



Samhälle, kultur och identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet
samhällsorientering och lärande
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Lågstadielärares neutralitet i
religionskunskapsundervisning**

Primary school teachers' neutrality in religious education

Emma Risell
My Blixt

Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i
årskurs F-3, 240 hp
Datum för slutseminarium 2025-03-21

Examinator: Nils Andersson
Handledare: Thomas Småberg

Förord

Denna studie är skriven av oss, Emma Risell och My Blixt, två lärarstudenter på Malmö universitet. Vi har undersökt hur lågstadielärare uppfattar och beskriver sin medvetenhet om egna värderingar samt hur de arbetar för att upprätthålla en neutral och opartisk religionsundervisning. Det teoretiska perspektivet som genomsyrar vårt arbete är det interkulturella perspektivet. Intresset för den genomförda studien grundar sig i vår tidigare gemensamma uppsats som hade som fokus att undersöka hur lågstadielärare bäst planerar sin religionsundervisning så inkluderande som möjligt i relation till hur Sveriges religiösa mångfald ser ut idag. Majoriteten av arbetets delar har vi skrivit gemensamt men det finns delar som vi skrivit enskilt. Emma har tagit ansvar för teoretiska perspektiv medan My fokuserat på tidigare forskning. Resultat och analyskapitlet har delvis skrivit gemensamt men det består även av individuella bidrag. My har haft huvudfokus på 6.2 och 6.3 medan Emma ansvarat för 6.4 och 6.5.

Vi vill tacka deltagarna som ställt upp i vår studie och gjort vår undersökning möjlig.

Sammandrag

Arbetet syftar till att undersöka hur lågstadielärare uppfattar och beskriver sin medvetenhet om egna värderingar samt hur de arbetar för att upprätthålla en neutral och opartisk religionsundervisning. Vilket har identifierats genom frågeställningen:

Hur upplever lågstadielärare utmaningen med att balansera sina egna värderingar och upprätthålla neutralitet i religionsundervisningen?

Tidigare forskning som berör området presenteras i tre underrubriker: ett icke-konfessionellt ämne, religionsundervisningen i praktiken och religionskunskapslärares neutralitet. Vidare lyfts det interkulturella perspektivet som studien utgår från. I det teoretiska perspektivkapitlet presenteras perspektivets relevans för vår studie och metoden som används är kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Studien är även präglad av två olika urval vilket går att läsa om i kapitel 5 Metod och material. Resultat och analyskapitlet är uppdelat i fem underrubriker utifrån vår tematiska analysmetod av den insamlade empirin. Resultatet har mynnat ut i att våra deltagare lyfter fram neutraliteten i religionsundervisningen som relativt lätt att upprätthålla. Avslutningsvis presenteras arbetets slutsats och diskussion där intressanta resultat framkommit som ställts i relation till den tidigare forskningen som presenterats.

Nyckelord: icke-konfessionell, interkultur, neutralitet, opartisk, religionskunskapsundervisning.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	6
2. Syfte och frågeställning.....	8
2.1 Syfte	8
2.2 Frågeställning	8
3. Tidigare forskning.....	9
3.1 Ett icke-konfessionellt ämne	9
3.2 Religionsundervisningen i praktiken.....	12
3.3 Religionskunskapslärares neutralitet.....	15
4. Teoretiskt perspektiv	18
4.1 Interkulturellt perspektiv	18
4.2 Neutralitet.....	21
5. Metod och material	22
5.1 Metodval.....	22
5.1.1 Semistrukturerad intervju	22
5.1.2 Intervjuguide	23
5.2 Urval.....	23
5.2.2 Deltagarna	24
5.3 Tillvägagångssätt och analysmetod.....	25
5.4 Validitet och reliabilitet.....	26
5.5 Etik	26
6. Resultat och analys.....	28
6.1 Interkulturalitet i religionsundervisningen	28
6.2 Kristendomens dominans i relation till en icke-konfessionell framställning.....	31
6.3 Strävan efter en neutral religionsundervisning.....	33
6.4 Elevstyrd religionsundervisning.....	36
6.5 Att forma en neutral religionsundervisning redan på lågstadiet	38

7. Slutsats och diskussion	42
7.1 Slutsatser	42
7.2 Resultatdiskussion	42
7.3 Framtida yrkesroll	44
7.4 Studien utifrån ett kritiskt perspektiv	45
7.5 Vidare forskning	45
Referenser	47
Bilagor	50
Bilaga 1 Intervjuguide	50
Bilaga 2 Samtyckesblankett	51

1. Inledning

Stymne (2020, s.240) menar att religion finns överallt i samhället. Även om Sverige idag anses som ett sekulariserat land där kyrkan är frikopplad från staten finns det fortfarande ett behov av att diskutera existentiella frågor, behålla traditioner samt att skapa ett gemensamt system. Religion och religionskunskap har sina rötter i det tidigare ämnet kristendomskap (Stymne, 2020, s.238).

Ämnet religionskunskap grundar sig från folkskolans ämne som kallades "kristendom" och som senare fick namnet "kristendomskunskap" (Franck, 2024, s.87). Under 1900-talet diskuterades kristendomens roll i undervisningen och diskussionen medförde till att undervisningen behövde vara konfessionslös. Över tid har skolans styrdokument allt tydligare betonat att religionsundervisningen ska fokusera på kunskapsutveckling snarare än att förmedla en kristen fostran. Undervisningen ska inte ta ställning utan vara neutral och elever ska bland annat få möjlighet att reflektera över olika livsåskådningar (Franck, 2024, s.88).

Idag framställs religionskunskap som ett obligatoriskt ämne i grundskolan som bidrar till att skapa ömsesidig förståelse mellan människor (Skolverket, 2022, s.188). Religionskunskap beskrivs i läroplanen, Lgr 22, som ett ämne som 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). Enligt skollagen (2010:800) och läroplanen, Lgr 22, ska den svenska skolan vara uppbyggd av att utbildningen är icke-konfessionell, saklig och allsidig.

När eleverna möter religionsundervisningen i skolan är det troligt att de redan har någon form av erfarenhet eller kunskap om religion innan de börjar skolan (Nilsson, 2018, s.109–111). En del har förmodligen varit aktiv i någon form av religiös samling, firat högtider eller olika religiösa verksamheter. Erfarenheterna varierar mellan eleverna och det utgör en viktig del av elevernas förkunskaper som de tar med sig till klassrummet. Läraren möter elever med olika religiösa bakgrunder och erfarenheter, samtidigt finns det de eleverna utan en religiös koppling och detta skapar en mångfald av perspektiv i klassrummet.

Stymne (2020, s.242) poängterar att religionskunskap innebär att undervisningen ska vara konfessionsfri och bör sträva efter att i möjligaste grad vara neutral och därmed inte betona någon religion framför någon annan. Dessa principer och regler behöver läraren ha med i sin planering och undervisning av ämnet vilket Stymne (2020, s.242) lyfter som ett oerhört svårt men viktigt uppdrag.

I inledningen lyfts religionens betydelse för samhället och skolan. Detta skapar en förståelse om varför religionsundervisningens utformning är viktig och varför lärarens roll som en neutral aktör är betydelsefull. Den historiska bakgrunden som lyfts fram i inledningen är viktig för att förstå vilken betydelse lärarens roll och förhållningssätt är i dagens samhälle och skola. Lågstadie lärare möter en utmaning att upprätthålla neutralitet i undervisningen, särskilt med tanke på de olika bakgrunder och erfarenheter som eleverna har. För att få en djupare förståelse av detta undersöker vi lärarens värderingar på neutralitet samt hur de arbetar för att upprätthålla neutraliteten i religionsundervisningen.

2. Syfte och frågeställning

2.1 Syfte

Arbetets studie görs för att få en förståelse för hur lågstadielärare reflekterar över sina egna värderingar och hur dessa kan påverka deras undervisning i religionskunskap. Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur lågstadielärare uppfattar och beskriver sin medvetenhet om egna värderingar samt hur de arbetar för att upprätthålla en neutral och opartisk religionsundervisning.

2.2 Frågeställning

Frågeställningen som kommer besvaras i detta examensarbete är:

Hur upplever lågstadielärare utmaningen med att balansera sina egna värderingar och upprätthålla neutralitet i religionsundervisningen?

3. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi redogöra för den tidigare forskningen som berör vårt arbete. Vi kommer lyfta både internationella och nationella studier i relation till vårt syfte och frågeställning. Forskningen är delvis baserad specifikt på religionskunskap och religionsundervisning däremot förekommer det också forskning som är mer generell och syftar till alla undervisande ämnen i grundskolan. Avsnittet är uppdelat i tre övergripande rubriker: ett icke-konfessionellt ämne, religionsundervisningen i praktiken samt religionskunskapslärares neutralitet.

3.1 Ett icke-konfessionellt ämne

Att religionskunskap anses vara ett icke-konfessionellt ämne diskuteras både av Berglund (2022, s.109) i relation till den svenska skolan och av Skeie (2017, s.27) där han syftar till den norska skolan. Artiklarna ses mer som en diskussion än ett forskningsläge. Både Skeie (2017, s.27) och Berglund (2022, s.117) förklarar att en icke-konfessionell syn på religionskunskap beskrivs som att religion ses utifrån en neutral synvinkel och att ingen särskild världsbild prioriteras. Förklaringen grundas utifrån hur ämnet framställs i både den svenska kursplanen och i den norska kursplanen. Berglund (2022, s.109) betonar att religionskunskapsundervisningen baseras på en bredare utbildning om religioner för elever oavsett bakgrund. Den ska bekämpa fördomar samt intolerans för att främja ömsesidig förståelse och demokratiskt medborgarskap, vilket Skeie (2017, s.25) instämmer på.

Berglunds (2022, s.109) artikel är grundad på en diskussion utifrån Europarådet och Organisationen för säkerhet och samarbete i Europa då de båda rekommenderar att europeiska stater bör erbjuda en undervisning om alla världsreligioner. Detta blir ytterst relevant för Sverige, då Sverige erbjuder den sortens utbildning. Trots att det svenska ämnet religionskunskap inte anses präglas av något konfessionellt finns det frågor kring om den svenska skolan verkligen är självständig från kyrkan. Berglund (2022, s.117–118) lyfter utvecklingen av modern utbildning i Sverige och att det blev en stor förändring för lärarna från kristen religionsundervisning till en icke-konfessionell religionskunskapsundervisning.

Berglund (2022, s. 120–121) anser att självbilden av Sverige är att det är ett objektivet och neutralt land, även ett sådant land har en historia och något som alltid kommer påverka landet. Trots att Sverige framställs objektivet och neutralt menar Berglund (2022, s.109) att landet är marinerat i lutherska protestantismen som genomsyras i skolan. Avslutningsvis lyfter Berglund (2022, s.121) att undervisning i religionskunskap är svårt och komplext för lärare när det kommer till att fullfölja objektiviteten och neutraliteten som undervisningen ska präglas av.

Skeie (2017, s.28–29) diskuterar kritik kring den norska kursplanen i religionskunskap. Artikeln är baserad på Norges historia kring religionsundervisning genom analyser av lagbestämmelser, läroplaner och pedagogik (Skeie, 2017, s.26). Författaren beskriver att det saknas empiriska studier kring ämnet och därav analyserar han den norska läroplansutvecklingen och den offentliga debatten med fokus på opartisk och neutral undervisning (Skeie, 2017, s.26). Skeie (2017, s.26) diskuterar relevant forskning om pedagogik, lärarroller, läroböcker samt klassrumspraktik i religionsundervisning. Skeie (2017, s.28) menar att det som nämns i den norska kursplanens inledning som respekt och kritiskt tänkande återspeglas bara delvis i lärandemålen för religionskunskap. Huvudsakliga syftet i kursplanen riktar sig till lärarna och hur de ska utforma sin undervisning i stället för att lyfta elevernas lärande. Resultatet av förändringen att gå från ett konfessionellt till ett icke-konfessionellt religionsämne har enligt några lärare framställts som negativt då den icke-konfessionella undervisningen ansågs som mer teoretisk (Skeie, 2017, s.32). Trots negativitet beskriver Skeie (2017, s.34) att lärare i religionskunskap särskiljer starkt mellan sina personliga uppfattningar och sin roll som lärare. Avslutningsvis betonar Skeie (2017, s.35) religionskunskapsundervisningen som en utmaning för läraren.

Franck (2024) lyfter i ett kapitel i antologin *SO för lärare 1–3*, en diskussion om idéer på hur undervisningen kan anpassas till elevernas frågor och tankar. Franck (2024, s. 114) anser för att kunna delta i ett mångkulturellt samhälle är det viktigt att förstå mångfaldens betydelse men också hur samhället har formats. I religionsundervisningen är det viktigt att läraren berör olika religioner men de ska inte ställas mot varandra. Skolan ska vara icke-konfessionell och ge kunskap om olika religioner men utan att ta ställning till deras eventuella sanning (Franck, 2024, s.114). I dagens mångkulturella samhälle och skola med elever från olika bakgrunder krävs det att undervisningen i religion sker på ett respektfullt sätt. Enligt Franck (2024, s.114) bör mångfalden i undervisningen ses som en tillgång i stället för en brist.

Utifrån tidigare läroplaner ska undervisningen i religion förmedla kunskaper, färdigheter och värderingar som bidrar till en social och kulturell gemenskap. Synen på hur man når dessa färdigheter har däremot förändrats, från en kristen fostran till en ökad insikt av olika religioner och livsåskådningar samt utveckla färdigheter hjälper elever att fungera i ett mångkulturellt samhälle (Skeie, 2018, s.66).

LIC avhandlingen skriven av Holmqvist Lidh (2016, s.7) handlar om hur elever som anses sig tillhöra en viss tro ser på den svenska skolans religionskunskapsundervisning. Holmqvist Lidh (2016, s.8) beskriver religionskunskap med begreppet icke-konfessionell. I studien eftersöktes elevperspektivet och Holmqvist Lidh (2016, s.52) utgick från en diskursanalys. Ett förekommande fynd inom studien är att religionskunskapsundervisningen framställs som stereotypisk. Den stereotypiska framställningen syftar till att religionsundervisningen inte belyser det djupa och intressanta som religioner kan medföra. Utan i stället presenteras en överskådlig bild och elever med olika religiösa tillhörigheter lyfter i Holmqvist Lidhs (2016, s.93) LIC avhandling att de önskar en undervisning om det som anses viktig för de själva inom religion för att förebygga stereotyper som finns kopplade till olika religioner. Vidare lyfter Holmqvist Lidh (2016, s.152) att förekommande i religionsundervisningen kan vara att eleverna antingen blir positionerade eller positionerar sig själva och det kan ibland vara huvudfokuset i undervisningen. Svenska skolans mångkultur nyttjas i klassrummet samtidigt som Holmqvist Lidh (2016, s.152) poängterar att låta elever med religiös positionering ta plats i religionsundervisningen kan vara riskfyllt. Avslutningsvis skriver Holmqvist Lidh (2016, s.199) att hennes studie kan fylla en lucka i det religionsdidaktiska forskningsfältet, genom att ge lärare en större kunskap och förståelse för religionsundervisningens konsekvenser.

Sammantaget av de fem ovan presenterade referenserna lyfter Berglunds (2022, s.109) artikel religionskunskapen i Sverige och hur det svenska ämnet verkligen stämmer överens med hur det framställs. Framställningen av att religionsundervisningen ska vara icke-konfessionell enligt övre bestämmelser håller inte Berglund (2022, s.109–121) med utan poängterar hur ett lands historia undermedvetet påverkar samt att Sverige är ett land marinerat i den lutherska protestantismen. Läroplanen och Skollagen strävar efter det icke-konfessionella medan undervisningen fortfarande präglas av den tidigare kristendomsundervisningen. Vidare belyser Skeie (2017, s.27) också det icke-konfessionella men i stället i den norska skolan.

Artikeln belyser att lärarna inte påverkas av egna erfarenheter när det kommer till religionsundervisningen utan kan upprätthålla sin neutrala yrkesroll. Franck (2024, s.114) betonar vikten av en icke-konfessionell religionsundervisning som lyfter fram mångfaldens betydelse. Skeie (2018, s.66) framhäver att religionsundervisningen har gått från en kristen fostran till att främja kunskap om olika religioner. Holmqvist Lidh (2016, s.94–95) avslutar med att religionsundervisningen borde förmedla en större variation och mångfald inom samma tradition för att undvika den stereotypa bilden som finns i ämnet. Berglund (2022), Skeie (2017) och Francks (2024) forskning blir relevant för detta arbete genom deras framställning och problematisering av det icke-konfessionella begreppet i relation till religionskunskap. Vidare fyller Skeies (2018) artikel en lucka kring den historiska bakgrunden om religionsämnet för att vidga synen kring ämnet samt ge en bredare bild av problematiseringen om det icke-konfessionella begreppet. Holmqvist Lidhs (2016) forskning är relevant för arbetets förståelse genom att ge ett synsätt på hur religionsundervisningen ser ut i praktiken. Vilket i sin tur anses som viktigt för att koppla samman den icke-konfessionella framställningen av ämnet i relation till klassrummet.

3.2 Religionsundervisningen i praktiken

Falkevalls (2010, s.9) avhandling berör ämnesdidaktik, specifikt religionsdidaktik. Avhandlingen beskriver att religionsdidaktiken har skolämnet religionskunskap som fokus och reflektion hur undervisningen genomförs. Syftet är att belysa olika tolkningar av livsfrågor, som används av lärarutbildare och i kursplaner för grund- och gymnasieskolan, samt att undersöka vilken funktion livsfrågor har i religionsundervisningen (Falkevall, 2010, s.10). LIC avhandlingen skriven av Karlsson (2015, s.5–6) syftar också till ämnesdidaktisk forskning genom att undersöka och jämföra hur ämnesinnehållet i religionskunskap uttrycks och diskuteras av elever och lärare, både i klassrummet och i ett digitalt diskussionsforum.

Både Falkevalls (2020, s.53) avhandling och Karlssons (2015, s.31) LIC avhandling är baserade på kvalitativa metoder, Falkevall använder sig av intervjuer medan Karlsson baserar sin forskning på explorativ fallstudie. Falkevall (2020, s.53) ställde en sidofråga i sin intervju där han tog reda på informanternas tro på gud, då personliga övertygelser ofta diskuteras i relation till religionskunskap.

Resultatet av Karlssons (2015, s.123) studie poängterar att negativt språkbruk hos elever kring religion är vanligt förekommande och något som läraren behöver ta itu med i sin religionsundervisning. Det negativa språkbruket grundar sig i ett ungdomligt språk där otrevliga ord förekommer. En del av språkbruket kan anses negativt i religionssyfte men övergripande är det negativa språkbruket baserat på opassande och otrevliga ord, där diskriminering av religion inte vanligtvis förekommer. Vidare skriver Karlsson (2015, s.132) i sitt resultat om den svåra uppgiften lärare har som yrkesroll, då lärare ständigt möter varierande grupper av elever där varje grupp har sina unika behov och dynamik.

Falkevall (2020, s.178) presenterar i sitt resultat att religionsundervisning kring livsfrågor i olika religioner är viktigt, även utmanande för lärare när det kommer till att binda ihop undervisningsinnehållet med elevernas erfarenheter. Samtidigt lyfter Falkevall (2020, s.176) att det ska framställas ur ett neutralt perspektiv och anses vara icke-konfessionellt. Resultatet av Falkevalls (2020, s.175) studie poängterar att även om lärare utvecklar en självreflektion i samband med livsfrågor kan det leda till medvetna beslut i religionskunskap hos lärare, samt att de kan förstå sina undervisningsbeslut.

I ett kapitel i antologin *Religionsdidaktik* diskuterar Löfstedt (2011) livsfrågor i undervisningen. Kapitlet tar bland annat upp betydelsen av livsfrågor och svårigheterna som kan medföras i undervisningen. Löfstedt (2011, s.57–59) beskriver olika resultat från undersökningar som olika forskare har gjort, dessa resultat visar att livsfrågor är en central del i barns och ungas tankevärld. I undersökningarna visade det även att många barn och unga upplever att det inte finns utrymme att samtala om livsfrågor i skolan, både generellt och i religionsundervisningen. Anledningen till bristen på samtal kan vara att lärare fokuserar på faktabaserad undervisning och världsreligioner i stället för livsfrågor. En annan anledning kan vara att lärare upplever det svårt att hantera livsfrågor eftersom det berör personliga och känsliga områden (Löfstedt, 2011, s.59).

Avhandlingen skriven av Widholm (2022, s.16) syftar till att undersöka användningen av läromedel i gymnasieskolans religionsundervisning som en aspekt av religionskunskapslärares ämnesdidaktiska praktik. Widholm (2022, s.75) har använt sig av två kvalitativa metoder i sin avhandling, klassrumsobservationer samt efterföljande intervjuer. Resultatet presenterar att religionsundervisningen präglas av en mångfald av läromedel (Widholm, 2022, s.115).

Egenproducerade läromedel av läraren som presentationer och medföljande skrivning på whiteboard-tavlan, förekommer vanligtvis i alla olika ämnen, därmed även i religionskunskap. Widholm (2022, s.127) påpekar att religionsundervisningen i hög grad är baserad på lärarens egenproducerade läromedel. Specifikt för religionskunskap lyfter Widholm (2022, s.159) att lärare nyttjar olika läromedel för att presentera olika religioner. Genom att låta elever möta verkliga personer både fysiskt och genom dokumentärfilm hanterar de ett eventuellt ointresse som finns kring själva ämnet religionskunskap hos eleverna. Verkliga personer poängterar Widholm (2022, s.159–160) kan förväntas skapa ett intresse för undervisningen hos eleverna genom att fokusera på vad de har för religionstillhörighet och deras historia.

Genom intervjuerna framkom det att lärarna försöker upprätthålla en neutralitet kring deras religionsundervisning och val av läromedel, att det inte alltid är ett lätt uppdrag. Bristen på tid påpekas av lärarna som en negativ faktor då den inte alltid räcker till för att välja lämpliga läromedel. Resultatet av det blir att lärarna i stället väljer det som är lätt tillgängligt (Widholm, 2022, s.178). Widholm (2022, s.178) påpekar att det i sin tur ger negativ inverkan på religionsundervisningen genom att inte ge bästa möjliga förutsättningar för vare sig neutralitetsfrågan eller för elevernas lärande. Avslutningsvis förmedlar Widholm (2022, s.197) att läraren försöker ha alla aspekter för hur religionskunskap bör framställas i åtanke när läromedel väljs i relation till eleverna och klassen. Neutralitet, elevens attityder kring religioner, lärarens tidsramar och läromedel styr hur religionskunskapsundervisningen framställs, och allt detta ska religionsläraren på bästa möjliga vis framställa objektivt (Widholm, 2022, s.197).

Sammantaget av de ovan nämnda referenserna belyser både Falkevall (2020) och Karlsson (2015) eleven i centrum för religionsundervisningen. Falkevall (2020, s.176–178) betonar att det inte alltid är enkelt att binda ihop elevernas erfarenheter med undervisningen samtidigt som det ska framställas neutralt. Falkevalls (2020) forskning bidrar till att ge en bredare bild över vilka svårigheter som kan finnas i undervisningen. Elevernas språkbruk lyfts av Karlsson (2015, s.123 & 132) där han syftar till att det också kan ses som svårt att binda ihop med religionsundervisningen. Karlssons (2015) forskning i relation till detta arbete underlättar för att ge en tydligare bild av undervisningen i religion i högre åldrar och vilka hinder som kan utvecklas på vägen. Det blir relevant för att förstå relevansen av neutraliteten i religionsundervisningen redan på lågstadiet.

Löfstedt (2011, s.57–59) belyser vikten för eleverna av att diskutera livsfrågor i skolan och i undervisningen. Forskningen fyller en viktig lucka i förståelsen av detta arbete genom att om läraren uppfattar livsfrågor som känsliga och svåra att hantera kan det i sin tur påverka lärarens neutrala religionsundervisning. Löfstedt (2011) bidrar med förståelse hur lärare kan arbeta för en inkluderande religionsundervisning där fakta kombineras med personliga reflektioner utan att tyngden placeras på lärarens egna värderingar. Avslutande presenterar Widholm (2022, s.115 & 178) att religionslärare har en förmåga att variera användningen av läromedel i undervisningen, vanligt förekommande är ett läromedel som är lätt tillgängligt. Widholms (2022) forskning bidrar till neutraliteten och att den påverkas av lärarens val av läromedel, något som läraren måste ha i åtanke för att sträva efter en neutral religionsundervisning.

3. 3 Religionskunskapslärares neutralitet

Nelson och Yangs (2022, s.322–323) studie undersöker hur lärares personliga övertygelser kan representera världsreligionerna i Nordirland. Semistrukturerade intervjuer användes som metod och genomfördes med utvalda lärare på grund av deras erfarenheter kring att undervisa i religion. Resultatet av Nelson och Yangs (2022, s.323–326) studie visar å ena sidan att lärares fokus var att säkerhetsställa att kunskap ligger i linje med de krav läroplanen ställer, en opartisk undervisning samt att ha en neutral position som lärare. Nelson och Yang (2022, s.328) beskriver att lärarna försökte upprätthålla en professionell distans i religionskunskapsundervisningen. Å andra sidan visar Nelson och Yangs (2022, s. 325–326) studie en bristande neutralitet då två av lärarna kopplade sin egen religiösa tro till undervisningen om andra världsreligioner. Nelson och Yang (2022, s.325–326) förklarar den bristande neutraliteten genom att två av de intervjuade lärarna hade som syfte att forma elevers religiösa övertygelser och förvränga framställningen av andra religioner. Vidare lyfter Nelson och Yangs (2022, s.316) studie att lärares trosuppfattningar har en inverkan på val av läromedel, men också en inverkan på elevrelationer samt lärarens professionella identitet. Nelson och Yang (2022, s.328–329) skriver avslutningsvis att inkluderandet av lärarens egen tro och tillhörighet inte alltid behöver ses som negativt, utan det kan också leda till mer öppenhet vilket kan skapa relationer med eleverna.

Skeie (2018, s. 76) lyfter att en diskussion som forskare i Sverige, Norge och Finland ofta tar upp är huruvida lärare ska använda sin personliga livsåskådning i undervisningen och hur detta påverkar lärandet. Frågan om neutralitet tas ofta upp i denna sorts diskussion och har därför blivit en internationell diskussion. Neutralitet i klassrummet kan upplevas på olika sätt och av vissa lärare kan det vara problematiskt och krävande (Skeie, 2018, s. 76). Medan andra lärare tycks enligt Skeie (2018, s. 76) mindre oroliga att använda sin egen religiösa bakgrund i undervisningen, specifikt för att hantera klassens mångfald. Forskarna som lyfts i diskussionen anser dessutom att ens egna livsåskådningar kan vara en resurs för läraren eftersom undervisningen kan bli mer varierad (Skeie, 2018, s. 76).

Jackson och Everingtons (2017, s.268–269) studie utfördes i England och baserades på enkätundersökning genom öppna svarsuppsatser där två frågor låg till grund. McCreerys (2005, s.11) studie utfördes också i England genom två kvalitativa metoder, observation och semistrukturerad intervju. Jackson och Everington (2017, s. 7–11) betonar opartiskt förhållningssätt i religionsundervisningen medan McCreery (2005, s.265) syftar till lärare i grundskolor och svårigheterna de känner kring undervisning i religion. Även fast artiklarnas syfte är olika, har det mynnat ut i ett liknande resultat. Jackson och Everington (2017, s.10) betonar neutralitet och opartiskhet som två särskiljande begrepp. Neutralitet kopplas till lärarens personliga engagemang och att de ska döljas samtidigt som elevers personliga åsikter ska ställas åt sidan. Opertiskhet i sin tur innebär att som lärare organisera undervisningen så att det inte förekommer diskriminering varken kring religion, klass, etnicitet eller politiska åsikter. Jackson och Everington (2017, s.10) poängterar i sin studie att när det är lämpligt kan lärare dra nytta av sina personliga åsikter förutsatt att det görs med akademisk integritet och utan syfte att övertala eleverna att anamma ens egna åsikter. McCreery (2005, s.274) lyfter självreflektionen precis som Jackson och Everington (2017, s.9–10) och anser att det finns svårigheter med sin egen syn på religion och inställningen till andra religioner ger effekt på lärandet som i sin tur speglas på eleverna. Trots att lärare har en tydlig bild om hur de vill att neutralitet ska genomsyra undervisningen finns det bevis på att ens egna livserfarenheter präglar praktiken (McCreery, 2005, s.275–276).

I en kvalitativ studie i England undersökte Everington (2012, s.343–346) vilken påverkan lärarens personliga livskunskaper har i religionsundervisningen. Några viktiga resultat som kunde framställas var att lärarna regelbundet använde sina personliga livskunskaper i undervisningen.

Alla deltagare ansåg att användandet av sina egna livskunskaper ansågs som nödvändigt och värdefullt. Deltagarna påpekade dessutom att öppenhet är något som eftersträvas i klassrummet och genom att läraren öppnar upp sig leder det till att eleverna har lättare för att öppna upp sig. Vissa av deltagarna ansåg att användningen av personliga livskunskaper stärkte deras läraridentitet (Everington, 2012, s.343–346).

Sammantaget av ovanstående artiklar är att Nelson och Yang (2022, s.325–326) betonar undervisningen om världsreligioner och att säkerställa en neutralitet som lärare inte anses som ett enkelt uppdrag. Även det belyser McCreery (2005, s.275–276) genom att trots lärare strävar efter neutraliteten genomsyras ändå ens egna livserfarenheter i undervisningen. Skeie (2018, s.76) lyfter frågan om lärare bör använda sin egen livsåskådning i undervisningen.

Jackson och Everington (2017, s.10) är också inne på liknande spår kring att neutralitet inte alltid behöver följas till högsta grad, utan när rätt tillfälle inträffar kan lärare dra nytta av sina egna åsikter om det görs på ett lämpligt vis för lärandet. Avslutande tar även Everington (2012, s.343–346) upp användandet av egna livskunskaper i religionsundervisningen och att det är vanligt förekommande. Ovan presenterade studier tyder på att frågan om lärarens egna värderingar i religionsundervisningen inte är något unikt för Sverige, utan det är en internationell diskussion. Forskningen är utförd i Nordirland (Nelson & Yang, 2022), England (Jackson & Everington, 2017. McCreery, 2005. Everington, 2012) och i Norden mer specifikt Norge, Sverige och Finland (Skeie, 2018). De valda internationella studierna bidrar till att visa att olika länder hanterar frågan om lärares egna värderingar i religionsundervisning på olika sätt. Utmaningarna är dock ofta detsamma, att balansera lärarens egen livsåskådning med en neutral och inkluderande undervisning.

4. Teoretiskt perspektiv

I detta avsnitt kommer vi att lyfta det teoretiska perspektivet som ligger till grund för vår analys och tolkning av den insamlade empirin. Fokus ligger på det interkulturella perspektivet, vilket erbjuder ett ramverk för att förstå och analysera möten mellan olika kulturer. Nedan följer en mer ingående beskrivning av det interkulturella perspektivet som ligger till grund för studien, samt dess relevans för arbetet.

4.1 Interkulturellt perspektiv

Ett interkulturellt perspektiv är relevant för denna studie eftersom det betonar vikten över hur lågstadielärare reflekterar över sina egna värderingar i en mångkulturell undervisningsmiljö. Lärare kan, medvetet eller omedvetet, påverka sin religionsundervisning genom sina egna värderingar. Att reflektera över sina egna värderingar kan bidra till att läraren strävar efter en neutral och inkluderande religionsundervisning. På så sätt kan ett interkulturellt förhållningssätt bidra till att skapa en undervisningsmiljö där olika religioner får lika stort utrymme och eleverna känner sig representerade.

Interkulturellt lärande handlar främst om hur möten och kommunikation mellan personer med olika etniska eller kulturella bakgrunder kan påverka lärandet och kunskapsinnehållet i lärandesituationer. Målet med interkulturellt lärande är att utveckla en social och interkulturell kompetens, med fokus på att stärka den interkulturella kommunikativa kompetensen. Perspektivet kan uppfattas som ett exempel på mångkulturell utbildning som syftar till att främja mångfald och motverka uppdelningen mellan “oss” och “dem” (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28–29).

Tanken med interkulturalitet var att främja studier om olika kulturer, deras ömsesidiga inflytande och levnadssätt för att stärka förståelsen för de skillnader som fanns. Vidare var det viktigt att utveckla och sprida ett interkulturellt synsätt i alla typer av utbildningar och det kunde ses som en startpunkt för användandet av interkulturalitet inom utbildning (Lahdenperä, 2022, s.1). Interkulturell undervisning sågs som en lösning på de utbildningsproblem som kunde uppstå på grund av migration och invandring.

Syftet var att främja konfliktfri samexistens mellan olika etniska grupper i samhället (Lahdenperä, 2022, s.1).

Interkulturalitet omfattar området av kulturmöten, mångfald samt likheter och skillnader i pedagogiska sammanhang. Det kan dessutom också ses som en kvalitetsaspekt inom utbildning och kommunikation. I en utbildningsmiljö innebär interkulturalitet att det är en process av gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet. Samtidigt som det ofta betonar de kvalitativa och värdemässiga aspekterna på kulturmöten (Lorentz & Bergstedt, 2006, s.17). Lorentz och Bergstedt (2021, s.20) förklarar att interkulturalitet dessutom handlar om mötet mellan kulturer och den förändring som sker genom handlande, lärande och påverkan.

Interkulturellt lärande kan ses som en långsiktig lärandeprocess där de arbetas med att övervinna hinder för lärande och utveckling. De olika hindren kan vara bland annat förutfattade meningar, uppfostran, grupptillhörighet och kulturella värderingar (Lahdenperä, 2022, s.4). Lahdenperä (2022, s.4) anser att genom ett interkulturellt förhållningssätt kan vi bli medvetna om att våra egna kulturella perspektiv kan begränsa oss, däremot kan det dessutom ompröva och vidga våra perspektiv genom kommunikation och samspel. En central aspekt som Lahdenperä (2022, s.4) belyser är att mötet med andra sätt att tänka och förstå världen ger en insikt i alternativa kulturella perspektiv och ökar medvetenheten om sina egna värderingar och förutfattade meningar.

För att en verksamhet som skolan ska kunna betraktas som interkulturell, bör olika kulturer samverka genom att värdesätta elevernas och personalens olikheter, olika bakgrunder och kompetenser (Lahdenperä, 2022, s.7). Det innebär dessutom att använda dessa olikheter i undervisningen och andra verksamheter, det i sin tur kräver medvetna och genomtänkta pedagogiska handlingar från personal och ledning på skolan. Lorentz och Bergstedt (2021, s.40) förklarar dessutom att skolan kan ses som ett tredje rum där skolan kan bli en mötesplats för olika kulturer. Dessa kulturmöten kan i sin tur ge eleverna en grundläggande förståelse för allas lika värde och skapa ett klimat för jämlikhet trots sina olikheter.

Lorentz och Bergstedt (2021, s.28) anser att postmoderna idéer och tankar har påverkat synen på interkulturell pedagogik. När vi inser att vi är både lika och olika blir det möjligt att se alla som jämlika trots våra olikheter.

Genom att ha den medvetenheten om våra likheter och olikheter skapas en mångkulturell lärandemiljö där vi oftast också blir medvetna om olika sätt att se på kunskap, lärande, utbildning och livets mening (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28). I skolan innebär detta att undervisningen måste vara öppen för olika perspektiv och erfarenheter för att ge en bredare förståelse av kunskap och lärande (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28). Interkulturellt lärande kan bidra till att skapa ett gemensamt språk och genom deltagande, identitet, självmedvetande och gemensamma utbildningsbehov kan gemenskap och social inkludering skapas (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.29).

Interkulturalitet är både en grundläggande princip och en metod för att utveckla skolan i enlighet med den mångfald som finns bland elever, föräldrar och personal (Lahdenperä, 2017, s.43). Enligt Lahdenperä (2017, s.43) ses mångfalden som en resurs, tillgång och positiv utmaning för utveckling. Utvecklingen gäller olika verksamheter i skolan som bland annat ledarskap, undervisning, skolutveckling och personalens kompetens. Lahdenperä (2017, s.43–44) anser att när skolpersonal har en gemensam kulturell bakgrund kan det vara svårare att identifiera och utmana sina egna kulturbundna handlingar. Därav spelar modersmållärarna och andra lärare med utländsk bakgrund en central roll i skolan. De bidrar inte bara till elevernas flerspråkiga och identitetsmässiga utveckling utan fungerar även som “kulturtolkar”, vilket kan hjälpa övrig personal att bredda sina kulturella perspektiv (Lahdenperä, 2017, s.43–44).

Kulturell och etnisk mångfald kan vara en tillgång både i samhället och skolan, däremot kan det också skapa dilemman, spänningar och konflikter om det inte finns en vilja att skapa mötesplatser för samverkan och delaktighet (Lahdenperä, 2017, s.44–45). En utmaning för skolan kan vara att skapa en interkulturell lärandemiljö där nyfikenhet och kommunikation uppmuntras och där öppenhet för nya tankesätt värderas. Enligt Lahdenperä (2017, s. 44) kan interkulturalitet ses som både ett medel och ett mål för skolans utveckling där mångfalden spelar en central aspekt.

Ur ett interkulturellt religionsdidaktiskt perspektiv anser Nilsson (2018, s.111) att det är viktigt att ta elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper om religion på allvar. Nilsson (2018, s.111) förklarar interkulturell religionsdidaktik som att förstå och använda olika sätt att tolka och uppleva religion i undervisningen. I ett klassrum där det finns mångfald och där undervisningen ska utgå från individen är behovet av interkulturell religionsdidaktik stort.

Den svenska skolan präglas idag av stor mångfald, där bland annat både styrdokument och pedagogiska traditioner kräver att undervisningen tar hänsyn till individuella förutsättningar i undervisningen (Nilsson, 2018, s.111–112).

Det interkulturella perspektivet som här presenteras är relevant för vår studie eftersom det bidrar till att förstå hur lärare med olika kulturella och värderingsmässiga bakgrunder kan behandla frågor om neutralitet i religionsundervisningen. Att utveckla en interkulturell kompetens kan göras på olika sätt, enligt Lahdenperä (2022, s.5) är en av de bästa metoderna att göra det genom personliga erfarenheter från flerkulturella sammanhang. Sammanfattningsvis är utvecklingen av interkulturell kompetens en lång process där individen lär sig att förstå och hantera kulturella skillnader som komplexa och nyanserade (Lahdenperä, 2022, s.5).

4.2 Neutralitet

I vår studie innebär neutralitet att lågstadielärare bör vara värderingsfria i sin religionsundervisning, vilket innebär att de aktivt avstår från att sina egna värderingar ska påverka undervisningen. Lärarna behöver medvetet reflekterat över sina egna värderingar för att sträva efter en opartisk och saklig religionsundervisning. Genom att förstå och hantera sina egna värderingar kan lärarna arbeta för att ge en rättvis presentation över olika religioner. Vår studie undersöker hur lärarna uppfattar och beskriver sin medvetenhet om sina egna värderingar samt hur de arbetar för att skapa en neutral religionsundervisning. Detta är i linje med Skollagens (2010:800) krav att undervisningen ska vara icke-konfessionell, vilket innebär att skolan inte ska främja någon särskild religion.

5. Metod och material

Detta avsnitt berör vårt val av metod i relation till studien syfte. Avsnittet börjar med en beskrivning av vårt metodval efter förklarar urvalet som gjorts, studiens deltagare och tillvägagångssättet som använts för att avslutningsvis presentera våra etiska riktlinjer.

5.1 Metodval

Kvalitativa intervjumetoder beskrivs enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.83) som den mest använda datainsamlingsmetoden. Den framställs som en flexibel metod som ger detaljerade beskrivningar och informanterna upplever oftast bekvämlighet. Kvalitativa intervjuer består av samtal vilket Christoffersen och Johannessen (2015, s.83) påpekar som ett viktigt verktyg för att förstå människors tankar och känslor. En kvalitativ metod uppfyller de kriterier som passar vår studie bäst. Intervjumetoder bidrar till en djupare förståelse vilket blir relevant för studien. Djupförståelsen blir viktig för att förstå lärarnas erfarenheter och uppfattningar som enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.84) framkommer i kvalitativa intervjuer. Kvantitativa metoder missar de nyanser som kvalitativa metoder lyfter, därav anses kvantitativa metoder inte relevanta för vår studie.

5.1.1 Semistrukturerad intervju

Datainsamlingsmetoden vi valt är kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Alvehus (2019, s.87) påpekar att semistrukturerade intervjuer vanligtvis är den mest användbara metoden. I en semistrukturerad intervju används både öppna och stängda frågor, delvis för att informanten får möjlighet att prata fritt och delvis för att intervjuaren ska hålla sig till sitt tänkta syfte. Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) stämmer in på det Alvehus (2019, s.87) lyfter, men betonar också att semistrukturerade intervjuer ger fylligare svar då inga fasta svarsalternativ finns.

5.1.2 Intervjuguide

Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) betonar den semistrukturerade intervjuens intervjuguide som en utgångspunkt för datainsamlingen. Intervjuguide används för att som forskare säkerställa att man fått med alla relevanta aspekter (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.92). Vi valde att utforma vår intervjuguide (bilaga 1) enligt de rekommendationerna Christoffersen och Johannessen (2015, s.86–87) lyfter.

Innan själva intervjuerna sattes i gång började vi med att presentera oss, ge relevant information om studien samt presentera vår samtyckesblankett (bilaga 2). Därefter ställdes enklare frågor kring utbildning, erfarenhet av läraryrket samt undervisning i religionskunskap, klassens utformning och avslutande med vad som berörts kring religion i undervisningen. Efter uppvärmningsfrågorna som Christoffersen och Johannessen (2015, s.87) benämner som introduktion till det huvudsakliga syftet fanns sex utformande huvudfrågor eller nyckelfrågor som det också kan kallas. En övergripande indelning kring huvudfrågorna kan göras genom att dela upp de i två rubriker. Fråga nummer 1, 5 och 6 syftar åt religionsundervisning i form av ett icke-konfessionellt ämne medan fråga 2, 3 och 4 belyser lärarens egen tro, uppväxt samt religionsdidaktik. Huvudfrågorna i en intervjuguide är viktiga för forskaren då det är genom de som rätt information lyfts fram i relation till studiens problemställning och syfte (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.87). Allra sist i intervjuguiden finns en avslutningsfråga där informanterna har möjlighet att lägga till ytterligare information som inte tagit plats under intervjun eller eventuella oklarheter. Christoffersen och Johannessen (2015, s.87) poängterar att en intervju måste rundas av på korrekt vis genom att förvarna att slutet närmar sig samt att ge utrymme för eventuella extra frågor.

5.2 Urval

Kvalitativa metoder kännetecknas av att samla in så mycket data som möjligt på ett begränsat antal informanter och det görs av olika urval (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.53). Vår studie utgår från två olika typer av urval: bekvämlighetsurval och kriteriebaserat urval. Ett bekvämlighetsurval är som det låter, bekvämt för forskaren. Informanterna som deltagit har vi sedan tidigare haft kontakt med via vår verksamhetsförlagda utbildning. Alvehus (2019, s.72) beskriver att ett bekvämlighetsurval både kan ha fördelar och nackdelar.

Nackdelarna kan vara att forskaren inte får en rättvis bild av det som undersöks då en alltför lik grupp används. Men väljs personer som är lämpade för undersökningen ut och det är representativa för forskningsändamålet ses inte ett bekvämlighetsurval som något negativt. Anledningen att ett bekvämlighetsurval har använts är tidsschemat som arbetet behövt följa. Det kriteriebaserade urvalet har använts då våra informanter har varit tvungna att uppfylla två kriterier, utbildad grundskollärare med inriktning lågstadiet samt undervisa i religionskunskap (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.56). Våra informanternas tro är homogen då ingen anses ha någon stark tro men trots deras homogena syn på tro finns det en spridning både kring deras yrkeserfarenhet samt placering av skolor. Lärarna som deltagit arbetar på tre olika skolor belägna i tre olika kommuner i Skåne.

5.2.2 Deltagarna

Lärare	Utbildning	Yrkeserfarenhet	Klassens utformning
Lärare 1	Grundskolelärare F-3	2 år	Kristendom Islam
Lärare 2	Grundskolelärare 1–7	21 år	Kristendom
Lärare 3	Grundskolelärare 1–6, behörig gymnasielärare i religion och historia	15 år	Kristendom
Lärare 4	Grundskolelärare F-3	5 år	Kristendom Islam Ateist
Lärare 5	Lärare i de yngre åldrarna, behörig i en del ämnen upp till årskurs 6	20 år	Kristendom Islam Ateist

Tabellen ovan är en sammanställning av lärarna som medverkat i studien. Lärarna är anonymiserade genom att framställas som Lärare 1, 2, 3, 4 och 5. Ur tabellen kan lärarnas utbildning, yrkeserfarenhet samt vilka religioner som finns i deras tilldelade klasser avläsas. Anledningen till att kunna avläsa hur lärarnas klasser ser ut gör det relevant för analysen av intervjuerna då man enkelt kan utläsa vad de dagligen möts av och undervisar.

5.3 Tillvägagångssätt och analysmetod

Intervjuerna har gjorts separata av den enkla anledningen tidschemat samt för att få en större spridning av skolor när vi skribenter delat på oss. Två av de genomförda intervjuerna hölls på lärarnas egna arbetsplatser där det dokumenterades via ljudinspelning av diktafon. Medan de övriga tre genomfördes digitalt via zoom på grund av sjukdom. Lärarna befann sig på sina egna arbetsplatser och även de intervjuerna spelades in med en diktafon. Anledningen till att ljudinspelning av intervjuerna gjorts är för att inte gå miste om viktiga nyanser. Alvehus (2019, s.89) lyfter att fördelarna med ljudinspelning är att viktig information inte försvinner längs vägen som det kan göra om enbart anteckningar förs. Det är dock viktigt att genomföra ljudinspelningen på ett bra sätt för att inte störa under processens gång samt vara tydlig kring hanteringen av ljudfilen för att deltagaren ska känna bekvämlighet. Alvehus (2019, s.89) poängterar också att genom ljudinspelning kan deltagaren känna mindre rädsla över missuppfattning då allt som sagts finns inspelat och en mindre chans att som deltagare bli missuppfattad. Alla fem intervjuer varade cirka 30 minuter och efter varje intervju gjordes transkribering av ljudfilerna.

I transkriptionen som är ett första steg i analysen görs det talade språket om till text (Alvehus, 2019, s.89). Nästa steg i processen är att påbörja analysen, vilket gjorts genom en tematisk analysmetod. Kvalitativ tematisk analysmetod är en metod som används för att identifiera, analysera och rapportera mönster eller teman inom data. (Braun & Clarke, 2006, s.79). Braun och Clarke (2006, s.87) förklarar att den tematiska analysen består av sex faser. Första fasen handlar om att bekanta sig med empirin som samlats in och transkribera sina ljudfiler till skriftlig form. Andra fasen börjar när intresset tagit vid och koder börjat identifierats (Braun & Clarke, 2006, s.88). Vidare skriver Braun och Clarke (2006, s.89) om att den tredje fasen börjar när allt material är kodat och långa lister med koder skapats. För att sedan omforma koderna till större teman som är utgångspunkten för själva analysen. Fjärde fasen sorterar vidare den data som blivit placerad under respektive teman för att analysera och granska empirin. Fokus ligger på att finna sammanhang kring all data under respektive teman (Braun & Clarke, 2006, s.91). När alla teman som sedan ska presenteras för analysen förfinats och identifierats har femte fasen tagit vid (Braun & Clarke, 2006, s.92). Avslutande förklarar Braun och Clarke (2006, s.93) den sjätte fasen som en fas där det finns en uppsättning av genomarbetade teman som innefattas av den slutliga analysen och resultatet av ett arbete.

5.4 Validitet och reliabilitet

Begreppen validitet och reliabilitet diskuterar kvalitet i vetenskapliga relationer. Validitet menas med om studien undersöker det som tänkts undersökas (Alvehus, 2019, s.126). Begreppet validitet betyder giltighet och mäter hur relevant data blir för studiens syfte (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.22). Studien som gjorts i detta arbete anses sträva efter en hög validitet då intervjuerna som genomförts utgått från en intervjuguide där frågorna bearbetats innan i relation till studiens syfte och frågeställning. Reliabilitet menas med hur pålitlig och upprepningsbar en studie är. Det kan vidare förklaras genom att görs samma undersökning igen, borde resultaten bli samma för att få en hög reliabilitet (Alvehus, 2019, s.126). Begreppet reliabilitet betyder tillförlitlighet och är beroende av hur data samlas in (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.21). Vi är medvetna om att studien anses ha något lägre reliabilitet, eftersom den är baserad på intervjuer. Intervjustudie ger generellt en lägre reliabilitet då metoden påverkas av intervjuarens frågor, tolkning och kontext. Alvehus (2019, s.126) lyfter att begreppen validitet och reliabilitet vanligtvis är svåra att koppla till kvalitativa metoder på grund av mötet mellan intervjuaren och deltagaren.

5.5 Etik

Hela vårt arbete grundar sig utifrån *Vetenskapsrådets* forskningsetiska principer. Dessa avspeglas i fyra krav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Christoffersen och Johannessen (2015, s.45) betonar att de fyra forskningsetiska kraven har som uppgift att skydda individen. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.46) beskrivs de fyra kraven på följande sätt, informationskravet innebär att deltagarna ska bli informerade av den aktuella studien och forskningsuppdragets syfte. I vår studie har vi informerat våra deltagare om studien och dess syfte. Samtyckeskravet innebär att deltagarna ger sitt samtycke till studien och är medvetna om deras rättigheter. I vår studie genomsyrar samtyckeskravet genom att informanterna fått skriva på en samtyckesblankett där deltagarna är väl medvetna om deras rättigheter. Konfidentialitetskravet belyser att all data och personuppgifter ska hanteras varsamt samt att informanter ska anonymiseras. Det genomsyras i våra transkriberingar av intervjuerna men även i vårt resultat och analyskapitel.

Avslutningsvis beskriver Christoffersen och Johannessen (2015, s.46) nyttjandekravet som att all insamlad data endast får nyttjas till den avsedda forskningen. Efter examinerat arbete kommer all vår data att förstöras för att säkerhetsställa att vi följer nyttjandekravet.

6. Resultat och analys

I följande avsnitt kommer studiens insamlade empiri av de fem genomförda intervjuerna presenteras. Resultatet är uppdelat i fem underrubriker genom vår tematiska analysmetod och kodning av empirin, detta för att belysa det mest relevanta för arbetets syfte och frågeställning. Deltagarnas svar kommer i följande underrubriker att analyseras i relation till arbetets valda teori, de begreppen som presenterats i tidigare avsnitt, teoretiska perspektiv samt den tidigare forskningen.

6.1 Interkulturalitet i religionsundervisningen

Som tidigare nämnt belyser det interkulturella perspektivet hur möten och kommunikation påverkar lärandet samt hur det avspeglas i lärandet där människor med olika etniska eller kulturella bakgrunder möts (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28–29). Svaren som presenteras nedan belyser deltagarnas syn på mångkultur och dess påverkan på lärandet.

Den största vikten känner jag är att vi lever i ett samhälle nu som är så splittrat på många sätt men också där det finns en stor betydelse kring att hitta en förståelse och samhörighet och speciellt när man jobbar på en mångkulturell skola så är det viktigt att man lär känna de olika elevernas sätt att vara på och hur vi kan intrigera elever (Lärare 4).

Jag tror att ska man vara där, behöver man nog för det första jobba på en mångkulturell skola, där det är, ja väldigt mångkulturellt. Där tror jag att man tvingas att tänka och då menar jag inte att det är dåligt (Lärare 2).

Utifrån Lärare 4:s svar och med vetskapen att hen arbetar på en mångkulturell skola kan vi tydligt koppla in det interkulturella perspektivet, Lärare 4 belyser att hen tycker att det är viktigt att främja mångfalden och motverka uppdelningen “vi” mot “dem”. Analyserar vi i stället Lärare 2:s svar som arbetar på en icke mångkulturell skola kan vi utläsa att mångkulturen ändå finns i tankarna. Svaret som Lärare 2 ger är baserat på den första frågan i intervjuguiden “Hur pass mycket på en skala 1–5 anser du att religionskunskap är ett icke-konfessionellt ämne? (1=inte alls och 5=väldigt mycket) Motivera ditt val av skalnivå.”.

Svaret är uttaget ur en diskussion mellan intervjuaren och deltagaren, där intervjuaren frågar om vad som krävs för att hamna på en skala 5.

Vidare poängterar Lärarna 5, 3 och 4 att elevernas bakgrund är något som avspeglar sig i religionsundervisningen. Lorentz och Bergstedt (2021, s.29) anser att interkulturellt lärande kan skapa en gemenskap och en social inkludering. Detta blir synligt i följande svar genom erfarenheter och rätten till egna tankar.

Då tar dem ju det för sanning och den absoluta sanningen [...] Och då tänker jag att det är viktigt att dem får höra att alla inte tror på det som ni pratar om hemma, utan det finns andra och det är helt okej [...] Men också, man får tro på vad man vill. Poängterar jag väldigt mycket (Lärare 5).

Och att hela tiden vara tydlig att jag tror, jag kan inte tala om för dig vad du tror (Lärare 3).

Att man då får vara tydlig med att man kan tycka och tro det men man får lov att tro på vad man vill och där finns inget rätt och fel kring vad man väljer att tro på [...] Det handlar om att vi kommer från olika länder olika ursprung och det är därför det är viktigt att man respekterar att man får lov att tycka som man vill men det är inte säkert att andra håller med och det är okej (Lärare 4).

Alla tre lärarna lyfter vikten av att förmedla i sitt klassrum att eleverna får tro på vad de vill. Lahdenperä (2022, s.7) betonar att olika kulturer ska samverka och värdesätta elevernas olikheter som bakgrund och kompetens. Lärare 5 förmedlar kunskapen att alla inte tillhör samma religion, utan att vi alla är olika. Samtidigt poängterar hen att man får tro på vad man vill och att hemmiljön avspeglar sig på eleverna. Lärare 3 och 4 pratar även de om att man får tro på vad man vill, men Lärare 4 utvecklar sitt svar genom att människor kommer från olika ursprung. En utmaning som Lahdenperä (2017, s. 45) lyfter kan vara att skapa en interkulturell lärandemiljö där nyfikenhet och öppenhet för nya tankesätt värderas. Att alla tre ovan nämnda lärarna lyfter vikten av sin egen tro, kan det leda till mer öppenhet i klassrummet och skapa en interkulturell lärandemiljö.

Vidare poängterar Lärare 1 och 4 att det kan göra stor skillnad för undervisningen i religion genom att ta nytta av den mångfald som kan finnas i klassrummet.

Först presenteras Lärare 1:s svar och en tillhörande analys, efter det följer Lärare 4:s svar samt analys. Enligt Nilsson (2018, s.110) och det interkulturella religionsdidaktiska perspektivet bör läraren ta vara på elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper vilket avspeglar sig i följande svar.

Om man har en elev i klassen med den religionen man ska undervisa om, att det hjälper då den kan dela sina erfarenheter och ja. Det blir inte så främmande om det finns i klassen [...] Jag tänker man får ta diskussionen med den eller dem eleverna, så att det inte blir utpekande för att om man bara hugger kan jag tänka mig att det blir så (Lärare 1).

Utifrån vad Lorentz och Bergstedt (2021, s.28–29) lyfter kring det interkulturella perspektivet och hur våra likheter och olikheter kan skapa en mångkulturell lärandemiljö, är det viktigt att ta vara på mångkulturen i klassrummet. Lärare 1 förmedlar det Franck (2018, s.85–86) belyser genom att mångfalden som finns i en klass bör ses som en tillgång och inte som en brist. Svaret utgår från ett samtal mellan Lärare 1 och intervjuaren, där intervjuaren frågar läraren om det finns risk för utpekning när mångfalden i undervisningen används. I religionsundervisningen kan det förekomma att elever med religiös positionering nyttjas vilket Holmqvist Lidh (2016, s.152) beskriver som både positivt och riskfyllt.

Nedan presenteras Lärare 4:s svar.

Jag känner att religion är så, eftersom det är betydande för vissa elever [...] Och det är därför det är viktigt hur du talar och hur du resonerar och hur du visar öppenhet och förståelse, för fast att jag själv kanske inte är så troende så tror jag att det är viktigt att visa att man är lyhörd inför andras tro (Lärare 4).

Baserat på svaret av Lärare 4 kan det kopplas till Lärare 1 genom att undervisningen ska ske på ett respektfullt sätt när mångkulturen i klassrummet blir representerad. Enligt Lahdenperä (2017, s.43) ses mångfalden som en resurs, tillgång och positiv utmaning för utveckling. Men Lahdenperä lyfter också att mångfald i skolan kan skapa negativa konsekvenser om det inte finns en vilja att skapa mötesplatser för samverkan och delaktighet (Lahdenperä, 2017, s.44–45). Avslutningsvis anser Franck (2024, s.85–86) att religionsundervisningen ska ske på ett hänsynsfullt sätt i relation till dagens mångkulturella samhälle.

6.2 Kristendomens dominans i relation till en icke-konfessionell framställning

Diskussionen kring att religionskunskap är ett icke-konfessionellt ämne lyfter både Berglund (2022, s.109) och Skeie (2017, s.27). Berglund (2022, s.120–121) påpekar framför allt vikten av att ett land är präglad av dess historia, vilket kan genomlysas av följande svar av Lärare 3 och 1.

Läroplanen, där står ju att man ska ha kunskap om alla och så vidare men där står ju också specifika saker som ska göras, eller gås igenom kring kristendomen, som det här med psalmer till exempel. Ja och att hur kyrkan har präglat hemmiljön. Hur dagens samhälle är präglad av hur kyrkan har byggt upp och så vidare. Så det finns ju många saker som ändå gör att tyngdpunkten på kristendomen behöver vara lite tyngre, sen är det ju beroende på hur man gör det (Lärare 3).

Och sen jag vet inte det är svårt att säga var man ska dra linjen för att majoriteten av hur klasserna i Sverige är, är dominerade av kristendom (Lärare 1).

Både Lärare 3 och 1 poängterar att religionskunskap inte kan komma ifrån att det finns en form av dominans av kristendomen. Samtidigt lyfter den tidigare forskningen kring hur religionskunskap framställs som icke-konfessionellt. Svaren ger en vidare fundering kring det Berglund (2022, s.109) poängterar att Sverige är ett land marinerat i lutherska protestantismen. Här blir det tydligt att läroplanen och skollagen vill framställa religionskunskap som ett icke-konfessionellt ämne där opartiskhet och neutralitet är viktiga begrepp att förhålla sig till. Men ovan presenterade lärares svar visar att det icke-konfessionella inte håller hela vägen samt att praktiken inte stämmer helt överens med vad som framställs. Kanske det är ett tecken på att den tidigare kristendomsundervisningen som Franck (2019, s.87–88) presenterar som konfessionell fortfarande lever kvar och genomsyras i undervisningen. I det presenterade svaret av Lärare 3 lyfter hen psalmer och att det är en del av religionsundervisningen. Läroplanen, Lgr22, som är den nuvarande läroplanen nämner inget om psalmer, det görs inte heller i varken 1994 års läroplan för grundskolan (Lpo 94) eller 2011 års läroplan (Lgr 11). Där talar Berglunds (2022, s.109, 120–121) tes återigen för hur ett land kan präglas av sin historia och att Sverige är marinerat i luthersk protestantism.

En fundering om det Berglund (2022) lyfter är att det som landet undermedvetet styrs av kanske även speglas av på dess befolkning. Detta blir ett intressant område där forskningen, det icke-konfessionella begreppet och vår insamlad empiri möts i ett sammanhang som delvis krockar kring framställningen av religionsämnet.

Vidare lyfter Lärare 2 problematiken som kan uppstå genom att ett land undermedvetet är präglad av sin historia.

Så åker man till moskén och får en guidad tur där och till synagogan och får en guidad där. Men i kyrkan gör man aldrig det för där förväntas man att de kan och att de har varit där innan. Men den är också viktig där att man, att det faktiskt inte bara är jag som berättar utan att även då en präst eller församlingsledare guidar (Lärare 2).

Lärare 2 försöker synliggöra det undermedvetna genom att hen poängterar att det tas för givet att eleverna är bekanta med den religionen som anses vara störst och mest vanligast, i detta fall Kristendomen. Däremot belyser hen att det är viktigt att framställa alla religioner lika och i detta fall genom att göra liknande besök med guidning i olika religiösa byggnader.

En analys tar vid kring hur neutralt och icke-konfessionell religionskunskap verkligen är, åtminstone på skolan där Lärare 2 undervisar. Lärare 2 arbetar på en icke mångkulturell skola, det kan vara en anledning att det undermedvetna genomsyras mer i undervisningen. Men samtidigt är Lärare 2 medveten om problematiken som finns. Den icke mångkulturella skolan kan gå miste om viktiga aspekter som det interkulturella perspektivet lyfter kring kulturmöten och mångfald i pedagogiska sammanhang (Lorentz & Bergstedt, 2006, s.17). Först och främst sker inte olika kulturmöten i klassrummet då alla elever har samma religiösa tillhörighet. Därför är det av vikt att religionsundervisningen förmedlar tydlig och viktig kunskap, då Lorentz och Bergstedt (2006, s.17) anser att det är en kvalitetsaspekt inom utbildning och kommunikation att kulturmöten och mångfald får ta plats i undervisningen. I Lärare 2:s svar går det tydligt att avläsa att kunskap om andra religioner än den dominerade görs på ett professionellt sätt medan den bristande förmedlingen ligger på den egna religionen.

Om skolan skulle ändras från en icke mångkulturell skola till en mångkulturell skola, hade det lett till mycket större svårigheter med att upprätthålla den icke-konfessionella framställningen som det redan finns brister kring.

Vidare lyfter även Lärare 5 att kristendomen är det som dominerar i undervisningen.

Ja, dels arbetar jag med att undervisa om de här religionerna vi ska undervisa om och försöka lägga lika mycket vikt på alla, även om vi kommer in med väldigt mycket traditioner och högtider vi undervisar om som kommer från kristendomen så försöker man få med de andra högtiderna och traditionerna också och lägga lika stor vikt på alla (Lärare 5).

Lärare 5 är medveten om att undervisningen inte alltid är jämn och att kristendomen oftast lyser igenom. Även här blir Berglunds (2022, s.121) påstående om att Sverige är präglad av dess historia relevant. Berglund (2022, s.121) anser även att religionsundervisning är ett svårt och komplext ämne där läraren ständigt får en utmaning att balansera neutraliteten som religionsundervisningen ska präglas av.

6.3 Strävan efter en neutral religionsundervisning

En neutral och opartisk religionsundervisning om alla religioner är viktig utifrån en del olika perspektiv, både utifrån den tidigare forskningen där Berglund (2022, s.117) och Skeie (2017, s.27) presenterar religionskunskap som ett icke-konfessionellt ämne. Men också behöver lärare redan i sin planering av undervisningen utifrån val av läromedel ta hänsyn till neutraliteten (Widholm, 2022, s.159). Detta för att framställa religionerna lika och inte förespråka någon mer än någon annan. Följande presenteras hur Lärare 1, 4 och 2 arbetar för att upprätthålla neutralitet och opartiskhet i religionsundervisningen. Lärare 1 presenterar först och Lärare 4 samt 2 lite längre ner.

Jag tror jag jobba två veckor kring varje religion och gjorde samma, inte exakt samma övningar men samma upplägg fick samma erfarenhet om varje religion. Försökte ha likvärdiga diskussioner där man ställde samma frågor och pratade om samma saker i varje religion då. Sen tror jag för mig blir det nog lättare för att jag har ingen stark tro [...] Och om man börjar med den tron man, om man då tror på kristendomen att man då planerar den religionen först. Tittar på hur mycket stoff man använder och gör sedan exakt likadant i nästa. Ja men jag tog med så här mycket om religionen, ja men då tar jag med mig lika mycket från den andra religionen. Att man tar den religionen man kan bäst först (Lärare 1).

Lärare 1 poängterar sin tro och att hans svaga tro gör det lättare att undervisningen anses som opartisk. McCreerys (2005, s.275–276) studie visar dock att trots att en tydlig bild finns kring hur lärare beskriver att deras undervisning är neutral påverkar i många fall egna livserfarenheter ändå i slutändan. I detta fall hade det varit intressant att gjort en fortsatt undersökning om Lärare 1 som framställer neutral undervisning som lättare ändå präglas av sina egna livserfarenheter undermedvetet.

Vidare presenteras Lärare 4 och 2.

Alltså jag följer mina grov och finplaneringar för det första så att jag får med det centrala innehållet och bedömningskriterierna som berörs. Och sen är det bara intuition och magkänsla, för att man vet sina grundvärderingar och man vet att man ska vara neutral och att om någon kommer med en kommentar att man då bemöter den på ett sätt som neutraliserar det, alltså att det är konstant (Lärare 4).

Och högtider då, det finns många högtider man egentligen firar samma sak, men det är vid olika tidpunkter och man gör det lite annorlunda, beroende på. Så vi har valt att lägga mycket fokus på och se likheterna och en del skillnader. Att vi har hittat de som faktiskt går att jämföra (Lärare 2).

Sammantaget av vad Lärare 1, 4 och 2 gett för information är det tydligt att de alla strävar efter en neutral och opartisk undervisning. Alla tre lärarna lyfter att de jämför det som går att jämföra där de utvecklat och tagit upp exempel som religioners symboler, byggnader, högtider och någon berättelse.

Lärare 4 berättar att hens planeringar i relation till läroplanen, Lgr 22 är det viktigaste när det kommer till utformningen av religionsundervisningen. Det lyfts även av Nelson och Yang (2022, s.323–326) som i sin studie skriver om att ett fokus som lärare har är att se till så att undervisningen ligger i linje med de krav läroplanen ställer. Undervisningen bör vara opartisk och läraren anses ha en neutral position (Nelson & Yang, 2022, s.323–326). Lärare 4 lyfter även någon självreflektion och poängterar att det är viktigt att ha lärdom om sina egna värderingar. McCreery (2005, s.274) anser att självreflektion hos lärare är ytterst viktigt då lärarens egen inställning ger avtryck på undervisningen som sedan kan speglas på eleverna.

Widholm (2022, s.127) belyser att egenproducerade läromedel används flitigt i undervisningen. I följande svar av Lärare 1, kan man utläsa att hen inkluderar det i sin religionsundervisning för att upprätthålla neutralitet och att undervisningen är opartisk.

Nu när jag jobbade senast så valde jag, jag utgick från böckerna men jag la också till, asså jag jobbar inte enbart från böckerna. Sen brukar jag aldrig göra det, utan lägger till stoff liksom, både judendom, islam och kristendom (Lärare 1).

I en vidare diskussion med Lärare 1 lyfter hen att de flesta läroböcker inte räcker som undervisningsmaterial. Lärare 1 anser att eget stoff behövs läggas till i nästintill alla tillfällen där fokus ligger på världsreligionerna. Eget stoff beskrivs enligt Lärare 1 som egenproducerat material, användning av film och annat praktiskt material. Det stärks av det Widholm (2022, s.115) belyser i sin tidigare forskning kring att religionsundervisningen präglas av en mångfald av läromedel.

Vidare lyfter Lärare 4 och 2 att undervisning om religion är något för alla och inget som på något vis ska forma eller ändra elevernas tidigare erfarenheter och tankar. Vilket kan kopplas till det Skeie (2018, s.76) skriver om att neutralitet i klassrummet har blivit en internationell diskussion. Skeie (2018, s.76) menar att neutraliteten kan ses som ett problematiskt och krävande uppdrag för läraren men lärarens egen tro och kunskap kan även ses som en resurs då undervisningen kan uppfattas som mer varierande.

Typ som om vi nu har ett test och det kommer en fråga om kristendomen och du inte kan den frågan då kanske du inte når målen sen. Att man fick lite lägga fram konkret vad kan hända om du väljer att inte lära dig om dessa religioner som du inte tror på. För det handlar inte om att du tror på kristendom för att vi lär oss om det, det handlar bara om att du lär dig nytt som andra människor kan tro på. Samma med islam och samma med judendom, att skapa det öppna tänket att ja okej det handlar om lärande (Lärare 4).

Jag tror egentligen att kunskap och trygghet gör att allting sådant, att allting blir lite lättare på något vis. Man vet själv, jag står rätt fast vid att jag vet själv vad jag tycker och jag har kunskap om (Lärare 2).

Lärare 4 belyser öppenheten i relation till lärande vilket även Everington (2012, s.343–346) betonar som ett mål att sträva efter i klassrummet. Genom att läraren öppnar upp sig i undervisningen blir det i sin tur lättare för eleverna att öppna upp sig. Avslutningsvis poängterar Lärare 2 återigen om självreflektionen som även McCreery (2005, s.274) menar sätter avtryck på elevernas undervisning.

6.4 Elevstyrd religionsundervisning

Religionsundervisningen syftar inte enbart till att förmedla kunskap om olika religioner och livsåskådningar. Undervisningen ska dessutom skapa en meningsfull och inkluderande lärandemiljö där eleven står i fokus. Genom att utgå från elevernas egna erfarenheter, frågor och tankar kan undervisningen bli mer engagerade och betydelsefull. Svar som presenteras nedan tyder på att Lärare 5 och 1 anser att elevens tankar och reflektioner är viktiga att ta hänsyn till i religionsundervisningen.

De har jättemånga tankar, barnen. Jag tänker det är viktigt att dem får komma fram med sina tankar och att man inte dömer dem utan man lyssnar på dem, man kan lyssna på många olika så dem får en uppfattning av att det finns många olika tankar och man kan tro på många olika saker (Lärare 5).

Att just låta barnen diskutera innan du själv berättar och ger info till dem. För att då får du själv se vilken, då får du de här med elevstyrda, elevstyrda aktiviteter och lektioner (Lärare 1).

Om lärarna ser skolan som en mötesplats där olika kulturmöten sker, kan det bidra till att eleverna utvecklar en djupare förståelse för olika perspektiv och olikheter (Lorentz och Bergstedt 2021, s.40). Skolan bör ses som en plats där elevernas olikheter hanteras på ett jämlikt sätt och där värderingar om allas lika rättigheter framställs i verksamheten (Lorentz och Bergstedt 2021, s.40). Skolan och dess personal har därmed ett ansvar att låta eleverna få diskutera och reflektera över sina tankar om olika religioner.

Utifrån Lärare 5:s svar anser hen att elevernas olika tankar bör uppmärksammas och framhäver för eleverna att man kan tro på olika saker. Inom religionsundervisningen är det viktigt att undervisningen både förmedlar faktakunskaper om olika religioner men dessutom att ge eleverna möjligheten att reflektera över livsfrågor. Löfstedt (2011, s.57–59) lyfter att samtal om livsfrågor oftast uteblir i undervisningen även då det visat sig vara en viktig del för elever. Löfstedt (2011, s.59) hävdar att en anledning till att lärare undviker att samtala om livsfrågor kan vara för att det tar upp personliga och känsliga ämnen. Svaren ovan från Lärare 5 och 1 visar däremot att de värdesätter elevernas egna reflektioner och tankar i undervisningen.

En del av lärarnas svar från intervjuerna berörde dessutom hur de arbetade med elevernas tankar och frågor i undervisningen. Nedan följer två svar från Lärare 1 och 4.

När jag jobbat med religion har jag jobbat mycket med diskussioner och frågor [...] jag vill liksom inte sätta i gång och börja jobba direkt och bara såhär, här är fakta, punkt. Utan jag försöker jobba mycket så att de ska först berätta vad de vet och vad de tror och vad de har hört (Lärare 1).

För det handlar inte om att du tror på kristendom för att vi lär oss om det, det handlar bara om att du lär dig nytt som andra människor kan tro på. Samma med islam och samma med judendom, att skapa det öppna tänket att, ja okej det handlar om lärande (Lärare 4).

Utifrån svaret från Lärare 1 kan vi avläsa att undervisningen börjar med att fastställa elevernas förkunskaper och låta undervisningen utgå från deras förkunskaper. Läraren anser att låta undervisningen utgå från elevernas förkunskaper och därefter bygga vidare med ny kunskap, så sätts eleven i fokus. Nilsson (2018, s.111) betonar vikten av att ta elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper på allvar, särskilt i ett klassrum präglad av mångfald.

Vidare poängterar Nilsson (2018, s. 111) att när läraren dessutom integrerar elevernas egna perspektiv och erfarenheter i undervisningen blir det en del av det interkulturella perspektivet. Enligt Lorentz och Bergstedt (2021, s.28–29) bidrar ett interkulturellt förhållningsätt till att eleverna utvecklar en förståelse för andra kulturer, vilket kan minska risken för stereotypa uppfattningar och motverka “vi” och “dem” tänkande.

Lärare 4 ger oss svaret att undervisningen dessutom har ett starkt fokus på att skapa en lärandemiljö där öppet tänkande och lärande sätts i fokus. Lärare 4 betonar dessutom att undervisningen om exempelvis kristendomen inte syftar till att eleverna ska ha den tron om kristendomen utan att det handlar om att eleverna ska få kunskap och lärande om olika religioner. Slutligen framhäver Lahdenperä (2022, s.4) att medvetenheten för sina egna värderingar ökar när man möter andra sätt att tänka och förstå världen.

6.5 Att forma en neutral religionsundervisning redan på lågstadiet

Många av våra intervjuade lärare anser att neutraliteten är relativ enkel att förhålla sig till och nedan presenteras några svar från intervjuerna. För att ge en kontext till svaren nedan var en fråga från intervjun följande: “Hur pass mycket på en skala 1–5 anser du att religionskunskap är ett icke-konfessionellt ämne? (1=inte alls och 5=väldigt mycket). Motivera ditt val av skalnivå.”.

Jag kan säga som har jobbat så pass mycket på mellanstadiet som jag har gjort att det är lättare att vara neutral med de små än med de stora eleverna [...] Jag tänker att genom att man försöker säkerställa sin planering och man får med allt så gör man vad man kan (Lärare 2).

Om jag utgår från min egen undervisning skulle jag säga 5. Jag tycker att jag framställer det neutralt därför att jag inte är så starkt troende (Lärare 1).

Jag känner att jag är ganska neutral, jag vet inte om det hade varit svårare om man hade haft en egen stark övertygelse för någon tro, det kanske det är jag vet inte (Lärare 5).

Utifrån svaren ovan anser Lärare 2, 1 och 5 att förhålla sig neutral i undervisningen inte är något större problem. Forskning visar att många lärare strävar efter att förhålla sig neutrala och opartiska, ändå kan deras egna övertygelser och livsåskådning påverka undervisningen (Nelson & Yang, 2022, s.316). McCreery (2005, s.275–276) påpekar att lärarens egna livserfarenheter och syn på religion kan undermedvetet påverka undervisningen. Vidare poängterar McCreery (2005, s.274) vikten av självreflektion för att säkerställa att undervisningen förblir inkluderad.

Något som både lärare 1 och 5 poängterar är att deras upplevelse av att inte ha en stark tro kan vara en anledning till att det inte är särskilt svårt att upprätthålla en neutral undervisning. Ur ett interkulturellt perspektiv bör undervisningen vara öppen för olika perspektiv och samtidigt skapa en trygg miljö där eleverna kan uttrycka sina tankar (Lorentz & Bergstedt, 2021, s. 29). För att skolan ska kunna betraktas som interkulturell krävs det att olika kulturer samverkar genom att värdesätta både elevernas och personalens olikheter, samt att använda dessa olikheter i undervisningen (Lahdenperä, 2022, s.7). Detta tyder på att lärarens förhållningssätt spelar en viktig roll i att främja en klassrumsmiljö där elevernas olika tankar och trosuppfattningar kan samspela med varandra.

Ytterligare information som kan utläsas av svaren från intervjuerna är att många lärare anser att neutraliteten är lättare att upprätthålla på lågstadiet än på mellan- och högstadiet. Många av svaren påpekar också att det är på lågstadiet som grunden för elevernas lärande läggs. Nedan följer några svar från de olika lärarna som anser att neutraliteten på lågstadiet är lättare att bibehålla.

Jag tänker att det kan ju komma upp andra värderingar, jag tänker på konflikter som kommer in i klassrummet [...] Nu har ju inte jag det problemet här men jag kan tänka mig längre upp i åldern då har man nog detta (Lärare 5).

Jag kan tänka mig definitivt om man bara går upp på mellanstadiet för då har de mer en uppfattning, men i lågstadiet har de inte hunnit skapa den uppfattningen om samhällsbilden [...] Diskussioner allmänt är lättare i lågstadiet än mellanstadiet [...] Och de har oftast inte lika starka viljor och åsikter som mellanstadiet och högstadiet (Lärare 1).

Jag tänker också att viktigt är att det sker på mellanstadiet och uppåt i åldrarna, det är ju ingen hemlighet att antisemitism och rasism och annat, det minskar ju inte, så jag tänker att vi har ett jätteansvar och faktiskt visa (Lärare 2).

Utifrån svaren kan man avläsa att lärarna upplever att yngre elever ännu inte har utvecklat lika starka personliga åsikter eller förutfattade meningar som kan finnas hos äldre elever. Som många av våra deltagare påpekar kan det upplevas mer utmanande med neutraliteten desto äldre eleverna blir. Enligt Lorentz och Bergstedt (2021, s.28–29) innebär interkulturellt lärande om att främja förståelse för olikheter och att stärka kommunikationen mellan elever med olika kulturella bakgrunder. Detta blir i sin tur en central del av interkulturell pedagogik och utvecklar en social och interkulturell kompetens som är viktigt i det interkulturella lärandet.

Vidare information som man kan utläsa från svaren är att desto äldre eleverna blir desto mer känsligare och komplexa ämnen kan komma att diskuteras. Detta stämmer överens med Lahdenperä (2017, s.43) som betonar vikten av medvetna och genomtänkta pedagogiska handlingar för att hantera olikheter i undervisningen. När eleverna ställs inför djupare frågeställningar och reflektioner blir det därför viktigt för läraren att skapa en trygg miljö där olika perspektiv får utrymme i undervisningen.

Att skapa en lärandemiljö som består av respekt och förståelse för varandras olikheter är en central del av det interkulturella lärandet. Att se varandras olikheter som en tillgång och bryta ner fördomar kan skapa ett inkluderande klassrum. När olikheter blir en naturlig del av undervisningen stärks den interkulturella kompetensen vilket i sin tur leder till att eleverna får en större förståelse för sin egen och andras världsbild (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28). Nedan kommer ett svar från lärare 4 om hur undervisningen präglas av respekt för olikheter från första dagen på lågstadiet.

Det är väl lite som det jag varit inne på innan att säga högt och ofta att vi är olika, vi ser olika ut, vi tänker olika och vi tror också på olika saker. Och bara nöta det och nöta det tidigt, att man inte börjar med religionen utan att man börjar första dagen i ettan (Lärare 4).

Vidare i intervjun förklarar Lärare 4 att det blir mer naturligt av att börja tidigt med att försöka normalisera varandras olikheter.

Vi är olika, för det genomsyrar sen religionsundervisningen, ja men ni vet redan att vi är olika det är inget konstigt, det har vi redan pratat jättemycket om. Och nu tror vi också på olika saker precis som att vi tänker olika och fungerar olika. Det blir så naturligt om du gör det i tid (Lärare 4).

Genom att belysa och normalisera olikheter i undervisningen skapas en öppen och inkluderande lärandemiljö där eleverna utvecklar en förståelse och respekt för olika perspektiv. När olikheter ses som en naturlig del av klassrummet minskar risken för en uppdelning av “vi” och “dem” (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28–29). Avslutningsvis kan en undervisning som präglas av öppenhet redan från lågstadiet bidra till en trygg och tillåtande skolkultur.

7. Slutsats och diskussion

Syftet med vårt examensarbete har varit att undersöka hur lågstadielärare uppfattar och beskriver sin medvetenhet om egna värderingar samt hur de arbetar för att upprätthålla en neutral och opartisk religionsundervisning. Det har undersökts genom frågeställningen:

Hur upplever lågstadielärare utmaningen med att balansera sina egna värderingar och upprätthålla neutralitet i religionsundervisningen?

7.1 Slutsatser

I vårt resultat och analyskapitel framställs neutraliteten och opartiskheten enligt deltagarna i studien som en relativt lätt utmaning i religionsundervisningen. Vidare lyfts kristendomen som en dominerande religion både genom hur undervisningen undermedvetet styrs men också genom hur religionskunskap framställs i läroplanen, Lgr 22. Trots dominansen som identifierats framkommer det att lärarna ständigt planerar och genomför en religionsundervisning som strävar efter neutralitet. Anledningen till att utmaningen med att balansera sina egna värderingar och upprätthålla neutralitet i religionsundervisningen som lågstadielärare anses som en relativt lätt utmaning, är för att ingen av deltagarna i studien beskriver sig som speciellt troende.

7.2 Resultatdiskussion

Första delen i resultatet och analysen belyser interkulturaliteten i religionsundervisningen. Eleverna kommer med sina egna tankar och erfarenheter till skolan, där det blir lärarens roll att bemöta den tidigare kunskapen som finns. Lärarna poängterar att vikten då blir att stärka påståendet att eleverna får tro på vad de vill, att vi alla inte tycker och tror lika men att våra olikheter är accepterade. Det interkulturella perspektivet som varit en central del i analysen lyfter hur våra likheter och olikheter kan bidra till en mångkulturell lärandemiljö, därav är det viktigt att ta vara på mångkulturen i klassrummet (Lorentz & Bergstedt, 2021, s.28–29). Trots att några deltagare arbetar på en mångkulturell och några på en icke mångkulturell skola är det tydligt att tankarna kring ett mångkulturellt samhälle och undervisning existerar.

En av lärarna, Lärare 1 som undervisar på en icke mångkulturell skola lyfter att ta vara på mångfalden i klassrummet när religioner ska presenteras. Holmqvist Lidh (2016, s.152) lyfter att svenska skolans mångkultur bör nyttjas men när man låter elever med en viss religiös tillhörighet ta plats i religionsundervisning kan det anses som riskfyllt. Lärare 1 menar att låta elever ta plats i undervisning inte alls behöver vara riskfyllt med förutsättningar att det görs med förberedelse. I detta fall utgår läraren ifrån att klassens utformning ses som något positivt vilket Franck (2024, s.114) även poängterar då en skolklass mångfald bör ses som en tillgång och inte en brist.

Berglund (2022, s.109 &117) och Skeie (2017, s.27) poängterar i sina artiklar kring hur religionskunskap är ett icke-konfessionellt ämne. De beskriver att en icke-konfessionell syn på religionskunskap menas med att undervisningen ska ses utifrån ett neutralt perspektiv där ingen särskild världsbild prioriteras. Den tidigare forskningen ligger i linje med hur lärarna beskriver religionskunskap både utifrån undervisningen och styrdokumentet de förhåller sig till. Lärare 3 lyfter i sin intervju att kristendomen har en tyngre punkt i läroplanen, Lgr 22. Det ställs även i relation till vad Berglund (2022, s. 120–121) skriver om att ett land alltid kommer ha en historia som präglar och påverkar.

Trots att religionskunskap inte i högsta grad anses vara icke-konfessionellt förespråkas en neutral undervisning av lärarna. Lärare 1, 2 och 4 lyfter i sina intervjuer att de ständigt försöker planera och undervisa jämnt om alla religioner. Både lärarna på den mångkulturella och de icke mångkulturell skolorna arbetar för en neutral undervisning där fokus ligger på att jämföra symboler, byggnader, högtider och annat som går att jämföra. Lärarnas arbetssätt ligger i linje med vad Nelson och Yangs (2022, s.323–326) studie resulterat i, att säkerställa en opartisk undervisning och att som lärare infinna sig i en neutral position. Utifrån lärarnas svar anser vi att de försöker upprätthålla en professionell distans i religionsundervisningen som Nelson och Yang (2022, s.328) betonar. Sammantaget påpekar lärarna att upprätthålla en neutral undervisning anses inte som ett svårt uppdrag. Medan Skeie (2017, s.35) i sin forskning framställer att religionsundervisningen ses som en utmaning för läraren. Everington (2012, s.343–346) påpekar att lärarens egna värderingar kan ge positiv påverkan på lärandet och eleverna. Genom att lärare inkluderar sina egna livskunskaper kan det mynna ut i ett mer öppet klassrumsklimat. Utifrån vårt resultat anser lärarna att neutralitet är viktig att upprätthålla och det framkommer inte i någon av intervjuerna att användning av egna värderingar förekommer.

Ett förekommande fynd i religionsundervisningen är att lärarna utifrån studien ser eleven som en central del av undervisningen. Lärarna lyfter att elevdiskussioner är vanligt förekommande i undervisningen om religioner. Vilket även Falkevall (2020, s.178) poängterar genom att binda ihop undervisningsinnehållet med elevernas erfarenheter. Lärare 1 och 5 betonar att deras undervisning präglas av elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper då yngre elever anses ha mycket tankar och frågor. Genom att läraren tar vara på elevernas erfarenheter och egna perspektiv i religionsundervisningen blir det en del av det interkulturella perspektivet. Ett interkulturellt förhållningssätt bidrar till att elever utvecklar kunskap för olika kulturer, vilket sker när elevernas egna erfarenheter och kunskaper får ta plats (Lorentz & Bergstedt, 2021).

Tidigare forskning anser att lärare strävar efter att upprätthålla sig neutrala och opartiska men trots det kan ens egna övertygelser och livsåskådningar påverka undervisningen (Nelson & Yang, 2022). Vårt resultat instämmer på att lärarna strävar efter att förhålla sig neutrala och opartiska, däremot anser inte de intervjuade lärarna att deras undervisning påverkas av egna övertygelser eller livsåskådningar. Lärare 1 och 5 betonar att neutraliteten anses lätt att upprätthålla då ingen av de anser sig vara starkt troende. Lärare 1, 2, 4 och 5 poängterar att lågstadiet lägger en grund för framtida undervisning om religion. Lärarna förespråkar att neutraliteten anses som ett lättare uppdrag på lågstadiet än på mellan- och högstadiet, av anledningen att yngre barn inte har utvecklat lika starka personliga åsikter. Tidigare forskningen av Karlsson (2015, s.132) lyfter att lärare möter varierande klasser som har olika behov, det kan därmed leda till att läraren påverkas av olika omständigheter i sin yrkesroll.

7.3 Framtida yrkesroll

Att undervisa i religionskunskap är del av lärarens yrkesroll. Som tidigare presenteras finns det svårigheter kring hur ämnet framställs men även hur undervisningen planeras och genomförs. Begreppen icke-konfessionell, neutralitet, opartiskhet och interkultur är relevanta aspekter i relation till religionskunskap och religionsundervisning. Som ovan presenterat i arbetets resultat och analys lyfts kristendomens dominans av deltagarna utifrån hur det framställs i läroplanen, Lgr 22. Samtidigt som religionsundervisningen ska vara icke-konfessionell och neutral blir det lärarens utmaning att finna balansen.

En annan viktig aspekt att ha i åtanke som lärare är att trots Sveriges skolor följer samma lagar och regler ser skolor fördelade i landet olika ut. Det finns en variation av icke mångkulturella samt mångkulturella skolor vilket leder till att ingen skola är den andra lik. Trots detta är det lärarens uppgift att undervisa om religion på ett professionellt vis.

7.4 Studien utifrån ett kritiskt perspektiv

Med hänsyn till att vår studie är baserad på ett bekvämlighetsurval är vi väl medvetna om att deltagarnas syn på sin egen tro är likvärdig. Detta är en faktor som spelar stor roll på studiens resultat och analysdel, då inga stora kontraster presenteras. Om studien baserats på andra urval kunde en större spridning kring deltagarnas svar identifierats. Största faktorn som påverkar resultatet är att ingen av deltagarna anses vara starkt troende, eller speciellt religiösa. Om studien inkluderat en större spridning av lärare, deras syn på religion och geografiska område, tror vi att resultatet och analysen fått väldigt skilda svar. Neutraliteten har sedan tidigare presenterats som relativt enkel att upprätthålla men om urvalet sett annorlunda ut anser vi att svaren hade varierat. Trots att våra deltagare har en homogen syn på tro har ändå en spridning förekommit då både lärare på en mångkulturell skola och två icke mångkulturella skolor presenterats.

Valet av kvalitativa semistrukturerade intervjuer har gett studien ett tydligt lärarperspektiv. Om studien fortsatt i det kvalitativa spåret men i stället fokuserat på observationer eller kombinerat intervjuer med observationer hade det kunnat mynna ut i att få se läraren i sin yrkesroll. Det i sin tur hade kunnat påverka studien med en fördjupad syn på religionsundervisningen och lärarens förhållningssätt.

7.5 Vidare forskning

Förslag på vidare forskning inom vårt valda ämne är att undersöka hur en liknande studie hade mynnat ut om en annan urvalsgrupp deltagit. Intresset blir i stället att välja en mer heterogen grupp där både starkt troende och svagt troende lärare deltar. Den vidare forskningen relateras till vad som tidigare nämnts i underrubriken 7.4 Studien utifrån ett kritiskt perspektiv.

Ett ytterligt förslag på vidare forskning inom vårt valda ämne är att undersöka elevernas syn på neutralitet i religionsundervisningen. Den genomförda studien som gjorts har gett ett perspektiv hur en liten del av några lärare ser på sin egen religionsundervisning, därav finns ett intresse att i stället undersöka elevernas perspektiv.

Referenser

- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod* (2 uppl.). Liber AB. Stockholm.
- Berglund, J. (2022). Swedish Religion Education in Public Schools - Objective and Neutral or a Marination into Lutheran Protestantism? *Oxford Journal of Law and Religion*, 11(1), 109–121. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1093/ojlr/rwac018>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77-101, DOI:[10.1191/1478088706qp063oa](https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa)
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur AB. Lund.
- Everington, J. (2012). ‘We’re all in this together, the kids and me’: beginning teachers’ use of their personal life knowledge in the Religious Education classroom. *Journal of Beliefs & Values*, 33(3), 343–346. DOI: <https://doi.org/10.1080/13617672.2012.732815>
- Falkevall, B. (2010). *Livsfrågor och religionskunskap: en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik*. [Doktorsavhandling, Stockholms universitet]. DiVA. <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:280178/FULLTEXT02.pdf>
- Franck, O. (2024). Religionskunskap. I Blanck, S. Franck, O. Holmqvist Lidh, C. Lilliestam, A-L. & Pettersson, A. (red.). *SO för lärare 1–3*. 3. uppl. Gleerups, s. 87–117.
- Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad: elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*. [Licentiatuppsats, Karlstads universitet]. DiVA. <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038308/FULLTEXT01.pdf>
- Jackson, R. & Everington, J. (2017). Teaching inclusive religious education impartially: an English perspective. *British Journal of Religious Education*, 39:1(7–24). DOI: <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1080/01416200.2016.1165184>
- Karlsson, A. (2015). *Vilket religionskunskapsämne? Ämneskonstruktioner i religionskunskap på gymnasiet med samtalsförhandlingar i centrum* [Licentiatuppsats, Karlstads universitet]. DiVA. <https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:840414/FULLTEXT01.pdf>
- Lahdenperä, P. (2022). Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling. https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6add/1678980618375/Artikel_interkulturalitet_undervisning_pirjo_lahdenpera_rev2022.pdf (Hämtad 2025-02-25).

Lahdenperä, P., & Sundgren, E. (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Liber AB.

Lorentz, H., & Bergstedt, B. (Red.). (2021). *Interkulturella dimensioner: pedagogik för interkulturellt lärande*. Studentlitteratur.

Lorentz, H., & Bergstedt, B. (Red.). (2006). *Interkulturella perspektiv, pedagogik i mångkulturella lärmiljöer*. Studentlitteratur.

Löfstedt, M. (2011). Livsfrågor på gott och ont. I Löfstedt, M. (red.). *Religionsdidaktik - Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Studentlitteratur, s. 51–63.

McCreery, E. (2005). Preparing primary school teachers to teach religious education. *British Journal of Religious Education*, 27(3), 265–277. DOI: <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1080/01416200500141421>

Nelson, J., & Yang, Y. (2022). The role of teachers' religious beliefs in their classroom practice – a personal or public concern?. *Journal of Beliefs & Values*, 44:3(316–333). DOI: <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1080/13617672.2022.2125672>

Nilsson, S. (2018). Det oförutsägbara klassrummet – utmaningar och möjligheter. I Franck, O., & Thalén, P. (red.). *Interkulturell religionsdidaktik, utmaningar och möjligheter*. Studentlitteratur, s. 109–129.

Skeie, G. (2017) 'Impartial Teachers in Religious Education--A Perspective from a Norwegian Context', *British Journal of Religious Education*, 39(1), pp. 25–39. <https://research-ebsco-com.proxy.mau.se/linkprocessor/plink?id=f5131d79-29d7-3984-b8d8-f181048f1740> (Accessed: 24 January 2025)

Skeie, G. (2018). Forskningen om interkulturell religionsdidaktik. I Franck, O., & Thalén, P. (red.). *Interkulturell religionsdidaktik, utmaningar och möjligheter*. Studentlitteratur, s. 65–79.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Stymne, A-C. (2020). *Att bli lärare i so*. Liber AB. Stockholm.

Sverige (2013). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridic.

Widholm, T. (2020). *Läromedel i praktiken: Läromedelsbruk i religionskunskap på gymnasiet* (PhD dissertation, Linköping University Electronic Press). <https://doi.org/10.3384/diss.diva-170047>

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide

Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur lågstadielärare kan bli medvetna om och hantera sina egna värderingar för att upprätthålla en neutral och opartisk religionsundervisning.

Insamlandet sker genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer med lågstadielärare. Deltagarna kommer informeras om studien samt skriva under samtyckesblanketten. Intervjuerna kommer vara cirka 30 minuter och spelas in för att användas som underlag i examensarbete.

Checklista

- Presentera dig själv.
- Berätta att intervjun kommer ta cirka 45 minuter och spelas in med samtycke.
- Gå kort igenom samtyckesblanketten.
- Du har rätt att avbryta eller ta paus.
- Du är anonym.
- Min skrivpartner kommer ta del av transkriberingen av intervjun, samt handledare och kursansvarig.
- Vi utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.
- Det finns inga rätt eller fel svar, vi vill höra om just dina tankar.
- Frågor?

Uppvärmningsfrågor

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur lång erfarenhet har du av läraryrket och undervisning i religionskunskap?
3. Hur ser klassen ut som du undervisar i, finns det elever med olika religionstillhörigheter?
4. Vad har ni berört i religionsundervisningen?

Huvudfrågor

1. Hur pass mycket på en skala 1–5 anser du att religionskunskap är ett icke-konfessionellt ämne? (1=inte alls och 5=väldigt mycket) Motivera ditt val av skalnivå.
2. Hur identifierar du din egen tro/livsåskådningar och/eller värderingar kopplat till religionskunskap?
3. Hur tror du att din egen uppväxt, religiösa bakgrund eller personliga livsåskådningar påverkar din syn på religionsundervisning?
4. Hur viktig är religionsdidaktik för dig och hur avspeglas det i din undervisning?
5. Hur arbetar du för att säkerställa att din religionsundervisning framställs som neutral och opartisk?
6. Om du som lärare anser att neutralitet och opartiskhet är svårt att upprätthålla i religionsundervisningen, vad skulle du som lärare då önska för hjälp med att säkerställa neutralitet och opartiskhet?

Eller

Om du anser att neutralitet och opartiskhet inte är någon större svårighet att säkerställa i religionsundervisningen, vad kan du då ge för tips/verktyg till andra lärare?

Avslutningsfråga

Finns det någon ytterligare information du skulle vilja lägga till?

Tacka så mycket för deltagandet. Upprepa frågan om det fortfarande är okej att använda den insamlade data.

Bilaga 2 Samtyckesblankett

Samtycke till medverkan i studentprojekt

Vi heter Emma Risell och My Blixt och är två studenter som studerar till grundlärare med inriktning lågstadiet, årskurs F-3. Vi är inne på vår sista termin av 8 och nu till sommaren 2025 tar vi grundskolläraryxamen på Malmö universitet. Vi har till denna studie inhämtat skolans godkännande.

Studien som vi kommer genomföra är kvalitativa semistrukturerade intervjuer och ligger till grund för vårt examensarbete i vårt fördjupningsämne SO. Under insamling kommer vi undersöka hur lågstadielärare kan bli medvetna om och hantera sina egna värderingar för att säkerhetsställa en neutral och opartisk religionsundervisning. Intervjuerna kommer ske på lämplig plats på lärarnas arbetsplatser.

I studien kommer man som deltagare involveras genom insamlandet av intervjun. Uppgifter som är nödvändiga och behövs samlas in är utbildning, erfarenhet av läraryrket samt hur man ställer sig till sin tro och värderingar kopplat till religionskunskap. Intervjuerna kommer ljud inspelas med diktafon eller annan icke uppkopplad enhet. Anteckningar kommer också föras under pågående intervju. Privata mobiltelefoner används aldrig vid insamling. Tillgång till det insamlade materialet kommer vi studenter som genomför studien ha Emma Risell och My Blixt, samt vår handledare Thomas Småberg och kursansvarig Robert Nilsson Mohammadi.

Allt insamlat material och personuppgifter lagras på Malmö universitets server under vårt pågående arbetet med examensarbetet och samtyckesblanketten förvaras oåtkomligt på Malmö universitet.

Nedan finns en länk till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som vår studie utgår från bland annat genom:

- 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 avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

<https://www.vr.se/uppdrag/etik.html>