



**Examensarbete i fördjupningsämnet  
(samhällsorienterande och lärande)  
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Didaktiska metoder inom  
religionskunskapsundervisningen**

*Didactic methods in religious studies teaching*

Farah Alaouie  
Kauthar Alkhatib

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Datum för slutseminarium (2021-03-19)

Examinator: Thomas Småberg

Handledare: Erik Alvstad

# Förord

Detta examensarbete är skrivet av Farah Alaouie och Kauthar Alkhatib. Examensarbetet är en del av programmet grundlärarutbildningen med inriktning årskurs 4-6 på Malmö Universitet som omfattar 240 hp. Examensarbetet har ett fokus på didaktiska metoder inom religionskunskapsundervisningen på mellanstadiet då vi utifrån vår verksamhetsförlagda utbildning funnit det som ett intressant område att undersöka.

Examensarbetet har skrivits gemensamt där varje stycke har bearbetats i par, vi har haft ett lite större ansvar kring olika områden där Farah har ansvarat för inledning, teoretiska perspektiv, metod, analys och diskussion samt referenslistan. Kauthar har ansvarat för syfte och frågeställningar, tidigare forskning, resultat samt slutsatser. Intervjuerna har gjorts gemensamt via Zoom samt på en skola. Transkriberingen av intervjuerna har fördelats jämnt.

Vi vill rikta ett stort tack till vår handledare Erik Alvstad som hjälpt oss genom arbetet i form av handledning och fört oss framåt. Vi riktar även ett tack till deltagarna som ställt upp för intervju och bidragit med ett underlag för resultatet, vilket inte hade blivit möjligt utan deras hjälp.

# Sammandrag

Syftet med examensarbetet är att undersöka huruvida lärare väljer att bedriva religionskunskapsundervisning med hänvisning till att skapa en klassrumsmiljö som främjar tolerans. Syftet är även att synliggöra de utmaningar lärarna ställs inför i religionskunskapsundervisningen samt hur lärarna går tillväga med dessa utmaningar. Undersökningen bygger på kvalitativa semistrukturerade intervjuer för att undersöka lärarnas val av didaktiska metoder i undervisningen. Intervjuernas fokus ligger på vilka metoder lärarna använder sig av för att skapa tolerans hos eleverna. En central punkt i undersökningen grundar sig i synen på den sociokulturella teorin om samspel och lärande, andra teoretiska utgångspunkter såsom pragmatism och fenomenologin förekommer som underlag för vår analys av det samlade datamaterialet. Examensarbetets resultat presenteras i fyra delar med olika teman som belyser undersökningen. Resultatet av undersökningen visar på hur olika metoder spelar roll i religionskunskapsundervisningen för att främja en gynnsam lärandemiljö för eleverna.

Nyckelord: didaktik, metoder, religionsdidaktik, religionskunskapsundervisning, tolerans, utmaningar

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>6</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar</b>	<b>7</b>
2.1 Syfte	7
2.2 Frågeställningar	7
<b>3. Teoretiska perspektiv och begrepp – synen på lärande</b>	<b>8</b>
3.1 Sociokulturella perspektivet	8
3.2 Pragmatism	9
3.3 Fenomenologin	9
<b>4. Tidigare forskning</b>	<b>11</b>
4.1 Ämneskonstruktioner i religionskunskap	11
4.2 Religiösa elevers tal om religionskunskapsundervisning	12
4.3 Elevers tal om religion	13
4.4 Levd religion	14
4.5 Att ge röster åt den tysta minoriteten	15
4.6 Undervisning om religion, livsfrågor och etik	16
4.7 Abrahams barn	17
4.8 Sammanfattning	18
<b>5. Metod</b>	<b>21</b>
5.1 Metodval	21
5.2 Intervjumetoder	21
5.3 Sammanställning av data	22
5.4 Urvalskriterier	23
5.5 Tillförlitlighet	24
5.5.1 Validitet och reliabilitet	24
5.6 Etik	24
5.7 Analysmetod	25
<b>6. Resultat – Lärarnas syn på undervisning</b>	<b>27</b>
6.1 Toleransskapande metoder	27
6.2 Lärarnas didaktiska metoder	29
6.3 Läroplanen som stöd	30
6.4 Neutral eller religiöst färgad undervisning?	32
6.5 Metoder som undviks	33
<b>7. Analys och diskussion</b>	<b>36</b>
7.1 Toleransskapande metoder	36
7.2 Lärarnas didaktiska metoder	37
7.3 Neutral eller religiöst färgad undervisning?	39

7.4 Metoder som undviks.....	40
<b>8. Slutsatser .....</b>	<b>42</b>
<b>Referenslista.....</b>	<b>43</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>46</b>

# 1. Inledning

Som blivande lärare ställs vi ständigt inför utmaningar inom religionskunskapsundervisningen. Vi har i uppdrag att erbjuda eleverna en likvärdig undervisning oberoende av elevernas trosuppfattning samt att skapa en klassrumsmiljö som genomsyras av tolerans. Vidare lyfts det fram av Skolverket att utbildningen ska bidra med en demokratisk grund där ingen ska utsättas för diskriminering på grund av, bland annat, religiös tillhörighet eller icke-tillhörighet (Skolverket, 2019, s. 5-8).

I en tidigare kunskapsöversikt undersökte vi vilka utmaningar lärare ställs inför i sin religionskunskapsundervisning med hänvisning till elevers religiösa samt icke-religiösa erfarenheter. Vår tidigare kunskapsöversikt har visat att det finns en rad olika utmaningar som både lärare och elever ställs inför, såsom exkludering och en rådande brist i elevernas tolerans gentemot varandras religiösa samt icke-religiösa trosuppfattningar (Alaouie & Alkhatib, 2020, s. 17). En undersökning utförd av Moulin (2011) ger en större inblick i elevernas känslor och uppfattningar av religionskunskapsundervisningen. I Moulins undersökning nämner en elev i intervjun att det är enklare att tala om sina trosuppfattningar, när läraren enbart är där för att hålla en lugn miljö i klassrummet utan att blanda in sina egna uppfattningar om religionen (Moulin, 2011, s. 319-320).

Utifrån tidigare verksamhetsförlagda utbildning har vi noterat behovet av varierade didaktiska metoder inom ämnet religion där alla elever får möjligheten att känna sig inkluderade. Därmed vill vi nu undersöka vilka didaktiska metoder som används inom årskurs 4-6 som även kan vara aktuella för att anta utmaningar som kan uppstå inom religionskunskapsundervisningen. Detta främst för att vi som blivande lärare ska få mer kunskap kring vad vi kan ställas inför som verksamma lärare och hur vi bör anta dessa utmaningar i syfte att inkludera hela elevgruppen.

## 2. Syfte och frågeställningar

### 2.1 Syfte

Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka didaktiska metoder som kan användas för att skapa acceptans och tolerans i religionskunskapsundervisningen. Syftet med examensarbetet är att undersöka vilka lärandemetoder som kan användas inom religionskunskapsundervisningen för att skapa ett klassrumsklimat där acceptans och tolerans genomsyras. Examensarbetet kommer bygga på relevant litteratur, forskning och intervjuer gjorda på verksamma religionskunskapslärare. Målet med examensarbetet är att utveckla en förståelse för vilka metoder verksamheten kan använda sig av i syfte att motverka exkludering och skapa en uppfattning för acceptans och tolerans bland eleverna i religionskunskapsundervisningen.

Examensarbetet riktar sig till målgruppen nyblivna lärare, men även andra verksamma lärare för att skapa mer kunskap om de didaktiska metoderna inom religionskunskapsundervisningen för att skapa acceptans och tolerans hos eleverna för de olika religionerna.

### 2.2 Frågeställningar

- 1. Vilka didaktiska metoder använder sig läraren av inom religionskunskapsundervisningen för att skapa acceptans och tolerans bland eleverna?*
- 2. Vilka didaktiska metoder undviker lärarna inom religionskunskapsundervisningen för att främja en god klassrumsklimat?*

# 3. Teoretiska perspektiv och begrepp – synen på lärande

I detta kapitel presenterar vi de teorier vi anser relevanta för vårt examensarbete, de tre olika teorier som presenteras ligger som underlag för vår analysdel, där vi i koppling med tidigare forskning och resultat presenterar relevansen.

## 3.1 Sociokulturella perspektivet

Det sociokulturella perspektivet på lärandet har sin utgångspunkt i hur människan formas i samspel med sina egna erfarenheter. Lärandeperspektivet baserar sig på Säljö (2017) syn på Vygotskijs teori om utbildning som har sin grund i att människan ständigt är i utveckling vilket även är ett naturligt tillstånd hos människan (Säljö, 2017, s. 260). Ett väldigt omtalat begrepp inom den sociokulturella lärandeteorin är den “närmaste proximala utvecklingszonen” som grundar sig i att när elever har utvecklat förståelse för ett begrepp eller en färdighet så är det mycket enklare att ta sig vidare och lära sig något nytt. Med detta menar Säljö (2017) att nya kunskaper är ständigt tillgängliga att uppnå. Inom utvecklingszonen är det därför alltid viktigt att det finns en kompetent lärare tillgänglig för att besvara elevernas funderingar samt föra fram korrekta instruktioner. Kompetenta klasskamrater är även en central resurs i klassrummet inom denna den proximala utvecklingszonen. En viktig princip inom synen på samspel i det sociokulturella perspektivet är att läraren är tillgänglig för att ständigt stödja elevernas lärande, dock ska stödet så småningom avta när eleven kan behärska kunskapen på egen hand (Säljö, 2017, s. 260).

En viktig aspekt inom religionsämnet är att eleverna ska få möjligheten att utveckla tolerans samtidigt som undervisningen ska ge eleverna förutsättningar för dem att skapa förståelse för sitt eget och andras sätt att tänka och leva på (Skolverket, 2019, s. 215). Vi anser att samspel ur det sociokulturella perspektivet ger eleverna möjligheten till att skapa en uppfattning om varandras tros eller icke-trosuppfattning. Genom att använda sig av Säljö (2017) syn på det sociokulturella perspektivet som grundar sig på samspel och lärande ges eleverna möjligheten att uppnå syftet i kursplanen för ämnet religionskunskap. Säljö (2017) syn på Vygotskijs teori om den sociokulturella



arbetssättet kommer att användas som analys underlag, då vårt examensarbete intresserar sig för hur lärande och samspel sker inom religionskunskapsundervisningen.

## 3.2 Pragmatism

Säljö (2017) lyfter fram John Deweys teori om pragmatism som en teori inom lärandet. John Deweys teori har haft ett stort intresse på skolan och utbildningen. Under 1900-talet hade Deweys idéer inspirerat många skolor runt om i Sverige. Hans välkända begrepp ”learning by doing” var väldigt omtalat då det är anpassat till elever med olika förutsättning, samt att det går att implementera på skolarbetet så att olika elever lär sig på olika sätt (Säljö, 2017, s. 241-242). Syftet är att lärandet ständigt ska vara kopplat till elevernas levda erfarenheter samt att skolan ska knyta an till elevernas livserfarenheter. Säljö (2017) betonar även vikten av att lärandet i skolan ska knyta an till elevernas erfarenheter och även utveckla relevanta kunskaper om vårt samhälle. Kunskaperna ska användas som redskap för att lösa olika situationer (Säljö, 2017, s. 242-243). Säljö (2017) menar att ett problem inom skolan och de traditionella undervisningsmetoderna blir att kunskapen som lärs ut i skolan inte kopplas till elevens levda erfarenheter (Säljö, 2017, s. 244).

Pragmatismens syn på kunskap ligger även i att individen bör koppla samman praktik och teori genom att reflektera över sitt tänkande innan den utför en handling. Att arbeta praktiskt i skolan är en av pragmatismens ståndpunkter, Säljö menar att Dewey ansåg att praktik och teori är väsentligt därav förespråkade han för skapande arbete såsom slöjd i skolan (Säljö, 2017, s. 243). Vi anser att det praktiska arbetet inte enbart är kopplat till slöjd, det praktiska arbetet går att koppla till alla ämnen där eleverna får koppla samman den teoretiska delen av undervisningen med den praktiska, det förekommer i både samhällsorienterande ämnen och naturvetenskapliga ämnen. Synen på pragmatism kommer att appliceras som underlag i vår analysdel, då pragmatismen berör elevernas erfarenheter och lärande.

## 3.3 Fenomenologin

Fenomenologin grundades av Edmund Husserl en tysk forskare som intresserade sig för att undersöka fenomen i tillvaron såsom de framträder för människan. Ett fenomen kan

vara en sort av upplevelse eller något som syns medvetet. Inom det pedagogiska fältet har fenomenologin varit användbar då den tillhandahåller ett redskap som underlättar för pedagogen att beskriva en upplevelse inom yrket (Brinkkjær & Høyen, 2011, s. 60).

Skolverket (2020) lyfter fram den fenomenologiska synen på religionsdidaktiken som grundar sig i att dela upp religionsämnet i olika delar, vilket ger eleverna en överblick över ämnet religion. Inom fenomenologisk religionsdidaktik får eleverna möjlighet till att jämföra olika religioners traditioner med varandra, vilket ökar förståelsen för olika religioner och skapar en metaförståelse hos eleverna. Detta stöds även av läroplanen där det lyfts fram att “genom undervisningen ska eleverna bli uppmärksamma på hur människor inom olika religiösa traditioner lever med, och uttrycker, sin religion och tro på olika sätt” (Skolverket, 2019, s. 215).

## 4. Tidigare forskning

Fokus för examensarbetet är att undersöka didaktiska metoder lärare använder sig av i sin religionskunskapsundervisning. Här nedan presenterar vi tidigare forskning som gjorts på området och belyser det vi anser är relevant för vårt examensarbete. Den tidigare forskningen behandlar främst högstadiet och gymnasieskolan, men även några få från mellanstadiet. Detta eftersom vi noterat att det är brist på forskning som riktar sig till undervisning och religionsdidaktik för mellanstadiet. Den tidigare forskningen kommer att presenteras i olika teman.

### 4.1 Ämneskonstruktioner i religionskunskap

I studien *Vilket religionskunskapsämne? Ämneskonstruktioner i religionskunskap på gymnasiet med samtalsförhandlingar i centrum* (2015) genomför forskaren Anders Karlsson en fallstudie på en gymnasieskola där syftet är att belysa en verklig undervisningssituation inom religionskunskapsundervisningen. En central punkt i Karlssons (2015) studie är det sociokulturella perspektivet, då studie har ett fokus på diskussioner har Karlsson (2015) valt att använda sociokulturella perspektivet som utgångspunkt (Karlsson, 2015, s. 22). Forskaren använder sig av kvalitativ undersökning och klassrumsläraren som intervjuas förblir anonym genom hela studien (Karlsson, 2015, s. 31-34). Läraren som intervjuas presenterar en rad olika didaktiska metoder som hen valt att använda sig av för att förbättra undervisningsmomenten. I studien belyses metoder som den intervjuade läraren lyfter fram är givande att arbeta med inom religionsundervisningen. Den intervjuade läraren i Karlssons (2015) studie ser fördelarna i att introducera religionsämnet med metoden *brainstorming*, alltså låta eleverna diskutera och reflektera fritt utifrån vad de tror kursen kommer behandla. I studien framkommer det att eleverna inte ser syftet att arbeta med etik och moral inom religionskunskapsundervisningen. Läraren menar däremot att etik och moral är en viktigt ståndpunkt att arbeta med inom religionskunskapsundervisningen, detta för att eleverna ska skapa en uppfattning och insikt för varandras tankar och synsätt (Karlsson, 2015, s. 65-67). En annan metod som läraren väljer är att ha enskilda diskussioner med eleverna samt individuella uppgifter, detta för att minska risken för konflikter och bidra med bra stämning och miljö i klassrummet (Karlsson, 2015, s. 64-65).

Vi ser ovanstående studie som relevant eftersom i vår egen undersökning syftar det till att undersöka vilka didaktiska metoder lärare väljer att undvika inom religionskunskapsundervisning med hänvisning till att de vill slippa hetsiga diskussioner. Studien är applicerbar i vårt analyskapitel då Karlsson (2015) lyfter fram olika aspekter som är möjliga att koppla till resultatkapitlet.

## 4.2 Religiösa elevers tal om religionskunskapsundervisning

Holmqvist Lidhs licentiatavhandling *Representera och bli representerad - Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* (2016) lyfter fram en helhetsbild av hur elevers religiösa erfarenheter får ta plats i religionskunskapsundervisningen. Den metod Holmqvist Lidh använt sig av bygger på enskilda intervjuer samt gruppintervjuer (Holmqvist Lidh, 2016, s. 66). De valda deltagarna är elever i åldrarna 16 till 19 år och de representerar fyra olika religioner: kristendom, judendom, islam samt buddhism (Holmqvist Lidh, 2016, s. 67). Forskningsstudien går under fältet för religionsdidaktik och har haft sin utgångspunkt i eleverna och deras lärande. Syftet med forskningsstudien har varit att undersöka vilka upplevelser elever med religiöstradition har om religionskunskapsämnet i skolan (Holmqvist Lidh, 2016, s. 7). I forskningen har eleverna presenterat sina lärare som icke-engagerade och icke-kunniga. Eleverna menar att trots att lärarna visar ett intresse för elevernas erfarenheter och är bra lyssnar, så finner eleverna att lärarna har brist på ämneskunskaper inom religionsämnet (Holmqvist Lidh, 2016 s. 200-201).

I forskningsstudien lyfts det vidare fram att för att eleven inte ska framstå som en representant för en viss religion samt slippa fördomar eller jobbiga frågor har hen valt att dölja sin religion. Forskningens resultat visar även att det är av betydelse hur den religion en viss elev företräder diskuteras i klassrummet (Holmqvist Lidh, 2016, s. 202). Ur ett utdrag från en elevintervju i Holmqvist Lidhs studie (2016) framgår det hur en elev upplever kränkningar i skolan som är kopplade till hans religion. Eleven med judisk bakgrund upplever hets mot folkgrupp och lärare som inte ingriper i situationer där det bör ageras (Holmqvist Lidh, 2016, s. 127).

### 4.3 Elevers tal om religion

Kerstin von Brömssen skriver i sin avhandling *Tolkningar, förhandlingar och tystnader - Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet* (2003) hur elever upplever att ämnet religion är känsligt då hetsiga diskussioner uppstår och det skapas oenighet. Kerstin von Brömssen har i sin avhandling använt sig av intervjuer med elever där intervjuerna grundar sig på att undersöka hur elever upplever sin och andras religion i en mångkulturell miljö (von Brömssen, 2003, s. 126). I avhandlingen lyfts det fram hur de intervjuade eleverna var fullt medvetna om att de var icke-inkluderade i den så kallade "svenska" gruppen, utan tillhörde samt betraktades som utländska, invandrare etc. De berörda eleverna tillhörde en mångkulturell skola som innehåller olika elevgrupper med olika etnisk, kulturell samt religiös bakgrund. Eleverna poängterar att när läraren talar om svensk historia så känner de inte att de förstår eller har en koppling till den svenska historien och kan därmed inte kritisera innehållet. Däremot hade de svenska eleverna övertaget då de var mer kritiska till skolan och ämnesinnehållet än elever med icke-svenska bakgrund (von Brömssen, 2003, s. 298-300).

Kerstin von Brömssens (2003) avhandling väcker medvetenhet om att det förekommer en kännedom hos elever med utländsk bakgrund att det finns skillnader mellan dem och elever med svensk bakgrund. Eleverna i avhandlingen lyfter även fram att det fanns en stor förståelse för att det förekom kulturell och religiös mångfald, samt att de förekom tider då vissa elever var lediga medan andra inte var det, att man inte åt liknande mat samt att inte alla elever deltog i alla aktiviteter. Eleverna hade inte speciella åsikter om sina kamraters agerande kring kulturella eller religiösa aspekter. Kerstin von Brömssen (2003) diskuterar hur etniskt svenska elever inte hade ett intresse av att lära sig om andra kulturer respektive religion medan elever med annan bakgrund än svensk hade ett betydligt mer öppet sinne för att bygga kunskap om andras kultur och religion (von Brömssen, 2003, s. 302-303).

I boken *Interkulturell religionsdidaktik, utmaningar och möjligheter* talar Nilsson (2018) om hur elever inte är främmande objekt för ämnet religion. Nilsson (2018) menar att elever oftast bär med sig ett religiöst bagage som någorlunda är kopplad till

olika religiösa traditioner. Vidare lyfter författaren fram att elever har någon form av uppfattning eller erfarenheter från religiösa verksamheter. Dessa erfarenheter som eleverna bär med sig kommer antagligen från hemmet, skolan eller förskoleverksamheten (Nilsson, 2018, s. 109-110). Läraren har i uppdrag att förhålla sig till elevers förutsättningar och behov samt tidigare erfarenheter vilket även Nilsson lyfter fram är en ståndpunkt i kursplanen för religionskunskap (Nilsson, 2018, s. 111). Författaren lyfter fram vikten av att lärare bör ha ett kulturellt förhållningssätt till religionsdidaktiken i skolan då elever kommer från olika kulturer och bakgrunder (Nilsson, 2018, s. 111).

Läraren har i ansvar att själv leta upp fakta kring diverse religioner för att nå ut till elevers tidigare erfarenheter och bagage gällande religionsämnet. Nilsson (2018) menar att läraren kan ta nytta av kollegor, föräldrar och även elever för att ta del av ny information samt bredda sina kunskaper om religionsämnet. Vidare menar författaren att elever och vårdnadshavare är en resurs för lärarna och inte enbart tomma blad (Nilsson, 2018, s. 127-128).

## 4.4 Levd religion

Halvarson Britton har i sin doktorsavhandling *Att möta det levda: Möjligheter och hinder för förståelse av levd religion i en studiebesöksorienterad religionskunskapsundervisning* (2019) genomfört en kvalitativ forskningsstudie på en högstadielklass i Sverige. Den kvalitativa metoden som användes omfattas av intervjuer och observationer av klassrum, elevuppgifter och studiebesök (Halvarson Britton, 2019, s. 99-103). Doktorsavhandlingen syftar till att utveckla kunskaperna och förståelse om den levda religionen hos högstadieelever inom religionskunskapsundervisningen (Halvarson Britton, 2019, s. 9-10). I studien framkommer det att efter studiebesöket som eleverna fick delta i, fick möjligheten att skriva ett loggutdrag om besöket. Ur ett utdrag av en av elevernas logg beskrivs studiebesöken som mer levande eftersom eleverna själva kunde uppleva religionen i studiebesöket, eleverna beskriver även att genom att ta del av religionen under studiebesöket väcktes uttryck och känslor (Halvarson Britton, 2019, s. 3).

Vidare lyfter en annan elev sina tankar i en gruppdiskussion om studiebesöket. Eleven beskriver besöket som givande då eleverna fick träffa en riktig buddhist för att skapa en bättre förståelse för deras tankar men att det hade varit bra om klassläraren kunde berätta allmän information om religionen (Halvarson Britton, 2019, s. 3). Efter studiebesöket fick eleverna i uppgift att diskutera studiebesöket i grupper. Gruppdiskussionernas syfte var att låta eleverna dela med sig av personliga erfarenheter och upplevelser av besöket så som exempelvis känslor (Halvarson Britton, 2019, s 129-130).

## 4.5 Att ge röster åt den tysta minoriteten

Den brittiska forskaren Moulin skriver i sin artikel "Giving voice to 'the silent minority': the experience of religious students in secondary school religious education lessons" (2011) om hur religiösa elever i England upplever religionskunskapsundervisningen i skolan. Moulin använder sig av en kvalitativ metod i form av att intervjua gymnasieelever (Moulin, 2011, s. 314-315). I studien framgår det hur eleverna upplever lärarens didaktiska val inom religionskunskapsundervisningen. En av de intervjuade eleverna nämner att religionsläraren oftast börjar lektionerna med sådant som eleverna anser tråkigt med religionen samt religionens regler. Eleven upplever att när läraren introducerar religionen för eleverna genom att prata om bland annat regler så tappar eleverna intresse för religionen (Moulin, 2011, s. 317).

Många av deltagarna svarade att en avgörande faktor inom religionskunskapsundervisningen är huruvida läraren kunde hantera religionsdiskussionerna i klassrummet och även agera neutralt utan att bidra med egen värdering av religionerna. Vidare lyfter en elev sina känslor om religionskunskapsundervisningen, eleven menar att hen kan numera tala om sin trosuppfattning under lektionstiden. Detta poängterar hen beror på att läraren har numera kunnat hantera diskussionerna genom att bidra med en bra klassrumsmiljö där alla respekterar varandras åsikter men samtidigt håller sig läraren icke-involverad i ämnet (Moulin, 2011, s. 319- 320).

Inom Moulins (2011) forskningsstudie framgår det att en avgörande faktor inom religionskunskapsundervisningen är huruvida läraren är neutral eller inte inom sin

undervisning. Forskningsstudien lyfter även fram elevernas erfarenheter av hur religionskunskapsundervisningen bedrivs av lärarna. Vi vill med hjälp av vår kvalitativa undersökning ta reda på vilka metoder lärarna använder sig av inom religionskunskapsundervisningen samt om lärarnas undervisning vilar på en neutral grund eller inte. Vi vill även undersöka aspekten utifrån huruvida lärarnas religiösa eller icke religiösa tillhörighet skiner igen, samt hur det påverkar religionskunskapsundervisningen. Moulins (2011) forskningsstudie kommer att användas som underlag i analysdelen utifrån det resultat vi uppnått från vår undersökning.

## 4.6 Undervisning om religion, livsfrågor och etik

Antologin *Livstolkning och värdegrund - att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, syftar främst till att utveckla ett professionellt kunnande hos lärarna, utveckla lärarens kunnande i didaktiska metoder inom bland annat ämnet religion (red. Hartman, 2000). Furehed (2000, s.117) lyfter fram två kunskapsbegrepp inom religionskunskapsundervisningen där det första består av "om" och det andra är "av". När eleverna lär sig "om" religionen så tar eleverna till sig fakta, detta skapar en distanserad uppfattning om religionen vilket även bidrar med en främmande känsla. Vidare menar författaren att begreppet bidrar med en ökning av fördomar då eleverna anser religionen tillhöra andra och inte sig själva, vilket bidrar med en minskning av empati hos eleverna. Begreppet "av" inom religionskunskapsundervisningen medför en personlighetsutveckling hos eleverna då de utmanas genom att sätta sig själva in i religionen och belysas av sina egna värderingar. Genom att eleverna lär sig "om" religionen kan de vidare lära sig "av" religionen vilket bidrar till en helhetsuppfattning (Furehed, 2000, s. 117-118).

Genom att använda sig av begreppet "om" ser vi att eleverna går mista om de läroplanen i religionskunskaps syftar till. En viktig aspekt inom religionskunskapsämnet är enligt läroplanen (Skolverket, 2019) att eleverna utifrån undervisningen ska skapa sig kunskaper av varandra och på så sätt kunna agera ansvarsfullt gentemot varandras religiösa samt icke-religiösa trosuppfattningar (Skolverket, 2019, s. 215).



I antologin *Religioner, livsåskådningar och etik: för lärare årskurs 4-6* talar Thalén (2016) i sitt kapitel om att undervisningen bör bedrivas utifrån kursplanen för religionskunskap med hänvisning till dagens svenska samhälle. Thalén (2016) talar om att det är viktigt att ta hänsyn till hur kristna traditioner än idag speglar sig i det nutida svenska samhälle. Med detta menar författaren att ett tydligare historiskt samband bidrar med ett tydligare identitetsskapande och på så vis kommer undervisningen ett steg närmre elevernas levda verklighetsbild (Thalén, 2016, s. 27). Författaren talar positivt om en undervisningsmetod som skapar en bredare uppfattning om religionsämnet. Metoden bygger på att läraren tillsammans med eleverna synliggör olika religiösa traditioner hos människor och i samhället för att skapa en bredare bild om religionen, på så vis blir det enklare för eleverna att läsa av vad som kännetecknar religionerna (Thalén, 2016, s. 27).

Vi finner det givande att arbeta med att visa en helhetsbild för eleverna och vad som formar en religion och hur den kännetecknas. Detta medför att eleverna själva får möjligheten att skapa en uppfattning om religionen. Detta bidrar även med ett identitetsskapande genom att arbeta med andra religiösa samt kulturella traditioner för eleverna.

## 4.7 Abrahams barn

Boken *Religionsdidaktik - mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (red. Löfstedt, 2011) lyfter fram olika metoder som kan användas inom religionskunskapsundervisningen för att främja inkludering av eleverna och skapa goda kunskaper inom ämnet religionskunskap.

Roos (2011, s. 144) argumenterar för en lärandemodell inom religionskunskapsundervisningen skapad av Dorothea Rosenblad, Rosenblads arbetsätt kallas för IE - metoden som står för identifikation ger empati. Modellen går ut på att lärarna återberättar religiösa historier från bibeln och koranen i syfte att eleverna ska få en roll tilldelad ur berättelsen för att sedan skriva om denna viktiga person ur religionen. Eleverna skriver sedan berättelser i jag-form, detta för att eleverna ska få möjligheten att sätta sig in i rollens perspektiv och skapa egna reflektioner. Denna metod har bland annat fördelarna i att eleven övar på sitt språk genom att skriva samt övar på

reflektionsförmågan genom att diskutera och arbeta med viktiga livsfrågor (Roos, 2011, s.144).

Liljefors Persson (2011, s.187) lyfter fram vikten av att religionskunskapsundervisningen i svensk skola ska fokusera på att skapa ett intresse hos eleverna samt bidra med goda kunskaper. Ett arbetssätt som lyfts fram är metoden Abrahams barn. Metoden syftar till att skapa inkludering bland eleverna genom att arbeta tematiskt med de tre Abrahamtiska religionerna - judendom, kristendom och islam. Även denna didaktiska metod är grundad av Dorothea Rosenblad och har i syfte till att skapa klassrumsinteraktion mellan elever med olika religionstillhörigheter (Liljefors Persson, 2011, s.188).

Vi finner Liljefors Persson samt Roos (2011) kapitel från antologin *Religionsdidaktik - mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (red. Löfstedt, 2011) givande för vår undersökning då dessa kapitel tar upp viktiga lärandemetoder som kan användas inom religionskunskapsundervisningen. Metoderna som nämns är främst för att skapa inkludering samt tolerans bland eleverna. Dessa två kapitel kommer att användas som underlag för att analysera huruvida dessa metoder är användbara inom religionskunskapsundervisningen i förhållande till deltagarnas resultat. Vi vill utifrån deltagarnas erfarenheter från religionskunskapsundervisningen samt tidigare forskning finna metoder som är applicerbara inom religionsämnet för att skapa tolerans och acceptans inom elevgruppen.

## 4.8 Sammanfattning

Examensarbetet undersöker didaktiska metoder samt vilka didaktiska metoder lärarna undviker inom religionskunskapsundervisningen för att främja en god klassrumsklimat. I den tidigare forskningen som belyses ovan har det framkommit att det finns utmaningar inom religionskunskapsundervisningen. Den tidigare forskningen lyfter även fram didaktiska metoder lärare använder i sin undervisning. Det som främst förekommit är utmaningar elever upplever inom religionskunskapsundervisningen.

I Karlssons (2015) forskningsstudie lyfts den didaktiska metoden fram där läraren använder sig av diskussioner i klassrummet för att förebygga hetsiga diskussioner och

därmed bidra till en sansad miljö i klassrummet. Brittons (2019) forskningsstudie stödjer även liknande koncept där eleverna får vara involverade i skolarbetet genom att diskutera om religionskunskapsundervisningen samt skriva ner sina erfarenheter från undervisningen.

I forskningsstudien skriven av von Brömssen (2003) upplever eleverna en barriär mellan svenskar och icke-svenskar samt att de svenska eleverna har fördelen att kunna kritisera ämnesinnehållet i undervisningen till skillnad från dem själva som bär på en annan etnisk bakgrund. Avhandlingen väcker frågor huruvida lärare integrerar alla elever i undervisningen, samt hur elever med en etnisk svensk bakgrund inte finner intresse för att bygga kunskaper om andra kulturer eller religioner medan elever med en annan etnisk bakgrund är mer än villiga att lära sig mer. I von Brömssens (2003) avhandling finner man en klyfta mellan "Vi" och "Dem", det vill säga mellan etniskt svenska elever och elever med annan etnisk bakgrund.

En intressant aspekt kring Nilssons (2018) kapitel ur antologin *Interkulturell religionsdidaktik, utmaningar och möjligheter*, är att läraren kan använda både elever och föräldrar som en resurs för att vidga sina egna kunskaper i ämnet religion. Vi anser att när dessa kunskaper sedan förs vidare till eleverna skapas en positiv utveckling för elevgruppen och elevernas kunskapsutveckling inom ämnet religion. Nilsson (2018) menar även att läraren behöver ta elevernas tidigare erfarenheter i beaktning för att forma en god och meningsfull undervisning som strävar mot kursplanen för religion. Denna reflektion ur Nilssons (2018) kapitel ser vi som applicerbar i vår analysdel där resultat från undersökningen kommer analyseras utifrån tidigare forskning gjort på området religionsdidaktik.

Forskningsstudien skriven av Holmqvist Lidh (2016) lyfter upp elevernas perspektiv och känslor kring religionskunskapsundervisningen. De intervjuade eleverna talar om sina upplevelser och nämner att lärarna oftast är okunniga inom religionerna. Tydliga likheter är synliga mellan Holmqvist Lidhs (2016) och Moulins (2011) forskningsstudier då båda forskarna fokuserar på att få fram elevernas egna erfarenheter samt perspektiv på religionskunskapsundervisningen. I Moulins (2011) studie framgår det hur eleverna upplever religionskunskapslektionerna ointressanta med anledning av att läraren presenterar religionerna på ett negativt sätt.

Halvarson Britton (2019) undersöker hur eleverna upplever religionskunskapsundervisningen. En del av doktorsavhandlingen baserar sig på elevers anteckningar kring ett studiebesök. Resultatet visar att elever som upplever den levda religionen i fråga finner det mer intressant samt känslöväckande. Eleverna upplever studiebesök som mer lärorikt samt att de upplever religionen på ett annat vis än i klassrummet. Thalén (2016) lyfter fram vikten av att inkludera det ständigt förändrade samhälle utifrån ett traditionellt och religiöst perspektiv i undervisningen. Thalén (2016) menar att den metod går att implementera i undervisningen genom att synliggöra olika kännetecken inom diverse religioner. Dessa undersökningar är intressanta för vårt examensarbete då deltagarnas resultat om olika arbetsmetoder går att analyseras utifrån Halvarson Brittons (2019) och Thaléns (2016) syn på kunskap och identitetsutveckling.

Furehed (2000) talar i antologin *Livstolkning och värdegrund – att undervisa om religion, livsfrågor och etik* om två begrepp som används inom religionskunskapsundervisningen för att undervisa eleverna om religion. Furehed (2000) lyfter fram fördelar respektive nackdelar med begreppen ”av” och ”om” som används för att förstå religionen i fråga. Furehed (2000) menar att när eleverna lär sig ”av” religionen så skapas det empati. När eleverna sedan lär sig ”om” religionerna så finns det en risk att det skapas fördomar hos eleverna då eleverna inte alltid tillhör en viss religion.

Vidare finner vi en koppling mellan Furehed (2000) och Roos (2011) då Lena Roos talar om en lärandemodell som går ut på att skapa empati hos eleverna. Modellen står för IE vilket går ut på att eleverna ska återberätta religiösa historier som uppstått inom olika religionerna samt om viktiga personer från den tiden. Genom att eleverna tar på sig en roll och lever sig in i rollen medför det en empati känsla hos eleverna. Här ser vi även en koppling till Liljefors Persson (2011) som lyfter vikten av att skapa inkluderande arbetsmoment inom religionskunskapsundervisningen, detta genom att skapa ett intresse om religionerna hos eleverna. Metoden som Liljefors Persson (2011) fokuserar på är att arbeta tematiska inom de tre Abrahemitiska religionerna för att skapa en gemenskap om religionerna.

## 5. Metod

Här nedan presenteras valet av metod samt de etiska grunderna vi baserat vår metod på, här framgår även presentation av deltagarna samt deras undervisningsämne. Vi är väl medvetna om att den kvalitativa datainsamlingen enbart täcker fåtal verksamma lärare och deras erfarenhet kring religionskunskapsämnet. Det finns mycket mer att ta del av som tyvärr inte varit inom ramen för vårt tidsspann för examensarbetet. Deltagarna är kvalificerade lärare från skolor vi har vår verksamhetsförlagda utbildning på, samt en skola vi inte har personlig koppling till.

### 5.1 Metodval

Christofferssen och Johannessen (2012) lyfter i boken *Forskningsmetoder för lärarstudenter* fram fördelarna med en kvalitativ metod och pekar bland annat på flexibiliteten med att använda sig av intervjuer, då både forskare och deltagare har möjlighet till ett bredare talutrymme samt utrymmet för spontana frågor och svar. De kvalitativa metoderna anser vi vara rätt val för vår undersökning då vi är ute efter mer detaljerade svar kring didaktiska metoder i undervisningen. Metoden som användas i vårt examensarbete grundar sig på kvalitativa undersökningsmetoder i form av intervjuer då vi är ute efter enskilda svar kring didaktiska val i undervisningen (Christofferssen & Johannessen, 2012, s. 24-25). Vidare menar Christofferssen och Johannessen (2012) att det är omöjligt att observera det förflutna och människors tankar samt känslor. En bra metod som kan ge svar på människors tankar och känslor som forskarna lyfter fram är att använda sig av intervjuer, genom att samtala med varandra blir det mer möjligt att förstå varandra samt sätta ord på känslorna (Christofferssen & Johannessen, 2012, s. 83).

### 5.2 Intervjumetoder

I vårt examensarbete hade vi redan tidigt bestämt oss för att använda den kvalitativa datainsamlingsmetoden i form av semistrukturerade intervjuer där vi ställer frågor efter en mall samt flikar in med frågor som deltagarna svarar på och att vi sedan i slutändan strukturerar upp vårt resultat. Bryman (2018, s.257) förespråkar den typen av strukturerade intervjuer som oftast förekommer i undersökningar. Vanligtvis föredras

strukturerade intervjuer då det är en enklare form av frågeformulär som underlättar kategoriseringen av svaren.

Vi har under intervjuernas gång flikat in med extra frågor till våra deltagare och därmed har vår intervjumetod lutat åt den semistrukturerade intervjuformen. Semistrukturerade intervjuer bygger på där vi i grunden har haft ett frågeformulär som ska följas under intervjun, men vi har då under intervjuens gång ställt ytterligare frågor som vi ansett vara viktiga att få med (Bryman, 2018, s. 260). Intervjuerna har gjorts via det digitala nätverket ”Zoom” som är en digital video samt samtalsverktyg via nätet som används för att enklare kommunicera med andra under den rådande pandemin. Vi har gjort två intervjuer på en skola, men resten har skett via ”Zoom”. Intervjuerna har tagit cirka 15 – 30 minuter vardera. Till skillnad från intervjuer som gjorts över ”Zoom” tyckte vi att intervjuer som gjordes på en skola gick betydligt fortare än intervjuer som gjordes på ”Zoom”. Valet av att använda sig av videosamtal istället för enbart telefonsamtal grundar sig i Brymans (2018) reflektion kring hur kroppsspråket har en betydelse för kvalitativa undersökningar, Bryman (2018) menar att genom telefonsamtal går intervjuaren miste om olika ansiktsuttryck och gester. Bryman (2018) lyfter vidare fram att det finns risker med att utföra intervjuer över ett digitalt verktyg, det kan förekomma brus såsom bakgrundsljus och störningar via nätverket som kan orsaka oklarheter i intervjun (Bryman, 2018, s. 583). Det är även enklare för deltagarna att avsluta ett samtal som sker över videosamtal än att gå ifrån en intervju som sker på plats (Bryman, 2018, s. 583).

### 5.3 Sammanställning av data

Våra intervjuer har transkriberats genom att vi avlyssnat intervjun och sedan skrivit ner svaren efter varje fråga och även tillägget av de ytterligare frågor som tillkom under intervjun. Transkriberingen har skett noggrant dock har vi uteslutit mummel och ord såsom ”mm” och ”hmm” för att vi ansåg att det inte var relevant att ta med samt att det inte tillför resultatet något. Bryman (2018) lyfter fram fördelarna med att transkribera inspelade intervjuer. Fördelarna som lyfts fram är att det kan föras noggrannare analyser av deltagarnas svar genom att man flera gånger kan gå igenom deltagarnas svar. En annan fördel som lyfts fram är att inspelningen blir offentlig och det går att bemöta

anklagelserna om att analyserna blivit vinklade, detta går att bevisa genom att lägga fram materialet för andra forskare (Bryman, 2018, s. 578).

## 5.4 Urvalskriterier

I vårt examensarbete har vi valt att använda oss av bestämda urvalskriterier för att välja ut potentiella deltagare för vår aktuella frågeställning. Bryman (2018) lyfter fram vikten av urvalskriterier vid kvalitativa forskningsmetoder. En av de metoder som Bryman (2018) lyfter fram är det målstyrda urvalet, som bygger på att deltagarna i undersökningen väljs ut på ett välplanerat sätt för att passa ändamålet. Undersökningens frågor har använts som vägledning för vilka individer som valts ut att ingå i urvalet (Bryman, 2018, s. 495-498). Det målstyrda urvalet baseras på ett urval av verksamma lärare med inriktning årskurs 4-6. Dessa lärare är behöriga samt undervisar i ämnet religion. De intervjuade deltagarna befinner sig i tre olika kommuner i Skåne då vi vill ha ett bredare urval av didaktiska metoder. De verksamma lärarna arbetar i Malmö kommun, Burlövs kommun samt Svedala kommun. Vårt urval av deltagare består av fem verksamma lärare som undervisar bland annat inom ämnet religionskunskap. Alla deltagare har en lärarexamen och undervisar utifrån lgr'11- läroplanen.

### **Deltagare 1**

Deltagare 1 tog lärarexamen 2018 med inriktning grundskollärare årskurs 4-6. Deltagaren är behörig och undervisar i svenska, matematik, engelska och samhällsorienterande ämne. Lärare undervisar i årskurs 5 och är verksam inom en skola i Malmö kommun.

### **Deltagare 2**

Deltagare 2 tog lärarexamen 2020 med inriktning grundskollärare årskurs 4-6. Deltagaren undervisar i svenska, matematik, engelska och samhällsorienterande ämne. i årskurs 5 och är verksam inom en skola i Malmö kommun.

### **Deltagare 3**

Deltagare 3 tog lärarexamen 1987 med inriktning grundskollärare årskurs 1-7. Deltagaren är behörig i svenska, matematik, engelska, naturorienterande ämne och

samhällsorienterande ämnen. Läraren undervisar i alla sina samtliga ämnen förutom naturorienterande ämnen i årskurs 4 och är verksam inom en skola i Burlöv kommun.

#### **Deltagare 4**

Deltagare 4 tog lärarexamen 2018 med inriktning grundskollärare årskurs 4-6.

Deltagaren är behörig i svenska, matematik, idrott, engelska och samhällsorienterande ämnen. Läraren undervisar i svenska, matematik, engelska och samhällsorienterande ämnen i årskurs 4 och är verksam inom en skola i Burlöv kommun.

#### **Deltagare 5**

Deltagare 5 tog lärarexamen 2011 med inriktning grundskollärare årskurs 4-6.

Deltagaren är behörig i svenska, matematik, naturorienterande ämnen och samhällsorienterande ämnen. Läraren undervisar i svenska och samhällsorienterande ämnen i årskurs 4 och är verksam inom en skola i Svedala kommun.

## 5.5 Tillförlitlighet

### 5.5.1 Validitet och reliabilitet

Begreppet validitet har ett fokus på giltigheten av data som undersökts i förhållande till fenomenet. Validitet handlar om huruvida mätningen som utförts verkligen mäter fenomenet. För att koppla validitet till vår undersökning som mäter didaktiska metoder inom religionskunskapsundervisningen så har vi valt att intervjua verksamma lärare inom religionskunskapsundervisningen, detta för att närma oss fenomenet (Bryman, 2018, s. 465).

Vidare lyfter Bryman (2018) begreppet reliabilitet vilket innebär tillförlitlighet i en studie. Vid en upprepning av liknande intervjuer inom kvalitativa undersökningar ökar reliabiliteten i en studie. I vår undersökning har vi fokuserat på att genomföra intervjuerna på fem olika verksamma lärare med inriktning mot religionskunskapsundervisningen. Detta för att uppnå en hög reliabilitet i vårt examensarbete (Bryman, 2018, s. 465-466).

## 5.6 Etik



De fyra forskningsetiska principerna nämns av Vetenskapsrådet (2002) som en viktig aspekt att ta hänsyn till vid en undersökning. De forskningsetiska principerna består av informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet lyfter fram vikten av att informera de berörda deltagarna om undersökningens syfte. Det är därför viktigt innan undersökningen att informera deltagarna om deras medverkan samt att de kan avbryta deltagandet. Samtyckeskravet grundar sig i att de berörda deltagarna själva bestämmer om de vill delta i undersökningen eller inte. Om en deltagare är under 15 år krävs det att vårdnadshavare samtycker skriftligt för att kunna delta i undersökningen. Om deltagaren är över 15 år så krävs det endast ett muntligt samtycke. Konfidentialitetskravet syftar till att deltagarnas personuppgifter inte får offentliggöras och enbart får användas i forskningssyfte. Intervjuaren har tystnadsplikt eftersom det kan förekomma privat information samt uppgifter om deltagarna. Nyttjandekravet syftar till att datainsamlingen av deltagarna får enbart nyttjas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002, s. 5-14).

Vi har utgått utifrån de fyra etiska principerna gällande våra intervjuer. Deltagarna har blivit informerade kring de etiska grunderna samt gjorts medvetna om att de under intervjun gång haft möjlighet att avbryta. Deltagarna har informerats om syftet med intervjun samt att de används i vårt examensarbete. Under examensarbetets gång har våra deltagare varit anonyma och informationen har behandlats anonymt.

## 5.7 Analysmetod

Bryman (2018) argumenterar för en tematisk analysmetod som bygger på kvalitativa analyser. En tematisk analysmetod kan innebära att vi som gör undersökningen väljer att analysera svaren på våra intervjuer i form av olika teman eller begrepp (Bryman, 2018, s. 703).

Den tematiska analysmetoden är flexibel och är därmed en fördel inom kvalitativa analyser. Tematisk analysmetod går att delas in i två delar, där den första delen av den tematiska analysmetoden är kopplad till den teoretiska delen av undersökningen. Den andra delen bygger på att den tematiska analysen är flexibel och är därmed ett verktyg

som är användbart för att kunna ge en bredare och mer detaljerad bild av den sammanställda data utifrån undersökningen som gjorts (Braun & Clarke, 2006, s. 4-5). Den tematiska analysmetoden bygger även på att identifiera, analysera och rapportera undersökningen i olika teman. Vidare lyfts det att den tematiska analysmetoden även syftar till att beskriva de olika mönster som förekommer i den kvalitativa data och är även kopplad till fenomenologin (Braun & Clarke, 2006, s 6-10). Vidare nämns det i rapporten att den tematiska analysen har som grund att redogöra för deltagarnas erfarenheter och uppleveras i ett strukturerat upplägg (Braun & Clarke, 2006, s 11).

Vi ser den tematiska analysen väsentlig för vår undersökning då vi kommer presentera vårt resultat utifrån olika teman: toleransskapande metoder, lärarnas didaktiska metoder, neutral eller religiöst färgad undervisning och metoder som undviks. I de olika teman kommer vi lyfta fram deltagarnas erfarenheter och upplevelser från religionskunskapsundervisningen och de metoder de använder eller undviker. Vi kommer vidare att diskutera vår undersökning i koppling till ovannämnda teoretiska utgångspunkter där fenomenologin är en av de valda.

## 6. Resultat – Lärarnas syn på undervisning

I detta avsnitt kommer vi att presentera vår undersökning. Undersökningen har gjorts på 5 verksamma lärare på mellanstadiet i Skåne. Resultatet grundar sig i lärarnas svar från intervjuerna och deras erfarenheter från religionskunskapsundervisningen.

Undersökningen och resultatet presenteras tematiskt utifrån olika teman som presenterades i förra kapitlet. Vi valde att presentera resultatet i olika teman för att skapa mer struktur. Intervjuerna bestod av samma frågor till alla lärare, dock förekom det följdfrågor till lärarna för att få ett tydligare svar. Samtliga deltagare har svarat på alla frågor.

### 6.1 Toleransskapande metoder

Majoriteten av deltagarna använder sig av olika lärandemetoder i religionskunskapsundervisningen för att skapa tolerans bland eleverna i klassrummet. Deltagare 1, 3 och 4 menar att en viktig metod inom religionskunskapsundervisningen är att arbeta med religionernas likheter och skillnader. Deltagarna menar att genom diskussioner som lyfter fram likheter och skillnader inom religionerna skapas förutsättningar för att bidra med tolerans hos eleverna gentemot de olika religionerna.

...sen gillar jag också att få dom att se likheter och skillnader, att det finns väldigt stora likheter i många religioner men även vissa skillnader för så som jag uppfattat det så vill barn oftast dela in kategorier i vi mot dom som att de är ett lag bara för dom tillhör ena religionen utan att riktigt förstå varför. Jag vill skapa de diskussionerna och få dom att förstå och se likheter och skillnader. (Deltagare 4)

Metoder som Deltagare 4 använder för att synliggöra likheterna och skillnaderna mellan religionerna är att arbeta kreativt i form av visuellt stöd såsom film eller bilder för att eleverna ska få en bredare bild av religionerna som diskuteras i klassrummet. Deltagare 4 uppmuntrar lärandet genom att ge eleverna chansen att diskutera och ställa frågor i form av öppen diskussion för att främja eleverna nyfikenhet inom ämnet religion.

Vidare menar Deltagare 1 att en bra metod som hen använder inom sin religionskunskapsundervisning är att arbeta med att jämföra religionerna med varandra. Deltagare 1 nämner att "likheter och olikheter skrevs upp på tavlan. Det gjorde att eleverna inte tänkte på det som ett förnedrande sätt". Deltagaren menar att när likheter och skillnader ställs sida vid sida arbetar hen emot utpekningar (Deltagare 1).

Jag arbetade med boken "samma rötter" inom de Abrahaitiska religionerna som har väldigt mycket innehåll hur jag kan arbeta med eleverna för att de inte ska känna sig utpekade. Jag började med att prata om Abraham stammen och sedan bygga vidare i små steg. Jag visade eleverna Abrahams släkträd och hur de tre Abrahaitiska religionerna föds ur en och samma grund. Jag började först arbeta med judendom, sedan kristendom och sist islam. (Deltagare 1)

En annan metod som Deltagare 1 och 2 lyfter fram i intervjuerna är att ha ett aktivt värdegrundsarbete i klassrummet för att skapa tolerans bland eleverna. Deltagarna menar att genom värdegrundsarbetet så kan de gå ifrån de hetsiga diskussionerna som kan uppstå inom religionskunskapsundervisningen. Detta eftersom värdegrundsarbete bygger mycket på med respekt och samarbete.

Mycket bygger på värdegrundsarbete att man ska tolerera andra elever, hur vi är formade, att vi alla är olika. Jag tycker inte man ska börja med religion som första ämne utan har chansen att börja med något annat av de 4 ämnena. (Deltagare 1)

Deltagare 3 tycker däremot att hen inte använder sig av några specifika metoder för att skapa tolerans då religionskunskapsundervisningen inom svensk skola ska bara belysa och informera eleverna om religionerna och därmed inte sätta någon värdering i det. "Nej, det tänker jag inte att det är utifrån någon speciell metod utan det är utifrån kursplanen och det upplägg som finns" (Deltagare 3).

Deltagare 5 lyfter fram under intervjun att hen inte upplever några tecken på intolerans i sitt klassrum. Läraren är väldigt tydlig med att poängtera för eleverna att religion bygger på tro och därav får eleverna tro på vad de vill. "Men jag upplever inte någon intolerans så utan jag upplever väl att de flesta är rätt så intresserade och oftast är elever som är religiösa mer intresserade tycker jag, och är också mer intresserade av varandras tro" (Deltagare 5).

Deltagare 1 engagerar eleverna i undervisningen genom att de gemensamt får presentera vad de vet om religionen i fråga, att rada upp vad de redan vet och sedan vad de lärt sig om religionen. Hen menar att undervisningen bedrivs mycket på förarbete i form av värdegrund och därmed lyckats skapa tolerans i klassrummet gentemot alla. Läraren anser även att som lärare bör man vara öppen för frågor eleverna ställer då de är nyfikna individer och vill lära sig. ”De gäller även att man är kritisk till elevernas frågor och öppen för eleverna har oftast väldigt många frågor. Man ska inte bli sur eller arg över något de tror är rätt i deras värld” (Deltagare 1).

Deltagare 5 och 1 menar att religionskunskapsundervisningen i deras klassrum grundar sig i förståelse för varandra och andras sätt att tro på. Lärarna upplever ingen intolerans i klassrumsdynamiken, då alla elever är medvetna om att de får tro på vad de vill och därmed accepterar varandras åsikter kring religion.

## 6.2 Lärarnas didaktiska metoder

De intervjuade deltagarna använder sig av en rad olika lärandemetoder inom religionskunskapsundervisningen. En lärandemetod som nämns av deltagare 1 är klassrumsdiskussioner. Deltagare 1 menar att detta förekommer i form av EPA, gruppdiskussioner och uppgifter i form av fyrhörning. Deltagaren lyfter även fram att gruppdiskussioner är något hen väljer då hen vill höra elevernas åsikter och tankar. En annan lärande metod som läraren pratar positivt om är studiebesök till olika religiösa samlingsplatser. Dock har läraren ännu inte fått möjlighet att uppleva studiebesök med sina nuvarande elever.

Det gäller att hitta de positiva sakerna, jag försökte även nå ut till judiska församlingen i Malmö, och de kunde inte ta emot oss på grund av att det tidigare hänt saker där. Så istället tittade vi på digitala bilder på synagogan osv. (Deltagare 1)

Deltagare 5 menar däremot att hen inte använder någon specifik metod inom sin religionskunskapsundervisning. Hen syftar på att varje klass kräver en egen metod som är anpassad utifrån klassens förutsättningar och tidigare erfarenheter. Deltagaren menar att om klassen är svaga läsare så kan man inte dela ut text om religionen i fråga utan då istället behöver vända sig till en annan metod som passar klassens förutsättningar.

Ja oftast det som funkar en gång funkar inte i nästa klass, det är så skillnad, det är stor skillnad från klass till klass. Bara för att man gjort på ett visst sätt en gång det betyder inte att det blir bra nästa gång. (Deltagare 5)

Deltagare 3 menar att eftersom religion är något betydelsefullt för många människor är det viktigt att läraren försöker skapa så bred bild som möjligt av religionerna. Det är viktigt att kunna skapa tydlig förståelse för hur saker och ting har sett ut historiskt samt hur det ser ut nu. Deltagaren menar att de analoga läromedel som används i skolan inte lyfter fram allt om religionerna utan enbart fakta. En metod som läraren valt att fokusera på är att kombinera faktan från analogt läromedel tillsammans med sina egna ämneskunskaper samt öppna klassrumsdiskussioner, detta för att bredda kunskaperna inom religionskunskapsundervisningen.

Att få kunskap om det som ligger runt omkring, att få förståelse för saker som händer i omvärlden på grund av olika uppfattningar, på grund av människors olika situationer så kan man skapa en bredare bild och en djupare kunskap hos eleverna och den tycker jag är väldigt viktigt att ta med också när man har dom här diskussionerna ... (Deltagare 3)

Här kan vi se likheter på metoder som Deltagare 3 och 4 väljer att använda i sin undervisning. Deltagare 4 ser även positivt på att inkludera eleverna i olika diskussioner inom religionskunskapsämnet. Detta genom att skapa situationer där eleverna fritt får diskutera religionen i fråga och ställa frågor både till elever och läraren. ”Jag tycker om att skapa lärandesituationer där eleverna får chansen att diskutera mycket och ställa många frågor kring de olika religionerna” (Deltagare 4).

Vidare lyfter läraren fram att olika didaktiska metoder i klassrummet bör varieras och därmed inte utesluta någon metod då alla metoder är givande på sitt sätt. Läraren menar att alla elever lär sig olika och därmed krävs det en varierad undervisning för att nå ut till alla elever.

### 6.3 Läroplanen som stöd

Under intervjuernas gång lyftes frågan fram huruvida läroplanen är ett stöd för en som lärare för att man ska kunna utforma en neutral undervisning. Deltagarnas svar var lite

olika med avseende på hur man ser på det och vad som gäller för undervisningen av religionskunskap. Deltagare 3 och Deltagare 5 anser att läroplanen är tydlig och ett stöd samt att den syftar till att inte lägga någon värdering i undervisningen. ”Jag tycker den är bra för den syftar just till att inte värdera och det är ganska tydligt tycker jag att man inte ska göra det” (Deltagare 3). Deltagare 5 säger i intervjun ”Ja det är den för att där står det klart och tydligt att alla religioner ska vaktas och tittas på, så det tycker jag väl” (Deltagare 5).

Deltagare 2 hade inte särskilt mycket att säga om huruvida läroplanen är som stöd för hens undervisning. Läraren nämner enbart att ”Jag utgår bara från läroplanen vad dom ska lära sig, varför de ska lära sig och hur dom ska göra det. Det är väl bara det stödet jag använder” (Deltagare 2).

Deltagare 1 anser att läroplanen delvis kan vara ett stöd, då hen anser att det inte framkommer hur eleverna ska lära sig om religionerna. Läraren menar att läroplanen enbart lyfter fram vad eleverna ska uppnå efter avslutat moment och inte någon sorts undervisningsstrategi som kan användas.

Ja och nej. Läroplanen säger bara vad de ska kunna inte hur de ska lära sig det. Bara vad de ska uppnå inte undervisningsformen jag ska använda. Där måste jag själv använda mig av olika medel, film, läroböcker osv. (Deltagare 1)

Deltagare 4 anser att läroplanen är tydlig med vad som ska lyftas fram i religionskunskapsundervisningen, vidare lyfter även läraren fram att det är läraren i fråga som väljer hur undervisningen ska bedrivas samt att samhällskunskapsämnet kan vara lite känsligare än andra. Deltagare 4 beskriver det såhär:

Det står ju i läroplanen att man ska lära om de olika religionerna och lyfta dom frågorna, sen är det väl lite grann som i alla ämnen, men kanske lite känsligare i SO att man ska vara neutral på något sätt och i slutändan så står det bara på ett papper men vad du väljer att göra som lärare sen handlar mer om hur du är som person. (Deltagare 4)

Lärarna är delvis eniga i frågan vad gäller läroplanen som stöd och anser att läroplanen är ett stöd för elevernas lärande. Lärarnas erfarenheter av läroplanen är delvis olika och varje lärare ser det på sitt vis samt hur det gynnar just den klassen de undervisar och elevernas erfarenheter av ämnet religion.

## 6.4 Neutral eller religiöst färgad undervisning?

En av frågorna som ställdes i intervjun var om lärarna själva tyckte att deras religiösa eller icke-religiösa trosuppfattning skiner igenom i undervisningen. Lärarna hade skilda åsikter gällande den frågan.

Deltagare 2 hävdar att hen oftast är neutral i sin undervisning, dock kan det förekomma personliga paralleller. Enligt läraren så dras parallellerna för att visa för eleverna att det finns stora likheter mellan religionerna: “Jag har varit lite personlig också i undervisningen och berättat om min bakgrund och vilka religioner jag har och jag råkar ha alla tre Abrahemitiska religionerna på ett eller annat sätt och detta tyckte eleverna var coolt” (Deltagare 2). Läraren fortsätter med att lyfta fram att eleverna har ett fritt val om de vill tro eller inte tro på någon religion.

Deltagarna 1 och 4 är eniga om att ens trosuppfattning inte bör skina igenom.

Deltagarna menar att det är en självklarhet att vara opartisk inom religionskunskapsundervisningen där åsikter de själva bär på inte bör reflekteras i undervisningen. Deltagarna vill istället lägga fokus på att väcka ett intresse hos eleverna gällande alla religionerna.

Jag hoppas inte det och jag tror inte det. Just där så försöker jag hålla mig väldigt neutral och väcka både frågor kring de allra flesta religionerna utan att det ska påverkas av min syn, men det gör det inte, det skulle jag nog inte tro. (Deltagare 4)

Deltagare 1 menar att hen alltid är opartisk när det gäller frågan om religion.

Läraren anser inte att hens religion skiner igenom på något vis då undervisningen bedrivs neutralt. Läraren är medveten om att eleverna är nyfikna och ställer jämt frågan vilken religion läraren följer. Här är läraren väldigt tydlig med att vara neutral och inte uttrycka sina personliga åsikter utan enbart utgå ifrån fakta.

Man kan inte gå in för mycket med barn för de vill jättegärna ställa frågor och veta, därför får man gå in på vad religionen säger. Men att man inte behöver tro på detta. Jag hade tex en förälder som ifrågasatte varför sitt barn ska läsa om olika religioner. Så jag plockade fram läroplanen och visade att detta ska eleven kunna och lära sig men inget man behöver tro på, eller att jag någonsin skulle säga detta ska du tro på utan det handlar om att acceptera och tolerera varandra. (Deltagare 1)



Deltagare 5 är däremot väldigt öppen med sin trosuppfattning och poängterar för eleverna att hen inte tror på någon eller något. Dock har någon enstaka elev ifrågasatt huruvida läraren inte kan tro på något. ”Det tror jag att den gör. Jag är rätt säker att den gör det, jag är rätt tydlig med att tala om att jag tror inte på något” (Deltagare 5). Läraren fortsätter med att framhålla att det i allmänhet inte är något problem hos eleverna att läraren inte har någon tro.

Vidare nämner även Deltagare 3 att hen inte har någon trosuppfattning och väljer därmed att inte lägga några värderingar i sin undervisning. Läraren nämner vidare att eftersom hen inte har någon direkt religiös koppling så är det viktigt att förmedla att inte spegla någon värdering utan enbart etablera en uppfattning om religionerna hos eleverna.

Jag tror att eftersom jag själv inte har någon trosuppfattning att jag själv inte försöker spegla någon form av värdering i det utan försöker hålla mig till att visa de olika tolkningar som finns. Jag har ingen egen värdering i det jag säger utan visar på dem olika inriktningar och religiösa trosuppfattningar som finns. Jag vet inte om det påverkar för att jag själv inte har någon direkt religiös koppling. Utan ser det mer allmänt. Jag vet inte om det påverkar, men det kanske är lättare att inte lägga någon värdering om man själv inte har någon eller är troende själv, jag vet inte, har själv inte reflekterat över ifall det påverkar. (Deltagare 3)

Läraren menar att det är enkelt att vara neutral i sin undervisning, och det är enklare för läraren då att vara opartisk utan att lägga några värderingar i religionskunskapsundervisningen då hen själv inte är religiös. Läraren menar då att undervisningen bygger helt på rena fakta och vad eleverna bör lära sig enligt läroplanen och kursplanen för religionskunskap.

## 6.5 Metoder som undviks

Under intervjuernas gång ställde vi frågan till deltagarna om det finns det några didaktiska val som de undviker alternativt jobbar extra med inom religionskunskapsundervisningen. Genom att avlyssna intervjuerna har vi funnit delvis ett samband att lärarna helst inte väljer att undvika några metoder i undervisningen, dock finns det någon enstaka lärare som väljer att undvika någon lärandemetod i undervisningen. Dels för att skapa en lugnare klassrumsmiljö som fungerar för just den klassen. Nedan lyfter vi fram resultatet kring denna fråga.

Deltagare 2 undviker vanligtvis att arbeta med klassrumsinteraktion i form av parsamtal och grupparbeten. Vidare nämner deltagaren att gruppdiskussioner är enbart aktuellt i form av helklassdiskussion, då klassrumsdynamiken inte stödjer grupparbeten eller parsamtal "Gruppdiskussioner går inte att ha i den klassen eftersom de ej gör vad som ska göras. Så antingen är det enskilt arbete eller helklass" (Deltagare 2).

Trots att deltagare 1 vanligtvis väljer att arbeta med klassrumsinteraktionen så är läraren väldigt medveten om att denna metod inte alltid fungerar, vilket gör att läraren ibland undviker sådana typer av metoder. "I början funkade detta för mig men ibland funkar det inte alltid. Ibland har jag valt att inte ha grupparbete för jag vet att det slutar med att de tjafsar i gruppen" (Deltagare 1).

Deltagare 4 menar på att metoder inte ska undvikas i undervisningen, då det är lärarens ansvar att upplysa eleverna om de olika religionerna. När eleverna är nyfikna anser deltagaren att det är bättre att läraren ger dem svar än att eleverna ska söka sig vidare på nätet själva och därmed kanske inte vara källkritiska till informationen som finns. "Därför vill jag inte tro på att undvika något för om de är intresserade så kommer de hitta svaret någonstans och då är det upp till mig att göra det på så bra sätt som möjligt" (Deltagare 4).

Vi har funnit ett samband mellan Deltagare 4, 5 och 3. Deltagarna väljer att inte undvika metoder i lärandet utan snarare varierar undervisningsmetoderna för att skapa en bredare inläringssituation för eleverna.

Deltagare 5 varierar sitt arbetssätt beroende på elevgruppens tidigare erfarenheter och förutsättningar. Läraren har valt att inte utesluta några didaktiska metoder, då det grundar sig i att varje klass är unik och kräver olika inlärningsmetoder. Därav menar hen att det är svårt att undvika några metoder.

Oftast det som funkar en gång funkar inte i nästa klass, det är sån skillnad, det är stor skillnad från klass till klass. Bara för att man gjort på ett visst sätt en gång det betyder inte att det blir bra nästa gång. Har man en klass med dåliga läsare så kan man inte dela ut texter, men det säger ju sig självt. (Deltagare 5)

Deltagare 3 undviker inga didaktiska metoder, därmed fokuserar läraren på att skapa en mer fördjupad bild av religionskunskapsundervisningen genom att variera lärandemetoderna. Hen anser inte att det är gynnsamt att enbart arbeta med läroboken och utesluta andra läromedel då det finns så mycket mer eleverna kan lära sig. Hen anser att eleverna behöver bygga en förståelse till religionerna genom att analysera det historiska och vad som ligger bakom det för att få en djupare inblick på var religionen har att erbjuda.

Det finns så mer att förhålla sig till än bara rena fakta om en viss religion. Att få kunskap om det som ligger runt omkring, att få förståelse för saker som händer i omvärlden på grund av olika uppfattningar, på grund av människors olika situationer så kan man skapa en bredare bild och en djupare kunskap hos eleverna och den tycker jag är väldigt viktigt att ta med också när man har dom här diskussionerna framför allt om religion som är ett betydelsefullt ämne för väldigt många människor. (Deltagare 3)

Deltagaren menar att det är viktigt att skapa en bred förståelse om hur religionen har sett ut tidigare och hur den ser ut idag. Deltagaren anser att det inte är tillräckligt att använda sig av läroböcker och undvika resterande lärandemetoder, då läroböcker oftast innehåller rena fakta.

## 7. Analys och diskussion

I detta avsnitt kommer resultatet att presenteras och analyseras. Det sammanställda resultatet kommer att analyseras utifrån teoretiska perspektiv och begrepp, samt diskuteras utifrån tidigare forskning. Analysen kommer att kategoriseras utifrån ovanstående underrubriker som tidigare använts i upplägget av resultatdelen.

### 7.1 Toleransskapande metoder

Utifrån de teoretiska perspektiv som vi grundar vårt examensarbete på har vi funnit en koppling mellan resultatet och de teoretiska perspektiven. De metoder lärarna använder i sin undervisning för att skapa tolerans bland eleverna inom religionskunskapsundervisningen har visat på en sociokulturell grund. Deltagarna använder sig av olika sociala metoder, som bland annat helklassdiskussioner och grupparbeten.

En metod som lärarna ser positivt på är diskussioner om religionernas likheter och skillnader vilket går att koppla till det sociokulturella perspektivet. Säljö (2017) menar att människor utvecklar förståelse och kunskap genom ett samspel med varandra där interaktion och kommunikation är viktiga praktiker (Säljö, 2017, s. 162). Genom diskussioner och samspel får eleverna möjlighet att dela med sig av sina livserfarenheter samt idéer. En av deltagarna talar om fördelarna med att använda sig av en lärandemetod som inbegriper studiebesök där eleverna får möjligheten att besöka en religiös samlingsplats, såsom en kyrka eller moské, för att öka förståelsen för religionen i fråga. Denna metod stöds även av Roos (2011), då det enligt författaren skapas en bredare förståelse för religionen när eleverna besöker en helig plats kopplad till religionen de studerar. Vidare nämns det även att när ett studiebesök sker på heliga platser skapas en uppfattning av respekt och därmed tränas elevernas förmåga att respektera heliga platser (Roos, 2011, s. 146).

Säljö (2017) betonar vikten i Deweys teori där eleverna ska få möjligheten till att diskutera och bidra med egna erfarenheter för att få en bredare bild av samhället och därmed lösa problem. Vidare nämner även Säljö (2017) att ett praktiskt samt teoretiskt arbetssätt inom Deweys teori bidrar till ökade kunskaper hos eleverna (Säljö, 2017, s.

42-43). Detta kan även kopplas till de metoder som lärarna använder sig av inom religionskunskapsundervisningens sociala sammanhang för att skapa respekt och ett ansvarsfullt beteende hos eleverna. Vi ser positivt på att läraren ger utrymme till att elevernas erfarenheter kommer till användning inom undervisningsmoment. Eleverna ses då som en tillgång i undervisningen där de tillsammans utvecklar sina kunskaper inom ämnet religion. Vi ser en röd tråd utifrån vår egen reflektion och Nilssons (2018) syn på elevers erfarenheter som en resurs i undervisningen. Nilsson (2018, s. 127-128) syftar till att läraren kan använda elever tidigare religiösa erfarenheter för att bredda sina kunskaper och därmed utveckla sin egen ämneskompetens i ämnet religion.

Utifrån resultatet nämner en deltagare att en metod som hen använder för att skapa tolerans bland eleverna är att synliggöra vilka likheter respektive skillnader religionerna har. Denna metod stöds av Liljefors Perssons (2011) arbetssätt som syftar till att arbeta tematiskt med de Abrahaitiska religionerna. Genom att arbeta tematiskt med de Abrahaitiska religionerna skapas det en inkluderande miljö i klassrummet för att främja tolerans hos eleverna (Liljefors Persson, 2011, s. 187-188). Utifrån vårt resultat kopplat till Liljefors Perssons (2011) studie kring det tematiska arbetet inom de Abrahaitiska religionerna anser vi att det tematiska arbetssättet är gynnsamt för eleverna. Religionerna härstammar från samma stamfäder och har därmed stora likheter, vilket kan bidra med gemenskap samt tolerans hos eleverna. Genom att arbeta med religionernas likheter samt skillnader anser vi att eleverna kommer få möjligheten att skapa djupare ämneskunskaper i ämnet religion. Detta genom att eleverna använder varandra som resurser och ta del av kamraters reflektioner och erfarenheter. Här blir det synligt för eleverna att religionerna har mycket gemensamt och därmed kan det bidra med en klassrumsmiljö som präglas av tolerans och acceptans.

## 7.2 Lärarnas didaktiska metoder

Några av deltagarna som intervjuades använde sig av en rad olika lärandemetoder för att skapa en givande religionskunskapsundervisning. En metod som en av deltagarna valt att använda sig av är att arbeta tematiskt med de Abrahaitiska religionerna med hänvisning till likheter samt skillnader. Läraren menar att hen har valt att arbeta på det viset då det är enklare att föra samman resonemang då de Abrahaitiska religionerna härstammar från samma stamfäder och att många likheter och i någons utsträckning

skillnader förekommer. Läraren menar att genom att arbeta på de viset så minimeras risker för fördomar.

Liljefors Persson (2011) lyfter fram en lärandemetod som syftar till att skapa intresse samt kunskaper hos eleverna inom religionskunskapsundervisningen. Metoden går ut på att arbeta med Abrahams barn genom ett tematiskt arbete. Det tematiska arbetet bidrar till ett mer inkluderande arbetssätt i klassrummet där elever med religiösa samt icke-religiösa tillhörigheter får möjligheten till interaktion med varandra (Liljefors Persson, 2011). Vi ser även en koppling till det fenomenologiska synsättet på undervisning där läraren kan välja att arbeta tematiskt eller dela upp religionskunskapsundervisningen i delmoment. Genom att dela upp undervisningen i delmoment får eleverna möjlighet att jämföra religionerna samt skapa en metaförståelse (Skolverket, 2020).

Majoriteten av de intervjuade deltagarna förespråkar användningen av gruppdiskussioner och pararbeten i klassrummet. Detta för att skapa en bredare förståelse av varandras tankar, åsikter och erfarenheter. Gruppdiskussioner och pararbeten är en metod som har undersökts av Halvarson Britton (2019). Forskaren har undersökt fenomenet studiebesök som bidrar med bland annat gruppdiskussioner. Halvarson Britton (2019) menar att syftet med gruppdiskussionerna är att erbjuda eleverna möjligheten att dela med sig av sina livserfarenheter samt de upplevelser som kan uppstå under studiebesök (Halvarson Britton, 2019, s. 129-130). Vi finner att samspelet som sker mellan elev-elev och lärare-elev bidrar med ökad förståelse för religionerna, detta eftersom samspelet skapar möjligheter till att ta del av varandras erfarenheter och kunskaper. Metoden som syftar till interaktioner stöds även av Säljö (2017) som förespråkat om Vygotskijs syn på samspel. Genom att eleverna får möjlighet att diskutera i grupper och ta del av varandras kunskaper kan den proximala utvecklingszonen uppnås. Klasskamrater som kommit en längre bit i sin kunskapsutveckling ses som en resurs för andra elevers lärande och därmed utvecklas nya kunskaper (Säljö, 2017, s. 260).

Som nämndes i föregående kapitel talar Deltagare 1 positivt om att studiebesök skulle vara en givande didaktisk metod inom religionskunskapsundervisningen för att skapa en bredare bild av religionen i fråga. Halvarson Britton (2019) lyfter fram elevers erfarenheter av studiebesök, och hennes undersökning visar att eleverna upplever

religionen i fråga som mer levande när de får tillfälle att besöka heliga byggnader, såsom ett buddhistiskt tempel eller exempelvis en kyrka (Halvarson Britton, 2019, s. 3). Vidare ser vi en röd tråd mellan Deltagare 1 syn på studiebesök och hur det bidrar med en bredare kunskapsbild om religionerna samt Thaléns (2016) syn på kunskap och identitetsskapande. Thalén (2016) menar att eleverna som får möjligheten att uppleva religionen i fråga utifrån olika synvinklar utvecklar en bredare bild av verkligheten, vilket i sin tur skapar en identitetsutveckling. Genom studiebesök av heliga byggnader eller historiska platser får eleverna det som Thalén (2016) benämner som en identitetsutveckling med hjälp av läraren samt en utövare av religionen i fråga.

Furenhed (2000) talar om två kunskapsbegrepp där begreppet ”av” och ”om” är centrala för undervisningen och elevernas lärande. När eleverna får möjlighet att uppleva religionerna genom studiebesök, skapas en bredare uppfattning och på så vis får eleverna lära sig ”av” religionen snarare ”om” religionen (Furenhed, 2000, s. 117-118).

Deltagare 3 förespråkar kring vikten av att kombinera lärandemetoder tillsammans med sina egna erfarenheter för att bredda elevernas kunskaper. Lärare talar positivt om av att använda sig av historiska perspektiv samt hur det ser ut idag inom religionskunskapsundervisningen, detta för att skapa en tydligare förståelse om religionerna hos eleverna. Denna metod stöds även av Thalén (2016) då författaren talar om hur religionskunskapsundervisningen bör rikta sig åt hur religiösa traditioner synliggörs både historiskt men även i dagens samhälle. Denna metod menar Thalén är givande för elevernas kunskap och identitetsskapande.

### 7.3 Neutral eller religiöst färgad undervisning?

Det finns en tydlig skillnad på hur deltagarna ser på frågan huruvida deras religiösa eller icke-religiösa trosuppfattning skiner igenom. Två av de intervjuade deltagarna är väldigt noga med att deras religiösa trosuppfattning inte skiner igenom i undervisningen.

Deltagarna är tydliga med att bedriva religionskunskapsundervisningen så neutralt som möjligt samt agera opartiskt. Resterande deltagare är medvetna om att deras religiösa alternativt icke-religiösa trosuppfattning skiner igenom och att eleverna är medvetna om deras religiösa eller icke-religiösa trosuppfattning. Lärarna påpekar dock att detta aldrig varit ett problem för eleverna.

I Forskningsstudien gjord av Moulin (2011) framgår det hur eleverna upplever religionskunskapsundervisningen i England. I studien framgår det att när religionsläraren håller sina värderingar om religionen utanför undervisningen bidrar det till en öppen klassrumsmiljö där eleverna har utrymme att tala om sina egna erfarenheter om religionen i fråga. Resultatet som framgår i Moulins studie visar att eleverna ser negativt på undervisningen när läraren bidrar med egna värderingar (Moulin, 2011, s. 319-320). Utifrån resultatet av vår undersökning i koppling till tidigare forskning anser vi att läraren bör vara opartisk för att eleverna ska finna en mer neutral miljö och därmed kunna föra en diskussion utan att lärarens värderingar påverkar.

Även i studien skriven av Holmqvist Lidh (2016) presenteras elevers erfarenheter inom religionskunskapsundervisningen. En av de intervjuade eleverna upplever att det är ytterst viktigt att läraren är objektiv i sin undervisning och därmed inte har egna värderingar om religionen i fråga. Eleven anser att de olika religionerna bör presenteras i lika stor utsträckning samt att läraren ska vara en aktiv lyssnare och ta del av elevernas tankar och känslor kring religionen (Holmqvist Lidh, 2016, s. 170-171).

## 7.4 Metoder som undviks

Vi har noterat utifrån resultatet att det finns metoder i undervisningen som lärare väljer bort. En sådan metod är till exempel pararbeten mellan eleverna. Anledningen till att lärare väljer bort denna metod är att eleverna faller in på sidospår under tiden och gör annat. Metoden grupparbete väljs bort av Deltagare 1 och 2. Anledningen bakom det beror även på att eleverna tenderar att hamna i hetsiga diskussioner.

Deltagare 1 föredrar att ha grupparbeten, då det är givande att lyssna på elevernas diskussioner om religionen i fråga. Emellertid har den metoden av inläring behövts väljas bort vid vissa tillfällen då eleverna fastnar i hetsiga diskussioner. Även Deltagare 2 väljer bort grupparbeten då elevgruppen inte klarar av att arbeta i grupp, eftersom det förekommer konflikter mellan eleverna.



Vi ser en koppling till studien gjord av Karlsson (2015) då det framgår även i den studiens resultat att lärarna där väljer bort grupparbeten. Att välja bort grupparbeten grundar sig i viljan att minimera hektiska diskussioner bland eleverna. Detta framgår även av de intervjuade deltagarna. Genom att undvika gruppsamtal går eleverna miste om att ta del av varandras åsikter och värderingar. Eleverna kommer att lära sig ”om” religionen och inte ”av” religionen. Furenhed (2000, s. 117-118) menar att när eleverna lär sig ”om” religionen i fråga så skapas det fördomar och eleverna går miste om att skapa empati gentemot varandras religiösa eller icke-religiösa trosuppfattningar.

Genom att eleverna går miste om diskussion med andra så mister även eleverna chansen att utveckla förmågan att reflektera över andras identitet, men även förmågan att resonera samt argumentera om olika etiska begrepp och värderingar som förekommer i läroplanen och kursinnehållet för religionskunskapsämnet (Skolverket, 2019, s. 215-216). Det förekommer även i von Brömssens studie att diskussioner skapar oenighet hos eleverna, då eleverna kan känna sig exkludera med hänvisning till deras religiösa tillhörighet (von Brömssen, 2003, s. 126). Von Brömssen menar även att det finns en klyfta i intresse för religionskunskapsundervisningen mellan etniska svenska elever och elever som bär på en annan bakgrund. Vi anser att det är viktigt att läraren arbetar med det som Säljö (2017) benämner utifrån det sociokulturella perspektivet genom samspel och interaktion mellan eleverna, detta bidrar med ett intresseskapande då eleverna kommer ta del av varandras erfarenheter och utveckla sina kunskaper. Här är det viktigt att läraren arbetar förebyggande för att skapa tolerans och intresse hos alla elever kring ämnet religion.

Vårt resultat har visat att när elever inte får chansen att reflektera tillsammans med andra kring erfarenheter och känslor inom religionskunskapsundervisningen, går eleverna miste om användningen av lärandemodellen IE som Roos (2011, s. 144) lyfter fram. Roos (2011) menar att genom att diskutera och reflektera med varandra om religionerna skapas en djupare förståelse om livsfrågor (Roos, 2011, s. 144). Därför anser vi att det är viktigt att inte utesluta någon metod och därmed variera arbetssättet för eleverna, då varje elev lär sig olikt den andre.

## 8. Slutsatser

Avslutningsvis har vi kommit fram till att religionskunskapsundervisningen är ett ämne där lärarna har olika syn på hur undervisningen bör bedrivas och utifrån resultatet har vi funnit en röd tråd som visar vilka metoder lärarna väljer samt undviker att använda i sin religionskunskapsundervisning. Intervjuerna med verksamma lärare har bidragit med ett underlag som visar på att undervisningen kan förändras till det bättre genom att involvera eleverna i fysiska moment såsom studiebesök samt att engagera eleverna i diskussioner. En annan metod som resultatet visat är givande för elevernas kunskapsutveckling är att involvera elevernas tidigare erfarenheter och ämneskompetenser för att skapa en god lärandemiljö i klassrummet där eleverna och läraren kan ta del av varandras kunskaper.

Utifrån vårt självständiga arbete och examensarbetet har vi noterat att det förekommer begränsa forskning kring religionsdidaktik utfört på mellanstadiet. Det begränsade utbudet kring religionsdidaktik som berör mellanstadiet har gjort det svårare för oss under examensarbetet att finna relevant forskning som syftar till vårt åldersspann, därav har vi valt att använda oss av studier som är riktade till mellanstadiet, högstadiet och gymnasieskolan.

Om möjligheten finns i framtiden skulle vi vilja undersöka elevperspektivet i religionskunskapsundervisningen samt hur eleverna ser på lärarens val av metod. Undersökningens metod hade genomförts genom intervjuer med eleverna för att ta del av deras perspektiv. Därmed hade vi kunnat koppla elevernas syn på metoderna till vårt examensarbete.

# Referenslista

Alaouie, F., & Alkhatib, K. (2020). *Utmaningar inom religionskunskapsundervisningen* [Självständigt arbete på grundnivå, Malmö Universitet]. Digitala Vetenskapliga Arkivet. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1497341&dswid=-8896>

Almén, E., Furenhed, R., Hartman, S., & Skogar, B. (2000). Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik. *Skapande vetande och författarna* (37), 117-141. ISBN 91-7219-804-4. Digitala Vetenskapliga Arkivet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1134370/FULLTEXT01.pdf>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. DOI: 1478-0887 <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brinkkjær, U., Høyen, M. (2011). *Vetenskapsteori för lärarstudenter* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3 uppl.). Stockholm: Liber.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015) *Forskningsmetoder för lärarstudenter* (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Halvarson Britton, T. (2019). *Att möta det levda – Möjligheter och hinder för förståelse av levd religion i en studieorienterad religionskunskapsundervisning*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. Digitala Vetenskapliga Arkivet. <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1356856/FULLTEXT01.pdf>

Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad – elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*. [Licentiatuppsats, Karlstad universitet]. Digitala Vetenskapliga Arkivet. [http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038308/FULLTEXT01.pdf\(1403-8099\)](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038308/FULLTEXT01.pdf(1403-8099))

Karlsson, A. (2015). *Vilket religionskunskapsämne? Ämneskonstruktioner i religionskunskap på gymnasiet med samtalsförhandlingar i centrum*. [Licentiatuppsats, Karlstad universitet]. Digitala Vetenskapliga Arkivet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:840414/FULLTEXT01.pdf>

Liljefors Persson, B. (2011). Abrahams barn – inkluderande undervisning utifrån kreativt samarbete och dialog. I M. Löfstedt (Red.), *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. (1 uppl. s. 187-200). Lund: Studentlitteratur.

Moulin, D. (2011). Giving voice to ‘the silent minority’: the experience of religious students in secondary school religious education lessons. *British Journal of religious Education*, 33:3,313-326. DOI:10.1080-01416200.2011.595916. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01416200.2011.595916?needAccess=true>

Nilsson, S. (2018). Det oförutsägbara klassrummet – utmaningar och möjligheter. I F. Olof., & P. Thalén. (Red), *Interkulturell religionsdidaktik, utmaningar och möjligheter*. (1 uppl. s. 109-129). Lund: Studentlitteratur.

Thalén, P. (2016). Religioner och andra livsåskådningar. I O. Franck, C. Osbeck & K. von Brömssen (Red.), *Religioner, livsåskådningar och etik: för lärare årskurs 4-6* (1 uppl. s. 17-29). Malmö: Gleerups.

Roos, L. (2011). Närbkontakt och nätkontakt. I M. Löfstedt (Red.), *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. (1 uppl. s. 141-155). Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2019) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (6 uppl.). Stockholm. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>

Skolverket. (2020) *Olika didaktiker för undervisning i religionskunskap*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/olika-didaktiker-for-undervisning-i-religionskunskap>

Säljö, R. (2017). Den lärande människan. I Lundgren, U.P., Säljö, R., & Liberg, C (Red.) *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. (4.uppl. s. 203-265.) Stockholm: Natur och kultur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.

[https://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://lincs.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

von Brömssen, K. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader – Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Göteborgs universitetsbibliotek.

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10525/1/gupea\\_2077\\_10525\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10525/1/gupea_2077_10525_1.pdf). (0436-1121)

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

1. Vilka didaktiska metoder använder du dig av inom religionskunskapsundervisningen för att skapa tolerans gentemot andras religiösa och icke-religiösa trosuppfattningar?
2. Upplever du att din religiösa trosuppfattning eller icke-religiösa trosuppfattning skiner igenom?
3. Hur anser du att läroplanen är till stöd för dig som lärare för att kunna utforma en neutral undervisning?
4. Finns det några didaktiska val som du valt att undvika eller jobba extra med inom religionskunskapsundervisningen? Varför?
5. Hur påverkar religionskunskapsundervisningen elevernas agerande och varför tror du eleverna agerar så?