



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Fyra tolkningar av elevinflytande i kursen Religionskunskap

En kvalitativ studie på högstadiet om religionslärares uppfattningar

David Ederyd

2019

Examensarbete, Grundnivå (kandidatexamen), 15 hp
Religion med ämnesdidaktisk inriktning
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot arbete i gymnasieskolan
Religionsvetenskap 61-90

Handledare: Linda Jonsson
Examinator: Peder Thalén

Abstract

Syftet med denna studie är att utifrån ett religionsdidaktiskt perspektiv undersöka vad religionslärare på högstadiet anser om att ge elever inflytande i religionsundervisningens planering och genomförande. Samt ta del av hur lärare väljer att tolka begreppet elevinflytande. Frågorna som ligger till grund i undersökningen är följande: Vad anser lärare om att involvera elever i kursens planering? Hur tolkar lärare begreppet elevinflytande? Hur arbetar lärare med att involvera elever i undervisningen? Studien avgränsar sig till fyra högstadieskolor i Mellansverige. Metoden som har används för att få fram det empiriska materialet utgår från semistrukturerade intervjuer med fyra religionslärare. Det empiriska materialet analyserats med stöd av teorin *Sociokulturella perspektivet*. I resultatet får vi ta del av att det råder delade meningar om hur lärare tolkar begreppet elevinflytande samt att de väljer att arbeta olika med att involvera sina elever i religionsundervisningen och dess planering.

Nyckelord: Elevinflytande, religionsdidaktik, demokrati, religionsundervisning, högstadiet, lärare

Förord

Jag vill tacka mina informanter som ville delta i intervjuerna, för utan er hade den här undersökningen inte blivit genomförbar. Jag vill också rikta ett stort tack till min handledare Linda Jonsson som har väglett mig i rätt riktning under arbetets gång.

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| 1. Inledning..... | 5 |
| 1.1 Uppsatsens disposition | 5 |
| 1.2 Syfte och frågeställningar | 6 |
| 1.3 Avgränsningar..... | 6 |
| 2. Definitioner..... | 7 |
| 2.1 Religionsdidaktik och didaktik | 7 |
| 2.2 Förtydligande om religionsdidaktik och didaktik | 9 |
| 3. Elever ska involveras i undervisningens planering – demokrati..... | 10 |
| 4. Metod | 12 |
| 5. Tidigare forskning..... | 13 |
| 5.1 Om varför elever ska involveras | 13 |
| 5.2 Ämnesöverskridande arbete och religionskunskapsundervisning..... | 14 |
| 5.3 Elever ska förstå sin egen betydelse i undervisningen | 15 |
| 6. Teori – Sociokulturella perspektivet | 16 |
| 6.1 Min egna reflektion om teorin | 17 |
| 7. Informanterna och forskningsetiska principer | 18 |
| 8. Resultat..... | 19 |
| 8.1 <i>Religionsundervisningen</i> | 19 |
| 8.1.1 Kursens planering..... | 19 |
| 8.1.2 Lärarnas tolkningar om elevernas syn på religionsundervisningen..... | 20 |
| 8.2 <i>Bidra till undervisningen</i> | 21 |
| 8.2.1 Synas och höras..... | 21 |
| 8.2.2 Elevinflytande ur lärarnas perspektiv | 21 |
| 8.3 <i>Allmänna tips och tankar</i> | 22 |
| 8.3.1 Tidsaspekten | 22 |
| 8.3.2 Tankar om elevinflytande | 23 |
| 9. Analys | 24 |
| 9.1 Vad anser lärare om att involvera eleverna i kursens planering?..... | 24 |
| 9.2 Hur tolkar lärare begreppet elevinflytande? | 25 |
| 9.3 Hur arbetar lärare med att involvera eleverna i undervisningen? | 27 |
| 10. Diskussion | 29 |
| 10.1 Involvera eleverna i kursens planering och undervisning..... | 29 |
| 10.2 Diskussion om metod och teori..... | 31 |
| 11. Slutsatser | 32 |
| 12. Vidare forskning | 33 |
| Litteraturförteckning | 34 |

1. Inledning

I denna studie får vi ta del av högstadielärares egna kommentarer om elevinflytande i deras religionsundervisning. Vi lever i ett demokratiskt samhälle där befolkningen bland annat får vara med och påverka och bidra med sina synpunkter vid exempelvis regelbundna val. Demokratiska arbetsformer finns inom skolverksamheten och i läroplanen för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) under rubriken *rättigheter och skyldigheter* står följande:

Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (Skolverket 2011).

När jag gick på högstadiet och gymnasiet i början på 2000-talet blev vi elever ibland involverade i kursens planering. Vi kunde då få ge förslag utifrån våra tankar och erfarenheter om hur undervisningen kunde gå till. Det bidrog till att jag och andra i klassen tyckte ämnet blev mer intressant. Däremot fanns det också lärare som redan hade en färdig planering där vi elever inte hade något inflytande överhuvudtaget och då tyckte jag och andra elever att ämnet inte blev lika intressant och roligt.

Utifrån läroplanen och mina egna erfarenheter anser jag att det är intressant att undersöka hur lärare idag arbetar med att involvera sina elever och om de ger eleverna inflytande i undervisningen samt ta del av hur lärare tolkar begreppet elevinflytande.

1.1 Uppsatsens disposition

Uppsatsen inleds med en inledning och därefter kommer en presentation av undersökningens syfte och frågeställning och efterföljs av en kortare beskrivning om vilka avgränsningar som har gjorts i denna undersökningen. Därefter kommer definitioner om begreppet religionsdidaktik. I bakgrunden får vi ta del av hur elevinflytande kopplas samman med demokrati inom skolverksamheten och att det har blivit allt viktigare med källkritik i det svenska demokratiska samhället. Därefter kommer en redogörelse för den metod som har används för att få fram empirin till

denna undersökning. Vidare kommer kapitlet om tidigare forskning där det bland annat står om varför elever ska involveras i undervisningen. I den tidigare forskningen står det också om vad ämnesöverskridande undervisning kan bidra till och vad det innebär. Detta efterföljs av tidigare forskning om religionsundervisningens betydelse för samhället. Därefter får vi läsa om lärarens roll till eleven. I nästa kapitel presenteras teorin *sociokulturella perspektivet* som används i den här undersökningen och därefter kommer en förklaring om de forskningsetiska principer som användes vid genomförandet av intervjuerna. Därefter beskrivs resultatet som har framkommit i intervjuerna och i efterföljande kapitel sker en analys kopplad till den valda teorin. Vidare kommer kapitlet diskussion där den tidigare forskningen används för att diskutera utfallet av resultatet och analysen. Avslutningsvis förklaras slutsatserna som undersökningen har påvisat och förslag tas upp om vidare forskning.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att utifrån ett religionsdidaktiskt perspektiv undersöka vad religionslärare anser om att ge elever inflytande i religionsundervisningens planering och genomförande. Frågorna som kommer att undersökas i denna studie är följande:

- Vad anser lärare om att involvera elever i kursens planering?
- Hur tolkar lärare begreppet elevinflytande?
- Hur arbetar lärare med att involvera elever i undervisningen?

1.3 Avgränsningar

Denna undersökning avgränsas till att behandla hur religionslärare arbetar med elevinflytande på högstadiet inom kommunala skolor i Mellansverige. Avgränsningen har gjorts dels för att om undersökningen skulle innehålla intervjuer med lärare från årskurs 1 och upp till gymnasiet skulle denna studie blivit alldeles för stor med tanke på tidsaspekten för denna uppsats. Ytterligare avgränsningar som har gjorts för denna undersökning är att den fokuserar på högstadielärares egna åsikter om *hur* och *vad* de väljer och anser om att involvera eleverna i kursens planering och genomförande. Alla elever berörs av innehållet i klassrumsmiljön och därför anser jag att det är intressant att ta del av hur religionslärarnas uppfattningar är om elevinflytande i både teorin och praktiken.

2. Definitioner

Religionsdidaktik i denna uppsats kopplas samman till hur lärare låter sina elever få vara med och påverka sin egna religionsundervisning i skolan. Birgit Lindgren Ödén & Peder Thalén visar i *Nya mål? Religionsdidaktik i en tid av förändring* (2006) att elever kan uppleva religionsundervisningen som ointressant när de inte får vara med och bidra till undervisningens innehåll. Till skillnad från andra ämnen i skolan exempelvis matematik, engelska eller geografi kan religionsundervisningen upplevas som främmande för eleverna. Det kan bero på att Sverige anses vara ett sekulariserat land och vissa elever kan därmed sakna en koppling till religion. Religionsundervisningen når därför kanske inte fram på samma sätt som andra ämnen kan göra eftersom eleverna kan sakna en koppling till religion och dess kulturarv (Ödén & Thalén 2006, 104). För att väcka ett intresse för religionsämnet kan läraren istället använda sig av både historiska händelser och nutida händelser. När elever får vara med och bidra med egna erfarenheter och nytt stoff till undervisningen kan de känna en delaktighet i ämnet och kan därmed finna ett intresse och lyfta dagsaktuella frågor som de vill diskutera (Ödén & Thalén 2006, 116).

2.1 Religionsdidaktik och didaktik

Malin Löfstedt förklarar i *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (2011) att religionsdidaktik är en gren av religionsvetenskapen som behandlar religionsundervisning ur olika perspektiv. Religionsdidaktik kan vara de teoretiska reflektioner kring undervisningen likväl som det konkreta arbetet i klassrummet men främst handlar religionsdidaktik om de val som religionsläraren gör. När en lärare arbetar utifrån ett religionsdidaktiskt perspektiv ställer den samtliga frågor om vem eller vilka ska jag undervisa? Varför undervisar jag dem? Vad ska jag välja för stoff och material och hur kan jag förmedla det på bästa sätt? De flesta religionslärare upplever dock att tiden är begränsad och att de behöver avgränsa undervisningen och avgöra vilka kunskaper som eleverna ska få med sig kunskapsmässigt i ämnet (Löfstedt 2011, 12).

I äldre tiders religionsundervisning var det läraren som ställde alla frågor i klassrummet och eleverna fick därefter besvaras frågorna. Det innebar att eleverna hela tiden var i bakgrunden av den centrala läraren som styrde undervisningen utifrån sina erfarenheter

och kunskaper. Vad som skulle läras ut i religionsämnet har historiskt sett varit en fråga för teologerna än för pedagogerna då fokuset inom denna *vad-fråga* har legat i vad läraren lär ut och vad eleverna lär in. *Hur-frågan* har istället varit religionslärarnas domän då frågan har inverkan i både läroplansutvecklingen och hur undervisningen har utformats. *Varför-frågan* har haft fokus på varför innehållet ska läras ut på ett visst sätt. I början på 1900-talet skedde ett pedagogiskt paradigmskifte när John Dewey kom fram till att undervisningen skulle kretsa runt erfarenheter som eleverna hade med sig och eleverna skulle då bli delaktiga i frågorna om *vad*, *hur* och *varför* religionsundervisningen skulle bedrivas och formos. Eleverna fick därmed en allt centralare roll i undervisningen. Löfstedt lyfter fram (2011) att elever idag exempelvis kan tycka det är intressant att diskutera livsfrågor i religionsundervisningen (Löfstedt 2011, 21-32). Etik och livsfrågor är en viktig del i religionsämnet där elever får öva sig i att argumentera och analysera frågor om vad ett gott liv, en god människa och ett gott samhälle kan vara. När elever får en ökad förståelse för människor i sin omgivning kan det bidra till ett hållbart samhälle (Löfstedt 2011, 123).

Didaktik kommer från det grekiska ordet *didaskhein* som betyder att undervisa (Lundgren, Säljö & Liberg, 2017, 267). Didaktik kan definieras som vetenskapen om alla faktorer som påverkar undervisning och dess innehåll. Didaktik berör både teoretiska utgångspunkter och didaktiska modeller som undervisning kan förstås utifrån samt den konkreta undervisningen när läraren undervisar sina elever (Wahlström 2015, 97). Inom didaktik begreppet finns det tre huvudfrågor och dessa är *vad*, *hur* och *varför* undervisningen bedrivs som den gör. Inom *vad-frågan* diskuteras vad undervisningen ska handla om och vad eleverna ska studera och träna på för att nå lärandemålen. Lärare bör ta hänsyn till elevernas förkunskaper, frågor och förslag när innehållet ska bestämmas, vilket ger eleverna inflytande på undervisningens innehåll (Lindström & Pennlert 2016, 30). *Hur-frågan* innefattar hur ämnesinnehållet kan presenteras för att väcka en nyfikenhet hos eleven. Både lärarens och elevernas frågor kan driva fram en lust till att lära i undervisningen (Lindström & Pennlert 2016, 30). *Varför-frågan* går ut på att motivera eleverna till varför de ska ta till sig ämnesinnehållet. När en elev ska lära sig ett visst kunskapsinnehåll kan didaktiska frågor ställas om vem den lärande är, vad som är målet för lärandet, vad som är motiveringen för just detta mål. Didaktik handlar också om var och tillsammans med vem som den lärande ska lära sig saker och på vilket sätt och med hjälp av vilket innehåll den lärande ska lära sig. En lärare har ingen given

modell eller något särskilt förhållande som den måste följa utan läraren får anpassa sin undervisningen efter gruppen eller eleverna. Det didaktiska perspektivet betonar en öppenhet för de val som läraren väljer att göra (Wahlström 2015, 97). Tomas Kroksmark (i Egidius 2003) beskriver didaktik som att läroplaner och läromedel inte ska ses som givna på förhand utan att det ständigt sker en utveckling. Med ny kunskap och kritiska förmågor ska lärare och elever tillsammans producera den praktiska undervisningssituationen (Egidius 2003, 143-144).

2.2 Förtydligande om religionsdidaktik och didaktik

Religionsdidaktik kan anses vara en gren ur didaktik begreppet eftersom båda har liknande innehåll med fokus på vad, hur och varför undervisningen ska ske för att stärka lärandet. Religionsdidaktik kopplas ihop med lärarens sätt att lära ut om religion. Om eleverna får dela med sig av sina förkunskaper och erfarenheter om religion kan det bidra till att ämnet blir mer intressant för eleverna. Läraren och eleverna kan gemensamt diskutera frågor som de funderar kring och läraren kan bidra med ämneskunskaper inom diskussioner. Utbytet som lärare och elever har av varandra anser jag kan vara grunden i religionsdidaktik eftersom de kan diskutera om vad som ska finnas med i undervisningen. Med hjälp av elevernas erfarenheter eller funderingar kan lektionsinnehållet väcka en nyfikenhet och bidra till att elever får en förståelse för varandra och andra människor som kommer från olika kulturer.

3. Elever ska involveras i undervisningens planering – demokrati

I Läroplanen för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) står det under rubriken *Skolans värdegrund och uppdrag* att skolväsendet vilar på demokratisk grund. Elever ska respektera de mänskliga rättigheterna och grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Elever ska kunna påverka sin egna utbildning genom inflytande och delaktighet. Elevernas inflytande ska anpassas efter deras ålder och mognad. Läraren ska se till att samtliga elever får inflytande i arbetssättet, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder. När eleverna blir delaktiga och får medansvar blir de inskolade i rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle (Skolverket 2011). I det svenska demokratiska samhället använder de flesta människor dagligen någon form av digital teknik och vi kan se hur digitaliseringen går framåt och utvecklas. Den digitala tekniken kan vara ett stöd för att exempelvis ta del av information via sociala medier. Innan internet hade slagit igenom använde vi oss av exempelvis Bra böckers lexikon eller någon annan litteratur för att söka svar på eventuella frågor. Idag har vi inbyggda lexikon som vi ständigt bär med oss nämligen i mobiltelefonen. Det här har bidragit till att vi idag kan söka efter svar om många olika saker på internet bara vi har mobiltäckning. Det demokratiska samhället bygger dels på att människor kan orientera sig i viktiga frågor och här spelar internet och digitala resurser en allt viktigare roll. Lärare och elever kan tillsammans skapa en undervisningsmiljö där de får lära sig att hantera information som finns på internet. Inom skolverksamheten fostras eleverna till att bli demokratiska medborgare och därför behöver tekniken och digitaliseringen lyftas in och integreras i pedagogiska praktiker (Lundgren, Säljö & Liberg, 2017, 193). Karin Kittelman Flensner lyfter fram i sin avhandling (2015) att den tilltagande migrationen som har skett i Sverige ställer också krav på kunskap och att respektera varandra i det pluralistiska samhället som råder. I religionskunskapsundervisningen finns möjlighet att klargöra olika positioner och diskutera olika synsätt relaterade till demokratiska värden och mänskliga rättigheter exempelvis yttrandefrihet, respektera varandra och religionsfrihet. Via dialog kan elevernas förförståelse utmanas och problematiseras av läraren och de kan gemensamt diskutera olika uppfattningar om religioner och detta kan bidra till ett lärande. I klassrummet ska läraren se till att ingen elev kränks och att de respekterar varandras uppfattningar (Kittelman Flensner 2015, 298). Den förförståelse som en elev bär med sig kan komma från omgivningen som den är uppväxt i. Eleven kan också ha tagit till

sig av vinklad information från sociala medier och därför är det bra om elever tränas i att förhålla sig kritiska och diskuterar sådant de har fördomar eller funderingar om. Via ett bra samspel i klassrummet kan elever ta till sig av den handledning som läraren ger och de kan gemensamt bygga upp analytiska och kritiska förmågor.

De tekniska och digitala förändringar och nya krav som dagens och framtidens samhälle ställer på oss som medborgare och som deltagare i utbildningsverksamheter innebär att vi måste vara flexibla och tänka nyskapande. Att enbart återge det som är känt och som står i en bok blir en alltför begränsad syn på lärande i den uppkopplade och globaliserade värld som vi lever i. Det är inte den traditionella lärarrollen i katedern som är framtiden, utan vad som krävs är att lärare har förmågan att förklara, skapa sammanhang, entusiasmera, utmana och locka elever till att söka kunskap i den digitaliserade världen. Elever kan i sin undervisning få arbeta med att granska och analysera artiklar. Läraren och eleverna kan också söka svar på angelägna frågor och arbeta med att finna svar och ståndpunkter. Detta arbetssätt medför till att elever blir intellektuella och tränas i att se igenom fördomar och *fake news* som är ett begrepp som har dykt upp på agendan inom den rådande samhällsdebatten som pågår (Lundgren, Säljö & Liberg, 2017, 195-197).

4. Metod

Alan Bryman förklarar i *Samhällsvetenskapliga metoder* (2011) att kvalitativ forskning utgår från informantens perspektiv (Bryman 2011, 412). Därav lämpar sig kvalitativ metod för denna studie eftersom syftet är att undersöka lärarnas egna åsikter om hur de väljer att arbeta för att eventuellt involvera och ge sina elever inflytande i religionsundervisningen och ta del av hur de tolkar begreppet elevinflytande.

Intervjuerna med lärarna kommer att genomföras utifrån semistrukturerade intervjuer som innebär att forskaren har en intervjuguide med förbestämda frågor som ska ställas till samtliga informanter. Det som bland annat är en fördel med semistrukturerade intervjuer är att om något svar är oklart som informanten ger så kan forskaren ställa olika följdfrågor till informanten så ett förtydligande av svaret kommer fram. Forskaren kan också ställa uppföljningsfrågor till det som uppfattas vara viktiga svar för undersökningen. Svaren kan bli mer utförliga och djupgående i jämförelse med en kvantitativ metod (Bryman 2011, 412-415).

En kvantitativ metod ansåg jag inte lämpade sig för denna typ av undersökning eftersom den kan utgå från att samla in numeriska data och objektifieras i form av statistik (Bryman 2011, 150). Exempel på undersökningar som kan göras inom kvantitativ forskning är enkäts undersökningar då informanten får kryssa i förutbestämda svar. Därmed förloras informantens personliga åsikter och de kan inte vidareutveckla sina svar, som denna undersökning syftar till (Bryman 2011, 371). Kvantitativ metod lämpade sig inte för denna typ av undersökning eftersom då skulle informanten kunna få kryssa i olika svarsalternativ om exempelvis vad elevinflytande innebär. Inom kvantitativ metod finns också strukturerad intervju som kan innehålla intervjufrågor med fasta svarsalternativ som inte heller lämpade sig för denna typ av undersökning. En fråga som hade kunnat blivit ställd i en strukturerad intervju hade kunnat vara exempelvis om informanten väljer att involvera sina elever i kursens planering och därefter fått svara ja eller nej. En kvantitativ metod hade däremot lämpat sig om denna undersökning hade velat föra statistik (Bryman 2011, 172). Kvantitativa forskare har sällan något intresse av att beskriva *hur* någonting är utan istället besvara *varför* det hela är på ett särskilt vis (Bryman 2011, 168).

Min intervjuguide inleds med frågor om informantens yrkesliv. Därefter följer tre teman *religionsundervisningen*, *bidra till undervisningen* och *allmänna tips och tankar*. Dessa

teman utgår från studiens syfte och frågeställning och innehåller övergripande intervjufrågor som medför till att informanten kan besvara frågorna fritt utifrån sina egna tankar och åsikter. I denna undersökning var intervjuguiden en grund för de fyra semistrukturerade intervjuer som genomfördes (Bryman 2011, 419).

5. Tidigare forskning

5.1 Om varför elever ska involveras

Gunvor Selbergs bok *Främja elevers lärande genom elevinflytande* (2001) består av forskning som bygger på Selbergs egna intryck och reflektioner om elevernas inflytande i sitt egna lärande.

Selbergs forskning visar att utvecklingen under hela 1900-talet gått mot att få elever mer involverade i utbildningen och lärandet. Enligt styrdokumentet krävs det att skolan ska främja elevernas initiativ och uppmuntra dem till att bli självständiga individer. Det är lärare och rektorer som ska se till att skolan följer styrdokumentet och de är ansvariga för elevernas utbildning. Lärare och rektorer ska låta eleverna bli delaktiga i undervisningen och dess planering för att eleverna ska lära sig argumentera för sina åsikter och utvecklas till självständiga individer. Selberg (2001) framhäver att det är vanligt att elever kan ge förslag till att de vill arbeta ämnesöverskridande. Det är ett arbetssätt som kan gynna både lärare och elever eftersom de gemensamt kan komma fram till en hållbar arbetsmetod. Elever och läraren kan få ett starkare band till varandra när de bygger upp ett medarbetarförhållande och de kan gemensamt bidra med tankar till hur undervisningen kan formas. Utbildning bidrar till ett förbättrat samhälle och något som poängteras i styrdokumentet är skolans demokratiska kraft där elever får arbeta jämställt och utvecklas till demokratiska medborgare. I religionsundervisningen ska elever få lära sig att kritiskt granska fördomar och lära sig om sådant som förtrycker människor. Elever får även inom skolan lära sig att utforska världen och att arbeta självständigt likväl som tillsammans med andra. När elever blir involverade i sitt lärande utvecklas kunskaper och färdigheter som de nationella målen i styrdokumentet strävar efter. Elever som får vara med och påverka utbildningen får också erfarenheten av att få vara med och kontrollera vad som händer i undervisningen. Elever som däremot inte har fått vara med och bidra med sitt inflytande i undervisningen saknar kontrollen över vad som ska hända och de följer endast givna instruktioner. Studier

visar att elever som blir involverade och får inflytande i undervisningen kan lära sig att våga ta plats i diskussioner, de får större tillit till det de kan klara av inom skolan samt att lärandet blir mer intressant och djupare (Selberg 2001, 158-161). Om eleverna får vara med och bidra med sina tankar och infallsvinklar i undervisningens planering och genomförande ökar också lusten till att lära (Selberg 2001, 163). Därför är ett av skolans mål att just utveckla nyfikenhet och bidra till lusten att lära hos eleverna och se till att barnen och ungdomarna blir medansvariga i lärandet (Selberg 2001, 159).

5.2 Ämnesöverskridande arbete och religionskunskapsundervisning

Birgit Lindgren Ödén och Peder Thaléns *Nya mål? Religionsdidaktik i en tid av förändring* (2006) vidgar synen på religionsdidaktik genom olika infallsvinklar. Ödén förklarar i sitt kapitel att en förlegad syn på läraryrket är att det kan betraktas som ett ensamarbete där läraren själv utformar kursen och väljer vad den anser är värt att ha med i undervisningen. För att motverka att yrket ses som ett ensamarbete ska lärare idag istället arbeta tillsammans i form av ämnesöverskridande arbete. Det kan bidra till en ökad stimulans för både lärare och elever när de gemensamt tar upp vilka frågor de vill söka svar på (Ödén & Thalén 2006, 117). Religionskunskapen kan via ett ämnesöverskridande arbete leda till att elever kan få en förståelse till varför de ska lära sig något om ämnet (Ödén & Thalén 2006, 118). När eleven förstår varför den har nytta av religionskunskap kan det bidra till att individen stärker sin förmåga i att orientera sig i ett mångkulturellt samhälle, (lokalt, nationellt och globalt) för att därmed öka individens förmåga i att analysera olika skeenden (Ödén & Thalén 2006, 122).

Karin Kittelman Flensner har i sin avhandling *Religious education in contemporary pluralistic Sweden* (2015) undersökt hur religionsundervisningen går till vid tre gymnasieskolor. Via fältstudier har Kittelman Flensner närvarat vid totalt 125 lektioner och observerat att elever gynnas i sitt lärande när de blir delaktiga i lärprocessen. När elever får ta del av varandras kulturella bakgrunder kan de lära sig om olika uppfattningar av varandra (Kittelman Flensner 2015, 296). I klassrummet ska läraren se till att ingen elev kränks och att de respekterar varandras uppfattningar (Kittelman Flensner 2015, 298). Lärare ska tillsammans med sina elever kunna diskutera fördomar eller andra frågor som eleverna bär med sig och funderar kring. Men för att det ska bli möjligt behöver lärare i alla ämnen och inte minst i religionskunskap besitta goda ämneskunskaper och didaktiska kunskaper. Via diskussion och med ämneskunskaper

kan förståelsen för andra människor öka och därmed kan också segregationen i Sverige minska. Det här visar vilken nyckelroll lärare i religionskunskap har i sitt arbete och även för ett demokratiskt samhälle (Kittelman Flensner 2015, 299).

5.3 Elever ska förstå sin egen betydelse i undervisningen

Cristina Robertson ger i sin bok *Skapa optimala förutsättningar för lärande – om undervisningens dynamik* (2018) läsaren både kunskap och förståelse till forskningens- och undervisningens möjligheter samt begränsningar och utmaningar. Robertson skriver att lärandet gynnas av att lärare tillsammans kan utveckla sitt arbete genom att kritiskt granska varandra. De kan även lyfta frågor om undervisningssituationer för att tillsammans sträva mot ett långsiktigt skolutvecklingsarbete där de utgår från elevernas behov av lärande. Det kan medföra till att lärare kan erbjuda elever intressanta och engagerade uppgifter som kan bidra till ett ökat elevarbete. Vetenskapliga studier visar att lärarens roll mot elever är viktig för om elever märker att läraren lyssnar till deras åsikter kan skolmiljön också avspeglas som positiv i elevernas ögon och de kan bli mer motiverade för ämnet. Robertson förklarar att om elever blir delaktiga och involverade i ämnet kan också medvetenheten för ämnet öka. När elever känner sig berörda av arbetet bidrar det också till att de kan förstå betydelsen av sin egna insats i undervisningen och de kan bli mer uthålliga i klassrummet. Om läraren däremot bestämmer allting i undervisningen såsom uppgifter och formulerar regler kan eleven reduceras till ett objekt. Eftersom eleverna då inte får göra sina röster hörda och yttra sig om undervisningen kan ämnet framstå som ointressant (Robertson 2018, 330-334). Robertson (2018) förklarar att läraren ska vara öppen för förslag som elever vill ha med i undervisningen. Eftersom läraren då kan ingjuta hopp och bidra till att elever får en starkare tro på sina egna möjligheter och ser en mening med lärandet (Robertson 2018, 335).

För att skolan inte ska uppfattas som en statisk verksamhet som är kvar i gamla tankemönster kan skolverksamheten gynnas av nytänkande. Undervisningen kan exempelvis förhålla sig dynamisk och försöka samordna alla de olika undervisningsrelaterade faktorer som finns inom skolan och se till att de samspelar med varandra på ett gynnsamt sätt för att främja lärande. Därmed kan utvecklingen gå framåt mot ett positivt utbildningssystem där elever kan uppfatta skolsituationen som en

trovärdig, begriplig, tillitsfull och meningsfull plats för sitt lärande (Robertson 2018, 337-338).

6. Teori – Sociokulturella perspektivet

Utifrån uppsatsens frågeställning och syfte har jag valt att använda mig av Roger Säljö's Sociokulturella perspektiv. Säljö är den som tog in denna teori i den svenska skolverksamheten och teorin går ut på att ett samspel mellan individer kan gynna lärandet (Kroksmark 2011, 635).

Säljö förklarar att kommunikation har inverkan på individens kunskapsutveckling och att lärande sker ständigt vid sociala sammanhang. I klassrummet kan exempelvis ett samspel uppstå när en elev ställer frågor som läraren sedan besvarar och tillsammans kan de båda bidra till ett vidgat synsätt i frågan de diskuterar (Säljö 2014, 119). Säljö använder sig av olika begrepp vid förklaring om varför eller hur en människa handlar vid olika sociala situationer. Vid kommunikation har alltid en individ med sig sin kulturella bakgrund i form av fysiska- och psykiska redskap som Säljö benämner *artefakter*. Fysiska redskap utvecklas konstant i den sociala miljö som individen vistas i (Säljö 2000, 234). Exempelvis kan en dator vara ett fysiskt redskap som både kan lagra och organisera kunskap. En penna är också ett fysiskt redskap som kan användas för att skriva ner kunskap. Psykologiska redskap som en individ besitter är tänkandet och det muntliga talet. Hur en person tycker och tänker kan den skriva ner i ett dokument på en dator och skickas till en annan person. De samtalar då skriftligt med varandra och detta visar att det finns en länk mellan både fysiska och psykiska artefakter. Artefakterna fungerar som ett stöd för människans utveckling och lärande samt att de psykiska- och fysiska redskapen hjälper till att förstå och tolka saker i världen (Kroksmark 2011, 634). Det är när en individ får vara med och bidra med sina artefakter som den också blir en deltagare i den miljö som den vistas i och kan påverka och skapa nya saker (Säljö 2000, 234). Elever lär sig inte enbart av läraren i skolan utan elever kan även ta lärdom av varandra. Exempelvis i grupparbeten kan elever få ta del av varandras artefakter som kan bidra till en ökad förståelse för en uppgift (Säljö 2014, 120). När en individ ska ta till sig ny kunskap har den nytta av *mediering* vilket innebär att den nyttjar sina fysiska och psykiska redskap. Det är genom språket alltså kommunikation som vi kan ta del av varandras erfarenheter, byta information och berikas med kunskaper och färdigheter i samspel med andra individer. Det som är kulturellt grundat inom en individ har formats av generationer samt vid mötet med nya människor och sociala situationer. I och med

möten med nya sociala situationer sker också en förändring och förnyelseanpassning av våra fysiska och psykiska redskap som ställs på en individ vid nya förutsättningar (Kroksmark 2011, 633).

Appropiera innebär att individen tar till sig (approprierar) kunskap vid sociala situationer. Det är via samspel med andra individer vi utvecklas till att bli kulturella varelser (Kroksmark 2011, 633). En individ approprierar ständigt ny kunskap och tar hjälp av sina tidigare kulturella redskap såsom fysiska och språkliga redskap som en individ har med sig för att kunna ta till sig ny kunskap. Det är när elever och lärare har ett socialt samspel som de också kan appropriera och tillgodogöra sig kunskaper av varandra (Säljö 2000, 120). Inom skolan gynnas lärprocessen för elever när de får använda både sina fysiska- och psykiska redskap för det är genom muntlig- och skriftlig kommunikation som kunskaper kan befastas inom eleverna. När elever får bidra till lektionsinnehållet i form av egna erfarenheter, tankar, synsätt och idéer motverkar det också att skolan blir en statisk verksamhet. Elever kan väcka liv i undervisningen och innehållet blir mer dynamiskt när de tillsammans med läraren utvecklar sociokulturella mönster som kan förekomma i skolan (Säljö 2014, 127). Om läraren endast använder sig av gammalt material och ständigt reproducerar det den tidigare generationen har sagt och gjort finns det en risk för att undervisningen framstår som tråkig och avståndstagande från eleverna. Det motverkar därmed samspelet mellan läraren och eleverna och nya influenser från eleverna i undervisningen minimeras istället för att ses som en resurs i lärandet (Säljö 2000, 232).

6.1 Min egna reflektion om teorin

Det vi kan se i Säljös teori är att med stöd från läraren kan elevernas erfarenheter kopplas samman med det de redan bär med sig och sammanlänka det till ämnesinnehållet för att väcka intresse för undervisningen. Eleverna får på detta vis en demokratisk uppfostran i skolan, när de får valmöjligheten till att göra sina röster hörda och bidra till ämnesinnehållet. I grupparbeten kan eleverna få ta del av varandras tankar och erfarenheter och lyssna på vad andra elever har för förslag och idéer. Tillsammans kan eleverna och läraren komma överens om hur de ska organisera grupparbetet för att samtliga elever ska få bidra med sitt stoff.

7. Informanterna och forskningsetiska principer

Empirin som lyfts fram i denna undersökning bygger på semistrukturerade intervjuer som har genomförts med fyra lärare som arbetar på fyra kommunala högstadieskolor. Lärarna som intervjuas har olika arbetslivserfarenheter av yrket. Den som har arbetat längst har jobbat som lärare i 25 år och den som har arbetat kortast tid har arbetat i 4 månader. Samtliga informanter har fått besvara samma frågor som berör studiens syfte och frågeställning. Informanterna kontaktades via mejl och telefon och de fick då ta del av studiens syfte. Informanterna fick bestämma tid och plats och de blev informerade om att intervjun kommer att spelas in och att de kommer att få vara anonyma i undersökningen.

Inför intervjuerna utgick jag från boken *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. I den står det bland annat om det grundläggande individskyddskravet som kan benämnas som fyra allmänna huvudkrav på forskningen som är följande: *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet*.

Inom *informationskravet* skall forskaren informera informanten om undersökningens syfte och att den har rätt att under intervjun avbryta sin medverkan.

Samtyckeskravet går ut på att forskaren ska få en bekräftelse från informanten att den vill delta i undersökningen efter att den har tagit del av hur intervjun kommer att utformas. Informanten kan också avbryta intervjun när den vill samt om den vill strykas ur forskningsmaterialet skall forskaren ha respekt och bör gå med på det.

Konfidentialitetskravet kan kopplas samman med sekretess då forskaren ska se till att informantens personuppgifter blir skyddade. Åtgärder måste vidtas för att försvåra för utomstående att identifiera informanten exempelvis kan forskaren skriva en pseudonym istället för deltagarens riktiga namn.

Nyttjandekravet innebär främst att forskaren avser att endast använda uppgifterna om enskilda personer till sin egen forskning. Mina informanter har också fått tagit del av att min uppsats kommer att publiceras på databasen Diva (Vetenskapsrådet 2002, 6-14).

8. Resultat

I följande kapitel redovisas resultatet som har framgått via intervjuer med fyra religionslärare som arbetar på olika högstadieskolor. Intervjutiden varade i 40 minuter per lärare. Huvudrubrikerna som används i följande resultatdel utgår från tre teman *religionsundervisningen*, *bidra till undervisningen* och *allmänna tips och tankar*. Dessa teman användes i intervjuguiden och utgår från studiens syfte och frågeställning. Under varje tema i intervjuguiden följde också frågor till informanterna.

Efter att en intervju hade genomförts påbörjades transkriberingen. Transkribering innebär att forskaren lyssnar igenom det inspelade materialet och skriver ned hela intervjun ordagrant i ett dokument. Transkriberingen blev ungefär sju sidor per intervju och sammanlagt med fyra intervjuer blev det totalt tjugoåtta sidor med transkriberat material. Därefter färgkodades intervjuerna och nyckelord markerades under varje tema där informanterna resonerade lika eller olika. Vidare har talspråket redigerats till skriftspråk för att texten skulle bli mer lättläst i resultatdelen. För att försäkra mina informanters anonymitet omnämns de endast med bokstäverna A, B, C och D. Följande empiriska data och de citat som är utplockade ger ett förtydligande till vad lärarna anser i olika frågor. Det som redovisas här nedanför i resultatdelen kommer att analyseras i efterföljande kapitel.

8.1 *Religionsundervisningen*

8.1.1 Kursens planering

Samtliga lärare har en grundplanering med ett innehåll som måste finnas med i undervisningen för att uppnå betygsriterierna. Däremot har lärarna olika uppfattningar om hur de väljer att låta sina elever komma med förslag till hur de ska examineras och hur lektionsupplägget ska se ut. Lärarna A och C har ett liknande synsätt när de ska genomföra sin planering. De har på förhand satt ihop en planering som undervisningen ska utgå ifrån och de har bestämt vilka uppgifter eleverna ska få göra under varje lektionstillfälle. Både lärare A och C anser att det är i slutändan dem som ska sätta elevernas betyg och därför vill de ha kontroll över både upplägget och examinationsuppgifterna.

Lärarna B och D förklarar att det inte är dem som har bestämt att de exempelvis måste arbeta med judendom utan att de också måste förhålla sig till skolverket. Därefter för de en dialog med eleverna om hur undervisningen ska gå till och utformas. Lärarna C och D säger följande om att involvera eleverna i kursens planering:

Innehållet i undervisningen styr jag väldigt hårt men de kan få komma med synpunkter till hur de vill redovisa till exempel om de göra ett grupparbete eller individuellt arbete. De kan ge förslag på att de vill se film och det är jag öppen för så länge det är inom undervisningens ramar. Som det ser ut styr jag väldigt mycket i kursens planering och jag är inte så öppen för förslag. (Lärare C)

De får kryssa i om de vill se på film, jobba i grupp eller enskilt, tipspromenad eller köra Kahoot med mera och de får även skriva in egna förslag till innehåll och examination sen om de inte vill ge något förslag kan de kryssa i, läraren får bestämma. Vi sätter ihop en planering utifrån kursplanerna men sedan bygger vi innehållet utifrån inslag från eleverna. (Lärare D)

8.1.2 Lärarnas tolkningar om elevernas syn på religionsundervisningen

Lärarna B, C och D berättar att eleverna överlag ser ämnet som något negativt. Själva ordet religion förknippar de flesta elever med något negativt. Lärarna spekulerar i att eleverna bär med sig en negativ inställning till ämnet för att de dels inte förstår varför de har nytta av att kunna någonting om religion. Samt att eleverna inte ser någon koppling till ämnet och elever kan ha fått en negativ syn från både hemmet och media. Endast lärare A säger att eleverna överlag i hans klass ser ämnet som något positivt. Lärarna A och B säger följande om hur de uppfattar elevernas syn på religionsundervisningen:

De tycker religionsämnet i stort är spännande och frågar om etik och moral tycker de är intressant att diskutera. (Lärare A)

Jag tror att det handlar om att ordet religion är uttjat. Man pratar negativt hemma vid köksbordet om religion och det står i tidningarna om

alla dessa muslimer som spränger sig själva och det är onyanserat. (Lärare B)

8.2 *Bidra till undervisningen*

8.2.1 Synas och höras

Samtliga fyra lärare har olika strategier för att eleverna ska få synas och höras i deras klassrum. I klassrummet där lärare A styr lektionen är det oftast de modiga eleverna som vågar ta plats och göra sin röst hörd. Exempelvis när läraren frågar om eleverna vill examineras via en hemuppgift eller skriva ett skriftligt prov på skolan blir det eleverna som vågar säga vad de tycker och tänker som också kan få sin vilja igenom. Lärare A berättar att elever kan ge förslag om att de vill se film i undervisningen. Men om det ska bli genomförbart så får det ske efter att kursen är avslutad och betygen är satta. I utvärderingen som sker i slutet av ett moment kan däremot samtliga elever få fram sina förslag till undervisningen. Lärare B berättar att den brukar para ihop eleverna i smågrupper som de känner sig bekväma i. Detta är för att samtliga elever ska våga uttrycka sig om olika saker och ting. Lärare C tar upp att om det är någon elev eller någon grupp som inte vill stå inför klassen och redovisa kan de istället få göra en film. I filmen kan de presentera materialet som de har tagit fram och sedan visar de filmen för klasskamraterna och läraren. Därefter får eleverna som har presenterat filmen besvara följdfrågor inför klassen och läraren. Lärare D förklarar att den kan inleda sina lektioner med att ställa enkla och öppna frågor till klassen så att samtliga elever vågar att räkka upp handen och får då möjlighet till att göra sina röster hörda.

8.2.2 Elevinflytande ur lärarnas perspektiv

Samtliga lärare tar upp orden ”påverka” och ”tycka till” när de förklarar sina tolkningar om vad elevinflytande innebär. De tar upp att elever ska kunna påverka sin egna undervisning. Lärare A förklarar att det däremot är svårt att tillämpa elevinflytande när eleverna inte uttrycker sig om det. Lärare B berättar att den brukar informera sina elever om vad de kan påverka och ha inflytande i. Lärare B anser också att elevinflytande är ett brett begrepp som kan innebära allt från att bestämma i vilken ordning saker ska bli gjorda till vad som ska ingå i religionsundervisningen och hur eleverna kan examineras. Lärare C berättar att eleverna kan få tycka till om undervisningen och välja arbetssätt ibland. Under momentets gång kan elever komma

med förslag om att de vill spela in en film och det kan lärare C gå med på. Men för att eleverna ska kunna få ett betyg måste de ha med vissa förbestämda punkter i filmen som läraren har skrivit ned. Om elevinflytande ska fungera anser lärare C att den själv måste vara mer öppen för det eftersom den i nuläget är lite vrång och har en förkärlek till individuella uppgifter som kan underlätta betygssättningen. Om eleverna väl får vara med och påverka undervisningen måste eleverna också ha ett driv och tänka kreativt för att ett arbetssätt ska bli genomförbart. Läraren berättar att den kan behöva tänka om lite gällande att ge eleverna mer inflytande. Lärare C anser att om den tillämpar mer elevinflytande kanske arbetsinsatsen också skulle öka eftersom eleverna då får arbeta med någonting som de är intresserade av. Lärare D tar upp att när elevinflytande tillämpas får eleverna vara med och påverka sina egna studier som också är en del av det demokratiska uppdraget. Lärare D förklarar att eleverna och läraren brukar bolla tankar och idéer tillsammans. Det kan vara olika förslag om hur undervisningen ska genomföras som i sin tur kan leda till intressanta arbetssätt. Lärare D anser att det är viktigt med tydlighet och att sätta ramar så att rätt kunskapskrav kommer med i undervisningen eller i arbetssättet som eleverna vill genomföra. För att elevinflytande ska fungera i klassrummet anser lärare D att kommunikation och tydlighet är de viktigaste aspekterna så dels läraren får någonting att bedöma och eleverna får ett slutbetyg. När eleverna får inflytande märker lärare D av att eleverna tycker ämnet blir roligare. När eleverna får arbeta i grupper har läraren märkt att de enklare kan komma fram till nya arbetssätt som inte läraren hade tänkt på innan. Samtliga lärare tar upp att elevinflytande innebär att eleverna får vara med och påverka undervisningen. Lärare B tillägger att demokrati i klassrummet är viktigt och säger följande:

Alla kan inte få sin vilja igenom dock utan där måste man jobba demokratiskt också. (Lärare B)

8.3 Allmänna tips och tankar

8.3.1 Tidsaspekten

Lärarna B och D berättar att de arbetar ämnesöverskridande för det är många centrala mål som de ska hinna gå igenom. När de arbetar kollegialt kan det gå till så att svenska- och SO-lärarna gemensamt sätter ihop en planering och jämför kursplanerna. Detta gör de för att kunna samköra på ett smidigt sätt eftersom vissa saker är bedömningsbara i

flera ämnen. De förklarar att när lärarna kan samköra ämnen sparar de också in dyrbartid. Lärare B berättar att de försöker se över hur de kan samköra olika ämnen så mycket som möjligt för att spara in tid. Exempelvis när de arbetar med etik och moral i religionsundervisningen kan de arbeta tillsammans med samhällskunskapen. Lärare D förklarar att de brukar arbeta ämnesöverskridande med ämnena svenska, engelska och religion. De brukar även samköra naturkunskap, religion och svenska då kan exempelvis eleverna få debattera och diskutera religionsvetenskaplig teori kontra naturvetenskaplig teori. Lärarna A och C berättar att de inte arbetar ämnesöverskridande i nuläget och säger följande:

Jag skulle kunna tänka mig att arbeta ämnesöverskridande exempelvis religion och svenska när de ska skriva någon argumenterandetext. (Lärare A)

Ett problem som är på högstadiet är att vi har fyra so-ämnen och det blir alltså fyra kursplaner som är lika omfattande och vi ska ta oss igenom det. Vi skulle behöva ohyggligt mycket mer tid känner jag. (Lärare C)

8.3.2 Tankar om elevinflytande

Lärarna B och D tar upp att de har sett en positiv attityd hos eleverna när de har fått vara med och påverka upplägget och innehållet i undervisningen. Det står också i skollagen att elever ska få insyn och kunna påverka sin egna utbildning. Elever får också tränas i att argumentera om varför och hur någonting kan genomföras. Här nedan följer några citat med åsikter som lärarna har gällande elevinflytande.

Det behövs mer elevinflytande men problemet är tiden till att skapa elevinflytande. (Lärare A)

Det bidrar till att eleverna blir mer intresserade när de är med och bidrar från början av kursen istället för att få ett färdigt koncept. (Lärare B)

Jag skulle kunna öppna upp mer för att ge eleverna inflytande, men det går också att diskutera vad som är elevinflytande. (Lärare C)

När jag öppnar upp för inflytande i planeringen och undervisningen blir de positivt inställda till mig som lärare och även ämnet i sig. När eleverna som jag har nu gick i årskurs sju fick de en färdig planering av den läraren som de hade då. Eleverna har förklarat för mig att religionsämnet har blivit roligare när de också får vara med och påverka undervisningen. Lärare (D)

9. Analys

I det här kapitlet kommer det insamlade intervjumaterialet att analyseras utifrån undersökningens frågeställning och kopplas samman med det teoretiska perspektivet. I resultatdelen framgår det att intervjuerna har givit svar på de frågeställningar som formulerats för denna undersökning. Informanterna har givit olika svar och det anser jag är positivt för den kommande diskussionen i nästa kapitel. Undersökningens frågeställningar kommer att ligga till grund för analysen av resultatet. Dessa frågeställningar är:

- Vad anser lärare om att involvera eleverna i kursens planering?
- Hur tolkar lärare begreppet elevinflytande?
- Hur arbetar lärare med att involvera eleverna i undervisningen?

9.1 Vad anser lärare om att involvera eleverna i kursens planering?

Det som framgår i resultatdelen är att lärarna har olika syn på att involvera eleverna i kursens planering. Det framgår att lärarna A och C har förutbestämda planeringar där eleverna inte har så mycket att säga till om. Båda lärarna förklarar att det i slutändan är dem som ska sätta ett slutbetyg och vill därför ha kontroll över undervisningens upplägg och examinationsuppgifter. Lärarna anser att de då kan vara trygga när de ska göra sina bedömningar och eleverna får därefter rättvisa betyg. Det här innebär att eleverna inte får dra nytta av sina psykiska artefakter/redskap, sina kulturella bakgrunder som skulle kunna gynna lärandet. Säljö förklarar i sin teori att det är när en individ får vara med och bidra med sina artefakter som den också blir en deltagare i den miljö som den visats i (Säljö 2000, 234). Om eleverna skulle bjudas in till att få bidra med sina tankar och idéer till kursens planering skulle läraren och eleven därmed kunna ta del av varandras erfarenheter och berikas med ny kunskap (Kroksmark 2011, 633). När lärare ständigt reproducerar det som tidigare generation har sagt eller gjort blir det en avsaknad av elevinflytande eftersom undervisningen då bygger på vad tidigare generation har tyckt

till om. Detta leder till att undervisningen kan anses som tråkig och avståndstagande från elevernas erfarenheter och det som skulle kunna vara en resurs i lärandet försvinner och eleverna blir som objekt som endast lyssnar och tar in det läraren säger (Säljö 2000, 232).

Lärarna B och D bjuder in eleverna för att bidra till kursens planering och utformning. Innan lärarna fastställer en planering får eleverna ge förslag om hur de exempelvis vill examineras eller hur de vill arbeta och genomföra uppgifter. Det här arbetssättet kan bidra till att undervisningen och dess innehåll blir mer dynamiskt när lärare och elever byter tankar och erfarenheter med varandra (Säljö 2014, 127).

9.2 Hur tolkar lärare begreppet elevinflytande?

Samtliga fyra lärare som har intervjuats förklarar att elevinflytande innebär att elever ska få vara med och påverka och tycka till om undervisningen. Lärare A förklarar att det dock är svårt att tillämpa elevinflytande när eleverna inte uttrycker sig om det. Däremot så säger också lärare A att det behövs mer elevinflytande men att problemet är tiden till att skapa elevinflytande. Läraren vet alltså om att eleverna inte uttrycker sig om elevinflytande och kanske skulle den här läraren kunna försöka tänka ut en plan för hur eleverna ska kunna ge förslag till undervisningen. Lärare A tar även upp tidsaspekten som en faktor till varför eleverna får lite inflytande. Läraren förlorar därmed elevernas fysiska och psykiska artefakter/redskap som de besitter som kanske skulle kunna ha bidragit till undervisningen (Säljö 2000, 234). Eleverna som inte uttrycker sig om vad de vill göra inför klassen får istället besvara en utvärdering som läraren får ta del av där det kan framgå olika förslag om vilket innehåll de vill ha med i undervisningen (Kroksmark 2011, 634).

Lärare B anser att elevinflytande är ett brett begrepp som kan innefatta vad som ska ingå i undervisningen, hur eleverna kan examineras och i vilken ordning saker ska bli gjorda. Däremot säger lärare B att ibland kan inte alla elever få sin vilja igenom utan då gäller det att jobba demokratiskt. Att jobba demokratiskt kan innebära att eleverna får rösta om olika förslag eller att de får diskutera och argumentera för sina ståndpunkter om varför någonting ska vara med i undervisningen. Lärare B har även märkt av att eleverna blir mer positivt inställda till undervisningen när de får vara med och bidra

med elevinflytande. De får tycka till om undervisningen istället för att eleverna får ett färdigt koncept. Läraren tolkar alltså elevinflytande som att elever ska få vara med och påverka sin egna undervisning och att det blir ett positivt bemötande från eleverna. I denna tolkning som lärare B gör kan vi se hur läraren lyfter in samspelet som en viktig byggsten om elevinflytande ska fungera. Läraren och eleven approprierar kunskaper med varandra i det här klassrummet. Det vill säga att de byter information med varandra och därmed tillgodogör sig kunskaper av varandra (Säljö 2000, 120).

Lärare C säger att elevinflytande innebär att elever får vara med och tycka till och välja arbetssätt ibland. Undertiden som intervjun pågår så berättar också läraren att den skulle kunna öppna upp mer för elevinflytande. Sedan tillägger läraren att det också går att diskutera om vad som är elevinflytande. Läraren kommer fram till att eleverna i nuläget får välja arbetssätt ibland men att det går att bjuda in eleverna mera så de får större inflytande och möjlighet att tycka till om undervisningen. Det skulle kunna leda till att eleverna blir mer intresserade av ämnet och arbetsinsatsen skulle kunna öka. Läraren vill tillämpa mer elevinflytande i klassrummet och ge eleverna större möjligheter till att bidra i undervisningen. Säljö förklarar i sin teori att i klassrummet kan kommunikationen mellan läraren och eleven ha inverkan på individens kunskapsutveckling. Via samspelet kan läraren och eleven vidga synen i frågor som de diskuterar (Säljö 2014, 119).

Lärare D tolkar begreppet elevinflytande som att eleverna får vara med och påverka sin egna studiegång inom bestämda ramar som är satta av läraren och Skolverket. När läraren tillämpar elevinflytande förs en dialog mellan läraren och eleverna om hur de ska arbeta. Lärare D förklarar att det är viktigt med tydlighet i klassrummet för att ett arbetssätt inte ska fallera och skoluppgifterna måste gå att bedöma i slutändan. Lärare D menar också att när den tillämpar elevinflytande får den också in det demokratiska uppdraget. När elever arbetar i grupper blir eleverna stimulerade och kan komma fram till arbetssätt som inte läraren hade tänkt på innan. Det som framgår av lärare D är att den ser vikten av den sociala interaktionen. När eleverna får arbeta tillsammans i grupper stödjer det också Säljös förklaring om kultur, vilket betyder att studenterna genom interaktion kan mediera varandras värderingar, och idéer och kunskaper med varandra (Kroksmark 2011, 633).

9.3 Hur arbetar lärare med att involvera eleverna i undervisningen?

Det som framgår i resultatet är att samtliga lärare använder sig av olika strategier för att involvera eleverna i undervisningen. När lärare A ställer frågor i klassrummet om de vill ha en hemuppgift eller skriftligt prov på skolan så blir det dem elever som vågar räkna upp handen och säga vad de tycker och tänker som också får synas och höras. Om eleverna vill se på en film får det ske efter att kursen är avslutad och betygen är satta. För att lärare A ska få reda på vad eleverna tyckte om ett moment får eleverna genomföra en utvärdering i slutet av varje moment. Lärare A berättar att den skulle vilja få mer tid till att sitta och gå igenom alla utvärderingar för att sedan kunna forma undervisningen därefter. Läraren berättar att de inte arbetar ämnesöverskridande på skolan där den arbetar just nu. Däremot skulle lärare A kunna tänka sig att jobba ämnesöverskridande för att spara in tid. I förhållande till Säljö teori sker det ett samspel i det här klassrummet när läraren ställer frågor och eleverna besvarar (Säljö 2014, 119). Däremot anser jag att kommunikationen fallerar eftersom alla elever inte får göra sin röst hörd. När samtliga elever får skriva en utvärdering sker det efter ett avslutat moment och det berör nästkommande elevgrupp och inte den nuvarande som skriver utvärderingen utifrån sina tankar och erfarenheter från momentet. Om läraren får tid till att läsa igenom alla utvärderingar och forma kursen därefter så blir det trots allt en reproducering av vad tidigare generation har sagt. Enligt Säljö kan undervisningen därmed framstå som avståndstagande från eleverna och nya influenser från eleverna i undervisningen minimeras istället för att ses som en resurs i lärandet (Säljö 2000, 232).

Lärare C styr sin undervisning ganska hårt men vill att samtliga elever ska få synas och höras i klassrummet. Om elever inte vill stå framför klassen och hålla ett föredrag försöker läraren hitta lösningar tillsammans med eleverna. Lärare C vill att samtliga elever ska kunna bidra i undervisningen och kunna lägga fram ett arbete så de kan få ett slutbetyg. Lärare C kan låta eleverna arbeta i grupper och spela in en film som de sedan spelar upp för klassen. Därmed behöver inte eleverna hålla ett föredrag framför klassen utan kan istället utnyttja sina psykiska och fysiska redskap för att dela med sig av information (Kroksmark 2011, 634). Elever som tycker det är krångligt att genomföra en uppgift får också möjlighet att tillsammans med andra elever bygga upp en förståelse för en uppgift (Säljö 2014, 120). Lärare C förklarar vidare att elever också får ge förslag om de vill arbeta individuellt eller göra ett grupparbete men överlag har läraren en förkärlek till individuella uppgifter.

Lärare B berättar att den brukar låta sina elever sitta i smågrupper och diskutera om olika saker eller skoluppgifter för att det bidrar oftast till att samtliga elever vågar prata och framföra sina åsikter. Lärare D brukar inleda varje lektion med att ställa öppna och enkla frågor för att eleverna ska bli involverade och samtliga ska våga räcka upp handen och prata. Både lärare B och D berättar att de tar in elevernas åsikter innan de fastställer planeringen och därmed formas undervisningen efter elevernas tyckande och tänkande. Båda lärarna har liknande åsikter om att eleverna måste förstå att de får vara med och bestämma men att de inte kan bestämma allting i hela kursen. På ett pedagogiskt sätt förklarar de för eleverna att läraren inte heller kan bestämma allt utan att de är styrda av Skolverkets lagar och regler som de måste förhålla sig till. Lärarna berättar att de överlag märker av en positiv attityd från eleverna när de har olika inslag i undervisningen som eleverna har fått vara med att bestämma om. De nämner båda två att på deras respektive skolor arbetar de ämnesöverskridande vilket gynnar samtliga lärare eftersom de sparar in tid när de kan bocka av olika centrala mål i olika ämnen. Båda lärarna tar upp det demokratiska uppdraget när de nämner varför elever ska involveras i undervisningen. De arbetssätt som lärarna B och D använder sig av för att involvera eleverna i undervisningen stämmer väl överens med Säljös teori som går ut på att samspelet mellan individer kan gynna lärandet (Kroksmark 2011, 635).

Sammanfattningsvis anser jag att den teoretiska utgångspunkten har givit stöd för resultatet. Frågeställningarna har besvarats i analysen av resultatet. Säljös teori om det sociala lärandet går att kopplas samman med främst lärarna B och D arbetssätt men finner även fragment av Säljös teori i det lärare A och C har svarat. Lärare B och D lyfter fram vikten av att interagera med varandra i klassrummet för att få ny kunskap och förstå innehållet på ett djupare plan och det bidrar även till en positiv inläring i religionsundervisningen.

10. Diskussion

I följande diskussion kommer jag att diskutera resultatet och analysen i förhållande till den tidigare forskningen. I slutet av detta kapitel förs en kortare diskussion om valet av metod och teori som undersökningen bygger på.

10.1 Involvera eleverna i kursens planering och undervisning

Utifrån resultatet och analysen ser vi hur lärarnas religionsdidaktiska arbetssätt skiljer sig åt. Eleverna får vara med och påverka sin religionsundervisning i olika utsträckning beroende på vilken lärare de har i klassrummet. Lindström och Pennlert (2016) förklarar att lärare bör ta hänsyn till elevernas förkunskaper, frågor och förslag till innehållet när planeringen ska bestämmas. Det medför även till att eleverna får inflytande på undervisningens innehåll. Både lärarens och elevernas frågor kan bidra till en lust att lära i undervisningen (Lindström & Pennlert 2016, 30). Det vi kan se i resultatet är att lärarna A och C inte är särskilt öppna med att ta in förslag från eleverna för hur undervisningen ska genomföras. De säger däremot att de tolkar elevinflytande som att elever ska få möjlighet till att påverka i viss utsträckning. Lärare C lägger också till att det går att diskutera vad som är elevinflytande. I läroplanen för grundskolan står det i värdegrunden att läraren ska se till att elever får inflytande i arbetssättet och undervisningens innehåll (Skolverket 2011). När eleverna inte blir delaktiga blir de i längden inte heller inskolade till demokratiska medborgare.

Lärarna B och D är mer öppna för att ta in elevernas åsikter om hur innehållet i planeringen och undervisningen ska formas. Lärarna B och D tolkar elevinflytande som att det är elevernas rätt till att påverka sin egna undervisning. Eleverna ska kunna ge förslag på innehåll men de måste samtidigt förstå att de inte kan bestämma allting i undervisningen eftersom skolan har regler att förhålla sig till. Lärarna B och D förklarar att läraren och eleverna gemensamt ska kunna diskutera om vilka saker som ska ingå i undervisningen. Karin Kittelman Flensner (2015) förklarar att via dialog kan elevernas förförståelse om religioner utmanas och det kan bidra till lärande (Kittelman Flensner 2015, 298). Gunvor Selbergs forskning visar att utvecklingen under hela 1900-talet gått mot att elever ska få mer inflytande i utbildningen och lärandet. Lärare och rektorer ska låta eleverna bli delaktiga i undervisningen och dess planering. För eleverna tränas då bland annat i att argumentera för sina åsikter (Selberg 2001, 158-161).

Nu är det år 2019 och trots att studier visar på att elever ska få mer inflytande ser vi en ganska markant skillnad mellan hur lärarna väljer att arbeta med att involvera eleverna i praktiken. Selberg skriver (2001) att studier visar att elever som blir involverade och får inflytande i undervisningen också lär sig att våga ta plats i diskussioner eftersom de får större tillit till sig själva (Selberg 2001, 158-161). Det vi kan se i denna undersökning är att lärarna A och C inte arbetar ämnesöverskridande och de tillämpar inte heller elevinflytande i särskilt hög grad. Lärarna B och D tar in elevernas åsikter och synpunkter innan de fastställer en slutgiltig planering och de arbetar ämnesöverskridande på deras skolor. Selberg (2001) beskriver att ett ämnesöverskridande arbete kan gynna både lärare och elever. Eftersom lärare och elever gemensamt kan bidra till hur undervisningen kan genomföras så kan också deras medarbetarförhållande stärkas (Selberg 2001, 158-161). Gällande ämnesöverskridande arbete är Birgit Lindgren Ödén och Peder Thalén inne på liknande spår som Selberg. Ödén och Thalén förklarar att ett ämnesöverskridande arbetssätt kan gynna både eleverna och lärarna för de kan stimuleras när de tar fram material som de gemensamt vill söka svar på (Ödén & Thalén 2006, 117). Ödén och Thalén förklarar också att elever kan få en bättre förståelse för religionsämnet när ämnet kopplas samman med ett annat ämne. Om elever förstår varför de har nytta av religionskunskap kan det stärka elevens förmåga i att orientera sig i ett mångkulturellt samhälle (Ödén & Thalén 2006, 122).

Lärare A och C bestämmer det mesta i undervisningen och använder sig av uppgifter som de känner sig trygga i att bedöma. Min personliga tolkning är att lärarna då använder sig av uppgifter som de har använt tidigare och därmed känner de sig tryggare i sin bedömning. Christina Robertson (2018) säger att om läraren bestämmer allting i undervisningen kan eleven reduceras till ett objekt. Eleven får inte yttra sig och komma med förslag till undervisningen och ämnet kan framstå som ointressant (Robertson 2018, 330-334). Det jag tänker mig är att när eleverna i lärare A och lärare C klassrum börjar på gymnasiet kommer eleverna också bära med sig en negativ inställning till att bidra till innehållet i religionsundervisningen. Eftersom de tidigare inte har fått vara med och bidra med nytt innehåll i kursen kanske de inte förstår varför de ska lära sig något om religion och de tycker kanske ämnet är ointressant. Robertson (2018) förklarar att de positiva effekterna av att elever blir involverade och får ge sin syn eller tankar till

undervisningen är att skolverksamheten kan bli mer dynamisk. Om skolan stannar kvar i gamla tankemönster om hur undervisningen ska formas kan skolan uppfattas som statisk. Ett dynamiskt arbete kan vara att olika undervisningsrelaterade faktorer inom skolan samspelar med varandra för att gagna lärandet (Robertson 2018, 337-338).

10.2 Diskussion om metod och teori

Semistrukturerade intervjuer lämpade sig bra för denna typ av undersökning. Jag fick fram ett djupgående resultat med lärarnas personliga åsikter om elevinflytande och hur de väljer att arbeta för att involvera sina elever i undervisningen och dess planering. Det tog tid att transkribera allt material samt att plocka ut innehåll från intervjuerna som blev användbart för denna undersökning. Jag fick dels reducera bort upprepningar som skedde under intervjun samt data som inte var användbart för denna studie. Teorin anser jag lämpade sig bra för denna typ av studie eftersom teorin undersöker hur individer kan samspela med varandra för att gynna lärandet.

11. Slutsatser

Utifrån studien syfte och frågeställning visar denna undersökning att lärarna A och C vill diskutera eller få tydligare framskrivning av vad som menas med elevinflytande. De väljer att inte involvera eleverna i kursens planering. I undervisningen kan elever få ge förslag på om de vill arbeta i grupp men överlag är det läraren som bestämmer det mesta.

Lärarna B och D är ganska tydliga i sina tolkningar av begreppet elevinflytande och deras åsikter stämmer överens med den tidigare forskningen som framgår i denna undersökning. Deras åsikter passar också bra in med delar ur läroplanen för grundskolan samt den valda teorin för denna undersökning. Samtliga fyra lärare är däremot överens om att elevinflytande innebär att eleverna ska få vara med och påverka sin undervisning. Utifrån tidigare forskning framgår det att sedan 1900-talet visar forskningen på att elever får mer inflytande i utbildningen och lärandet. Den tidigare forskningen som är med i denna undersökning visar på positiva effekter på lärandet när elever får vara med och bidra och påverka undervisningen med egna erfarenheter och tankar.

Undersökningen visar också att två av fyra skolor arbetar ämnesöverskridande. De lärare som arbetar ämnesöverskridande väljer också att involvera och ta del av elevernas åsikter innan de fastställer en slutgiltig planering. Eftersom den här undersökningen endast har berört fyra religionslärares perspektiv och åsikter speglar inte resultatet vad lärare överlag i Mellansverige anser om att involvera elever i kursens planering och undervisning. Däremot kan denna undersökning bidra till att lärare får nya idéer om hur de kan arbeta för att involvera eleverna i skolverksamheten samt få en liten insikt i hur och varför lärare arbetar ämnesöverskridande.

Jag anser att om elever får vara med och bidra med tankar och idéer i kursens planering och utformning kan det väcka kunskapstörsten. För att elever inte ska ha eller få en negativsyn till religionsundervisningen är det viktigt att eleverna känner en delaktighet och får bidra med sina frågor, funderingar som därmed bidrar till innehållet. Med nya tankar och idéer kan skolans verksamhet utvecklas och uppfattas som dynamisk istället för statisk. Våra elever ska bli demokratiska medborgare och då ska de förstå vidden i att kunna argumentera, rösta för olika förslag och få vara med och påverka i undervisningen. I skolan visats elever och lärare många timmar i sin vardag och därför är det ett ypperligt tillfälle att låta eleverna få lära sig av varandras erfarenheter, få en

förståelse för andra människor och i slutändan kan undervisningen bidra till en minskad segregering i vårt svenska samhälle.

12. Vidare forskning

Framtida forskning skulle kunna utgå ifrån frågeställningen i den här undersökningen men istället för att jämföra fyra kommunala skolor kan forskaren undersöka om det är någon skillnad mellan kommunala skolor och friskolor. Det skulle också vara intressant om forskare först intervjuade lärare så de får ge sin bild av hur de väljer att involvera eleverna i planeringen och undervisningen och därefter intervjua elever för att höra om deras tankar och åsikter och om de anser sig bli involverade.

Litteraturförteckning

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. 2.*, [rev.] uppl. Malmö: Liber

Egidius, Henry (2003). *Pedagogik för 2000-talet. 4.*, [uppdaterade] utg. Stockholm: Natur och kultur

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

Kittelman Flensner, Karin (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden.* Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2015 Tillgänglig på Internet: <http://hdl.handle.net/2077/41110>

Kroksmark, Tomas (red.) (2011). *Den tidlösa pedagogiken. 2.*, [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Lindgren Ödén, Birgit & Thalén, Peder (red.) (2006). *Nya mål?: religionsdidaktik i en tid av förändring.* Uppsala: Swedish Science Press

Lindström, Gunnar & Pennlert, Lars-Åke (2016). *Undervisning i teori och praktik: en introduktion i didaktik. 6.* uppl. Umeå: Fundo Förlag

Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2017). *Lärande, skola, bildning.* Fjärde utgåvan, reviderad Stockholm: Natur & Kultur

Löfstedt, Malin (red.) (2011). *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan.* Lund: Studentlitteratur

Robertson, Cristina (2018). *Skapa optimala förutsättningar för lärande: om undervisningens dynamik.*

Selberg, Gunvor (2001). *Främja elevers lärande genom elevinflytande.* Lund: Studentlitteratur

Skolverket. Lgr11 (2011). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11: reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975> Hämtad 2018-11-27

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Wahlström, Ninni (2015). *Läroplansteori och didaktik*. Malmö: Gleerup

