



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI  
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

---

# **Religionskunskap – ett relevant ämne på ett intresseväckande sätt**

## **Elevers uppfattningar om religionskunskap**

**Andreas Stark**

Vårterminen 2013

Uppsats, grundnivå, Kandidatexamen 15 hp  
Religionsvetenskap med inriktning mot religionsdidaktik

Examinator: Febe Orest  
Handledare: Jari Ristiniemi

---

## **Abstrakt**

Behovet av religionskunskap som skolämne i undervisningen är och har varit omdiskuterat. Ändringen till religionsfrihet i Sverige skapade behov av förändring från kristendomskunskap till religionskunskap. Skolverket syfte med religionskunskap är att elever ska kunna få förståelse för hur olika religioner och livsåskådningar påverkar individens moraliska förhållningssätt.

Denna undersökning avser att undersöka vilket syfte eller relevans elever upplever med religionskunskapen i undervisningen och hur det påverkar deras intresse för ämnet samt hur elever vill att ämnet religionskunskap ska utformas i undervisningen för att öka intresset för ämnet. Urvalet är åtta elever som läser religionskunskap som obligatoriskt ämne på gymnasiet. Undersökningen genomfördes genom intervjuer, dvs. en kvalitativ metod.

Resultatet av undersökningen visar att flertalet av eleverna uppfattningar om vilken användning de kan ha av religionskunskapen i undervisningen beror på kursinnehåll och upplägg av undervisningen. De vill ha religionskunskapsundervisning där man arbetar med aktuella etiska livsfrågor i större omfattning än historiska fakta om religionerna. Eleverna upplever även att kommunikationen med lärare har stor betydelse för hur de upplever undervisningen. De som kan ha nytta av att läsa denna undersökning är lärare inom alla ämnen och speciellt de lärare som undervisar i religionskunskap.

## Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b>	<b>4</b>
1.1 Syfte och frågeställning	5
1.2 Disposition	5
1.3 Litteraturgenomgång	6
1.4 Tidigare forskning	7
1.4.1 Religionskunskapens syfte i undervisningen	7
1.4.2 Elevers upplevelser om religionskunskapens relevans som skolämne	8
1.4.3 Elevers intresse för ämnet religionskunskap	9
<b>2. Metod</b>	<b>11</b>
2.1 Urval	11
2.2 Intervjuer – kvalitativ metod	11
2.2.1 Genomförande av intervjuer	13
2.2.2 Intervjumaterial	13
2.3 Etiska överväganden	14
2.4 Validitet och reliabilitet	15
2.5 Metodkritik	16
<b>3. Teori</b>	<b>17</b>
3.1 Etik och etikundervisningen	17
3.2 Religionsdidaktiken och redskap i etikundervisningen	18
3.3 Kommunikationen och det pedagogiska mötets betydelse i undervisningen	20
3.4 Inflytande och delaktighet	21
<b>4. Elever om religionskunskap i undervisningen</b>	<b>23</b>
4.1 Vad skapar intresse för religionskunskap hos elever?	23
4.2 Lärarens och kommunikationens betydelse i undervisningen	26
4.3 Religionskunskapsundervisningens relevans	29
<b>5. Avslutande sammanfattning</b>	<b>32</b>
5.1 Resultatanalys	32
5.2 Metoddiskussion	34
5.3 Framtida forskning	34
<b>Intervjuguide</b>	<b>36</b>
<b>Litteraturlista</b>	<b>37</b>

## 1 Inledning

Under mina praktiker i min lärarutbildning och även senare när jag själv börjat arbeta som lärare har jag mötts och möts i mina diskussioner med elever av att de har varierande inställningar till religionskunskapen som undervisningsämne. Generellt sett är inställningarna hos de elever jag mött till övervägande del negativa, något mina handledare och även kollegor upplever. Kommentarer jag möts av handlar om att religionskunskap inte är intressant och att eleverna inte upplever behov av att ha religionskunskap i undervisningen.

I klassrummen möts jag i likhet med andra lärare och elever av olika kulturer och religioner, något jag upplever skulle vara tillräckligt för att skapa en förståelse för religionskunskapens betydelse som skolämne. Per-Olof Åkerdahl (2006) skriver angående diskussioner kring martyrideologier om den oenighet det råder kring martyrer i mångkulturella klassrum mellan eleverna: "att konstatera att Sverige idag är ett mångkulturellt samhälle och att därför världens problem har flyttat in i våra egna klassrum" (Åkerdahl, *Martyrideologier i klassrummet*, 2006, s.96). Det Åkerdahl framhåller visar religionskunskapens betydelse i undervisningen som till viss del ett hjälpverktyg för att vi bättre ska kunna förstå andra individers värderingar, handlingar och de förklaringar till olika handlingar och åsikter som kan finnas i deras tro. Samtidigt som religionsdidaktiken<sup>1</sup>, dvs. religionskunskapen som en undervisningsprocess, har stor betydelse för att elever ska få en kompetens och kunskap som de har användning för både i undervisning och i framtida yrkes- och sociala liv så är det även viktigt att religionskunskapsundervisningen med sitt innehåll möter elevernas förväntningar och som har ett för eleverna relevant innehåll.

Denna undersökning kommer inte att utreda ifall religionskunskapen behövs som ett ämne i skolan, utan snarare hur man i den didaktiska processen kan skapa ett intresse hos eleverna för ämnet religionskunskap samt göra eleverna medvetna om behovet av densamma, hur vill eleverna att undervisningen ska vara utformad och vilka andra faktorer påverkar deras motivation till ämnet religionskunskap?

---

<sup>1</sup> Didaktik är undervisningens och inläringens teori (Uljen 2011, s.18) och kan även beskrivas som praktiska och pedagogiska handlingar som sker mellan lärare och elev.

I det pedagogiska mötet har läraren betydelse och ansvar för att elever ska uppleva ämnet så intressant som möjligt. Det är även lärarens uppgift att utforma undervisningen så att elever kan se ett behov av de kunskaper undervisningen ger dem.

### 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med undersökningen är att få kunskap om elevers uppfattning om religionskunskapens relevans som skolämne, vilka faktorer som påverkar deras intresse för ämnet samt hur man i undervisningsprocessen kan öka motivationen eller intresset för ämnet hos elever. De frågor jag avser att besvara med denna undersökning är:

- Vilket syfte eller vilken relevans upplever elever med religionskunskap i skolan och hur påverkar det elevers intresse för ämnet?
- Hur vill elever att ämnet religionskunskap ska utformas i undervisningen för att öka intresse för ämnet?

### 1.2 Disposition

Detta kapitel, kapitel ett, avslutas med litteraturgenomgång och tidigare forskning där det framgår vad tidigare undersökningar visar om hur eleverna upplever relevansen av religionskunskapen i undervisningen samt elevernas intresse för ämnet.

Under kapitel två redogörs för metodval, urval av de elever som deltar i undersökningen, intervjun som en kvantitativ metod samt etiska överväganden. Det förs även en diskussion kring trovärdigheten till metodvalet i denna undersökning och avslutas med metodkritik.

Kapitel tre, teoridelen, redogör för faktorer som forskningen anser har betydelse för religionskunskapsundervisningen såsom etikundervisning, religionsdidaktik, kommunikationen i det pedagogiska mötet och inflytande och delaktigheten.

Undersökningen och analysen presenteras under kapitel fyra och uppsatsen avslutas med en avslutande sammanfattning där resultat och metod analyseras. Avslutningsvis ges idéer kring eventuell fortsatt forskning.

### 1.3 Litteraturgenomgång

För att ta del av alternativa metoder för min undersökning använde jag mig av Holme Idar Magne & Bernt Krohn Solvangs (1997) *Forskningsmetodik, om kvalitativa och kvantitativa metoder*, *Företagsekonomiska forskningsmetoder* av Alan Bryman & Emma Bell (2005) samt av Steinar Kvaales (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Vad innebär validitet och reliabilitet? För att förtydliga det har jag läst Staffan Stukåts (2005) *Att skiva examensarbete inom utbildningsvetenskap*.

Jag har använt mig av Birgit Ödén Lindgren & Peder Thalén red. (2006) bok *Nya mål, religionsdidaktik i en tid av förändring*, i vilken författarna lyfter fram religionsdidaktikens betydelse i integration med samhället och hur man kan arbeta med religionskunskapen i undervisningen. Sven-Åke Selanders (1993) bok *Undervisa i religionskunskap* ger en inblick i hur förändringen i samhället har påverkat utformning och innehåll i religionskunskapen. Syftet med religionskunskapen i undervisningen kan man läsa om i *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan*, vilken är utgiven av Skolverket (2011). Det är även viktigt att känna till vilka etiska principer man bör ha i åtanke när man genomför en undersökning. Till det har jag använt mig av *Forskningsetiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning*, som är utgiven av Vetenskapsrådet (2002). Kerstin Von Brömssens (2003) *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala klassrummet*, ger möjlighet att ta del av vad tidigare studier har visat inom samma undersökningsområde, dvs. vad kan vara intressant med ämnet religionskunskap i undervisningen samt vilken betydelse/relevans religionskunskapen har för de elever som deltagit i Von Brömssens avhandling.

Det finns olika faktorer som påverkar elevers motivation, vilket har betydelse för elevers intresse för undervisningen. Utöver Lindgren & Thalén red. (2006) och Selander (1993), vilka nämnts ovan har jag även läst *Motivation och motivationsarbete, i skola och*

*behandling* av Håkan Jenner (2004). Jenner skriver om det pedagogiska mötets och motivationens betydelse för elever intresse av undervisningen. Även Moira Von Wright (2009) skriver i *Initiativ och följsamhet i klassrummet. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande* om det pedagogiska mötets betydelse. Hon lyfter även lärarens betydelse i undervisningssammanhang samt om elever inflytande och delaktighet.

## 1.4 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen ska ge en inblick i vad som tidigare skrivits om aktuella ämnen som kan vara av intresse att känna till för att man ska kunna jämföra resultatet av denna undersökning.

### 1.4.1 Religionskunskapens syfte i undervisningen

År 1951 valde man att införa religionsfrihet i Sverige vilket innebar att det även skapades ett behov av förändring i dåvarande undervisningsämnet kristendomskunskap eftersom religionsfriheten innebar att religionen och tron blev individuella val. Man gick över från objektiv till subjektiv människosyn skriver Selander i sin bok *Undervisa i religionskunskap* (1993, ss.10-13). Valmöjligheten gjorde att det uppstod ett behov av att känna till andra religioner för att oinskränkt kunna värdera och ta ställning till andra religioner. Samtidigt övergick man från undervisning där läraren styrde till en mer demokratisk undervisning där även eleverna kunde påverka undervisningen och dess innehåll. En skillnad i kursinnehållet blev att den även kunde innehålla elevernas livserfarenheter till skillnad från tidigare när kursinnehållet varit förutbestämt. Och mot slutet av 1900-talet förändras religionsundervisningen till att i ännu större omfattning vara elevstyrd och än mindre betydelse lades på kursinnehållet. Religionskunskapen blev ett kärnämne, vilket innebär att kunskapen från skolämnet är en kompetens inom det framtida yrket och samhällslivet med kursplanen Lpo 94 för gymnasieprogrammen (Selander 1993, ss.17-18). Skolverket skriver att:

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar kunskaper om religioner, livsåskådningar och etiska förhållningssätt och olika tolkningar när det gäller dessa (Skolverket 2011, s.137).

I likhet med Lpo 94 är ett av religionskunskapens syfte enligt GY11 att elever ska kunna få breda och fördjupade kunskaper om andra religioner och livsåskådningar. Elever ska även få förståelse för hur det är att leva i ett samhälle med mångfald och på vilka sätt relationen mellan religion och vetenskap kan knytas till vissa händelser, exempelvis skapelsen (Skolverket 2011, s.137). Ämnet syfte är även enligt Skolverket (2011, s.137) att elever ska utveckla en förståelse för hur olika religioner och livsåskådningar påverkar individers moraliska förhållningssätt samt ska det ges möjligheter för analysering av individers olika trosföreställningar och värderingar för att skapa en förståelse för oliktankande.

#### 1.4.2 Elevers upplevelser om religionskunskapens relevans som skolämne

Anledningar till att elever upplever religionskunskapen som ett betydelselöst och ointressant ämne är många menar Peder Thalén (*Religionsdidaktik i en senmodern situation* 2006, s.104). Thalén menar att ointresset kan bero på att de kunskaper som förmedlas i ämnet har förlorat sitt kulturella stöd och att ämnet därför kan upplevas förlegad. Det gör att lärarens insats inte är det primära problemet i att skapa ett intresse hos elever för ämnet. Thalén föreslår en religionsundervisning där man till viss del lyfter fram den förlegade kulturen men att den även ska ge utrymme för diskussioner kring aktuella livsfrågor (Thalén, *Religionsdidaktik i en senmodern situation*, 2006, s.104).

Ifrågasättandet av religionskunskapen som skolämne kom ännu tidigare skriver Carl E Olivestam i sin bok *Religionsdidaktik om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen* (Olivestam 2006, s.9). Olivestam menar att ett mångkulturellt samhälle med en ökad sekularisering<sup>2</sup> redan under början av 1900-talet skapade ett ifrågasättande till det ämne som lästes då, kristendomskunskapen. Då upplevde man att

---

<sup>2</sup> Sekularisering är ett begrepp som har definierats på många olika sätt. I denna undersökning har jag valt att använda definitionen att religionen fått mindre betydelse i samhället och för de flesta enskilda individer (Brömssen 2003, s.45).



kristendomskunskapen inte stod upp till skolans värdegrund samtidigt som kristendomen i ett sekulariserat samhälle hade börjat förlora sin makt (Olivestam 2006, s.17). Faktorer som anses ha påverkat sekulariseringen i samhället är den vetenskapliga utvecklingen, modernisering av samhället, skillnader i den sociala strukturen och uppbyggnaden av ett postmodernt samhälle skriver Kerstin Von Brömssen i sin avhandling *Tolkningar, förhandlingar och tystnader, elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet* (Von Brömssen 2003, s.49).

Individen påverkar med sitt förhållningssätt till hur det sedan blir i verkligheten. Har man inställningen att det man kommer att göra kommer att gå bra samt att det kommer att bli intressant är förutsättningarna större att det blir så. Det är även aktuellt i det didaktiska rummet skriver Ristiniemi i *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel* (2006, s.79).

#### 1.4.3 Elevers intresse för ämnet religionskunskap

Von Brömssen har i sin avhandling kommunicerat med elever bland annat via en kontaktbok och dialoger. En av de muslimska elever som ingår i henne studie menar att det är roligt att diskutera religion och intressant att få ta del av andras åsikter om både sin egen och andras religioner, t ex att få veta hur man ska förhålla sig till det motsatta könet (Von Brömssen 2003, s.162). Eleven upplever att under de år hon läst religionskunskap i skolan så har det mest handlat om kristendomen och att nästan inte lärt sig någonting alls om sin egen religion. Även en av de andra muslimska eleverna är kritisk till religionsundervisningen i skolan. Han menar att han inte hade lärt sig något om islam, eftersom han kunde det som de gick igenom (Von Brömssen 2003, s.159), vilket även framkommer av de andra muslimska elever som deltar i samma undersökning. Trots att det ofta uppstår spänningar i klassrummet när man talar om religioner beroende på elevers olika tron så menar en av eleverna att ämnet är intressant (Von Brömssen 2003, ss.224-225). Hon önskar ändå att man i större omfattning hade diskuterat olika förhållningssätt och livssyner så att eleverna vet var gränserna går för dem själv vad gäller etik och moral utifrån deras egen tro. Samtidigt menar eleven att hon är nyfiken på hur andra elever med olika religiösa bakgrunder tolkar sina religioner. Utöver de muslimska elever som deltagit i undersökningen har

även en zoroastrier och en buddhist deltagit. Även dessa båda elever är positiva till att få kunskap om andra religioner och verkar ha mycket svaga kunskaper om andra religioner (Von Brömssen 2003, s.85 och s.245).

De svenska elever som deltagit i undersökningen har generellt sätt en mer negativ syn på religionskunskapen i undervisningen. En av de svenska killarna som ingår i undersökningen upplever enbart de religiösa konstruktionerna som gammaldags, enfaldiga och onödiga och är mer positiv till de naturvetenskapliga konstruktionerna (Von Brömssen 2003, s262). Han tycker att religionskunskap är ett onödigt ämne som man skulle kunna ta bort i undervisningen och istället ge plats till något annat skolämne. Avslutningsvis säger eleven även att hans negativa inställning till religionskunskapen kan bero på att han är trött på skolan överlag. En av de andra eleverna, en svensk tjej, är negativ till religiösa budskap och menar att de är uppblåsta och töntiga samt att man inom religioner utsänder motsägelsefulla budskap (Von Brömssen 2003, ss.274-275). Däremot är hon intresserad av att lära sig om olika religioner, men ställer sig negativ till att i skolan bli tilldelad en religion som man själv ska lära sig om för att sedan presentera för de andra i klassen. Hon menar att man lär sig om den tilldelade religionen, men de religioner de andra berättar om lär man sig inte lika mycket om. Hon upplever inte alls några möjligheter med att dela kunskaper med de andra eleverna, vilket en av de andra svenska eleverna tycker fungerar bra. Han menar att han lär sig om religioner från de andra. Eleven önskar även att han kunde ha större inflytande i sin utbildning (Von Brömssen 2003, s.282).

## 2. Metod

Metodvalet ska göra det möjligt att finna svar på undersökningens frågeställningar och metoden ska även fungera som instrument för att skapa struktur i undersökning framhåller Holme & Solvang i sin bok *Forskningsmetodik, om kvalitativ och kvantitativa metoder* (1997, s.11). Holme & Solvang skriver om kvalitativa och kvantitativa metoder av vilka jag har valt en kvalitativ metod eftersom syftet med undersökningen är att ta reda på vilket syfte eller relevans elever upplever med religionskunskap i skolan och hur det påverkar deras intresse för ämnet samt hur religionskunskapen ska utformas i undervisningen för att skapa intresse för ämnet. Frågeställningarna kräver djupare svar.

### 2.1 Urval

De elever som ingår i undersökningen läser andra året på gymnasiet och går på samma skola i nordöstra Skåne. Eleverna har religionskunskap som ett obligatoriskt ämne i sin kursplan och går på två olika program och har två olika lärare. Jag har valt att intervjua 4 elever i respektive klass och har därför bitt respektive lärare att välja ut fyra elever utifrån att de ska vara öppna för diskussion. Anledningen till att jag har låtit lärarna som undervisar eleverna välja ut respondenterna är att det enligt Holme & Solvang är viktigt att respondenten har goda kunskaper i det som ska diskuteras samt vilket jag nämnt ovan att det är viktigt att eleverna är öppna för diskussion så att det verkligen uppstår en dialog som skapar möjlighet för en analys av resultaten som ska ge svar på mina frågeställningar (Holme & Solvang 1997, ss.183-185).

### 2.2 Intervjuer – kvalitativ metod

Kvale skriver i sin bok *Den kvalitativa forskningsintervjun att man genom intervjuer kan ta del av respondenterna erfarenheter och synpunkter i de frågor som undersökningen avser att besvara* (1997, s.117). Till min hjälp för att strukturera upp intervjuerna har jag använt mig av intervjuguide<sup>3</sup> för att öka förutsättningar för att respondenternas svar ska ge den information som krävs för att få svar på mina frågeställningar (Kvale 1997,

---

<sup>3</sup> Finns som bilaga längst bak i dokumentet.

s.147). Enligt Kvale är det viktigt att man förbereder sig väl inför intervjuerna, vilket jag har gjort genom att sätta mig in i aktuellt ämne och genom att göra en intervjuguide (Kvale 1997, ss.193-194). Vid första besöket i klasserna var och presenterad mig själv och min planerade undersökning för de klasser som var aktuella för mitt urval. Jag förberedde även respondenterna på ämnet vi skulle diskutera för att de skulle kunna förbereda sig så att de skulle kunna ge genomtänkta och kompletta svar. Jag informerade även om att det kan bli mer än ett intervjutillfälle per respondent beroende på om jag får tillräckligt omfattande svar utifrån mina frågeställningar.

Vid utformandet av intervjuguiden har jag tänkt på tematiska och dynamiska dimensioner. Tematiska dimensioner innebär att frågorna ska vara relevanta för forskningsämnet och dynamiska att de ska vara konstruerade så att de beaktar relationen eller samspelet mellan respondenterna och den som intervjuar dem (Kvale 1997, ss.121-123).

Som intervjuare är det viktigt att man är en god lyssnare samt att man kan tolka människor, vilket till viss del bygger på erfarenheter av att genomföra intervjuer (Kvale 1997, ss.102-104). Trots att jag under två tidigare undersökningar valt att genomföra intervjuer är jag medveten om att jag ändå kan anses oerfaren vilket kan bidra till att det kan bli aktuellt med fler än ett intervjutillfälle per respondent. Respondenten ska även ge sitt godkännande till intervjun och ska det spelas in ska även det godkännas av respondenten (Kvale 1997, ss.87-88).

För att kunna fokusera på respondenten under intervjutillfället och för att skapa en naturligare dialog där den som intervjuar inte behöver avbryta för att hinna skriva är det enligt Kvale (1997, s.147) en fördel att spela in intervjuerna. Det var inte aktuellt i denna undersökning eftersom två av eleverna inte ville delta i inspelningar av intervjuerna. Det finns enskilda- och gruppintervjuer varav jag valde enskilda intervjuer (Kvale 1997, ss.97-100). Anledningen till valet, enskilda intervjuer, är att det är lättare att koncentrera sig på den aktuella eleven under intervjun.

Kritik som intervjuer som forskningsmetod har fått är att det enbart är ett fåtal personer som deltar i undersökningen, vilket gör att man inte kan dra några generella slutsatser

från resultaten. Denna kritik har Kvale bemött med att resultatet går att generalisera eftersom man genom kvalitativa intervjuer får fördjupade svar (Kvale 1997, ss.208-210).

### 2.2.1 Genomförande av intervjuer

De båda lärare som undervisar de åtta elever som deltagit i intervjuerna valde ut fyra elever var som skulle delta i undersökningen. Jag tilldelade varje elev en timme för intervjutillfällena. Tiderna bokade jag in tillsammans med respektive lärare, vilka även hade vetskap om elevernas schema, så att våra planerade intervjutillfällen inte skulle störa den ordinarie undervisningen. När det var dags för respektive intervjutillfälle påbörjade jag dessa med att diskutera elevernas intressen, fritid och framtidsplaner tillsammans med dem för att få igång en diskussion på ett mer naturligt sätt. Jag informerade eleverna igenom om att det är frivilligt att delta, att de kan avbryta intervjun när som helt samt att de har rätt till att vara anonyma.

Intervjuerna genomfördes i något av skolans mindre grupprum där vi hade möjlighet att genomföra intervjuerna ostört för insyn och andra eventuella störande moment. Under intervjun skrev jag ner eleverna svar på min bärbara dator eftersom det sparade tid i jämförelse med att skriva för hand. Jag använde intervjuguiden som underlag för intervjuerna och kompletterade vid behov med följdfrågor. Jag följde inte guiden i den ordning som frågorna står eftersom det ibland föll sig naturligare att ställa någon av de andra frågorna. Efter att jag hade ställt frågorna var jag tyst så att eleverna skulle hinna fundera över sina svar och inte känna sig stressade.

Varje intervjutillfälle avslutades med att eleven fick läsa det jag skrivit för att bekräfta att det jag antecknat stämde överens med deras upplevelser.

### 2.2.2 Intervjumaterial

Eleverna som har deltagit i denna undersökning har fått svara på frågor som är utformade så att elevernas svar ska ge möjlighet att besvara på mina frågeställningar. Frågorna eleverna har besvarat undersöker vilka faktorer elever upplever påverkar

deras intresse för religionskunskap och undervisningen i allmänhet. De har även besvarat frågor om vilken nytta de tror att de kommer att ha av religionskunskapsundervisningen och övrig undervisning i skolan.

Frågorna har även berört vilka förändringar eleverna vill ha i religionskunskapsundervisningen för att öka deras intresse för ämnet samt för att öka förståelsen för behovet av religionskunskap som skolämne. Eleverna har även ställts frågan om vilken betydelse relationen mellan lärare och elev har för deras intresse och kunskapsutveckling.

### 2.3 Etiska överväganden

Syftet med undersökningen är att få ta del av elevernas personliga åsikter, vilket gör att elevernas svar behöver vara djupa, vilket förutsätter att eleverna upplever att de kan tala fritt om sina ståndpunkter. Jag informerade därför eleverna om de krav som lyfts fram i Vetenskapsrådets skrivelse *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Den första innebär att om elever väljer att delta i undersökningen så gör de det helt anonymt, vilket innebär att ingen kommer få ta del av vem eller vilka som deltagit eller givit de specifika svaren (Vetenskapsrådet 2002, s.12). Rätten till anonymitet är ett av Vetenskapsrådets fyra huvudkrav för de personer som deltar i en undersökning, konfidentialitetskravet.

Det andra kravet är samtyckeskravet, vilket innebär att ungdomar/barn under 15 år måste ha sina föräldrars medgivande för att delta, något som inte är aktuellt i denna undersökning eftersom eleverna som deltar i undersökningen är mellan 17- 19 år (Vetenskapsrådet 2002, s.9).

Tredje kravet innebär att man måste informera de som ska delta i undersökningen att det är frivillig och att de kan välja att avbryta när som helst. Detta tredje krav kallas informationskravet (Vetenskapsrådet 2002, s.7). Jag har därför informerat eleverna om detta vid två tillfällen, första gången när jag var och presenterade mig och vid det andra tillfället strax innan intervjuerna skulle genomföras.

Nyttjandekravet som är det sista av Vetenskapsrådets fyra krav innebär att elevernas svar enbart får användas i undersökningen, vilket jag informerat eleverna om (Vetenskapsrådet 2002, s.14).

## 2.4 Validitet och reliabilitet

För att kunna bedöma resultatets giltighet i denna studie för det som framkommit hos elever som deltagit i undersökningen diskuterats undersökningens validitet (Stukåt 2005, s.126). Validitet fastställer giltigheten hos det man arbetar med för tillfället. Avsikten med denna undersökning är att besvara mina frågeställningar, vilket syfte eller relevans elever upplever med religionskunskap i skolan och hur det påverkar deras intresse för ämnet samt hur religionskunskapen ska utformas i undervisningen för att skapa intresse för ämnet. Eftersom undersökningen avser att besvara elevers uppfattningar borde resultatet av min undersökning vara av intresse både för aktiva och blivande lärare i religionskunskap. Antalet elever som deltagit i undersökningen är ett fåtal och de går på samma skola även om de har två olika lärare, vilket gör att undersökningens allmänna giltighet är begränsad. Validiteten mäter giltighet i den aktuella situationen och reliabiliteten mäter trovärdigheten i vald metod (Stukåt 2005, ss.124-125).

Reliabiliteten ger svar på hur stor sannolikheten är att upprepade liknande undersökningar skulle ge samma resultat. Frågorna till intervjuerna är formulerade så att eleverna ska kunna ge sina tankar och upplevelser som besvarar mina frågeställningar samtidigt som jag under intervjuens gång kan lägga in kompletterande frågor, vilket ökar trovärdigheten för att flera liknande undersökningar skulle ge samma svar. Frågorna har även utformats neutralt för att inte styra elevernas svar. För att ytterligare öka trovärdigheten har jag använt mig av öppna frågor för att i minsta mån styra respondentens svar (Kvale 1997, s.71)

## 2.5 Metodkritik

Bryman & Bell framhåller i sin bok *Företagsekonomiska forskningsmetoder* problemet som kan uppstå när man som jag i denna undersökning har valt att enbart använda mig av den kvalitativa metoden. Problemet är svårigheter med att tolka respondenternas svar såsom de upplever det i verkligheten dvs. att veta att jag har förstått exakt hur respondenterna menar. Risken för felaktiga analyser av elever svar minimerades genom att jag efter sammanställning och genomförd analys besökte eleverna en gång till så att de fick läsa det jag skrivit om dem. Möjligheten till följdfrågor gjorde även det möjligt att ställa frågor till eleverna för förtydligande på vissa punkter. Både att eleverna fick läsa igenom mina sammanställningar och komma med synpunkter på dem samt att jag ställde följdfrågor för förtydligande gjorde att risken för mina egna värderingar skulle påverka resultatet minskade. Det är viktigt att den som genomför undersökningen är medveten om att det finns en problematik med att helt bortse från sina egna värderingar när man tolkar andra individers synpunkter (Bryman & Bell 2010, s.318).



### 3. Teori

Under teoridelen diskuteras olika faktorer såsom arbetsmetoder, kommunikationen mellan lärare och elev och elevers inflytande och delaktighet kan påverka elevers motivation för lärande och intresse för aktuella skolämnen. Min undersökning ska kunna luta sig mot teoridelen, vilket har gjort att jag har valt att diskutera undersökningen integrerat med teoridelen under nästa kapitel.

#### 3.1 Etik och etikundervisningen

Jari Ristiniemi skriver om moralens och etikens betydelse i samband med etikundervisning i *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel* (Ristiniemi 2006, s.77). Moralen är individens uppfattningar om vilka normer och värderingar som är de rätta eller felaktiga och etiken är de handlingar vi väljer göra utifrån våra moraliska värderingar. Ristiniemi menar att: "ett mål med undervisningen är att reflektera över den egna moraluppfattningen" (Ristiniemi, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, s.77). Dessa reflektioner är möjliga eftersom man ges möjlighet att ta del av andras värderingar, analysera dem och på det sättet fördjupa och/eller förändra sina egna värderingar. Vidare bör man vara medveten om sitt handlingsansvar och sträva efter att skapa en medvetenhet om handlingsansvaret (Ristiniemi, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, s.77).

Ristiniemis (*Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, s.77) tankar om reflektioner kring den egna moraluppfattningen och kring möjligheten att reflektera kring sina egna värderingar i mötet med andra samstämmer med det Von Wright skriver om i *Initiativ och följsamhet i klassrummet. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande* (2009). Hon talar om intersubjektiviteten och menar då att mening och relevans uppstår först då två eller fler möts i en diskussion. Det handlar om att i mötet med andra beakta sin egen respons på andras etiska värderingar (Von Wright 2009, ss.38-39).

Religionskunskap som ett ämne där man traditionellt har lärt sig om de olika religionerna har fått minskat intresse och har fått ge mer utrymme för etiska frågor. Etiska frågor och värderingar diskuteras även av Selander som benämner det med begreppet livsåskådningsfrågor. Livsåskådningsfrågor berör villkor som utifrån individen själv eller individens omgivning på något sätt påverkar individens levnadsvillkor. Individen betraktar, analyserar och omformulerar omvärlden i interaktion med sig själva och kommer på så sätt att omvärdera och skapa sig själv nya ståndpunkter (Selander 1993, ss.22-24). Selanders framhåller att det är viktigt att elever själva får reflektera över livsåskådningsfrågor i undervisningen utan alltför stor påverkan från läraren eftersom det skulle hämma elevers förmåga eller vilja att reflektera och med det skapa sina egna värderingar och möjligheten till en djupare förståelse för olika livsåskådningsfrågor. Vid diskussionerna ska tyngdpunkten läggas på frågorna och det är viktigt med öppna diskussioner så att man inte begränsar eleverna i deras svar (Selander 1993, ss.82-85).

### **3.2 Religionsdidaktiken och redskap i etikundervisningen**

Ristiniemi diskuterar fyra olika redskap i undervisningen, vilka han menar är integrerade med varandra. Redskapen är reflexiva grupper, problemlösningstrappan, handlingstrappan och livsberättelsen. I de reflexiva grupperna ska gruppdeltagarna arbeta utifrån ett aktuellt etiskt ämne. Till en början sker arbetet i mindre grupper som har till uppgift att lyfta fram olika aktuella dilemman som är kopplade till deras vardag, beskriva de aktuella dilemman och avslutningsvis diskutera fram en möjlig lösning. Sedan ska de mindre grupperna berätta om vilka dilemman de kommit fram till, lägga fram en beskrivning av dem men inte nämna några lösningar för den stora gruppen. Efter presentationen ska det ges möjlighet till alla att ställa frågor som rör de dilemman som lyfts fram. Efter frågestunden deltar alla utom den mindre gruppen som lyft fram dilemmat i diskussioner och det är nu det uppstår en reflexiv yta som gör det möjligt för den mindre gruppens åsikter att få möta den stora gruppens åsikter. Att effektivt lyssna på andras åsikter är medvetandehöjande och skapar tillfällen att finna fler perspektiv på dilemman. Användandet av reflexiva grupper har visat att individer är benägna att komma med lösningar utan att veta vem som äger problemet och utan att ha identifierat problemet. Det andra redskapet, problemlösningstrappan, ställer upp arbetsordningen i

problemlösningssarbetet, att först komma fram till fakta, beskriva problemet och avslutningsvis komma fram till möjliga lösningar. Det går inte att lösa ett problem om man inte är medveten om vad problemet egentligen är samtidigt kräver problemlösningen även att det uppstår en reflexiv yta där olika åsikter möter varandra. Problemlösningstrappan har skapat en medvetenhet om att vi inte alltid är aktiva i problemlösningssarbetet. Det tredje redskapet, handlingstrappan, strukturerar det etiska handlandet, vilket görs genom att man analyserar de befintliga handlingarna för att sedan se över nya möjliga handlingsalternativ för att avslutningsvis handla utifrån det valda alternativet. En realistisk bild och tilltron till alternativen har betydelse för att individen ska känna engagemang inför handlingsprocessen. I det fjärde verktyget tar alla deltagarna med en personlig sak som har anknytning till dem själva varefter de berättar om sina saker för de andra i gruppen och efteråt ges möjlighet för frågor. Livsberättelserna integrerat med reflexiva grupper ger möjlighet till ett möte mellan det personliga, det privata och det professionella (Ristiniemi, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, ss.80-86).

Även Jenner diskuterar eleven som en påverkningsfaktor i den didaktiska processen. Läraren behöver i det pedagogiska mötet skapa tillräckliga kunskaper om elever så att läraren kan få en uppfattning av elevers förutsättning och behov. Det har betydelse eftersom målen som sätts upp bör vara rimliga för elever. Elever som inte har någon högre tillit till sina förutsättningar sänker lättare sina framtida mål om de inte når de mål som satts upp för dem än de eleverna med högre tillit. Motivationen hör samman med studieresultatet, vilket ställer krav på att läraren försöker engagera eleverna i undervisningen och själv arbetar med den didaktiska processen för att öka motivationen hos eleverna (Jenner 2004, ss.44-49). Von Wright (2009, s.26) skriver att:

Läraren är sitt eget viktigaste instrument: Om hennes kraft och uppmärksamhet går åt till att kalla på eleverna och hålla dem uppbundna riskerar innehållet och lärandet att bli sekundärt (Von Wright 2009, s.26).

Även Von Wright beskriver läraren i sig själv är ett verktyg/instrument med många olika användningsområden. Läraren behöver vara öppen för elevers intresse, hur elever vill ha undervisningen utformad och vilken takt som är aktuell. De behöver även ha

inblick i hur elever kan ta till sig kunskaper om det aktuella ämnet och även ha dessa kunskaper själva som undervisande lärare (Von Wright 2009, s.26).

### 3.3 Kommunikationen och det pedagogiska mötets betydelse i undervisningen

Von Wright menar att i pedagogiska möten fordras det att läraren i sin professionalitet och i sin position inte integrerar på elevers medvetande och därmed påverkar elevers egna värderingar och förhållningssätt. Läraren ska istället vara uppmärksam på kunskaper i det aktuella ämnet och uppgifter elever ska arbeta med. Det ställs även krav på lärarens professionalitet att ta tillvara på situationer som exempelvis kan uppstå när elever tar egna initiativ till diskussioner som kan leda till djupare dialoger utan att läraren moraliserar det elever vill diskutera (Von Wright 2009, ss.25-26). Von Wright tar upp ett verkligt exempel där en elev räckte upp handen för att berätta om sin hund som skulle avlivas (Von Wright 2009, s.25). Läraren lyckades skapa en djup diskussion om djur, liv och död genom elevens berättelse. Läraren har naturligt större inflytande än eleverna men det är läraren som kan flytta gränsen för i vilken omfattning eleverna kan få inflytande både i lektionsplanering och i diskussionerna. Von Wright diskuterar kritiskt elevernas inflytande i delaktigheten. Hon menar att elever förmodas ta till sig av vad de vuxna säger för att sedan bedöma sina handlingar utifrån lärarens värderingar. Detta förklarar hon med att: "inflytandet handlar om att välja mellan redan utstakade alternativ" (Von Wright 2009, s.26). Elevernas motivation och intresse för ämnet kan lärare fånga upp genom att vara mottaglig för elevernas intresse, vilket innebär att läraren inte alltid kan planera på förhand utan diskussioner med eleverna. Ett fungerande kommunikation mellan läraren och eleven minskar oron hos elever eftersom de upplever att de inte behöver vara ovetande eller gissa sig till vad som skall göras, de frågar istället (Von Wright 2009, ss.26-27).

Motivationen hos elever är en fråga om bemötande enligt Jenner (2004). Elevers motivation påverkas av det bemötande de får samt av deras tidigare erfarenheter, vilket innebär att det inte handlar om någon egenskap hos eleven, istället påverkas elever kontinuerligt av faktorer runt omkring dem som påverkar deras motivation. Även Von

Wright diskuterar samspelets betydelse mellan elever för kunskapsöverföring och utveckling. Von Wright menar att:

Eftersom eleverna – trots allt – nästan alltid tycks lära sig något så riskerar vi att tro att det handlar om en enkel överföring av kunskap och mening, från lärare till elev, från bok eller film eller dator till människa. Meningen står inte att finna "i" uppgiften, i texten, eller i något annat externt eller avskilt från människor och kan alltså inte mekaniskt överräckas från en till en annan. Meningen skapas mellan människor i en komplex samspelsprocess där man anar sig till vad den andra avser och blir medveten om meningen genom att man iakttar sig egen respons (Von Wright 2009, s.34).

Von Wright skriver om meningens betydelse, att vi beaktar hur vi själva reagerar på andra i samspel för att nå kunskap. Det handlar inte om överföring av kunskap från exempelvis lärare till elev. Varje möte med en enskild elev är unik, vilket gör att man som lärare inte kan använda färdiga teorier när man tolkar elever eftersom teorierna bygger på slutsatser som gäller i allmänhet (Von Wright 2009, ss.34-35).

Det pedagogiska mötet riskerar att enbart bli till upprepningar i form av enformig undervisning, vilket kan ha fördelen att man kan känna sig trygg eftersom man hela tiden vet vad som kommer att hända. Men det skapar inga kreativa pedagogiska situationer där man ger utrymme för nya former av utbyte, tillit och ömsesidighet vilket ger utrymme för nya kunskaper. Läraren ska se undervisningen som en social handling där läraren tillsammans med eleverna är medaktörer (Von Wright 2009, ss.32-33).

### 3.4 Inflytande och delaktighet

Inflytande, det uppenbara och synliga, har olika dimensioner i pedagogiska sammanhang menar Von Wright. Det kan vara kommunikativa dimensioner som kommer in på att bli bekräftad, men den kan även vara av existentiella dimensioner och går då in på områden som att bli accepterad som någon som är eller vet något, man har möjlighet att påverka. Inflytande handlar om att kunna göra sig hörd, att få föra fram sina åsikter, men även att någon aktivt lyssnar på dem och det kan även handla om att

genom handling gör något som andra aktivt agerar på och som blir en del av det man gör tillsammans. Inflytande behöver dock inte innebära att man får rätt eller att det man framför blir det mest accepterade och det är inte obegränsat. Det obegränsade inflytandet för elever styrs av aktuell lärare, vilket innebär att inflytande i hög grad kan variera hos olika pedagoger. I pedagogiska sammanhang kan inflytande t ex handla om att eleverna själva får välja vilken bok de ska läsa (Von Wright 2009, ss.41-44). Enligt skollagen (SKOLFS 2011:144) ska elever stimuleras till att aktivt påverka och ta ansvar för sin utbildning och utvecklingen över sin utbildning. De områden som eleverna ska kunna ha inflytande över är innehållet i undervisningen och undervisningen ska bedrivas och det är skolans ansvar att uppmuntra eleverna till det. För att eleverna ska kunna känna till olika arbetsformer är det viktigt att de får prova på olika undervisningsformer i sin utbildning (SKOLFS 2011:144).

Delaktighet definierar Von Wright med att någon kan inkluderas eller exkluderas. Det kan exempelvis handla om ifall en person som är fysiskt närvarande även är inkluderad i gemenskapen. Von Wright menar att: "För genuin delaktighet krävs att eleven är inkluderad i den pedagogiska situationen på ett sätt där hans eller hennes närvaro erkänns och bejakas" (Von Wright 2009, s.44.). Det skulle innebära att man kan vara delaktig utan att vara fysiskt närvarande. I pedagogiska sammanhang kan delaktighet innebära att elever, lärare och annan personal på skolan erkänner varandra utan någon form av krav. Ett exempel som Von Wright (2009) skriver om är att ha en plats för rullstol, vilket skapar välbefinnande och en känsla av acceptans av den som behöver platsen (Von Wright 2009, ss.44-45).

Von Wright menar att inflytande och delaktighet i undervisningssammanhang är individernas möjlighet att vara en del i en gemenskap, att bli accepterad, att ha betydelse för sammanhanget och att kunna ta del av andras erfarenheter. Möjligheten att ta del av andras ståndpunkter ökar möjligheten att vidga sitt eget perspektiv. Problemet för lärare i att skapa delaktighet är enligt Von Wright att de har svårt att leva sin in i elevers tankevärldar, att kunna förstå hur den didaktiska processen ska utformas för att elever ska kunna ta till sig av den (Von Wright 2009, s.45).

## 4. Elever om religionskunskap i undervisningen

En av eleverna berättar om sin lillebrors möte med religionskunskapen i undervisningen:

Fattar du va kul det är med religion. Du bara måste läsa religion mamma. Min lärare i religion tror inte att Jesus kunde gå på vattnet. Hon berättade allt så himla kul, alla lyssnade. Även de som brukade vara störiga lyssnade på henne.

Citatet ovan är ett uttalande elevens lillebror hade gjort när han kom hem efter skolan när jag var på besök i skolan för att presentera mig och mitt uppdrag. När jag efteråt diskuterade men eleven så berättade han att läraren hade diskuterat olika bibliska händelser, exempelvis där Jesus gick på vattnet med hur det skulle kunna vara vetenskapligt möjligt. Detta sätt att diskutera det religiösa och vetenskapliga tolkningarna av händelser framhålls även som ett av Skolverkets (2011) syfte med religionskunskapsundervisningen. I detta kapitel diskuteras hur eleverna som deltagit i denna undersökning på religionskunskapsundervisningen.

### 4.1 Vad skapar intresse för religionskunskap hos elever?

En av eleverna som deltagit i undersökningen menar att:

Det spelar ingen roll om det är kul med religion eller inte eller om vi är intresserade eftersom läraren påverkar mycket. Ta t ex en av uppgifterna vi fått. Vi ska skriva om två religioner, vi väljer själva. Ingen genomgång vi jobbar själv, det är skittråkigt. Vi lär oss inget och inte är det kul heller. Vi har tagit det med läraren.

Eleven saknar genomgångar och tycker inte att hon lär sig av att jobba helt självständigt, vilket hon även menar påverkar intresset för ämnet. Hon berättar även att hon väljer att åka hem om religionskunskapen infaller den sista lektionen och istället arbeta med sin uppgift hemma. Selander menar att religionskunskapen som faktabaserat ämne har minskat i intresse och lämnat plats åt etiska frågor, vilket även framkommer hos denna elev och hos några andra. På frågan om hur hon vill att arbetsformen ska se ut för att

eventuellt öka intresset för ämnet så svarar hon att: "genomgångar, fler genomgångar, kanske varje gång, man kan börja med en liten genomgång sen jobbar man själv eller helst med nån man känner det funkar med". Två andra elever menar att det som skulle kunna öka deras intresse för religionskunskap som skolämne är att ha en mer varierad undervisning. När jag frågar den ene av eleverna hur man tror att man kan variera undervisningen så att det blir intressantare svarar han:

Svårt, men bara det att jobba med hur religionen påverkar mig och då menar jag andra religioner. Kul att känna till kanske varför andra från andra religioner gör som dom gör. Tror faktiskt det hade gjort att jag förstått dem bättre. Är inte religiös men jag tror faktiskt att lite pajkastning mot andra i skolan skulle bli mindre om man visste varför vissa gör vissa saker. Hade varit kul med lite studiebesök kanske.

Eleven menar att han skulle förstå andra elevers agerande bättre i olika situationer. Det är det här mötet både Ristiniemi (2006, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, s.77) och Von Wright (2009, ss.38-39) menar ger möjlighet till den egna responsen på andras etiska värderingar. Eleven berättar sedan om en episod där flickorna med invandrarbakgrund valde ett icke godkänt betyg i idrott och hälsa istället för att följa med på en tvådagars utflykt. Flickornas agerande skapade många negativa kommentarer från andra elever som menade att flickorna hade valt att inte följa med för att de var lata och inte orkade genomföra uppdraget. Orsaken visade sig sedan vara att deras kultur medförde att de inte kunde följa med på turen.

Några av eleverna menar att det hade varit roligare om man hade diskuterat aktuella frågor inom religionskunskap och andra etiska frågor tillsammans, antingen i smågrupper eller i helklass samt att de kunde få vara med och påverka undervisningens innehåll och hur de ska arbeta med vissa saker. Elever behöver kunna reflektera över andras värderingar och analysera dem för att kunna fördjupa och förändra sina egna värderingar menar Ristiniemi (2006, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, s.77), vilket ökar kraven på någon form av grupparbete/gruppdiskussion. Önskan att kunna påverka undervisningen, dvs. att ha inflytande, är något som framkommit hos fler av eleverna för att öka intresse och



motivation för religionskunskapen, något även Von Wright framhåller som viktigt för motivationen hos elever (Von Wright 2009, ss.26-27).

Flertalet av eleverna som deltagit i denna undersökning önskar grupparbeten eller gruppdiskussioner i religionskunskapsundervisningen för att det skulle öka deras intresse för ämnet. En elev berättar om en tidigare erfarenhet som hon menar skapade ett intresse hos henne för religionskunskap. Läraren hon hade i religionskunskap i årskurs 9 klippte ut olika artiklar kring religion och etik som hon hade hittat i tidningar. Eleverna arbetade sedan i mindre grupper kring olika artiklar. De diskuterade tillsammans de olika artiklarna utifrån frågor som läraren hade sammanställt till respektive artikel. Eleven berättar att: "Ibland hände det faktiskt att vi själv tog med artiklar som vi tyckte skulle passa att jobba med i religionen, allihopa tyckte nog det var kul" berättar hon. Lärarens agerande i detta exempel visar att läraren tar sig an elevers intresse, något som Von Wright lyfter fram som en viktig faktor för att öka elevers intresse för ämnet och för att de ska ta till sig kunskaper (Von Wright 2009, s.26). Uppgifterna med tidningsartiklarna gör att eleverna kan arbeta med ett aktuellt etiskt ämne som de kan känna igen i sin vardag, vilket Ristiniemi framhåller som viktigt i etikundervisning (Ristiniemi, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, ss.80-86).

Lärarens intresse och engagemang för sitt ämne, religionskunskap, har stor betydelse för att skapa engagemang och intresse hos eleverna menar ett par av eleverna varav en av eleverna berättar om tidigare erfarenheter från religionskunskapen i skolan. Läraren brukade berätta om egna erfarenheter och hade oftast med sig saker som var betydelsefulla för olika religioner. Hon brukade berätta om dem på ett spännande och engagerat vilket gjorde att alla var lika fokuserade. Eleven berättar vidare:

Jag tror det var knäpptyst i klassrummet en hel lektion, bara hon pratade och det kändes som om vi satt och gapade allihopa helt låsta av hennes berättelser. Vi nästan suckade när lektionen var slut, ville bara ha mer. Svårt att sätta ord på men jag tror att det var att hon var så insatt i sitt ämne och tyckte själv att det roligt att berätta som gjorde att jag blev så jätte intresserad, inte bara jag utan klassen.

Eleven som berättar om episoden var engagerad själv i sin berättelse. Det var helt uppenbart av elevens enorma leende att denna händelse varit mycket positiv för hans intresse för religionskunskap. Lärarens berättelser om de egna erfarenheterna skapar möjligheten till intersubjektivitet som von Wright skriver om. Att man i mötet med andra kan reflektera över sitt gensvar på andras etiska värderingar (Von Wright 2009, ss.38-39). Några av eleverna menar att religionskunskapen som ämne skulle vara intressantare om de fick vara delaktiga i planeringen av undervisningen, och hon ger ett exempel:

När vi gick i nian besökte vi en kyrka nära Växjö. Prästen var jättetrevlig och han visade oss papper där det stod att människorna hade skänkt pengar som kyrkan skulle ge till dom som inte hade något. Vi fick se gamla prästkläder och saker som människorna hade skänkt till kyrkan. Det var jättekul.

Eleven berättar vidare att genom att få ta del av det som är verkligt så blev det både intressantare och roligare med religionskunskap. Det blev även ett avbrott från den vanliga undervisningsformen, vilket eleven menar gjorde även de kommande lektionerna roligare.

#### 4.2 Lärarens och kommunikationens betydelse i undervisningen

I kapitlet ovan, om faktorer som skapar intresse för religionskunskap hos eleverna framkommer att intresset bland annat påverkas av lärarens eget intresse och engagemang, men även av hur läraren väljer att utforma undervisningen och i vilken omfattning eleverna själva får vara delaktiga samt vilket inflytande de ges möjlighet att ha på undervisningen.

Lärare lyssnar inte alltid menar en elev. När de frågar om hjälp eller vill diskutera något de känner sig osäkra över så svarar lärare ibland bara: "sök på nätet, allt finns där".

Lärarens agerande går helt emot det Jenner framhåller, att lärare ska försöka engagera eleverna i undervisningen och själv vara delaktiga i undervisningsprocessen för att öka elevers motivation (Jenner 2004, ss.44-49). Det pedagogiska mötet mellan lärare och elever påverkar elevers motivation, vilket även framkommer i denna undersökning. En av eleverna berättar om ett möte med sin lärare:

Jag tror inte egentligen att hon har så värst mycket kunskap i ämnet eftersom hon ganska ofta säger att hon är osäker men hon brukar också säga att hon kollar upp. I alla fall gör hon så att lektionerna blir intressanta och att de känns viktiga. Hon till och med säger att hon själva har lärt sig något på lektionen.

Jag frågar eleven om de brukar få svar på de frågor hon skulle återkomma med, vilket eleven menar att hon alltid gör. Ibland hejdar hon dem i korridoren och berättar vad hon fått veta om men hon brukar även nämna det för klassen. Eleven menar att: "hon pratar alltid med oss, inte bara på lektionerna. Jag kan nog säga att hon alltid bryr sig om oss och att vi ska lära oss". Att hon alltid ser eleverna och även söker kontakt med dem mellan lektionerna menar eleven gör att de både längtar till hennes lektioner samt att de kan ha öppna dialoger med henne om det mesta. Elevens frågeställning har resulterat i att läraren aktivt agerar för att hitta ett svar till elevens frågeställning, eleven har inflytande, vilket Von Wright framhåller är viktigt i kommunikationen mellan lärare och elev samt för ett intresse hos eleven. Lärare ska aktivt lyssna på elever och även göra det möjligt för dem att vara delaktiga i undervisningen (Von Wright 2009, s.26). Något som även en av eleverna lyft fram:

Det hade varit bra om läraren hade lyssnat. När vi pratar så är det nästan bara för att han ska säga till oss "jobba på killar" och "fakta finns, ni ska söka". Ibland är han bara borta från lektionen, vi är själv.

Svarar en av eleverna på frågan om vilken betydelse kommunikationen har för det egna intresset för ämnet och för kunskapsutvecklingen. Samma elev menar att han inte känner att han kan gå till sin lärare för att be om hjälp eller för att föra en diskussion kring frågor som berör det ämne inom religionen de jobbar med. Lärare skulle inte säga nej, men eleven uttryckte det som att: "jag skulle bara känna det som något obekvämt eller vad säger man, inte otrevligt, men ah du förstår". Eleven känner sig besvärad av att be om hjälp, vilket eleven menar var ett resultat av att han och läraren inte har någon fungerande kommunikation. Att kommunikationen är viktig är alla de åtta elever som deltagit i undersökningen eniga om.

En av flickorna som deltar i undersökningen berättar att hennes intresse för religionskunskap är ett resultat av genomgångar som ibland flyter ut från det diskussionen från början var avsedd att innehålla. Eleven berättar:

Det var liksom inte vi som ballade ur i snacket, det kunde vara hon med. En gång berättade hon om en kollega på en av hennes tidigare jobb som var homosexuell. Hans pappa ville inte träffa honom när han fått reda på det. Han fick inte ens komma hem och hälsa på utan mamman fick åka till honom istället.

Hon talar sedan om att lärarens berättelse slutade med att klassen delades in i mindre grupper där varje grupp diskuterade hur de trodde att man såg på homosexualiteten inom olika religioner. Lektionen efter hade lärare gjort efterforskningar för att sätta sig in i ämnet och man samlades för en avslutande diskussion.

En av de andra eleverna berättar att:

En positiv och glad lärare gör jättestor skillnad. Viktigt att lärare pratar med eleverna. Det blir mer avslappnat och en bättre miljö. Det är även viktigt att läraren är intresserad. Hemskt när en lärare ger för stor uppgift och sen inte vill läsa den. Säger istället att det behöver ni inte göra och inte det. Det känns som läraren inte är engagerad och då blir det tråkigt.

Läraren är, vilket även Von Wright nämner, ett verktyg som har betydelse för att motivera elever (Von Wright 2009, s.26). Eleven berättar att hon upplever arbetet som mindre genomtänkt av läraren eftersom läraren under arbetets gång stryker vissa moment i arbetet. Det ger en bild av läraren som mindre engagerad, vilket även påverkar eleven negativt.

### 4.3 Religionskunskapsundervisningens relevans

En av eleverna berättar att:

Religionen, den är lite som vår historia. Den är borta men jag menar att även om den är borta och passerad så behöver vi kunna den för att kunna vet hur det har varit. Kanske är vi lite som vi är också på grund av att vi har påverkats av hur det har varit. Religionens roll är samma, vi behöver religionskunskap för att förstå oss själva och andra.

Eleven berättar sedan vidare om hur viktig han upplever att religionen är för att vi ska förstå andra kulturer. Även en av de andra eleverna berör religionens kopplingar till vår historia och menar att det är viktigt att känna till för att få en förståelse. Men denne elev menar att för mycket av undervisningstiden läggs av till faktakunskaper och han önskar med diskussioner kring etiska frågor. De etiska frågornas betydelse i religionskunskapsundervisningen är även något som lyfts fram av både Selander (1993, ss.82-85) och av Ristiniemi (2006, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, s.77) som menar att eleverna bör få möjlighet att arbeta med aktuella etiska frågor i religionskunskapen som ett etiskt undervisningsämne. Undervisningsform och innehåll skapar inte alltid det behov som han menar att han egentligen har av religionskunskapsundervisningen. En av eleverna berättar att:

Om man relaterar till nuläget vore bättre än att man får lära sig om det som har varit. Bra att läsa om lite om det som var men mer om det som är nu. Har islam präster? I så fall kunde de komma och berätta och man får mer connection. Fler som tror på religionen som kommer och pratar om det.

Även denna elev önskar mer aktuella kunskaper om religionskunskapen, som den är nu, samtidigt som eleven menar att det även behövs lite religionshistoria. Hon önskar även att personer som är kunniga inom respektive religion kom och berättade om sina religioner. Anledningen menar hon är att: "man förstår allvaret på annat sätt, man tar det till sig". En muslimsk tjej som deltagit i undersökningen berättar att de fick arbeta i mindre grupper där läraren delade in eleverna i blandande grupper utifrån deras

religionstillhörighet och så fick de berätta om sina religioner för de andra. Hon berättar även att hon tycker att de kristna eleverna kan lite om sin religion och att de inte tror på Gud. Hon berättar sedan: "Men de ställde mycket frågor och vi hade jättekul när vi prata om detta".

Två av eleverna har svårt för att förstå varför religionskunskap ska finnas med som obligatoriskt ämne. De förstår att de har behov av vissa kunskaper om andra religioner men inte att det ska behöva ta plats i skolschemat. En av eleverna säger: "vi snackar öppet om detta, man kan fråga t ex en muslim om hans religion och det gör vi också, och de brukar fråga om kristendomen". Den andra eleven berättar om när hon frågade en muslimsk tjej om när, var och hur hon ber i skolan. Tjejen hade tidigare berättat att hon måste be fem gånger om dagen. Den muslimska tjejen hade berättat för henne att: "hon måste tvätta sig för att vara helt ren innan hon ber och eftersom det är ett hinder i skolan så kan hon be mellan klockan ett och klockan fem på dagen. Hon gör det när hon kommer hem". En av de andra eleverna menar att:

Vi reser mycket och vi lever i ett land med människor med olika religioner. Många flyttar utomlands och jobbar. Religionskunskapen behövs verkligen.

Denna elev är mycket positiv till religionskunskap och menar att med tanke på vårt mångkulturella samhälle och flexibiliteten att kunna röra sig var man vill i världen skapar ett behov av kunskaper om andra religioner. Men framhåller även betydelsen av att det är viktigt att religionskunskapen görs intressant. När jag frågar hur man gör den intressant så menar eleven att man inte bara ska läsa i skolböckerna utan läraren ska ge lite nutidsfrågor som de kan diskutera: "Vi brukar prata i grupper kring olika etiska frågor. När vi har diskuterat i våra mindre grupper så brukar vi göra det i helklass, då är läraren med i diskussionen. Annars brukar han gå runt och småle och lyssna på oss". Att eleverna själv får diskutera i mindre grupper och på så sätt kunna reflektera över andra elevers värderingar framhålls även av Selander som viktigt för att eleverna inte ska påverkas av lärarens värderingar (Selander 1993, ss.82-85).

En annan av eleverna tar framtiden i anspråk och diskuterar religionskunskapens betydelse i framtiden. Han frågar mig om vi inte var mer troende förr och frågar sig hur

andra religioner kommer att förhålla sig till sin tro i framtiden. Han menar att andra religioner tror och lever mer efter sin religionslära än vi kristna gör samtidigt som han menar att det troligen kommer att förändras.

## 5. Avslutande sammanfattning

### 5.1 Resultatanalys

Om inte elever får möjlighet att diskutera och begrunda aktuella etiska frågor så tror jag det finns en risk att elever lever i okunskap om både sin egen såväl som andra kulturer, vilket i sin tur kan leda till konflikter. Min undersökning har visat att många elever även är medvetna om att de behöver ha kunskaper i aktuella etiska frågor, samtidigt som de upplever att de inte får ta del av just aktuella etiska frågor i religionskunskapen.

Undervisningen bör ses, precis som Ristiniemi skriver, ett verktyg som ska användas för att lösa problem (Ristiniemi, *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*, 2006, ss.82-86). Att frångå arbetet med aktuella etiska problem och enbart föreläsa om och arbeta med fakta angående olika religioner löser inte de problem vi exempelvis kan möta på i ett mångkulturellt klassrum. Elever behöver och önskar lära sig om moral och etik inom olika religioner för att få en ökad förståelse för de elever som inte har samma religionstillhörighet eller kultur som de själv. Elever som deltagit i denna undersökning är överlag mer positiva till och har mer förståelse för behovet av religionskunskap i undervisningen än elever som deltagit i Von Brömssens (2003) undersökning, vilket till viss del kan ha påverkats av utformningen på de frågor elever har fått besvara.

Selander framhåller att religionskunskapen som faktabaserat ämne har minskat i intresse och lämnat plats åt etiska frågor, vilket även framkommer i denna undersökning (Selander 1993, ss.22-24). Elevernas generella uppfattning är inte att religionskunskapen som ämne saknar betydelse eller är ointressant. Det är snarare innehållet i undervisningen de flesta elever vill ska förändras till aktuella etiska ämnen som de kan se användningen och nyttan av både nu och i framtiden.

En av de muslimska eleverna i Von Brömssens avhandling upplevde att hon kunde det de hade gått igenom om islam (Von Brömssen 2003, s.162). Jag tror att läraren kunde tillfört alla elever något, även de som hade grundläggande förkunskaper om eleverna hade fått arbeta med öppna uppgifter som man kunde arbeta med på olika svårighetsnivåer. En av eleverna i denna undersökning berättar om hur läraren



tillvaratog deras egna kunskaper om sina religioner och menar att alla var engagerade i diskussionen och tyckte det var intressant.

Flertalet av eleverna upplever att de inte känner att de är delaktiga i och kan påverka undervisningen samt att de inte upplever nyttan med sin religionskunskapsundervisning såsom den är utformad i deras undervisning. De som upplever att de inte har någon nytta av religionskunskapen menar att det är kursinnehållet som skapar ett ointresse för ämnet, vilket gör att de inte bryr sig om att aktivt delta på undervisningen eller att vara närvarande. Några av eleverna upplevde även att de saknade en lärare att fråga och diskutera med. De ombads att söka fakta på nätet när de egentligen ville diskutera med honom och fråga honom, de saknade kommunikationen med undervisande lärare. Det fanns en oro hos eleverna att de inte visste vilket innehåll som skulle finnas med och i vilken omfattning, något Von Wright menar kunde dämpats med en god kommunikation mellan läraren och eleverna (Von Wright 2009, ss.26-27).

Kommunikationen mellan lärare och elev i det pedagogiska mötet menar eleverna har stor betydelse, både för att de ska känna att de kan diskutera med läraren i olika frågor. En god kommunikation skapar även glädje och engagemang inför undervisningen och ämnet som sådant. Lärarens engagemang, intresse och förmåga att göra eleverna delaktiga och ge dem inflytande påverkar eleverna positivt till religionskunskapen i undervisningen. Att läraren även diskuterar med eleverna utanför klassrummet gör att eleverna känner sig sedda, dvs. delaktiga. Under tidigare forskning framkom att läraren inte är det primära problemet vid bristande intresse och motivation hos elever, vilket inte stämmer överens med det som framkommer hos eleverna som deltagit i denna undersökning. Läraren är den i klassrummet som mest påverkar elevers delaktighet, inflytande och undervisningen utformning och innehåll, vilket gör att lärare har stor betydelse. Jag tolkar resultatet av elevernas svar som att läraren är det primära problemet om denne inte i det pedagogiska mötet möter upp elevers intresse, skapar motivation hos elever, ger dem utrymme för inflytande och delaktighet och ett intressant innehåll. Det förutsätter att man tolkar det primära som det ursprungliga.

Resultatet visar även att eleverna finner möjligheter att reflektera över sina egen moraluppfattning genom att ta del av andras värderingar, exempelvis menar elever att det skapar förståelse för andra elevers kulturer, handlingar och religioner. Elever är beredda på att lyssna på andras moral och etik, vilket de tycker att de ska få göra genom att de ges möjlighet till etiska diskussioner i undervisningen. Elever vill även möta externa personer som kommer och berättar om deras olika religioner.

## 5.2 Metoddiskussion

Alternativet till mitt metodval hade varit den kvantitativa metoden med enkäter. Anledningen till att den valdes bort var att den hade begränsat svarsalternativen för eleverna, vilket inte hade gett möjlighet till djupare svar för analys av elevernas tolkningar, upplevelser och värderingar. En enkätundersökning resulterar även i att respondenternas svar i större omfattning styrs av den som gör undersökningen. En kvalitativ undersökning kan mer liknas vid en dialog även om den som genomför undersökningen bestämmer dialogernas ämnesinnehåll. Den kvalitativa metoden medför även möjlighet att under pågående intervju ändra i frågorna exempelvis genom kompletterande frågor, vilket ökar möjligheten att få svar på frågeställningen. Är frågorna i sin utformning formulerade så att de kan leda till missförstånd kan svaren ge ett felaktigt resultat av undersökningen, vilket gör att validiteten på undersökningens resultat minskar.

Jag är medveten om att resultatet kunde ha påverkats om jag valt elever som undervisats av andra lärare eller om jag valt lärare från olika skolor.

## 5.3 Framtida forskning

Med tanke på min inledning, att elever känner att de inte har behov av att ha religionskunskap i undervisningen, så är det speciellt viktigt att forska vidare i vad man som lärare kan göra för att öka motivationen och förståelsen hos elever. Det hade varit intressant och jag upplever även att det finns ett behov av att t ex följa en klass under ett par år, vilket varit omöjligt i detta fall. Fördelen med att följa en klass under en längre tid är att man kunde följa elever från exempelvis årskurs 9 till och med första året på

gymnasiet för att se hur olika lärare kan påverka elever. Det hade även gett möjlighet att genomföra vissa experiment med klassen. Ett annat alternativ hade varit att jämföra flera klasser på olika skolor.

## Intervjuguide

- 1) Vilka faktorer påverkar ditt intresse för skolarbetet?
- 2) Vilka faktorer påverkar ditt intresse för ämnet religionskunskap, på vilket sätt?
- 3) Hur ser du på dina möjligheter att få användning av de kunskaper du tar med dig från skolan i ditt kommande yrkesliv/framtid?
- 4) Vilken nytta tror du att du kommer att ha av religionskunskapsundervisningen i skolan?
- 5) Hur skulle du vilja att religionskunskapsundervisningen var utformad (undervisningsform) för att om möjligt öka intresse för ämnet?
- 6) Hur skulle du vilja att religionskunskapsundervisningen var utformad (undervisningsform) för att om möjligt skapa större förståelse för behovet av religionskunskap som skolämne?
- 7) Vilken betydelse har relationen mellan lärare och elev för ditt intresse och för din kunskapsutveckling?

## Litteraturlista

Bryman Alan & Bell Emma. (2005). *Företagsekonomiska forskningsmetoder*. Malmö: Liber.

Holme Idar Magne & Bernt Krohn Solvang. (1997). *Forskningsmetodik, om kvalitativ och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Jenner Håkan. (2004). *Motivation och motivationsarbete, i skola och behandling*. Stockholm: Liber.

Kvale Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ristiniemi Jari. (2006). *Att medvetandegöra handlingsansvar - Om etikundervisningens mål och medel*. Ingår i Lindgren Ödén Birgit & Thalén Peder. Red. (2006). *Nya mål, religionsdidaktik i en tid av förändring*. Uppsala: Swedish science press.

Selander Sven-Åke. (1993). *Undervisa i religionskunskap*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Västerås: Edita.

Stukåt Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Thalén Peder. (2006). *Religionsdidaktik i en senmodern situation*. Ingår i Lindgren Ödén Birgit & Thalén Peder. Red. (2006). *Nya mål, religionsdidaktik i en tid av förändring*. Uppsala: Swedish science press.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Göteborg: Elanders Gotab

Von Brömssen Kerstin. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Von Wright Moira. (2009). *Initiativ och följsamhet i klassrummet. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande*. Örebro: Örebro universitet.

Åkerdahl Per-Olof. (2006). *Martyrideologier i klassrummet*. Ingår i Lindgren Ödén Birgit & Thalén Peder. Red. (2006). *Nya mål, religionsdidaktik i en tid av förändring*. Uppsala: Swedish science press.