



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

”Vi och dom” – ett pedagogiskt tillvägagångssätt?

*En kvalitativ studie av lärares erfarenheter och åsikter kring
kategoriseringen ”vi och dom” inom religionsundervisningen*

Elin Gerdin och Shang Ali

2016

Uppsats, Grundnivå (kandidatexamen), 15 hp
Religion med ämnesdidaktisk inriktning
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan
Religion för ämneslärare (61-90)

Handledare: Kristian Pella
Examinator: David Carlsson

Språk × Svenska/Swedish Engelska/English	Rapporttyp × Uppsats grundnivå Uppsats avancerad nivå	Handledare Kristian Pella
---	--	-------------------------------------

<p>Titel: ”Vi och dom” – ett pedagogiskt tillvägagångssätt?</p> <p>Title: ”We and them” – a pedagogically approach?</p> <p>Författare: Elin Gerdin & Shang Ali</p>
--

<p>Sammanfattning:</p> <p>Att kategorisera människor betraktas i den samtida kontexten som en av människans grundläggande kognitiva processer. Kategoriseringen och därmed indelning av människor är en ständigt pågående process. Syftet med denna studie är där av att undersöka i vilken utsträckning kategoriseringen av ett ”vi” tillika ett ”dom” är påtaglig i dagens religionsundervisning. Studien ämnar att undersöka religionslärares erfarenheter och åsikter kring en eventuell kategorisering av ”vi och dom ” i religionsundervisningen. Studien syftar till att undersöka hur en eventuell kategorisering av ”vi och dom” yttrar sig och hur kategoriseringen värderas. Tillika syftar studien till att undersöka hur religionsundervisningen påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen, samt vilken betydelse heterogena-/homogena elevgrupper spelar för den eventuella kategoriseringen. Empirin erhöles genom semistrukturerade intervjuer med erfarna religionslärare.</p> <p>Studiens resultat visade att kategoriseringen ”vi och dom” existerar i religionsundervisningen. Resultatet visade inte på någon entydig uppfattning rörande hur kategoriseringen yttrar sig tillika värderas. Vidare visade resultatet att religionsundervisningen påverkas utifrån elevgruppens heterogenitet alternativt homogenitet. Resultatet visade tillika att kategoriseringen ”vi och dom” yttrar sig på olika vis, beroende på om religionsundervisningen bedrivs i en heterogen- eller en homogen elevgrupp.</p> <p>Nyckelord: kategorisering, ”vi och dom”, heterogena elevgrupper, homogena elevgrupper</p>

Språk × Svenska/Swedish Engelska/English	Rapporttyp × Uppsats grundnivå Uppsats avancerad nivå	Handledare Kristian Pella
---	--	-------------------------------------

<p>Titel: ”Vi och dom” – ett pedagogiskt tillvägagångssätt?</p> <p>Title: ”We and them” – a pedagogically approach?</p> <p>Författare: Elin Gerdin & Shang Ali</p>
--

<p>Abstract: To categorise people is by society viewed as a basic cognitive process. The process is described to occur frequently. The purpose of this study was to investigate teachers experience and views concerning the categorization ”we and them”, and its relationship to the education of religion. The study aims to explore how the categorisation is expressed and valued. The study also aims to investigate the relationship between the teaching and the student groups heterogeneity/homogeneity, but also the relationship between the categorisation and the teaching. The data was conducted true semi-structured interviews with experienced teachers.</p> <p>The results of the study showed that ”we and them” exist in the education of religion. The results of the study did not show an unambiguous perception of how the categorisation is expressed and viewed. The result also showed that the heterogeneity, alternatively homogeneity, of the student groups affects the education. The result also showed that the categorisation is affected by the heterogeneity or homogeneity, of the student groups.</p> <p>Keywords: categorisation, ”we and them”, heterogeneous student group, homogeneous student group</p>

Förord

Ett stort tack till samtliga respondenter för er medverkan i denna uppsats, utan era intressanta tankar hade denna uppsats inte varit möjlig att genomföra. Ett stort tack till vår inspirerande och engagerade handledare, Kristian Pella, som bidragit till att denna uppsats och arbetet med den var såväl roligt som lärorikt. Tack Kristian för ditt samarbete!

Elin Gerdin och Shang Ali

Innehåll

Förord	4
1. Inledning	1
1.1. Syfte	2
1.2. Frågeställningar	2
1.3. Disposition	2
1.4. Centrala begrepp	3
2. Teoretisk referensram	3
2.1. Tidigare forskning	4
2.1.1. Presentation av studier	4
2.1.2. Heterogena- och homogena elevgrupper	5
2.1.3. Kategorisering ”vi och dom”	6
2.1.4. Sammanfattning	8
2.2. Teoretisk utgångspunkt	8
2.2.1. Socialkonstruktivism	8
2.2.2. Tillämpning av teoretisk utgångspunkt	10
3. Metod	11
3.1. Val av metod	11
3.2. Urval	12
3.3. Insamling av teori och tidigare forskning	12
3.4. Insamling av data	13
3.5. Bearbetning av data	14
3.5.1. Transkribering	14
3.5.2. Analysmetod: Hermeneutik	14
3.6. Etiska överväganden	15
3.7. Kritisk reflektion	16
3.7.1. Generaliserbarhet	17
3.7.2. Reliabilitet	17
3.7.3. Validitet	18
3.7.4. Intervju som datainsamlingsmetod	18
3.7.5. Val av respondenter	19
4. Resultat	19
4.1. Kategorisering ”vi och dom”	19
4.2. Heterogena- och homogena elevgrupper	23
5. Resultatdiskussion	27
5.1. Kategorisering ”vi och dom”	28
5.2. Heterogena- och homogena elevgrupper	31
6. Slutdiskussion	34
6.1. Resultatkonkretisering och avslutande reflektioner	34
6.2. Förslag till vidare forskning	38
Referenser	39
Bilaga 1 – Informationsbrev	42
Bilaga 2 - Intervjuguide	43

1. Inledning

Den 19 oktober 2009 publicerades en debattartikel i aftonbladet skriven av Sverigedemokraternas partiledare, Jimmy Åkesson. I artikeln diskuterar Åkesson (2009, 19 oktober) det svenska samhällets utveckling, vilket han menar i allt större utsträckning präglas av den islamska trosuppfattningen. Partiledaren avslutar debattartikeln med att resonera kring den mångkulturella samhällselelitens acceptans och öppenhet, inför nya kulturer och traditioner, och hävdar samtidigt att ” som sverigedemokrat ser jag detta som vårt största utländska hot sedan andra världskriget och jag lovar att göra allt som står i min makt för att vända trenden när vi går till val nästa år” (Åkesson, 2009, 19 oktober, s.1). I valet 2010 röstade 5,6 procent av väljarna på Sverigedemokraterna, en siffra som redan i valet 2014 hade stigit till 12,86 procent och därmed gjorde partiet till Sveriges tredje största (Valmyndigheten, 2010; Valmyndigheten, 2014).

I september 2016 publicerade Ipsos Sweden sin senaste opinionsmätning, vilken visade en ytterligare procentuell ökning för Sverigedemokraterna, som då mätte 19 procent (Ipsos, 2016). Valresultat men även siffrorna i den senaste opinionsmätningen kan tyckas bara vara siffror, men vad de i själva verket representerar är 12,86 procent av Sveriges väljarkårs åsikter. Att Sverigedemokraterna i dag är Sveriges tredje största parti är därmed talande för åsikter som florerar i det svenska samhället, och där kommer skolan in. Skolan är lika mycket en del av det svenska samhället som något annat. De åsikter som förmedlas av och genom Sverigedemokraternas partiledare, är inte begränsade till den politiska sfären, utan är lika påtagliga inom skolans domän. Religion har under de senaste decennierna fått en given plats inom politiska- såväl som kulturella- och sociala diskussioner. Politiker diskuterar allt oftare den islamska närvaron i västvärlden och konsekvenserna av den, som en följd av en ökad religiös pluralism (Sander & Andersson, 2009).

Religiös pluralism eller så kallad mångreligiositet har inte alltid varit begrepp som gått att implicera på det svenska samhället, men från att ha varit ett enhetssamhälle med en homogen befolkning och trosuppfattning, har Sverige utvecklats till ett heterogent, mångreligiöst samhälle (Almén, 1999). Migrationsverket (2015) uppger att det under de senaste fyra åren i snitt har beviljats 110 000 uppehållstillstånd. Att siffran är så stor går att koppla till den ökande oron runt om i världen, inte minst i det krigsdrabbade Syrien eller det diktaturstyrda Eritrea. Elever med skilda bakgrunder, kulturella som religiösa, möts nu under samma tak för att undervisas i, tillika diskutera ämnet religion (Kittelmann Flensner, 2015). Det svenska skolväsendets och dess religionsundervisning ska sedan 1962 vara ickekonfessionell, ämnet och dess innehåll ska därmed vara objektivt och neutralt, religionerna, livsåskådningarna tillika etiken ska diskuteras på samma premisser (Skolverket, 2011).

Ett objektivt och neutralt förhållningsätt vid diskussioner rörande religion, livsåskådningar och etik är vad Skolverket (2011) kräver av ämnet religionskunskap och dess innehåll, oavsett elevgrupp. Sveriges tredje största parti, Sverigedemokraterna, fick vid valet 2014 12,86 procent av väljarstödet och de senaste mätningar tyder på att stödet fortsätter växa. Det Jimmy Åkesson (2009, 19 oktober) gör när han uttalar sig om muslimer och den islamska tron är att han för det första kategoriserar samtliga muslimer

som extremister, så kallade islamister. Vad han mer gör är att han skapar ytterligare fördomar och därmed skapar skiljelinjer mellan människor, i synnerhet mellan muslimer och icke-muslimer, det skapas ett ”vi och dom”-tänk. Som ovan konstaterades är skolan inte åtskild från samhället och de åsikter vilka råder där, något som ställer krav på undervisande lärare i religionsämnet. Samhällsdebatten rörande religioner och då främst islam, det svenska mångreligiösa samhället tillika homogena- och heterogena elevgrupper, är det som har väckt intresset för de ämnen som denna studie kommer att beröra. Den statistik och de uttalanden som Sverigedemokraternas partiledare har gjort är inte det som denna studie kommer att beröra. Statistiken och uttalandena ska enbart ses som en grund för vad som faktiskt ska studeras, nämligen en kategorisering i form av ”vi” och ”dom”, något som Åkessons (2009, 19 oktober) uttalande rörande islam skapar. Partiledaren fokuserar på att göra muslimer till en ”dom-grupp”. I denna uppsats är tanken snarare att undersöka islam, men även andra religioner eller icke-religiösa grupper och huruvida de representerar gruppen ”vi” respektive gruppen ”dom” inom religionsämnet. Åkessons (2009, 19 oktober) debattartikel och statistiken från Migrationsverket (2016) ska dock inte ses som irrelevant för denna uppsats, då det ger en bild av uppfattningar vilka florerar i det svenska samhället i dag. Tillika ger statistiken en bild av en ökad invandring från länder där befolkningen till stor del är troende, något som i sin tur bidrar till att det svenska samhället och den svenska skolan blir en mötesplats för skilda trosuppfattningar (Andersson & Sander, 2009).

Förhoppningen med studien är att ta del av erfarna religionslärares erfarenheter och åsikter rörande det ”vi och dom”-tänkt som existerar i det svenska samhället, men även hur denna kategorisering kommer till uttryck i den dagliga verksamheten, närmare bestämt i religionsundervisningen.

1.1. Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka religionslärares erfarenheter och åsikter kring en eventuell kategorisering av ”vi och dom” i religionsundervisningen. Studien syftar till att undersöka hur en eventuell kategorisering av ”vi och dom” yttrar sig och hur kategoriseringen värderas. Tillika syftar studien till att undersöka hur religionsundervisningen påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen, samt vilken betydelse heterogena-/homogena elevgrupper spelar för den eventuella kategoriseringen.

1.2. Frågeställningar

- Hur yttrar sig ett ”vi och dom” i religionsundervisningen?
- Hur värderas kategoriseringen ”vi och dom”?
- Hur påverkas religionsundervisningen om elevgruppen är heterogen alternativt homogen?
- Påverkar heterogena och homogena elevgrupper kategoriseringen ”vi och dom”?

1.3. Disposition

Föreliggande uppsats kan, förutom inledning, syfte och frågeställningar, delas in i fem delar, vilka är teoretisk referensram, metod, resultat, resultatdiskussion samt

slutdiskussion. De fem delarna är i sin tur indelade i underkategorier. Den teoretiska referensramen utgörs av tidigare forskning samt teoretiska utgångspunkter rörande kategorisering av människor, tillika forskning kring heterogena- och homogena elevgrupper. Därefter följer metodavsnittet vilket introducerar och diskuterar den kvalitativa metoden vilken använts för insamlande av data. Insamlad data kommer sedan att presenteras och analyseras i resultat- och resultatdiskussionsavsnittet. I den avslutande slutdiskussionen kommer såväl studiens resultat att diskuteras som förslag till vidare forskning att presenteras.

1.4. Centrala begrepp

Nedan följer en redogörelse för centrala begrepp, vilka redovisas för att underlätta både läsningen samt förståelsen av och för studiens innehåll.

- **Vi:** Begreppet står för en kategorisering av människor. Begreppet ”vi” kan närmare beskrivas som den grupp individen(erna) i fråga placerar sig själv(a) i, tillsammans med de hen identifierar sig med. Till exempel ”vi kristna”, ”vi ateister”, ”vi muslimer” och så vidare. Med andra ord den religionstillhörighet respondenten(erna) menar representera gruppen ”vi”.
- **Dom:** Begreppet står för en kategorisering av människor. Begreppet ”dom” kan närmare beskrivas som den grupp individen(erna) i fråga inte placerar sig själv(a) i. Individen(erna) kan ej identifiera sig med den gruppen. Till exempel ”dom kristna”, ”dom ateisterna”, ”dom muslimerna” och så vidare. Med andra ord den religionstillhörighet respondenten(erna) menar representera gruppen ”dom”.
- **Vi och dom:** I studien kommer de två grupperna ”vi” och ”dom” att omtalas tillsammans, innebörden är dock densamma som förklaras ovan.
- **Heterogenitet:** I denna studie förstås begreppet heterogenitet som mångreligiositet.
- **Homogenitet:** I denna studie förstås homogenitet som en eller ingen religion.
- **Heterogena elevgrupper:** Elevgrupp(er) där fler än en religion finns representerad. Till exempel en elevgrupp där både ateister, kristna och muslimer finns representerade. I denna elevgrupp finns därmed olika religioner representerade.
- **Homogena elevgrupper:** Elevgrupp(er) där ingen eller enbart en religion finns representerad. Till exempel en elevgrupp som enbart representeras av kristna elever eller elever vilka är ateister och så vidare. I denna elevgrupp finns därmed enbart en eller ingen religion representerad.

2. Teoretisk referensram

Det följande kapitlet, teoretisk referensram är strukturerat tillika uppdelat i två avsnitt, tidigare forskning samt teoretisk utgångspunkt. Nyberg (2012) menar att den teoretiska referensramen utgör en av uppsatsens huvuddelar. Termen teori kan liknas vid ett paraplybegrepp för vad Nyberg (2012) kallar ”ett system av antaganden när

vetenskapsmän försöker förklara en serie fakta, fenomen eller orsaker till att något sker” (Nyberg, 2012, s.36). Likt Nyberg beskriver Lövheim och Nordin (2015) termen teori och dess innebörd, och menar då att teorins främsta uppgift är erbjuda en förklaring av en företeelse. Nyberg (2012) förklarar att teori och dess funktion härleds till att beskriva fenomen och samband dem emellan. Nyberg (2012) poängterar tillika att det är på basis av den teoretiska referensramen som egna kritiska konklusioner kan dras. Den teoretiska referensramen är med andra ord direkt avgörande för att kunna sammanställa en uppsats (Nyberg, 2012).

2.1. Tidigare forskning

I avsnitten som följer kommer tidigare forskning att presenteras. Den tidigare forskningen har tematiserats utifrån områdena: *Heterogenitet och homogenitet* samt *kategorisering ”vi och dom”*. De två områdena kommer nedan att behandlas enskilt för att sedan sammanfattas i avsnittets avslutande del. Forskarna/författarna och deras studier tillika avhandlingar kommer i det följande avsnittet att presenteras. Valet av studier har baserats på dess relevans till denna studie, tillika har de tjänat syftet som inspirationskälla. Studiernas resultat har granskats i dess helhet, därefter har delar från resultaten selektivt valts ut. Selektionen har grundats på vad som anses relevant för denna studie och dess syfte.

2.1.1. Presentation av studier

Nedan kommer de utvalda studierna sammanfattas kort, som en introduktion till vad som komma skall.

Professor Åke Sander och Docent Daniel Andersson gav år 2009 ut boken *Det mångreligiösa Sverige – ett land i förändring*, vilken innehåller en samling av studier bedrivna av diverse forskare. Andersson och Sanders (2009) bidrag till denna uppsats är deras studie, *Religion och religiositet i en pluralistisk och föränderlig värld – några teoretisk, metodologiska och begreppsliga kartor*. Studien syftar till att belysa det mångreligiösa samhället som Sverige i dag kan kategoriseras som. I studien framkommer att religiositet i dag uppfattas som en privatsak, något individuellt, medan religion till skillnad från religiositet uppfattas som något kulturellt tillika kollektivt (Andersson & Sander, 2009).

Doktoranden Josefina Eliaso Magnusson utgav år 2010 sin studie *Språk som ingång till gemenskap* i boken *Flerspråkighet, identitet och lärande* i samarbete med redaktörerna Nigel Musk och Åsa Wedin. Studien undersöker i vilken utsträckning tvåspråkliga eller flerspråkliga elever och ungdomar upplever att de inkluderas alternativt exkluderas i såväl samhället som i skolan. Eliaso Magnusson (2010) visar i studien på en uppdelning bland eleverna, där vissa elever inkluderas i vissa sammanhang och exkluderas i andra.

Doktoranden och språkvetaren Kamilla György-Ullholms studie, *Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet*, presenteras även den i Musk och Wedins (2010) *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Studien belyser några flerspråkiga ungdomars samt barns tankar rörande språk, identitet och språkanvändning. Studiens resultat indikerade att den sociala miljön tillika omgivningens reaktioner är de primära

faktorerna som påverkar flerspråkighet och etnicitet bland individerna (György-Ullholm, 2010).

Professorn Kerstin von Brömssen utgav år 2003 avhandlingen *Tolkningar, förhandlingar och tystnader - Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Studien syftar till att ”utforska elevers diskursiva konstruktioner av sin egen och andras religion” (von Brömssen, 2003, s.2). Studien utgörs av intervjusamtal med elever vilka går i årskurs åtta. Studien är tillika bedriven på en skola belägen i vad von Brömssen (2003) kallar en multietnisk miljö. Avhandlingen visar på de etniskt svenska elevernas betydelse för ett skapande och upprätthållande av ett ”vi och dom” i klassrumsdiskussionerna (von Brömssen, 2003).

Doktoranden Kerstin Kittelmann Flensner utgav år 2015 avhandlingen *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*. Avhandlingen utgörs av deltagande observationer vilka syftar till att undersöka tillika analysera hur religionskunskapsämnet konstrueras i undervisningen. Studien har bedrivits på tre kommunala skolor och observationerna har både ägt rum på studieförberedande program och yrkesprogram. Studien undersöker olika diskurser för att visa på likheter tillika skillnader i samtalet om religion och religioner. Resultatet indikerar bland annat att ett ”vi och dom” skapas i religionskunskapens klassrumsdiskussioner (Kittelmann Flensner, 2015).

Antropologen Thomas Hylland Eriksen utgav essäsamlingen *Rötter och fötter* år 2004. Eriksen (2004) sammanfattar i samlingen tankar och kunskap rörande identiteter och identitetskonstruktioner, i verket framkommer det att individer ständigt letar efter hens plats i samhället, när det gäller just identitetskonstruktioner. Eriksens (2004) utgångspunkt kan summeras som individen och hens identitet i förhållande till andra.

2.1.2. Heterogena- och homogena elevgrupper

Fram till 1900-talet klassades Sverige som ett homogent land, sett ur ett religiöst perspektiv. Sverige kännetecknades fram till dess som ett ”vi-samhälle”, något som Andersson och Sander (2009) förklarar som ett samhälle med en kultur och en religion, vilken samtliga medborgare tillskriver sig. En följd av den migration vilken sedan 1900-talets början ägt rum har lett till att Sverige i dag snarare klassas som ett mångreligiöst- och därmed ett heterogent samhälle (Andersson & Sander, 2009). Andersson och Sander (2009) beskriver att en radikal förändring har skett i det svenska religiösa landskapet, denna förändring står i direkt relation till migrationen vilken ovan nämndes. Von Brömssen (2003) lyfter dock i sin avhandling människans ständiga ”rörelser” och förflyttningar, som något vilket ägt rum i alla tider. Heterogenitet i form av mångreligiositet, och därmed skilda trosuppfattningar är inget nytt fenomen, även om det som en följd av religionsfriheten har gjorts synligt. Von Brömssen (2003) poängterar tillika att Sverige, liksom övriga nordiska länder, framställs som homogena ur ett kulturellt perspektiv, då även innefattande religion, något som dock bör ses som en förenkling. Von Brömssen (2003) tydliggör dock att det svenska religiösa samhället har genomgått en väsentlig förändring:

I dag är, om vi talar om det religiösa ämnesfältet både kristna och judar, liksom muslimer, zoroastrier, hinduer och buddhister samt olika varianter av dessa

övergripande religiösa världsåskådningar, delar av det nationella religiösa Sverige (von Brömssen, 2003, s. 297).

Det nya svenska religiösa landskapet kännetecknas av flertalet religioner och trosuppfattningar, något som i sin tur har lett till att majoriteten av den etniskt svenska befolkningen, dagligen möter nya religiösa traditioner tillika trosuppfattningar (Andersson & Sander, 2009; Eliaso Magnusson, 2010; von Brömssen, 2003). Men trots att Sverige i dag kan klassas som ett mångreligiöst samhälle visar Andersson och Sander (2009) på att religion av många, betraktas som en privatsak. Det nya mångreligiösa och heterogena samhället vilket Sverige i dag representerar är lika påtagligt inom det svenska skolväsendet, som i samhället i stort. I dag möts elever med skilda bakgrunder tillika olika trosuppfattningar i klassrummet (Eliaso Magnusson, 2010; Kittelmann Flensner, 2015). I dag möter även lärare elever med skilda religiösa, kulturella och etniska bakgrunder i sin undervisning. Poängteras ska dock att det fortfarande förekommer klasser, vilka ur detta perspektiv rörande heterogenitet, kan klassas som homogena. Heterogena klasser är mer av en regel än ett undantag i de större städerna, medan det i mindre bruksorter snarare är homogena klasser som utgör regeln (Eliaso Magnusson, 2010; Andersson & Sander, 2009).

2.1.3. Kategorisering ”vi och dom”

Kategorisering av alla dess slag, av människor, saker, företeelser och så vidare beskrivs tillhöra människans mest grundläggande processer. För att förstå sin omvärld tillika för att förstå sig själv och sin egen plats i världen kategoriserar människan. Kategoriseringen som en kognitiv process beskrivs med andra ord vara förutsättningen för individens identitetskonstruktion. Kategorisering av människor har visats resultera i en så kallad uppdelning av ett ”vi” och ett ”dom”/”de andra”. ”Vi-känslan” beskrivs resultera i att ett ”dom” per automatik skapas, då genom den kognitiva processen, kategorisering (György-Ullholm, 2010). Eriksen (2004) beskriver skapandet av ett ”vi” tillika ett ”dom” på följande vis:

Vi-känslan beror på de andra, antingen ”vi” skapar ”dem för att stärka vår inre sammanhållning eller det är ”de” som skapar ”oss” genom att valla in oss i en inhägnad. Som regel sker bildandet av ett vi och de som en tvåvägsprocess, även om det nästan alltid råder skillnad i makt (Eriksen, 2004, s.55).

Eriksen (2004) visar vidare att individen som frivilligt placerar sig själv i ”dom-gruppen” gör så grundat på upplevelsen att de tjänar mer på gemenskapen bland ”dom”, än de förlorar på att inte tillhöra ”vi”.

I avhandlingen *religious education in contemporary pluralistic Sweden* visar Kittelmann Flensner (2015) att definitionen av ”vi” tillika ”dom” inom religionskunskapsämnet, skapas i undervisningens olika diskurser. I en sekularistisk diskurs utgörs ”dom” av samtliga individer vilka definierar sig som religiösa. I den sekularistiska diskursen beskrivs ”dom” och därmed religiösa människor som omoderna, en religiös tillhörighet framställs därmed som problematisk. En icke-religiös position liknas vid en neutral och objektiv position, och tilldelas positiva konnotationer.

Den ickereligiösa positionen är representativ för ”vi-gruppen”, i en sekularistisk diskurs. I ”vi-gruppen” är individerna ateister, ateism artikuleras inte enbart som en neutral position, utan ateism är tillika synonymt med ”att vara normal” (Kittelmann Flensner, 2015). Kittelmann Flensner (2015) konkretiserar tillskrivelsen ”att vara normal” på följande vis: ”Normalitet konstrueras i opposition till dess motsats, vilket i en sekularistisk diskurs är religiositet” (Kittelmann Flensner, 2015, s.285). Att vara ateist framstår i diskursen som synonymt med ”att vara normal” och att då tillhöra ”vi”, samtidigt som att vara religiös är synonymt med att vara ”onormal”. Individer med en religiös tillhörighet kategoriseras därmed i den sekularistiska diskursen som ”dom” (Kittelmann Flensner, 2015).

I det Kittelmann Flensner (2015) benämner svenskhetsdiskursen särskiljs ”vi” och ”dom” snarare till det som upplevs som främmande, tillika annorlunda och är inte direkt kopplat till religioner i sig. ”Dom-gruppen” representeras istället av det och dem som är främmande för ”vi-gruppen”. I svenskhetsdiskursen ses kristendomen som mindre främmande och därmed som mer förenligt med ”vi”. Kristendomen framstår i svenskhetsdiskursen som mindre hotfull. Svenskhetsdiskursen bidrar till kategoriseringen ”vi och dom”, som en följd av att diskursen kan innehålla formuleringar, vilka exkluderar elever med annan etnisk bakgrund än svensk (Kittelmann Flensner, 2015). Avhandlingen visar dock att svenskhetsdiskursen skapar ett kollektivt ”vi”, men diskussioner rörande religiösa som ”dom” är framträdande och Kittelmann Flensner (2015) exemplifierar genom att återge:

”Många gånger talades det om troende som ”konstiga”, ”galna”, ”lurade” och ”ointelligenta”, att ”dom” är annorlunda jämfört med ”oss”, att ”vi” har svårt att förstå hur ”dom” tänker då ”våra” trosföreställningar inte alls liknar ”deras”” (Kittelman Flensner, 2015, s.291).

Troende inom svenskhetsdiskursen står fortfarande som representanter för ”dom” men ”dom” representerar inte kristna i denna diskurs (Kittelmann Flensner, 2015).

Von Brömssen (2003) har i sin avhandling *TOLKNINGAR, FÖRHANDLINGAR och TYSTNADER - Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet* visat att särskilt islam och då muslimer kategoriseras som ”de främmande” tillika ”de andra”. Det är primärt muslimer som kategoriseras som ”dom”, då övriga religioner inte i samma utsträckning betraktas med samma skepsis och oro, tillika ej klassas som ett hot. Von Brömssen (2003) visar i studien på en konstruktion av ett ”vi och dom” som ett resultat av den heterogena elevgruppen, och talar om en tudelning mellan elever som tillskriver sig en religion och de elever vilka inte tillskriver sig en religion. Tudelningen härleds främst till de etniskt svenska eleverna vid uttalanden som ”Dom har religion men inte vi” (von Brömssen, 2003, s.307). Von Brömssen (2003) lyfter även att ”dom” i vissa sammanhang byts ut mot bland annat ”invandrare”, ”invandrabarn” tillika ”utländska”, något som i sin tur talar för att den etniska tillhörigheten är den primära källan till kategoriseringen ”dom”, snarare än den religiösa tillhörigheten. För majoriteten av de etniskt svenska eleverna ses religion i allmänhet, men islam i synnerhet som något främmande, samtidigt visar von Brömssen (2003) på en liknande skepsis hos de elever vilka tillskriver sig en religiös tillhörighet, där de som inte är

troende betraktas som främmande. De muslimska eleverna kategoriseras i större utstäckning som ”dom” än någon annan religionstillhörighet, och de betraktas inte enbart av de etniskt svenska eleverna med misstro, utan studien visar att även de etniskt kinesiska eleverna tillskriver muslimer som främmande (von Brömssen, 2003). Att de etniskt kinesiska eleverna kategoriserar muslimerna som främmande och därmed som ”dom”, utesluter dock inte att de etniskt svenska ateistiska eleverna tillskriver dem som ”dom”. I studien poängteras det tydligt att de andra, ”dom”, är de religiösa och att ”vi” är de som inte tillskriver sig en religiös tillhörighet. Religion framställs som ett skillnadskapande ämne, vilket skapar ett ”vi” och ett ”dom” (von Brömssen, 2003).

2.1.4. Sammanfattning

Den tidigare forskningen vilken presenterats i denna uppsats har kategoriserats under rubrikerna *heterogenitet och homogenitet* samt *kategorisering ”vi och dom”*. I tidigare forskning framställs bland annat Sveriges tidigare homogenitet, i och med dess enhetssamhälle fram till början på 1900-talet (Andersson & Sander, 2009; Eliaso Magnusson, 2010). Något som av von Brömssen (2003) bör ses som en förenkling. Von Brömssen (2003) poängterar att Sverige har varit och är ett heterogent land, där människor med skilda bakgrunder och trosuppfattningar ständigt möts. Heterogeniteten är dock mer påtaglig i dagens Sverige i och med religionsfriheten. Elever med skilda trosuppfattningar möts i dag i korridorer och i klassrum. Sverige kan och ska därför ses som ett heterogent land, och skolväsendet likaså (von Brömssen, 2003). De heterogena elevgrupperna möts sedan i religionsundervisningen, för att dels lära sig om och dels för att diskutera religion (von Brömssen, 2003). Det är just i de olika diskurserna som både von Brömssen (2003), Eriksen (2004) och Kittelmann Flensner (2015) visar att kategoriseringen ”vi och dom” skapas och upprätthålls. Vem, vilka och vad som får representera grupperna ”vi” och ”dom”, kan skilja sig från diskurs till diskurs. Skapandet och upprätthållandet står dock främst de etniskt svenska ateistiska eleverna för, men det utesluter dock inte att andra elever, med en uttalad tro inte bidrar till kategoriseringen av ett ”vi” och ett ”dom” (von Brömssen, 2003; Eriksen, 2004; Kittelmann Flensner, 2015).

2.2. Teoretisk utgångspunkt

I det följande avsnittet, teoretisk utgångspunkt kommer den teori vilken legat till grund för analysen av studiens resultat att presenteras. Den teoretiska utgångspunkten som valts ut till denna studie är socialkonstruktivism.

2.2.1. Socialkonstruktivism

”Det omedelbart givna är ett ”bländverk” – där bakom lurar den verkliga verkligheten” (Wenneberg, 2001, s.10). Så inleds Wennebergs (2001) beskrivning av vad socialkonstruktivism är, men vad menas mer exakt med citatet ovan? Socialkonstruktivismen utgör en kritisk kraft då den ställer sig kritisk till att ta det omedelbara eller direkta för givet. En förståelse och därmed en kunskap av dels den fysiska, naturliga verkligheten och dels den sociala verkligheten, kan tyckas

oproblematiske till sin natur. Filosofer har dock i alla tider hävdade motsatsen, hur människan faktiskt kan ha kunskap om något har och är en av filosofins stora frågor. Socialkonstruktivismen står för ett av de många svaren rörande vad kunskap är, tillika hur människan tilldelats och tagit till sig av den ända fram till i dag. Socialkonstruktivismens främsta uppfattning rörande kunskap är att den är socialt konstruerad, kunskapen konstrueras genom det sociala samspelet och därmed genom språket (Wenneberg, 2001). Musk och Wedin (2010) menar att verkligheten härleds ur sociala praktiker, vilka bygger på normer, kulturer, rutiner, institutioner tillika språk. Termen socialkonstruktivism, användningen av den tillika betydelsen av den, kan skilja beroende på vem som nyttjar den och i vilket sammanhang. Den allmänna utgångspunkten är likt Wenneberg (2001) beskriver det, att den ställer sig kritisk till att se sociala handlingar, omvärlden och kunskap som något naturligt, åtminstone i den bemärkelsen att det som uppfattas som naturligt inte skulle kunna uppfattas annorlunda.

Socialkonstruktivismen har sitt ursprung i den traditionella kunskapsociologin, vilken utvecklades i Tyskland på 1920-talet, som i sin tur hade präglats starkt av marxismen, och då Karl Marx och hans teorier rörande människans tänkande och tänkandets förhållande till det Marx kallar människans sociala vara (Wenneberg, 2001). En annan tänkare, Thomas Kuhn och hans arbeten, tillika idéer har framställts som betydande för uppkomsten av socialkonstruktivismen (Wenneberg, 2001). Wenneberg (2001) poängterar dock att Kuhn själv inte preciserade det socialas roll, utan att han snarare uppmärksammade det sociala ytterligare. Wenneberg (2001) förklarar det som att Kuhn satte det sociala och dess betydelse för kunskapen på dagsordningen inom vetenskapsfilosofin. Wenneberg (2001) exemplifierar detta genom följande utsago från Kuhn:

En mer fullständig förståelse av vetenskapen kommer också att vara beroende av svaren på andra frågor, men det finns inget område som är i så stort behov av fler studier. Vetenskaplig kunskap är liksom språket ytterst sett en grupps gemensamma egendom – annars är den ingenting. För att förstå denna kunskap måste vi känna till de speciella egenskaper som kännetecknar de grupper som skapar och använder sig av kunskapen (Wenneberg, 2001, s.47).

Citatet ovan återger det Wenneberg (2001) menar vara den utmaning som socialkonstruktivismen tar sig an, tillika grunden för vad socialkonstruktivism vill påvisa, en socialt konstruerad kunskap. Kuhn har därmed fungerat som en viktig idéhistorisk inspirationskälla för socialkonstruktivismens uppkomst, tillika dess utveckling.

Socialkonstruktivismen kategoriseras utifrån dess olika positioner och Wenneberg (2001) förklarar de olika positionerna som fyra olika former av socialkonstruktivism, som ett kritiskt perspektiv, som sociologisk teori, som kunskapsteori samt som ontologisk ståndpunkt. Wenneberg (2001) poängterar att det inte är en slump att delarna positioneras i den ordning de gör, positioneringen står i relation till formens grad av radikalitet. I denna studie kommer enbart de tre första positionerna att presenteras i teorikapitlet, detta baserat på just graden av radikalitet i den fjärde positioneringen, som vi ej anser tjäna studiens syfte och frågeställningar.

Socialkonstruktivism som kritiskt perspektiv eller socialkonstruktivism I summeras av Wenneberg (2001) på följande vis: ”Denna form består av ett något vagt och diffust antagande som bäst kan formuleras som att man inte tar det naturliga för givet; det skulle kunna vara på ett annat sätt” (Wenneberg, 2001, s.13). Socialkonstruktivism I kan med andra ord förklaras som att det som uppfattas som naturligt och bestämt av naturen, kognitiva behov och beteenden bör ifrågasättas, att det inte finns några garantier för att det inte skulle kunna vara annorlunda, och då finnas andra svar. Wenneberg (2001) exemplifierar positioneringen genom att diskutera sorgemönster i olika kulturer, där gråt inte alltid representerar ett yttrande för sorg.

Socialkonstruktivism som sociologisk teori eller socialkonstruktivism II tillämpar socialkonstruktivism I:s kritiska förhållningssätt på sociala situationer (Wenneberg, 2001). Wenneberg (2001) beskriver positioneringen som att den likt den första positioneringen försöker beskriva teoretiskt, hur institutioner skapas, tillika institutionens karaktär. Ytterligare beskrivs positioneringen likt den tidigare, som ett ifrågasättande av det som uppfattas som naturligt och sant. Sociala situationer och de komplexa företeelser vilka de innehåller, tas för givna, av den anledningen att människor socialiseras in i det specifika samhället, och därmed socialiseras in i de komplexa företeelserna (Wenneberg, 2001).

Socialkonstruktivism som kunskapsteori eller socialkonstruktivism III blir först till när socialkonstruktivism II tillämpas på den sociala institutionen kunskap. Den subjektiva kunskapen rörande yttvärlden menar socialkonstruktivister vara socialt konstruerad, och hänvisar då till språket (Wenneberg, 2001). Wenneberg (2001) exemplifierar språkets roll genom att uttrycka följande: ”Språket kan ju inte vara något icke-socialt – det förutsätter flera människor, eftersom språkets syfte är att möjliggöra kommunikation” (Wenneberg, 2001, s.14).

Socialkonstruktivismen har sedan 1980-talet diskuterats och tillämpas flitigt, Wenneberg (2001) beskriver dock att den ständigt kritiserats. Wenneberg (2001) delar in kritiken i två kategorier, begreppsförvirring och tankeglidning. Att tro att det finns ett entydigt svar på vad socialkonstruktivism faktiskt är beskrivs av Wenneberg (2001) som en av teorins problematik. Termen socialkonstruktion har kritiserats till följd av dess mångtydiga innebörd, att teorin sedan kan delas in i olika positioner har även det kritiserats, då kritikerna menar att begreppet blir än mer komplext och mångtydigt (Wenneberg, 2001). Positionerna kommer åter igen när socialkonstruktivismen kritiserar för dess tankeglidning. Kritiken härrör positionernas radikaliserings, där varje position får representera en allt mer radikal tolkning av socialkonstruktivismen, tills inget svar till slut går att ta för givet. Om nu inget går att ses som naturligt, utan enbart som socialt konstruerat, vad går då att säga? Finns det ens någon sanning över huvud taget? (Wenneberg, 2001).

2.2.2. Tillämpning av teoretisk utgångspunkt

De första tre positioneringarna inom socialkonstruktivismen vilka ovan har presenteras, kommer som nämndes att utgöra den teoretiska utgångspunkten vid analys av resultat i denna studie. Socialkonstruktivismen kan summeras som att den försöker påvisa att vad som kan uppfattas vara självklart, inte nödvändigtvis behöver vara det. Teorin kommer

att tillämpas på insamlad data och därmed på studiens respondenters utsagor. Vi tänker att teorin lämpar sig på denna kvalitativa studie, just för att den är av en kvalitativ art och därmed utgörs av individers erfarenheter, uppfattningar och åsikter. Förhoppningen med denna teori är att se i vilken utsträckning respondenternas svar kan härröras till det sociala. Vilken roll spelar den sociala konstruktionen av kritiskt förhållningssätt, sociologisk teori och kunskap för de data respondenterna förser denna studie med? Den kritik vilken riktats gentemot socialkonstruktivismen, har tagits i åtanke och är skälet till varför socialkonstruktivism som ontologisk ståndpunkt, inte kommer att utgöra någon del i den teoretiska utgångspunkten och analysen av data.

3. Metod

Under kategorin metod kommer studiens utförande att presenteras. Inledningsvis beskrivs valet av metod samt hur urval av respondenter har skett. Därefter följer en litteraturgenomgång, tillika en tillvägagångsbeskrivning för insamling av data. Vidare följer en genomgång av bearbetning av data samt etiska övervägandet. Metodavsnittet avslutas med en kritisk reflektion, en så kallad metodkritik.

3.1. Val av metod

Syftet med studien och dess frågeställningar är att ta del av och undersöka religionslärares erfarenheter, tillika åsikter rörande en eventuell kategorisering av ”vi och dom” inom religionsundervisningen, anser de att en sådan kategorisering existerar och i vilken utsträckning kan en sådan kategorisering påverkas av elevgruppens homogena- alternativt heterogena art. För att uppnå syftet med studien ansågs en kvalitativ metod vara det lämpligaste alternativet.

Kvalitativ forskning beskrivs som forskning vilken syftar till att studera karaktär eller egenskap hos någon eller någonting. Den kvalitativa forskningens primära mål är att söka efter ett fenomenets mening samt innebörd, forskningen centreras och utgörs av ord och inte siffror. Den kvalitativa forskningen handlar på så vis inte om att fastställa mängder, vilket är den kvantitativa forskningens primära uppgift och mål (Widerberg, 2002; Kvale & Brinkmann, 2014; Bryman, 2011). Målet med den kvalitativa forskningen är tillika att ge en bild av ett fenomen/en individs erfarenheter och upplevelser såsom fenomenet/individens upplevs/upplever det (Bryman, 2011). Den kvalitativa forskningen beskrivs och förklaras vidare av Bryman (2011) utifrån tre ståndpunkter, den induktiva, den kunskapsteoretiska samt den ontologiska. Den induktiva synen, eller snarare den induktiva synen på relationen mellan teori och praktik förklaras av Bryman (2011) som att ”[...] teorin genereras på grundval av de praktiska forskningsresultaten” (Bryman, 2011, s.340), något som inte är representativt för en deduktiv ansats, där praktiken grundas på teorin. Den kunskapsteoretiska ståndpunkten inom kvalitativ forskning beskriver Bryman (2011) som tolkningsinriktad alternativt interpretativistisk. Dess faktiska innebörd kan summeras till att en förståelse av en social verklighet står i direkt relation till individens tolkning av just den verkligheten. Den tredje och sista ståndpunkten, den ontologiska beskrivs som konstruktionistisk, vilket i sin tur betyder att världens måste förstås som en social konstruktion, konstruerad av människan i ett socialt samspel (Bryman, 2011).

Kvale och Brinkmann (2014) hävdar att valet av metod ska baseras på dess potential att uppnå studiens syfte och att då besvara studiens frågeställningar. Som tidigare nämnts ämnar denna studie undersöka religionslärares erfarenheter kring kategoriseringen ”vi och dom” samt dess relation till heterogena- och homogena elevgrupper. Då studien syftar till att just ta del av några specifika individers uppfattningar, tankar och erfarenheter rörande ett visst fenomen är vi av den åsikten att den kvalitativa studien är mest lämpad. Den kvalitativa metoden möjliggör likt ovan beskrivits att respondenternas kunskap uppdragas, deras sociala verklighet är den verklighet som beskrivs, vilket stämmer väl överens med denna studies syfte samt frågeställningar.

3.2. Urval

För denna studies syfte har ett målinriktat urval bedömts som lämpligast. Ett målinriktat urval innebär att respondenter väljs ut strategiskt för att uppnå samt besvara studiens syfte och frågeställningar. Valet bedöms som strategiskt ur den aspekten att respondenterna väljs utifrån deras relevans för studien, det vill säga utifrån deras kunskap samt lämplighet. Innan urvalet sker ska forskaren vara medveten om relevanta kriterier, för att på vis kunna utesluta alternativt ta med individen i studien. Ett målinriktat val utesluter generaliserbarhet (Bryman, 2011). Tanken med denna studie är dock inte att den ska generera en generalisering av en domän, eller en populations erfarenheter och åsikter, tanken är att den ska ge insikt och kunskap i och om några specifika religionslärares uppfattningar, och därmed besvara studiens syfte och frågeställningar.

För att kunna uppnå och besvara studiens syfte och frågeställningar har fyra erfarna religionslärare, vilka varit verksamma under minst 10 års tid, valts ut. Religionslärarna har därmed valts ut som nyckelinformanter till studien. Nyckelinformanter förklaras som informanter vilka har en expertis inom det specifika området (Marlow & Boone, 2005; Bryman, 2011). Holme och Solvang (1991) menar likt föregående, att informationsinnehållet breddas och fördjupas om respondenternas kunskaper är rikliga. Förfrågan om deltagande till relevanta respondenter, skedde inledningsvis via mejl, detta efter att vi via kontakter fått uppgifter om religionslärarna. I mejlet som skickades framgick studiens syfte, och ett svar rörande religionslärarnas intresse att delta i studien efterfrågades. Förfrågan gick ut till sex religionslärare, varav fyra av dem tackade ja, två manliga respektive två kvinnliga. Fyra respondenter ansågs som tillräckligt till antalet då syftet med denna kvalitativa studie likt tidigare nämnts inte är att generalisera, utan att ta del av den specifika individen/respondentens erfarenheter och åsikter. Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att ett för stort antal respondenter, snarare kan stjälpa en bearbetning av data än att underlätta den. Religionslärarna är verksamma på såväl högstadiet, gymnasiet som vuxenutbildningen, vilket är något som vi anser bredda informationsinnehållet.

3.3. Insamling av teori och tidigare forskning

Enligt Bryman (2011) är det av betydelse att genomföra en litteraturoversikt, detta för att finna relevant kunskap inom ämnet, kunskap vilken tidigare forskare har framställt.

Den tidigare forskningen bidrar med trovärdighet till den pågående studien. Bryman (2011) poängterar att bearbetningen av tidigare forskning underlättas om anteckningar kontinuerligt tas. Vad som dock framställs som ytterst betydande är ett kritiskt förhållningssätt vid inhämtandet av forskning, detta som en följd av att tillförlitligheten inte alltid är självklar (Bryman, 2011). Den funna informationen ska sedan komprimeras då Bryman (2011) menar att det varken är relevant eller praktiskt möjligt att återge samtlig information och kunskap, som tidigare forskning presenterat.

Vid sökandet efter användbara teorier till studien har tidigare kurslitteratur granskats. Inspiration och förslag till teorier har vidare sökts i tidigare forskning på områden, och slutligen har handledaren rådfrågats. På liknande vis har tidigare forskning söks genom diskussioner med föreläsare, verksamma på religionsavdelningen på Högskolan i Gävle. Tidigare forskning har tillika söks på sidor som Skolverket, Swepub, Diva samt i högskolans biblioteks databas. Sökord som har använts är: *vi och dom*, *kategorisering*, *kategorisering av människor*, *inkludering*, *exkludering*, *delaktighet*, *heterogenitet*, *homogenitet*, *heterogena elevgrupper* och *homogena elevgrupper*. Den tidigare forskning som sedan valdes ut till studien, valdes på grund av dess relevans för studiens syfte och frågeställningar.

3.4. Insamling av data

Studien utgörs likt ovan presenterats av en kvalitativ metod. Den insamlade data vilken kommer redogöras i resultatavsnittet, har samlats in genom kvalitativa intervjuer. Syftet med kvalitativa intervjuer är att ta del av respondentens(ernas) eget/egna perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2014; Bryman, 2011). Kvalitativa intervjuer är till utformningen oftast ostrukturerade alternativt semistrukturerade. En ostrukturerad alternativt en semistrukturerad intervju möjliggör att respondentens(ernas) erfarenheter, tankar samt åsikter kommer fram (Bryman, 2011). I denna studie har den kvalitativa metoden utgjorts av semistrukturerade intervjuer. Karaktäristiskt för semistrukturerade intervjuer är att intervjuaren har, sen tidigare formulerade teman och frågor nedskrivna i en så kallad intervjuguide. Intervjuguiden ska fungera som ett redskap för att säkerställa att samtliga teman och frågor behandlas under intervjuens gång. Under intervjun följer inte intervjuaren intervjuguiden punktligt, den semistrukturerade intervjun möjliggör ett friare förhållningssätt till dess nedskrivna teman och frågorna. Intervjuformen öppnar tillika upp för följdfrågor, utifrån vad som uppfattas som tämligen viktigt för att uppnå studiens syfte, samt för att besvara studiens frågeställningar (Bryman, 2011). Den semistrukturerade intervjuens relevans för denna studie härleds till dess förmåga att garantera att de formulerade frågorna besvaras, samtidigt som respondenternas åsikter och tankar, därmed perspektiv, ges plats, detta för att uppnå studiens syfte.

Inför de semistrukturerade intervjuerna utformades en intervjuguide, dels som ett stöd för oss och dels som en garanti för att frågorna vi ville ha svar på besvarades. Intervjuguiden inleds med några inledande frågor, vilka hade till syfte att skapa en avslappnad stämning. Holme och Solvang (1991) beskriver att en intervjusituation är krävande för såväl intervjuaren som respondenten. Holme och Solvangs (1991) resonemang är det som ligger till grund för de inledande frågorna i denna studies intervjuguide. Som en följd av den semistrukturerade intervjuens och dess delvisa

ostrukturerade karaktär, vilken öppnar upp för följdfrågor, har intervjuguiden reviderats under studiens gång. Bilaga 2 visar den slutgiltiga intervjuguiden. Vi vill dock klargöra att detta inte har påverkat de mest relevanta frågorna och teman.

Vid genomförandet av de semistrukturerade intervjuerna har intervjutillfällena spelats in, detta med hjälp av en inspelningsapparat. Inspelningarna av intervjuerna tjänar syftet att underlätta transkriberingen. Vad inspelningarna vidare ämnar till är att säkerställa att respondenternas svar återges korrekt, och på så vis underlättas även analysen av svaren, tillika stärker det studiens validitet. Ytterligare en anledning till varför intervjuer bör spelas in är att det kan vara av vikt, inte bara vad respondenten säger, utan även hur hen säger det (Bryman, 2011). Innan inspelningen sattes igång skedde en genomgång av de centrala begreppen, detta för att säkerställa eller åtminstone minimera missförstånd, då respondenternas förståelse av begreppens innebörd är av yttersta betydelse.

3.5. Bearbetning av data

De data vilka samlats in under de semistrukturerade intervjuerna har dels i direkt anslutning till insamlandet, och dels i efterhand bearbetats. Bearbetningen av insamlad data kommer nedan att beskrivas mer detaljerat.

3.5.1. Transkribering

Under kategorin insamling av data, beskrevs det att det under intervjuerna skedde en ljudupptagning. Ljudupptagningarna har sedan transkriberats, ljudupptagningarna har med andra skrivits ut. Tillvägagångssättet transkribering, bidrar till en bättre förståelse för vad respondenten(erna) faktiskt säger, samtidigt som det underlättar analysprocessen. Transkriberingen möjliggör för både forskare och respondenten(erna) att kontinuerligt kunna kontrollera vad som blivit sagt, tillika att det uppfattats korrekt. Kritik har dock riktats mot metoden transkribering, då den kräver tid samt engagemang. Kritik har även riktats mot det faktum att respondenternas svar skrivs ned, vilket skulle kunna innebära att materialet blir offentligt och att respondentens anonymitet då inte kan garanteras (Bryman, 2011). Transkriberingen av insamlad data har skett i direkt anslutning till avslutad intervju, detta för att undvika det Bryman (2011) skriver, att det är ett tidskrävande arbete och därmed kan uppfattas som en oöverstiglig uppgift.

Inspelad data har skrivits ned så som respondenterna har svarat, innefattande trevande svar, talpauser och skratt. Talspråk har dock bytts ut mot ett skriftspråk, med undantag för ”dem” som i denna uppsats skrivs som talspråk, ”dom”, detta för att underlätta läsningen och därmed förståelsen.

3.5.2. Analysmetod: Hermeneutik

De data vilka samlats in under de semistrukturerade intervjuerna har vidare bearbetats genom en hermeneutisk analysmetod. Hermeneutik förklaras och exemplifieras av Ödman (1979) på följande vis:

En människas liv är [...] som en hermeneutisk cirkel. Meningen hos livet som helhet byggs upp av de olika delarnas innebörd. En enda upplevelse kan förändra vårt liv så

kraftigt att det som tidigare föreföll meningsfullt blir meningslöst, samtidigt som en förfluten, tämligen alldaglig händelse plötsligt kan få ny mening (Ödman, 1979, s.80).

Citatet och exemplifieringen ovan kan förstås som att hermeneutiken handlar om helheter och delar, det existerar en form av beroendeställning mellan helheten och delen, den ena kan inte förstås utan den andra (Ödman, 1979). Författarna Kvale och Brinkmann (2014) menar likväl att helheten och delen, var för sig, tillika i relation till varandra, är det som forskare inom hermeneutiken intresserar sig för.

I citatet ovan nämndes den hermeneutiska cirkeln, vilken representerar en av sju riktlinjer inom den hermeneutiska tolkningen. Cirkeln som riktlinje innebär att forskaren vid analys av data pendlar mellan helhet och delar, detta för att fördjupa förståelsen. En förförståelse eller en form av tidigare uppfattning eller fördomar om helheten, är avgörande för förståelsen av delarna och slutligen en komplett förståelse av helheten (Kvale & Brinkmann, 2014). Som en följd av studiens begränsade tidsaspekt, tillika omfattningsbegränsning har hermeneutikens första riktlinje fokuserats på, den hermeneutiska cirkeln och dess pendlande mellan helhet och delar, tillika vår egen förförståelse. Enligt Andersson (2014) innefattar inte hermeneutiken ett sökande efter sanningen. Relationen mellan helheten och delarna är det som fokus ligger vid inom hermeneutiken, för att nå en faktisk förståelse (Ödman, 1979; Alvesson & Sköldberg, 2008).

Likt ovan konstaterats ligger fokus inom hermeneutiken på att förstå helheten, det handlar med andra ord om att förstå data, och därmed respondenternas svar som en helhet, bestående av delar. Detta har legat till grund för hur analysen av insamlad data har skett. Vår förförståelse tillika subjektivitet har vi även tagit i beaktning under processen. För att den egna förförståelsen och subjektiviteten, i så liten utsträckning som möjligt, ska påverka transkriberingen och analysen, har texten bearbetats enskilt och gemensamt, av båda uppsatsförfattarna.

3.6. Etiska överväganden

Kvalitativa studier som bygger på någon form av interaktion mellan en eller flera personer, där en eller fler utgör studiens respondenter, kräver vissa etiska överväganden. Bryman (2011) beskriver etiska överväganden som grundläggande vid en framställning av en studie. Bryman (2011) presenterar fyra etiska principer, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa krav har vid framställningen av denna uppsats tagits i beaktning.

Informationskravet innebär att respondenterna i god tid ska informeras om studiens syfte, tillika att deras medverkan är frivillig, och därmed att de har rätt att när helst de vill, avbryta sin medverkan (Bryman, 2011). Denna information tilldelade vi denna studies respondenter via ett informationsbrev, se bilaga 1. Likt deltagarnas frivillighet påpekas i informationskravet, understryks det åter igen under samtyckeskravet. Till samtyckeskravet hör även att om respondenten(erna) är minderåriga så krävs godkännande och underskrift från vårdnadshavare (Bryman, 2011). I denna studie har respondenterna utgjorts av myndiga personer, de är tillika utbildade lärare. Vi har valt att inte samla in data genom minderåriga eller myndiga elever, av den anledningen att vi

bedömer studiens syfte och frågeställningar som icke relevanta för elever att besvara. Religion i allmänhet kan tillika upplevas som en privatsak, något som vi ville ta hänsyn till (Sander & Andersson, 2009). Därav valde vi att inrikta denna studie mot religionslärares erfarenheter, då de med tanke på deras yrkesval kan tänkas vara öppna inför en dialog rörande ämnet. Bryman (2011) menar likväl att forskning inte får utsätta respondenten(erna) för skada, i form av negativ inverkan på individens utveckling. Brymans (2011) resonemang stärker även vår uppfattning om att inte använda oss av elever i vår studie. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om respondenten(erna) i en studie ska hanteras varsamt, forskaren(erna) ska tillika kunna säkerställa att uppgifterna inte sprids och att anonymiteten kan garanteras (Bryman, 2011). I denna studie har respondenternas personuppgifter hanteras varsamt, för att säkerställa deras anonymitet. Insamlad data har förvarats på ett säkert ställe under arbetets gång och har vid avslutat arbete raderats från inspelningsapparaten. Den fjärde etiska principen, nyttjandekravet, innebär att data vilken samlats in endast får nyttjas till den studie de är avsedda till (Bryman, 2011). Insamlad data i form av transkriberat material, kommer efter avslutat arbete att enbart nyttjas om uppsatsen skulle behöva revideras, på direktiv av examinatorn.

Ytterligare har hänsyn tagits till Vetenskapsrådets (2016) rekommendationer rörande att respondenter ska ges tillgång till undersökningsrapporter innan publicering. Rekommendationen innebär inte att respondenterna ges möjlighet att ändra sina svar, utan ger dem enbart möjlighet att läsa materialet innan det publiceras. Skulle respondenten(erna) ha invändningar rörande formuleringar, måste forskaren(arna) väga detta mot vikten av ett sanningsenligt resultat (Vetenskapsrådet, 2016). Respondenterna i denna studie informerades om möjligheten att läsa materialet innan publicering i informationsbrevet, se bilaga 1.

3.7. Kritisk reflektion

Inom den kvalitativa forskningen och bland dess forskare råder det delade meningar kring begreppen generaliserbarhet, reliabilitet samt validitet. Kvale och Brinkmann (2014) exemplifierar detta då de menar att vissa kvalitativa forskare, som en följd av begreppens ursprung, i förtryckande positivistiska föreställningar, har ignorerat tillika avfärdat begreppen. Kvalitativa forskare som Lincoln och Guba, menar att en kvalitativ studies trovärdighet istället bör granskas utifrån begreppen tillförlitlighet, pålitlighet, trovärdighet samt konfirmerbarhet, då de begreppen betraktas som vardagspråkliga termer och mer passande inom kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) väljer dock att använda de traditionella begreppen, då de menar att en term som exempelvis pålitlighet kan missförstås och snarare tolkas och förstås ur en moralisk mening, likt en individs pålitlighet. I detta avsnitt, kritisk reflektion, kommer vi likt Kvale och Brinkmann (2014) att använda oss av termerna generaliserbarhet, reliabilitet och validitet, för att i den mån det är möjligt undvika att begreppen och dess innehåll misstolkas. Avsnittet nedan kommer tillika att innehålla en diskussion rörande tidaspekten samt valet av respondenter till studien.

3.7.1. Generaliserbarhet

Inom vetenskapliga studier och när en studies trovärdighet undersöks lyfts studiens generaliserbarhet. Generaliserbarhet beskrivs av Ahrne och Svensson (2015) samt av Holme och Solvang (1991) som studiens och därmed resultatets förmåga att säga något om en annan miljö, tillika större population än den vilken har studerats. Huruvida studien går att överföra, avgör hur relevant studien anses vara (Ahrne & Svensson, 2015). Kvalitativa studier har ofta kritiserats till följd av vad kritikerna menar vara dess bristande förmåga till generaliserbarhet, Ahrne och Svensson (2015) samt Bryman (2011) menar dock att kvalitativa studier ställer andra krav rörande studiens generaliserbarhet och vad detta i praktiken innebär för studiens trovärdighet. Generaliserbarhet ska därav inte ses som något irrelevant för kvalitativa studier. De sannolikskalkyler vilka kvantitativ forskning bidrar med, förekommer inte inom den kvalitativa forskningen. Inom den kvalitativa forskningen måste överförbarhet och eventuella generaliseringsanspråk till andra miljöer och populationer, istället bedömas och granskas med försiktighet (Ahrne & Svensson, 2015). Ahrne och Svensson (2015) menar att generaliseringsanspråk inom den kvalitativa forskningen, snarare kan handla om att undersöka i vilken mån studiens bidrag kan jämföras med tidigare studiers bidrag, tillika huruvida studiens bidrag kan nyttjas i framtida studier. Bryman (2011) poängterar att kvalitativa studiers respondenter inte bör ses som representativa för en hel population. Den kvalitativa studiens generaliserbarhet ska istället ses och granskas i relation till teori och inte till population (Bryman, 2011). Den kvantitativa forskningens statistiska generaliserbarhet, är inte möjlig inom den kvalitativa forskningen, då respondenterna inte väljs ut slumpmässigt (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvalitativ forsknings syfte är ett annat, att ta del av ett färre antal respondenters tankar, föreställningar, åsikter eller erfarenheter. Den kvalitativa forskningens syfte är därmed inte att generalisera (Kvale & Brinkmann, 2014).

Den kvalitativa forskningens fokus på att undersöka specifika miljöer, domän eller individers erfarenheter, bidrar inte till generaliserbarhet, åtminstone inte så som generaliserbarhet beskrivs inom den kvantitativa forskningen (Bryman, 2011). Denna studie syftar inte till att undersöka en större population, vilken skulle kunna bidra till ett generaliserbart resultat. Syftet med denna studie är istället att genom kvalitativa intervjuer, ta del av några specifika religionslärares erfarenheter kring kategoriseringen ”vi och dom”, tillika heterogena- och homogena elevgrupper. Syftet är inte att förklara hur hela yrkeskåren ser på studiens frågeställningar. Syftet är att bidra till och skapa en förståelse för några religionslärares erfarenheter och åsikter.

3.7.2. Reliabilitet

Bryman (2011) förklarar begreppet reliabilitet som tillförlitlighet. En studies reliabilitet representerar därmed resultatets tillförlitlighet. I vilken utsträckning kan den specifika studiens resultat liknas med framtida studies resultat, om studien bedrivs på nytt, kommer ett upprepande av studien att generera samma resultat? (Bryman, 2011). Samtidigt handlar reliabilitet om huruvida resultatet kan påverkas, tillika förklaras utifrån tillfälliga betingelser (Bryman, 2011). För att detta ska vara möjligt är det därför av betydelse att studiens tillvägagångsätt beskrivs detaljerat. Reliabiliteten i kvalitativa

studier har kritiserats till följd av att tillvägagångssättet inte kan klassas som lika systematiskt, som det kan inom kvantitativa studier. Objektiviteten hos kvalitativa forskare har tillika ifrågasatts, då kritiker menar att deras roll snarare ska ses som subjektiv. De kvalitativa forskarnas påstådda subjektiva roll har även lett till att resultaten ifrågasatts, ifrågasättandet handlar om i vilken mån resultatet påverkas av forskarens subjektiva förhållningssätt. Ytterligare en kritik har riktats mot att undersökningssmiljön och dess respondenter inte går att återskapa. Den sociala tillvaron är under ständig förändring (Bryman, 2011).

Kritiken cirkulerar kring den bristande objektiviteten tillika den sociala tillvarons ständiga förändring, vilket kan klassas som skäl till att ifrågasätta den kvalitativa studiens reliabilitet. En detaljerad beskrivning av tillvägagångssättet ska dock stärka studiens reliabilitet, och det är något som vi har tagit fasta på. Beskrivningarna av metodvalet, urvalet, insamlingsmetoden av data och analysmetoden av data, menar vi bidra till studiens reliabilitet, i den mån det är möjligt när kvalitativ forskning bedrivs.

3.7.3. Validitet

Validitet kan förklaras utifrån huruvida en studies resultat kan klassas som sanning, och därmed i vilken utsträckning resultatet är överensstämligt med verkligheten. I allmänhet anses validitet omfatta i vilken mån studien mäter det som den är tänkt att mäta (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) menar vidare att validiteten bestäms utefter överensstämmelsen mellan metodvalet och studiens syfte. Det är av yttersta betydelse att respondenternas utsagor återges korrekt, tillika att analysen är logisk utifrån insamlad data (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvalitativ forsknings validitet beskrivs ofta som stark, till följd av forskarens närvaro och engagemang i den specifika undersökningssmiljön, något som i sin tur ofta innebär att resultatet överensstämmer med verkligheten (Bryman, 2011). Genom metodvalet, semistrukturerade intervjuer, har validiteten i denna studie beaktats. De semistrukturerade intervjuerna syftar till att ge respondenternas erfarenheter och åsikter plats, för att på så vis försäkra att respondenternas ”sanning” uppmärksammas, tillika att resultatet överensstämmer med verkligheten. Hur respondenternas utsagor återges är även det av betydelse, utsagorna ska återges korrekt och utan att uttalandena förvanskas av forskaren (Bryman, 2011). Stort fokus har riktats till hur våra respondents uttalanden och därmed erfarenheter återges i resultatredovisningen, detta för att stärka studiens validitet.

3.7.4. Intervju som datainsamlingsmetod

Metodvalet semistrukturerad intervju går att kritiseras utifrån följande antaganden. Ett metodval som deltagande observationer, skulle kunna vara gynnsamt för denna studie. Deltagande observationer innebär att forskaren under en tidsperiod befinner sig på en särskild plats eller social miljö för att samla in data. Genom att observera och att föra anteckningar kan forskaren bilda sig en uppfattning om den särskilda platsen och den sociala miljön. Till skillnad från semistrukturerade intervjuer så ges läraren inte samma chans att tillrättalägga sina svar eller sina ageranden, vid deltagande observationer (Bryman, 2011). Trots föregående föll metodvalet i denna studie på de

semistrukturerade intervjuerna. Främst för att den metoden innebär att vi genom intervjuerna, får ta del av respondenternas erfarenheter och åsikter, vilket var det primära syftet med studien. Deltagande observationer är även en tidskrävande metod, och då denna uppsats har ett begränsat tidsomfång ansåg vi det vara mer gynnsamt med semistrukturerade intervjuer.

3.7.5. Val av respondenter

Denna studies respondenter utgörs av fyra stycken erfarna religionslärare, vilka har valts till följd av deras långa erfarenhet av läraryrket i allmänhet och religionsämnet i synnerhet. Trots att könstillhörigheten på våra respondenter är hälften kvinnliga och hälften manliga (om vi utgår från att de faller in i den heteronormativa könsordningen, och då utgår från två kön) kommer inte det att ta hänsyn till i denna studie, inte för att det inte är intressant, utan snarare med anledning av studiens begränsning i form av tid och omfång. Att undersöka huruvida kön eller snarare genus påverkar religionslärares utsagor, anser vi vara en tillräckligt stor fråga för att utgöra en ny studie, vilket vi då menar vara skäl till att inte ”trycka” in den delen i denna studie. En eller flera elever som respondent(er) hade kunnat tjäna ett visst syfte, att bredda studien och att därmed stärka dess validitet. De etiska övervägandena har dock legat till grund för valet att inte tillfråga elever att delta som respondenter i studien.

4. Resultat

I avsnittet som följer presenteras studiens respondenters erfarenheter och uppfattningar rörande kategoriseringen ”vi och dom”, tillika kategoriseringens relation till heterogena- och homogena elevgrupper. Respondenterna har givits beteckningarna R1, R2, R3 samt R4. Respondenterna är alla verksamma som religionslärare, respondenterna är dock verksamma på olika nivåer, tillika kommuner. R1, R2 och R3 betecknar de respondenter vilka är verksamma vid samma kommun. R1 är vidare verksam religionslärare på gymnasial nivå, R2 verksam på vuxenutbildningen och slutligen R3 och R4 verksamma på högstadienivå. I resultatavsnittet kommer citat från respondenterna att återges, för att förtydliga citat kommer tecken som används att förklaras i tabell 1 nedan.

Tabell 1

Tecken	Beskrivning av tecken
...	Symboliserar paus
(s)	Skratt eller fniss
[...]	Utelämnade passager

4.1. Kategorisering ”vi och dom”

Begreppet ”vi och dom” och då en kategorisering av ett ”vi” tillika ett ”dom” resonerar studiens respondenter inledningsvis kring i generella termer. En kategorisering och därmed en indelning av olika grupper, där några tillhör ”vi-gruppen” och andra ”dom-gruppen”, lyfts som något vilket ständigt sker, som något naturligt tillika något ofrånkomligt. Kategoriseringen är inte uteslutande ett fenomen kopplat till religion och

ämnet religionskunskap, vilket är en uppfattning som uttrycks av studiens respondenter i följande citat:

R1: Ja men allt möjligt där man delar in sig i grupper, det kan ju vara vi på fordonsprogrammet och dom andra, eller vi lärare och eleverna [...] eller vi, inte vet jag... etiska svenskar och vi ateister och dom religiösa.

R3: Dom är de andra. [...] Dom som är dom är den sämre sorten, det finns ju massa exempel på det när man talar om slavar till exempel, eller... prostituerade. [...] Just att man söker sammanhållning i en grupp genom att peka ut dom, det hjälper sammanhållningen i vi-gruppen.

Respondenten R1 lyfter att ett ”vi och dom” uppstår som en följd av att människor delar in sig i grupper och att dessa grupper kan vara allt från eleverna på fordonsprogrammet och skolans resterande elever, till indelningen ateister och religiösa. På liknande vis talar R3 om kategoriseringen ”vi och dom”, som något hen kan se vid diskussioner inom andra ämnen, där indelningen kan röra allt från slavar som ”dom” och då fria människor som ”vi”. Kategoriseringen beskrivs i allmänna termer som ett sammanhållande ”verktyg”. Respondenten R2 beskriver likt de andra tre respondenterna att kategoriseringen ”vi och dom”, är en ständig process och en vanlig process, men resonerar även kring kategoriseringen som en förenkling:

R2: Det är en vanlig indelning som vi har, men den är väldigt förenklande... och kan vara begränsande.

Indelningen och därmed kategoriseringen ska enligt respondent R2 ses som en förenkling tillika en begränsning, och därav inte ses som en självklar och ofrånkomlig kategorisering.

När kategoriseringen ”vi och dom” resoneras kring mer specifikt och i relation till respondenternas ämne och undervisning i religionskunskap, poängterar samtliga respondenter att kategoriseringen ”vi och dom” förekommer. Hur kategoriseringen yttrar sig råder det dock skilda uppfattningar kring. Respondenternas exemplifieringar visar på deras skilda erfarenheter av kategoriseringen. Respondenterna R1 och R3 talar båda två om en indelning där ”vi-gruppen”, i de flesta scenarier representeras av gruppen, uttalade ateister, tillika de som menar att de inte har en tro. De individer vilka i sin tur har en uttalad tro, får stå som representanter för ”dom-gruppen”. Att vara religiös diskuteras bland eleverna i termer av att vara konstig och annorlunda:

R1: De flesta elever anser sig nog vara, även om de inte uttrycker att de är ateister, men de anser nog att vara religiös är något ovanligt... och konstigt och att de som har en religiös tro... är dom andra.

R3: Det ska ju inte existera i undervisningen men det är ju i det ämnet som det kommer upp mest, man märker ju det hela tiden att... det blir ju tydligast om man kanske jobbar med religiösa sekter till exempel, där blir det ju väldigt lätt att halka in på att dom som är så konstiga, blir liksom underförstått dom som går med i sekter och dom som är religiösa fanatiker och... man får hela tiden hålla tungan rätt i mun... för det blir lätt så.

Elevernas diskussioner menar respondenterna ofta mynna ut i just samtal rörande religionsitet som något ovanligt och konstigt. R3 lyfter även en annan sida av diskussionerna, där även hen som lärare bidrar till kategoriseringen i form av uttryck och exemplifieringar av i detta fall sekter. Ytterligare en bidragande faktor till kategoriseringen lyfts av en av respondenterna, faktorn utgöra av det som är främmande för samhällets medborgare. Den protestantiska kristendomen har en tydligare koppling till Norden i stort och det svenska samhället mer specifikt. R1:s uppfattning tyder på att den protestantiska kristendomen i större utstäckning är mer trolig att representera ”vi-gruppen”, än förslagsvis hinduismen:

R1. Ju längre bort från Norden desto mer dom... alltså även katolsk kristendom är också mer konstig än vad protestant kristendom är och islam är ännu konstigare, och hinduism ska vi inte ens prata om... det är så abstrakt för de flesta att det inte ens, att det inte ens finns på kartan... alltså man har träffat en muslim, men man har inte träffat en hindu, inte vad de vet i varje fall. Så, så är det väl men framför allt... vi som inte har en tro och dom andra.

Den protestantiska kristendomen är ur en aspekt mer förenlig och trolig att tillhöra ”vi-gruppen”, och därmed att vara en del av de icke-troendes gemenskap. Tillhörigheten till ”vi-gruppen” är dock inte något självklart, då ”vi-gruppen” och dess gemenskap i första hand ”tillhör” ateisterna. Respondenterna R2 och R4 menar även dem att kategoriseringen ”vi och dom” förekommer inom religionsundervisningen, men till skillnad från R1 och R3 väljer de att lyfta andra aspekter och perspektiv på kategoriseringen, tillika hur den yttrar sig inom religionsundervisningen. Att ”vi-gruppen” enbart skulle representeras av ateister och i undantagsfall av kristna, tillhörande den protestantiska grenen, är en missvisning. Tillhörigheten kan istället härledas till begrepp som minoritet och majoritet. Den grupp, religiösa, ateister, kristna, hinduer osv. vilken utgör majoriteten i en klass utgör ”vi-gruppen”, och minoriteten får stå som representanter för ”dom”. Uppfattningen gör sig synlig i citatet som följer:

R4: Med de klasser som jag har jobbat med så har det varit många muslimer, och då har det ju kunnat vara att... muslimer... muslimska elever ser sig som vi då, och sen dom, det kan vara de andra, alltså kanske svenska barn.

I de klasser som R4 beskriver, utgör de muslimska eleverna majoriteten, vilket leder till att ”vi-känslan” infinner sig bland de eleverna. I klasserna som R4 beskriver, representerar muslimerna ”vi” och de svenska barnen utgör då gruppen ”dom”. Respondenten R2 lyfter ytterligare ett perspektiv, att kategoriseringen ”vi och dom” snarare är mer representativt för religionerna i sig, och desto mindre förekommande och representativt för religionsundervisningen:

R2: Inte i undervisningen, men naturligtvis inom religionerna. [...] När jag undervisar mina elever och när mina elever resonerar om religion, då försöker vi alla att inte tänka i termer av vi och dom... däremot gör religionerna det, alltså religionerna kategoriserar ju ofta människor utifrån troende och inte troende, haram

och halal... och sådana begrepp, vi som är med i, i den här religionen och dom som inte är med.

Det ska då utifrån R2: resonemang förstås som att kategoriseringen ”vi och dom” i allra högsta grad existerar och upprätthålls, men att den existerar och upprätthålls av religionerna och ej i hens undervisning. Begrepp som haram och halal tillika religionernas kategoriseringar av troende och inte troende, ska ses som den främsta källan till kategoriseringen ”vi och dom”. Den som tillhör den specifika religionen räknas till ”vi”, och de som inte är troende, tillika tillhör en annan religion, är ”dom”. Religionerna i sig, ses av respondenten R2 som den primära källan till kategoriseringen. R4 uppklarar ytterligare en aspekt, den rörande läroplanen och ämnets specifika kursplaner. Läroplanen samt kursplanerna och dess formuleringar ses som bidragande faktorer till indelningen och kategoriseringen av ett ”vi ” och ett ”dom”:

R4: Om man tänker kring läroplan och kursplan sådär så... kanske. Då är det ju på något vis att du utgår från... ja men kristendomen, den har ju fått en sån där särskrivning, eller inte särskrivning, vad heter det... alltså tryckt extra på kristendomen... det är ju ett politiskt beslut, på så vis så, kanske då, att man menar att den kristna traditionen i Sverige ska... på något vis poängteras.

Läroplanen och kursplanens formuleringar rörande kristendomen och hur kristendomen betydelse poängteras ytterligare, i jämförelse med resterande religioner och trosuppfattningar, bidrar till att kristendomen ”höjs” över de andra religionerna, och kan då få en mer betydelsefull roll i undervisningen. R4 talar om kristendomens roll som ett politiskt beslut vilket i viss mån påverkar kategoriseringen. Kristendomen får en tydlig ”vi-roll” i kursplanerna, i jämförelse med andra religioner och trosuppfattningar.

Det råder skilda uppfattningar rörande kategoriseringen ”vi och dom” och dess förekomst i läromedlen, två av respondenterna menar att en kategorisering inte går att urskilja i läromedlen, medan de andra två hävdar motsatsen. R3 ger en beskrivning av läromedlen och förekomsten av ”vi och dom” i dem. Det ska dock inte förstås som något direkt uttalat, utan kategoriseringen förekommer snarare under ytan. Det är i beskrivningarna och i omfånget, som kategoriseringen och egentligen värderingar gör sig påminda:

R3: Ja, det finns det nog fortfarande en del. [...] Kanske islam, där tror jag de är noga och beskriva det lite mer positivt än vad det beskrivs i massmedia till exempel, för att kompensera upp det. [...] Man ska ju minska skräcken för islam liksom... men jag tycker att jag märker det tydligt när det gäller katolska kyrkan till exempel... den är inte positivt beskriven. Det är för lite i förhållande till mängden katoliker i världen, fortfarande. Det är liksom protestantismen som är kristendomen och katolikerna är så pass lite beskrivet... så det är som om de skulle vara en liten sekt eller någonting.

Islam men framför allt katolicismen och beskrivningarna av dem menar R3 ge en till viss del missvisande bild av religionerna, något som i sin tur kan leda till en felaktig uppfattning hos eleverna, vilket i sin tur kan leda till skepsis och att individer vilka representerar religionerna, tillskrivs rollen som ”dom”.

När respondenterna ska värdera kategoriseringen ”vi och dom” framkommer att uppfattningen, och då värderingen av indelningen och kategoriseringen är tvetydig. Gemensamt för tre av studiens respondenter är uppfattningen att kategoriseringens positiva aspekt kan härledas till den gemenskap de två grupperna skapar. Att tillhörigheten till ”vi-gruppen” betraktas som något positivt utesluter inte att tillhörigheten till ”dom-gruppen”, inte kan vara positivt, just till följd av den gemenskap som skapas:

R3: Att det finns olika sorter är positivt, men om man tänker att vi och dom betyder att... vi är gemenskapen och dom är utanför, då är det såklart negativt... men om alla vi i klassrummet är klickar av vi... eller klickar av dom, då är det ju positivt.

Så länge det finns en gemenskap där samtliga elever ges tillträde, oavsett om det är till en ”vi-grupp” eller en ”dom-grupp”, så kan följderna och upplevelserna av kategoriseringen vara positiva. Den negativa aspekten med kategoriseringen härleds i sin tur till det utanförskap som kategoriseringen bidrar till. Kategoriseringen verkar som ett sätt att skilja det som av individen uppfattas som rätt och bra, från det individen uppfattar som fel, främmande och därmed dåligt:

R1: Negativt såklart, höll jag på att säga, ja men för det mesta... eftersom man ofta vill framhäva sin egen grupp som bättre eller åtminstone... man skapar dom för att stärka den egna identiteten av vi. [...] Det vi har gemensamt är att vi inte är som dom där i alla fall och ofta är ju det något negativt, för man vill ju att den egna gruppen ska vara den gruppen som är bra.

R4: I allmänhet så känns det ju lite negativt... att man delar in, och att man, att det blir en maktkamp... mellan vi och dom.

Kategoriseringen och indelningen leder till en uppdelning av det som anses vara rätt och det som anses vara fel. Vissa grupper värderas därmed högre än andra, vilket i sig skapar en maktkamp, och maktkampen utkämpas mellan ”vi”- och ”dom-grupperna”. Kategoriseringens jämförande och värderande aspekt, menar dock R2 kunna bidra till att även likheter uppdagas:

R2: Jag tänker att det är stimulerande för... våra elever att upptäcka att det finns andra, andra sätt att tänka, andra perspektiv på tillvaron, så när vi upptäcker dom kan det berika vår verklighetsuppfattning. [...] Ofta så leder det till att man då upptäcker likheterna mellan vi och dom.

Att tillhöra antingen en ”vi-grupp” eller en ”dom-grupp” behöver inte enbart ses som något statiskt. Då grupper upptäcker varandra, ges nya perspektiv på verkligheten, att upptäcka det som är främmande och okänt, att upptäcka ”dom” berikar. Vid samtal om det som kan skilja de två grupperna åt, kan även kunskap om likheter infinna sig, och när likheterna uppdagas, kan gränserna och därmed kategoriseringen suddas ut, åtminstone till en viss del.

4.2. Heterogena- och homogena elevgrupper

Samtliga respondenters beskrivningar av kategoriseringen ”vi och dom”, tyder på att indelningen och kategoriseringen är en påtaglig faktor i religionsundervisningen. Samtliga respondenter delar sina erfarenheter kring kategoriseringen och det är tydligt att majoriteten av beskrivningarna liknar varandra, samtidigt som vissa av dem går isär.

Vem, vilka eller vad som står som representant(er) för ”vi-gruppen”, tillika ”dom-gruppen”, råder det stundtals delade meningar om. Respondent R4 visar på ett ”vi” representerat av muslimska elever, medan exempelvis R3 snarare beskriver ateisterna som den primära ”vi-gruppen”. Respondenternas erfarenheter och konstateranden, beskrivs då de ger en bild och exemplifierar kategoriseringen genom de elevgrupper de i dag undervisar i, tillika de elevgrupper de tidigare undervisat. I vilken utsträckning eller snarare vilken betydelse elevgrupperna spelar för huruvida ett ”vi och dom” existerar, samt hur kategoriseringen i sådana fall yttrar sig, var en väsentlig del i intervjuerna. Respondenter resonerade och delade inledningsvis sina erfarenheter rörande elevgruppernas heterogenitet alternativt homogenitet, och då vilka erfarenheter de hade av heterogena och homogena elevgrupper:

R1: På den här skolan så är de flesta väldigt homogena... skulle jag säga på det stora hela. På de år jag har varit religionslärare så har de flesta varit ofta främmande för religioner... och också om man ska vara lite generaliserande ganska... oinsatta. Alltså såklart finns det undantag men på det stora hela så är religion ingenting som man behöver hålla på med.

R2: Här har jag mest vad ni kallar heterogena grupper... vilket jag tycker är väldigt bra, och på ungdomsgymnasiet är det väl mer då homogena, typ fordons elever... som har en liknande epa-traktor-bakgrund, allihopa.

R3: Jag tror att jag ett år har haft en homogen grupp, att det inte var någon från någon annan grupp, att typ alla var... likadana och ”örbyhusare”, eller något sådant... fast jag är osäker, för det har ju alltid funnits någon som... är religiös av sig, och de är ju tysta. [...] Om det är någon som är... typ med i livets ord och väldigt aktiv och talar i tungor och allt sådant där. En sådan elev berättar inte om det, det är liksom så... fel i vårt samhälle och vara en sådan. [...] Nej jag vet... jag tror aldrig jag har haft någon helt homogen grupp, nej... alltid blandad.

Respondenterna R1, R2 och R3 delar en liknande uppfattning rörande de klasser som de undervisar i. R1 skulle dock kunna sägas skilja sig från R2 och R3, då hen menar att de flesta på skolan är homogena, i den bemärkelsen att de då inte är troende. Samtidigt poängteras just ”de flesta”, vilket innebär att det finns de som tillskriver sig en religionstillhörighet eller trosuppfattning på skolan. R2 beskriver snarare sina elevgrupper som heterogena, men talar samtidigt om mer homogena elevgrupper på ungdomsgymnasiet, där fordons elever får stå som representanter för den homogena och då ateistiska elevgruppen. R3 fortsätter med ett liknande resonemang och exemplifierar genom uttalandet om ”örbyhusare”, vilket i intervjusituationen förstås förklaras av respondenten som synonymt med icke troende. Resonemanget leder dock till att R3 slår fast att hans elevgrupper alltid har varit och är heterogena, elevgrupperna har som hen uttrycker det alltid varit blandade. Respondent R4 beskriver likt de andra respondenterna, elevgrupperna hen har kommit i kontakt med, som både heterogena och homogena. R4:s erfarenheter och beskrivningar tenderar dock att visa på en homogen elevgrupp olik de andra respondenternas beskrivningar:

R4: Jag har väl erfarenhet av båda, kan man väl säga... och då tänker jag då kanske, att de kanske har olika bakgrund... med religion och att de kanske är födda i olika

delar av världen och sådär... men i vissa klasser som har varit homogena, som jag har undervisat i... homogena på så vis att alla, nästan alla, har varit muslimer.

Den homogena elevgruppen beskrivs inte som en elevgrupp vilken enbart utgörs av elever vilka inte är troende. R4 beskriver istället en homogen elevgrupp, som är homogen av den anledningen att alla, eller åtminstone majoriteten av eleverna är muslimer. I sina beskrivningar hävdar samtliga respondenter att de har erfarenheter av både heterogena och homogena elevgrupper, något som de sedan i sina resonemang talar emot, då de ändå menar att det alltid finns någon eller några som skiljer sig från mängden. Att respondenterna beskriver elevgrupper där någon eller några elever skiljer sig från majoritetens trosuppfattning, ska dock ses ur perspektivet att de eleverna beskrivs som tysta av respondenterna, tysta i den bemärkelsen att deras trosuppfattning inte är uttalad inför resterande elever och läraren. Att religion kan uppfattas som något privat menar R1 även vara en anledning till varför elevgrupper som i själva verket är heterogena, kan misstas för att vara homogena elevgrupper.

Under intervjuerna diskuterades tillika om och i sådana fall på vilket sätt respektive lärares undervisning påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen. R4 beskriver bland annat att hen använder sig av den heterogena elevgruppen, där olika trosuppfattningar förekommer:

R4: Är det elever med mycket erfarenheter från en religion, då kan de vara med och bidra mer... än om man har en grupp... där det inte finns så mycket religiösa traditioner.

I den heterogena elevgruppen ses de olika grupperna av elever och trosföreställningar som tillgångar. Eleverna kan som aktiva deltagare, vilka delar sina erfarenheter och kunskaper, vara med och bidra till undervisningen. Respondenterna R2 och R3 beskriver även de ett liknande förhållningssätt och en liknande inställning till den heterogena elevgruppen:

R2: Om jag har en sådan här mångkulturell grupp vuxna, så är det klart att då, då blir jag friare... jag kan göra mer grejer med dem, än om jag har en väldigt homogen, väldigt likartad grupp, fast det beror också på vad det är för någon homogen grupp... om jag har en homogen grupp esteter, så är ju de... antagligen väldigt intresserade av religion, tycker att det är väldigt roligt att läsa religion.

R3: Nu har ju jag de som är aktiva... så dem kan man ju använda på ett annat sätt jämfört med förr, förr har man ju liksom fått försöka och göra... visa mer från världen, fast det är ju en ”fejkvärld”. Nu har man ju riktiga personer som sitter där och som är ju... omskurna och som har slöja... och alltihopa... man använder ju dom på ett annat sätt, och tänker då att... ska man placera ut dem i grupper och man tänker liksom på personer när man planerar... vad har man för personer och vad har de för erfarenheter?

Istället för att beskriva ett sätt att leva och ett sätt att tro, ur en betraktares perspektiv, visar R3 på fördelarna med den heterogena elevgruppen, där elevernas heterogenitet kan nyttjas i undervisningen. R2 menar även hen att den heterogena elevgruppen är en

tillgång för undervisningen. R3 poängterar dock att en som lärare i en heterogen elevgrupp, inte bör utgå från att eleverna besitter kunskapen vilken ska förmedlas, hen menar att det inte finns några garantier för att en jude har kunskap om judendomen. R1:s resonemang rör den homogena elevgruppen, där hens roll som lärare och dess betydelse poängteras ytterligare:

R1: Ja och nej... jag har ju samma planering i stort sätt, oavsett, eftersom kursen innehåller det den innehåller. Men däremot så om jag tycker mig märka att det är mera kanske, att de har svensk, stereotypa bilder av vad religion är eller kanske... framför allt lite såhär rasistiska undertoner, eller just att islam är en väldigt konstig religion, eller främmande, då fokuserar jag mer på religionernas likheter... än skillnader.

I den homogena elevgruppen och till följd av vad R1 menar vara den homogena gruppens tendens till att skapa och upprätthålla ett "vi", för att särskilja sig från det som uppfattas som konstigt och annorlunda, det vill säga "dom", är hens roll av avsevärd betydelse. I den homogena elevgruppen är hens roll att dämpa rasistiska undertoner, genom att visa på likheter istället för skillnader.

Då intervjuerna ledde in på relationen mellan de heterogena- och homogena elevgruppernas relation till kategoriseringen "vi och dom", var samtliga respondenter i behov av att fundera en stund, antingen för att de inte hade något direkt exempel där relationen gjort sig synlig, eller att det upplevdes som att det inte fanns något självklart svar:

R1: I en homogen grupp är det ju mer vi och dom... skulle jag säga... samtidigt så, det beror kanske också på gruppen, alltså dom kan ju vara mer en, en grupp med många... icke-religiösa elever kan ju ändå vara väldigt medvetna om olika synsätt och vara öppna för det. [...] Det behöver ju inte betyda att man är kritisk... utan det kan ju vara mer, men oj vad intressant, gör de så, okej.

R2: Förmodligen då i en homogen grupp, eftersom att den homogena gruppen betraktar sig som vi... i relation till alla andra... dom, så bör det väl vara?

Respondenten R1 resonerar på så vis att ett "vi och dom" är mer påtagligt och förekommer i större utsträckning i en homogen elevgrupp. Ett liknande resonemang för R2 då hen antar att kategoriseringen och indelningen av ett "vi" samt ett "dom" är tydligare i den homogena gruppen, då den homogena gruppen lättare kan betrakta alla elever som "vi". R1 utvecklar dock sitt resonemang och menar att den homogena elevgruppen och då den ateistiska elevgruppen, inte uteslutande ska ses som en grupp vilken inte är öppen för andra tankar och ointresserade av individer, vilka inte "tillhör" gruppen. Respondent R4 beskriver relationen mellan "vi och dom" och heterogena- och homogena elevgrupper på ett mer teoretiskt plan:

R4: Jag hade en klass förra året, eller... och där blev det en ganska...det blev på något vis ett, de var väldigt mycket ett vi i den här klassen, sen var de inte en helt homogen grupp, men de gillade varandra väldigt mycket... vad var frågan nu igen? (s) [...] Man kan tänka sig att det inom en heterogen grupp, att det skulle kunna

vara, liksom, en grupp med... ja men om vi hittar på, lite svenska elever med någon slags kristen bakgrund och sen muslimska elever med, som kanske är mer aktiva... aktiva muslimer, mer eller mindre. Men alltså jag har inte sett sambandet riktigt, att det blivit någon sådan där, vi och dom så tydligt.

I teorin kan R4 tänka sig att det i en heterogen elevgrupp skulle kunna uppstå ett ”vi” och ett ”dom”, att eleverna, till följd av deras trosuppfattningar och deras olika åsikter rörande religion och tro, skulle kunna dela in sig i grupper därefter. I praktiken menar dock R4 att hen inte har, eller snarare inte har ett konkret och faktiskt exempel rörande vilken roll elevgruppens heterogenitet alternativt homogenitet spelar för kategoriseringen ”vi och dom”. I R3:s resonemang rörande relationen, lyfts ytterligare ett perspektiv och en erfarenhet, vilken snarare visar på ett aktivt val av läraren att använda sig av kategoriseringen, som ett slags pedagogisk tillvägagångssätt:

R3: Alltså om du har... för det var ganska homogent ändå i och med att de som eventuellt var väldigt religiösa höll väldigt tyst. [...] Det blir lätt att man halkar in på vi och dom... i en homogen grupp. [...] Där finns det ju ett vi på ett annat sätt... vi som är religiösa eller liksom... och vi som är sekulariserade. [...] När det är blandade grupper, då kan man inte köra på vi och dom.

I homogena elevgrupper beskriver R3 det som lättare eller snarare som pedagogiskt gångbart, att använda sig av kategoriseringen ”vi och dom” för att förklara olika företeelser, ”vi” används för att förklara ”dom”. I en heterogen grupp förklaras detta sätt att undervisa som oanvändbart, då elevgruppen utgörs av elever med skilda uppfattningar, det existerar då inget självklart ”vi”, och då även inget självklart ”dom”. Kategoriseringen ”vi och dom” som ett pedagogiskt tillvägagångssätt, gör sig påmint vid fler tillfällen under intervjun med respondenten R3:

R3: Hur politiskt korrekt man än är... man har väldigt lite tid på sig, man har väldigt lite timmar... och så ska man snabbt förklara någonting... det är så enkelt att använda liksom, vi... man jämför, och vad jämför man med? Jo vi och dom liksom, vad ska man lära om... judarna, ja vi har ju påsk, för det är ju det, medans dom... [...] Det liksom funkar pedagogiskt att använda vi och dom, så därför halkar man in på dom. [...] Ja nu märker jag att jag gjorde fel, men jag gör det ändå, lite så blir det... när det är bråttom.

I brist på tid och som ett sätt att förklara det som av eleverna kan uppfattas som mer främmande, används kategoriseringen som ett pedagogiskt tillvägagångssätt. R3 beskriver därmed hur hen använder sig av kategoriseringen samt klassens homogenitet och ”vi-känsla” för att förklara.

5. Resultatdiskussion

Studiens resultat kopplat till och i relation till tidigare forskning samt studiens teoretiska utgångspunkt, socialkonstruktivism, utgör följande del. Resultatdiskussionen delas in i två underkategorier, *Kategorisering ”vi och dom”* samt *Heterogena- och homogena elevgrupper*.

5.1. Kategorisering ”vi och dom”

Studiens resultat visar att samtliga respondenter har erfarenheter av en indelning och kategorisering av ett ”vi och dom” inom religionsundervisningen. Resultatet visar dock att respondenternas erfarenheter tillika åsikter kring kategoriseringen och hur den yttrar sig, i viss mån skiljer sig.

Då kategoriseringen ”vi och dom” resoneras kring i mer generella termer visar respondenterna på snarlika erfarenheter och åsikter. Att kategorisera människor och på så vis tilldela dem tillhörighet i antingen en ”vi-grupp” eller en ”dom-grupp”, framställer samtliga respondenter som något normalt, tillika något som ständigt sker. Kategoriseringen och anledningen till den, beskrivs av tre av studiens respondenter, R1, R3 och R4 som en ofrånkomlig process, vilken sker för att skapa och känna samhörighet. Samhörigheten som anledning till kategoriseringen, poängteras även i studiens tidigare forskning och mer specifikt av Eriksen (2004), ”dom” skapas för att stärka gemenskapen mellan de som anser sig tillhöra ”vi”. En av respondenterna, R2 håller till viss del med de andra, men menar samtidigt att kategoriseringen ska betraktas som en förenkling, och då inte bör ses som något ofrånkomligt. György-Ullholm (2010) ger i studien *Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet* en beskrivning av kategoriseringen likt R1, R3 och R4:s beskrivningar. Att kategorisera beskrivs som en av människans grundläggande kognitiva processer, människan kategoriserar för att förstå, inte bara sin omvärld utan även sig själv (György-Ullholm, 2010). Likt studiens tre respondenters erfarenheter visar på att kategoriseringen leder till en indelning av ett ”vi” och ett ”dom”, visar György-Ullholm (2010) att den kognitiva processen, kategorisering, resulterar i att ett ”vi” och ett ”dom” skapas. R2:s erfarenhet och åsikt, att kategoriseringen ska betraktas som en förenkling, tillika möjligt att undvika, talar istället emot György-Ullholms (2010) beskrivning samt förklaring av processen som kognitiv.

Att majoriteten av respondenterna beskriver kategoriseringen som något självklart tillika som något ofrånkomligt, kan utifrån den teoretiska utgångspunkten, socialkonstruktivism, ifrågasättas. Socialkonstruktivism som ett kritiskt perspektiv ifrågasätter nämligen det som anses som naturligt och det som tas för givet. Att kategorisering beskrivs som en kognitiv process ska därför ifrågasättas (Wenneberg, 2001). Vad är det som säger att det inte skulle kunna vara på något annat sätt? De tre respondenternas erfarenheter och åsikter rörande kategoriseringen som ofrånkomlig, kan utifrån socialkonstruktivismen ses som socialt konstruerad (Wenneberg, 2001). Att de tre respondenterna heller inte ifrågasätter huruvida kategoriseringen ”vi och dom” faktiskt existerar, tillika att kategoriseringen är en ständig process, kan även det ses ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, som självklart. Om kategoriseringen inte ifrågasätts i den sociala kontexten, i den sociala praktik där respondenterna befinner sig, kommer heller inte respondenterna att ifrågasätta kategoriseringen. Socialkonstruktivismen som ett kritiskt perspektiv handlar om att ifrågasätta de vedertagna sanningarna, genom att förstå att det kan finnas andra sätt att betrakta någon eller något (Wenneberg, 2001). R2 gör just det, ifrågasätter den vedertagna sanningen, genom att hävda att kategoriseringen bör ses som en förenkling. Hur kan då R2:s

erfarenhet och åsikt i frågan förstås? Den sociala kontexten och de sociala praktikerna är det som enligt socialkonstruktivismen formar och präglar individen och kollektivets kunskap (Wenneberg, 2001). R2 är dock verksam i samma sociala praktik som övriga respondenter, skolväsendet. Det som dock skiljer denna respondent från övriga respondenter, är att hen är verksam vid vuxenutbildningen, vilket då skulle kunna ses som en social praktik, vilken möjligtvis skiljer sig från den sociala praktiken där ungdomar undervisas, högstadiet och gymnasiet. Respondenterna ska även betraktas som egna individer, vilka bär med sig erfarenheter och kunskaper från olika sociala praktiker, vilka enligt ett socialkonstruktivistiskt perspektiv bidrar till individens specifika kunskap (Wenneberg, 2001).

Resultatet visar vidare att då kategoriseringen ”vi och dom” diskuteras mer specifikt och i relation till religionsundervisningen, är respondenterna eniga om att kategoriseringen gör sig påmind i religionsundervisningen. I vilken utsträckning tillika hur kategoriseringen yttrar sig råder det skilda meningar om. Två av studiens respondenter, R1 och R3 menar att kategoriseringen av ett ”vi och dom” är som mest påtaglig då eleverna diskuterar religion. Att vara religiös blir i diskussionerna och därmed i undervisningen synonymt med att vara annorlunda. Religiositet och de som är religiösa står som representanter för ”dom” och ateisterna representerar då ”vi”. Att ”vi-gruppen” utgörs av ateister och ”dom-gruppen” av religiösa är även något som Kittelmann Flensner (2015) och von Brömssen (2003) visar i sina avhandlingar. Vem, vad eller vilka som står som representanter för ”vi” tillika ”dom”, visar Kittelmann Flensner (2015) kunna skilja sig från diskurs till diskurs, men gemensamt för samtliga diskurser är att de etniskt svenska, ateistiska eleverna tillhör ”vi-gruppen”. R1 och R3:s erfarenheter rörande att religiösa ofta diskuteras i termer som konstiga och annorlunda, är även i linje med von Brömssens (2003) resultat, vilket visar att religiösa i allmänhet men muslimer i synnerhet, är främmande och kategoriseras då som ”dom”. Delar av denna studies resultat talar dock emot von Brömssens (2003) resultat, att det i synnerhet skulle vara muslimerna som betraktas med mest skepsis tillika är mer benägna att kategoriseras som ”dom”. En av studiens respondenter, R1 talar snarare om hinduer och buddhister som de ”mest konstiga” tillika ”mest främmande”. Till skillnad från Kittelmann Flensners (2015) och von Brömssens (2003) avhandlingar, visar studiens resultat på ytterligare två perspektiv, R2 och R4:s, vilka inte enbart skiljer sig från den tidigare forskningen och R1 och R3:s erfarenheter, utan även skiljer sig dem två emellan. R4 delar nämligen sin erfarenhet att muslimerna är de som utgör ”vi-gruppen” och att de andra religionstillhörigheterna i allmänhet, men ateisterna i synnerhet är de som betraktas som främmande, och därmed kategoriseras som ”dom” i klassrumsdiskussionerna. Kategoriseringen beskrivs även av R4 som något vilket skapas och på sätt och vis upprätthålls genom läroplanens och kursplanernas poängterade av kristendomen, och då dess särskilda betydelse för ämnet. Vidare visar R2:s erfarenhet snarare att kategoriseringen ”vi och dom” inte är representativt för religionsundervisningen, utan istället är representativt för religionerna i sig. Till skillnad från Kittelmann Flensner (2015) och von Brömssen (2003) visar även studiens resultat att läromedlen bidrar till kategoriseringen ”vi och dom”, tillika värderingen av de olika religionerna och trosuppfattningarna. Resultatet indikerar att ”vi och dom” inte enbart

skapas i diskurserna, utan att läromedlens formuleringar, tillika utrymmet som ges åt de olika religionerna, är bidragande faktorer till vad som anses som mest främmande, och då kategoriseras som ”dom”.

Att resultatet till viss del liknar det som tidigare forskning visat och till viss del skiljer sig från tidigare forskning är utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv inte direkt häpnadsväckande, då kunskap ses som socialt konstruerad och kunskapen konstrueras i den specifika sociala praktiken (Wenneberg, 2001). Kittelmann Flensners (2015) tillika von Brömssens (2003) avhandlingar och forskning har bedrivits i sina specifika sociala praktiker. De sociala praktikerna och de kulturer, språk och normer som de innehåller kan likna andra sociala praktiker, men de är inte för det identiska. Språk, kultur och normer kan skilja sig avsevärt från skola till skola, från kommun till kommun, tillika från år till år (Wenneberg, 2001). Denna studies resultat visar att ”vi och dom” och hur kategoriseringen yttrar sig, står i direkt relation till den sociala praktiken. Kategoriseringen och då vem, vad tillika vilka som representerar ”vi” alternativt ”dom”, beror på vilka dessa vem, vad och vilka är. I en klass med majoriteten muslimer, representerar de ”vi”. Är de troende eleverna i minoritet kategoriseras de som ”dom”. R4:s erfarenhet att de muslimska eleverna tilldelades ”vi-rollen”, skiljer sig från resterande respondenters erfarenheter, tillika tidigare forsknings resultat. Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv kan denna skillnad förklaras som ett resultat av att R4 är verksam i en social praktik, vilken skiljer sig från de andra respondenternas sociala praktiker. Respondenterna R1, R2 och R3 är alla verksamma i samma kommun. Men R4:s erfarenhet ska ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv inte betraktas som en vedertagen sanning, då sociala praktikerna ständigt formas och förändras till följd av den kultur, de normer tillika språk som råder (Wenneberg, 2001). Respondent R3:s erfarenhet rörande läromedlen samt R4:s resonemang rörande läroplanen och kursplanerna, som bidragande faktorer till kategoriseringen, ska även det ses som en socialt konstruerad kunskap. Utifrån det socialkonstruktivistiska perspektivet kan det tänkas att respondenternas erfarenheter stämmer. Läromedlen tillika läroplanen och kursplanerna är konstruerade i en viss social praktik, den kunskap vilken förmedlas i dem är socialt konstruerade och ifrågasätts inte då formuleringarna kan betraktas som vedertagna sanningar, i den specifika sociala praktiken, det svenska samhället. Sverige har ett kristet arv, i synnerhet ett protestantiskt arv, i den sociala praktiken som skolväsendet representerar, kan det ses som en självklarhet att just den protestantiska kristendomen ges mest utrymme, tillika poängteras som mest förenligt med den kultur och de normer som i dag råder.

Respondenternas åsikter och värderingar rörande kategoriseringen kan sammanfattas som tvetydiga, å ena sidan beskrivs kategoriseringen som något negativt tillika som något vilket mynnar ut i en maktkamp, och då en skev maktfördelning, och å andra sidan beskrivs kategoriseringen som något positivt, som en process vilken skapar sammanhållning och gemenskap. Sammanhållningen och gemenskapen lyfts av Eriksen (2004) som ett av de primära skälen till varför människor accepterar kategorisering och tillhörighet till en viss grupp, oavsett om tillhörigheten är till en ”vi-grupp” eller en ”dom-grupp”, och oavsett om tillhörigheten leder till makt eller inte. Att respondenternas åsikter och värderingar gällande kategoriseringen är tvetydiga är

tydligt. Fördelar och nackdelar beskrivs av samtliga respondenter. Socialkonstruktivismen ifrågasätter det som anses som självklart, söker efter alternativa svar för att sedan ifrågasätta även dem, hur kan människan egentligen ha kunskap om något? (Wenneberg, 2001). Att svaren är tvetydiga tyder möjligtvis på ett socialkonstruktivistiskt förhållningssätt hos studiens respondenter. Respondenternas svar tyder på ett kritiskt förhållningssätt förenligt med socialkonstruktivismen, detta kritiska förhållningssätt kan dock förstås ut ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, som förenligt med den sociala praktiken. Att ifrågasätta är något som det läggs stor vikt vid i den svenska skolan (Skolverket, 2011). Ett kritiskt förhållningssätt är inte bara talande för respondenternas värderingar av kategoriseringen ”vi och dom”, det är även talande för den kultur, det språk och de normer som råder i den sociala praktiken, vilken det svenska samhället utgör.

5.2. Heterogena- och homogena elevgrupper

Studiens resultat visar att den svenska skolans elevgrupper är heterogena till sin art. Samtliga respondenters erfarenheter talar för att elevgrupperna de undervisar i och har undervisat i är heterogena. Respondent R2 konstaterade direkt att elevgrupperna hen undervisar är heterogena. Respondenterna R1 och R3 resonerar dock inledningsvis kring elevgrupperna som homogena, homogena till följd av att samtliga elever är icke-troende. Ett liknande resonemang för respondent R4, då hen menar att hen har undervisat i elevgrupper vilka kan klassas som homogena, inte för att samtliga elever har varit ateister, utan av den anledningen att samtliga elever har varit och är muslimer. Tre av respondenterna beskriver homogena elevgrupper, det som skiljer respondenternas erfarenheter åt är vem, vad eller vilka som utgör just den homogena gruppen. I sina resonemang beskrev dock respondenterna R1, R3 och R4 att det i de klasser vilka de undervisar och undervisar i, alltid har funnit någon eller några elever vilka skiljer sig från majoriteten. I varje klass beskrivs det existera en majoritet och en minoritet. Vem, vad eller vilka som utgör majoriteten respektive minoriteten varierar från klass till klass. Respondenternas erfarenheter av den heterogena- och homogena elevgruppen går i linje med tidigare forsknings resultat. Den tidigare forskningen visar att den svenska skolans elevgrupper i dag är heterogena, som en följd av den migration som ägt rum och fortfarande äger rum. Sverige har sedan början på 1900-talet utvecklats från ett enhetssamhälle till ett mångreligiöst ett (Andersson & Sander, 2009; Eliaso Magnusson, 2010; von Brömssen, 2003). Utvecklingen till ett mångreligiöst samhälle präglar i lika stor utsträckning samhället i sin helhet, bland annat det svenska skolväsendet. Likt respondenternas utsagor möter i dag elever, oavsett religiös tillhörighet eller trosuppfattning, varandra i skolan (Eliaso Magnusson, 2010; Kittelmann Flensner, 2015). Att tre av respondenterna inledningsvis beskriver elevgrupperna de undervisar i och undervisar i som homogena, kan förklaras likt Andersson och Sander (2009) visar, att det sekularistiska samhället, vilket Sverige utgör, bidrar till att religion av många betraktas som en privatsak. Att tala öppet om sin trosuppfattning beskrivs som ovanligt av Andersson och Sander (2009), vilket dels kan förklara varför respondenterna inledningsvis beskriver elevgrupperna som homogena. Respondent R3 resonerar även hen kring religion som en privatsak, då hen delar sina

erfarenheter kring religiösa elever. Hen menar att vissa elever inte pratar öppet om sin tro i klassrummet. Att religion skulle vara en privatsak talar dock delar av denna studies resultat emot. R4:s erfarenhet talar snarare för att de muslimska eleverna vilka hen undervisar, öppet talar om sin tro.

Att resultatet visar på skilda uppfattningar rörande religionens roll, som antingen en privatsak, eller som något eleverna gärna pratar öppet kring, kan utifrån socialkonstruktivismen förstås som skillnader mellan de olika sociala praktikerna. Inom socialkonstruktivismen är det de sociala praktikerna, och dess kultur, språk och normer som konstruerar kunskapen (Wenneberg, 2001). Ett socialkonstruktivistiskt perspektiv leder resonemanget in på skillnaderna i de sociala praktikerna. Att R1 och R3 delar liknande erfarenheter kan hitta sin förklaring i att respondenterna är verksamma i samma kommun. Kommunen de är verksamma i är även en liten kommun, där majoriteten av eleverna är icke-troende, minoriteten i denna kommun, i denna sociala praktik, utgörs av elever med en religiös tillhörighet. Om språket, vilket är en del av den sociala praktiken präglas av uttalen som, religiösa är konstiga, så bidrar det möjligtvis till att de religiösa eleverna helst håller sina trosuppfattningar för sig själva. R4 beskriver snarare en religiös majoritet, den sociala praktiken där R4 är verksam i ser med andra ord annorlunda ut, vilket ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv skulle kunna vara anledningen till varför studiens resultat skiljer sig i denna fråga.

Eliaso Magnusson (2010) och Kittelmann Flensner (2015) visar på en mångreligiös skola, där elever med skilda trosuppfattningar träffas och diskuterar religion i religionsundervisningen. Denna studies resultat talar likt den tidigare forskningen för att eleverna, till följd av att elevgrupperna heterogenitet, möter varandra och diskuterar religion i undervisningen. I resultatet framhävs även att samtliga respondenter ser heterogeniteten som en resurs. Samtliga respondenter beskriver att de drar nytta av heterogeniteten och därmed elevernas olika trosuppfattningar. R3 och R4 poängterar dock att det inte ska tas för givet att de elever vilka har en uttalad religionstillhörighet, vill eller kan förmedla kunskap om den specifika religionen. Kategoriseringen beskrivs då inte som lika påtaglig om klassen är heterogen, samtidigt som R4 vid ett senare tillfälle tänker sig att kategoriseringen borde vara tydligare i en heterogen elevgrupp. Vilket i sig kan förstås som att den heterogena gruppen, som en följd av de olika trosuppfattningar den representerar, består av flertalet grupper, vilka rent teoretiskt skulle kunna dela in sig själva, men även de andra i ”vi”- respektive ”dom”-grupper. Kategoriseringen grundar sig då i strävan efter att hitta sin tillhörighet och gemenskap med andra, likt Eriksen (2004) beskriver. Resultatet indikerar även att kategoriseringen är påtaglig i den homogena elevgruppen, hur kategoriseringen yttrar sig i den homogena elevgruppen skiljer sig dock från den heterogena. I den homogena elevgruppen visar resultatet att kategoriseringen alltid resulterar i att elevgruppen blir ”vi”, och att allt från lärare, andra klasser till andra trosuppfattningar kategoriseras som ”dom”, oavsett om homogeniteten representeras av ateism eller religiositet. Om elevgruppen är homogen eller åtminstone utåt sett kan betraktas som homogen, visar resultatet att lärarens roll och betydelse förändras. I den heterogena elevgruppen kan läraren låta eleverna vara mer aktiva och bidra, i den homogena gruppen, vilken R1 beskriver, blir hans roll att aktivt dämpa rasistiska undertoner. Resultatet visar tillika att kategoriseringen kan

nyttjas som ett pedagogiskt tillvägagångssätt i den homogena elevgruppen. Om den homogena elevgruppen kategoriserar sig själva som ”vi”, beskrivs det av respondent R3 som pedagogiskt gångbart att nyttja kategoriseringen för att förklara, i termer av, ”vi” gör så här och ”dom” gör så, till skillnad från oss så gör ”dom” så. Kategoriseringen som ett pedagogiskt tillvägagångssätt rättfärdigas av respondenten till följd av religionsämnets begränsade tid. Då tiden är begränsad är det lättare att förklara i termer av ”vi och dom”, eleverna hittar då en referensram i ”vi:et”, och kan då lättare förstå och ta till sig kunskap om det som uppfattas som främmande och då kategoriseras som ”dom”.

Att resultatet indikerar att samtliga respondenter värderar heterogenitet som en resurs, kan utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv förklaras som att den kultur och de normer och då den sociala praktiken vilken råder, främst präglas av acceptans för olikheter, en acceptans för det som skiljer människor åt, och då trosuppfattningar inkluderat (Wenneberg, 2001). Respondenterna förklarar att de nyttjar de olika trosuppfattningarna, vilka den heterogena elevgruppen representerar, som en resurs. I linje med socialkonstruktivismen, konstrueras kunskap i sociala praktiker. Om den sociala praktiken utgörs av olika trosuppfattningar så kommer ett visst språk, en viss kultur och vissa normer att råda i den specifika praktiken. Kunskaper konstrueras i den sociala praktiken och i denna sociala praktik finns det redan kunskaper från olika sociala praktiker, vilket respondenterna drar nytta av (Wenneberg, 2001). I den heterogena elevgruppen, med andra ord i den heterogena praktiken, kommer heterogenitet att betraktas annorlunda än i en homogen elevgrupp eller praktik, och då mest troligt som något positivt. R3:s erfarenhet rörande religion och tro som en privatsak finner stöd i tidigare forskning. Erfarenheten kan utifrån socialkonstruktivismen förstås som att det är den uppfattningen vilken råder i just den praktiken. Den praktik där denna inställning till religion gör sig synlig är en där icke-troende är i majoritet. I en praktik där majoriteten av eleverna är uttalade ateister och betraktar religion som något konstigt, råder det en viss typ av kultur, där ett visst språk tillika normer styr hur religion betraktas. Resultatet visar att elevgrupperna där denna inställning till religion existerar, utgörs av majoriteten etniskt svenska elever. I den sociala praktiken som Sverige i stort utgör, råder likt i denna klass uppfattningen att religion är en privatsak. Likt tidigare forskning bedriven av Kittelmann Flensner (2015) och Eliaso Magnusson (2010) visat, så är den svenska skolan en del av det svenska samhället, skolan som en social praktik är då del av det svenska samhällets sociala praktik, och präglas tillika influeras då av de tankar, det språk, den kultur och de normer som råder där. Enligt socialkonstruktivismen ska kunskap betraktas som socialt konstruerad och kunskapen konstrueras och varierar mellan olika sociala praktiker (Wenneberg, 2001).

Studiens resultat visar på att kategoriseringen ”vi och dom” nyttjas som ett pedagogiskt tillvägagångssätt, i vilken utsträckning detta är talande för samtliga respondenter och resultatet i sin helhet går dock att ifrågasätta. Respondenten R3, vilken resonerade kring kategoriseringen i relation till den specifika elevgruppen, är verksam i samma kommun som R1 och R2. R1 och R2 resonerar inte kring kategoriseringens relation till elevgruppen på liknande vis. De menar att kategoriseringen är mer påtaglig i

den homogena gruppen, men deras erfarenheter vilka de delar med sig av, leder inte till ett liknande resonemang som R3 för. De tre respondenterna, R1, R2 och R3 kan tyckas vara verksamma i samma sociala praktik, samma kommun, men erfarenheterna dem emellan skiljer sig åt. Detta kan förstås ur det socialkonstruktivistiska perspektivet som att det i en viss social praktik kan existera fler praktiker (Wenneberg, 2001). Respondenterna R1, R2 och R3 är alla verksamma i samma kommun, men de är anställda vid olika skolor. Socialkonstruktivismen skulle förklara skillnaden i erfarenheterna genom att hänvisa till de olika skolorna. Varje skola representerar en viss kultur, präglas av ett visst språk och normer. Varje skola utgör därför en viss social praktik, vilket då skulle kunna förklara de skilda erfarenheterna. Att enbart en av respondenterna talar om kategoriseringen ”vi och dom” som ett pedagogiskt tillvägagångssätt, ska därav inte ses som oviktigt eller ett icke giltigt resultat, det ska snarare ses som ett resultat vilket är talande för den specifika sociala praktiken, där hen är verksam.

6. Slutdiskussion

Denna studie syftar till att genom en kvalitativ metod undersöka religionslärares erfarenheter, tillika åsikter kring en eventuell kategorisering av ”vi och dom” i religionsundervisningen. Studien syftar mer precist till att undersöka hur en eventuell kategorisering av ”vi och dom” yttrar sig och hur kategoriseringen värderas. Tillika syftar studien till att undersöka hur religionsundervisningen påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen, samt vilken betydelse heterogena-/homogena elevgrupper spelar för den eventuella kategoriseringen. Studiens respondenter har i semistrukturerade intervjuer delat med sig av sina erfarenheter kring ämnet. I detta avslutande kapitel kommer studiens resultat att konkretiseras för att sedan reflekteras kring av uppsatsförfattarna. Kapitlet avslutas sedan med förslag till vidare forskning.

6.1. Resultatkonkretisering och avslutande reflektioner

Studien och dess första frågeställning syftade till att besvara: *Hur yttrar sig ett ”vi och dom” i religionsundervisningen?* Utifrån studiens resultat framkom att samtliga respondenter menar sig ha erfarenheter av kategoriseringen ”vi och dom”. Erfarenheterna av kategoriseringen är dock inte identiska respondenterna emellan. Samtliga respondenter beskriver att kategoriseringen och då indelningen av ett ”vi” och ett ”dom” existerar. Erfarenheterna och åsikterna går dock isär då en av studiens respondenter menar att kategoriseringen är en förenkling och något som är möjligt att komma ifrån, kategoriseringen ska därmed inte ses som ofrånkomlig. Att kategoriseringen ”vi och dom” existerar, förklaras utifrån begreppen samhörighet och gemenskap. För att känna gemenskap och samhörighet delar människan in sig och andra i grupperna, ”vi” och ”dom”. Kategoriseringens relation till religionsundervisningen och hur den yttrar sig i den, beskrivs av respondentera på skilda vis. Resultatet visar att kategoriseringen yttrar sig främst i klassrumsdiskussionerna. Uppdelningen gör sig som mest påmind då eleverna diskuterar olika religioner och trosuppfattningar. Resultatet visar även att kategoriseringen visar sig i läroplanen och kursplanens formuleringar, och då specifikt menat i formuleringarna rörande kristendomen och det specifika

poängteradet av kristendomens betydelse för ämnet och undervisningen. Vidare visar studiens resultat att kategoriseringen även yttrar sig i läromedlens formuleringar, tillika i vilket utrymme de olika religionerna ges i läromedlen. Den skeva fördelningen av utrymme i läromedlen tillika poängterandet av kristendomen i läroplanen och kursplanerna, resulterar i att vissa religioner missuppfattas, tillika i större utsträckning betraktas med skepsis och därmed kategoriseras som ”dom”. Avslutningsvis visar även studiens resultat på erfarenheten och åsikten att kategoriseringen inte yttrar sig i den bedrivna undervisningen, utan att kategoriseringen snarare ska hänvisas direkt till de primära källorna, religionerna.

Studiens resultat visar på skilda erfarenheter tillika åsikter kring kategoriseringens yttrande i religionsundervisningen. Att erfarenheterna går isär är inte direkt häpnadsväckande, då varje individ upplever tillika tolkar saker och företeelser på olika sätt. Vad som dock kan tyckas intressant är att majoriteten av respondenterna pekade på antingen läroplanen/kursplanerna eller läromedlen som bidragande faktorer till kategoriseringen. Respondenternas erfarenheter av just det kan anses intressant ur det perspektivet att läroplanen/kursplanerna och läromedlen är något som ”tilldelas” lärare. Oavsett hur den specifika läraren ställer sig till kategoriseringen så yttras kategoriseringen i undervisningen. Erfarenheten och åsikten att kategoriseringen inte yttrar sig i undervisningen, utan istället ska hänvisas till religionerna i sig, ställer vi oss kritiska till. Undervisning i religion är alltid undervisning i religion, det som förespråkas i religionerna kommer att ges plats i klassrummet, kanske inte för att kategorisera klassrummets specifika elever, men plats kommer ges i diskussionerna. Att plats ges i klassrumsdiskussionerna till kategoriseringen, vilken kan påstås förekomma i religionerna, ska dock inte misstas för att det skulle betyda att det bidrar till att en gemenskap samt ett utanförskap bildas i elevgruppen.

Studiens andra frågeställning var: *Hur värderas kategoriseringen ”vi och dom”?* Resultatet indikerar att värderingen är tvetydig. Kategoriseringen beskrivs av samtliga respondenter som dels positiv och dels negativ. Resultatet visar att kategoriseringen värderas som positivt till följd av att kategoriseringen kan resultera i en känsla av samhörighet och gemenskap. Huruvida individer eller gruppen kategoriseras som ”vi” alternativt ”dom” beror på om de är i majoritet eller i minoritet. Kategoriseringen värderas som negativ till följd av dess tendens att bidra till och upprätthålla ett utanförskap, bland dem eller den som tillhör minoriteten. Resultatet visar även på att kategoriseringen värderas som negativ då den kan leda till en maktkamp mellan majoriteten och minoriteten i en elevgrupp, förutsatt att elevgruppen är heterogen.

Att värderingarna av kategoriseringen ”vi och dom” beskrivs som tvetydig av studiens respondenter kan konstateras. Men varför är värderingen just tvetydig? Det kan tänkas att som med det mesta i livet så finns det fördelar och nackdelar med allt. Fördelen med kategoriseringen beskrivs av studiens respondenter som samhörighet och gemenskap, med andra ord att som individ inte känna sig ensam. Tillsammans är vi starka, går väl talesättet och kanske är det just det som bidrar till att kategoriseringen även upplevs som positiv. Det instinktiva svaret hos studiens respondenter var att kategoriseringen bör betraktas som något negativt, och då negativt till följd av att kategoriseringen även kan leda till ett utanförskap och en maktkamp. När människor

delar in sig själva i grupper finner de gemenskap, men vad händer när dessa människor börjar dela in andra i grupper? Skapas det inte då ett ”vi” och ett ”dom”, och skapas det inte då skillnader mellan dessa, tillika värderingar och åsikter om varandra? Åsikter som i värsta fall leder till mer än ”bara” ett utanförskap?

Studiens tredje frågeställning löd: *Hur påverkas religionsundervisningen om elevgruppen är heterogen alternativt homogen?* Resultatet visar att samtliga respondenter har undervisat i, tillika fortfarande undervisar i heterogena elevgrupper. Inledningsvis menade majoriteten att de undervisat i och undervisar i homogena elevgrupper, både homogena i form av enbart icke-troende elever och homogena i form av enbart muslimska elever. Vad som dock framgår av resultatet är att vid vidare resonering, konstaterade respondenterna att elevgrupperna trots allt alltid varit heterogena. Det framkom att det alltid funnits och finns någon eller några elever som skiljer sig från resten, med andra ord att det alltid funnits och finns en majoritet och minst en minoritet i varje elevgrupp. Resultatet visar att heterogeniteten betraktas som en resurs, vilket är en inställning som påverkar religionsundervisningen. I den heterogena elevgruppen drar respondenterna nytta av att eleverna redan besitter kunskaper rörande de olika religionerna. I en klass där olika trosuppfattningar finns representerade involveras eleverna mer. Resultatet visar att religionsundervisningen påverkas, på så vis att i den heterogena elevgruppen delar lärare och elever på den aktiva rollen, medan undervisningen i den homogena gruppen oftast leds av läraren, eleverna får då en mer passiv roll och läraren en aktiv roll. Resultatet visar dock på ett undantag i fråga om den homogena elevgruppen. Representeras den homogena elevgruppen av exempelvis enbart muslimska elever, kommer elevernas roll i undervisningen att vara aktiv, åtminstone då islam står på schemat.

Studiens resultat visar att religionsundervisningen påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen, samtidigt som respondenterna en bit in i intervjuerna menade att de nog alltid haft och fortfarande har enbart heterogena elevgrupper. Att den heterogena elevgruppen kan misstas för en homogen elevgrupp beror på ”de tysta eleverna”. Elevgruppen kan vara heterogen men om den eller de som är religiösa inte utåt deklarerar sin trosuppfattning, kan eleverna misstas för att tillhöra majoriteten. Den aktiva läraren och den passiva eleven är inget nytt för oss som ämneslärarstudenter. Läroplanen och kursplanerna poängterar elevinflytande tillika egna reflektioner bland eleverna, med andra ord aktiva elever. Resultatet visar att den homogena elevgruppen är något som hör till historien, tillika något som egentligen inte existerar mer än i teorin. Resultatet visar dock att elevgrupper kan misstas för att vara homogena. I undervisningen av den homogena elevgruppen beskrivs elevens roll som passiv. Att missta en elevgrupp för att vara homogen kan då tyckas vara problematiskt, problematiskt på så sätt att eleverna ges den passiva rollen, och inte förväntas kunna eller för den delen vara intresserad av att lära sig. Elevernas kunskapsinhämtning stjälpas då istället för hjälps, vilket är skolans primära uppgift.

Studiens sista frågeställning var: *Påverkar heterogena- och homogena elevgrupper kategoriseringen ”vi och dom”.* Resultatet visar att kategoriseringen ”vi och dom” är mer tydlig i en homogen elevgrupp. I den heterogena elevgruppen finns det inget självklart ”vi” och inte heller något självklart ”dom”. Men uppfattningarna går till viss

del isär. Teoretiskt sett tänker sig en av studiens respondenter att kategoriseringen borde vara tydligare i den heterogena elevgruppen, just av den anledningen att elevgruppen utgörs av olika trosuppfattningar, och då skilda åsikter. Majoriteten av respondenterna menar dock att kategoriseringen är tydligare i den homogena elevgruppen, just för att den är homogen, att det enbart finns ett perspektiv eller en trosuppfattning, vilket i sig skapar ett självklart ”vi” och då även ett självklart ”dom”, bestående av det och dem som anses främmande. I den homogena elevgruppen blir kategoriseringen och det den representerar ett verktyg för läraren, ett slags pedagogiskt tillvägagångssätt för att förklara och beskriva olika religioner och trosuppfattningar.

Att åsikterna tillika erfarenheterna återigen går isär skulle kunna tänkas vara problematiskt för studiens resultat. Återigen delar åtminstone en av studiens respondenter inte samma åsikt som övriga. Men vad som är viktigt att komma ihåg är att detta är en kvalitativ studie och syftet med den kvalitativa studien är att ta del av olika erfarenheter och perspektiv. Att kategoriseringen nyttjas som ett pedagogiskt förhållningssätt i den ”homogena” elevgruppen, kan vid första anblick tyckas vara ytterst problematiskt. Problematiken skulle då kunna hävdas vara att läraren bidrar till kategoriseringen, därmed samhörigheten men även utanförskapet. Valet läraren tar, att nyttja kategoriseringen, i syfte att förklara och då undervisa, ska dock förstås i relation till den tidsbrist hen beskriver. Huruvida kategoriseringen ska ses som problematisk eller inte är ett ställningstagande var och en måste ta. Vad som dock ska betraktas som problematiskt i den hela är just den tidsbrist som beskrivs. Tidsbristen bidrar till kategoriseringen och då är det kanske i den änden som åtgärder ska tas?

I inledningen till denna studie presenterades tillika diskuterades Sverigedemokraternas partiledare, Jimmy Åkessons uttalande rörande muslimer som det största hotet mot det svenska samhället. Att uttalandet och statistik på Sverigedemokraternas ökade stöd gavs utrymme i inledningskapitel, hade som syfte att peka på den trend som blir allt mer synlig och påtaglig i det svenska samhället, nämligen den att kategorisera och värdera individer utifrån deras trosuppfattningar. I denna studie har fokus inte legat enkom på muslimska elever, och hur de påverkas av kategoriseringen, utan snarare på hur kategoriseringen ”vi och dom” i stort yttrar sig och värderas i religionsundervisningen, tillika dess relation till heterogena- och homogena elevgrupper. Åkesson poängterade dock problematiken med invandringen och då främst invandringen av muslimer. Muslimer klassades som sagt som det största hotet. Vi vill då utifrån denna studies resultat, poängtera att troende elever, och då de muslimska eleverna inräknade, istället ska ses som en av det svenska skolväsendets och religionsundervisningens främsta tillgång.

Det kan tänkas att denna studie hade tjänat på att inkludera elevers erfarenheter och åsikter rörande kategoriseringen, detta för att ge ett mer nyanserat och sanningsenligt resultat. Att enbart intervjua lärare resulterar i att enbart ”ett” perspektiv blir belyst i frågan. Vidare togs beslutet att enbart intervjua fyra religionslärare, skälet till detta härleddes till det tidsspann som en uppsats likt denna ges. Att studiens resultat enbart baseras på fyra respondenter, bidrar till att resultatet inte går att generalisera. De semistrukturerade intervjuerna bidrar även till att intervjuerna tar olika riktningar stundtals. Vad som dock bör tilläggas är att denna studie inte syftar till att ge ett

generellt svar på frågeställningarna, syftet med studien är att undersöka och ta del av, i detta fall några religionslärares erfarenheter och åsikter. Vi värderar den kvalitativa metoden och den semistrukturerade intervjuens potential att ge inblick i de erfarna lärarnas åsikter, tankar tillika erfarenheter mer än att få ett resultat vilket skulle vara allmängiltigt.

6.2. Förslag till vidare forskning

Under arbetets gång med denna uppsats har intresset för frågorna vi ämnat att besvara i studien ökat. Att människor kategoriserar, tillika att det även gör sig påmint i skolan, åtminstone utifrån denna studies respondenters utsagor, anser vi vara värt att studera ytterligare. Att undersöka hur elever ser på kategoriseringen ”vi och dom” i relation till religionsämnet, skulle därav kunna vara ett förslag till vidare forskning. Genusperspektivet skulle kunna stå som ytterligare ett förslag. I denna studie har två kvinnor och två män medverkat, då studien inte syftade till att ta del av likheter och skillnader dem emellan, baserat på deras kön eller genus, har genusperspektivet inte givits utrymme. Förslaget skulle då vara att i en framtida forskning även implicera genusperspektivet.

Referenser

- Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Alvesson, M., & Sköldbäck, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, S. (2014). *Om positivism om hermeneutik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Eliaso Magnusson, J. (2010). *Språk som ingång till gemenskap*. I: Wedin, Å. & Musk, N. (red.) (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksen, T.H. (2004). *Rötter och fötter: identitet i en ombyttig tid*. Nora: Nya Doxa
- György-Ullholm, K. (2010). *Flerspråkighet, enspråkighet och etnisk identitet*. I: Wedin, Å. & Musk, N. (red.) (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1991). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lövheim, M. & Nordin, M. (red.) (2015). *Sociologiska perspektiv på religion i Sverige*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups Utbildning.
- Marlow, C. & Boone, S. (2005). *Research methods for generalist social work*. (4. ed..) Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Nyberg, R. (2012). *Vanliga frågor om uppsatser*. I: Nyberg, R. & Tidström, A. (red.) *Skriv vetenskapliga uppsatser, examensarbeten och avhandlingar*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Sander, Å. & Andersson, D. (2009). *Religion och religiositet i en pluralistisk och föränderlig värld – några teoretiska, metodologiska och begreppsliga kartor*. I: Andersson, D. & Sander, Å. (red.). *Det mångreligiösa Sverige: ett landskap i förändring*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Wedin, Å. & Musk, N. (red.) (2010). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Wenneberg, S.B. (2001). *Socialkonstruktivism: positioner, problem och perspektiv*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Ödman, P. (1979). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: AWE/Geber.

Artikel

Almén, E. (1999). *Religionsvetenskapens och religionskunskapsundervisningens didaktiska logik*. Föredrag hållit vid NfRED:s konferens i Stockholm. Tillgänglig: https://lms.hig.se/bbcswebdav/pid-431491-dt-content-rid-1906959_1/courses/RVG503.13206.13210.2016/Alm%C3%A9n%20Religionsvetenskap.pdf

Åkesson, J. (2009, 19 oktober). *Muslimerna är vårt största utländska hot*. *Aftonbladet*. Hämtad 2016-10-04, från <http://www.aftonbladet.se/debatt/debattamnen/politik/article12049791.ab>

Avhandling

Kittelmann Flensner, K. (2015). *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/40808/1/gupea_2077_40808_1.pdf

Von Brömssen, K. (2003). *Tolkingar, förhandlingar och tystnader - Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10525/1/gupea_2077_10525_1.pdf

Läroplan

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad 2016-10-08 från: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705

Webbsida

Ipsos. (2016). *DN/Ipsos väljarbarometer september 2016*. Hämtad 2016-10-05, från <http://www.ipsos.se/sites/default/files/pdf/DN-Ipsos%20valjarbarometer%2020160921.pdf>

Migrationsverket. (2015). *Beviljade uppehållstillstånd 1980-2015*. Hämtad 2016-10-04, från <http://www.migrationsverket.se/download/18.2d998ffc151ac3871599d0d/1462790765011/Beviljade%2Buppeh%C3%A5llstillst%C3%A5nd%2B1980-2015.pdf>

Valmyndigheten. (2010). *Val 2010 – slutresultat*. Hämtad 2019-10-04, från <http://www.val.se/val/val2010/valnatt/R/rike/>

Valmyndigheten. (2014). *Val 2014 – slutresultat*. Hämtad 2016-10-04, från <http://www.val.se/val/val2014/slutresultat/R/rike/>

Vetenskapsrådet. (ÅR) *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2016-10-26, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Bilaga 1 – Informationsbrev

Information om medverkan i C-uppsatsintervju

Tack för att Du valt att medverka i vår C-uppsats vilken berör ämnet ”vi och dom” inom religionsundervisningen. Syftet med studien är att ta reda på hur religionslärare förhåller sig till ett eventuellt ”vi och dom” i religionsundervisningen, tillika dess relation till heterogena- och homogena elevgrupper.

Studiens frågeställningar är:

- *Hur ytrar sig ett ”vi och dom” i religionsundervisningen?*
- *Hur värderas kategoriseringen ”vi och dom”?*
- *Hur påverkas religionsundervisningen om elevgruppen är homogen alternativt heterogen?*
- *Påverkas heterogena och homogena elevgrupper kategoriseringen av ”vi och dom”?*

Du har valt att delta i denna intervju och därmed förmedla dina erfarenheter och åsikter rörande ämnet. Intervjun kommer att spelas in för att säkerställa att resultatet blir korrekt. Din medverkan är frivillig vilket innebär att du är fri att avbryta om du så önskar. Du har rätt att vara anonym och det som sägs kommer endast nyttjas för studiens syfte. Uppgifterna kommer att hanteras varsamt, enbart vi som skriver uppsatsen samt vår handledare kommer att ha tillgång till ljudinspelningen.

En uppsats kommer att skrivas utifrån information som framkommer i intervjun och Du har rätt, om så önskas, att ta del av texten innan den färdigställs.

Jag har läst och godkänner härmed min medverkan

Underskrift intervjuperson

Datum

Jag vill vara anonym i min medverkan

Om du har frågor angående studien kan du kontakta oss

Elin Gerdin

Shang Ali

e-mail: gerdin.elin@gmail.com

e-mail: shana_ali9@hotmail.com

telefon: 073-839 87 52

telefon: 070-409 46 53

Bilaga 2 - Intervjuguide

Inledande frågor

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Varför sökte du dig till läraryrket?

Kategorisering av människor, ”vi och dom”

- ”Vi och dom”, vad säger det dig?
- Existerar ett ”vi och dom” inom religionskunskapen?
- ”Vi och dom” i läromedlen?
- Hur värderar du kategoriseringen ”vi och dom”, negativt/positivt?
- Påverkar ett eventuellt ”vi och dom” undervisningen?

Heterogena-/homogena elevgrupper

- Erfarenheter av heterogena- samt homogena elevgrupper?
- Relationen mellan ett ”vi och dom” och heterogena-/homogena elevgrupper?
- Anser du att religionsplaneringen påverkas om elevgruppen är heterogen alternativt homogen?