det har ikke vært mulig ut fra søknaden å fastslå med sikkerhet om man har tenkt at delmålene skal være en presisering av hovedmålene (steg på veien mot) eller om de heller skal forstås som tilleggs mål som man kan se som "biprodukt" og sannsynlige følger av arbeidet med å nå hovedmålene. I de samtalene følgforskeren har vært delaktig i, både i styringsgruppa og i plenumssamtaler og intervjuer med deltagerne, var begge forståelsesmåtene representert blant aktørene i prosjektet. Det ser i alle fall ut til at denne uklarheten har ført til at de ulike nivåene /typene av aktører i prosjektet har "lest" målsettingene forskjellig og ut fra sin posisjon. Skolelederne tenderte for eksempel mot å lese inn større vekt på *effektivisering av læreplanarbeidet* enn det som synes rimelig ut fra skolekonsulentenes uttalelser. Det samme gjaldt i en periode rundt slutten av skoleåret 2005/2006 for de deltagende lærerne. Denne observasjonen blir drøftet mer inngående i kapittel 6.

### 5.2.2 Kommunikasjonsveier og tema

Det har vært god kontakt hele veien mellom skolekonsulentene og prosjektleder ved UiS. Gangen i prosjektet, justeringer underveis, faglige innspill og andre faglige avgjørelser har

stort sett vært tatt av prosjektleder alene, noen ganger etter drøfting med innleid følgeforsker og i overordnede spørsmål etter konsultasjon med styringsgruppa v/koordinator.

Styringsgruppemøter har vært brukt til orientering, samtale om ”stemningen” og fremdriften i prosjektet, noen prinsipielle spørsmål (som justering av vektingen mellom prosjektets ulike mål) samt praktiske spørsmål knyttet til samlingene. Selv om det er nyanser i synsmåter og perspektiv, for eksempel i den innbyrdes vektingen mellom prosjektets forskjellige delmål, har styringsgruppa vært preget av en felles forståelse av prosjektets målsettinger og arbeidsmåter og av en felles forståelse av situasjonen i prosjektet til enhver tid. Når det gjelder det å lodde stemningen i deltagergruppa har også følgeforskeren kunnet spille inn sine observasjoner og vurderinger i styringsgruppa og slik bidratt til den felles overordnede vurderingen av fremdrift og måloppnåelse.

Ellers har prosjektet båret preg av mye direkte kommunikasjon mellom de deltagende lærerne og prosjektleder. Dette har skjedd i form av innsendte tekster (individuelle oppgaver underveis), skisser og utkast til de lokale læreplanene fra de tre trinngruppene i flere stadier av arbeidet med disse samt ikke minst svært grundige og åpenhjertige diskusjoner omkring prosjektets mål og prioriteringer på alle fellessamlingene. Det er også påfallende hvor åpenhjertige og kritiske deltagerne har kunnet være uten at dette i de mest kritiske fasene har fått skape en varig negativ stemning i prosjektet. Hele tiden har arbeidsevnen i trinngruppene vært god og det har vært en god tone under samlingene tross ganske klar kritikk av arbeidsmåten og prioriteringene i prosjektet. Diskusjonene der det har vært ”høy temperatur” har blant annet dreid seg om nytten av disse planene – og dermed mye av arbeidsinnsatsen i prosjektet - sammenlignet med den enkeltes eller skolens årsplaner som man jo likevel lager.

*Jeg er stadig bekymret for at vi jobber lenge og mye med noe det ikke er vits i. Vi må jo likevel lage våre undervisningsplaner hvert halvår.*

*Erfaren lærer barnetrinnet 26.09.06*

Videre har det vært friske diskusjoner omkring prioriteringen mellom systematisering av fagstoffet og dokumentasjon av gode undervisningsressurser og vellykkede arbeidsmåter.

*Det kjekkeste har vært når vi får formidlet våre arbeidsmetoder, vellykkede opplegg og erfaringer til hverandre: Det frustrerende, nesten meningsløse har vært å skulle utarbeide læringsmål for R-delen og L-delen der vi føler vi har liten og ingen kompetanse.*

*.....Skolene er jo også veldig forskjellige. Noen har mange minoriteter representert mens andre skoler er svært homogene. Dette gir svært ulike faglige utfordringer og dermed ulike fagplanbehov*

*Erfaren lærer, ungdomstrinnet 16.10.06*

Opplevelsen av å ha blitt ”bondefanget” inn i et prosjekt der man må yte mer i form av krevende og uvant planarbeid enn man får igjen som inspirasjon, fagkunnskap og ideer til egen undervisning, har også blitt tydelig formidlet både i intervjuer og i plenumssamlingene.

*Egentlig er jeg sterkt kritisk til hele planarbeidet. Jeg ser ikke det helt store poenget i slik samordning Disse planene blir et fordyrende mellomledd som tar for mye tid. Jeg ville brukt mer tid på det helt lokale nivået - gjort den lokale tilpasningen til min egen skole. Så kunne vi brukt mer tid på kurset til faglig ajourføring og didaktikk. Jeg var ikke på første samlingen og hadde tenkt prosjektet*

*var annerledes. Jeg ble ganske forvirret da det gikk opp for meg hva vi skulle gjøre.*

*Erfaren lærer, ungdomstrinnet 21.09.06*

Likeledes opplevelsen av å miste fokus på ”dem det egentlig gjelder”

*Det er interessant dette med forskning og FoU-arbeid og sånn. Men vi vil helst bruke vår dyrekjøpte, frikjøpte tid til elevrelevant innsats. Ingenting galt med forskning, men det er ikke vårt primære fokus.*

*Yngre lærer, mellomtrinnet 21.09.06*

Prosjektledelsen /styringsgruppa på sin side har hatt sitt eget perspektiv på arbeidsmåten og har ikke uten videre villet endre kurs som følge av kritikken. Det har vært enighet i styringsgruppa at faglig prosjektansvarliges tilbakeholdenhet med å gi ut for spesifikke maler, målbeskrivelser og forslag til arbeidsform til gruppene har gitt en god dynamikk i arbeidet. Videre at det har utløst så mye kreativitet og variasjon i måten å løse oppgavene på at dette samlet sett har tjent målet – et bedre planprodukt og en bedre læringsprosess. Man har imidlertid vært klar over at man her balanserer på en tynn egg her og har også prøvd å justere den faglige støtten til situasjonen i hver av gruppene. I blant ble flere fagekspertter fra UiS tatt med på arbeidsmøtene som veiledere og konsulenter høsten 2006, noe som ble svært vel mottatt blant deltagerne.

*Det er ikke universitetet som er bedt om å lage en læreplan. Vi kunne i og for seg ha tatt på oss dette hvis det hadde vært bestillingen og brukt våre metoder, hentet inn kontekstuell kunnskap, lagt våre egne pedagogiske premisser inn og så fått ut en ganske bra plan vil jeg tro. Men da ville det jo også blitt vårt perspektiv totalt som regjerte. I tråd med slike betraktninger har vi også underveis valgt å legge lite vekt på ”bruk av rødblyant” og detaljert veiledning underveis. Vi kunne fort blitt helt ansvarlige for planene....*

*Sitat fra intervju med Geir Skeie 12 mars 2007*

Det har vært lagt betydelig arbeid ned i en egen hjemmeside for prosjektet der forelesninger, oppgaver og hjelpestoff til disse, referater fra samlingene og innkalling har blitt lagt ut. Erfaringen har vært at det er stort variasjon mellom deltagerne hvor vant de er med å bruke digitale ressurser og hvor mye de faktisk har vært inne på prosjektets nettside og orientert seg.

Kontakten med skolelederne har vært et viktig anliggende i drøftingene til styringsgruppa, og alt første halvår av prosjektet ble det tatt initiativ for å informere dem og å sikre deres engasjement for problematikken. De var for eksempel spesielt invitert til dagsseminaret på Vikingsenteret på Avaldsnes den 3 mai 2006 der prosjektleder Geir Skeie hadde forberedt et eget foredrag med spesiell vekt på religions- og livssynsfaglige problemstillinger som har generell relevans for skolens virksomhet (se vedlegg IV). Deltagelsen var god og responsen likeså. Når det gjelder den gode deltagelsen skal det nevnes at programpostene som gjaldt skolelederne var innbakt i skoleledermøtet som ble holdt på Karmøy samme dag, og dette kan ha gitt bedre deltagelse enn man eller kunne ha regnet med. I oktober 2006 ble det invitert til et eget møte med skolelederne i Nord-Rogaland der det ble orientert om fremdriften i læreplanarbeidet og prosjektet generelt (se vedlegg V). Deltagelsen var bra (16 representanter fra skolene) og de innlegg som kom fra skolelederhold gav inntrykk av interesse for og anerkjennelse av prosjektet som viktig for skolen. De uttrykte videre forventning om at læreplanene ville bli gode og komme til nytte for sin egen skoles KRL-lærere.

På tross av styringsgruppas vektlegging av god kommunikasjon med skolelederne og de orienteringsbrev og invitasjoner som har vært rettet til dem, kom det under hele prosjektperioden signaler fra de deltagende lærerne om at rektor hver gang ble like overrasket og frustrert når de ”enda en gang” kom og meldte behov for fri i forbindelse med samlinger. Om dette skal forstås primært som et uttrykk for at skoleledere generelt har mye å huske på, stort personale å følge opp og generelt dårlig med vikarressurser, eller om det primært handler om for dårlig informasjon / evt. for sen informasjon, er ikke lett å avgjøre. Skoleledernes kommentarer ser ut til å ha gått på det siste – de kunne ønsket seg en komplett semesteroversikt ved begynnelsen av hver semester. Fra styringsgruppa/skolekonsulenthold blir det fastholdt at det har gått ut informasjon jevnlig om alt som skal skje, men at arbeidsmåten i prosjektet har gjort det vanskelig å annonsere alle samlinger like lang tid på forhånd.

### **5.3 Lærerkompetanse – forventninger, personlig utbytte og kompetanseheving**

#### **5.3.1 Det faglige**

Inntrykket som gis gjennom de personlige tekstene (se loggskrivning under metode) er at deltagerne med en del fartstid veksler mellom perspektivene positiv holdning til endringene i faget de senere år og en viss nostalgi og tapsfølelse – dette gjelder både en opplevelse av at faget er blitt for omfattende for både lærere og elever og av at elevene både var mer engasjert og hadde mer kunnskap før. Yngre lærere er mer utvetydig positive til det nye faget.

Likevel peker nesten alle de intervjuede samt de som har skrevet logg at stoffmengden i KRL-faget er en stor utfordring som både oppleves av elever og lærere. For lærerne kommer dette til uttrykk som en opplevelse av kunnskapsunderskudd. Flere trekker så i sine tekster frem hvordan lærerens manglende kunnskaper har ført til en undervisning som har blitt kjedelig for elevene, og at de forstår elevenes opplevelse her. Blant annet fører uttryggighet i forhold til fagstoffet at lærerne føler de mister spontaniteten i sin undervisning og at det blant annet fører til at fortelling blir mindre brukt som metodisk grep. Men samtidig er nettopp KRL-faget et sted der det fortelles:

*Når man kan fortelle på en god måte, er elevene fremdeles i 7 klasse helt henført.*

*Yngre lærer, mellomtrinnet*

*Når læreren forteller, skjer det noe i klassen. Elevene blir interessert. Den gode fortellingen er en undervisningsform som funker. Jeg tenker det er en måte å male gode bilder på i elevenes sinn. Jeg spør gjerne folk som ”kan faget” og som kjenner den enkelte religionen. Er ute etter de saftige fortellingene. Jeg føler jeg har et godt repertoar etter hvert av ting som fungerer godt i klassen. De tingene tar jeg med meg videre. Det gir meg ro i forhold til det faglige og kunnskapsmessige*

*Yngre lærer, barnetrinnet*

På denne bakgrunnen er det ikke overraskende at de fleste intervjuede uttrykker et klart behov for det lærerne gjerne kaller ”faglig påfyll”. Videre bør det heller ikke overraske at dette i første rekke gjelder R- og L-delen i faget. Her er det ingen markert forskjell mellom dem som har videreutdanning i faget og dem som ikke har det.

*Dette faget - det gamle kristendomsfaget - ble veldig krevende for mange lærere etter at KRL ble innført. Svært vanskelig for elevene også å orientere seg. Det ble*

*lagt inn veldig mye nytt fagstoff i faget uten tanke på kompetansen hos lærerne. Uten videreutdanning i KRL står man svært dårlig rustet, egentlig. Dette mener jeg er særegent for KRL på barne- og mellomtrinnet. Likevel vil jeg si det er et fag elevene liker og synes er interessant, men dette varierer fra del til del: Etikk er kjekkest - det handler jo om livet og det elevene er opptatt av - vennskap, anerkjennelse og mobbing osv. Religionene opplever de interessant. Kristendomsdelen er kjedelig og de fleste kan veldig lite om "sin egen" religion.*

#### *Erfaren lærer i KRL med Kristendom mellomfag:*

Men selv spørsmålet om fagkompetanse og faglig trygghet i undervisningen oppleves ulikt blant prosjektdeltagerne. En ung lærer i en av bygdeskolene uttrykker veldig klart at manglende fagkunnskap ikke er problemet.

*Jeg vil ikke si at manglende fagkunnskap er mitt problem med dette faget. Det er de didaktiske utfordringene som er store i KRL - hvordan skape interesse, engasjement og ikke minst forståelse i et fag elevene fra mellomtrinnet og oppover forbinder med vanskelig faktastoff med mye ugjennomtrengelig tekst og som det er mye fordommer mot blant elevene - KRL er et fag du skal synes er kjedelig.*

#### *Ung lærer uten videreutdanning i KRL*

Morsmålslærerne på sin side formidler et interessant oppsummert bilde av KRL-undervisningen; et generalisert bilde de har opparbeidet gjennom besøk i mange klasser, på flere trinn og på ulike skoler:

For det første opplever de en for dem merkelig kontrast mellom lærerengasjement og elevengasjement.

*Hvordan er det mulig å være lærer når ingen er interessert i faget ditt? Nesten alle elevene sier at de ikke er interessert i KRL og at faget er så kjedelig. Hvordan klarer de å holde ut i år etter år som KRL lærere når ingen av elevene er engasjert? Og ikke bare holder de ut, men de virker også like engasjert i faget på tross av dårlig respons!*

Høyt engasjement for faget kommer også tydelig til uttrykk i deltagertekstene. Prosjektleder skriver i sin oppsummering til deltagerne at

*Alle tekstene gir uttrykk for et engasjement for KRL-faget som er overbevisende og sterkt, og dette får meg til å lure på om dette betyr at faget rører ved viktige ting for dere som er knytta til yrkesrollen. Også de som forteller om mindre vellykka sider ved egen undervisning, gjør det på en måte som innebærer engasjement. Noen gir uttrykk for ganske sterk frustrasjon over endringer i faget, men selv det på en måte som uttrykker engasjement.*

#### *Prosjektleder Geir Skeie: Oppsummering av individuelle bidrag fra deltagerne*

Det er grunn til å poengtere at mangel på "positiv korrelasjon" mellom lærerengasjement og elevengasjement/elevopplevelse ikke er et fremtredende inntrykk fra *dette* prosjektets empiriske materiale. Det som kommer frem er et fall i engasjement hos elevene fra etikk/filosofiennene til religionsstoffet og til kristendomsstoffet. I forhold til kristendomsstoffet kommer det i intervjuene frem et klart sprik mellom lærernes generelt høye kompetanse og engasjement for kristendomsstoffet på den ene siden og elevenes



opplevelse av, kunnskap om og engasjement for det samme fra og med mellomtrinnet på den andre.

Men morsmåslærerne er også sjokkert over tilfeller av manglende fagkunnskap og helt forfeilede undervisningsstrategier som de har observert i sin deltagelse i KRL-undervisning<sup>3</sup>. En av dem har for eksempel opplevd at undervisningen i Islam ble overlatt til en muslimsk 7-klassing med kommentaren at ”Denne religionen kan jeg alt for lite om – du får fortelle litt du”. En annen erfaring har vært at ansvaret der og da for å forklare noen i Islam eller lede en samtale med elevene har blitt lagt i hendene på morsmåslærerne fordi han (tilfeldigvis) var muslim, og derfor ”kan dette mye bedre enn læreren”. Morsmåslærerne er også sjokkert over at barn i Rogalandsskolen i 2006 i deres påhør har blitt undervist i at de konkret ”vil komme til helvete hvis de ikke tror at Jesus er Guds sønn”.

Når det gjelder deltagerens forventninger, prosjektets svar på disse og deltagerens utbytte, er det på dette delmålet undersøkelsen viser størst sprik. Flere av deltagerne hadde forestilt seg at prosjektet i langt større grad enn det som var tenkt fra universitetets og skolekonsulentenes side, skulle svare på behovet for å bedre egen fagkompetanse. I intervjuer og fellessamlinger nevner deltagerne spesielt behov for kompetanseheving innenfor områdene ”andre religioner” og ”kulturelt mangfold i lokalsamfunnet”:

*Jeg var ikke med på åpningsseminaret på Utstein og ble veldig overrasket da våren gikk og vi hadde den ene samlingen etter den andre bare med planarbeid og ingenting faglig ajourføring og didaktikk. Samlet sett syns jeg vi har brukt for mye tid på planarbeidet, særlig fordi jeg er kritisk til om det er på dette mellomnivået vi skal legge ned mest tid og arbeid. Men jeg ser jo nå etter hvert at det også er noe positivt med det arbeidet vi har gjort: Vi har fått tenkt grundig gjennom hva vi mener faget skal inneholde.*

*Erfaren lærer mellomtrinnet 21.09.06*

En sak er interesserte og engasjerte KRL-læreres opplevelse av at de ikke strekker til faglig. En annen og for faget antageligvis langt mer alvorlig problematikk, er det flere av prosjektdeltagerne beskriver som manglende innsikt hos kolleger på samme skole i hva som er KRL-fagets egenart og faglige substans. Videre at det nå 10 år etter innføringen av KRL fremdeles ser ut til å være slik at mange erfarne lærere ser på faget som ”mindre viktig” og som et fag det er greit å saldere med: Denne læreren reflekterer også over observasjoner som peker i retning av betydelige regionale forskjeller i synet på KRL-faget.

*Mange lærere her vil ikke undervise i KRL fordi de føler de ikke har nok kunnskap: Andre sier de ikke vil undervise i faget fordi de ikke er kristne! Når de likevel får faget bruker de mange timer til klassens time og som salderingspost når det blir for lite timer i andre fag. Mange syns faktisk også at R og L-delene i faget er uviktige siden vi har så få fremmedspråklige elever eller elever med annen religion på vår skole. Det som står sterkt i denne byen er liksom ”norsk kultur og tradisjon og kristendommen som del av dette”. I Oslo var det helt annerledes. Der var det piggene ut mot kristendomsdelen mens lærerne var for religionsdelen..*

*Det har vært både og å være med i prosjektet. Da det ble orientert om, fikk jeg en annen forståelse av hva det skulle gå ut på enn slik det faktisk ble. Jeg trodde jeg*

---

<sup>3</sup> Det skal her presiseres at den undervisningen det her er tale om er undervisning som morsmåslærere deltar i i sitt daglige arbeid. Den skjer på en rekke skoler i to av kommunene i regionen og den har ingen kjent sammenheng med undervisningen til de andre lærerne som deltar i dette prosjektet.

*skulle bli oppdatert faglig. Jeg trodde planarbeidet skulle gå fortere, at det skulle være mindre arbeid og at vi skulle få mer kurs. Blant annet trodde jeg at vi skulle lære mer om lokalhistorien her i regionen, besøke viktige historiske steder og lære om det lokale kristne og religiøse livet. Dette har vi ikke lært noe om. Skal vi sette et lokalt preg på læreplanene må vi jo kjenne de lokale forholdene!*

*Lærer mellomtrinnet 04.10.06*

### **5.3.2 Didaktiske utfordringer**

Om den faglige styrken og selvtiliten innen den relevante vitenskapsfagene oppleves som en utfordring, så oppleves ikke de undervisningsmessige sidene ved faget mindre krevende.

For det første melder flere av de intervjuede lærerne, dvs. særlig dem som underviser på mellomtrinnet og ungdomstrinnet, at det store flertallet av elevene syns kristendomsdelen av faget (altså 55% av hele faget) er kjedelig og vanskelig. Dette kommer også til uttrykk i lærernes opplevelse av undervisningen. Verst er det kanskje på mellomtrinnet. Om dette inntrykket fra vår avgrensede studie er uttrykk for situasjonen i faget generelt og på landsplan, er det et viktig tema å undersøke nærmere, men dette faller utenfor rammen for denne undersøkelsen. Det svar noen av de intervjuede selv gir mer og mindre indirekte på spørsmålet om årsakene til dette, er den kjensgjerning at faget fra og med 4 klasse brått blir mye mer orientert mot faktakunnskap. Samtidig som fakta blir vektlagt er elevene ennå ikke kommet så langt i modning at de lett klarer å håndtere denne nye kunnskapen – dvs. få oversikt over fagstoffet og naturlig klare å forholde seg komparativt og analytisk til dette. Det gjør ikke situasjonen enklere at lærebøkene fra KRL-reformen i 1997 generelt blir vurdert som svært vanskelig tilgjengelige. Flere av de intervjuede peker på at som tekstbok for elevene, er disse læreverkene ”helt ubrukelige”.

På u-trinnet, men og i noen grad på mellomtrinnet ifølge en av de intervjuede, blir faget ”berget” av etikk og filosofidelen, men altså særlig etikkdelen. Man lykkes langt på vei godt med det som ikke defineres som ”Gud og Jesus og sånn”. Etikkdelen handler om spørsmål elevene er levende opptatt av. Dessuten kan faget være kjekt også på mellomtrinnet når ”læreren forteller levende om et tema”.

*Jeg syns faget har blitt bra. Det er kjekt å undervise i KRL. Og elevene syns faget er kjekt, men det gjelder ikke Kristendomsdelen. Vi har nå hatt om myte versus vitenskap vs religion og elevene har vært veldig engasjert. Da vi begynte på dette temaet spurte elevene: ”Sko'kje du ha oss i KRL i denna timen, frøken? De syns det var negativt da vi skulle fortsette med et kristendomstema: ”Koffår må me absolutt tebake te Gud og Jesus og sånn?”*

*Yngre lærer mellomtrinnet 21.09.06*

På barnetrinnet oppleves faget positivt nettopp fordi lærerne der er mindre fokusert på fagstoff og kunnskapsmålene og har større fokus på opplevelsesmål. Dette gjenspeiles i metodikken der det brukes mye tegning og fortelling, det lages spill og tablåer og det tas i bruk gjenstander og bilder. Men her igjen har lærerne faglige problem i forhold til R-delen. Allerede på dette trinnet føler de seg på tynn is og ”trekker seg” - de blir mindre spontane og engasjerte. Tendensen i materialet er at dette har mye med alder/år i skolen og utdanning i faget å gjøre. Kontrasten mellom det man virkelig kan og der man utfolder seg fritt (K-delen) og det man ikke kan særlig godt (R-delen) blir for stor og man vegrer seg for å gå i gang.

På dette området har dette prosjektet virkelig representert et løft for noen: Barnetrinnsgruppa har vært en flott tenketank didaktisk. Den har vært et sted å dele gode ideer til arbeidsmåter som igjen har gitt mye inspirasjon til å gjøre nye ting i R-delen. Dette gjelder kristne lærere så vel som lærere uten aktivt religiøst engasjement og så vel lærere med lang fartstid som unge relativt nyutdannede.

*Arbeidet i denne gruppa har blitt kjekkere og kjekkere. Det har vært inspirerende å være sammen med andre KRL-lærere fra andre skoler. Vi har diskutert didaktikk men først og fremst delt erfaringer med forskjellige konkrete metodiske opplegg. Personlig slapper jeg godt av i forhold til hysteriet om at planen må være veldig god. Vi har lært masse og vi har også laget en plan som er mer enn god nok som et utgangspunkt. Etter at planen er ferdig vil jeg presentere den for mine kolleger. Jeg tror den vil fungere godt for de andre lærerne også.*

*Erfaren lærer, barnetrinnet 21.09.06*

*Jeg trodde KRL-prosjektet var et vanlig planarbeid. Det var flaks da jeg kom med på dette her. Jeg ble så glad da vi fikk høre at vi skulle løfte faget! Var redd det bare ble en setning ut i løse lufta. Men så ble det faktisk et løft! Dette har vært utrolig givende: har fått en gruppe jeg kan støtte meg på. Jeg tror vi vil fortsette videre.*

*Erfaren lærer, barnetrinnet 21.09.06*

*Spesielt gjennom arbeidet i denne trinngruppa har jeg fått et helt nytt syn på KRL. Faget har blitt helt nytt for meg.*

*Erfaren lærer, barnetrinnet 14.06.07*

### **5.3.3 Arbeidsmåten i faget**

Fra prosjektleders og skolekonsulentenes side ble det alt i de første samlingene lagt vekt på at det som særlig kunne bidra til at de ferdige planene kom i bruk rundt på skolene, var om planarbeidet ble konkretisert helt ut til nivået ”arbeidsmåter”:

*Til spørsmålet om denne regionale planen skal være en plan på gjennomføringsnivå eller eksempelnivå mener jeg svaret er både - og. Vi bør lage en plan som er detaljert nok til at brukerne - KRL - læreren evt. KRL-teamet på hver enkelt skole - kan følge tenkningen vår fra de overordnede målene, via konkretiseringer av kompetansemålene på trinnet til temavalg og endelig til arbeidsmåter og bruk av hjelpemidler. Vi bør altså lage en plan som er på gjennomføringsnivå og som vektlegger undervisningsverktøy og metodikk. Men det vil føre for langt å gjøre dette like konsekvent for alle mål og delmål. Derfor bør planene også være en eksempelsamling og altså ikke en utfyllende plan på alle områder. Men dere bør ta inn i planene egne konkrete erfaringer også - så konkret at brukerne av planene får lyst til og blir i stand til ut fra planen å gjennomføre de arbeidsmåtene dere tar som eksempler.*

*Skolekonsulent, samling på Avaldsnes 03.05.06*

De tre trinngruppene har alle diskutert og delt gode eksempler og ideer til arbeidsmåter i KRL-fagets ulike deler. Men en felles erfaring i alle gruppene var likevel at det tok lang tid før disse erfaringene ble skrevet ned og fikk sin plass i planen. Grunnen til dette synes ut fra

intervjuer og deltagende observasjon i gruppene på den ene siden å være en viss forlegenhet på egne vegne og en nedvurdering av disse ytterst praktiske og personlig fargede sidene ved egen lærerkompetanse i forhold til de mer teoretiske og allmenne sidene som handler om formulering av kompetansemål og utvalg av det KRL-faglige kunnskapsstoffet. På den andre viste det seg å være nødvendig for trinngruppene i sitt skriftlige arbeid først å bli ferdig med den svært tidkrevende oppgaven å gjøre sitt eget utvalg av fagstoff på basis av den nasjonale planen før de kunne starte arbeidet med å skrive inn egne gode erfaringer. Hvor langt tid det tok og hvilken arbeidskapasitet de tre trinngruppene rådde over gjennom prosjektåret ble derfor avgjørende for hvor langt de kom i arbeidet med å konkretisere arbeidsmåter og metodiske grep i undervisningen.

I barnetrinnsgruppa ble deling av erfaringer med ulike arbeidsmåter som dramatisering, ulike formingsaktiviteter, prosjektarbeid, samling og visning av gjenstander, vandringer etc et viktig element i gruppas arbeidsmåte. Under trinngruppesamlingene har det også oppstått nye idéer og arbeidsmåter i KRL har blitt videreutviklet gjennom å kombinere egne erfaringer med andres. I denne gruppa uttrykker de kollektivt og individuelt at de ønsker å fortsette samarbeidet etter prosjektslutt, blant annet for å realisere et KRL-faglig fellesprosjekt som går ut på å lage "religionenes hus" som alle etter hvert fylles med tekst, bilder og ikke minst gjenstander. Dette vil de prøve å gi en praktisk og pedagogisk gjennomtenkt utforming og gjøre dem tilgjengelige for utlån. Prosjektledelsen har blitt bedt om å hjelpe til dem med å skaffe økonomisk støtte til dette konkrete oppfølgingsprosjektet.

I neste avsnitt kommer vi tilbake til spørsmålet om hvilken plass metodiske verktøy, arbeidsmåter, pedagogisk utstyr og materiell og for eksempel digitale ressurser etter hvert har fått i læreplanene.

#### **5.4 Det konkrete prosjektresultatet – Felles regionale læreplaner for alle trinn i Nord-Rogaland**

Selv om prosjektbeskrivelsen for *KRL-fag med ny vri* har en flerdelt målsetting der konkret planarbeid og utarbeiding av en felles regional plan for KRL-faget i Nord-Rogaland bare utgjør en del, har likevel alle samlingene og aktiviteten i trinngruppene gjennom prosjektperioden hatt et høyt fokus på et ferdig produkt – en fagplan tilgjengelig både digitalt og i trykkversjon. Likevel har plenumsdiskusjoner på samlingene, deltagerintervjuer og samtaler med prosjektleder og styringsgruppa vist at den relative viktigheten av det konkrete produktet innen helheten og hvor høye kvalitetskrav som skal stilles til dette innholdsmessig og layoutmessig, blir ulikt vurdert av de forskjellige gruppene av aktører. Tydeligst er nok forskjellen i vektlegging mellom de deltagende lærerne i den første halvdel av prosjektet (vårhalvåret og tidlig høst 2006) og prosjektansvarlig fra UiS i samme periode. Etter hvert som det ble klart for deltagerne at de hadde sagt ja til å være med på å lage en komplett lokal (egentlig regional) fagplan for KRL-faget og at de skulle gjøre størstedelen av arbeidet, forsvant den personlige faglige utviklingen som reell mulighet omtrent helt ut av syne. På første fellessamling etter sommerferien i september 2006 var opplevelsen hos deltagerne at de hadde tatt på seg – eller egentlig blitt lurt inn i – et prosjekt som langt overgikk både deres kompetanse, det som var mulig rent tids- og ressursmessig og det de opplevde de hadde sagt ja til og hadde lyst til. Under denne samlingen falt det mange kommentarer i de lange plenumsdrøftingene som både gikk på manglende informasjon fra prosjektledelsen fra starten om hva dette skulle gå ut på, på manglende kompetanse hos dem selv for å kunne gjøre jobben og på manglende tid til å gjøre jobben skikkelig.

*Jeg ville hatt mer fag og mer didaktikk inn i prosjektet slik at jeg på en bedre måte kunne lage den lokale planen jeg skal jobbe etter.*

*Erfaren lærer, plenumsdrøfting 26.09.06*

*Det er mulig jeg er kompetent, men jeg føler uansett at vi ikke har tid til å gjøre den omfattende jobben det er å velge ut fagstoffet til vår plan. Det er uansett lenge siden jeg tok faget og jeg mener andre kan gjøre denne jobben bedre enn oss*

*Erfaren lærer, plenumsdrøfting 26.09.06*

*Jeg mener det som trengs er en fagplan som gir oss et kvalifisert utvalg av fagstoff det skal arbeides med i for eksempel 5 klasse. Jeg har ikke tid til å gjøre en sånn jobb selv i 5 forskjellige fag. Det er frustrerende i denne jobben å stadig vekk få spennende oppgaver men som det er umulig å gjennomføre i praksis innenfor arbeidstiden.*

*Erfaren lærer, plenumsdrøfting 26.09.06*

Prosjektleder og andre deltagende fagfolk fra UiS prøvde på den andre siden å motivere for at lærerne var de rette til å gjøre akkurat denne jobben i kraft av sin kompetanse til å omsette generelle planer i konkret undervisning i en gitt lokal kontekst. Det bør være mulig å trekke ut allment gyldige og nyttige elementer av deres praktiske kompetanse og formulere disse som en regional plan og som kan være veiledende for andre lærere og skoler i regionen:

*Dere har opplagt den erfaring og kompetanse som trengs for å lage den gode planen. Kan hende den lokale fagplanen skulle lages rundt om på skolene før den interkommunale som vi nå lager. Men den prosessen vi nå er inne i gjør i alle fall at vi kan peke på dette - og andre - spørsmål*

*Fagperson fra UiS, plenumssamling 26.09.06.*

Men også noen av de deltagende lærerne var etter hvert blitt seg mer bevisst sin egen ekspertise som undervisningsplanleggere:

*Er det så sikkert at den typen ekspert finnes som kan formidle mellom fag og undervisning i en 3-klasse et sted på Haugalandet på en så mye mer profesjonell måte enn oss som deltar i dette opplegget?*

*Erfaren lærer, plenumsdrøfting 26.09.06*

*Jeg er stadig bekymret for at vi driver på og jobber mye med noe som det ikke er vits i likevel. Slik vi jobber nå ser jeg at vi som lærere på den enkelte skole likevel må gjøre en utvalgsjobb selv med vår plan i hånden.*

*Erfaren lærer mellomtrinnet, plenumsdrøfting 26.09.06*

*Men nå lærer vi å lage plan og skaffer oss dybdeforståelse innenfor planarbeid. Dette har vi uansett mye nytte av senere i arbeidet på hver vår skole.*

*Yngre lærer, barnetrinnet, plenumsdrøfting 26.09.06*

Som det går frem av sitatene ovenfor handlet frustrasjonen i deltagergruppa på denne tiden også for en god del om en opplevd uklarhet i prosjektledelsen omkring "fenomenet regional plan" – om hva som kjennetegner denne sjangeren fagplan til forskjell fra en enda mer lokal fagplan. Jo mer lokal en fagplan er, desto mer vil den selvsagt også nærme seg

undervisningsplanen den enkelte lærer setter opp for sin klasse det neste halvåret, gjerne i samarbeid med kolleger på samme trinn på samme skole. Dette spørsmålet om sjanger viste seg utover høsten 2006 også stadig mer aktuelt for skolekonsulentene i styringsgruppa som på sin side skulle forsvare det pågående arbeidet overfor sine overordnede i kommunen og skolelederne ute på den enkelte skole som finansierte frikjøp av lærerne til prosjektet. Selv om de under hele prosessen var innforstått med og delte betydningen av delmålet om ”økt lærerkompetanse på området planarbeid”, så de også hvordan forventningen om en ”fiks ferdig plan fra prosjektet” bygde seg opp i egen kommune – dels i den sentrale administrasjonen men kanskje først og fremst hos skolelederne. Noen lærerkolleger av kursdeltagerne var også blitt oppmerksomme på varigheten og tidsbruken i dette KRL-prosjektet sammenlignet med det som var tilfelle med det regionale plansamarbeidet innenfor de andre fagene. En av de plankomiteene som hadde jobbet kort og med godt resultat var matematikk-komiteen. Andre plankomiteer hadde også jobbet kort, men med et betydelig dårligere resultat ifølge deltagerne i KRL-prosjektet. I alle fall var denne effekten av frikjøp og ressursbruk på ett tidspunkt i prosjektet, nærmere bestemt omtrent et halvår etter oppstart, et ekstra frustrasjonsmoment i deltagergruppa. Lærerne prøvde å se seg selv presentere sitt arbeid for rektor og kollegene etter at planene var ferdige, og følte at resultatet da nødvendigvis ville bli målt opp mot de andre planene som hadde fått langt mindre ressurser tilført.

Etter hvert som det tyngste arbeidet med å foreta et utvalg og å fordele fagstoff i en tidsrekkefølge var ferdig unnagjort og planene begynte å ta form, avtok bekymringen over kvaliteten på arbeidet. Denne utviklingen har, etter uttalelser fra deltagerne i siste fase av prosjektet å dømme, sannsynligvis også sammenheng med nokså blandede erfaringer med de regionalt utarbeidede læreplanene som var ferdige i august 2006: Ikke alle viste seg ved nærmere ettersyn å være like gode faglig. Planer som først gav et solid inntrykk, viste seg etter hvert å være vanskelige å bruke (informasjon fra deltagerne på avslutningsseminaret april 2007). Men like viktig for utviklingen av et godt samarbeidsklima og en god dynamikk i prosjektet, ble opplevelsen flere og flere av deltagerne kunne melde om utover i det andre semesteret og frem mot avslutningen på nyåret 2007: Deltagelsen i prosjektet hadde gitt ny innsikt og forståelse for planarbeid og like viktig: Samarbeidet i trinngruppene hadde skapt et faglig fellesskap omkring KRL-faget og undervisningen som gav inspirasjon og energi i det daglige arbeidet. Dessuten ble trinngruppene et forum for å hente praktiske ideer til egen undervisning og for videreutvikling av egne undervisningsopplegg.

## **5.4 Formidling**

En av målsettingene i prosjektet *KRL-fag med ny vri* var å heve kompetansen hos en ekspertgruppe av lærere i Nord-Rogaland og å benytte disse som ressurspersoner i implementeringen av planen. Blant annet dette stod på spill i den fasen av prosjektet da mange av deltagerne var svært skeptiske til nytten av planarbeidet. Da etter hvert vurderingen av planprosessen og planproduktet ble mer positiv og det personlige utbyttet av å delta ble større, var dette viktig også for muligheten for en spredningseffekt. Konkret hadde flere av deltagerne i løpet av prosjektet forandret syn på utfordringen å skulle presentere den ferdige planen og å formidle fra prosjektarbeidet til kolleger ved egen skole og KRL-lærere ved andre skoler i kommunen. Mens de fleste i september 2006 grudde seg til dette eller vegret seg, var en slik utfordring ved avslutningen av prosjektet i april 2007 noe flere hadde tenkt å påta seg og noen allerede hadde gjort. Når denne rapporten ferdigskrives i mai 2007, er status når det gjelder formidling at flere av deltagerne har påtatt seg formidlingsoppdrag ved skoler og skoleledermøter i egen kommune i regi av de respektive skolekontorene.

Det er også uttrykt ønske fra skoler og kommuner andre steder i landet om å få tilsendt de ferdige planene slik at vi ved prosjektavslutningen muligens ser en begynnende modelleffekt av prosjektet..

## **6 Analyse og drøfting**

### **6.1 Samarbeidet mellom aktørene i prosjektet**

#### **Rammebetingelser**

Relasjonen og kommunikasjonen mellom UiS og de samarbeidende kommunale instansene i Nord-Rogaland har båret preg av fleksibilitet fra alle parter, direkte kommunikasjon mellom alle nivå i kommunene og prosjektleder fra UiS og stor åpenhet i alle viktige saker som angår prosjektet. Uklarheter, uenighet om prioriteringer og kritikk av styringsgruppas disposisjoner har blitt åpent formidlet til alle nivå begge veier og det har vært vist vilje til fleksibilitet når det gjelder å finne praktiske løsninger. Dette ser ut til å ha skapt et godt klima for problemløsning. Ikke minst har deltagerne i sine respektive trinngrupper vist stor romslighet i forhold til arbeidstid og total arbeidsinnsats for å kunne komme ut med et konkret planprodukt som alle kunne stå inne for.

Administrasjonsressursen ser ut til å ha vært stipulert for lavt fra prosjekteiers side og arbeidsmengden kan på en side kanskje sies å ha vært undervurdert. De som har ledet prosjektet må sies å ha fått gjennomført mye med begrensede ressurser. At det administrative ikke har hindret fremdriften har nok også å gjøre med godt samarbeidsklima mellom skolekonsulentene og deres fleksibilitet og positive holdning. De har fått til et godt samarbeid og har funnet måter å fordele oppgavene seg imellom. På den andre side har muligens begrensede administrative ressurser også bidratt til styrke en viss ikke-dirigerende tilnærming som har vært et tydelig trekk ved prosjektet og som fra følgeforskerens side vurderes som positivt. Det administrative ser altså ikke ut til å ha hindret en god gjennomføring. Det er tvert imot mye som tilsier at godt arbeid og samarbeid fra skolekonsulentenes side har bidrag til å gi prosjektet et ekstra løft. Praktisk tilrettelegging, koordinering med skolens og lærernes årsplaner og øvrige utviklingsarbeid samt inspirert og motiverende deltagelse på alle samlingene er noen stikkord her.

#### **Samarbeid som kulturmøte**

Søknaden om prosjektmidler til ”KRL-fag med ny vri” opererer som nevnt ovenfor med to hovedmålsettinger og to delmål, og det fremgår ikke klart av prosjektdokumentene hvordan disse skal forstås i forhold til hverandre. Av samtaler og intervjuer med ledere og deltagere i prosjektet går det frem at ulike forståelsesmåter er representert blant aktørene. Analysen av det samlede materialet kan tilsi at disse nokså systematiske forskjellene er uttrykk for aktørenes tilhørighet og lojalitet til ulike profesjonelle kulturer innenfor undervisningssektoren. Hypotesen er at i og med at det fra prosjektledelsens side ikke har vært insistert på én autoritativ fortolkning av målformuleringene, vil hver gruppe av aktører selv rangere og fortolke sitt mandat ut fra sin egen kultur eller ”kollektive tilbøyelighet”. Dette vil jeg diskutere nærmere i det følgende.

Den første måten å tolke målformuleringene på er at kompetansehevingen hos ekspertgruppen (de deltagende lærerne) i all hovedsak skjer gjennom deres arbeid i trinngruppene med å lage læreplanene. Den kompetanseheving vi da snakker om, er først og fremst økt kunnskap om, forståelse av og praktisk handlingskompetanse i å lage læreplaner. I tillegg vil selvsagt også komme en bedret oversikt over fagstoffet og de nye kompetansemålene for KRL-faget som følger innføringen av de nye læreplanene fra og med skoleåret 2006/2007. Gjennom dette arbeidet får prosjektdeltagerne et kompetansemessig fortrinn sammenlignet med kollegene på deres respektive skoler. Dette danner igjen utgangspunkt for deres ekspertsstatus og rolle som ressurspersoner i implementeringen av planene. Dette er den tolkning av målformuleringene



som er mest nærliggende ut fra prosjektleders innspill i så vel styringsgruppas drøftinger som i fremlegg og plenumsdiskusjoner med deltagerne. I hans resonnement er derfor også hensynet til en god *læringsprosess* hos lærerne - med stor vekt på forståelse av læreplanarbeid som lokal pedagogisk utfordring - overordnet hensynet til kvaliteten på *planproduktet* isolert sett, i alle fall på kort sikt (denne prosjektperioden).

Skolekonsulentene som har ledet arbeidet i styringskomiteen deler alle denne forståelsen og har vært lojal mot den i møter med så vel deltagerne i prosjektet (lærere og morsmåslærere) og i møte med skolelederne (egne samlinger). Men internt i styringsgruppa har skolekonsulentene – riktignok i varierende grad ut fra lokale forhold – også fokusert på nødvendigheten av et godt planprodukt som selvstendig mål. Det har for eksempel vært viktig for dem at planene blir ferdige til bruk i skolen innen rimelig tid. For dem handler dette nemlig også om prosjektets nytteverdi sett fra skolesamfunnets side og et behov for å rettferdiggjøre overfor dette ressursbruken i form av blant annet administrasjonstid og vikarressurser. En ferdig plan og en god plan er et viktig argument overfor både politikere, kommuneadministrasjon, skoleledere og lærere for fortsatt satsing på utviklingsarbeid. Man kan derfor si at målbeskrivelsen for prosjektet fra deres ståsted naturlig får en annen hovedlesemåte der ”ferdige læreplaner for 1 til 10 trinn” introdusert av en ekspertgruppe av lærere, mer blir å forstå som et selvstendig delmål. I tillegg kan man godt plusse på at disse KRL-planene må holde et høyt faglig og lay-out-messig nivå som står i forhold til den tiden som har vært investert, blant annet sammenlignet med de interkommunale læreplanene i andre skolefag som var ferdige da inneværende skoleår tok til i august 2006.

Uttalelser fra skolelederne når styringsgruppa har invitert dem med på samlinger eller tillyst egne informasjonsmøter for dem, viser at de enda tydeligere enn skolekonsulentene har tolket det de har hørt og lest om ”KRL med ny vri” i retning av at dette er et ”dugnadsprosjekt” først og fremst, og der hovedgevinsten er sparte personellressurser i møte med nye krav om lokale læreplaner. Gjennom samordning av prosessen i hver enkelt kommune kan man med relativt begrenset egeninnsats samt offentlig støtte få til en god modellplan i KRL som kan brukes ved alle skoler i regionen. Dermed kan man spare den enkelte skole og KRL-lærer for mye arbeid. Skolelederne ved deltagerens skoler har investert fra 1 - 4 x 4 lærerdagsverk<sup>4</sup> fra vikarbudsjetten pluss 15 timer plantid pr lærer på dette prosjektet, og de tenker derfor lett at de må få denne investeringen tilbakebetalt i form av en god plan som kan spare KRL-lærerne for dyr planleggingstid.

Nesten alle lærerne har kollektivt og unisont ”hørt” (dette har fremkommet i intervjuer og i plenumsuttalelser) at hovedmålet med prosjektet er å produsere en god plan. Siden den har fått tildelt mer tid, lærerressurs og eksterne støttemidler enn noen av de andre lokale fagplanene som er laget i Nord-Rogaland, må den selvsagt bli veldig god. Dette er deres ansvar (som vanlig). De har fått frikjøpt tid men de skal også gjøre jobben. Særlig første halvår av prosjektet forandret lærernes forståelse og innstilling seg merkbart – fra å være entusiastiske over å få anledning til å oppdatere seg faglig og didaktisk til frustrasjon over at de (igjen) har havnet i klemma mellom høye forventninger og alt for lite ressurser. Mot slutten av planprosessen forandret denne holdningen seg merkbart igjen og ble mer positiv: ”Vi har investert mye av egen privat tid, men vi har også fått mye igjen.” var en uttalelse som ble gitt i ulike varianter på avslutningsseminaret i april 2007.

---

<sup>4</sup> Budsjetten som ble innvilget hadde avsatt 75.000,- til vikarutgifter. Dette rekker grovt regnet til 4 samlinger (20 delt. X 1000,- pr dag x 4 samlinger = 80.000,-). I alt i prosjektet har det vært 8 dager med samlinger.

## **Kulturforskjell som forklaring**

Som sagt er det nærliggende å tolke disse reaksjonsmåtene i lys av forskjellige dominerende kulturer eller fortolkningskjema – først og fremst mellom skolevirkeligheten og universitetsvirkeligheten, men også mellom ulike delkulturer (langs en organisatorisk vertikal akse) mellom administratorer og undervisere. .

I intervjuer med deltagerne er det påfallende hvor unisont lærerne henviser til verdier som effektivitet, kostnadsrasjonalitet og elevens beste: ”Innebærer ikke dette prosjektet egentlig bortkastede penger og forfeilet bruk av ressurser i en skole som allerede lider av alvorlig ressursmangel?” Underforstått - bør det ikke være en mer direkte kobling mellom lærernes behov for økt mestring og elevenes opplevelse av en bedre undervisning.

Denne holdingen kan også formuleres som en positiv fremhevelse av ny og forbedret praksis i motsetning til eller fremfor ”å kaste vekk tiden med prat og filosofering”. Dette fremkommet også i intervjuer som en kritikk av gruppearbeidsformen som også mellom lærere oppleves frustrerende – det kan være faglig inspirerende, ja, men ofte blir det så lite gjort hver gang og ting tar så lang tid selv om oppgavene er presserende. ”Fagprat” oppleves ikke viktig nok i forhold til det å få noe gjort – dvs. her å produsere en god plan for kollegene

Et tredje stikkord for å karakterisere lærerkulturen slik den skiller seg ut i konstellasjon med skoleledere og universitetsfolk kan være produktorientering: Etter å ha akseptert sitt lodd – egentlig etter forbausende lite motstand sett fra følgeforskerens ståsted - peker kommentarene fra mange lærere mye i retning av at arbeidet i alle fall da må være målretta og bli opplevd som umiddelbart nyttig: Produktet må ha karakter av ”godt verktøy” i den forstand at det letter det daglige arbeide for læreren. Planene må så nær som mulig kunne brukes direkte i undervisningen som ”ferdige opplegg”: Da gruppa etter hvert hadde tatt inn over seg det arbeidet de hadde sagt ja til, kom tanken på kollegene veldig fort i fokus: Hva vil kollegene tenke om oss når de ser planen og vet at vi har holdt på med dette i et år?

I denne beskrivelsen av en lærerkultur som kommer til uttrykk blant deltagerne er det viktig å få frem at bildet er ganske nyansert og komplekst – både når man leser den enkeltes svar på intervju spørsmål og når man sammenligner lærerne imellom. Det er altså en hovedtendens eller et overordnet mønster som presenteres her: Lærerne ønsket jo primært fordypning og faglig fellesskap, og de så frem til langvarig læringsprosesser. Men så er det som om bordet fanger eller at man blir bondefanget av et sett med krav som man fort leser ut av konseptet som helhet: Det er oss lærerne mer enn noen som vil bli identifisert med det ferdige planproduktet – ”det er vi som har fått ”fri” til å være med på prosjekt”. Samtidig ser det ut til at ”gjerrighet” på egne vegne og i forhold til egne behov (les ”å avstå fra personlig fordeler for eksempel i form av faglig påfyll og undervisningsfri”) kompenseres med et krav om at undervisningsfri i alle fall må komme eleven til gode – tilsynelatende allerede på temmelig kort sikt. Noe av forklaringen på denne latende sårbarheten i forhold til kollegene er nok også strukturell: Skolene har ikke bare knappe vikarbudsjetter, men også knapphet på kompetente vikarer. Det er derfor lett for at gode kolleger blir belastet med ekstra vikartimer når man selv er på kurs eller seminar. Om man arbeider aldri så hardt og til og med bruker fritid, så er det fravær fra undervisningen og mer undervisning for kollegene som legges merke til. Alt annet enn undervisningstid blir lett opplevd som ”ekspertprivilegier” i en skole med høy leseplikt og lave vikarbudsjetter.

I kontrast til denne praksis- effektivitets- og nytte- kulturen er universitetsrepresentantene og i noen grad også styringsgruppa mer opptatt av å skape rom for faglig fordypning. De er primært opptatt av mer langsiktige prosesser som å styrke lærernes profesjonalitet og faglige selvtillit gjennom å gi tid og rom til refleksjon og til å jobbe med de grunnleggende

forutsetningene for en lokal læreplan som de mener ligger hos lærerne og i det lokale skolesamfunnet heller enn i departementet og i fagmiljøene ved universitetene. Universitetsfolk og skolekonsulenter er mer opptatt av de refleksive stegene i arbeidet med å utarbeide lokale læreplaner: Dessuten vil de gjerne få hentet frem og systematisert de gode egne erfaringene og den gode praksis de vet deltagerne og andre lærere besitter – mye som taus kunnskap – etter mange år i skolen. Et hovedbudskap for dem har vært at ”

*... det er dere som er praksis-ekspertene her. Dere kan planlegging og gjennomføring av undervisning. Utfordringen nå er å ta tilbake ansvar og myndighet også i forhold til utvelgelse av fagstoff. Dette skal dere gjøre blant annet ved å foreta analyser av den lokale konteksten og så møte den nasjonale planens kompetansekrav gjennom et lokalt forankret utvalg av stoff og arbeidsmåter.”*

*Parafrase over innlegg fra universitetsrepresentantenes innlegg på arbeidsseminar 26 sept 2006*

Et interessant spørsmål her er selvsagt om dette budskapet fullt ut nådde frem til deltagerne i *KRL-fag med ny vri*? Det er like selvsagt at dette er noe det er vanskelig å bedømme med sikkerhet. I den grad et dominerende tankespor om et grunnleggende skille mellom *eksperter* og *praktikere* gjør seg gjeldende i skolen og blant deltagerne i dette prosjektet, så er dette forestillinger det vil kreve betydelige ressurser og målrettet innsats over tid for å endre. Like viktig er det hvilke holdninger og praksis som karakteriserer universitetsrepresentanter generelt i møte med praksisfeltet. I dette prosjektet ble ideen om forskere og lærere som likeverdige profesjonsutøvere innen utdanningsfeltet også søkt realisert i praksis, både gjennom selve arbeidsdelingen og gjennom opplegget og samhandlingsformen under arbeidsseminarene. I den grad prosjektet har lyktes med å oppjustere deltagerens oppfatning av sin kompetanse som lærere og å endre oppfatningen om rammene for egen profesjonaliteten, er det rimelig å knytte dette primært til erfaringer med en samhandlingsform i prosjektet som uttrykker dette. Men like viktig mener jeg det har vært å oppleve at de lyktes med et selvstendig prosjektarbeid i trinngruppene.

### **Kursdeltager eller prosjektmedarbeider?**

I et tidligere kapittel nevnte vi at vi i liten grad har vært opptatt av den enkelte lærers rolleutforming i dette prosjektet. En slik innfallsvinkel til å forstå samarbeidets utvikling antas å passe bedre til større og mer omfattende prosjekter der relasjonene mellom prosjektdeltagerne nødvendigvis blir tettere og mer forpliktende i takt med mer omfattende oppgaver som skal løses i fellesskap. Men like fullt har det slått oss også i dette prosjektet hvordan det i samarbeidet mellom lærere og representantene for universitetet er trekk ved kommunikasjonen og samhandlingen som med særlig god mening kan forstås i termer av rolleteori, så som kulturelt bestemt *rolleutforming*, ”*role embracement*” og gjensidige *rolleforventning*. I dette prosjektet, men like mye med tanke på videre planlagt samarbeid mellom UiS og utdanningssektoren i Nord-Rogaland, mener vi det er av stor betydning å være seg bevisst kulturelle føringer på yrkesrollene innenfor de to organisasjonstypene. Videre vil det kommende samarbeidet mellom de nevnte institusjonene i enda større grad enn dette første prosjektet innebære skifte av rolle i yrkesutøvelsen, veksling mellom flere roller og endring/utvikling av nåværende rolle. I aksjonsforskningssammenheng er nettopp bevissthet om egen rolle og evne til tydelighet på rolleforventninger, sentrale elementer i det å utvikle et godt forskende fellesskap mellom deltagerne i en aksjonslæringsprosess.

Så langt i samarbeidet mellom UiS og utdanningssektoren i de samarbeidende kommunene i *KRL-fag med ny vri* ser det ut til at manglende tydelighet på forventninger fra prosjektledelsen til deltagerne og en viss utydelighet, eller i alle fall flertydighet når det gjelder målet med

prosjektet, skapte en del frustrasjon og spenninger i den første fasen. Det er selvsagt ikke mulig å si på bakgrunn av tilgjengelige data om dette har redusert prosjektets måloppnåelse eller førte til unødvendig forbruk av ressurser for de ulike deltagergruppene. En slik usikkerhet ligger både i følgeforskningens og kvalitativ forsknings natur. Men det er likevel et generelt mål i et slikt arbeid å redusere frustrasjonsnivået og spenninger mellom aktørene når dette ikke skyldes faglig uenighet som må løses gjennom diskusjon og kompromiss.

På denne bakgrunnen lar den observerte motstand hos deltagerne mot å innta en prosjektmedarbeiderrolle seg lettere forstå. At de fleste deltagerne i begynnelsen av prosjektet ønsket å innta den mer tilbaketrukne og anonyme kursdeltagerrollen må klart sees i sammenheng med den nevnte flertydighet i beskrivelsen av målene. Denne har gitt mulighet for tolkning av deltagelse som mindre forpliktende eller i alle fall mindre tidkrevende enn den skulle vise seg å bli.

Men samtidig synes det nærliggende å tolke denne ”misforståelsen” som uttrykk for en tung og sterkt førende forståelse av lærerrollen som klart underordnet i møte med ekspertene fra universitetet. Plenumsdiskusjonene høsten 2006 vitnet om at det var vanskelig å få gjennomslag for idéen om at lærere og forskere er spesialister på hvert sitt område og at deres respektive profesjonelle kompetanser utfyller hverandre i dette læreplanarbeidet. Som enkelte av lærerne også nevnte, blir en slik beskrivelse vanskeligere å akseptere i en skole der lærerne på barnetrinnet og mellomtrinnet i stor grad er generalister når det gjelder skolefagene/vitenskapsfagene. Men dette burde ikke røkke ved deres profesjonalitet som planleggere, tilretteleggere og formidlere på ulike trinn og i ulike lokale kontekster. Dette er problemstillinger som vil bli mer utførlig diskutert og innarbeidet i det nye samarbeidsprosjektet mellom UiS/institutt for Kultur og Språkvitenskap og kommunene i Nord-Rogaland som starter opp i mai 2007.

### **Forventninger og måloppfyllelse**

Lærerne forventer altså innledningsvis mye faglig påfyll - gjerne inkludert ”hvordan sette opp en god lokal læreplan”. Men de forventet også mye hardt, målrettet planarbeid som motytelse. De får istedenfor my rom til faglig utveksling i trinngrupper og mye selvstandighet i utforming av planen. Dette skaper en periode i første del av prosjekt perioden ganske mye frustrasjon som topper seg i begynnelsen av andre halvåret – omtrent midtveis i prosjektet. Deltagerne uttrykker i denne perioden både en opplevelse av å kaste vekk tiden med ineffektivt gruppearbeid og en økende bekymring for hva kollegene vil si. Samtidig er dette den perioden der flere og flere opplever at samarbeidet og den kollegiale samtalen i trinngruppene blir mer og mer givende i seg selv. Den tiden de har brukt til lange diskusjoner og refleksjon omkring faglig innhold, grunnleggende premisser for emnevalg og arbeidsmåter samt planarbeid og planenes plass i undervisningspraksis, har skapt et kollegialt fellesskap, og flere merker at samlingene i trinngruppene både gir inspirasjon til skolehverdagen generelt, nyttige praktiske ”input” og en ny giv i KRL-undervisningen.

Når det gjelder motivasjon og personlige mål og ønsker (”What’s in this for me?”) synes det som om tildelt tid – bundet som frikjøp fra undervisning så vel som ubundet tid satt av på årsplanen – var viktig reelt sett i en travel skolehverdag og med mye foreldreansvar på toppen for mange. Men også symbolsk syntes frikjøp av tid å være viktig for mange som uttrykk for anerkjennelse av et viktig arbeid. Honorering av merarbeid (NOK 6000,-) synes ikke å være like viktig som at det legges til rette for godt arbeid i trinngruppene og individuelt og dermed at planproduktet skal bli bra. Med andre ord synes selvrespekt, gleden over godt arbeid og kollegenes anerkjennelse å være viktigere enn lønna blant disse deltagerne.

Skoleledernes forventninger fra starten av ser i relativt høy grad ut til å ha vært å "få tilbake" (kanskje til og med med renter) en fiks ferdig plan som motytelse for de investeringer de hadde akseptert i form av merarbeid og kostnader med frikjøp fra undervisningen. Noen av dem var så uttalte på dette at de på en skoleledersamling i oktober 2006 ble korrigert av representanter for styringsgruppa. Men på samme samling var det også flere skoleledere som gav uttrykk for stor forståelse for at man arbeidet så grundig med KRL-planen. De oppfattet den som et viktig bidrag til økt fokus på verdier og holdninger i skolen. De oppfattet også KRL-faget som et danningsfag mer enn mange andre fag i skolen. Flere gav uttrykk for at en styrking av skolens fagkompetanse i dette faget ville komme hele skolesamfunnet til gode og bedre skolens evne til å realisere sitt samfunnsoppdrag.

## **6.2 Faglig utbytte, hevet undervisningskompetanse, hevet plankompetanse?**

Spørsmålet om opplevd personlig utbytte i forhold til forventningene og en målbar kompetanseheving ved den enkelte deltagende skole og kommune er vanskelig å besvare ved en kvalitativ tilnærming som den valgte i dette prosjektet. Særlig spørsmålene om effekt på skolenivå og kommunalt og regionalt nivå er så godt som umulige å besvare uten ved hjelp av en bredere anlagt og mer kvantitativ tilnærming og med utgangspunkt i en innledende baselinestudie. For vårt prosjekt er det dessuten slik at den avsluttende implementeringsfasen ennå ikke er ordentlig igangsatt. Utover høsten 2007 vil det for de deltagende skolenes vedkommende være aktuelt å gjøre observasjoner og innhente kvalitativ informasjon om mottagelse og faktisk bruk av de utarbeidede planene i KRL samt eventuelle endringer i interessen for og stemningen omkring KRL blant lærerne i faget og elevene. Det er mulig en av deltagerne i det nye aksjonsforskningsprosjektet som starter opp våren 2007 vil ha en slik undersøkelse som del av sitt deltagerprosjekt.

På mer individuelt plan og på gruppenivå er det imidlertid mulig med det kvalitative erfaringsmaterialet som er samlet inn å generalisere noen omkring personlig utbytte blant deltagerne og utbytte knyttet til utviklingen av et faglig fellesskap blant interesserte KRL-lærere i regionen.

Noen av trinngruppene har jobbet lettere og tettere sammen enn andre. Vanlige gruppedynamiske faktorer er involvert her så som samspill mellom ulike persontyper, ulikhet i verdier og motivasjon. Men den kanskje viktigste variabelen som har hatt betydning for arbeidet i trinngruppene har å gjøre med størrelsen på gruppene og deltagerens mulighet til å bruke tid på å arbeide i trinngruppene utover betalt ubunden arbeidstid. For øvrig skal det også her nevnes at samarbeidet i spesielt den ene av trinngruppene etter hvert fikk en dynamikk som gav deltagerne mye igjen personlig. De opplevde i dette arbeidet et faglig løft, kreativt samarbeid og meningsfull faglig utveksling i en grad som gjorde KRL-faget nytt og spennende.

Fra starten av prosjektet var det ingen klar oppfatning blant lærerne om at de var med på dette for å utvikle en *profesjonell tilnærming til lokalt læreplanarbeid* – for eksempel prosedyre, nasjonale problemstillinger, regionale kontekstuelle forhold samt juridiske og faglige forhold som spiller inn og blir virksomme i utformingen av lokale planer. Snarere var det i startfasen en skepsis til om dette var deres bord, egentlig, og denne skepsisen vokste seg sterk og i et par av gruppene nesten unison frem mot midten av prosjektet. (I parentes bemerket: I skarp kontrast til dette stod en bemerkelsesverdig lojalitet til prosjektet - eller rettere til oppgavene - og en like sterk seriøsitet i arbeidet på samlingene.) I intervjuer ble denne skepsisen satt opp mot en forståelse av profesjonelt lærerarbeid som det å kunne omsette et gitt kunnskapsmessig, holdningsmessig og ferdighetsmessig innhold til god undervisning og til

kunnskap, holdninger og ferdigheter hos elevene. Forventningene i forkant hos lærerne lå nok mer i at prosjektet ville gi faglig oppdatering og metodiske tips.

Imidlertid skjedde det en gradvis utvikling i prosjektperioden mot en større aksept for betydning av plankompetanse, til dels også en viss interesse hos noen av deltagerne for planarbeid som sådan. Dette var viktig i den avsluttende fasen av planprosessen der vanlige deltagerne, sekretærer og trinngruppeledere har lagt ned en stor kollektiv innsats for å få planene ferdige. I evalueringsrunden under avslutningsseminaret i april 2007 uttrykte flere av deltagerne at de først nå etter at planarbeidet er fullført ser hvordan dette har styrket deres lærerkompetanse både som KRL-lærere og generelt.

Det synes ikke å være noe stort poeng for deltagerne at det ble gitt en økonomisk kompensasjon (NOK 6000,-) for merarbeid knyttet til deltagelse i prosjektet. Det eneste argumentet for dette måtte være at det ofte er vanskelig og svært tidkrevende å ordne med og tilrettelegge for vikar til egen klasse. Noen har ytret at de foretrekker å arbeide med skoleutvikling etter skoletid og heller da motta økonomisk kompensasjon enn å "rote det til" i egen klasse gjennom å bruke mye vikar.

Men viktigere enn økonomisk kompensasjon er uansett å bli sett og at innsatsen utover det obligatoriske blir verdsatt av overordnede. Utsagn i intervjuer og i samtaler peker i retning av at det her har skortet for de fleste. Her skal det nevnes at KRL bare er ett av mange fag på planen for deltagerne og for deres kolleger. Det var også bare ett av mange fag der det ble jobbet med nye læreplaner. Men flere av deltagerne i prosjektet har i intervjuer gitt tydelige kommentarer på at KRL jevnt over får for lite oppmerksomhet hos både skoleleder og kolleger i forhold til den potensielle betydning faget etter deres mening har som dannelsesfag og holdningsfag. I denne situasjonen er det rimelig å si at verdsettingen innad (deltagerne imellom) for det arbeidet hver enkelt har utført, samt det å bli sett og anerkjent av representantene fra UiS og av de kommunale skolekonsulentene, har vært den viktigste inspirasjonen og drivkraften over tid og en nødvendig kompensasjon for manglende anerkjennelse (til nå) fra kolleger og ledelse ved egen skole. Det kan derfor virke som at bedre rammevilkår (særlig avsatt tid til å arbeide med planene – muligens som organisering av flere samlinger på trinn-nivå) fra de fleste deltagernes synsvinkel ville vært bedre anvendte penger enn individuell økonomisk kompensasjon for merarbeid. Det har vært frustrerende for mange gjennom hele prosjektet å få en svært interessant faglig utfordring men uten at rammevilkårene er tilstede for å gjøre en tilstrekkelig god jobb etter egne personlige standarder. I tillegg til avsatt tid til planarbeid har mange av deltagerne ytret ønske om mer tid til eksplisitt veiledning i planarbeid med drøfting av ulike maler og modeller.

Dette ønsket om veiledning i planarbeid, gjerne nært knyttet til arbeidet i trinngruppene med selve læreplanen, ligger nær opp til diskusjonen ovenfor om det uttrykte ønsket om såkalt KRL-faglig "påfyll". Flere av deltagerne uttrykker at de har fått en god del i prosjektet som har styrket deres identitet som KRL-lærere. Dette handler dels om styrket bevissthet om fagets betydning, men særlig om en positiv erfaring med et kollegialt fellesskap på tvers av skoler og kommuner som har gitt mye faglig inspirasjon. Men når det gjelder opplevelsen av manglende profesjonell trygghet i faget, handler dette mer om manglende KRL-faglig kunnskap, og her uttrykker flere et behov for mer undervisning i sentrale tema innenfor faget. Verken prosjektleder fra UiS eller skolekonsulentene i styringsgruppa har uten videre vært enige i at dette er en svakhet ved prosjektet som bør rettes opp ved lignende forsøk i fremtiden. Deres anliggende har vært at samarbeid om utvikling av lokale læreplaner bør fastholdes som noe annet enn individuell styrking av lærernes KRL-kompetanse. Prosjektleder fra UiS vurderer faglig styrking som et både viktig og presserende anliggende i seg selv, men som krever helt andre ressurser og normalt andre arbeidsmåter enn et

samarbeidsprosjekt om læreplaner. Like fullt er det elementer i *KRL-fag med ny vri* som det er rimelig å karakterisere som bidrag til KRL-faglig kompetanseheving. Eksempler er forelesninger under samlingene (se avsnitt 5.1 og vedlegg III, IV og VI), ordinære kursdager gjennom skoleåret med skreddersydd opplegg for deltagerne samt ekskursjoner relevante for KRL-faget. Det er videre grunn til å tro at flere deltagere vil oppleve at de har fått styrket sin KRL-faglige kompetanse når planene nå får sin endelige form og blir tatt i bruk og deltagerne oppdager at de har fått et mer bevisst forhold til fagstoffet og har fått nye ideer til undervisningen på egen trinn og generelt. De vil sannsynligvis oppleve at de kjenner denne planen bedre enn noen annen fagplan de har jobbet etter.

### **6.3 vellykket regionalt planarbeid?**

*KRL-fag med ny vri* hadde som en av sine hovedmålsettinger å produsere lokale læreplaner for KRL-faget som skal være felles for alle kommunene i Nord-Rogaland. Videre skal blant annet disse planene bidra til å overføre ny kunnskap til lærerne i regionen om undervisningsmetoder og undervisningsformer. Spørsmålet om prosjektet har lyktes med denne målsettingen må søkes besvart ved hjelp av ulike delspørsmål. Prosjektbeskrivelsen for følgeforskningsprosjektet stiller flere spørsmål som kan bidra til å presisere og til en viss grad operasjonalisere hovedmålsettingen (se vedlegg I).

#### **6.3.1 Deltagernes kriterier og vurderinger**

For det første er det nærliggende å spørre etter didaktiske og læreplantekniske mål på om læreplanene er gode. De deltagende lærerne selv har bidratt med viktige kriterier til en slik vurdering. Blant annet stilte de selv tidlig spørsmålet i fellessamlingene om hvilke lokale læreplaner de selv gjerne skulle hatt å jobbe ut fra ved starten på et nytt skoleår. Viktige stikkord som ble gitt var *oversiktighet* og *mest mulig informasjon i ett dokument* slik at planen selv viser direkte til kunnskapsløftets kompetansemål og forslag til arbeidsmetoder og undervisningsressurser (nettsteder, litteratur, filmer, musikk, sanger, gjenstander med mer). Et tredje kriterium var at man helst så at planen gjorde et *rimelig utvalg av fagstoff* slik at den kunne brukes som mal for egne undervisningsplaner fra starten av skoleåret. Selv om de endelige planene slik de nå foreligger (mai 2007) varierer noe i oppsett, er det tydelig at det er de nevnte kriteriene som i praksis har vært styrende for arbeidet i løpet av skoleåret.

Deltagerne i de tre trinngruppene er nå ved slutten av prosjektet stort sett fornøyd med planen de har produsert og på avslutningskonferansen var det mulig å spore en betydelig økt identifikasjon med resultatet – i den grad at flere nå kunne se for seg å presentere planen både for kolleger på egen skole og for KRL-lærere ved andre skoler. Også skolekonsulentene og prosjektleder fra UiS er nå av den oppfatning at læreplanene ut fra vanlige kvalitetskriterier har blitt gode. De gjenspeiler tydelig et omfattende arbeid, mye refleksjon, seriøse faglige vurderinger og ikke minst betydelig KRL-kunnskap og undervisningserfaring.

En annen mulig årsak til at de fleste nå klarere kan stå inne for planproduktet, er at deltagerne gjennom skoleåret har gjort blandede erfaringer med de interkommunale læreplanene i andre fag. Disse ble forfattet av mindre ekspertgrupper og var stort sett ferdige til skolestart august 2006. Etter deltagerne erfaringer var disse av ganske varierende kvalitet fra de meget gode og lette å bruke til de som har vist seg å være vanskelige å bruke. Dette kan ha dempet egenforventningen og prestasjonskravet og mildnet det kritiske blikket på det egne produktet.

#### **6.3.2 Erfaringer med planene i praktisk bruk**

For det andre er det rimelig å spørre om hvordan kolleger og skoleledere bedømmer det planproduktet som nå foreligger. Her er det bare å si at dette gjenstår å se i og med at planene ikke vil være tilgjengelige for alminnelig bruk før ved skolestart 2007/2008. De har følgelig

ikke blitt prøvd ut enda, med unntak av hos noen av prosjektdeltagerne selv i egen klasse. I og med at UiS i sitt samarbeid med skoler i Nord-Rogaland fortsetter innen rammen av et annet prosjekt<sup>5</sup>, vil det være mulig å følge både introduseringen av den nye KRL-planen ved ulike arrangement i begynnelsen av neste skoleår og selve implementeringen i skolen i de deltagende kommunene. Vi vil følgelig prøve å innhente informasjon systematisk om faktisk bruk og om erfaringer. Dette vil vi kunne gjøre først og fremst i prosjektskolene som vi opprettholder kontakt med, men vil også prøve å få inn noe komparativ informasjon fra andre skoler hvor planen blir tatt i bruk. Det kan også nevnes at et av praksisprosjektene i det nye prosjektet muligens vil ha en undersøkelse av bruken av den nye KRL-planen som en komponent.

### **6.3.3 Ressursbruk versus resultat**

For det tredje er det rimelig å spørre om dette arbeidet kunne vært gjennomført like effektivt og med like bra resultat på betydelige kortere tid og ved hjelp av betydelig mindre tids- og personalressurser enn det som har vært tilfelle. På ett nivå er det rimelig å svare ja på dette spørsmålet. En vurdering av planen isolert sett som produkt vil måtte konkludere med at en tilsvarende læreplan med omtrent det samme format ville kunne bli laget på betydelig kortere tid av en liten ekspertgruppe. Det man ikke kan vite med sikkerhet er om et lite ekspertteam ville fått med et tilsvarende bredt tilfang av idéer til arbeidsmåter og undervisningsressurser. Samtidig er det viktig å ha i mente at nytten av et læreplanarbeid står og faller med at planene faktisk blir brukt og kommer til nytte i skolen. Det er kanskje først og fremst på dette punktet at de foreliggende planene forsvare ressursbruken. Det er sjelden at nye læreplaner implementeres lokalt med støtte fra et så informert og entusiastisk "korps" av medforfattere strategisk plassert ute i de aktuelle skolene som både kjenner dem og går god for dem. Det er også uvanlig at lærere fra lokalsamfunnet "står frem" som talspersoner for nye planer og som en ekspertgruppe som kan lette implementeringen og etter hvert revideringer og videreutvikling av de lokale planene. Det er ikke minst investeringen i slike lokale ambassadører og eksperter for planene og det mer langsiktige resultatet av en slik kompetanseheving i regionen som vil være bestemmende for om dette prosjektet var verd investeringen.

### **6.3.4 Innholdsmessige kriterier**

Når det gjelder de innholdsmessige sidene ved planen, er det verd å nevne at særlig spørsmålet om detaljeringsgrad har vært et diskusjonstema blant deltagerne både på trinnguppenivå og i stadig tilbakevendende plenumsdrøftinger gjennom hele prosessen. Planene slik de nå foreligger kan sies å være den foreløpige konklusjonen på denne debatten. Helt fra starten av prosjektet har det vært diskutert hvor i spennet mellom lærerens / klassetrinnets undervisningsplan på den enkelte skole, og den nasjonale læreplanen denne regionale planen skulle ligge. Den opprinnelige tanken fra skoleadministrasjonenes side var at planen i detaljeringsgrad og anvendelighet for den enkelte lærer skulle ligge nokså tett opp til undervisningsplanen. Dette samsvarer også med Kunnskapsløftets viktige anliggende om lokal forankring når det gjelder utvalget av fagstoff innenfor de gitte rammene. På den andre siden setter hele det regionale/interkommunale samarbeidet en klar grense for lokal tilpasning i det det var en forutsetning for samarbeidet at planen skulle ha den samme relevans for alle deltagende kommuner/skoler. I det praktiske arbeidet ble imidlertid denne problematikken aldri gjenstand for krevende avveiningsprosesser. Det stadig tilbakevendende dilemmaet viste

---

<sup>5</sup> Religionsundervisning og mangfold – NFR –prosjekt som løper fra 2007 til 2009. Dette er et aksjonsforsknings- og aksjonslæringsprosjekt som har som målsetting å undersøke nytten av en fortolkende og kulturbevisst religionspedagogikk. Ansvarlige for delprosjektene vil være 8 av deltagerne fra *KRL-fag med ny vri* som har foreslått egne praksisprosjekter for skoleåret 2007/2008.



seg å ligge i den andre enden av det nevnte spennet: Gruppens første store utfordring ble å få oversikt over det mulige tilfanget av fagstoff ut fra den knappe læreplanen, gjøre et faglig forsvarlig utvalg av hele dette tilfanget av mulige emner og så konkretisere til undervisningsressurser og arbeidsmåter ut fra dette utvalget. Opplevelsen hos deltagerne var at arbeidet i denne perioden i liten grad etterspurte deres kompetanse som ”lokale pedagoger”, dvs. som pedagoger med kunnskap om det lokale religiøse og kulturelle landskapet og praktisk undervisningserfaring i KRL. Isteden opplevde de at mye tid gikk med til en type overordnet planarbeid som først og fremst etterspurte KRL-faglig spisskompetanse av den typen de selv assosierer med fagdidaktikere ved lærerhøgskolene og vitenskapsfaglig ekspertise fra universitetene. Diskusjonene på avslutningsseminaret viste at deltagerne nå i etterkant av læreplanarbeidet har endret syn på betydningen av sin egen rolle og verdien av sin egen kompetanse. De har i prosessen trengt mye lengre ned i fagstoffet og gjort langt flere strengt KRL-faglige avveininger enn de vanligvis har gjort tidligere. Dette har vært lærerikt og gitt betydelig mer oversikt for de lærerne som har deltatt i prosjektet. Samtidig har det på et senere stadium i planarbeidet blitt mer rom for og etterspørsel etter deres praktiske undervisningskompetanse, og denne har blitt nedfelt i planene i kolonnene for arbeidsmåter og undervisningsressurser. Men i forhold til intensjonene om lokal forankring og relevans, er det ikke åpenbart hva det er ved disse regionale læreplanene for Nord-Rogaland som viser til særtrekk ved regionen og som skiller dem fra, og eventuelt gjør dem mindre egnet, i andre deler av landet. Dette kan ha å gjøre med idéen om en interkommunal samordning av planprosessen og som i seg selv representerer en temmelig vid fortolkning av ”det lokale”. Det kan også ha å gjøre med den opplevde knappheten på tid i forhold til det som lenge opplevdes som en overveldende oppgave - nemlig faglig begrunnet utvelgelse av det KRL-faglige stoffet. Således er det rimelig grunnlag for å forvente at det med disse regionale planene for barnetrinn, mellomtrinn og ungdomstrinn som utgangspunkt, gradvis vil utvikle seg mer tydelig lokale læreplaner i faget ved hver enkelt skole og hver enkelt klasse. En antatt viktig ressurs i denne prosessen vil være de lokale ekspertene som *KRL-fag med ny vri* har utdannet og som med stor sikkerhet kan sies å ha utviklet en større faglig selvtilit og frimodighet i forhold til egenstyrt læreplanutvikling og revisjon enn de hadde før prosjektet.

Som et siste moment i tilknytning spørsmålet om læreplanenes kvalitet og innholdsmessige særpreg, skal vi vende tilbake til prosjektmålet om økt forståelse for andre kulturer. Selv om kulturelt mangfold og kulturforståelse har vært tematisert ved forskjellige anledninger i prosjektperioden<sup>6</sup>, har bevissthet om kulturelt mangfold og interkulturell kompetanse ikke kommet særlig i fokus i prosjektet. En nærliggende antagelse om årsakene til dette relative fraværet av flerkulturelle og interkulturelle problemstillinger underveis i planarbeidet, vil være at de samme praktiske begrensningene som er nevnt ovenfor spiller en rolle – det opplevde tidspresset kan ha skjøvet disse temaene ut av fokus og delvis ut av agendaen.

En annen og mer skolefaglig og ”kulturkritisk” forklaring ville være at det ligger en taus enighet i skolesamfunnet om at kulturelle forskjeller helst bør underkommuniseres så lenge som mulig og ikke tematiseres av skolen selv og lærerne uten at problematikken ”tvinger seg på”. Dette kan skje for eksempel når konflikter - i eller utenfor skolesamfunnet - oppstår langs kulturelle / religiøse grenser slik at kulturforskjeller blir tematisert av andre enn skolens egne representanter, det være seg representanter for minoriteter eller majoriteten. Det er heller ikke urimelig å hevde at representanter for minoritetsgruppene også gjerne ser seg mest tjent med å løse problemer i og utenfor skolen uten å tydeliggjøre kulturforskjeller. Her er det interessant

---

<sup>6</sup> (åpningsseminaret med eget foredrag om *Kulturforståelse og lærerprofesjonalitet* og egne kurs om *interkulturell kommunikasjon i yrkesutøvelsen* og som eget tilrettelagt tilbud under de interkommunale planleggingsdagene i september 2006 og januar 2007 – se vedlegg III)

å trekke en parallell til et mer allment trekk ved den norske væremåten og som angår nordmenns, eller kanskje først og fremst vestlendingens forhold til egen og andres religiøsitet. Den norske dyrkingen av likhet (NB – likhet primært som resultat og ikke som likhet i muligheter)<sup>7</sup> kommer blant annet til uttrykk gjennom at ulikheter i livssyn og personlig religiøsitet i sterk grad underkommuniseres i dagliglivet. Normen er at når de gjelder politikk og religion så steller hver med sitt og tematikk som kan aktualisere slike forskjeller, unngås systematisk.

Prosjektleder Geir Skeie har i samtale uttrykt følgende synspunkt om lærerstrategier i møte med kulturelt og religiøst mangfold:

*Sånn sett kan religiøsiteten i "religionsbyen Stavanger" virke som den er ypperlig tilpasset moderniteten. Hver stiller med sitt, og istedenfor at relasjoner på tvers av kulturelle forskjeller utvikles gjennom å gå veien om forskjellene, utdype disse og så komme ut på andre siden - med større klarhet og en mulighet for et avklart forhold - er normen istedenfor å bevege seg rundt kulturen ved at kulturforskjeller blir pakket inn. Den underliggende logikken er kanskje å dempe konfliktnivået gjennom å unngå potensielle konflikter. Når demokratiet skal utvikles i en plural kontekst, vil flere posisjoner kunne bli synliggjort og med dem åpne interessekonflikter. Bredere deltagelse vil dermed lett kunne høyne konfliktnivået i samfunnet som helhet så vel som i et lokalsamfunn. Kanskje det er uttrykk for en implisitt, norsk kulturell norm når lærere ikke "tar den interkulturelle utfordringen?" Hvis det er riktig at lærerne står for en bevisst konfliktdempende strategi i skolen, betyr vel det at de gestalter både en gjennomgående majoritetsnorsk og kanskje flere minoritetsnorske hovedstrategier i møte med kulturelle forskjeller?*

Spørsmålet som Skeie reiser i denne kommentaren er viktig, men også svært komplekst. Det dreier seg om langt mer enn håndtering av religiøst mangfold i forbindelse med KRL-undervisningen. Snarere handler det om hvordan skolesamfunnet og den enkelte lærer på det jevne forholder seg til kulturelle forskjeller. Det vil føre for langt å gå nærmere inn på dette spørsmålet her, men vi viser til en grundigere behandling av temaet i faglitteratur innenfor feltet profesjonalitet og kulturelt mangfold der både Geir Skeie og Øystein Lund Johannessen har levert bidrag<sup>8</sup> Et poeng å ta med seg fra dette prosjektet og et delsvår på hvorfor bevissthet om kulturelt mangfold og interkulturell kompetanse ikke har kommet særlig i fokus underveis, er at de spesifikt KRL-faglige og "KRL-interne" utfordringene er så store og blir vurdert så viktige og interessante av både deltagere og prosjektledelse at de i seg selv har sprengt de tids- og ressursmessige rammene. Spørsmål knyttet til kulturbevissthet og interkulturell kompetanse vil det være naturlig å komme tilbake til i et nytt prosjekt, men like gjerne i en mer tverrfaglig sammenheng der for eksempel samfunnsfag er involvert. Det er viktig å understreke at disse problemstillingene samtidig som de angår KRL, også angår andre undervisningsfag så vel som hele skolesamfunnet på et overordnet plan.

---

<sup>7</sup> Marianne Gullestad har diskutert norske idéer om likhet i flere artikler og sist i boka *Det norske sett med nye øyne* (Gullestad 2002) Se også diskusjoner om norsk likhet i Arne Martin Klaussen (red) *Den norske væremåten* og Long, Lit Won: *Felleskap til besvær*.

<sup>8</sup> Se blant annet artikler av Skeie og Johannessen i antologien *Bridges of Understanding – Perspectives on intercultural communication*.

## 6.4 Modell for samarbeid om Fou mellom lærerutdanning / universitet og skole?

De fremtredende trekkene ved prosjektet *KRL-fag med ny vri* har vært *interkommunalt samarbeid* økonomisk og administrativt mellom kommuner og skoleadministrasjoner i samme region, et *hovedprosjekt initiert og styrt av praksisfeltet* (utvikling av felles lokale læreplaner for alle fag ved hjelp av ekspertkomiteer der kommunene samarbeider bredt med ulike kompetansemiljø) og en *utvidelse av ett delprosjekt for et tettere og mer omfattende samarbeid* med Universitetet i Stavanger. UiS ved Institutt for kultur- og språkvitenskap og Religionspedagogisk forskningsgruppe klarer på basis av det etablerte samarbeidet å skaffe tilveie egne forskningsmidler som bidrar til at innsatsen fra universitetet kan økes og samarbeidet derved utvides og forlenges.

Det som ut fra disse hovedtrekkene trer frem som ansatsene til en modell for samarbeid om FoU, er for det første at man her har funnet et praksisfelt der det er et eget FoU-initiativ og, kan vi legge til, skoleadministrasjonene i de aktuelle kommunene viser en positiv holdning til ekstern fagkompetanse og en offensiv holdning til kompetanseutvikling generelt.

Videre er det klart at den betydelige kompetanse og erfaring skolekonsulentene allerede har i FoU-arbeid, deri også med søknadsprosedyrer og kompetanse i å finne frem til tilgjengelige utviklingsmidler, har vært av stor betydning for ressursituasjonen i prosjektet. Dette har gjort at samarbeidet i styringskomiteen har kunnet bli dominert av faglige spørsmål heller enn pengespørsmål<sup>9</sup>.

Et sentral suksessfaktor – i den grad prosjektet kan sies å ha vært en suksess - har vært tidsfaktoren. Her har det vært stor grad av faglig/ideologisk enighet mellom skolekonsulentene og universitetsfolkene. Endringer skjer i liten grad ved små drypp av ”faglig påfyll” spredt ut på alle lærerne gjennom skoleåret. Skoleutvikling krever systematisk allokering av ressurser over tid og langvarig arbeid med enkeltpersoner som får ansvar for delområder av skolens virksomhet og mulighet til å utvikle sin egen kompetanse innenfor dette området parallelt.

Et tredje felt som følgeforskningen har stoppet opp ved og som har modell-elementer i seg, handler om samarbeidsrelasjonen mellom praksisfeltet og universitetet. En egen problemstilling i følgeforskningsprosjektet *Plan- og praksisutvikling i KRL-faget* omhandler nettopp samarbeidsrelasjonen mellom de deltagende instansene og de ulike aktørene i prosjektet. Det har allerede vært nevnt at det fantes et selvstendig engasjement for skoleutvikling i de ledende kommunene i det interkommunale samarbeidet og erfaring og spesialkompetanse i FoU-arbeid. Videre har det vært nevnt at det tidlig utviklet seg en åpen og direkte kommunikasjonsform mellom prosjektleder/prosjektmedarbeiderne fra UiS og deltagerne i prosjektet, dvs lærere og morsmålslærere. En slik god samarbeidsånd og betingelser for den kan det være vanskelig å bryte ned til mer håndterlige størrelser. I noen grad handler dette alltid om det man upresist vil måtte kalle ”personlig kjemi”. Men mens det fra praksisfeltet ble pekt på en klart positiv holdning til ekstern fagkompetanse, tror vi at det har vært avgjørende for relasjonen at universitetsrepresentantene har hatt stor interesse for praksisfeltets problemstillinger og høy respekt for lærerens og skoleetatens praktiske yrkeskompetanse. En slik gjensidig interesse for og respekt for hverandres spesialfelt, mener vi er avgjørende, om enn ikke tilstrekkelig for at det skal oppstå en god synergisituasjon. Nå

---

<sup>9</sup> I et modell-perspektiv er selvsagt ikke poenget at man skal søke seg inn mot høyeste ”score” langs alle parametre ved valg av samarbeidspartnere. Poenget er heller at man er seg bevisst de relevante parametrene (faktorene) og har et totalblikk på om det er tilstrekkelige ressurser i feltet og i egen institusjon til man har rimelige muligheter til å lykkes.

ved slutten av prosjektet kan vi si at den gode relasjonen spilte en betydelig rolle for den gode måloppnåelsen man må si at prosjektet har oppnådd. At et godt samarbeidsklima og høy arbeidsinnsats ble opprettholdt trass i uenighet om rolle- og ansvarfordelingen i prosjektet, var viktig for at læreplanarbeidet ble fullført og at de ferdige planene helt og holdent var prosjektdeltagernes egne produkt. Dette har igjen hatt den virkning at prosjektet de siste månedene ser ansatser til at det etableres en ekspertgruppe av lærere i regionen som påtar seg ansvar for formidling og implementering i eget undervisningsmiljø. Å satse på kompetanseheving hos en gruppe eksperter har som sagt vært en målsetting i prosjektet som det har vært knyttet spesielle forventninger til, men underveis også betydelig usikkerhet. At denne strategien nå viser tegn til å lykkes, er det grunn til å se i sammenheng særlig med insisteringen på selvstendig arbeid i trinngruppene og med prosjektets relativt lange utstrekning i tide (1 1/2 år).

Når de ovennevnte momentene er trukket frem som ansatser til en modell for fremtidig samarbeid mellom universitet /pedagogisk høyskole og skolen, er det klart at en avgjørende "suksessfaktor" i prosjekter av denne typen uansett vil være at det er penger tilgjengelige innenfor eller utover vanlige budsjetter. Og ikke bare er pengene avgjørende, det er også viktig at de kommer til rett tid. Det var en forutsetning for at de nye forskningsmidlene fra NFR skulle bli "søkbare" at en samarbeidsrelasjon med praksisfeltet allerede var etablert. I dette prosjektet har det vært et ekstra løft i avslutningsfasen at nye midler har blitt tilgjengelige og har kunnet forlenge horisonten for samarbeidet betydelig. Det har vært betydningsfullt for KLR-fag med ny vri at en fortsettelse vil følge, og det er betydningsfullt for det nye aksjonsforskningsprosjektet at deltagerne allerede kjenner hverandre fra et tidligere samarbeid. Det lange tidsperspektivet på minimum tre års samarbeid er en styrke når man allerede vet at det er etablert en god relasjon mellom deltagerne og mellom institusjonene og at begge parter vil satse på den andre og har økonomiske ressurser å samarbeide for.



## 7 Konklusjon og anbefalinger

Prosjektet *KRL-fag med ny vri* som har vært et samarbeid mellom Universitetet i Stavanger og undervisningsetatene i de fleste kommunene i Nord-Rogaland fra januar 2006 til mai 2007, har gitt mange interessante resultat. Samarbeidet har vært løpende dokumentert og kommentert gjennom et følgeforskningsprosjekt kalt *Plan- og praksisutvikling i KRL-faget* som ble finansiert av Utdanningsdirektoratet gjennom KRL-nett. Forsker Øystein Lund Johannessen ved Senter for interkulturell kommunikasjon i Stavanger har vært ansvarlig for følgeforskningen og har i tråd med denne forskningstradisjonen arbeidet tett på hovedprosjektet som deltager på alle fellessamlingene og styringsgruppemøtene og som observatør på trinngruppemøter. I tillegg har han foretatt egne intervjuer med de ulike typene aktører som har vært involvert i prosjektet. Den foreliggende rapporten summerer opp de viktigste observasjoner og funn fra følgeforskningsprosjektet i henhold til de mål som var satt for *KRL-fag med ny vri* og forskningsspørsmålene som ble formulert for følgeforskningen.

Det første hovedmålet med *KRL-fag med ny vri* var å heve kompetansen i KRL-faget hos en ekspertgruppe av lærere fra kommunene i Nord-Rogaland som skulle være ressurspersoner i implementeringen av nye lokale læreplaner. En forsiktig start med etter mange av deltageres mening for få samlinger første halvåret gjorde sitt til at det tok lang tid før deltagerne ble tilstrekkelig klar over og fikk reflektert over den tiltenkte rollen som eksperter. Da det etter hvert ble klart for dem hvilken rolle de var tiltenkt og hvilket faglig arbeid de var påtenkt å utføre, skapte dette betydelig frustrasjon og spenning i prosjektgruppa. Disse problemene ble imidlertid taklet på en vellykket måte fra prosjektleders side og det mer langsiktige resultatet ble at det ble skapt en prosjektkultur med stor åpenhet og direktehet i kommunikasjonen mellom prosjektledelse og deltagere. Det er dessuten også et viktig trekk ved prosessen at lærerne, når de først fikk klarhet i de forventningene prosjektet stilte til dem, gikk inn for oppgavene med mer energi og innsats enn både tidsressurs og økonomiske rammer strengt tatt skulle tilsi. Dette blir i prosjektrapporten blant annet tilskrevet utstrakt handlingsorientering og løsningsorientering som fremtredende trekk ved lærerkulturen. Det blir også henvist til at det etter hvert utviklet seg et faglig og personlig fellesskap i trinngruppene som både gav energi i hverdagen og frigjorde mye kreativitet og innsats til arbeidet med læreplanene. Uten den sterke arbeidsmoralen og entusiasmen for faget og oppgavene som de deltagende lærerne utviste, ville det konkrete resultatet i form av regionale læreplaner i KRL aldri ha blitt så godt som det tilslutt ble.

Det samme kan sies om identifikasjonen med planproduktet som også utviklet seg gjennom hele prosjektperioden. Fra å stille seg avvisende mot slutten av først halvår til tanken på å skulle presentere og stå inne for de læreplanene de arbeidet med, skjedde det en betydelig endring i synet på en slik utfordring hos mange deltagere i løpet av det 1 ½ år prosjektet varte. Ved prosjektavslutningen i april / mai 2007 er status at flere av deltagerne har sagt seg villige til å delta i introduksjonen av den nye KRL-planen fra skoleårets begynnelse høsten 2007 – for kolleger ved egen skole, for KRL-lærere i egen kommune og for skoleledere og andre. At flere av deltagerne mot slutten av prosjektperioden i praksis aksler rollen som ”KRL-eksperter” i sitt undervisningsmiljø, blir både av prosjektleder ved UiS og medlemmene i styringsgruppa fra skoleadministrasjonene i Nord-Rogaland karakterisert som god måloppnåelse både.

Når det gjelder en pålitelig indikator på oppnåelse av det andre hovedmålet for prosjektet, så er dette mer generelt og betydelig vanskeligere å gi en kvalifisert vurdering av - i alle fall på kort sikt. Som det fremgår ovenfor handler dette om at prosjektet skal bidra til å overføre ny

kunnskap om undervisningsmetoder/former i KRL-faget til lærerne i regionen. Det som kan sies så langt, er at de planer som legges pr mai 2007 for markedsføring og implementering av den nye læreplanen i KRL, sannsynligvis vil ha den effekt at noen lærere allerede i denne fasen vil få tips og idéer til egen undervisning samt konkret hjelp til planleggingen av undervisningen. Forøvrig vil det kunne tenkes mer langsiktige konsekvenser av prosjektarbeidet gjennom at minst én av trinngruppene planlegger å fortsette samarbeidet om idé-utveksling, og utvikling av nye læremidler i KRL. I og med at dette er arbeidsgrupper etablert på tvers av skoler og kommuner, og deltagerne er så inspirert og målrettet som de fremstår i dag, er sjansene for kompetansespredning betydelige.

I forhold til dette hovedmålet er det også rimelig å nevne den positive effekten på KRL-kompetansen i Nord-Rogaland som med sannsynlighet vil følge av det nye samarbeidsprosjektet mellom UiS og de samme kommunene i Nord-Rogaland som startet opp fra mars 2007. Dette er et NFR-finansiert aksjonsforskningsprosjekt som tar utgangspunkt i en fortolkende og kulturbevisst religionspedagogikk og der 8 av deltageren i *KRL-fag med ny vri* er med som medarbeidere, hver med sine praksisorienterte del-prosjekter. Det er faktisk en enda tettere forbindelse mellom de to prosjektene enn at flere av deltagerne fra *KRL-fag med ny vri* fortsetter videre. Dette fordi NFR-finansieringen forutsatte et etablert samarbeid mellom søkeren som forskningsinstitusjon og utdanningsinstitusjoner som praksisfelt og der også utdanningsinstitusjonen måtte ha igangsatt et godkjent FoU-prosjekt. Slik sett er NFR-prosjektet *Religionsundervisning og mangfold* et resultat av *KRL-fag med ny vri*. De praksisprosjektene som er meldt inn til hovedprosjektet *Religionsundervisning og mangfold*, er alle av en slik karakter at det er rimelig å si at de bidrar til målet om "...å overføre ny kunnskap om undervisningsmetoder/former i KRL-faget til lærerne i regionen."

Et tredje mål med *KRL-fag med ny vri*, har vært at prosjektet skal utvikle lokale læreplaner for KRL fra 1 til 10 klasse med målformuleringer og kompetansemål for hvert årstrinn. I rapporten har vi diskutert om de foreliggende planene pr mai 2007 har et tilstrekkelig lokalt preg til at det er rimelig å kalle dem lokale læreplaner. Rapporten konkluderer positivt på dette spørsmålet. Dette har for det første sammenheng med at planene faktisk er laget av team (trinngrupper) bestående av deltagere fra kommunene regionen. For det andre henger det sammen med den prosessen som førte frem til de tre delplanene (for barnetrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet). Arbeidet begynte med å konkretisere de knappe målformuleringene fra Kunnskapsløftets KRL-plan og gjøre rimelige utvalg av det kjente lærestoffet fra tidligere læreplaner for å dekke obligatorisk stoff. Selv om det i liten grad ble tid til å fordype seg helt i den lokale konteksten, er planene like fullt "lokale" i den forstand at de speiler lokale KRL-læreres kunnskap og erfaring i skolen i Nord-Rogaland opparbeidet over mange år.

I det hele tatt har spørsmålet om hvor disse regionale planene finner sin plass i spennet mellom nasjonale KRL-planer og den enkelte lærers årsplaner i faget, vært en løpende diskusjon i hele prosjektperioden. Svaret på hvilken funksjon de vil få i den enkelte lærers og elevs undervisningshverdag, vil først kunne gis når de foreliggende planene har vært tilgjengelige i skolen et års tid.

Det fjerde målet med *KRL-fag med ny vri* var delmålet om økt bevissthet om kulturelt mangfold og økt interkulturell kompetanse. Selv om kulturelt mangfold og kulturforståelse har vært tematisert ved forskjellige anledninger i prosjektperioden, har ikke denne problematikken kommet så mye i fokus som intensjonen var i planleggsfasen. I rapporten forklares dette dels ved at omfanget av planarbeidet ikke tillot en bred drøfting av flerkulturproblematikken som særskilt didaktisk og metodisk utfordring. Like fullt har flerkulturproblematikken blitt tematisert direkte og indirekte i mange av de avveininger som

er gjort i planen, blant annet i spørsmål om hvilke representasjoner av de store verdensreligionene som fremtrer i planen og hvordan dette vil oppleves av medlemmer av ulike religioner og livssyn. Et spørsmål som så vidt reises i analysen men som fortjener en betydelig gjennomdrøfting i en bredere pedagogisk diskusjon, er i hvilken grad fraværet av de store diskusjonene om kulturbevissthet i prosjektet og i skolen har sammenheng med at skolen og lærerne velger den samme strategi i møte med det flerkulturelle som den som dominerer ellers i samfunnet – både blant majoritetsbefolkningen og i de ulike minoritetene: Det er mye som taler for at både majoriteten og minoritetene i det daglige oftere ser seg mer tjent med å underkommunisere kulturforskjeller enn å tydeliggjøre dem og gjøre dem relevante i samhandling.

En egen problemstilling i følgeforskningsprosjektet *Plan-og praksisutvikling i KRL-faget* omhandlet samarbeidsrelasjonen mellom de deltagende instansene og de ulike aktørene i prosjektet. Følgeforskningen har dokumentert at det tidlig utviklet seg en åpen og direkte kommunikasjonsform mellom prosjektleder/prosjektmedarbeiderne fra UiS og deltagerne i prosjektet, dvs lærere og morsmållærere. Den gode relasjonen kan vi nå ved slutten av prosjektet si spilte en betydelig rolle for den gode måloppnåelsen som prosjektet samlet sett har oppnådd. At et godt samarbeidsklima og høy arbeidsinnsats ble opprettholdt tross i uenighet om rolle- og ansvarsfordelingen i prosjektet, var viktig for at læreplanarbeidet ble fullført og at de ferdige planene ble prosjektdeltagernes egne produkt. Videre er det mange indikasjoner på at den gode relasjonen mellom universitetsfolk og skolefolk på samlingene i prosjektet har skapt en god gjensidig læringsprosess og at dette har bidratt til å nå målet om å heve kompetansen hos en ekspertgruppe av lærere.

Relasjonen til skolekonsulentene og undervisningsadministrasjonene i de samarbeidende kommunene har også vært svært god. Arbeidsdelingen har fungert godt der skolekonsulentene har hatt det praktiske ansvaret for samlingene og for informasjonen til deltagerne mellom samlingene. Prosjektlederen fra UiS har hatt det faglige ansvaret og har ledet samlingene foruten å gi egne faglige bidrag. Han har også hatt ansvaret for å gi tilbakemeldinger på de individuelle oppgaver og på læreplanutkastene som har blitt sendt inn. Skolekonsulentene fra tre av kommunene – Tysvær, Haugesund og Karmøy – har vært med i styringsgruppa for prosjektet og også her har kommunikasjonen båret preg av gjensidig forståelse og respekt. Skolekonsulentene har kommunisert en klart positiv holdning til ekstern fagkompetanse og til kompetanseløft generelt, og dette har fremmet samarbeidet. Prosjektlederen fra UiS har også uttrykt at han har stor glede av å overskride institusjonelle grenser i sin alminnelighet og i dette tilfellet har samarbeidet vært spesielt kjekt. Fra følgeforskerens synsvinkel ser det altså ut til at begge institusjonene har hatt stor glede av samarbeidet.

Når dette er sagt, er det klart at en avgjørende ”suksessfaktor” i prosjekter av denne typen vil være at det er penger tilgjengelig. Og ikke bare er pengene avgjørende, det er også viktig at de kommer til rett tid. Det var en forutsetning for at de nye forskningsmidlene fra NFR skulle bli ”søkbare” at en samarbeidsrelasjon med praksisfeltet allerede var etablert. I dette prosjektet har det vært et ekstra løft i avslutningsfasen at nye midler har blitt tilgjengelige og har kunnet forlenge horisonten for samarbeidet betydelig. Det har vært betydningsfullt for KLR-fag med ny vri at en fortsettelse vil følge, og det er betydningsfullt for det nye aksjonsforskningsprosjektet at deltagerne allerede kjenner hverandre fra et tidligere samarbeid. Det lange tidsperspektivet på minimum tre års samarbeid er en styrke når man allerede vet at det er etablert en god relasjon mellom deltagerne og mellom institusjonene og at begge parter vil satse på den andre og har økonomiske ressurser å samarbeide for.

Avslutningsvis vil vi gjenta de trekk ved samarbeidsprosjektet *KRL-fag med ny vri* som har vært nevnt i rapporten som viktige elementer i en tenkt oppskrift/modell for godt FoU-



samarbeid innenfor skolesektoren. Disse får samtidig stå som denne rapportens anbefalinger til lignende prosjekt i fremtiden. Hvert av punktene nedenfor er tenkt å stå for en variabel som er av betydning i samarbeid om lokalt læreplanarbeid. I et modellperspektiv er selvsagt ikke poenget at man må søke seg inn mot høyest mulig "score" på alle parametere ved valg av samarbeidspartnere. Snarere er meningen at man er seg bevisst de viktigste variablene og har et totalblikk på om det er tilstrekkelige ressurser i feltet og i egen institusjon til at man har rimelige muligheter til å lykkes:

- Det har vært av stor betydning for effektivitet og samspill i den felles styringen av prosjektet at det finnes et *egget FoU-initiativ og egne prioriteringer i praksisfeltet* og som samsvarer med FoU samarbeidets tema. Det er videre viktig at skoleadministrasjonene i de aktuelle kommunene viser *en positiv holdning til ekstern fagkompetanse* og en offensiv holdning til kompetanseutvikling generelt.
- Det styrker effektiviteten og samspillet mellom institusjonene at de hver på sin side har *kompetanse og erfaring i FoU-arbeid*, deri også med søknadsprosedyrer og kompetanse i å finne frem til tilgjengelige utviklingsmidler regionalt, nasjonalt og internasjonalt. I dette prosjektet har det vært av stor betydning for ressursituasjonen og har gjort at samarbeidet i styringskomiteen har kunnet bli dominert av faglige spørsmål heller enn pengespørsmål.
- En *lang tidshorison* og *satsing på en avgrenset, nærmere definert målgruppe*, har vært avgjørende for de oppnådde resultatene i *KRL-fag med ny vri*. Her har det vært stor grad av faglig enighet mellom skolekonsulentene og universitetsfolkene. Endringer skjer i liten grad ved små drypp av "faglig påfyll" spredt ut på alle lærerne gjennom skoleåret. Skoleutvikling krever systematisk allokering av ressurser over tid og langvarig arbeid med enkeltpersoner og mindre grupper for å gi gode resultater. Disse bør få konsentrere seg om klart definerte områder innen skolens virksomhet og mulighet til å utvikle sin egen kompetanse innenfor dette området parallelt.
- Betydningen av høy bevissthet om og praktisk tilrettelegging av en god *samarbeidsrelasjon mellom praksisfeltet og universitetet* må ikke undervurderes. En egen problemstilling i følgeforskningsprosjektet *Plan- og praksisutvikling i KRL-faget* omhandlet nettopp samarbeidsrelasjonen mellom de deltagende instansene og de ulike aktørene i prosjektet. Mens det fra praksisfeltet ble uttrykt en klart positiv holdning til ekstern fagkompetanse, tror vi at det også har vært avgjørende for relasjonen at universitetsrepresentantene har hatt interesse for praksisfeltets problemstillinger og høy respekt for lærerens og skoleetatens praktiske yrkeskompetanse. *En slik gjensidig interesse for og respekt for hverandres spesialfelt*, mener vi er avgjørende, om enn ikke tilstrekkelig for at det skal oppstå en god synergisituasjon.
- Viktigheten av at det tross betydelig uenighet i perioder ble holdt fast ved at *de deltagende lærerne skulle være ansvarlige forfattere av planene*, må ikke undervurderes. I denne forstand er læreplanene for de tre trinnene gode eksempler på lokale planer - de er utviklet lokalt med tanke på bruk i egen skolevirksomhet slik deltagerne kjenner den. Den er altså ikke en ekspertplan utviklet av fagekspert i ulike KRL-disipliner eller av sentrale utdanningsbyråkrater.
- Samtidig er det viktig å ha i mente at nytten av et læreplanarbeid står og faller med at planene faktisk blir brukt og kommer til nytte i skolen. Det er kanskje først og fremst på dette punktet at de foreliggende planene forsvaret ressursbruken. Det er sjelden at *nye læreplaner implementeres lokalt med støtte fra et så informert og entusiastisk "korps" av medforfattere strategisk plassert ute i de aktuelle skolene* som både kjenner dem og

går god for dem. Det er også uvanlig at lærere fra lokalsamfunnet "står frem" som talspersoner for nye planer og som ekspertgruppe som kan lette implementeringen og etter hvert revideringer og videreutvikling av de lokale planene.

- Hovedkonklusjonen fra følgeforskningen blir derfor at vi mener et målrettet arbeid siktet inn mot etablering av en gruppe "KRL-eksperter" som opplever seg som deltagere i et fagmiljø samt investering i et langvarig samarbeid mellom skolen og universitetet, på sikt vil vise seg å ha vært de viktigste komponentene i dette prosjektet. Vi tror disse investeringen vil betale seg i form av høyere kvalitet på både planarbeidet og undervisningen i regionen.



## 8 Referanser

Finne, H., Levin, MJ. & Nilssen, T. (1995): "*Trailing research*" A Modell for Useful Program Evaluation. Evaluation 1, 11-31

Bjørnsrud, H (2005) *Rom for aksjonslæring: Om tilpasset opplæring, inkludering og læreplanarbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Haakedal, E (2004): "Det er jo vanlig praksis hos de fleste her ..." Religionslærerrolle, livstolkning og skolekulturell ritualisering - en religionspedagogisk studie av grunnskolelæreres handlingsrom på 1990-tallet". Unipub, Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo, Acta Theologica.

Gullestad Marianne (2002): *Det norske sett med nye øyne. Kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Universitetsforlaget.Oslo.

Johannessen, Øystein Lund (2006): *Coping with cultural encounters in education i Dahl, Øyvind: Bridges of Understanding – Perspectives on intercultural communication*. Unipub, Oslo Academic Press

Klaussen, Arne Martin (red.) *Den norske væremåten*.

Lindøe m.fl. (2002): *Fallgruver i følgeforskning*. Tidsskrift for samfunnsforskning (43) s191-217.

Long, Lit Won (1992): *Fellesskap til besvær*. Universitetsforlaget. Oslo

Reason, P. & Bradbury, H. (2001): *Handbook in action research*. Newbury Park, Sage California

Skeie, Geir: *Religion in Education and Intercultural Communication i Dahl, Øyvind Bridges of Understanding – Perspectives on intercultural communication*. Unipub, Oslo Academic Press

Sletterød, N A (1999): *Hva forstår vi med følgeevaluering og følgeforskning?* Nordtrøndelagforskning, Steinkjer



## 9 Vedlegg

Geir Skeie, Universitetet i Stavanger

### Vedlegg I: Søknad om midler fra KRL-nettet

#### Søknad om midler fra KRL-nettet

**Prosjekttittel: "Plan- og praksisutvikling i KRL-faget. Et samarbeidsprosjekt mellom kommunene i nord-Rogaland og Universitetet i Stavanger."**

#### Bakgrunn

Universitetet i Stavanger v/prosjektleder Geir Skeie søker KRL-nettet om midler til å videreutvikle et allerede påbegynt samarbeidsprosjekt med lærere, skoleledere og kommuneansvarlige for kommunene Bokn, Haugesund, Karmøy, Sauda, Suldal, Tysvær, Vindafjord, Ølen, Utsira. Kommunene har selv med bakgrunn i utfordringene knytta til kunnskapsløftet utviklet prosjektet "**KRL-fag med ny vri**", og dette interkommunale utviklingsprosjekt har allerede fått midler fra Fylkesmannen i Rogaland. Prosjektet har satt opp følgende mål:

**Hovedmål:**

Ved endt prosjektperiode skal vi ha hevet kompetansen i faget hos en "ekspertgruppe" av lærere fra kommunene i regionen. Disse skal være våre ressurspersoner i implementeringen.

Overført ny kunnskap om undervisningsmetoder/former i KRL-faget til lærerne i regionen

**Delmål :**

Vi skal ha utviklet lokale læreplaner for KRL fra 1. - 10. klasse med målformuleringer og med kompetansemål for hvert årstrinn. Gjennom implementering av faget skal det skapes forståelse for andre kulturer

I prosjektet "KRL-fag med ny vri" er intensjonen å få til kompetanseheving blant lærere i KRL i samarbeid med Universitetet samtidig som man arbeider med utvikling av lokale læreplaner for faget. Modellen som er valgt innebærer at en avgrenset gruppe lærere (ca 30) skal arbeide sammen om planer og kompetanseheving og samtidig fungere som ressurspersoner/innovatører i sine kommuner/skoler. Initiativet er kommet fra kommunene selv og springer ut av arbeidet med innføring av kunnskapsløftet. I dette tilfelle får KRL-faget en slags "pilot-rolle" både i arbeidet med lokale læreplaner og i etableringen av et mer systematisk interkommunalt samarbeid om skoleutvikling i nord-fylket. Dette samarbeidet mellom mindre og noe større kommuner og Universitetet gjør det mulig både å søke midler fra NFR's program Praksisrettet FoU i grunnopplæringen (UiS), og å søke Utdanningsdirektoratets Program for skoleutvikling (skoleeierne). Disse søknadene vil i så fall dreie seg om videreføring av samarbeidet i form av større og enda mer ambisiøse prosjekter.

Denne søknaden til KRL-nettet har som hovedformål å sørge for at erfaringene fra arbeidet med "KRL-fag med ny vri" blir analysert og videreført i de samarbeidende miljøer. Vi ønsker med denne søknaden å sikre oss dokumentasjon på og analyse av et nytt og løfterikt samarbeid mellom KRL-miljøet ved Universitetet og lærere, skoler og skoleeiere i den nordlige del av Rogaland.

## Problemstilling/undersøkelsesfelt

Prosjektet ønsker å følge arbeidet med et utviklingsprosjekt der skolesektoren samarbeider med Universitetet om å utvikle lokale læreplaner og å heve lærerkompetanse i et viktig skolefag. Selv om "KRL-fag med ny vri" er fullfinansiert, finns det ikke midler til annet enn gjennomføring og en begrenset evaluering i regi av styringsgruppen. Samtidig er det sjelden kommuner har midler som gjør det mulig med denne typen fag- og skoleutvikling på brei front, og at KRL-faget får en såpass sentral rolle i dette. Vi mener det vil være svært interessant å følge prosessen med et forskerblick. Det vil innebære dette en unik mulighet for læring både i skolene og i universitetet, og det er særlig verdifullt at det skjer i vår egen region. Resultatene vil kunne fortelle begge parter mer om hvordan framtidig samarbeid mellom praksisfelt, forskningsmiljø og lærerutdanning kan drives og om hvilke særlige utfordringer dette byr på. For KRL-miljøet ved universitetet er det spesielt viktig å finne ut på hvilke måter vi kan bidra til utviklings av praksis, både de av oss som primært er "fagekspert" og de som er fagdidaktikere. For UiS som lærerutdanningsinstitusjon er det dessuten viktig å få mer forskningsbasert kunnskap om hvordan lærerne i skolen oppfatter arbeidet med KRL-faget.

Når det gjelder problemstillinger har vi valgt et perspektiv der relasjonen mellom samarbeidspartnerne står sentralt, både de resultater dette gir, de problemer som oppstår og de videre muligheter det åpner for. Vi har både knyttet an til målsettingene i "KRL-fag med ny vri" og til sentrale elementer i kunnskapsløftet og kommet fram til følgende problemstillinger:

- Hvilke *faglige* temaområder og hvilke *grunnleggende ferdigheter* framstår som mest utfordrende i samarbeidet om kompetanseheving av "ekspertgruppen" lærere?
- Hvilke *didaktiske* utfordringer oppfatter lærerne som viktigst og hvordan kan universitetsmiljøet bidra til å møte disse?
- Hvordan avspeiler faglige og fagdidaktiske utfordringer *KRL-fagets situasjon på de ulike skoler* og hva kan det fortelle om de behov skolene opplever sterkest?
- Hvilke aspekter ved arbeidet med *læringsplakaten* og lokale *læreplaner* viser seg å få mest oppmerksomhet og hvilke viser seg å være mest krevende?
- På hvilken måte blir utfordringene knytta til kulturelt, religiøst og livssynsmessig *mangfold* grepet an i arbeidet med KRL-faget og mer allment i de deltakende kommunene? Hva slags løsningsforslag blir drøftet og hva blir tatt i bruk?
- Hva særpreger *møtene* mellom fagfolk fra universitetet og kommunal skoleeiere, skoleledere, og lærere? Hvilket utbytte har de ulike partene av samarbeidet når det gjelder arbeidet med KRL i lærerutdanning og skole?
- Hva oppfatter de ulike partene som krevende med dette *samarbeidet* og hva synes de man lykkes best med?
- Hvilke *endringer* kan spores i læreplaner, undervisning og skoleledelse underveis i prosjektet? Opplever lærerne at det skjer en positiv utvikling i deres praksis gjennom prosjektet?
- Peker det seg ut spesielle områder eller *modeller* for videre samarbeid mellom praksisfelt og lærerutdanningsinstitusjon?

Vi regner ikke med at det er mulig å svare fyllestgjørende på alt dette, men det skulle være mulig å komme et stykke på vei med de fleste av dem. Vi forventer at noen av resultatene kan

danne utgangspunkt for ytterligere forskning, mens andre mer direkte kan videreføres i samarbeidet mellom universitet og praksisfelt.

## Arbeidsmåter og teori

For å sikre en viss kritisk distanse og uavhengighet i arbeidet med de spørsmål som er listet ovenfor, er det viktig å trekke inn andre enn de som er direkte involvert i ”KRL-fag med ny vri”. Arbeidsmåten har derfor hovedvekt på å samle informasjon om prosesser og resultater, og med rom for analyse og refleksjon mot slutten av perioden. Samtidig ønsker vi tilbakemelding om resultater underveis, med mulighet for å lære av dette. Vi ønsker altså at prosjektet skal bidra til at både skolene og Universitetet får et bedre blikk for nødvendige endringsprosesser. Det er med andre ikke en tradisjonelt evalueringsprosjekt der man måler resultater av bestemte tiltak.

Konkret skal en *prosjektmedarbeider* delta på aktuelle samlinger og ulike tiltak som er knytta til prosjektet og gjøre sine observasjoner der. Forutsatt formell tillatelse, vil også deltakende observasjon bli gjennomført i noen klasserom, samt intervju med noen elever. Videre vil det bli foretatt intervjuer av ”KRL-eksperter” fra UiS, utvalgte ”ekspertlærere” fra skolene, medlemmer av styringsgruppa og lokale skoleledere i første og siste del av perioden. Endelig vil det bli gjort analyse av sentral dokumentasjon knytta til prosjektet, så som læreplantekster, andre lokale/kommunale plandokumenter materiale knytta til undervisningen.

I tillegg til prosjektmedarbeideren vil vi på noen punkter trekke inn en ”*kritisk venn*” fra en annen lærerutdanningsinstitusjon som kan bringe inn perspektiver som kanskje kan være vanskelig å se for oss som er mest involvert og for å supplere prosjektansvarlig. Fokus her vil også være på å følge opp de dimensjonene som går fram av problemstillingene ovenfor (fag/didaktikk, læreplan, mangfold, møter, samarbeid, endringer og modeller).

Underveis i prosessen vil det være dialog mellom prosjektansvarlig, prosjektmedarbeider og ”kritisk venn” for å ivareta det dynamiske utviklingsaspektet i prosjektet. Vi vil i tillegg be prosjektlederne for ”KRL-fag med ny vri” om å bidra til å gi tilbakemelding på prosjektmedarbeiderens funn underveis.

Generelt er teoretiske impulser hentet fra deler av de seinere års norske religionspedagogiske forskning, som i stor grad har dreiet seg om KRL-faget ( se Skeie 2004). Siden hovedvekten ligger på å forsterke læringen knytta til et eksisterende utviklingsprosjekt, samtidig som man trekker noen konklusjoner etter gjennomføring av dette, mener vi det er nærliggende å utnytte innsikter og erfaring fra aksjonslæring/ aksjonsforskning/følgforskning (Sletterød 1999, Bjørnsrud 2005, Lindøe m.fl. 2002).

## Framdriftsplan og økonomi (med skisse til budsjett)

Prosjektet vil starte umiddelbart etter eventuell tildeling av midler og vil dermed kunne gå inn i den første fasen av ”KRL-fag med ny vri” for så å følge dette ut 2006 da det skal være ferdig. I begynnelsen av 2007 vil så arbeidet med endelig rapportering begynne, inkludert tilbakemelding til de lokale deltakerne. Styringsgruppen for ”KRL-fag med ny vri” skal ha sin egen evaluering ferdig februar 2007, og det vil være mest rimelig å vente til etter dette med å levere endelig rapport innenfor søknadsprosjektet til KRL-nett. Hovedarbeidet vil uansett



ligge i 2006. Dersom dette er et problem, kan arbeidet forseres mot slutten av 2006 slik at endelig rapport leveres før årsskiftet.

<b>Tid</b>	<b>Forholdet til lokalt utviklingsprosjekt "KRL-fag med ny vri"</b>	<b>Arbeidet med KRL-nett-prosjektet</b>
<b>Mars 2006</b>	Introduksjon til kommuner og lokalsamfunn, innhenting av nødvendige formelle tillatelser.	Deltakelse i møter og den første kurssamling.
<b>April</b>	Introduksjon til kommuner og lokalsamfunn	Intervju med skoleeiere og skoleledere
<b>Mai</b>		Første observasjon i klasser, intervju med elever og lærere.
<b>Juni</b>		
<b>Juli</b>		
<b>August</b>		Utskriving av intervjuer og feltnotater og begynnende systematisering. Første seminar med "kritisk venn" og prosjektledere for "KRL-fag med ny vri".
<b>September</b>	Foreløpig tilbakemelding om resultater til skoleeiere, skoleleder og lærere	Skisse til rapport, med foreløpige resultater.
<b>Oktober</b>	Lokale fagplaner knytta til "KRL-fag med ny vri" er ferdige	Analyse av lokale fagplaner
<b>November</b>		Andre observasjon i klasser, intervju med lærere, utskrivning..
<b>Desember</b>		
<b>Januar 2007</b>		Avsluttende analyse. Andre seminar med "kritisk venn" og prosjektledere for "KRL-fag med ny vri".
<b>Februar</b>	Det lokale utviklingsarbeidet er ferdig. Endelig tilbakemelding til skoleeiere, skoleleder og lærere	Ferdigstilling av endelig rapport  Seminar med presentasjon av resultater.

## Resultater av prosjektet:

Prosjektrapport

Artikkel i faglig tidsskrift

Muntlig tilbakemelding til samarbeidspartnerne på seminar

Formidling i undervisning av lærerstudenter, etter- og videreutdanning

Formidling gjennom KRL-nett

## Budsjettskisse

Lønn:

Prosjektmedarbeider 4 mnd à kr. 35.000,- 140.000

"Kritisk venn" 1 uke à 10.000 10.000

Reiser: 10.000

Tilbakemeldingsseminar: 20.000

## **Driftsutgifter (administrative utgifter, transkribering, diverse): 20.000**

I alt:

200.000

I tillegg bidrar UiS med økonomi i form av FoU-tid for noen aktuelle medarbeidere, og samarbeidende kommuner vil kunne bidra med støtte først og fremst til seminarer dersom dette overstiger de omsøkte midler.

## **Deltakende personer, inkludert prosjektansvarlig**

Prosjektansvarlig og søker er førsteamanuensis *Geir Skeie*, som etter en religionspedagogisk avhandling (1998) har skrevet en rekke artikler om religionspedagogiske emner. Han leder forskergruppa "Livstolkning og danning" ved UiS og har et bredt internasjonalt nettverk som blant annet inkluderer deltakelse i et større prosjekt i EU-regi om europeisk religionsundervisning. Skeie vil ha det formelle ansvaret og har stått for planlegging av prosjektet. Siden Skeie er involvert i "KRL-fag med ny vri" vil det imidlertid ikke være naturlig at Skeie har detaljansvar for KRL-nett prosjektet.

Det vil bli engasjert en prosjektmedarbeider med god kjennskap til praksisfeltet, KRL-faget og regionen, og som har erfaring med følgeforskning/evalueringssoppdrag. Prosjektmedarbeideren skal ikke selv være direkte involvert i det lokale utviklingsarbeidet ("KRL-fag med ny vri"). Det er gjort en foreløpig avtale med *Øystein Lund Johannessen* som er sosialantropolog og lærer og som arbeider som forsker ved Senter for interkulturell kommunikasjon i tillegg til å være med i forskergruppa ved UiS.

Som "kritisk venn" er det gjort foreløpig avtale med førsteamanuensis *Elisabet Haakedal* ved Høgskolen i Agder, en av de mest erfarne religionspedagoger i Norge, sist aktuell med en omfattende doktoravhandling om religionslærere (2004). Hakedal er assosiert medlem av forskergruppa.

Sentrale samarbeidspartnere og referanser er de ansvarlige prosjektlederne for "KRL-fag med ny vri", *John Rullestad* (Karmøy kommune) og *Sissel Bugge* (Haugesund kommune).

## **Litteratur**

- Sletterød, N A (1999): Hva forstår vi med følgeevaluering og følgeforskning?  
Nordtrøndelagforskning, Steinkjer
- Bjørnsrud, H (2005) Rom for aksjonslæring: Om tilpasset opplæring, inkludering og læreplanarbeid.  
Oslo: Gyldendal akademisk.
- Haakedal, E (2004): "Det er jo vanlig praksis hos de fleste her ..." Religionslærerrolle, livstolkning og skolekulturell ritualisering - en religionspedagogisk studie av grunnskolelæreres handlingsrom på 1990-tallet". Unipub, Det teologiske fakultet, Universitetet i Oslo, Acta Theologica.
- Lindøe m.fl. (2002): Fallgruver i følgeforskning. Tidsskrift for samfunnsforskning (43) s191-217.
- Skeie, G (1998): En kulturbevisst religionspedagogikk. Trondheim: NTNU.
- Skeie, G (2004): An Overview of Religious Education Research in Norway. Rune Larsson and Caroline Gustavsson (eds.): Towards a European Perspective on Religious Education. Artos & Norma bokförlag, Skelefteå, Sverige s317-331

Førsteamanuensis Geir Skeie, Institutt for kultur- og språkvitenskap, Det humanistiske fakultet, 4036 Stavanger. [Geir.skeie@uis.no](mailto:Geir.skeie@uis.no)

## **Vedlegg II: Intervjuguide – prosjektdeltagerne**

### **Intervjuguide – Følgforskning på ”KRL-fag med ny vri”**

#### **Deltagere**

##### **Tidspunkt:**

##### **Personalia:**

Navn:

Trinn:

Klasse:

Skole:

Kommune:

Antall år som lærer?

Annen yrkeserfaring?

Utdanning?

##### **Profesjonelle forutsetninger:**

Antall år som lærer i denne kommunen?

Hvor underviste du før du kom hit?

Antall år med KRL/kristendom i skolen?

Type lærerutdanning:

Utdanning og andre relevante kvalifikasjoner for å være KRL-lærer

##### **Faget KRL**

Hva syns du om KRL-faget? (Eks ”Kjekt fag å undervise i?”, ”Hvorfor?”, ”Viktig fag?”, ”Hvorfor?”, Vanskelig fag å undervise i?”, På hvilken måte?

Hva er de største faglige utfordringene i KRL-faget slik du opplever det som lærer?

Hvilke er de største didaktiske utfordringene i KRL-faget slik du opplever det som lærer?

Synes du at ditt eget personlige livssyn er en ressurs i forhold til undervisning - eller ikke? på hvilken måte? Kunne det vært annerledes? Hva mener du om andres måte å takle dette på?

Hva er elevenes opplevelse av faget? Likt på alle nivå? Hvordan kan eventuelle forskjeller her forklares?

##### **Prosjektet ”KRL-fag med ny vri” - deltagerperspektivet**

Hvordan oppleves det å være med i dette prosjektet?

Hvorfor ble du med i prosjektet? / Hva var dine forventninger på forhånd?

Hva har du opplevd som bra, og hva har vært mindre bra/ dårlig?

Hvordan opplever du samarbeidet med UiS?

Hvordan opplever du møtet med representantene fra UiS og fra andre samarbeidende institusjoner

Hvordan har nytten av det *faglige* bidraget fra UiS vært for deg personlig, i forhold til disse utfordringene?

Hvordan har UiS/prosjektet (eventuelt) bidratt i forhold til de *didaktiske* utfordringene i faget?

Hva annet i prosjektet "KRL-fag med ny vri" har eventuelt bidratt positivt?

Hvordan vil du beskrive *rollen som deltager* i prosjektet?

- Hva ventet du deg?
- Hvordan ble det? (Noe uvanlig med rollen her?)
- Hva syns du om oppgavene/utfordringene og de tildelte ressursene?

### **Prosjektet "KRL-fag med ny vri" skole og elevperspektivet**

Hvordan "merkes" prosjektet på din skole? Ulikt i ulike faser? - beskriv

Hvordan har det påvirket lærings situasjonen/læringsutbyttet for elevene (alt nå slik du vurderer det ) at du er med i dette prosjektet?

Hvordan merker elevene (alt nå) at du er med i dette prosjektet?

Hvordan tror du det vil virke inn på din og andres/din skoles KRL-undervisning og opplevelsen av denne hos elevene nå fremover at du er med i dette prosjektet? For eksempel hva er den mest positive følgen du kan tenke deg realistisk?

### **Annet?**

Noe annet du ønsker å fortelle/kommentere angående prosjektet så langt – noe du mener kan/bør forbedres?



## Vedlegg III : Program for Åpningsseminaret, Utstein Kloster 6-7 mars 2006

Geir Skeie  
KRL – fag med ny vri!  
Utkast 17.02.06

### Program: Seminar på Utstein Kloster 6.-7. mars.

#### 1. Presentasjon av prosjektet v/ Geir Skeie og Sissel Bugge

- Prosjektets bakgrunn og målsetting
  - ”Ekspert – nettverk - modellen”
  - Kompetanseløft innenfor tema og arbeidsmåter
  - Utvikle lokal læreplan for KRL-faget
  - Økt forståelse for ulike kulturer
- En oversikt over hele prosjektperioden
  - Mars-april: Synliggjøre egen rolle i kommunen og organisere nettverk
  - Avklare behov for kompetanseheving ut fra tidligere erfaring
  - April- mai: Drøfte kunnskapsløftets læreplan i KRL i forhold til kompetanse
  - 3. Mai: Samling med fokus på tematisk og fagdidaktisk kompetanse
  - Skisse til utprøving av tema/arbeidsmåter
  - Mai-sept.: Lage utkast til KRL-plan i trinn-grupper
  - Sept.: Samling med fokus på fagplan i KRL
  - Sept.- nov.: Viderføring av fagplanarbeid, utprøving av tema/arbeidsmåter
  - Nov.: Erfaringsdeling om utprøving av tema/arbeidsmåter
  - Sluttføring av fagplanarbeid
  - Jan 07: Sluttseminar med evaluering og drøfting av oppfølging.

#### 2. Hvordan skal vi realisere prosjektets målsettinger? v/ Geir Skeie

- Arbeidsformen i prosjektet
  - Rollen som ”eksperter” i kompetanseheving
  - Kompetanseheving gjennom nettverk
  - Felles refleksjon over praksis
  - Utvikling av modelleksempler og modeller
- Kompetanseheving på utvalgte fagområder
  - Erfaringsdeling og drøfting av behov
  - Tilbud fra UiS
- Kompetanseheving på arbeidsmåter og fagdidaktikk
  - Erfaringsdeling og drøfting av behov
  - Tilbud fra UiS
- Kulturperspektivet: å leve sammen med våre forskjeller
  - Erfaringsdeling og drøfting av fokus
- Lokale fagplaner
  - Læreplanteoretisk utgangspunkt
  - Didaktisk modell
  - Betydningen av lokal kontekst
  - Bygge på tidligere erfaringer

### **3. Introduksjon til KRL-faget med vekt på den nye læreplanen v/ Geir Skeie**

Historisk perspektiv  
Endringene på 1990-tallet  
Fritaksproblematikken  
Kunnskapsløftet og KRL-faget

### **4. Noen tilbud om økt kompetanse fra Universitetet**

Erfaringer fra å arbeide med skoleutvikling over tid v/ Brit Hanssen  
Hinduismens gudsbegrep som faglig og didaktisk utfordring v/ Jon Skarpeid  
Kultur og gjensidig forståelse i klasserommet v/ Øystein Lund Johannessen

### 5. Veien videre i prosjektet

Arbeidsoppgaver framover i detalj

Mars-april: Synliggjøre egen rolle i kommunen og organisere nettverk  
Avklare behov for kompetanseheving ut fra tidligere erfaring  
April- mai: Drøfte kunnskapsløftets læreplan i KRL i forhold til kompetanse  
3. Mai: Samling med fokus på tematisk og fagdidaktisk kompetanse  
Skisse til utprøving av tema/arbeidsmåter

Etablering av arbeidsgrupper

Tema  
Arbeidsmåter  
Klassetrinn – læreplan

Koordinering og kommunikasjon

E-post adresser  
Faste treffetider  
Trenger vi et virtuelt klasserom?

Muligheter for videreutvikling av prosjektet

KRL-nett?  
NFR?  
Utdanningsdirektoratet

## Vedlegg IV: Program for fellesseminar med skoleledere 03.05.2006

### Fellessamling 3. mai på Avaldsnes

#### KRL-fag med ny vri

Notat GS 28.03.06

#### Program

- 09.00-12.00: Prosjektgruppe og skoleledere:  
Fokus på skolelederens rolle i forhold til religion/livssyn og KRL-faget  
Innledning til samtale v/ Geir Skeie
- Religion og livssyn i skolen generelt
  - Fritaksproblematikken
  - Dialog mellom religioner/livssyn
  - Kulturforståelse og religion/livssyn
  - Fellessamlinger i skolen
- 12.00-13.30 Lunsj  
Omvisning på senteret
- 13.30–15.00 Prosjektgruppe: Videre arbeid med KRL-fag med ny vri  
Innledning v/Geir Skeie
- Fagplanarbeid – noen prinsipper
  - Planlegging av emne/temaarbeidet ut fra interesser
  - Utprøving av bestemte arbeidsmåter - planlegging

#### Skoleledelse og KRL-faget

Skoleledelse innebærer en rekke konkrete oppgaver av forvaltningsmessig karakter og i tillegg skal lederen være en som har et overordnet utviklingsperspektiv på skolens virksomhet. Hva er det vi vil jobbe med på vår skole for å lykkes bedre med våre elever så ulike som de er? Hvordan skal vi bedre samarbeidet med elevenes hjem/foresatte og med det lokalsamfunnet som skolen er en del av? Skolelederens svar på disse spørsmålene må finnes i samarbeid med et kompetent og ansvarlig personale, men lederens oppgave er å sette en dagsorden. Som en del av bildet finner vi også spørsmål om religion, livssyn og verdier. Dette er innhold i skolens undervisning, det har med mål og formål å gjøre og det spiller en rolle i livet til de menneskene som står i et forhold til skolen: elever, foresatte, skolens personale, skolens samarbeidspartnere i lokalsamfunnet. Et spesielt fokus på religion, livssyn og verdier finner vi i KRL-faget. Men vi kan ikke lykkes med arbeidet i dette faget hvis vi ikke setter det i et forhold til livet utenfor klasserommet. Dette kan synliggjøres med noen spørsmål:

- Hva slags religioner og livssyn finnes representert i lokalsamfunnet?
- Hvordan kommer disse til uttrykk og er synlige for barn og unge?
- Følger sosiale og kulturelle skillelinjer også religiøse og livssynsmessige grenser?
- Er barn og unge opptatt av slike spørsmål? Hva med deres foresatte?
- Hvordan blir disse lokale forhold gjenspeilet i KRL-undervisninga?
- Forholder man seg til religions- og livssynsmangfold i det generelle samarbeidet hjem-skole?
- Hva ligger til grunn for arrangement av fellessamlinger i skolen når det gjelder innhold og form? Føler alle elever seg inkludert i samlingene?
- Hvordan praktiserer skolene informasjon om og tilrettelegging av delvis fritak fra aktiviteter på grunn av religiøse- eller livssynsmessige forhold?



- Hvilke organisatoriske tiltak har skolene valgt for å kommunisere best mulig med hjemmene også om forhold som angår religion og livssyn?

### **Videre arbeid med KRL-fag med ny vri**

- 1) V drøfter noen av de tema som er pekt på i gruppenes diskusjoner. Hva slags kompetanseheving kan vi tenke oss ut fra disse? Kan vi legge opp noen forsøk med nye eller forbedrete arbeidsmåter på bakgrunn av disse innspillene? Geir innleder og peker på noen mulige innfallsvinkler og ideer.
- 2) Fagplanarbeidet. Vi ser på det som finnes fra andre fag. Geir innleder om å arbeide med fagplankonstruksjon, bruk av fagplan og forståelse av fagplan. Diskusjon og avgjørelser om fordeling av videre arbeid.

## Vedlegg V: Invitasjon til Informasjonsmøte for skoleledere 16 oktober 2006

**Haugesund Kommune**  
**Kompetanse og utviklingsenheten**

**Notat**

Vår ref.  
Saksnr 2006/5768  
Løpenr. 27321/2006  
Arkivkode

Saksbehandler  
Sissel Bugge  
Tlf. 52723235

Vår dato  
08.09.2006

Til rektor

### **Et interkommunalt samarbeidsprosjekt: KRL - fag med ny vri! Invitasjon til rektor ved prosjektskolene.**

Ledelsen av prosjektet: "KRL med ny vri!" inviterer rektorene fra de deltagende skolene til et mini seminar.

**Tid: 16. oktober kl. 13.00 - 15.30**

**Sted: Tysværtunet**

**Påmelding: Eli Krokedal, mob. 932 16 691. e-post:  
[eli.krokedal@tysver.kommune.no](mailto:eli.krokedal@tysver.kommune.no)**

**innen 6. oktober**

#### **Enkel servering**

I prosjektet er det med lærere fra kommunene i Nord Rogaland. De har god erfaring fra undervisning i KRL - faget fra 1. - 10 trinn, de fleste har også tilleggsutdanning i faget.

Prosjektet ble tildelt statlige midler til kompetanseutvikling i innføringen av ny læreplan i KRL i 2005 fra Fylkesmannen v/utdanningsdirektøren i Rogaland. Forutsetningen for å delta i dette prosjektet var at det implementeres på den enkelte skole i prosjektperioden.

Det er viktig at ledelsen og kollegene på skolen kjenner til prosjektet og at deltakerne gjerne i samarbeid med sine kolleger prøver ut ulike undervisningsformer i prosjektperioden. Vi som leder prosjektet ønsker derfor å ha god kontakt med ledelsen på skolen ved rektor slik at vi kan ta opp problemstillinger og gi informasjon om utviklingen av prosjektet.

Prosjektets faglige leder er Geir Skeie 1. am /associate professor ved Universitetet i Stavanger. Til prosjektet er det knyttet følgeforskning v/Øystein Lund Johannessen fra Senter for interkulturell kommunikasjon i Stavanger. Øystein Lund Johannessen vil besøke noen av skolene i prosjektperioden og intervju elever, skoleledelse og lærere om selve prosjektet.

Geir Skeie ønsker også å knytte dette prosjektet opp mot et større internasjonalt forskningsprosjekt som han har fått midler til: "Undervisning om religiøs mangfold i skolen. Tilpasning og utvikling av en fortolkende og kulturbevist religionspedagogikk".

#### **Innhold:**

1. Informasjon om prosjektet v/Geir Skeie
2. Fagplanarbeid: Innhold, utfordringer og problemer som en møter i et slikt arbeid v/prosjektdeltakere fra småskole-, mellom- og ungdomstrinnet
3. Implementering av nye fagplaner, en invitasjon til refleksjon med rektorene. Gjerne med utgangspunkt i egen organisasjon. Åpen drøfting
4. Informasjon om følgeforskningen v/Øystein Lund Johannessen
5. Videreutvikling av prosjektet i forbindelse med internasjonal forskning v/ Geir Skeie
6. Eventuelt

Vel møtt!

Med hilsen  
Sissel Bugge og Liv Hammervold  
Prosjektledere

Kopi: Geir Skeie  
Øystein Lund Johannessen  
John Rullestad  
Gerd Fredheim

## Kri-fag med ny vri!

### AVSLUTNINGSSEMINAR 18.-19. april 2007



## SOLA STRAND HOTEL

### 18. april

- KI 1000 Frammøte på parkeringsplassen ved teateret (jernbanelokket).
- KI 1015 Den Katolske Kirken.  
Presentasjon av katolske og buddhistiske miljø i Stavanger-området.  
v/Kapellan Oddvar Moi og Ta van Thong fra Internasjonalt Hus.
- KI 1200 Lunsj på Indisk restaurant i sentrum  
Presentasjon av det hinduistiske religiøse fellesskapet i Stavanger  
v/ Carol Das, tidligere SIK ansatt.
- KI 1400 Besøk i en Moske i nærheten. Presentasjon av det muslimske miljø i Stavanger-området v/Ijaz Shoudry fra Internasjonalt Hus.
- KI 1600 Retur til hotellet
- KI ? Middag på hotellet ....

### 19. april

- KI 0900 Presentasjon av læreplanforslaget. Innledning ved hver av trinngruppene (ca 15 min hver)
- KL 1000 Evaluering av prosjektet. Innledning og opplegg ved Geir
- KL 1200 Lunsj
- KL 1300 Videre oppfølging.  
Orientering om formidling av læreplan i regionen  
Diskusjon  
Orientering om nytt prosjekt og planer for dette
- KL 1500 Slutt

**Senter for Interkulturell Kommunikasjon**

**2008**

ISBN: 978-82-7721-111-4

ISSN: 1500-1474

Misjonshøgskolens forlag

Misjonsveien 34, 4024 Stavanger, Tlf.: 51516247

Fax: 51516253, E-mail: forl@mhs.no