



Samhälle, kultur och identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet
(samhällsorientering och lärande)**

15 högskolepoäng, avancerad nivå

**Inkludering i religionsundervisning med
ett särskilt fokus på klassrum med
mångfald**

*Inclusive Religious Education with a Special Focus on
Classrooms with Diversity*

Ghoufran Shoker

Sara Al-khafaji

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Datum för slutseminarium (2024-03-15)

Examinator: Johan Lundin

Handledare: Nils Andersson

Förord

Det här arbetets delar har skrivits gemensamt mellan Ghoufran Shoker och Sara Al-khafaji, men sökning och läsning av vetenskapliga artiklar har skett individuellt. Därefter har relevanta artiklar valts att ha med i studien efter en gemensam diskussion tillsammans. Resten av arbetet, inklusive intervjuerna och transkriberingen, har genomförts genom ett starkt och kontinuerligt samarbete mellan oss.

Denna studie hade inte varit möjligt att skapa utan våra informanter som ställde upp på intervjuer och därför vill vi tacka dem för deras medverkan. Vi vill även tacka vår handledare Nils Andersson som har stöttat och handlett oss väl under denna process. Slutligen tackar vi våra opponenter och vår examinator Johan Lundin för kommentarer och omdöme.

Abstrakt

Inkludering är en process som innebär att man skapar möjligheter för alla elever oavsett deras olika kompetenser. Som lärare bör man ta hänsyn till elevers olikheter och att den religiösa mångfalden i klassrummet ska ses som tillgång till resurser för att vidareutveckla elevernas kunskaper i undervisningen. Denna studie gjordes för att undersöka hur inkludering kan se ut i religionsundervisningen, med ett särskilt fokus på elever med olika bakgrunder. För att kunna undersöka studiens syfte skapades två frågeställningar: Hur ser lärare på inkludering i religionsundervisning i klasser inom F-3 som specifikt präglas av mångfald? Vilka möjligheter respektive utmaningar upplever lärare att inkludering skapar i religionsundervisning i mångkulturella klassrum? För att få svar på dessa frågeställningar intervjuades fyra olika lärare med hjälp av semistrukturerade intervjuer. Den teoretiska ramen för studien utgår från interkulturell pedagogik som handlar om att främja en lärandemiljö som är byggd på öppenhet, förståelse och ömsesidig respekt för allas likheter och skillnader. I religionsundervisningen betonar alla lärare vikten av att visa respekt för olika religioner, exempelvis genom att undervisa om likheter mellan de tre abrahamitiska religionerna. Dock menar några lärare att de även stöter på utmaningar med inkluderande arbetssätt som bland annat studiebesök till religiösa platser och att balansera ämnesinnehållet med elevernas personliga erfarenheter. Vidare drogs slutsatser att inkludering, särskilt i samband med mångfald, bör vävas in i religionsundervisning för en undervisning som bjuder in till elevers vidareutveckling av ämnet. Slutligen kritiserar och diskuteras svaren som lärarna har gett i samband med tidigare forskning och även förslag till att forska vidare om ämnet lyfts upp.

Nyckelord: Elever, inkludering, klassrum, möjligheter, mångfald, religionsundervisning, skola, utmaningar.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
2. Syfte och frågeställningar.....	7
2.1 Syfte.....	7
2.2 Frågeställningar.....	7
3. Teoretiska perspektiv.....	8
3.1 Interkulturell pedagogik - vad och varför?.....	8
3.2 Interkulturell undervisning.....	9
3.3 Interkulturell kommunikation.....	10
4. Tidigare forskning.....	11
4.1 Kompetenser för inkluderande undervisning.....	11
4.2 Mångfald i religionsundervisning.....	13
4.3 Inkluderande religionsundervisning.....	14
4.4 Lärares utmaningar i religionsundervisning i klassrum som präglas av mångfald.....	16
5. Metod och material.....	18
5.1 Kvalitativa metoder.....	18
5.2 Semistrukturerade intervjuer.....	19
5.3 Urvalsprocess.....	19
5.4 Etiska principer.....	20
5.6 Materialbearbetning.....	22
5.7 Reliabilitet och validitet.....	23
6. Resultat och analys.....	25
6.1 Inkludering i religionsundervisningen.....	25
6.2 Metoder för inkluderande religionsundervisning i klasser präglade av mångfald.. 29	
6.3 Utmaningar i religionsundervisning med mångfald i klassen.....	32
6.4 Lärares syn på deras religionsundervisning.....	34
7. Slutsats och diskussion.....	37
7.1 Inkluderingens möjligheter och utmaningar.....	37
7.2 Metoddiskussion.....	40
7.3 Förslag på framtida forskning.....	41
8. Referenser.....	42
Bilaga 1.....	45
Intervjufrågor.....	45
Bilaga 2.....	47
Samtyckesblanketten.....	47
Bilaga 3.....	51
Urval av deltagarna.....	51

1. Inledning

I dagens samhälle, med många klassrum präglade av religiös mångfald, är det viktigt att ha kunskap om olika trosuppfattningar och livsåskådningar för att främja ömsesidig förståelse bland människor (Skolverket 2022, s. 188). Den växande mångfalden i det svenska samhället medför en förändring i hur man ska förhålla sig till de skiftande kulturella bakgrunderna i skolan. Verksam personal i Sveriges skolor ska ta hänsyn till olikheter och mångfald samtidigt som mångfalden ses som en resurs, tillgång eller positiv utmaning för utveckling (Lahdenperä 2021, s. 1). Alla elever har rätt till en meningsfull utbildning där man främjar elevers olikheter och enligt Nilholm och Göransson (2013, s. 25) innebär inkludering att man tar hänsyn till olikheterna så att skolan passar alla elever. Vi kommer att undersöka hur lärare ser på inkludering inom religionsundervisning i klasser präglade av mångfald och i läroplanen står följande om ämnet religionskunskap:

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om religion och livsåskådning i det svenska samhället och i olika delar av världen (Skolverket 2022, s. 188).

Skolverket förklarar att undervisning i religionskunskap ska främja kunskap och förståelse om religion och livsåskådning för alla elever i ett mångkulturellt samhälle. På så vis förstår man att eleverna har rätt till en inkluderande och meningsfull utbildning, där deras olikheter uppmärksammas och respekteras. Idag är ämnet religionskunskap mer aktuellt än någonsin eftersom kunskaper om religioner och andra livsåskådningar är centrala för att förstå globala och nationella händelser (Löfstedt 2011, s. 9). Dessutom förklarar Gaus (2021, s. 185) att människor letar efter sätt att orientera sig i världen med andra människor och med samhällets olika värderingar, normer och roller. Skolan bör vara en plats som bidrar till att lära ut och ge kunskaper om detta. I skolan bör man ta hänsyn till och lära elever att kunna orientera sig i både en värld och ett samhälle präglat av mångfald (Gaus 2021, s. 185). Därför blir kunskaper om religion också nödvändigt i mötet med andra människor i vårt pluralistiska samhälle (Löfstedt 2011, s. 9).

Nilsson (2014, s. 164) skriver att inkludering kan definieras som en process där lärarna arbetar för att möta alla elever. Inkludering blir ett svar på behovet att vara öppen för

allas rätt till delaktighet i skolan och att ta hänsyn till olikheter bland eleverna. Genom att se på olikheter som möjligheter blir delaktighet ett fokus och lärare behöver ha förmågan att acceptera variation och kunna möta olikheter samt se dessa som en tillgång. Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa och Guzmán-Rosquete (2021, s. 1) förklarar att en lärare bör vara förberedd på att inkludera alla elever oavsett elevernas förmågor eller behov. Författarna beskriver inkludering som ett verktyg som erkänner och identifierar alla elevers unika drag tillsammans med deras förmågor. De anser att framtida lärare bör utveckla nödvändiga kompetenser för att förse alla elever med en inkluderande utbildning som skapar möjligheter för elevers utveckling (Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa & Guzmán-Rosquete 2021, s. 2).

Kittelmann Flensner (2018, s. 1) beskriver att skolan är en del av samhället och det som händer i samhället påverkar även klassrummen. Kittelmann Flensner (2018, s. 1) förklarar att både sekularisering och ökad mångfald anses vara aktiviteter som karaktäriserar svenska klassrum och därför blir det väsentligt att alla elever erbjuds möjligheten att få djupare kunskaper i skolan utifrån elevernas olika behov och kompetenser. Kittelmann Flensner (2018, s. 2) förklarar att lärandet i ämnet religion bör ha som syfte att hjälpa elever att skapa bredare och djupare kunskap om olika religioner, deras synsätt på livet och etiska ståndpunkter.

Löfstedt (2011, s. 12) skriver att religionsdidaktik anses vara den gren av religionsvetenskap som undersöker undervisning i religion från olika perspektiv. Därför är det relevant för denna studie att inkludera religionsdidaktik. Religionsdidaktik kan handla om både de teoretiska övervägandena kring undervisningen och det praktiska genomförandet i klassrummet. Ytterst handlar det om de didaktiska val en lärare gör i religionsundervisningen som exempelvis vilka elever som ska undervisas i ämnet. Det blir väsentligt att planera utifrån vilka elever som undervisas eftersom antalet flerspråkiga elever har ökat markant under de senaste åren i Sverige (Svensson och Torpsten 2017, s. 37). Vi anser att en sådan ökning kan leda till en problematik som är att undervisningen kan kännas exkluderande för elever med andra bakgrunder om man inte tar hänsyn till inkludering i religionsundervisning i klassrum präglade av mångfald. Persson (2014, s. 25) beskriver att avsikten med svenska skolor sedan decennier tillbaka har varit att inkludera alla elever med olika bakgrund och förutsättningar samt se till att

de undervisas på ett sätt som ger eleverna lika villkor. Lärare behöver även ta hänsyn till varför undervisningen sker och vilket material läraren har i undervisningen samt hur detta förmedlas på bästa sätt till eleverna (Löfstedt 2011, s. 12). När det gäller det praktiska genomförandet av undervisningen förklarar Sandström (2014, s. 10) att utmaningarna blir synliga medan man undervisar eleverna. Detta medför tydlighet gällande vems ansvar det är att hantera utmaningarna och säkerställa inkludering i klassrummet, detta ansvaret ligger hos läraren.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet med studien är att få kunskap om hur lärare arbetar i deras klassrum för att inkludera elever i religionsundervisning i klasser som präglas av religiös mångfald. Vidare är syftet att lyfta fram eventuella möjligheter respektive utmaningar som lärare upplever med inkludering i religionsundervisningen i samband med klassrum genomsyrade av mångfald. Genom att skapa djupare insikter om lärarnas syn på inkludering i klasser som specifikt präglas av mångfald är ambitionen att inspirera andra lärare att arbeta inkluderande i svenska klassrum. På grund av den växande mångfalden i skolor blir det viktigt att undersöka inkludering för att kunna förstå hur man kan arbeta vidare med detta som framtida lärare.

2.2 Frågeställningar

- Hur ser lärare på inkludering i religionsundervisning i klasser inom F-3 som specifikt präglas av mångfald?
- Vilka möjligheter respektive utmaningar upplever lärare att inkludering skapar i religionsundervisning i mångkulturella klassrum?

3. Teoretiska perspektiv

I detta avsnitt lyfts det teoretiska perspektivet som är relevant och återkommande i denna studie. Som teoretiskt utgångspunkt valdes interkulturell pedagogik eftersom skolor idag präglas av allt större mångfald bland eleverna. Denna teori behandlar mötet mellan olikheter som skapas i samband med mångfald samt hur man främjar för olikheterna på ett respektfullt sätt i bland annat undervisningen. Begreppen interkulturell pedagogik, interkulturell undervisning och interkulturell kommunikation valdes eftersom de belyser vikten av hur man kan hantera inkludering med elever som har olika bakgrunder men också att man ser den kulturella mångfalden som något positivt i utbildningen. Begreppen belyser vad, hur och varför man bör ta hänsyn till mångfaldsperspektivet i skolan samtidigt som begreppen är behjälpliga med att analysera och förklara informanternas svar i denna studie eftersom orden belyser olika förhållningssätt och förståelse som en lärare bör ha för att skapa ömsesidig respekt och förståelse i klassen. På så vis kan resultat tolkas med hjälp av dessa begrepp för att kunna skapa förståelse kring hur man kan se på lärarnas svar med hjälp av interkulturell pedagogik.

3.1 Interkulturell pedagogik - vad och varför?

Utvecklingen av interkulturalitet kom först till efter år 1980 i Sverige och ansågs vara ett ämne som behandlar interkulturell kommunikation och undervisning. Det har handlat mest om de problem som uppstår när man umgås med individer som har olika kulturer tillsammans med den ökande invandringen inom landet. Men i språk- och kulturarvsutredningens huvudbetänkande *Olika ursprung - gemenskap i Sverige* (SOU 1983:57) förklarades begreppet interkulturell som ett uttryck med behovet att skapa ett nytt sätt att förhålla sig till varandra i skolan. Med en sådan förändring blev det även nödvändigt att innehållet i undervisningen ändrades. I Skolöverstyrelsens (SÖ 1987) handlingsprogram beskrevs det att interkulturell undervisning ska gälla alla elever och en sådan undervisning ska vara ett förhållningssätt som tillämpas i alla ämnen snarare än att det endast är ett specifikt ämne (Lahdenperä 2004, s. 11). Med detta förhållningssätt skapas förutsättningar för ömsesidig respekt och förståelse i klassen, skolan och närsamhället (Lahdenperä 2004, s. 11-12). Med det växande mångkulturella samhället utmanas den interkulturella forskningen och skolan till att skapa ändringar utifrån mångfald (Lahdenperä 2004, s. 27).

Interkulturell pedagogik är ett övergripande begrepp som innefattar interkulturellt lärande, interkulturell kommunikation, interkulturell undervisning, mångkulturell skolutveckling och interkulturell pedagogisk forskning enligt Lahdenperä (2004, s. 13). Interkulturell pedagogik är en inriktning inom pedagogiken som behandlar den mångkulturella samhällsutvecklingen (Lahdenperä 2004, s. 28). Begreppet interkulturellt synliggör processen i interaktion och ömsesidighet i samband med att man sätter kvalitativa och värdemässiga aspekter på kulturmöten. De etiska värden är de mål man bör sträva efter i ett interkulturellt syn- och arbetssätt i uppfostran och utbildning. Dessa värden är ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa. Sådana normativa och moraliska aspekter utgår från att en medborgare i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald och ta hänsyn till demokratiska värden som jämlikhet och respekt för andra människors och minoriteters behov och livsvärden (Lahdenperä 2004, s. 15).

3.2 Interkulturell undervisning

I Sverige omkring 1980-talet innebar interkulturell undervisning en strävan att ha förståelse för den etniska särarten som de "andra" har för att sedan skapa möjligheter att kunna samexistera i det svenska samhället utan konflikter (Lahdenperä 2004, s. 16). Interkulturell handlar om en relation - *inter*, och denna relation kan se olika ut men via undervisning kan man få en upplevelse eller en läsinlevelse som vidgar ens kulturella horisont. Ett perspektiv i den interkulturella läroprocessen är studentaktiv och erfarenhetsbaserad undervisning. Man tar hänsyn till deltagarnas erfarenheter, upplevelser och kunskaper eftersom de är en viktig del i den interkulturella lärandeprocessen. Att skapa möjligheter som leder till inlevelse för de som är "annorlunda" och deras situation är meningsfullt. Man kan göra det genom exempelvis rollspel, olika typer av övningar, litteraturläsning och andra människors berättelser. När man arbetar på ett sådant pedagogiskt sätt utvecklar man en förmåga att tänka reciprokt. Det reciproka förhållningssättet handlar om att både affektivt och kognitivt behandla andra med ömsesidighet och respekt tillsammans med avsikten att skapa förståelse för andra (Lahdenperä 2004, s. 24).

Lärare undervisar ofta i mångkulturella miljöer och därför bör de skapa nya förhållningssätt till den mångkulturella miljön. Det blir väsentligt för lärarna att kunna reflektera kring frågor om undervisningen och hur eleverna tar till sig av kunskaper. Därför anses det vara av stor vikt att man som lärare skapar flexibilitet i sättet att vara och att försöka hitta samt skapa mer anpassade metoder för undervisningen där man använder de kommunikationsmedel som finns idag (Borgström 2004, s. 33). En interkulturell kompetens utgår från att man förhåller sig på ett sätt som baseras på öppenhet och förståelse, vilket sedan leder till en god interkulturell kommunikation mellan individer med olika etniska eller kulturella bakgrunder. För att kunna uppnå en sådan relation mellan individerna behövs kunskaper om "den andre", eller ett förhållningssätt som kan hjälpa oss att få kunskaper när vi behöver dem (Borgström 2004, s. 33-34).

3.3 Interkulturell kommunikation

Det var den psykologiska forskningen i USA på 1960-talet som utvecklade kunskaper om interkulturell kommunikation. Ämnet interkulturell kommunikation har blivit ett begrepp som anses betydelsefullt att lära sig i skolorna (Lorentz 2023, s. 169). En lyckad interkulturell kommunikation innebär att lära sig att förstå och uppfatta likheter och skillnader mellan människors sätt att kommunicera. Det vill säga att tolka normer, traditioner och beteenden beroende på människans uppfostran och uppväxt i olika länder och kulturer (Lorentz 2023, s. 170-171). Interkulturell kommunikation handlar inte bara om att kommunicera med människor från olika kulturer och tala ett annat språk än sitt eget modersmål. Utan det handlar snarare om att känna till och ha en förståelse för människans kulturella likheter och skillnader och detta gör att man kan kommunicera interkulturellt. Kunskap om interkulturell kommunikation är en nödvändig del i av personalens kompetens på olika arbetsplatser, exempelvis lärare (Lorentz 2023, s. 171). Lahdenperä (2021, s. 4) skriver hur modersmållärare eller personal med utländsk bakgrund kan anses som en bro eller kulturtolk mellan vårdnadshavare och personal, och på så sätt kan båda parter förstå varandra på ett bättre sätt.

4. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som är relevant för studiens syfte och frågeställningar. Genom en noggrann urvalsprocess av både svenska och engelska artiklar som är referegranskade har vi valt forskning som belyser lärarens roll i inkluderande undervisning samt religiös mångfald i religionsundervisning. Denna forskning har starka kopplingar till vår egen studie, den visar betydelsen av lärarens kompetenser för att skapa inkluderande lärmiljöer och vikten av att integrera mångfaldsperspektiv i religionsundervisningen för att främja respekt för olika religioner. Urvalet av de vetenskapliga artiklarna framhäver hur viktigt det är med en inkluderande undervisning, särskilt i religionsundervisning eftersom i den undervisningen lyfts olikheter på livssyn fram och sådana olikheter kan finnas bland eleverna med olika bakgrunder. De nedanstående artiklar lyfter fram olika perspektiv på inkludering samt framhäver hur mångfald bör ses som en positiv aspekt i skolan. Dock hittades inte vetenskapliga artiklar som behandlar det område vi undersökte, vilket är inkludering i religionsundervisning med klassrum präglade av mångfald. På grund av brist på tidigare forskning blev det intressant att undersöka i detta område.

4.1 Kompetenser för inkluderande undervisning

I artikeln “Initial Training of Primary School Teachers: Development of Competencies for Inclusion and Attention to Diversity” skriven av Carmen Nuria Arvelo-Rosales, Olga Maria Alegre de la Rosa och Remedios Guzmán-Rosquete (2021) beskrivs en inkluderande skola på följande vis:

Inclusion encompasses more than educational attention to students with difficulties. An inclusive school must have the capacity to attend to all students and offer a teaching- learning process appropriate to their needs or abilities (2021, s. 1).

Inkludering anses vara de verktyg man erbjuder alla elever i sina lärandeprocesser samtidigt som man tar hänsyn till deras behov och förmågor. En inkluderande undervisning förstärker utbildningssystemet eftersom det gör det möjligt att nå alla elever i verksamheten (Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa & Guzmán-Rosquete 2021, s. 2). Eftersom mångfald går att hitta i alla aspekter i livet, inklusive utbildning, finns ett

behov av att utveckla en inkluderande skola. En skola som garanterar och främjar för lika möjligheter, elevmedverkan, samarbete och uppmärksammar mångfald. Det är väsentligt för lågstadielärare att utveckla nödvändiga kompetenser där man ser mångfald på ett sätt som skapar flera möjligheter för en utbildning med kvalitet och inkludering (Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa & Guzmán-Rosquete 2021, s. 1).

Rollen lärare har när det gäller att skapa inkluderande undervisning är stor och enligt Shevchenko m.fl. (2020) i artikeln "The Role of Teachers in the Organization of Inclusive Education of Primary School Pupils" bör lärare se till att organisationen av inkludering i lågstadiet delas in i tre riktningar: inkluderande kultur, inkluderande policy och inkluderande praxis. En inkluderande kultur handlar om att ha en trygg miljö där man bygger upp värderingar som främjar inkludering. Inkluderande policy handlar om stödet för mångfald där man föreslår en mängd olika åtgärder och slutligen är inkluderande praxis den övning och mobilisering av åtgärder man skapar för att en plats för studier ska frambringas (Shevchenko m.fl. 2020, s. 212). Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa och Guzmán-Rosquete (2021, s. 2) beskriver att det blir väsentligt att lärare utvecklas för att kunna nå inkludering i sin undervisning. I artikeln hävdas det att de strategier lärare får för inkludering kommer att förse dem med verktyg för att erbjuda utbildning av kvalitet för alla elever, oavsett deras specifika karaktärsdrag eller kompetens. Lärare har ansvaret att ta hänsyn till mångfald och att utveckla lämpliga metoder som möter elevernas behov.

Enligt Shevchenko m.fl. (2020, s. 214) beror nivån på elevernas inkluderingsuppfattning i allmänhet ofta på lärarnas förmåga att säkerställa inkluderande undervisningsmetoder som bygger på individualisering och nyansering: en högre kompetensnivå ger en mer positiv uppfattning. Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa och Guzmán-Rosquete (2021, s. 3) beskriver att en profil för lärare som baseras på inkludering behandlar fyra kompetenser en lärare bör ha: värdera elevers mångfald, stödja alla elever, arbeta som en del av en grupp och utveckla ens professionella och personliga förmågor. Det finns ett behov av att lärare bör lära sig om utvecklingen av deras attityder och värderingar som är fundamentala för inkludering. Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa och Guzmán-Rosquete (2021, s. 2) förklarar att detta kan påverka elevernas självförtroende, motivation och lärande både på ett negativt och positivt sätt. Geert Driessen (2022, s. 2) beskriver i artikeln "Attitudes, Behavior and Relations in

the Early School Years" att icke-kognitiva faktorer som attityder och beteenden har en viktig roll i skolan. Även att varierande undervisningsmetoder bidrar till en positiv utveckling av barns socioemotionella kompetenser som sedan bidrar till en positiv utveckling av akademiska resultat och beteenden hos eleverna.

4.2 Mångfald i religionsundervisning

På grund av samhällets ständiga ökning med mångfald förklarar Kittelmann Flensner (2018, s. 2) i sin artikel "Secularized and Multi-Religious Classroom Practice-Discourses and Interactions" att lärare bör ta hänsyn till enskilda elevers behov, omständigheter, upplevelser/erfarenheter och tänkande. Detta betyder att lärare behöver relatera till elevers uppfattningar och erfarenheter i klassrummet, både för att ta hänsyn till elevernas personliga erfarenheter men också för att anpassa lärandet till elevernas lärarkompetenser.

Lärandet i ämnet religion karaktäriseras av öppenhet när det gäller livsstil, syn på livet och olikheter mellan människor. Men undervisning i ämnet bör även ge elever möjligheter att utveckla och förbereda sig för att förstå och leva i ett samhälle med mångfald (Kittelmann Flensner 2018, s. 2). I artikeln "Global (Citizenship) Education as Inclusive and Diversity Learning in Religious Education" beskriver Ralf Gaus (2021, s. 186) att religionsämnet är den delen av utbildning som ger yngre elever rätten att delta i det politiska, sociala och kulturella livet i. Därför bör utbildningssystemet förstå mångfald som en utbildningsuppgift och lära ut respekt för mångfalden. Olikheter i ålder, kön, religion eller etnicitet och lärandet för dessa olikheter ska ses som positiva resurser i klassrummet. Man ska förstå att mångfald är mer än att lära sig om några enstaka saker om en viss kultur. Det ska också handla om att lärare, specifikt lärare som lär ut i ämnet religion, ska utveckla en kompetens för mångfald. En sådan kompetens som inte endast inkluderar respekt, igenkännande och uppskattning av mångfald utan som även reflekterar kring exempelvis andras värderingar, attityder och exkludering samtidigt som man diskuterar en gemensam plats för alla (Gaus 2021, s. 186).

I ett forskningsbidrag med rubriken "Religious Education and Social Justice: Reflections on an Approach to Teaching Education" (2022) skriven av Patricia Hannam och Christopher May analyseras betydelsen av social rättvisa inom

religionsundervisningen. Hannam och May (2022, s. 251) anser att elever bör genomföra olika handlingar tillsammans i samband med mångfald. Det vill säga att det sker interaktioner och samverkan i klassrum präglade av mångfald, detta möjliggör chansen för elever att utbyta varandras erfarenheter för att förebygga inkluderingen och delaktigheten i klassrummet. Författarna förklarar att när eleverna deltar i undervisningen kommer de kunna uttrycka sina åsikter och berätta sina tankar samt erfarenheter om deras kulturer. På så vis kommer eleverna att känna sig inkluderade och delaktiga i det mångkulturella klassrummet vilket förstärker den sociala rättvisan i klassrummet (Hannam och May 2022, s. 251). Samtidigt framhåller Kittelmann Flensner (2015, s. 296) att målet med religionsundervisning är att förstärka tolerans för andra religiösa elevers uppfattningar i takt med ökade mångkulturella klassrum.

4.3 Inkluderande religionsundervisning

När man tittar in på lärares kompetenser för inkluderande undervisning i ämnet religion beskriver Robert Jackson och Judith Everington (2017, s. 10) i artikeln "Teaching Inclusive Religious Education Impartially: An English Perspective" att vara opartisk hänvisas till att planera undervisning utan att diskriminera mot etnicitet, religion, klass eller politisk åsikt förekommer. Man ska ha friheten att uttrycka sig inom gränser som man är enig om i klassrummet. Just för att denna icke-diskriminerade undervisning ska kunna ta plats behövs en miljö i klassrummet som främjar att dialoger och diskussioner ska ske och detta bör skapas av läraren (Jackson & Everington 2017, s. 10). För att religionskunskap ska vara inkluderande bör lärarna skapa kunskaper och förståelse för elevernas livsvärldar och tro. När en lärare tar till sig den "neutrala" rollen läggs både lärarens och elevernas personliga synsätt åt sidan. Detta skriver Holmqvist Lidh i sin artikel "Representera och bli representerad: elever med religiös positionering talar om skolan" (2016, s. 172) som framhäver att det är väsentligt att läraren är objektiv i religionsundervisningen och ser till att en religion inte kritiseras utan att alla religioner diskuteras på ett respektfullt sätt. Att genomföra undervisning med besök till religiösa platser bidrar till att förstärka tryggheten och inkluderingen hos troende elever samt viljan att vara delaktiga i undervisningen (Holmqvist Lidh 2016, s. 69).

En rättvis undervisning i religionskunskap anser Holmqvist Lidh (2016, s. 172) vara en undervisning som skapar en neutral och balanserad miljö i klassrummet som tillåter

elever att inkluderas i gemenskap oberoende av deras tro. Därför anser Holmqvist Lidh (2016, s. 171) att det är lärarens ansvar att inte döma elevernas svar när de väl delar med sig av egna upplevelser. Dessutom lyfts detta i McCreerys studie "Preparing Primary School Teachers to Teach Religious Study" där författaren undersöker hur lärarens roll påverkar religionskunskapsundervisningen. McCreery (2005, s. 9) påstår att lärarna bör upprätthålla en neutral och opartisk undervisning. Dessa förutsättningar möjliggör chansen till att elevernas egna religiösa erfarenheter kan inkluderas inom undervisningen och följaktligen blir eleverna allt mer nyfikna och intresserade om andra religioner, vilket ökar inkluderingen i religionsundervisningen (McCreery 2005, s. 9).

Jackson och Everington (2017, s. 14) beskriver att lärarstudenter som utbildar sig i ämnet religionskunskap kan få en självbild av att de endast erbjuder kunskap om ämnet och eleverna anses vara grupper som bör bli lärda och handskas med. Ett sådant antagande och en sådan attityd kan anses vara brist på medvetenhet kring mångfald, både inom religiösa grupper och i klasser som man undervisar i. En sådan brist på medvetenhet kan leda till att läraren skapar antaganden och tar till sig av endast ett lärandesätt eller skapar möjligheter inom lärandet endast utifrån hans egna livserfarenheter (Jackson och Everington 2017, s. 14). Forskning föreslår att ett intresse för elever som individuella personer är nödvändigt och lärare bör vara tillräckligt öppna för att erkänna, förstå och respektera rätten att ha livssyn och tro som skiljer sig från andra (Jackson & Everington 2017, s. 14-15). Detta lyfter även framför Holmqvist Lidh upp i sin studie (2016, s. 139) där hon förklarar de viktiga aspekterna gällande elever som väljer att tala om sin religiösa tro i klassrummet. Dessa elever har haft goda erfarenheter eftersom de fick möjligheten att välja om de ville berätta om sin tro i förhand och enskilt. Eleverna fick möjligheten att påverka och förändra de felaktiga stereotypiska föreställningar som presenteras inom religionsundervisningen genom att uttrycka sin egen åsikt.

Holmqvist Lidh (2016, s. 137) menar att lärarens hänsynsfulla agerande bidrar till att eleverna skapar en känsla att de kan påverka undervisningen och känna meningsfullhet med undervisningen. Detta belyser McCreery (2005, s. 11) också i sin studie där hon skriver att lärare i religionskunskap bör vara medvetna om sina egna perspektiv för att kunna reflektera kring deras egna tro samt kunna urskilja och överväga religionens roll hos elever i undervisningen. Vidare förklarar McCreery (2005, s. 12) att när lärarnas

religiösa förståelse utmanas och utvecklas kommer det att förstärka deras förtroende och hantering av situationer i klassrummet. Detta i sin tur främjar lärarnas förmåga att öka inkluderingen och toleransen i klassrummet under religionsundervisningen oberoende av elevernas religiösa bakgrunder eller trosuppfattningar, påstår McCreery (2005, s. 9).

4.4 Lärarens utmaningar i religionsundervisning i klassrum som präglas av mångfald

I doktorsavhandlingen *Om lärare, fostran och elever i en mångkulturell skola* (Lifmark 2010, s. 67) analyseras problematiken som uppstår vid uppfattningar av värdegrunden som finns i läroplanen för svenska skolor. Lifmark påstår att det förekommer mycket fördomar i samhället som utgör hinder i undervisning eftersom fördomar orsakar diskriminering och kränkning av andra elever i mångkulturella klassrum. När sådana fördomar sker i religionsundervisningen behöver lärare vara erfarna för att kunna motverka och hindra att fördomsfulla situationer händer eftersom det motsäger den värdegrund som tar plats i svenska skolor (Lifmark 2010, s. 146).

I avhandlingen *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* (Kittelman Flensner 2015) beskrivs hur ämnet religion har behandlats i klassrummet. Kittelman Flensner (2015, s. 298) anser att det är väsentligt att lärarna i religionskunskap uppfyller de krav som ställs när det gäller respekten för den markanta ökningen av mångkulturella och mångfaldiga klassrum. Elevernas uppfattning kring olika religioner bör ifrågasättas och diskuteras. Dock är det lärarens ansvar att förse en omgivning i mångkulturella klassrum där ingen elev kränks för de uppfattningar eleven har och där elever har respekt samt visar tolerans för andras tolkningar. Däremot lyfter Kittelman Flensner (2015, s. 285) hur elever med religiösa troenden inte vågade delta i diskussioner med klassen eftersom de var rädda för vad andra elever skulle tycka om dem.

Vidare antyder Lifmark (2010, s. 13-15) att det alltid finns utmaningar i mångkulturella klassrum, särskilt på grund av de olika bakgrunder eller religioner som eleverna har. Därför bör läraren som arbetar i sådana klassrum förstå elevernas svårigheter som de möter i undervisningen när de försöker förstå innebörden av ett särskilt ämne. Detta framhåller Kittelman Flensner (2015, s. 296) med som anser att det finns utmaningar i religionsundervisningen eftersom läraren alltid behöver försöka att hindra elever från att

jämföra elever med religiösa tron baserat på de stereotypiska föreställningar som finns om religionen. Kittelmann Flensner (2015, s. 297) hävdar att läraren i religionskunskapsundervisning behöver planera innehållet i förhand på det sätt som leder till att alla elever känner sig inkluderade och inte behöver tvingas representera eller försvara sin religiösa uppfattning. En undervisning som belyser olika tolkningar och perspektiv bör finnas i mångkulturella klassrum för att eleverna ska känna sig trygga i skolmiljön.

5. Metod och material

I detta kapitel presenterar vi vilken metod vi har använt i undersökningen, de etiska forskningsprinciperna och trovärdigheten för den insamlade kvalitativa datan. Vidare beskriver vi även de urval som varit relevant för studiens syfte och genomförandet av undersökningen för studiens tillförlitlighet. Genom kvalitativa intervjuer tar vi del av lärarnas erfarenheter kring inkludering i religionsundervisning med mångfaldiga klasser.

5.1 Kvalitativa metoder

Bell (2006, s. 20) skriver att det finns olika skilda perspektiv och traditioner som använder olika metoder för att samla in information, men de varken föreskriver eller förkastar någon viss metod. Alvehus (2019, s. 16) beskriver att en metod är mer än att förklara hur insamlad data ser på verkligheten, utan framför allt den bild som denna metod ger av hur verkligheten produceras och hur problemet framställs. Just kvalitativa metoder söker efter meningar, eller innebörder, snarare än statistiska verifierbara samband (Alvehus 2019, s. 20). Valet för att undersöka med kvalitativa intervjuer bestämdes eftersom vi ville kliva in i lärarens tankevärld och få en förståelse kring hur läraren ser på fenomenet. Forskare som använder en kvalitativt forskningsmetod är främst intresserade av att förstå hur människor upplever sin omvärld och deras målsättning är att skapa insikter snarare än att genomföra statistiska analyser (Bell 2006, s. 20). Eftersom vi undersöker hur lärare ser på ett fenomen var det viktigt att utforska och förstå lärarnas egna perspektiv, upplevelser och tankar kring undervisningen av det som undersöks. Det ger även möjlighet att fånga upp de subjektiva erfarenheterna.

Kvalitativ forskning är som en tolkande forskning och detta kan räknas som en subjektiv grund för att basera tolkningar inom vetenskapen. Meningen med kvalitativ forskning handlar om att skapa en mer generell förståelse av ett fenomen och att man utökar tolkningsrepertoar som är tillgängliga för vetenskapen (Alvehus 2019, s. 20). När man tolkar innebär det att man ser något "som" någonting och den forskning som går ut på att tolka handlar om utvecklingen av vårt sätt att se på vår omvärld samt medverka i en mer nyanserad förståelse av tolkningen (Alvehus, 2019, s. 23). Lärarna ger oss svar på frågorna i intervjuerna och svarar på dem enligt hur de tolkar frågorna. Deras förklaringar och svar är alltså beroende av hur de uppfattar eller tolkar fenomenet som undersöks och deras erfarenhet inom det.

5.2 Semistrukturerade intervjuer

Semistrukturerade intervjuer har valts som metod för denna studie. Med hjälp av kvalitativa intervjuer kan man be deltagarna att dela med sig om händelser som har inträffat i dennes liv. Med tanke på att sociala fenomen är komplexa medför kvalitativa intervjuer en möjlighet att få fram komplexitet och nyanser (Alvehus, 2019, s. 84). Att få olika svar som varierar utifrån lärarnas egna synsätt på fenomenet blir viktigt i kvalitativa intervjuer. I intervjuerna har vi valt att formulera tydliga frågor med syftet att få detaljerade och fylliga svar av våra informanter, detta eftersom Alvehus (2019, s. 19) pekar på att lärare kan tolka och uppleva samma händelse på flera sätt. Därför valde vi kvalitativa metod där lärarna fick svara på samma frågor men utifrån egna erfarenheter där händelserna har lyfts utifrån olika synvinklar.

I en semistrukturerad intervju ges möjligheten till deltagarna att bidra till intervjuens innehåll och därför bör intervjuaren aktivt delta i att vara lyhörd på det informanten säger och även att arbeta med följdfrågor. Med semistrukturerade intervjuer blir det väsentligt att intervjuaren uppmuntrar informanterna med följdfrågor och att de får möjlighet att utveckla sina svar till frågorna (Alvehus 2019, s. 86). Därför ser vi att det blir viktigt att ge informanterna den tid och utrymme de behöver för att svara på intervjufrågorna samtidigt som vi lyssnar på deras svar för att kunna komma med relevanta följdfrågor. På så vis kan informanterna ge utvecklande svar på frågorna som leder till att studien blir mer innehållsrik och nyanserad. Christoffersen och Johanssen (2015, s. 85) förklarar att vid semistrukturerade intervjuer har forskaren mindre påverkan på hur deltagaren svarar eftersom informanten svarar utifrån hur de har uppfattat frågorna. Med öppna frågor i semistrukturerade intervjuer får intervjuaren mer detaljerade svar till frågorna som ställs under intervjun. Vi anser att detta ger studien mer rum för att utveckla och förklara fenomenet i undersökningen på ett transparent och precist sätt enligt hur informanterna har gett svar på intervjufrågorna.

5.3 Urvalsprocess

Denna studie går ut på att intervjua lärare som arbetar med elever i lågstadiet (f-3) och lärarna har varierande ålder och kön. Fyra grundskollärare har deltagit i intervjustudien. Intervjuerna har skett i de skolor som lärarna arbetar på. Den urvalsstrategi som vi har utgått från kan förklaras utifrån Christoffersen och Johannesens (2015, s. 53)

beskrivningar om urval. Bekvämlighetsurvalet innebär att forskaren väljer deltagare på ett bekvämt och enkelt sätt. Även om detta urval ses den minst önskvärda strategin enligt Christoffersen och Johannesens (2015, s. 53) valdes denna strategi på grund av viljan att hitta informanter som är tillgängliga och villiga att delta i studien så fort som möjligt. Vi har även använt oss av kriteriebaserat urval som innebär att informanterna valdes ut baserat på ett visst antal kriterier (Christoffersen och Johannesens 2015, s. 53). De kriterier som blev nödvändiga att ta hänsyn till i denna studie är läraren som arbetar i lågstadiet och som har erfarenhet av att undervisa i SO (specifikt religionskunskap) med elever av olika bakgrunder.

5.4 Etiska principer

Nya etiska dilemman uppstår när nya vetenskapliga frågor dyker upp, när man använder nya forskningsmetoder och när man analyserar ett nytt material (Vetenskapsrådet 2017, s. 7). I de flesta sammanhang handlar forskningsetiken om etiska frågor inom forskning, och detta kallas forskareetik. Forskningsetik innebär att det finns tydlighet och ömsesidig överenskommelse i relationen med de som deltar i studien (Vetenskapsrådet 2017, s. 28). I denna studie har vi valt att följa Vetenskapsrådets rekommendationer kring en god forskningssed, vilket är att ge information till informanterna kring hur deras medverkan i undersökningen kommer att se ut utifrån forskningsetiken. Först och främst såg vi till att skapa en samtyckesblankett som informerar deltagarna om Vetenskapsrådets (2017) fyra etiska krav som behandlar nyttjandekravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskrav och informationskravet.

Informationskravet går främst ut på att forskaren informerar uppgiftslämnare och deltagarna om deras medverkan i undersökningen och de förutsättningar som berör deras deltagande. Det är viktigt att belysa att deltagandet är frivilligt och att de har rätt till att avstå från att medverka (Vetenskapsrådet 2002, s. 7). I samtyckesblanketten, som skickades ut via mail innan intervjun och som sedan skrevs under på papper, framgår deltagarnas rättigheter kring deras medverkan i undersökningen som exempelvis avbrytande på medverkan.

Samtyckeskravet innebär att forskaren ser till att deltagarnas samtycke hämtas in och att medverkande individer har rätt att bestämma om deras deltagande och hur länge samt på

vilka förutsättningar de ska delta. Vid avbrytande av sin medverkan bör deltagarna inte vara med om några konsekvenser och deltagarna ska inte heller utsättas för påtryckning av någon sort efter deras beslut att delta eller avbryta sin medverkan (Vetenskapsrådet 2002, s. 7-10). I samtyckesblanketten som vi skickade ut till deltagarna och som de fick skriva under framgår det bland annat information om deras rättigheter och behandling av personuppgifter. Vi såg även till att deltagarna fick tillgång till de forskningsetiska principerna i Vetenskapsrådet (2002) genom en länk i samtyckesblanketten.

Konfidentialitetskrav har som regel att alla uppgifter om identifierbara individer ska lagras, antecknas och avrapporteras på så sätt att obehöriga inte har tillgång till deltagarnas uppgifter (Vetenskapsrådet 2002, s. 12). Alla lärare som deltar i denna studie har fått konfidentialiteten att deras personliga uppgifter inte kommer att spridas och att obehöriga inte kommer att ta del av dem. Alla lärare som har intervjuats blev anonymiserade och istället har vi använt oss av beteckningar som exempelvis "lärare A" och "lärare B".

Nyttjandekravet innebär att uppgifter om deltagarna insamlas endast för forskningsändamål och får inte användas i annat syfte som bland annat kommersiellt bruk eller andra syften som inte är kopplade till vetenskapliga ändamål. Dessa personuppgifter får inte användas för beslut eller åtgärder som kan beröra deltagarna om inte godkännande av undersökningsdeltagare ges till forskaren (Vetenskapsrådet 2002, s. 14). Därför har vi tydligt beskrivit deltagarnas anonymitet i forskningen på samtyckesblanketten och innan intervjun förklarade vi hur personuppgifterna kommer att nyttjas i forskningsändamål för denna studie.

5.5 Genomförandet av metoden

När vi skulle söka efter lärare som kunde delta i intervjuerna mailade vi en rektor på en skola och vi skrev även ett inlägg i en facebookgrupp. Dock fick vi inga svar och därför tog vi istället del av vårt kontaktnät. När vi fick kontakt med lärarna som ställde upp på intervju skickade vi våra intervjufrågor och samtyckesblankett till dem via mail. Anledningen till att samtyckesblanketten skickades i förväg via mail var så att informanterna skulle få tid att läsa igenom all information om bland annat syftet med undersökningen och de etiska principerna som vi har tagit hänsyn till. Att skicka

intervjufrågorna i förväg bestämdes eftersom vi tyckte att det är bra att lärarna har kännedom om frågorna som kommer att ställas i intervjun. På så vis leder detta till svar på frågorna som lärarna har kunnat reflektera kring tidigare. Vid genomförandet av intervjuerna såg vi till att ha med oss en diktafon utan internetuppkoppling för att kunna spela in och lagra inspelningen av intervjuerna. De kvalitativa intervjuerna tog ungefär mellan 30-40 minuter.

Vi delade upp intervjuerna så att båda två fick intervjua två lärare och medan den ena intervjuade fick den andra anteckna svaren av informanten. Under intervjuerna såg vi till att aktivt lyssna på lärarnas svar på frågorna vilket gjorde det enklare för oss att ställa följdfrågor på svar som läraren skulle kunna utveckla. Alvehus (2019, s. 86) påpekar just hur viktigt det är med frågandet eftersom det inte endast berör intervjufrågorna. Utan även att man som intervjuare ställer följdfrågor som uppmuntrar informanten till att utveckla sitt svar. Detta är precis det vi fick bevittna medan intervjuerna hölls eftersom när vi ställde följdfrågor och visade intresse av att veta mer av lärarnas erfarenheter och upplevelser märkte vi att lärarna delade med sig ännu mer av sina kunskaper.

5.6 Materialbearbetning

Efter intervjuerna delade vi på dem så att vi båda två fick transkribera intervjuerna lika mycket. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 40) nämner att det finns olika sätt att dokumentera svaren från deltagarna. Vanligaste är att göra manuella anteckningar, spela in intervjun på ljudband eller spela in det med både ljud och bild. Den som ställde frågorna till informanten spelade även in svaren på en diktafon samtidigt som den andra skrev ner korta anteckningar på det viktigaste innehållet i intervjun. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 40) beskriver även att vilken metod man än väljer ska alla intervjuer transkriberas, det vill säga att omvandla tal till text. Transkribering av intervjuerna skedde samma dag som intervjuerna hölls eftersom enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 40) är det viktigt att transkriberingen sker så fort som möjligt efter intervjun. Vi har valt att följa konversationsanalys vid transkription där allt i intervjun transkriberas väldigt noggrant (Alvehus 2019, s. 86). Denna typ av analys valdes eftersom vi vill att svaren i resultatdelen ska vara så nära som möjligt de svar som informanterna gav i intervjuerna. I denna studien intervjuades fyra läraren och

deras erfarenhet i läraryrket varierar från varandra. Medan en av lärarna var ganska nyexaminerad hade en annan arbetat med läraryrket i tio år. Sedan hade två av informanterna arbetat som lärare i över 20 år. I processen med materialbearbetning kunde vi synliggöra att lärarna med mer erfarenhet av yrket använde sig oftast av metoder och övningar i klassrummet. Men de två lärarna med färre år i läraryrket ansågs vara mer flexibla och nyfikna på att anpassa sig efter metoder som varierar från varandra och som varierar i form av platsen man undervisar i.

5.7 Reliabilitet och validitet

Bryman (2018, s. 72) skriver att kvalitativa intervjuer innebär många olika deltagares perspektiv som medför allt mer tillförlitligt resultat. Reliabilitet är tillförlitligheten på om ett resultat av en undersökning påverkas på något vis om undersökningen görs på nytt. Reliabilitet ses oftast som relevant vid kvantitativa undersökningar (Bryman 2018, s. 72) eftersom det har att göra med hur noggranna undersökningsdata är (Christoffersen & Johannesen 2015, s. 22) Därför kan reliabiliteten i denna undersökning anses vara försvagad på grund av att studien går ut på kvalitativa undersökningar i form av intervjuer. Alvehus (2019, s. 126) skriver att reliabilitet kan vara problematiskt eftersom begreppet oftast inte ligger i linje med vad kvalitativ tolkande forskning handlar om. Författaren fortsätter med att beskriva att reliabilitet/validitet blir svåra att förlita sig på i denna kontext eftersom begreppsparet baseras på tanken att mätningar och mätinstrument finns oberoende av det som mäts.

Validitet utgör inte en självklar verklighet utan det handlar mer om representationer av verkligheten. Det som blir väsentligt med validitet är alltså hur väl data representerar det fenomen som undersöks (Christoffersen & Johannesen 2015, s. 22). Vår studie går ut på att undersöka en del av fenomenet inkludering eftersom fokuset ligger på lärarnas syn på mångfald i klassrummet. Detta beskriver Christoffersen och Johannesen (2015, s. 22) som en låg begreppsvaliditet eftersom när man undersöker en del av ett komplext fenomen blir det som en ofullständig indikator. Dock bör inte validitet ses som det absoluta, det vill säga att en data valida eller inte, det anses vara ett krav på kvalitet som kan vara ungefärligt uppfyllt (Christoffersen & Johannesen 2015, s. 22). Grunden till begreppen validitet och reliabilitet behandlar hur pass godtagbara och noggranna

mätningar är, vilket kvantitativa undersökningar lägger stor vikt på (Bryman 2018, s. 75).

6. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras de fyra teman som utgår från lärarnas svar på inkludering i religionsundervisning som präglas av religiös mångfald med hjälp av kvalitativa intervjuer. Här beskrivs det empiriska materialet som tolkas utifrån synsättet från interkulturell pedagogik och främst används begreppen: *upplever*, *reflekterar*, *ömsesidig respekt* samt *erfarenhetsbaserad undervisning* eftersom vi anser att begreppen är relevanta för att analysera och tolka resultatet av intervjuerna. För att besvara studiens frågeställningar lyfter vi fram lärarnas syn på inkludering i religionsundervisning tillsammans med de metoder och utmaningar de möter i samband med inkludering. Avslutningvis lyfts lärarnas syn på sin religionsundervisning.

6.1 Inkludering i religionsundervisningen

I det första temat lyfter vi fram inkludering i religionsundervisning och hur lärarna ser på det med dess för- och nackdelar i undervisningen. Alla lärare *upplever* att det är viktigt att undervisa i religionsämnet på så vis att likheter mellan religionerna blir tydligt för eleverna. Den första frågan som ställdes i intervjun var “ Hur ser du på att arbeta inkluderande specifikt i religionsundervisningen?”:

Ett sätt för inkludering är att man låter eleverna prata om sina traditioner och vad vi har gemensamt. I kristendom har man något som är likt något i islam och även judendom. De olika högtiderna påminner oss om likheter. Det är också av stor betydelse att lära barnen redan från tidig ålder att visa respekt, man ska respektera allt och alla oavsett vilken religion man har (lärare A).

Läraren menar att det inkluderande arbetet ses som en möjlighet att lyfta fram likheter bland religionerna och samtidigt bör man tidigt lägga ner tid på att lära barnen att visa *ömsesidig respekt* för alla oavsett religionstillhörighet. Men även att höra elevernas egna erfarenheter kring sina traditioner i religionerna och att man inkluderar elevernas perspektiv i religionsundervisningen. På så vis skapas en *erfarenhetsbaserad undervisning* där eleverna får möjligheten att dela med sig av egna upplevelser och kunskaper i religionsundervisningen. Barnen får vara med i undervisningen genom att få lära sig om de olika religionerna samtidigt som de får lyfta fram egna tankar och delta aktivt i undervisningen när det gäller ämnet religion.

Lärare A *reflekterar* kring om det skulle uppstå en situation där en elev i klassrummet tror på en annan religion än de tre religionerna som finns med i undervisningen ser hen inte några problem med att även lyfta fram andra religioner i slutet av temat med religionskunskap. Läraren menar att även en sådan ändring, för att skapa inkludering i undervisningen, kan göra att alla elever känner att de är med och att deras tro också är viktig. Läraren verkar se positivt på att vara flexibel i religionsundervisningen för att skapa möjligheter där man har förståelse för människans olikheter och skillnader:

Läroplanen säger att vi måste undervisa i de tre världsreligionerna men om det saknas något i slutet av temat skulle man kunna få välja en religion att fördjupa sig i för att känna sig inkluderad om inte den religionen tas upp i läroplanen. För att i läroplanen är det kristendom, judendom och islam (Lärare A).

Slutligen avslutar lärare D med att svara på hur viktigt det är att arbeta inkluderande:

För mig är det självklart att arbeta inkluderande i religion på ett inkluderande sätt i undervisningen. När eleverna upplever inkludering, känner de sig som en del av gemenskapen och att deras deltagande är meningsfullt, oavsett deras bakgrund eller kulturella tillhörighet.

Lärare D betonar att arbeta inkluderande i religionsundervisning innebär att inkludera och välkomna alla elever oavsett deras tro, bakgrund och kulturella tillhörighet. Det handlar om att skapa en lärandemiljö där alla elever känner och upplever sig vara delaktiga och aktivt med i undervisningen. Det finns alltså inte en eller flera metoder för inkludering som lärarna förhåller sig till för att skapa inkludering. I läroplanen står det som följande:

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Utbildningen ska präglas av öppenhet och respekt för människors olikheter (Skolverket 22, s. 5).

Inkludering skapas när miljön i klassrummet byggs på öppenhet och förståelse för andra människors olika kulturer och religioner. De verksamma i skolan har alltså ansvaret att främja en sådan miljö som anpassar sig och öppnar upp för respekt och tolerans.

Vidare undersöker vi lärarnas syn gällande för- och nackdelar med att arbeta inkluderande och då ställdes frågan "Vilka för- och nackdelar ser du att det finns kring att arbeta inkluderande som en lärare?". Medan lärare A svarade :

Nackdelar är att när eleverna är små barn fokuserar man inte så djupt i religioner. När man läser korta berättelser kan det finnas nackdelar då för att eleverna kan känna "det är inte så i min religion".

Svarade lärare C:

En nackdel är "har jag verkligen fått med allting?" eftersom man utgår mycket utifrån elevernas erfarenheter och det kan vara att jag har missat viktiga delar eller kanske tagit det väldigt snabbt. Innehållet är en nackdel om tänker att man ska inkludera och använda elevernas olika perspektiv och inte får med det som är viktigt.

Medan lärare A *reflekterar* kring om hen har kunnat skapa en undervisning som ser till att vidga elevernas kunskaper till hur religionerna ser ut i samhället, *upplever* lärare C att problem som kan uppstå är att förhålla sig till både det eleverna ska lära sig om, enligt läroplanen, samtidigt som man ser till att inkludera dem med deras egna erfarenheter i religionerna. Lärarna verkar vara positiva med att reflektera kring deras syn- och arbetssätt i skolan och på så vis verkar de sträva efter att utveckla deras undervisning till en som främjar de moraliska aspekter som en medborgare bör ta hänsyn till i det mångkulturella samhället.

Sedan var det även lärare B och D som menar att deras undervisning i religion nådde eleverna så pass mycket att eleverna endast hade positiva saker att säga om temat. Lärarna *upplever* att deras sätt att inkludera elever i religionsundervisning skapades på ett bra sätt där eleverna var aktivt med och deltog i undervisningen. På grund av reaktionerna av eleverna gällande temat i religionsundervisningen verkar lärarnas reflektion kring hur elever skaffar kunskaper ha nått ett positivt resultat:

Inga nackdelar. Tvärtom, alla elever tyckte att det var jätteintressant med religion och när dom skulle utvärdera temat skrev många att dom tyckte att det var roligt att lära sig om religion (lärare B).

När det gäller fördelar med att inkludera barn, särskilt i klassrum präglade av mångfald, ser lärare B det som en möjlighet:

Fördelarna är att du har dom som har olika religioner. Det känns ju alltid roligt när man som elev får lägga till kunskap och när man får visa andra elever att “jag kan någonting om detta”. Det känns ju bra i självförtroendet hos eleven.

Läraren lyfter fram elevers egna erfarenheter i religionsundervisningen och menar att en sådan *erfarenhetsbaserad undervisning* skapar möjligheter för elever som oftast inte aktivt deltar i undervisningen, men att de med hjälp av deras erfarenheter kan träda fram och visa sig alltmer i undervisningen. Även lärare C och A betonar att det är en fördel att alla elever är med i religionsämnet och att man kan prata om religion ur ett vardagsperspektiv, vilket gjorde att alla elever blev engagerade och integrerade i undervisningen:

Att man får med alla och att det blir intressant att lyfta fram religionen lite i vardagsperspektiv, men också att så här ser det ut på “riktig” och alla blev engagerade på nåt vis. De tyckte att det var intressant och frågade (lärare C).

Lärare D lyfter även fördelar med inkludering :

Inkludering främjar tillvägagångssätt i religionsundervisningen genom att ge eleverna möjlighet att vara delaktiga i planeringen av undervisningen och ta hänsyn till deras individuella förkunskaper.

Inkludering är en viktig framgång i religionsundervisning eftersom det ger eleverna en känsla av ägarskap över sin egen inläring och skapar en miljö där deras individuella förkunskaper och erfarenheter tas med i undervisningen. På så sätt stärker inkludering elevernas lärande och bidrar till en mer meningsfull och berikande religionsundervisning där man visar *ömsesidig respekt* och förståelse för varandra och de olika religionerna.

6.2 Metoder för inkluderande religionsundervisning i klasser präglade av mångfald

Under denna rubrik presenteras de metoder som lärarna har använt sig av för att skapa inkluderande religionsundervisning samt hur dessa metoder leder till möjligheter i klasser genomsyrade av mångfald:

Jag använder mig ofta av VÖL-metoden som innebär vet, önskar-veta och lärt mig, samt EPA-metoden som innebär att eleverna tänker enskilt, i par och i helklass. Innan vi påbörjar ett nytt tema, som till exempel religion, brukar jag skriva upp ämnet på tavlan och använda VÖL-metoden för att utforska elevernas förkunskaper (Lärare A).

Genom att använda VÖL- metoden visar lärare A ett engagemang för att förstå elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter om ett ämne, vilket är i linje med interkulturell pedagogik. Att börja med att kartlägga elevernas förkunskaper möjliggör en inkluderande undervisningsmiljö där olika erfarenheter kan integreras i lärandeprocessen. Vi tolkar att lärare A:s tillvägagångssätt främjar en *erfarenhetsbaserad undervisning* där elevernas egna erfarenheter och perspektiv tas tillvara och integreras i lärandeprocessen. Genom att främja ömsesidig interaktion och samarbete mellan eleverna stödjer läraren en reciprokt lärande där eleverna lär av varandra och utvecklar sina förmågor.

Lärare B nämner venn-diagram som hen använder i sin undervisning:

Jag anser att venndiagram är en fantastisk metod. Det tillåter oss att jämföra olika element och identifiera likheter. Genom att jämföra och fokusera på likheter får eleverna en bredare förståelse för ämnet och kan skapa meningsfulla kopplingar mellan olika religioner. Jag använder mig även mycket av EPA (Lärare B).

Lärare B:s användning av venndiagram och fokus på att jämföra och identifiera likheter mellan olika element visar på en förståelse för vikten av att uppfatta både olikheter och likheter i interkulturell kommunikation. Genom att använda denna metod ger läraren eleverna möjlighet att utforska och förstå både de gemensamma och unika aspekterna av

olika kulturella fenomen, inklusive religioner. Vi tolkar att detta stödjer en lyckad interkulturell kommunikation genom att främja ömsesidig förståelse och respekt för både likheter och olikheter.

Medan lärare C nämnde en annan metod som hen tycker skapar möjlighet för inkludering:

Eleverna fick dramatisera vissa delar ur berättelser från olika texter. Vilket gjorde att eleverna fick jobba tillsammans i en grupp och där de försökte tolka berättelserna tillsammans och detta var väldigt roligt för dem.

Lärare C beskriver dramatisering som en metod för att skapa ett inkluderande klassrum. Där eleverna aktivt arbetar med att tolka och gestalta berättelser får de en djupare förståelse för innehållet och detta ger dem en möjlighet att diskutera och resonera tillsammans i grupp. Vi tolkar att på detta sätt kan lärare C skapa en miljö där eleverna uppmuntras att utforska och dela med sig av olika perspektiv och erfarenheter främjas öppenhet och förståelse gentemot olika kulturella uttryck och synsätt. Enligt Skolverket (2022, s. 21) står det att syftet med undervisningen är att uppmuntra elevernas fantasi, förmåga att sätta sig in i olika situationer och deras förmåga att lära tillsammans genom estetiska uttrycksformer. Dessutom främjar lärare C en interkulturell kommunikation mellan elever med olika etniska eller kulturella bakgrunder genom att ge dem möjlighet att samarbeta och lära av varandra.

Detta har även lärare D *reflekterat* på:

Jag brukar bjuda in olika aktörer till klassen. Vi har många resurspersoner här på skolan som är kunniga inom olika religioner, så ibland får någon av dem komma och hålla en lektion för eleverna. Dessutom uppmuntrar jag eleverna själva att spela teater i klassen för att göra religionen mer konkret.

Lärare D använder sig av att bjuda in olika aktörer till klassen och uppmuntra eleverna att spela teater för att göra religionen mer konkret, främjar läraren en studentaktiv och erfarenhetsbaserad undervisning. Där elevernas erfarenheter, upplevelser och kunskaper betraktas som en viktig del av lärandeprocessen. Detta utvecklar också elevernas

förmåga till reciprokt tänkande. Detta innebär att eleverna utvecklar en förmåga att både intellektuellt och känslomässigt engagera sig i att förstå och respektera andra elevernas erfarenheter.

I en klass som präglas av mångfald använder lärare A, B och D bland annat en metod för inkludering, vilket är att få hjälp av studiehandledare och modersmållärare:

Att inkludera modersmållärare i det vi gör och ta hjälp av dem så att eleverna får jobba med samma område under modersmålsundervisning där de kan gå igenom orden med modersmålläraren (Lärare A).

Lärarna *upplever* att samarbete med både studiehandledare och modersmållärare skapar inkludering för elever med olika bakgrunder. Enligt Skolverket (2022, s. 85) att undervisning i ämnet modersmål ska ses som ett medel för utveckling för sitt lärande. Resultatet där modersmållärare inkluderas i undervisningen och hjälper eleverna att arbeta med samma ämnesområde under modersmålsundervisning kan kopplas till Lahdenperäs idé om modersmållärare som en bro eller kulturtolk mellan vårdnadshavare och skolpersonal. Genom att integrera modersmållärare i undervisningen skapas en möjlighet för eleverna att få stöd och vägledning på sitt modersmål samtidigt som de arbetar med ämnet på svenska. Detta främjar en djupare förståelse för ämnet och ger eleverna en möjlighet för inkludering i klassrummet.

Lärare A, B och C lägger fokus på att ha kommunikationen i klassrummet som en framgångsrik metod i mångkulturella klasser. Lärare B *upplever* att diskussion och samtal är viktigt i religionsundervisning och lärare C menar att miljön för ett kommunikativt klassrum bör vara:

Det är tillåtande klassrummet alla har rätt att säga vad de tycker och känner och alla har rätt till sin kultur också och man ska inte kränka någon annan när man pratar utifrån min egen erfarenhet är det viktigt att inkludera alla elever (Lärare C).

Lärare C:s syn på ett tillåtande och inkluderande klassrum, där elevernas rättigheter till uttryck och kulturell identitet uppmuntras och respekteras. Genom att skapa ett klassrum där eleverna känner sig trygga att dela sina erfarenheter och åsikter, främjas en öppen dialog och ömsesidig förståelse mellan elever med olika bakgrund och kulturer.

Genom att främja ett tillåtande klassrum och uppmuntra öppen kommunikation mellan eleverna där man diskuterar både likheter och olikheter, bidrar Lärare C till inkludering där eleverna ges möjlighet att vara sig själva och där deras kulturella identitet uppmuntras och respekteras. Enligt Lorentz (2023, s. 170) framhåller han att kommunikationen är grunden till gemenskap och med hjälp av interkulturell kommunikation kan man förstå och uppfatta sin kulturella identitet.

6.3 Utmaningar i religionsundervisning med mångfald i klassen

I religionsundervisningen med mångfald i klassen lyfte lärarna fram flera utmaningar. Bland dem var studiebesöket till religiösa platser. Andra utmaningar är elever som föredrar att hålla sin religiösa bakgrund privat. Dessutom togs elever utan religiös tro upp som en utmaning

Den utmaningen som lärare A nämner:

Har man svagt språk för att lära sig orden eller begrepp, är det viktigt att fokusera på att lära sig dessa ord. En bra metod är att börja med enskilda ord och sedan bygga upp till meningar och texter (Lärare A).

Här poängterar Lärare A att det är viktigt att elever med svaga språkkunskaper får möjlighet att lära sig religiösa begrepp genom en metod som gradvis bygger upp deras förståelse och användning av språket. Detta främjar inte bara deras språkutveckling utan också deras förmåga att förstå och delta i diskussioner i religionsundervisning. När man anpassar undervisningen för elever med svaga språkkunskaper visar läraren en inkluderande inställning genom att erkänna och möta elevernas olika behov. Genom att erbjuda olika nivåer av stöd i språkinläringen strävar läraren efter att inkludera alla elever och ge dem möjlighet att utvecklas utifrån sin förmåga.

Medan lärare B talar om några andra utmaningar som handlar om studiebesök. Lärare B har varit med en utmaning när de var på besök i en svensk kyrka:

Jag minns en händelse för många år sedan när vi besökte en svensk kyrka. En elev sa då: Jag tänker inte gå in där, jag får inte lov för jag är muslim. Jag förklarade då att i svenska kyrkan är alla välkomna oavsett religion.

Läraren uppvisar kulturell kompetens genom att betona vikten av att skapa en inkluderande lärandemiljö där elever med olika religiösa bakgrunder kan förstå och respektera varandras traditioner och praxis med ömsesidig respekt och tolerans som centrala värden. För att hantera sådana utmaningar som kan dyka upp i religionsundervisning med religiös mångfald i klassen bör läraren reflektera över de pedagogiska metoder som främjar förståelse, tolerans och respekt för olika religiösa traditioner. Det kan innebära att diskutera olika religioner på ett sätt som är öppet och respektfullt för alla elever där läraren arbetar aktivt för att eleverna ska förstå och uppfatta likheter och olikheter. Genom att erbjuda information och förklaringar om den svenska kyrkans öppenhet gentemot alla besökare, inklusive elever med olika religiösa bakgrunder.

Utifrån den insikt som lärare C har menar hen att:

En av utmaningarna är definitivt att inte alla elever vill dela med sig av sin religiösa bakgrund. Många föredrar att hålla detta privat, vilket självklart måste respekteras.

Det är viktigt att förstå att inte alla elever är bekväma med att dela sin religiösa bakgrund. Många väljer att hålla detta privat, och det är något som måste respekteras. Lärare C har även belyst att utmaningen ligger i att motivera alla elever att delta. Men när några väljer att dela sina erfarenheter kan det inspirera andra att göra detsamma. Det är en process där öppenhet kan sprida sig och uppmuntra fler elever att dela med sig av egna erfarenheter. Det förhållningssätt som nämns syftar till att skapa en miljö präglad av *ömsesidig respekt* och förståelse i klassrummet. Genom att beakta och respektera elevernas önskemål om att hålla sin religiösa bakgrund privat, främjas en kultur av respekt och tolerans. Enligt Lorentz (2023, s. 70) framhåller han att svenska skolan har som mål att förmedla respekt för individen, mångfald, öppenhet och tolerans mot andra kulturer.

Lärare D lyfter även en utmaning:

Det finns elever som inte har någon tro och som är tydliga med det genom att säga saker som “Jag tror inte på Gud” eller “Jag tror inte på Jesus”. Det är viktigt att respektera och acceptera deras ståndpunkt (lärare D).

När det finns elever som uttrycker att de inte har någon tro, kan det ibland uppstå konflikter mellan dem och elever som har en tro. Dessa konflikter kan uppstå på grund av bristande förståelse, okunskap eller fördomar kring olika trosuppfattningar. Elever som har en tro kan känna sig kränkta eller missförstådda när deras övertygelser ifrågasätts eller avvisas av andra elever. Här kommer begreppet social rättvisa att blandas in som handlar om att skapa en inkluderande och rättvis miljö för alla elever oavsett deras tro eller icke-tro (Lahdenperä 2004, s. 15). Genom att respektera och acceptera elevernas olika ståndpunkter främjas en kultur av tolerans i klassrummet. När eleverna även berättar om vad de tror på, då skapas möjligheter för dem att dela med sig deras tankar.

6.4 Lärarnas syn på deras religionsundervisning

Slutligen ställdes frågan om lärarnas syn på deras religionsundervisning och frågan lyder “Finns det områden inom din religionsundervisning som du skulle vilja förändra?”. Lärare B *upplever* att denna omgång av religionsundervisning var bra och kände inte att det fanns något att lägga till eller ändra på i undervisningen:

Att de kan ta med sig det de har lärt sig hem också och prata om det hemma. Då har man gillat det. I den här omgången med elever har vi gjort kooperativa övningar och venn-diagram som har blivit jättebra (lärare B).

Lärarens undervisning har skett i klassrumsmiljö med varierande undervisningsmetoder och hen tyckte att det har varit givande med en sådan religionsundervisning. Vi tolkar att lärare B har försökt att variera på undervisningsmetoderna som utövas i klassrummet men som samtidigt ger goda förutsättningar för att möta elevernas behov och främja deras inläring på olika sätt. I Skolverket (2022, s.9) står det att skolan ska främja utveckling hos eleverna, vilket uppnås genom en mångsidig blandning av ämnen och

varierande undervisningsmetoder. Vi förstår det även som att lärare har kunnat skapa en undervisning med möjligheter som har resulterat i aktivt deltagande elever som har fått chansen att skapa förståelse för de olika religionerna.

Medan lärare A *reflekterar* kring att hen anser att upplevelser och att gå ut från klassrummet för att se det man ska lära sig skapar en enklare miljö för eleverna att förstå ämnet som de ska lära sig om. Sådana upplevelser och visuella arbetsätt ger goda förutsättningar för att eleverna ska kunna förstå svårare begrepp i ämnet religion:

Jag har jobbat tidigare på en upplevelsebaserad skola och där var det mer att man har temaområden där man ska ut med barnen och uppleva och då märkte jag att begrepp fastnar lättare om man upplever det man arbetar med (lärare A).

När jag skrev examensarbetet och intervjuade läraren så var de inte mycket på studiebesök och det har jag utvecklat. Nu besöker vi de tre byggnaderna och jag upplever att eleverna kan se likheterna på de religiösa platserna (lärare A).

På grund av lärarens tidigare erfarenheter menar hen att upplevelser i undervisningen får eleverna att lära sig på ett annat sätt. Eleverna förstår sig mer på ämnet och ett sådant sätt att undervisa på med varierande studier och möjligheter i undervisningen öppnar upp för mer inkludering där alla elever kan få fäste på ämnet och lära sig det beroende på elevernas olika kompetenser och behov. Dessa möjligheter i undervisningen stödjer eleverna med att lära sig om andra människors situationer och behov med hjälp av olika övningar och arbetsätt i religionsundervisningen.

Den tredje läraren hade dock ett annat svar på frågan:

Jag vill vara mer konkret och jag vill ha mer verkliga berättelser, inte bara från eleverna här utan även från andra människor i Malmö som kan berätta hur det är på riktig än att bara läsa ur boken. Det ger inte samma autentiska situationer. Besöka mer religiösa byggnader vill jag också (lärare C).

Eftersom denna lärare har erfarenheten av att ha religionsundervisningen i klassrummet kan vi förstå det som att läraren ser positivt på en förändring i undervisningen där man låter eleverna utforska och uppleva religionerna utanför klassrummet. Läraren verkar vilja vara mer flexibel i att hitta och anpassa sina metoder för undervisning till ett sätt som leder till mer öppenhet och som gör att man kan förstå människors religiösa

likheter och skillnader. Alltså i det här svaret kan vi se att en varierande religionsundervisning med olika metoder och miljöer är något läraren strävar efter och vill utveckla i sin undervisning framöver.

Även lärare D håller med i det lärare C beskriver eftersom hen svarar på frågan genom att förklara att utforska nya metoder och att ständigt vilja fördjupa sig i att skapa andra strategier är väsentligt för en lärare. Att vilja skapa möjligheter och mer anpassade former och metoder för undervisningen är alltså något en lärare bör ha med sig i sin profession. Detta hänger även ihop med Lahdenperäs tanke om hur en bör förhålla sig till den växande mångfalden, vilket är att både skolan samt utbildningen ska se till att ändringar sker utifrån den ökande mångfalden (Lahdenperä 2004, s. 27):

Jag har en passion för att fördjupa mig i forskning och ständigt utveckla mitt arbetssätt. Trots att jag har arbetat mycket med variationsteori ser jag det som viktigt att utforska nya metoder (lärare D).

7. Slutsats och diskussion

I den sista delen presenteras relevanta och betydelsefulla slutsatser från resultatdelen som sedan kritiskt diskuteras utifrån tidigare forskning. Syftet med arbetet var att se hur lärare arbetar med inkludering i religionsundervisningen i klasser präglade av mångfald, samt de utmaningar och möjligheter som inkludering i sådana klassrum leder till. Den kvalitativa metoden som användes för att undersöka syftet och frågeställningarna i denna studie lyfts fram där styrkor respektive svagheter diskuteras. Slutligen föreslår vi ett förslag på framtida forskning för det undersökta området.

7.1 Inkluderingens möjligheter och utmaningar

Slutsatser som har blivit betydelsefulla att framhäva i denna studie är bland annat lärarnas syn på inkludering i religionsundervisning med klasser som präglas av mångfald. Lärarna beskrev att man bör arbeta med att lyfta fram likheter i religionerna istället för olikheterna och att ett sådant arbetssätt leder till att alla elever är med i religionsundervisningen samtidigt som man lär elever att respektera religionerna. Skolverket (2022, s. 13) lyfter fram att skolans mål bör vara att förbereda varje elev på att samverka med andra individer utifrån kunskaper om likheter i bland annat religion, men även olikheter i sådana samspel mellan individer är väsentliga. Kittelmann Flensner (2018, s. 2) beskriver att undervisning i ämnet religion bör präglas av bland annat syn på livet och olikheter mellan människor. Vi upplever att det är väsentligt att lyfta fram olikheter i religioner, livsvillkor och kultur likväl som det är viktigt att arbeta med likheter som forskningen och läroplanen beskriver. När man arbetar med likheter i religionerna kan man gå miste om att belysa olika synsätt på livet som religionerna har samt hur detta ser ut i samspel med andra individer. Då kan även inkludering i religionsundervisning begränsas eftersom eleverna går miste om detta perspektiv där olikheter lyfts fram. Den interkulturella pedagogiken förklarar ett interkulturellt förhållningssätt där man främjar ömsesidig respekt och förståelse för varandra i bland annat klassen. Genom att endast arbeta med likheter ser vi att man lär elever att få förståelse för det som är likt deras tro eller det som ligger nära deras miljö, man går miste om att se religioner från olika perspektiv för att skapa förståelse och respekt för varandra med hänsyn till olikheterna.

Forskning beskriver att inkludering bör ses som hjälpmedel som erbjuder eleverna stöttning utifrån sina egna behov och förmågor i åtanke (Arvelo-Rosales, Alegre de la Rosa & Guzmán-Rosquete 2021, s. 2). Detta pratade informanterna om eftersom de beskrev att inkludering är möjligheterna eleverna erbjuds utifrån deras olika kompetenser. Vi anser att inkludering kan bestå av olika verktyg och inte endast en arbetsmetod samt att inkludering kan variera utifrån elevernas förutsättningar. Det reciproka förhållningssättet inom interkulturell pedagogik är att synliggöra de olika förutsättningar som eleverna har, samtidigt som de inkluderas på bästa sätt samt att den kulturella mångfalden anses vara ett positivt aspekt i utbildningen. Förhållningssättet beskriver förmågan att vilja förstå andra samtidigt som man behandlar dem med respekt, vilket lärarna gör genom att se alla elevers olika behov och kompetenser. Detta anser vi är ett positivt förhållningssätt som en lärare bör skapa för inkludering eftersom en sådan kompetens leder till att eleverna får möjligheter i deras inlärningsprocess samtidigt som man tar hänsyn till elevernas olikheter i form av kompetenser.

Lärarna betonade även att skapandet av inkludering för eleverna i religionsundervisning sker genom att inkludera deras egna perspektiv och erfarenhet av religionerna. Detta medför en känsla av gemenskap hos eleverna där deras tro lyfts fram i religionsundervisningen. När en sådan miljö skapas blir det väsentligt att lärarna är icke-dömande gällande elevernas erfarenheter enligt Holmqvist Lidh (2016, s. 171) och McCreery (2005, s. 9). Vi anser att det är essentiellt för en lärare att skapa en miljö där objektivitet framhävs för att eleverna ska känna sig trygga med att dela med sig av egna erfarenheter. När eleverna får möjlighet att dela med sig av sina åsikter och erfarenheter tolkas det som en erfarenhetsbaserad undervisning.

Vidare sammanfattas även möjligheter respektive utmaningar som frambringas i religionsundervisning med mångkulturella klassrum. Majoriteten av lärarna använder olika arbetsmetoder och övningar som EPA och VÖL i religionsundervisningen, dessa metoder används eftersom lärarna anser att man får större förståelse för elevernas förkunskaper med sådana metoder. Två av informanterna anser att dramatisering är en god undervisningsmetod eftersom man skapar möjligheter för inkludering i religionsundervisningen där eleverna får arbeta med att tolka berättelser och samarbeta tillsammans. Driessen (2022, s. 2) belyser just vikten av varierande arbetsformer i klassrummet och menar att detta bidrar till en positiv utveckling hos eleverna, både med deras beteende och deras resultat i skolan. Den interkulturella pedagogiken beskriver att

skapandet av möjligheter leder till en större förståelse för andra individer skapas. Varierande studier leder till att eleverna får chansen att skapa förståelse för andra och genomförandet av olika undervisningsmetoder är något man bör ta hänsyn till som lärare för elevernas inkludering och fortsatta utveckling i skolan.

Dock anser vi att elever med språkliga utmaningar kan ha svårt att delta i sådana dramatiseringar där man ska tolka berättelser. Detta kan leda till att vissa elever känner sig exkluderade eftersom de har svårigheter med språket som gör det till en utmaning att tolka berättelserna. Samtliga lärare ansåg att en metod för inkludering av elever med ett annat modersmål är att få hjälp av studiehandledare och modersmållärare. Lärarna menar att eleverna får möjlighet att skapa kunskaper om religionsämnet i förväg genom att gå igenom texter och viktiga ord innan undervisningen. Skolverket (2022, s. 84- 85) lyfter att undervisningens syfte i modersmålet är att anpassa språket efter olika syften och att med hjälp av modersmålet underlätta utveckling till lärandet inom olika områden. Genom att inkludera eleverna på ett sådant sätt som informanterna beskriver ser vi att det skapar goda möjligheter och främjar interkulturell kommunikation där eleverna kan kommunicera trots deras olika språkliga kompetenser. Vi upplever att ett sådant arbetssätt för elever med språksvårigheter gynnar inkluderingen i religionsundervisning eftersom eleverna får stöttning med de svårare begreppen i ämnet religion.

Alla lärare har mött olika utmaningar och det var betydelsefullt för undersökningen att nämna alla eftersom det förklarar syftet med utmaningar som inkludering i religionsundervisning kan skapa. Medan en lärare ser att ett svagt språk i svenska är en utmaning när eleverna ska lära sig olika begrepp i religionsundervisning, ser en annan lärare att det blir svårt att förhålla sig till elevernas olika religioner i religionsundervisningen. Vi anser att den ökande mångfalden leder till utmaningar med hur man ska förhålla sig som lärare till elevernas olika bakgrunder, både när det gäller kompetenserna om språk som elever har och deras trosuppfattning. Även Flensner (2018, s. 2) beskriver att med den växande mångfalden bör en lärare ta hänsyn till elevernas enskilda behov och omständigheter. Därför anser vi att det är väsentligt att lärarna tar hänsyn till inkludering eftersom inkludering kan underlätta utmaningarna som en lärare möter i religionsundervisningen i klassrum präglade av mångfald.

Synen på fördelar och nackdelar gällande studiebesök till religiösa platser har varierat mellan samtliga lärare. Medan en lärare såg besöken som en utmaning, tyckte resten att studiebesök till religiösa byggnader är eller kan vara en möjlighet för inkludering i religionsundervisning. I den tidigare forskningen förklaras det att besök till religiösa platser bidrar till trygghet och inkludering hos elever (Holmqvist Lidh 2016, s.69). Här ser vi att synen på studiebesök i religionsundervisning varierar beroende på lärarnas erfarenheter av besöken. Medan en lärare ansåg att studiebesök var en utmaning på grund av tidigare erfarenhet där hen var med om att vissa elever inte ville besöka de religiösa byggnaderna, ansåg en lärare som inte har erfarenheten av studiebesök att det hade varit intressant att låta eleverna uppleva den "verkliga" sidan av religionerna än att läsa fiktiva berättelser i läroböckerna. Vi upplever att undervisning med yngre elever blir betydelsefullt om eleverna får möjlighet till konkret undervisning utanför klassrummet såväl som abstrakt undervisning i klassrummet.

Slutligen ansågs en utmaning vara att få eleverna att dela med sig av erfarenheter kring religionerna som de har hemifrån och balansera innehållet i undervisningen. Enligt Kittelmann Flensner (2015, s. 296) bör en lärare i religionsundervisning planera innehållet i förhand eftersom det gör att eleverna känner sig inkluderade i undervisningen. Hannam och May (2022, s. 251) hävdar att interaktion och samverkan i ett klassrum som präglas av mångfald gör det möjligt för eleverna att utbyta erfarenheter för att förebygga inkluderingen och delaktighet i klassrummet. Vi upplever att det kan vara en utmaning och nästan ett dilemma för hur en lärare bör förhålla sig till både innehållet i undervisningen samtidigt som eleverna inkluderas genom att de får dela med sig av egna perspektiv. Att balansera innehållet i religionsundervisningen i samband med olika sätt att inkludera eleverna ser vi som en kompetens en lärare bör sträva efter att utveckla.

7.2 Metoddiskussion

Målet med undersökningen var att ta reda på lärarnas synsätt och arbetssätt gällande inkludering och vi upplever att vi har uppnått målet i studien med hjälp av semistrukturerade kvalitativa intervjuer som visar hur lärarna speglar verkligheten och erfarenheterna som de upplever. Dock är en svaghet antalet informanter i studien, och vi upplever att flera informanter hade skapat en bredare och varierande syn på inkludering i religionsundervisning. Men en fördel med vårt urval av informanterna är variationen

av ålder, eftersom tolkningen av inkludering och dess möjligheter samt utmaningar varierade utifrån de erfarenheter som lärarna har. Vi har intervjuat fyra olika lärare varav en ganska nyexaminerad lärare och en som har arbetat med läraryrket i tio år. Vi märkte att deras metoder och tankesätt skiljer sig från lärarna som har arbetat med yrket i mer än 20 år. Att använda följdfrågor i de kvalitativa intervjuerna har medfört flera reflektioner kring inkludering i religionsundervisning vilket vi anser är en av styrkorna i de metodologiska implikationerna. Vi upplever dock att en svaghet med semistrukturerade intervjuer är hur tidskrävande transkriberingen är eftersom det kräver noggrannhet. Dock anser vi att en sådan noggrannhet ger mer trovärdiga resultat i studien. Slutligen anser vi att en svaghet med kvalitativa intervjuer kan leda till subjektivitet där intervjuerna baseras på de fyra deltagarnas svar.

7.3 Förslag på framtida forskning

Denna studie bidrar till ökad förståelse kring inkludering i religionsundervisning med ett fokus på klassrum präglade av mångfald. När det gäller professionen får läsaren reda på både utmaningar och metoder/möjligheter som inkludering skapar i klassrum med religionsundervisning. Ett förslag på framtida forskning är att undersöka om inkludering i religionsundervisning utifrån ett elevperspektiv i syfte med att förstå hur eleverna upplever att de inkluderas i religionsundervisning och särskilt i klassrum präglade av mångfald. En studie som får med elevers perspektiv, särskilt elever med olika bakgrund, på hur de upplever att de inkluderas i religionsundervisning leder till mer förståelse för hur lärare ska navigera sig gällande inkludering.

8. Referenser

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. 2.uppl. Stockholm: Liber. (144 s.).

Arvelo-Rosales, C.N., Alegre de la Rosa, O.M. and Guzmán-Rosquete, R. (2021) 'Initial Training of Primary School Teachers: Development of Competencies for Inclusion and Attention to Diversity', *Education Sciences*, 11. Available at: <https://search-ebshost-com.proxy.mau.se/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,shib&db=eric&AN=EJ1307648&site=ehost-live&scope=site> (Accessed: 15 februari2024).

Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. 4 uppl . Studentlitteratur.

Borgström, M. (2004). Lärarnas interkulturella kompetens i undervisningen. Lahdenperä, P. (red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. 1 uppl . (178s.).

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

Christoffersen, L & Johannessen, A (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1 uppl . Lund:Studentlitteratur. (203 s.).

Driessen, G. (2022) 'Attitudes, Behavior and Relations in the Early School Years', *Education Sciences*, 12. Available at: <https://search-ebshost-com.proxy.mau.se/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,shib&db=eric&AN=EJ1353303&login.asp&site=ehost-live score=site> (Accessed: 20 February 2024).

Gaus, R. (2021) 'Global (Citizenship) Education as Inclusive and Diversity Learning in Religious Education', *Journal of Religious Education*, 69(2), pp. 179–192. doi:10.1007/s40839-021-00142-w.

Hannam, P. and May, C. (2022) 'Religious Education and Social Justice: Reflections on an Approach to Teaching Religious Education', *Journal of Religious Education*, 70(3), pp. 249–260. doi:10.1007/s40839-022-00188-4.

- Holmqvist Lidh, C. (2016). Representera och bli representerad: elever med religiöspositionering talar om skolans religionskunskapsundervisning. Licentiatavhandling(sammanfattning) Karlstad: Karlstads universitet, 2016. Karlstad.<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038308/FULLTEXT01.pdf>
- Jackson, R. and Everington, J. (2017) 'Teaching Inclusive Religious Education Impartially: An English Perspective', *British Journal of Religious Education*, 39(1), pp. 7–24. doi:10.1080/01416200.2016.1165184.
- Kittelman Flensner, K. (2015). Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2015. Göteborg.
- Kittelman Flensner K. (2018) 'Secularized and Multi-Religious Classroom Practice-Discourses and Interactions', *Education Sciences*, 8. Available at: <https://search-ebscohost-com.proxy.mau.se/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,shib&db=eric&AN=EJ1200768&login.asp&site=ehost-live&scope=site> (Accessed: 20 February 2024).
- Lahdenperä, P. (2021). Interkulturalitet. <https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c6583/1627892002054/Interkulturalitet-2021-2.pdf> (2024-02-07).
- Lahdenperä, P. (2004). Interkulturell pedagogik- vad, hur och varför. Lahdenperä, P (red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* . 1 uppl . (178s.).
- Lifmark, D. (2010). Emotioner och värdegrundsarbete: om lärare, fostran och elever i en mångkulturell skola. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2010. Umeå.
- Lorentz, H. (2023). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. 3 uppl . Studentlitteratur AB (246 s.).
- Löfstedt, Malin (red.). (2011). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur. (219s.).
- McCreery, E. (2005) Preparing primary school teachers to teach religious education. *British journal of religious education*, 27(3), 265-277.doi:10.1080/01416200500141421.

Nilholm, C. & Göransson, K. (2013). Inkluderande undervisning - vad kan man lära av forskningen?. Specialpedagogiska myndigheten (FoU skriftserie nr 3). Tillgänglig:

[Inkluderande undervisning – vad kan man lära av forskningen? \(kvutis.se\)](http://kvutis.se)

Nilsson, N. (2014). Hälsöfrämjande och inkluderande processer.. Sandtröm, M. Nilsson, L Stier, J. (red.). *Inkludering- möjligheter och utmaningar*. 1 uppl . (270s.).

Persson, C. (2014) En skola för alla – en förändrad syn?.). Sandtröm, M. Nilsson, L Stier, J. *Inkludering- möjligheter och utmaningar* (red.). 1 uppl . (270s.).

Sandström, M (2014). Inledning. Sandström, M. Nilsson, L. Stier, J. (red.) *Inkludering- möjligheter och utmaningar*. 1 uppl . (270s.).

Shevchenko, Y.M. *m.fl.* (2020) ‘The Role of Teachers in the Organization of Inclusive Education of Primary School Pupils’, *International Journal of Higher Education*, 9(7), pp. 207–216. Available at:

<https://search-ebscohost-com.proxy.mau.se/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,shib&db=eric&AN=EJ1277440&login.asp&site=ehost-live&scope=site>

Skolverket (2022) Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/aktuella-forandringar-pa-grundskoleniva/andrade-laroplaner-och-kursplaner-hosten-2022>.

Svensson, G.& Torpsten, A.- C. (2017). Transspråkande för förstärkt flerspråkighet I språklig mångfald i klassrummet. Wedin, Å. (red.). *Språklig mångfald i klassrummet*. 1 uppl . (158s.).

Vetenskapsrådet (2002). Forskningsetiska principer inom

humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet

<https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska>

Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. (Reviderad utgåva). Vetenskapsrådet

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forsknings-sed_VR_2017.pdf

Bilaga 1

Intervjufrågor

Allmänna frågor:

- Hur gammal är du?
- Hur många år har du arbetat som lärare?
- Är du behörig att undervisa i ämnet SO samt hur länge har du undervisat i religionskunskap?

Tema 1 : Inkludering

Lärarens egen syn på inkludering:

- Hur ser du på att arbeta inkluderande specifikt i religionsundervisningen?
- Vilka för- och nackdelar ser du att det finns kring att arbeta inkluderande för en lärare?
- Varför är det viktigt att inkludera alla elever i religionsämnet?
- Hur arbetar du med elever som inte engagerar sig aktivt i religionsundervisningen?

Tema 2: Anpassning och inkludering i undervisningen

Frågor relaterade till studiens syfte:

- Vilka metoder och strategier tar du till dig när du arbetar inkluderande med eleverna specifikt i religionsundervisningen? Varför dessa metoder?
- Tycker du att dessa metoder/strategier leder till inkludering? På vilka sätt?
- Finns det inkluderande metoder i religionsundervisning som du tar till dig av specifikt i ett klassrum med mångfald?
- Hur tänker du att dessa metoder inkluderar elever? Motivera gärna.

Tema 3 : Lärarens utmaningar med att inkludera alla eleverna i religionsämnet

- Vilka utmaningar ser du med att inkludera alla elever i religionsundervisning, speciellt elever med olika bakgrunder?
- På vilket sätt tillämpar du olika undervisningsmetoder i religionsundervisning?
- Hur brukar eleverna prestera när dessa metoder tillämpas? Motivera gärna.
- Vilka svårigheter anser du att man möter under religionsundervisning i mångkulturella klasser?

Tema 4 : Interaktiv kommunikation

- Hur främjar du interaktiv kommunikation i mångkulturella klasser för att stödja elevers deltagande i religionsdiskussioner ?
- Finns det mångspråkiga resurser som du integrerar i religionsundervisningen för att underlätta förståelsen för eleverna ?

Tema 5: Erfarenheter

- Kan du beskriva din syn på inkludering inom religionsundervisningen i specifikt i klasser med mångfald?
- Hur har dina egna erfarenheter påverkat hur du inkluderar elever med olika bakgrunder i religionsundervisningen?

Tema 6: Lärarnas synsätt inom ämnet religion

- Hur tycker du om att arbeta i ett mångkulturellt klassrum? Vilka positiva och negativa aspekter ser du med att undervisa i religionsämnet inom ett mångkulturellt klassrum?
- Finns det områden inom din religionsundervisning som du skulle vilja förändra eller utveckla?

Bilaga 2

Samtyckesblanketten



LÄRANDE OCH
SAMHÄLLE
INSTITUTION

På lärarutbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på avancerad nivå. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid skolor; i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

25/01/2024

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej!

Vi är två lärarstudenter från Malmö universitet som heter Ghoufran Shoker och Sara Al-khafaji. Nu går vi vår sista termin (T8) på grundlärarprogrammet F-3 och vi tar examen i juni 2024. Vi gör vårt examensarbete som handlar om hur lärare ser på inkludering i religionsundervisningen med ett särskilt fokus på mångfald. Vi vill även se vilka utmaningar lärare möter med att inkludera elever i religionsämnet och särskilt med mångfald. Med Malmö universitets godkännande är vi ute efter att intervjua lärare som undervisar i F-3. Studien blir av kvalitativ form där vi fokuserar på att samla in lärares olika perspektiv och uppfattningar av inkludering i religionsundervisning med fokus på elever med mångkulturellt klassrum.

Deltagarna som blir intervjuade kommer att involveras i studien genom att intervjuerna spelas in med en diktafon (utan internetuppkoppling) och inspelningen kommer att förstöras efter färdig dokumentation. Privata mobiltelefoner kommer inte att användas och de som kommer att ha tillgång till ljudinspelningen av intervjuerna är endast studenterna Sara Al-khafaji och Ghoufran Shoker. Vi kommer även att vara i behov av lärarnas namn (som kommer att vara anonymt i examensarbetet) och ålder (som kommer att användas för studiens syfte).

Vi har kännedom om att obehöriga inte kommer få tillgång till insamlade data och att deltagarna är anonyma i studien. Samtyckesblanketten förvaras oåtkomliga på Malmö universitet.

Vi hoppas att du är intresserad av att delta i denna studie och om du har några funderingar gällande studien är du välkommen att kontakta oss.

.....

.....

Studenternas underskrift och namnförtydligande

.....

.....

Kontaktuppgifter till studenterna (tfn nr, e-mail):

.....

.....

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

.....

.....

Kursansvarig på Malmö universitet:

.....

.....

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

www.mau.se

040-665 70 00



Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter

Personuppgiftsansvarig Malmö universitet

Dataskyddsbud dataskyddsbud@mau.se

Typ av personuppgifter Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.

Ändamål med behandlingen För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i skolmiljö för studenter vid Malmö universitets lärarutbildning.

Rättslig grund för behandling Ditt samtycke.

Mottagare Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för lärarutbildningen vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.

Lagringstid Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.

Dina rättigheter Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.



Samtycke

Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftar att jag har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter, och Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, som säger att

- medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- deltagarna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.
- materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad. [1]

[1] De forskningsetiska principerna kan du läsa mer om i Vetenskapsrådets skrift *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002), som du kan finna här: <http://www.codex.vr.se/texts/HSEF.pdf>

Namn:

Namnförtydligande:

Dagens datum:

Bilaga 3

Urval av deltagarna

Lärare	Ålder	Arbetserfarenhet	Utbildning/inriktning
Lärare A	36 år	9 år	Behörig lärare i F-3, SO-fördjupningsämne
Lärare B	61 år	18 år	Förskollärare i botten med en kompletterande utbildning för behörig i F-6.
Lärare C	29 år	4 år	Behörig lärare i F-3, NO och teknik-fördjupningsämne
Lärare D	63 år	18 år	Förskollärare i botten med en kompletterande utbildning för behörig i F-6.