



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

”Att undervisa är att välja” - Bengt Linnér

En studie om lärares val av kursinnehåll i relation till elevernas
intressen

Madelene Lorvi

År 2014

Examensarbete, Grundnivå (kandidatexamen), 15 hp
Religionsvetenskap
Människa-kultur-religionsprogrammet
Religionskunskap med inriktning mot kultur och identitet

Handledare: Per-Olof Åkerdahl
Examinator: David Westerlund

Abstrakt

Syftet med min undersökning har varit att undersöka om det finns en konflikt mellan lärarens val av kursinnehåll och elevernas intressen i årkurs 9. För att göra detta har jag intervjuat två religionslärare om deras didaktiska urvalsprocess med speciell tyngd på elevinflytande. Eleverna har svarat på enkäter om deras intressen för ämnen och områden inom religionskunskap. Sammanlagt deltog två lärare och 51 elever i undersökningen. Som bakgrund finns kursplan för religionskunskap och styrdokument rörande elevinflytande, samt didaktisk teori. Undersökningens resultat visar att kursplanen har den centrala rollen i lärarnas didaktiska innehållsval. Eleverna har nästintill inget inflytande över kursinnehållet, men ändå är intresserade utav flera ämnen deras lärare valt att behandla.

Sök ord: högstadiet, didaktik, religionskunskap, intresse

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
1.1	Perspektiv på religionskunskapen	4
1.2	Incitament för studien	4
1.3	Syfte	6
1.4	Frågeställningar	6
2	Bakgrund	6
2.1	Kursplan och elevinflytande.....	7
2.2	Didaktik.....	9
2.2.1	Lärarna och innehållet	9
2.2.2	Undervisningens kontext och legitimering.....	10
3	Metod	12
3.1	Avgränsning	13
3.2	Intervjuer	13
3.3	Enkätundersökning.....	15
3.4	Enkätens utformning.....	16
3.5	Databearbetning.....	17
3.6	Kritik av metodval	17
4	Tidigare forskning	18
5	Teoretisk anknytning	19
5.1	Elevers lärande – en utmaning för skolan.....	19
5.2	Konstruktivism	20
5.3	Dewey	21
5.4	Intressets inverkan på inläring	21
6	Resultat	22
6.1	Lärarnas intervjuresultat: didaktiskt urval	22
6.2	Elevernas intresseområden i Religionskunskap	26
7	Diskussion	31
7.1	Lärarnas didaktiska urvalsprocess	32
7.2	Intressanta områden.....	33
7.3	Avslutande kommentar och förslag till vidare forskning.....	35
8	Litteraturförteckning	36
9	Bilagor	37
9.1	Intervju guide – Religionslärare	37
9.2	Elevenkät om intresse för Religionskunskap	38

1 Inledning

1.1 Perspektiv på religionskunskapen

Våren 2012 publicerade Skolinspektionen en granskning av religionskunskapen vid namn *Mer än vad du kan tro*. Rapporten visade bland annat att religionslärarna i många av de undersökta skolorna undvek känsliga ämnen som exempelvis värderingar och existentiella frågor.¹ Eleverna ansåg dock att kursen både var relevant och intressant de gånger undervisningen gav utrymme för dem att reflektera över sig själva och sina liv. Religionsundervisningen fokuserar i dagsläget på världsreligionerna och dess historiska kännetecken trots att eleverna vill få möjlighet att utveckla sin förmåga att analysera världsreligionerna och deras uttryck i samtiden, i Sverige och i omvärlden.²

Lärarna behöver därför i högre utsträckning planera och genomföra kursen utifrån de intressen och erfarenheter som den aktuella elevgruppen har, skriver Skolinspektionen i rapporten.³ I Skolstyrelsens nationella utvärdering framgår det också att uppskattningen av ämnet är lågt. Religionskunskapen hamnar sist av de samhällsorienterade ämnena och näst sist av samtliga skolämnen.⁴

1.2 Incitament för studien

Efter att ha läst det treåriga programmet *Människa, Natur och Religion* på Gävle Högskola är min fortsatta ambition att utbilda mig till religionslärare. Jag ser fram emot ett intressant yrkesliv som lärare. Genom kontakter har det däremot kommit till min kännedom att religionskunskapen kan vara ett svårt ämne att undervisa i. Carl Olivestam, författare av *Religionsdidaktik – om perspektiv, teori och praktik i religionsundervisningen* menar att religionskunskapen behandlar en mycket stor mängd lärostoff och detta utgör problem för

¹ Skolinspektionen *Mer än vad du kan tro* 2012 s.6

² Skolinspektionen 2012 s.7

³ Skolinspektionen 2012 s. 7

⁴ Olivestam, Carl *Religionsdidaktik* 2012 s. 38

många lärare⁵. Trots förhoppningar verkar den senaste kursplanen från år 2011 inte löst detta problem.

Mia Löfstedt, lektor i religionsvetenskap med etik och didaktik, var ämnesexpert vid arbetet med den nya kursplanen i religion. Under en tv-intervju får hon frågan vad som kan vara ”minus sidan med kursplanen...”⁶ hon svarar enligt nedan:

”Det är ju en hel del stoff att ta upp, det är vi medvetna om, en stor stofffrängsel i innehållet, till det kan jag bara säga att jag tycker allt det som är framskrivet är jätteviktigt men sen gäller det ju för den enskilda läraren att lägga fokus på det den läraren tycker är viktigt, man kan ju lägga olika mycket tid på olika saker”

Skolinspektionen och författarna av kursplanen menar att det är lärarens uppgift att göra nödvändiga didaktiska urval och prioriteringar, för att *inlärningsprocessen* ska bli enklare⁷. Samtidigt har teoretiker och forskare inom det pedagogiska fältet sedan lång tid tillbaka funnit att *intresse* är en förutsättning för en elevens personliga engagemang och *aktiva inläring*⁸.

Viktigt är då att elevernas intresse och de innehåll läraren prioriterar stämmer överens, men eftersom det finns en motivationsbrist kring ämnet misstänker jag att så inte är fallet.

Genom kvalitativa intervjuer med två religionslärare på högstadiet kommer vi att få en inblick i hur lärarna gjort de didaktiska valen rörande kursinnehåll, tidsdisponering och fokuspunkter. För att se på det didaktiska urvalet ur ett elevperspektiv ville jag undersöka elevernas intresse för kursinnehållet. Under intervjuerna redogjorde lärarna för vilka områden som de behandlat i religionskunskapen (i den utsträckning de kommer ihåg) under det senaste läsåret (2013/2014). Uppgifterna jag fick omvandlades till enkätfrågor, som eleverna i respektive lärares klass ombads att besvara. Enkätsvaren kommer alltså att visa vilka specifika områden eleverna haft intresse för i religionskunskapen detta läsår.

⁵ Olivestam 2012 s. 38

⁶ Thuring, Roger 2011 *Religion är ingen privatsak* UR kunskapsbanken

⁷ Skolinspektionen 2012

⁸ Ainly, Hidi & Berndorff 2002 s. 2

1.3 Syfte

Syftet med denna studie är att få insikt i religionslärares didaktiska process och urval rörande kursinnehållet. Samt undersöka attityder till det senaste läsårets religionsundervisning hos två klasser i årskurs 9. Syftet blir vidare att se hur stort inflytande elevernas intresse haft över kursplaneringen och beskriva vilka likheter och eventuellt skillnader som finns mellan de två aktörernas viljor. Med intresse för religionskunskap avses i min undersökning hur stor lust eleverna uppvisar för att lära sig mer om specifika ämnen inom religionskunskap. Slutligen är en ambition att se om resultatet av undersökningen kan få didaktiska implikationer och då ge svar till den didaktiska frågan *vad ska eleverna lära sig?*

1.4 Frågeställningar

- Hur ser den didaktiska processen rörande val av kursinnehåll, tidsdisponering och fokuspunkter ut för respektive religionslärare?
- Vilket eller vilka är elevernas intresseområden i Religionskunskap?
- Finns det en konflikt mellan elevernas intressen och de val av kursinnehåll religionsläraren gjort under det senaste läsåret?

2 Bakgrund

I detta kapitel vill jag redogöra för relevant information som ligger till grund för denna undersökning. Den första delen behandlar kursplanen som påverkar vad eleverna lär sig i religionskunskap och styrdokument som talar om hur elevinflytandet ska te sig. Följande del kommer att behandla olika didaktiska teorier, metoder och forskningsätt.

2.1 Kursplan och elevinflytande

I och med den nya läroplanen 2011 har ett tydligt centralt innehåll tillkommit. Innehållet är summerat under de fyra kunskapsområdena: *religioner och andra livsåskådningar, religion och samhälle, identitet och livsfrågor* och *etik*.⁹ Skolverket beskriver sammansättningen av den nya kursplanen i kommentarmaterialet för religionskunskap:

I det centrala innehållet anges vad som ska behandlas i undervisningen. Innehållet är indelat i kunskapsområden som i sin tur består av ett antal punkter. Kunskapsområdena behöver inte motsvara arbetsområden i undervisningen, utan de är enbart ett sätt att strukturera innehållet i ämnet.¹⁰

Efter att ha läst kursplanen och *kommentarmaterialet för kursplanen i religionskunskap* har jag funderingar kring vissa formuleringar och deras inverkan på lärarens didaktiska urval och prioriteringar. Det centrala innehållet säger inget om vad undervisningen ska utgå ifrån utan endast att alla punkter ska behandlas, vilket kan uppfattas på flera sätt. Att behandla något kan vara allt ifrån att nämna företeelsen, till att ägna veckor åt att exempelvis undersöka hur medier rapporterar om en aktuell religiösgrupp. Läraren kan tycka att ämnet har behandlats utan att eleven har varit medveten om det för att det inte har framgått tydligt nog. Samtidigt visar forskning att kursinnehåll och lärostoff bör överensstämma med elevens intressen.¹¹

I kursplanen är att det centrala innehållet är skrivet i punktform. Detta leder till att man lätt kan göra en tolkning och rangordna punkterna med den viktigaste högst upp och så vidare. Men dessa osäkerheter har Skolverket försökt undvika genom att beskriva hur religionsläraren bör hantera det centrala innehållet i kursplanen:

Hur de olika innehållspunkterna hanteras i relation till varandra är något som lärare tillsammans med elever måste avgöra. Det centrala innehållet säger heller ingenting om hur mycket undervisningstid som ska ägnas åt de olika punkterna.¹²

Här kan man tydligt läsa hur det är ämnat att det didaktiska urvalet ska göras, lärare och elever måste tillsammans avgöra hur kursen ska utformas. Detta ger dock ingen information

⁹ Skolverket *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* 2011 s. 190

¹⁰ Skolverket *Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap* 2011 s. 11

¹¹ Imsen, 2006 s. 48

¹² Skolverket *Kommentarmaterial* 2011 s. 4

om hur mycket makt eleven som *minst* får ha i denna relation med läraren. Därför har jag sökt mig vidare till de styrdokument som rör elevinflytande i skolan.

Enligt Lpo 94 ska demokratiska principer som att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig omfatta alla elever. Elevernas sociala och kunskapsmässiga utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och får ett reellt inflytande på utbildningens utformning.¹³ I de mål som Lpo 94 har satt upp under rubriken *Elevernas ansvar och inflytande* kan det läsas att det är skolans uppgift att sträva efter att varje elev successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan. Genom att läsa Lpo 94 får framtida och nutida lärare en inblick i hur stor vikt som skall läggas vid att eleven ska vara delaktig i skolan.¹⁴ I läroplanen finns specifika riktlinjer för lärare att följa för att elever skall få ha inflytande:

Läraren skall

- Utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan
- Se till att alla elever oavsett kön, och social och kulturell bakgrund får ett reellt inflytande på arbetssätt och undervisningens innehåll, samt att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad.
- Verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över utrymme i undervisningen.
- Tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen och förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle.¹⁵

Ett av syftena med religionskunskap, som ingår i de samhällsorienterade ämnena, är att kunskaperna skall ge varje elev en grund så att denna kan delta, ta ansvar och agera som medborgare i ett demokratiskt samhälle och bidra till hållbar samhällsutveckling.¹⁶

När elever får delta i planeringen av den dagliga undervisningen och har möjligheter att välja kurser, teman, arbetsområden och ämnen kan eleven enligt Lpo94 på detta sätt utveckla sin förmåga att ta ansvar och utöva inflytande.¹⁷ Dessa är de riktlinjer och föreskrifter som behandlar lärarens didaktiska urval och elevens ram för inflytande, i kommande kapitel 5 *Teoretisk anknytning* kommer teorier som stödjer elevinflytande över kursinnehåll att

¹³ Skolverket *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* 1994 s. 13

¹⁴ Skolverket 1994 s. 14

¹⁵ Skolverket 1994 s. 14

¹⁶ Skolverket Lpo 2011 s. 186

¹⁷ Skolverket 1994 s. 13

redogöras för. I följande avsnitt förklaras begreppet didaktik och problematiken kring lärarens innehållsurval.

2.2 Didaktik

Att undervisa är att välja, går devisen och religionsdidaktiken är ännu ett argument för det. Didaktik är undervisningens och inläringens *teori och praktik*.¹⁸ Johan Amos Comenius integrerade termen didaktik i det svenska språket under 1600-talet. Med verket *Didactica Magna* (konsten att lära alla allt) ska Comenius önskan ha varit att utveckla en helhetssyn för att förstå hur människans inlärningsförmåga fungerar¹⁹. För att göra detta författade han tre huvudfrågeställningar; *vad* ska man undervisa om, *hur* ska undervisning och inläring bedrivas samt *varför* har ett särskilt undervisningsmaterial eller en speciell metod valts ut. Dessa frågeställningar har kommit att benämnas de didaktiska frågorna.²⁰

Uljens skriver att didaktisk forskning kan bedrivas utifrån två perspektiv: analys eller handlingsorientering.²¹ Deskriptiva analyser undersöker den rådande undervisningsverkligheten medan handlingsorienterade eller preskriptiva formuleringar vill förändra denna verklighet. Inom de båda områdena reflekterar man över den konkreta undervisningsprocessen – i det första fallet efteråt (analys) och i det andra fallet innan (planering).²² Forskningen ska alltså beskriva undervisningsverkligheten som sådan den är eller föreslå hur en bättre undervisning bör se ut. Denna studie syftar till att beskriva lärarens urval av lärostoff som det är, och genom insikt i elevernas intressen ge förslag till vad lärostoffet borde vara.²³

2.2.1 Lärarna och innehållet

Kunskapsförmedling eller undervisning innebär en presentation av, eller orientering i, världens verklighet som i symbolisk form förmedlas till eleverna. Denna förmedling innebär ofrånkomligt en reduktion av denna verklighet. Allt kan inte tas med – en reduktion och ett

¹⁸ Uljens *Didaktik* 1997 s. 47

¹⁹ Arfwedson *Undervisningens teorier och praktiker* 2003 s. 55

²⁰ Uljens 1997 s. 17

²¹ Uljens 1997 s. 47

²² Uljens 1997 s. 55

²³ Uljens 1997 s. 47

urval måste göras.²⁴ Arfwedson beskriver denna urvalsprocess som didaktikens och lärarnas ”viktigaste uppgift”.²⁵ Innehållsurvalet kan läraren välja att göra tillsammans med eleverna, men huvudansvaret för resultatet av samarbetet vilar på läraren. Processen kompliceras av att en klass sällan är enig om vad de vill lära sig. Rörande kursens innehåll finns fyra större beslutsområden: innehållsurval, perspektivval, sekvensering och strukturering.²⁶ Uppsatsens studie kommer att omfatta främst innehållsurvalet.

Arfwedson menar att det är relativt okänt att om eleven ska lyckas i sin inläring, så bör läraren ha ett personligt förhållande till de innehåll, de kunskaper, de ska lära ut. Läraren befinner sig i en förhandlings situation med varje elev i klassen.²⁷ De erbjuder något som för eleven är okänt och många gånger, tillsynes ointressant. Inför eleverna måste läraren kunna motivera och legitimera sina innehållsval. Trots att det kan vara svårt att frambringa entusiasm, så ingår det i lärarens yrke att skapa en vilja för att lära hos eleven.²⁸

2.2.2 Undervisningens kontext och legitimering

I Sverige har skolans ämnesinnehåll (kursplanen) under lång tid betraktats som en statlig angelägenhet – skiljt från den enskilde läraren, som i stor utsträckning fungerat som en teknisk verkställare av politiskt fattade beslut.²⁹ Läraren och eleverna har inte gjorts delaktiga och inte setts som didaktiskt kompetenta. Sverige saknar en bredare, såväl lärar- som medborgarbaserad, kontinuerlig didaktisk debatt om skolans mål och innehåll kopplad till enskilda skolämnen.³⁰

Utifrån de svenska kursplanerna, måste ändå läraren kunna motivera och legitimera sitt innehållsurval. Det finns två principer för att rättfärdiga handlandet i klassrummet, Uljens beskriver dem enligt följande:³¹

1. Läraren kan gömma sig bakom läroplaner och lärarkårens gemensamma beslut. Man tänker sig att då eleverna måste acceptera läroplanens mål och innehåll eftersom riktlinjerna är utformade på central nivå och demokratiskt överenskomna samt för att den vetenskapliga trovärdigheten i undervisningens mål och innehåll undersökts av experter.

²⁴ Arfwedson 2003 s. 88

²⁵ Arfwedson 2003 s. 88

²⁶ Arfwedson 2003 s. 86

²⁷ Arfwedson 2003 s. 88

²⁸ Arfwedson 2003 s. 88

²⁹ Uljens 1997 s. 124

³⁰ Uljens 1997 s. 123

³¹ Uljens 1997 s.70

2. Läraren gömmer sig inte bakom läroplaner utan argumenterar kring sina mål-, innehålls och metodbeslut. Han försöker så långt det bara är möjligt att förklara för eleverna varför hans beslut är meningsfulla i förhållande till den tid som finns till förfogande, principfrågor, förkunskaper, elevernas intressen och sin egen kompetens. Och han ändrar kanske på sina beslut om eleverna inte är införstådda med dem.

Uljens framhåller att det första sättet att legitimera eller rättfärdiga sitt handlande är skonsamt för lärarens nerver, men för eleven är det frustrerande och kan bli ett hinder för inläring.³² Om man inte inser varför man skall lära sig någonting blir man följaktligen ointresserad. Det andra alternativet, att legitimera sina val genom argumentering, säger Uljens *kan låta blåögt, men är nog utan tvivel ett mera pedagogiskt och demokratiskt sätt att hantera problemet.*³³

Urvalsfrågan eller undervisningens kontextualisering, dvs. vilken mening och vilket syfte innehållet har, är viktigt. Eleven kan beroende på de sammanhang som stoffet presenteras i att utveckla olika slags mening ur innehållet.³⁴ Innehållet kan sällan eller aldrig avgränsas till ”fakta” i sig, utan måste ses som kontextualiserat i ett mer eller mindre bestämt sammanhang.³⁵ Val av kursinnehåll speglar lärarens syfte med kursen. Genom att använda didaktisk typologi som analysmetod menar Uljens att man kan kategorisera lärarens val av innehåll med ett övergripande syfte. Följande typologier har utvecklats för svensk skola³⁶ och kan specificeras med avseende på syfte, innehåll och arbetssätt.

1. Traditionell värdebaserad medborgarfostran (nationellt fostrande, lydnadsinriktad) med en koncentrisk undervisningsprincip.
2. Ekonomi och (arbets-) marknadsförberedande medborgarfostran för ett snabbt föränderligt samhälle med individuell kompetens i centrum.
3. Förberedelse för aktivt medborgardeltagande genom kritiska institutionella betraktelser och framhävande av konfliktperspektivet.
4. Samhällsvetenskapligt baserad religionskunskap – med de bakomliggande akademiska disciplinerna som grundläggande referenspunkt.
5. Problemorienterad undervisning grundad på studenternas undervisning.

³² Uljens 1997 s. 70

³³ Uljens 1997 s. 70

³⁴ Uljens 1997 s. 127

³⁵ Uljens 1997 s. 127

³⁶ Uljens 1997 s. 141

De didaktiska typologierna utgör, som han ser det, exempel på forskningsresultat som kan fungera i reell kunskapsbildning vid mötet mellan forskning och praktiskt verksamma lärare.

³⁷ I syftet att undersöka lärarnas urvalsprocess kommer uppsatsen att fokusera på *vad* lärarna valt som lärostoff och *varför* eleverna enligt lärarna ska studera det valda stoffet. Då jag i uppsatsen nämner lärarens *urvalsprocess* menas Berglunds didaktiska frågor:

- Vad väljer jag ut som undervisningsstoff, av allt det jag kunde ha valt?
- Vad väljer jag därmed bort?
- Varför väljer jag det jag väljer? Exempel: kursplanen, mina egna preferenser, elevernas intresse eller enkelhetens skull.
- Hur disponerar jag tiden mellan olika stoff och vilket stoff kommer jag att betona?³⁸

I intervjuerna får lärarna reflektera över deras egen selektionsprocess utifrån dessa frågeställningar. Vidare kommer typologierna och de två alternativen för läraren att legitimera innehållsurval att användas i analysen av lärarnas intervju svar. Resultaten av intervjuerna redovisas i avsnitt 6.1 *Lärarnas intervjuresultat: didaktiskt urval*.

3 Metod

Howard och Sharpe (1983) definierar forskning som *ett metodiskt sökande för att utöka någons kunskaper, förhoppningsvis även andras, genom att upptäcka icke trivial fakta och få icke triviala insikter*.³⁹ Syftet att erhålla ny kunskap om lärarnas urvalsprocess och elevernas intresseområden i religionskunskap motiverar därför undersökningen.

Inom samhällsvetenskaplig forskning kan en främst välja mellan två forskningsmetoder menar Judith Bell i *Introduktion till forskningsmetodik*.⁴⁰ Kvantitativt inriktade forskare samlar in fakta och studerar relationer mellan olika uppsättningar av fakta. De genomför formaliserade analyser och gör jämförelser för att pröva om resultaten kan ha generell giltighet. Forskare som anammar ett kvalitativt perspektiv är mer intresserade av att få

³⁷ Uljens 1997 s. 141

³⁸ Berglund 2010 s. 51

³⁹ Howard & Sharpe *The management of a student research project* 1983 s.6

⁴⁰ Bell, Judith *Introduktion till forskningsmetodik* 2000 s. 13

kännedom och insikt i en människas värld eller val.⁴¹ Med utgångspunkt i uppsatsens syfte kommer jag att behöva använda mig av båda av dessa metoder.

För att få en historisk överblick över ämnet religionskunskap samt för att fördjupa mina kunskaper om ämnesområden som didaktik, pedagogik och teori har framförallt följande böcker varit behjälpliga:

- Michael Uljens *Didaktik – teori, reflektion och praktik* 1997
- Gerd B Arfwedson *Undervisningens teorier och praktiker* 2003
- Carl E. Olivestam *Religionsdidaktik* 2012
- Gunn Imsen *Elevers värld* 2006

Elevernas attityder kommer att kartläggas genom en enkätundersökning medan religionslärarna kommer att intervjuas. Nedan kommer jag att mer utförligt beskriva mina val av metoder och presentera de grupper som medverkat i undersökningen, jag kommer även att redogöra för hur insamlad data bearbetats. Närmast finner du undersökningens avgränsning.

3.1 Avgränsning

Denna studie fokuserar på innehållet i religionskunskap och den didaktiska frågeställningen *vad* eleverna bör lära sig är central i undersökningen. Hur lärarna undervisar om ett område eller ämne tillhör metodiken och kommer inte undersökas i denna uppsats. Elevernas intressen kommer inte att jämföras mot kursplanen och inte mot tidigare forskning av attityder till religionskunskap. Forskningsområdet runt attityder är väl utforskat både på lokal och nationell nivå. Däremot hur lärarna hanterar planeringen av kursens innehåll (urval, tidsdisponering och prioritering) i relation till riktlinjerna rörande elevinflytande (elevernas intressen) anser jag är en viktig forskningslucka.

3.2 Intervjuer

Starrin & Renck (1996) menar att forskaren som använder kvalitativa intervjuer intresseras av att försöka ”upptäcka” vad det är som sker och varför något händer.⁴² I

⁴¹ Bell 2000 s. 13

⁴² Starrin & Renck *Den kvalitativa intervjun* 1996 s. 53

detta avseende, vilka didaktiska val kring kursens innehåll och prioriteringar lärarna gjort under det gångna läsåret 2013/2014.

De lärare som ingår i denna undersökning är bekanta till mig och detta menar Starrin & Renck.⁴³ Kan vara gynnsamt i den meningen att respondenten känner sig trygg och har lättare att öppna upp sig. Urval kopplat till kön, ålder eller arbetserfarenhet kunde inte göras då prioriteringen föll på att hitta religionskunskapslärare med respektive klass i årskurs 9, som var beredda att ställa upp i undersökningen. Jag valde att göra intervjuerna själv då jag skriver uppsatsen själv, vilket kan vara både positivt och negativt för intervjun. Å ena sidan befinner sig inte respondenten i något underläge sett till antal medverkande å andra sidan kan man inte dela upp de uppgifter som intervjuaren måste hantera under intervjun, såsom att föra anteckningar och följa med i respondentens tankebanor. Jag försökte minimera denna problematik genom att spela in intervjuerna på min mobiltelefon så att jag kunde koncentrera mig på samtalet.

När man pratar om grad av strukturering beror det på vilket utrymme intervjupersonens svar ges, menar Bell.⁴⁴ En helt strukturerad intervju lämnar lite utrymme att svara inom och man kan förutsäga vilka alternativa svar som är möjliga. De intervjuer jag gjorde med lärarna kan beskrivas som semistrukturerade då jag hade förberedda frågor men var beredd att lämna min ursprungliga mall vid behov. De båda respondenterna fick besvara ytterligare frågor per telefon, cirka 1 vecka efter det första intervjutillfället då att kompletteringar behövdes. Det kan bero på min brist av erfarenhet som intervjuare, incidenten fick mig att förstå att man inte bör vara rädd att ställa följdfrågor vid en intervju.

En del av intervjusvaren kom att ligga till grund för den enkätundersökning lärarnas respektive elever ombads besvara. Lärarna hade tidigare informerats om detta upplägg, så inledningsvis i intervjun fick de räkna upp de områden de kommer ihåg att de behandlat under läsåret. I övrigt är intervjufrågorna inspirerade av Jenny Berglunds didaktiska frågeställningar rörande innehåll.⁴⁵ Berglund är docent i religionsdidaktik och jag valde att använda mig av dessa formaliserade frågor då de i sig är mycket enkla och det skulle i längden vara onödigt att omformulera dem. Fortsättningsvis kommer läraren för klass A att benämnas som Annika och läraren för klass B som Björn. Att inte fler lärare ingår i studien beror på att jag i min

⁴³ Starrin & Renck 1996 s. 53

⁴⁴ Bell 2000 s. 120

⁴⁵ Berglund Människor och makter 2.0 – *Religionsdidaktik* 2010 s. 50

frågeställning är intresserad av hur de ämnesdidaktiska valen kan gå till, inte hur de generellt går till. Detta förfaringssätt framhåller Kvale:⁴⁶

Somliga kvalitativa intervjuundersökningar tycks, kanske som en sorts defensiv överreaktion, ha lagts upp enligt kvantitativa kriterier – ju fler intervjuer, desto mer vetenskapligt. I denna bok understryks snarare intervjuens kvalitet än deras kvantitet.

3.3 Enkätundersökning

För att delvis kunna besvara forskningsfrågorna presenterade i avsnittet *Syfte och problemformulering*, utfördes en kvantitativ enkätundersökning på två högstadieskolor i Gästrikland. Initialt tog jag kontakt med religionsläraren med förfrågning om ett samarbete där både hen och den klass hen undervisar i skulle komma att ingå. Av inledningsvis 55 elever besvarade 51 elever i årskurs 9 enkäten, de förväntade bortfallet omfattade frånvaro på grund av sjukdom (3 elever) och ovilja att genomföra enkäten (1 elev).

Trots att jag gärna skulle vilja medverkat då eleverna tillhandahöll enkäten lyfte båda lärarna frågan om de själva fick dela ut enkäten i mån av tid och utan en bestämd dag och träff. Då jag i första stadiet av undersökningen läst flera uppsatser där författarna uttryckte svårigheter med att få komma in i klasser, för att genomföra liknande undersökningar så gick jag med på lärarnas förslag. Att besvara enkäten ska självklart vara på lärarnas och elevernas villkor. Därför informerade jag lärarna ännu en gång om enkätens syfte, att eleverna själva fick välja att medverka eller inte och hur enkätsvaren skulle användas i undersökningen. Med denna fakta hoppades jag att lärarna med säkerhet skulle kunna föra vidare informationen till eleverna, vilket de två intygade. I slutet av enkäten skrev jag en hälsning till eleverna och önskade dem ett underbart liv så att det skulle få en känsla av mig som ligger bakom undersökningen.

Enligt Judith Bell och i samråd med läraren togs beslutet att föräldrarna inte behövde godkänna elevernas deltagande då undersökningen är anonym och enkäten inte innehåller några frågor om privata angelägenheter.⁴⁷

Det hade kunnat tyckas lämpligare att använda en kvalitativ metod då syftet är att undersöka elevers attityder, men då jag avser att elevernas intresse ska återges som formaliserad fakta är

⁴⁶ Kvale, Steinar *Den kvalitativa forskningsintervjun* 1997 s.99

⁴⁷ Bell 2000 s. 126

enkätstudier, en så kallad *surveyundersökning* en väg att gå menar Judith Bell. Syftet med en surveyundersökning är att få fram mönster eller okomplicerat underlag till att göra jämförelser, likt syftet för denna uppsats. Bell påpekar dock att målet i en sådan undersökning bör vara att respondenterna ska representera ett urval av populationen eller den kategori individer som ska studeras (i egenskap av kön, etnicitet, socioekonomisk bakgrund eller religiösa övertygelser etc.) men att man i många fall måste backa från ett sådant ambitiöst mål.⁴⁸ Detta hade varit önskvärt även i min studie, men är tyvärr inte möjligt på grund av förutsättningarna för denna undersökning. Det som istället avgjorde vilka respondenterna som skulle besvara enkäten var elevernas årskurs och lärare. Att inte fler klasser ingår i studien beror på att arbetets tidsram tyvärr inte kunde rymma detta.

3.4 Enkätens utformning

Utformningen av en enkät diskuteras i *Fråga rätt* av Jan-Axel Kylén.⁴⁹ Enkäten bör inledas med ett stycke som förklarar avsikten med undersökningen, vilka som kommer besvara enkäten och hur lång tid den kommer ta att genomföra. Dock är det viktigaste med inledningen att motivera svararna, skriver Kylén.⁵⁰ Jag själv försökte hålla stycket i en glad ton och beskriva att undersökningen både var anonym och frivillig för att svararna skulle känna sig lugna att fortsätta till svarsdelen. Enkätens formalia är mycket enkla då frågorna är formulerade som påståenden, utifrån lärarnas intervjuvar. Frågorna sammanfattar de områden de båda klasserna sammanlagt har behandlat i religionsundervisningen under läsåret. Syftet med enkäten är således att se vilka områden de tyckt varit intressanta respektive ointressanta. Ett fåtal frågor (ämnesområden) är hämtade ur *kommentarmaterial till religionskunskap 2011* då lärarna inte nämnde alla ämnen som ingår i kursplanen, men jag ansåg att enkäten borde göra det.⁵¹ Forskningsfrågan, vad eleverna vill respektive inte vill lära sig om inom religionskunskap formulerades i enkäten som rubriken ”Hur intresserad är du av att lära dig om följande?”. Svartalternativen består av en fyrgradig skala för att motivera eleverna att ställning, och undvika att många kryssar för mittenalternativet i en skala med

⁴⁸ Bell 2000 s. 19

⁴⁹ Kylén, Jan-Axel 1994 s.34

⁵⁰ Kylén 1994 s. 14

⁵¹ Skolverket *Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011* s. 22

udda antal svarsalternativ.⁵² Denna studie kommer att skilja på de två klassernas respektive enkätsvar för att resultaten ska kunna jämföras med respektive lärare. Fler indelningar, som efter kön eller religiositet har inte gjorts då de inte tjänar syftet. Koherensen mellan elevernas intresse och lärarens utformning av religionsämnet under de senaste läsåret 2013/2014 kräver inte fler indelningar.

3.5 Databearbetning

Data från pappersenkäterna digitaliserades med hjälp av programmet Excel. En flik skapades för respektive klass och datamängden summerades sedan i diagram. De kvalitativa intervjuerna transkriberades i respektive textdokument, vilket förenklade författandet av resultatdelen. En jämförande analys av enkätresultaten och lärarnas intervju svar ska jämföras för att studera samstämmighet, skillnader och likheter och kan återfinnas i uppsatsen resultatdel och slutligen som ämne för diskussion i diskussionsavsnittet.

3.6 Kritik av metodval

Både kvalitativ metod och kvantitativ metod har används för att samla in fakta från respondenterna. Som det motiveras i ovanstående avsnitt kommer elevernas intresse att insamlas genom enkätundersökning, då deras svar ska visa mönster och ligga som underlag för en jämförelse. En kvalitativ metod skulle även vara användbar då frågorna handlar om elevernas attityder, men detta skulle minskat antalet respondenter. Valet att formulera frågorna som påståenden och ha en fast svarsskala efter instämmande var för enkelhetens skull för eleven.⁵³ Däremot betyder denna utformning att jag redan gjort ett val åt eleverna då svarsalternativen är bestämda. Med en kvalitativ metod skulle eleverna fått möjlighet att utveckla sig och mer tid att formulera ett svar.⁵⁴ Begränsade svarsalternativ menar dock Bell är en punkt den kvantitativa metoden ofta kritiserar för.

Som det framgår av syftet vill jag undersöka hur lärarna planerar läsåret, hur de gör de didaktiska valen av innehåll och på vilket sätt eleverna får komma till tals i denna process. För det är kvalitativa intervjuer att föredra. Då jag känner lärarna personligen kan det ha inverkan

⁵² Kylén 1994 s. 27

⁵³ Kylén 1994 s. 33

⁵⁴ Bell 2000 s. 120

på svaren de gett mig, det kan även ha känt sig tvingade att medverka på grund av vår relation.⁵⁵ Men jag upplever att de var intresserade och ärliga, då de på ett ingående sätt beskrev ett flertal svårigheter de fann i sitt yrke som lärare. Förhoppningsvis har de svarat från ett personligt perspektiv och inte vad de tror jag vill höra.

Trots att jag gärna skulle velat vara närvarande då eleverna tillhandahöll enkäterna ansåg båda lärarna att det skulle vara enklare för dem att genomföra undersökningen den stund av dagen det fanns tid, och inte bestämma en specifik träff. Det gjorde att jag inte fick chans att berätta om studien direkt för eleverna. Därför informerade jag lärarna om enkätens syfte, hur eleverna själva fick välja att medverka eller inte och hur enkätsvaren skulle användas i undersökningen. Med denna fakta hoppades jag att lärarna med säkerhet skulle kunna föra vidare informationen till eleverna, vilket de två intygade. Den del av studien som beror på enkätundersökningen får ett mycket ytligt resultat.⁵⁶ Resultatet av studien försämras dock inte av detta. Målet var att eleverna skulle uttrycka sina intresseområden utan att behöva bli ifrågasatta eller behöva stå för sina åsikter, i exempelvis en gruppintervju. Det är i lärarnas planering jag vill få insikt och få svar på frågor som *hur* och *varför*, genom kvalitativ metod.

4 Tidigare forskning

Skolinspektionen

Skolinspektionen fick år 2012 ett uppdrag att granska kvaliteten i de samhällsorienterade ämnena. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 25 skolhuvudmän och 25 skolor som granskades. Huvudsyftet med denna kvalitetsgranskning är att bidra till elevens utveckling.⁵⁷ Resultat från skolinspektionens uppdrag visar att eleverna kan i högre grad utveckla ämnesspecifika förmågor då läraren och eleven har ett aktivt samarbete. Lärarna som har de allmändidaktiska undervisningskvaliteterna håller en högre nivå när lektionen genomförs. Granskningen visade även att lärarna är *kursplanetrogna* och vill sällan eller aldrig agera utanför kursplanen, de följer gärna anvisningar i det centrala innehållet.⁵⁸ Ett problem som upptäckts på fler skolor är att läraren väljer kursmaterial som inte kräver att eleven analyserar

⁵⁵ Starrin & Renck 1996

⁵⁶ Bell 2000 s. 115

⁵⁷ Skolinspektionen *Undervisning i SO-ämnen år 7-9 2012* s. 5

⁵⁸ Skolinspektionen 2012 s. 7

eller reflekterar över kunskapen. Undervisningen tappar då de viktiga frågeorden *hur* och *varför*.⁵⁹

Skolverket

Skolverket genomförde år 2003 den nationella utvärderingen av grundskolan (tidigare utvärderingar har gjorts år, 1989, 1992, 1995, 1998). Denna utvärdering är hittills den största, den genomfördes i årskurs 5 och 9 våren 2003. Enkäter besvarades av både elever, lärare, föräldrar och rektorer. Eleverna fick även genomgå ämnesprov och processtudier. I undersökningen deltog 197 skolor, 1900 lärare och totalt 10 000 elever.⁶⁰ Kursplanens förändring från att specificera innehållet, till att ha en kursplan som beskriver kunskapskvaliteter, har haft stor påverkan i de samhällsorienterande ämnena på grund av den stora stoffmängden. Lärarna anger att det är mestadels är deras egna idéer och intressen som avgör valet av innehåll och undervisning. Läroböcker som i tidigare studier (NU-92) var den styrande faktorn i undervisningen, uppfattas i NU-03 som ganska mycket eller mycket styrande av endast 36 procent av lärarna. Lärarna betonar själva att undervisningen koncentreras på att ge eleverna livskunskap, det vill säga inlevelse, självförtroende och handlingskompetens och har ett allt mindre allmänbildande syfte.⁶¹ Det var cirka hälften av lärarna år 2003 som bedrev en ämnesövergripande undervisning, metoden hade ökat betydligt mellan år 1992 och 2003. Resultat visar att den ämnesövergripande undervisningen ger eleverna mer inflytande i att välja innehåll och de får en större variation i arbetssätt. Materialet som väljs kan vara brett och områdena kan beläggas från flera håll inom SO-blocket för att slutligen skapa en helhetssyn.⁶²

5 Teoretisk anknytning

Detta avsnitt tar avstamp i en allmän text om elevens lärandeprocess. Sedan presenteras de pedagogiska teorier och forskning som motiverar denna undersökning.

5.1 Elevens lärande – en utmaning för skolan

⁵⁹ Skolinspektionen 2012 s. 7

⁶⁰ Skolverket *NU-03* 2003 s. 124

⁶¹ Skolverket 2003 s. 61

⁶² Skolverket 2003 s. 166

Lärarna har den viktiga uppgiften att förmedla förhållningssätt, kunskaper och färdigheter. Det förutsätts att eleverna ska lära sig något i skolan, som att läsa, skriva och räkna. Dessutom ska eleverna lära sig något om samhället och naturen, tillägna sig språkliga färdigheter och kulturella egenskaper. Att så många som möjligt får så stor kunskap som möjligt anses vara en viktig förutsättning för landets ekonomiska styrka. Kunskapen ska också bidra till elevernas växt och utveckling, så att de kan tillvarata sina förmågor och utvecklas till självständigt tänkande människor.⁶³

Alla barn, ungdomar och vuxna har ett eget privat "lärorum" där våra intressen, vår nyfikenhet och våra syften bestämmer. Allt lärande är inte systematiskt och planmässigt som lärandet till stor del är i skolan. Skolundervisningen är därefter en evig kamp mellan elevens och skolans "lärorum".⁶⁴ När de båda sammanfaller är det lätt och gott att vara lärare. Då har skolans lärouppgifter blivit en del av elevens existentiella värld, och eleven arbetar med lust och glädje. Veldig många elever menar att de går i skolan först och främst för att lära sig, Om arbetet med undervisningen emellanåt kan kännas tungt, beror det inte på att eleverna inte vill lära sig något. Frågan är snarare *vad* de ska lära sig och *när* och inte minst *hur* det ska ske, skriver Imsen.⁶⁵ Genom att låta elevens intresse bestämma *vad* eleverna ska lära sig löses ovanstående problem, då eleven själv vet när och hur inläringen ska ta plats. I kommande avsnitt redovisas pedagogiska teorier som stödjer detta resonemang.

Pedagogiska teorier

5.2 Konstruktivism

Gunn Imsen⁶⁶ menar att konstruktivismen tar sin utgångspunkt i kunskapsteori och hur en tillägnar sig själv kunskap. Jean Piaget (1896-1980) hävdar att kunskapen inte finns "därute", utan den finns bara inne i människors huvuden. Inläring kommer inte tillstånd av att en passiv människa påverkas av en yttre källa av fakta utan, utan genom att människan väljer ut, tolkar och anpassar stoffet efter sitt eget "system".⁶⁷ Inläring är ett resultat av vad människan gör med stoffet och *om* den gör något med stoffet. Elevernas intresse för att hantera stoffet

⁶³ Imsen 2006 s. 201

⁶⁴ Imsen 2006 s. 200

⁶⁵ Imsen 2006 s. 200

⁶⁶ Imsen 2006 s. 48

⁶⁷ Imsen 2006 s. 50

och göra det till kunskap, är därför en viktig drivkraft i deras aktiva lärande.⁶⁸ Eleven konstruerar sin kunskap genom självständig aktivitet och undervisningen gynnas då elevens nyfikenhet får styra. Enligt Piagets utbildningsideal är det värdefullt att känna till elevers inställning till olika ämnen, t.ex. religionskunskap för att läraren ska kunna utgå från dessa i undervisningen.

5.3 Dewey

Forsell menar att den pedagogiska forskningen idag tillmäter handling, reflektion och känsla en större betydelse i inlärningsprocessen än tidigare. Ändå vilar skolundervisningen fortfarande på föreställningen att ett bestämt kunskapsstoff ska förmedlas till eleverna via frontal undervisning.⁶⁹ John Deweys teorier, vilka inspirerat flera undervisningsreformer, har utgångspunkt i allt lärande bygger på egen aktivitet.⁷⁰ Kunskapen formas i vårt eget medvetande och vägleder våra handlingar och utgör grunden för våra känslomässiga reaktioner. Bara i begränsad utsträckning får dagens elever och studenter möjlighet att formulera *egna problem* och söka vägar för att lösa dem. Dewey menar att ansvarstagande och disciplin inte kan läras ut separat, utan blir en följd av en målinriktad aktivitet. Sådana innefattar samarbete, idéutbyte och fri kommunikation, även mellan lärare och elev.⁷¹

Elevens nyfikenhet inför naturen, samhället och människan och hennes kultur bör vara det som präglar studier i en reformerad skola.⁷²

5.4 Intressets inverkan på inläring

⁶⁸ Imsen 2006 s. 49

⁶⁹ Forsell 2005 s. 98

⁷⁰ Forsell 2005 s. 102

⁷¹ Forsell 2005 s. 87

⁷² Forsell 2005 s. 87

Senare forskning kring kopplingen mellan elevers intressen och motivationen till att lära, kan man finna i Ainley, Hidi & Berndorffs arbete. År 2002 genomförde de ett försök där man studerade de medierande processer som länkar elevers intresse och resultatnivå.⁷³ De kombinerade traditionella självrapports mätningar med nya interaktiva datametoder, dessa skulle registrera kognitiva och affektiva reaktioner under försökets gång.

Eleverna fick se ett antal texttitlar och deras intresse inför dessa registrerades. Eleverna uppmanades sedan att läsa texterna och svara på frågor rörande texternas innehåll. Man kunde då visa att om eleven intresserade sig för titeln läste den texten mer ordentligt, och detta påverkade i sin tur hur bra resultat eleven fick på efterföljande frågor om texten.⁷⁴ Studien visade att intresset har inverkan på svarens form (affective response), inverkan på uthållighet (affect to persistence) och beslutsamhet för att lära (persistence to learn). Individuellt intresse är en nyckelfaktor bakom engagemang för lärande, skriver Ainly, Hidi och Berndorff.

The strongest model linking interest and learning suggested that topic interest was related to affective response, affect was then related to persistence with the text, and persistence was related to learning⁷⁵

6 Resultat

Här redovisas den empiriska insamlingen som innefattar en enkätundersökning och intervjuer, för tydlighetens skull så redovisas de inledningsvis i separata avsnitt. Jag redogör för elevenkäterna genom diagram och tolkar sedan resultaten. Det centrala innehållet i lärarnas intervjuer kommer att återges i berättandeform, för att sedan tolkas. Slutligen kommer jag att redovisa gemensamma faktorer och eventuella konflikter gällande kursinnehållet mellan elever och lärare.

6.1 Lärarnas intervjuresultat: didaktiskt urval

Vid första kontakten med lärarna tillfrågade jag dem om det skulle vara möjligt att sammanfatta de områden de behandlat under läsåret i religionskunskapen.

⁷³ Ainly, Hidi & Berndorff *Interest, Learning, and the Psychological Processes That Mediate Their Relationship* 2002 s. 545

⁷⁴ Ainly, Hidi & Berndorff 2002 s. 547

⁷⁵ Ainly, Hidi & Berndorff 2002 s. 558

Anledningen till det var att få underlag till elevenkäten som ska användas i undersökningen. Tanken är att eleverna ska få delge sina attityder till de områden och ämnen som de studerat i religionskunskapen under årskurs 9. Enkäten ska alltså besvaras av religionslärares elever.

Lärarna menade att det skulle vara utförbart. Sammanfattningen innehåller de arbetsområden och mindre diskussionsämnen som lärarna minns att de berört under kursen. Nedan redovisas lärarnas respektive sammanfattningar.

Annika,	intervju	2014-04-20:
Jämställdhet mellan könen		”Hur kan man behålla sin religion och kultur i ett nytt land?”
Prostitution		Etik om det goda och det rätta
Icke religiösa livsåskådningar		”Vetenskap och religion, är de varandras motsatser?”
Judendom, Buddhism och hinduism idag, år 2014		Främlingsfientlighet
Kristendomens trosinriktningar		Vad är meningen med livet?
Kärlek		Kristendomens ursprung och historia

Björn,	intervju	2014-04-13:
Kärlek och relationer		Häxeri
Vrede och sorg		Satanism och djävuldyrkande
”Vad är lycka och hur finner man det?”		Kristendomens historia och hur kristendomen präglar Sverige idag
”Finns det ett liv efter döden?”		Asiatiska religionerna som Buddhism och Hinduism (även sikhism)
”Hur kan man bemöta rädsla och ångest?”		Ateism
Rasism		Hur kommer troende och icketroende människor överens?
Religion i media		
Religion och politik		
Ett mångkulturellt samhälle		

Vad undervisar du i och hur länge har du varit lärare?

Annika har 10 års erfarenhet av yrket och hon har varit religionslärare för klass A i snart 3 års tid. Förutom religionskunskap undervisar hon i svenska, historia och samhällskunskap vilket gör henne till en SO-lärare.

Björn började arbeta som lärare för 6 år sedan. Han är klassföreståndare i klass B undervisar i religionskunskap tillsammans med de övriga samhällsorienterade ämnena.

Hur valde du ut det lärostoff du behandlat i religionskunskapen detta läsår?

Annika berättar att hon till stor del går efter innehållet i kursplanen då hon planerar kursens innehåll. Årskurs 9 fokuserar på icke religiösa livsåskådningar och livsfrågor. Annika beskriver att hon väljer områden ur kursplanen som hon känner sig trygg med och tror gynnar sina elever. I början av höstterminen 2013 hade hon en omröstning där eleverna fick välja bland olika arbetsområden, då ville majoriteten läsa om livsfrågor. Trots det berättar Annika att hon upplever att eleverna inte tar diskussionerna seriöst. Men hon menar att eleverna är i en känslig ålder och även fast de inte visar att de reflekterar över frågan, kan de göra det inombords.

Sammanfattningsvis menar Annika att kursplanen är absolut viktigaste komponenten i hennes val av lärostoff, i nästa steg utgår hon från sina egna intressen och kompetens. Elevernas åsikter erhåller hon genom omröstning om det behövs.

Björn tolkar kursplanen när han ska planera för läsåret. Under det gångna läsåret har undervisningen till största dels behandlat de asiatiska religionerna och livsfrågor. Eleverna har inget inflytande i att välja arbetsområden men får däremot välja hur de vill redovisa sina kunskaper, säger Björn under intervjun. Han menar att det är hans skyldighet att behandla kursplanens alla områden och att eleverna inte vet om de kommer vara intresserade av något innan de ”provats”, av den anledningen gör han själv urvalen till kursinnehållet.

Vilket/vilka områden har prioriterats och tillägnats mest tid under läsåret?

Annika menar att hon sparar livsfrågor till årskurs 9 för att hon bedömer att eleverna ska kunna reflektera på ett djupare plan och vara tillräckligt mogna. Som Annika beskrev i föregående fråga, känner hon dock inte att eleverna har tagit diskussionerna seriöst under året. Ändå tycker hon att det är viktigt att ungdomarna har fått fundera på dessa typer av frågor innan gymnasiet, som kan vara en svår tid. Att läsa om ickereligiösa livsåskådningar under årskurs 9 var också ett medvetet val då Annika säger att religionskunskapen i gymnasiet lägger tyngd vid att jämföra religion och vetenskaps tro och huruvida de är varandras motsatser eller ej etc.

Enligt Björns tolkning av kursplanen och hans egna intressen anser han att världsreligionerna är viktigast i religionskunskapsstoffet. Han pratar om att världen är drabbad av många stora konflikter med religiösa motiv, och att ungdomarna reser och semesterar även i dessa delar. Eleverna ska mycket väl veta vad som sker runt Thailand när de åker på semester dit, säger han. Förutom världsreligionerna prioriterar han olika existentiella frågor i årskurs 9.

Vilket/vilka områden har du tillägnat minst tid eller valt bort under läsåret?

Annika säger att hon inte alls ägnat mycket tid åt alternativa livsåskådningar som naturalism eller liknande. Hon har inte heller talat om ny religiösa rörelser som New age, hon menar att hon inte kan vara insatt i allt, och om det kommer på tal så är det bättre att be eleverna berätta om sina kunskaper. Detta är trots att kursplanens centrala innehåll nämner nyreligiositet. Vid frågan om och i så fall hur denna bortprioritering påverkat eleverna svarar Annika att det är bättre att lära sig något på riktigt, och inte stressa än att försöka få med allt som står i kursplanen.

Björn berättar att han inte prioriterat etik området detta läsår. Han säger att det är viktigt att eleverna har kunskap om världsreligionernas historia och samtida uttryck innan de kan börja diskutera etiska problem utifrån religionernas respektive värdegrund. När jag ber Björn kommentera huruvida han tror detta val påverkat eleverna säger han att de inte bör vara nämnvärt, de hade talat om vardagsetik i större delar av årskurs 7.

Hur ser du på att eleverna ska ha inflytande över de didaktiska urvalet och få välja kursinnehåll?

Annika tror att det skulle vara självklart i en perfekt värld, om alla elever fick välja vad de skulle studera skulle ingen klaga, men hon säger också att eleverna inte heller skulle vara lika allmänbildade. Hon tror att läraren tillsammans med eleven bäst gör dessa urval. Annika säger att det finns en reell chans att flera ungdomar skulle tvina bort vid sina datorspel utan vetenskapliga eller samhällsnyttiga kunskaper om det helt fick göra sina egna val.

Björn beskriver hur han efter lärarhögskolan i stor utsträckning sökte elevernas åsikter om lärostoffet. Han upplevde dock att eleverna inte visste vad de ville lära sig om; ofta kunde de vara ointresserade fast de själva valt arbetsområdet och att de åt det andra hållet kunde de

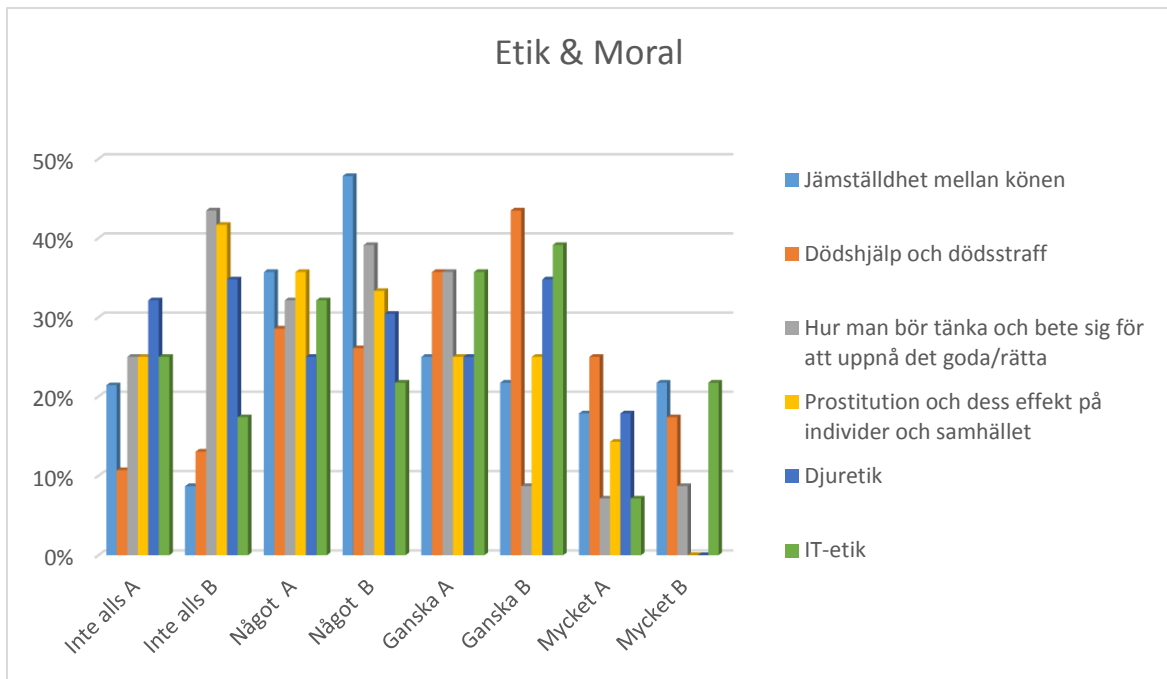
tycka något Björn valt var väldigt intressant en bit in i arbetet. Numera planerar han själv kursens innehåll, han vet vad eleverna brukar tycka är intressant i de områden kursplanen framhåller.

6.2 Elevernas intresseområden i Religionskunskap

För att förstå det låga intresset för religionskunskap bör man ta hänsyn till flera parametrar. Läraren ska göra de didaktiska innehållsurval som rör kursen och väljer till vilken grad eleverna ska ha inflytande. Utan inflytande kan eleverna inte försäkra sig om att deras intressen kommer att tas i beräkning vid planeringen och därmed inte under kursen, i naturlig ordning sjunker deras intresse. Här nedan har eleverna fått komma till tals och har genom 31 frågor uttryckt sina åsikter om lärarnas val av kursinnehållet för gångna läsåret. Kursinnehållet (som enkätfrågorna sammanfattar) är uppdelat i 6 stycken områden och varje område redovisas i ett diagram. Vilka staplar som tillhör Klass A respektive Klass B förtydligas genom ett A eller B vid svarsalternativet. Jag vill se vad eleverna mest är intresserade av, vad som inte intresserar dem och i slutändan jämföra detta med lärarens beskrivning av religionskunskapsundervisningen det senaste läsåret.

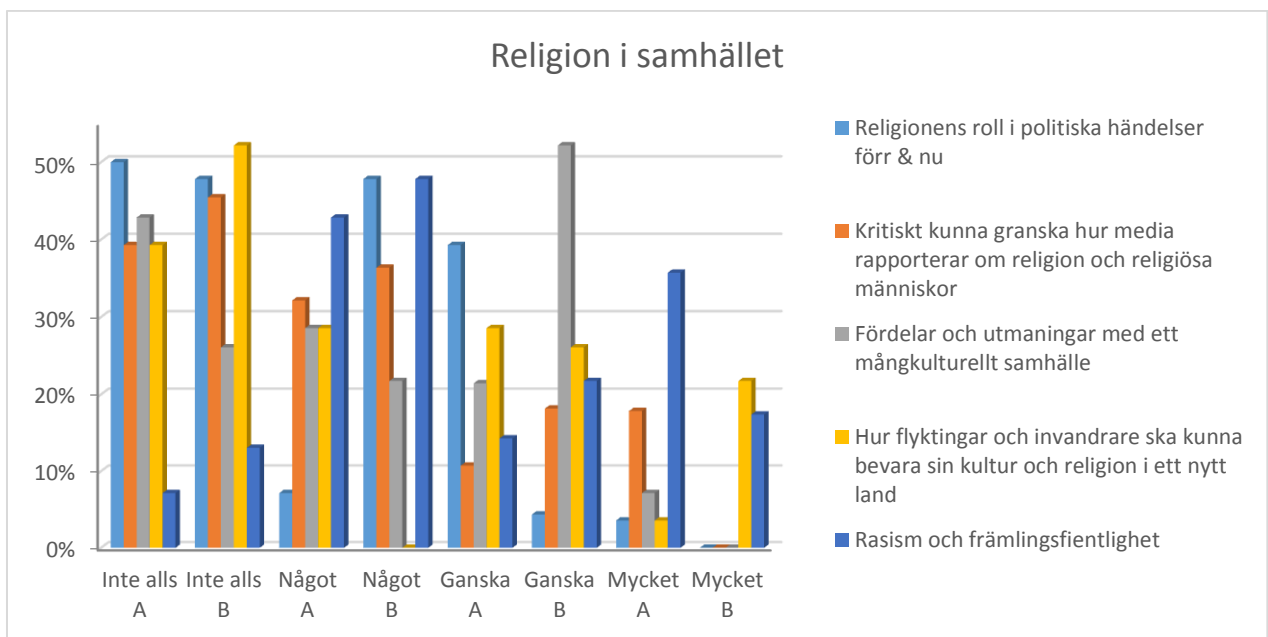
Etik och Moral

Av de blandade etiska och moraliska urval som enkäten behandlar anser eleverna i klass A att *dödshjälp och dödsstraff* är det mest intressanta ämnet. *Jämställdhet mellan könen* och *IT-etik* var istället mest populärt i klass B. Klass A listade *djuretik* som de minst intressanta ämnet inom etikområdet. Eleverna i klass B vill inte att undervisningen ska behandla *hur man bör tänka för att uppnå det rätta* och inte *hur prostitution påverkar individ och samhälle*.



Religion i samhället

I och med att eleverna ständigt möter kultur från olika delar av världen är det viktigt att synliggöra vilka avtryck i form av idéer och symboler som andra religioner har gjort i den kultur vi lever i.⁷⁶ Många elever i klass B, hela 52 procent tycker att ämnet *fördelar och utmaningar med ett mångkulturellt samhälle* är ganska intressant. I klass A tycker 21 procent av eleverna likadant.

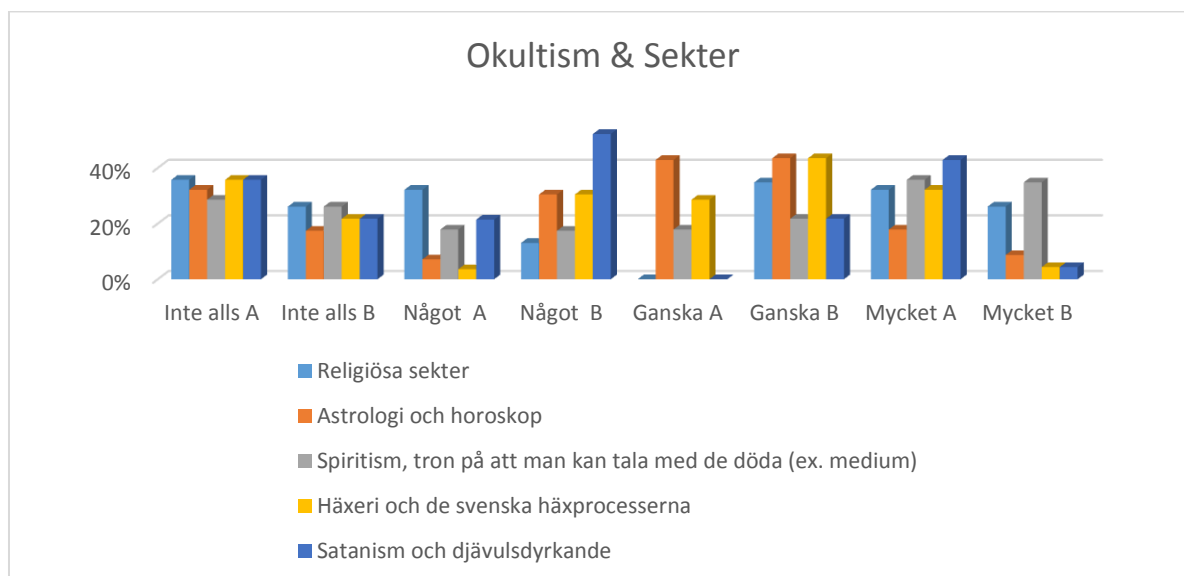


⁷⁶ Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011 s. 26

Resultaten påvisar en viss splittring i klass B då 52 procent av eleverna inte alls tycker det är intressant huruvida *flyktingar och invandrare ska bevara sin kultur och religion i ett nytt land* medan 22 procent tycker att det är ett mycket intressant ämne. Kritisk granskning uttrycks vara en mycket viktig kunskap i kursplanen, 39 procent av eleverna i klass A och 45 procent av eleverna i klass B menar dock att ämnet inte alls är intressant. Rasism och främlingsfientlighet menar båda klasserna att de vill lära sig mer om, närmare bestämt 36 procent i klass A och 17 procent i klass B.

Ockultism & Sekter

Andlighet och spiritualitet har ofta en central position inom nyreligiösa rörelser och alternativa livsåskådningar ⁷⁷. Den fråga som behandlade spiritism, tron på att vissa människor kan tala med de döda, tyckte över 30 procent i båda klasserna var ett mycket intressant ämne.



Gemensamt för ockultismen och ockulta rörelser är deras tro på att det bortom den synliga verkligheten, finns krafter som människan kan utnyttja.⁷⁸ Eleverna i klass A tycker att *häxeri* och *djävuldyrkande* är mycket intressanta ämnen (32 procent respektive 42 procent). I klass

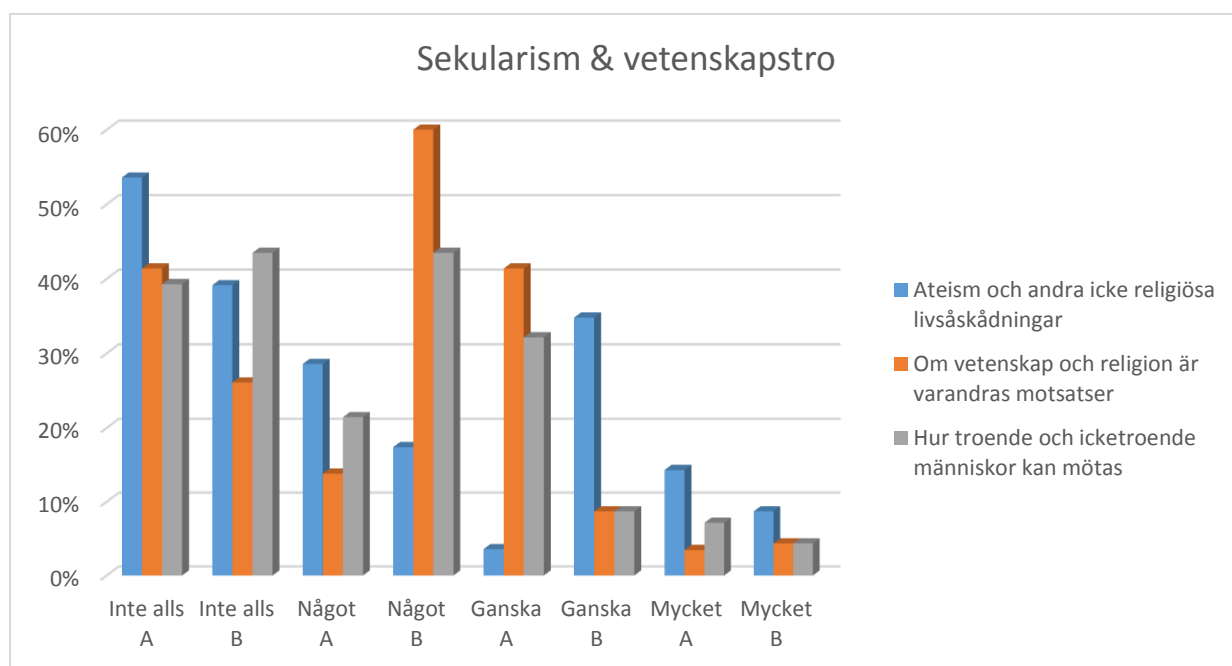
⁷⁷ Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011 s. 22

⁷⁸ SO-rummet *Ockulta inriktningar* 2014

B tycker 43 procent av eleverna att *astrologi* är ett ganska intressant ämne. 36 procent av eleverna i klass A och 26 procent i klass B tycker inte alls att *religiösa sekter* (vad en sekt är och vilka kännetecken man kan leta efter) är ett intressant ämne.

Sekularism och vetenskapstro

Med livsåskådning menas olika sätt att se på livet.⁷⁹ I klass A är majoriteten (54 procent) inte alls intresserade av *ateism och andra ickereligiösa livsåskådningar*. Huruvida *vetenskap och religion är varandras motsatser* tycker 61 procent av eleverna i klass B är något intressant. Eleverna i klass B (43 procent) är också något intresserade av hur *troende och icketroende människor kan mötas* i olika frågor.



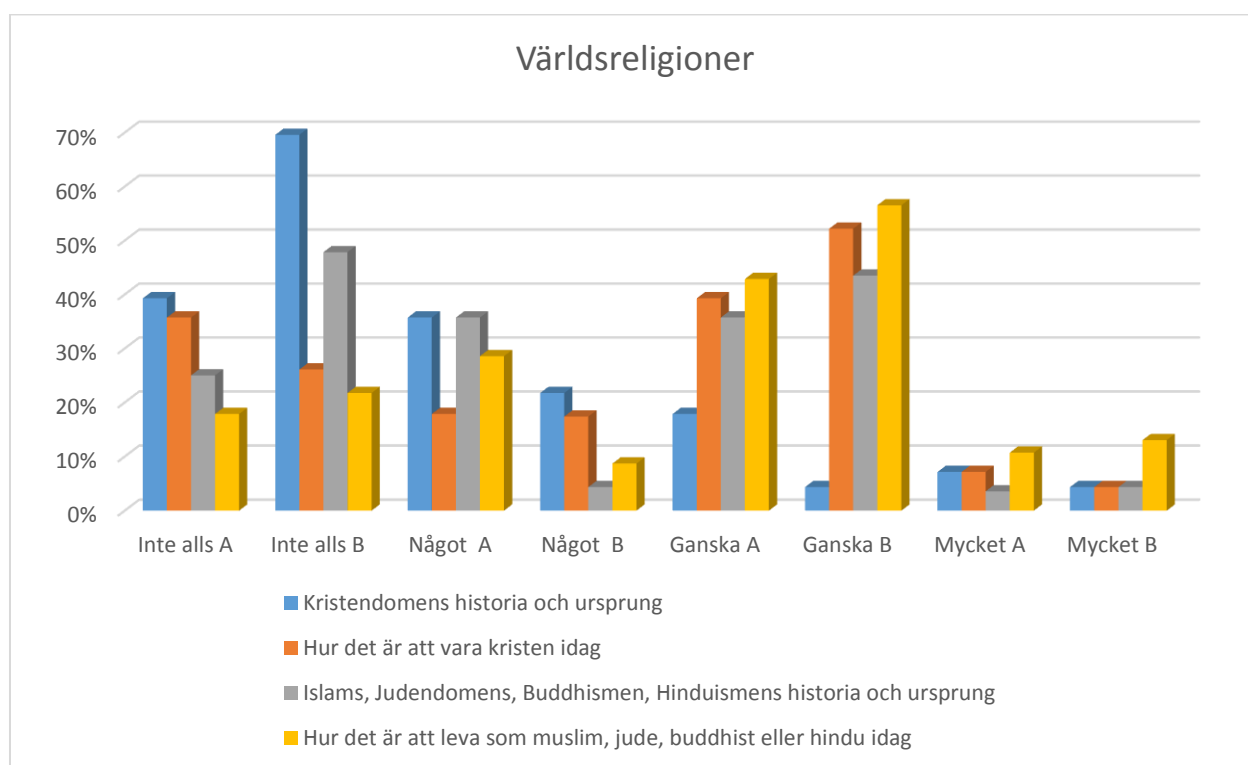
Världsreligioner

I årskurserna 7–9 flyttas fokus i undervisningen om världsreligionerna delvis bort från den levda religionen och religiös praktik – till att handla om religionernas centrala tankegångar och urkunder. Ordningföljden i kursplanen: kristendom, islam, judendom, hinduism och buddhism, är genomtänkt och en vägledning för läraren när det gäller fördelning av fokus.⁸⁰

⁷⁹ Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011 s.22

⁸⁰ Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011 s. 23

Klass B och A håller inte alls med kursplanens prioriteringsordning av världsreligionerna, 70 procent respektive 39 procent är inte alls intresserade av *kristendomens historia och ursprung*. Eleverna i klass B är istället ganska intresserade (57 procent) av *hur det är att leva som muslim, jude, buddhist eller hindu i dagens samhälle* och de båda klassernas elever är ganska intresserade av att lära sig mer om hur det är att vara kristen (Klass A 39 procent och klass B 52 procent). Inte överraskande vill eleverna i större utsträckning lära sig mer om hur det är att vara troende i deras samtid.

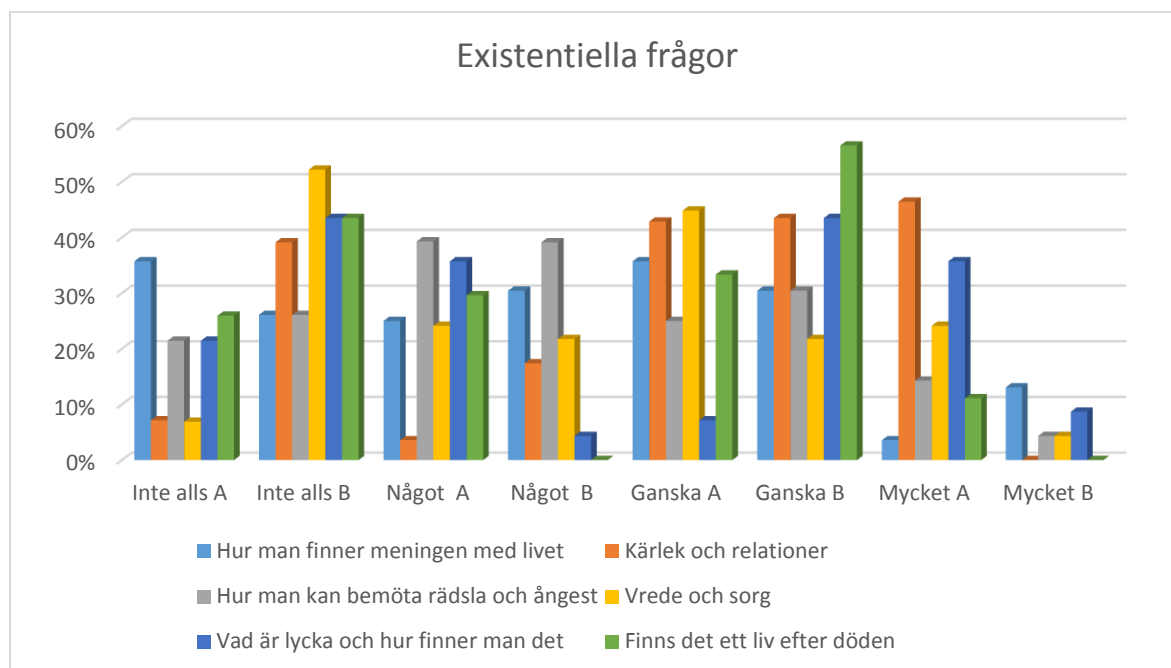


Existentiella frågor

Livsfrågor och existentiella utmaningar i undervisningen menar flera forskare är nyckeln till elevernas engagemang och intresse⁸¹. De mest intressanta livsfrågorna enligt eleverna i klass A är ”vad lycka är och hur man finner det?” samt frågor inom ämnet kärlek och relationer. I klass B är den viktigaste livsfrågan enligt 57 procent ”Finns det ett liv efter döden?”. 36 procent av eleverna i klass A är inte alls intresserade av att prata om ”hur man finner meningen med livet” på deras religionskunskaps lektioner. 52 procent av B klassens elever

⁸¹ Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap 2011 s. 26

vill inte lära sig mer om känslorna *vrede och sorg*. 13 procent av eleverna i samma klass är mycket intresserade av att veta mer om ”*hur man finner meningen med livet*”. Religionsundervisningen bör i någon form behandla ämnet *hur man kan bemöta rädsla och ångest* då 39 procent i båda klasserna är något intresserade av sådana diskussioner.



7 Diskussion

I detta kapitel belyser jag denna studies empiriska resultat genom att knyta an till tidigare litteraturgenomgång samt egna reflektioner. Syftet med uppsatsen var att undersöka hur två lärares didaktiska urvalsprocess gick till, samt att se om deras urval av lärostoff överensstämmer med de intresseområden eleverna uppgett inom religionskunskap. Målsättningen med arbetet var att få svar på följande frågeställningar: Hur ser den didaktiska urvalsprocessen ut för respektive religionslärare? Vilket eller vilka är elevernas intresseområden i Religionskunskap? Finns det en konflikt mellan elevernas intressen och de val av kursinnehåll religionsläraren gjort under de senaste läsåret? Jag kommer att utgå från punkterna: didaktisk urvalsprocess, elevinflytande över kursinnehåll och elevernas intresse och ämnar diskutera dessa dels separat och dels jämförande. Kapitlet avslutas med en sammanfattande kommentar och förslag till fortsatt forskning.

7.1 Lärarnas didaktiska urvalsprocess

Lärarna beskriver deras urvalsprocess med ett enkelt och lättförståeligt språk. Under intervjuerna besvarade de frågorna utan osäkerhet och ofta med korta och koncisa svar. Intrycket jag fick av de båda informanterna var att de sätter stor tillit till kursplanen. Björn tycker inte att urvalet av stoff är den ”viktigaste uppgiften” inom hans yrke, till skillnad från Uljens som propagerar för motsatsen i boken *Didaktik – teori, reflektion och praktik*. Björn beskriver att han inte kan påverka innehållet i Skolverkets kursplaner, men menar att han kan finna tyngdpunkter om han tolkar den, såsom på undervisning om världsreligionerna. Han problematiserar snarare sitt sätt undervisa om lärostoffen än själva urvalet av innehåll. Annika säger också att kursplanen väger tyngst vid planering av en kurs i religionskunskap. Till skillnad från litteraturen, exempelvis Uljens, som porträtterar en dålig lärare ”som gömmer sig bakom läroplaner” verkar inte Annika eller Björn skämmas inför deras relation till läroplan och kursplan. Att legitimera urvalet av lärostoff utifrån de gemensamt skapade dokumenten menar de är riktigt. Det är problematiskt då litteraturen talar mycket nedlåtande om lärare som följer styrdokumentet för deras yrke, så man kan undra vad kursplanen är till för om inte för att följas.

Samtidigt är det viktigt att eleverna känner att läraren har en personlig relation till innehållet, vilket kursplanen såklart inte är en garanti på. Annika beskriver hur hon efter elevernas önskemål talat mycket om livsfrågor under läsåret. Trots detta har eleverna inte verkat intresserade. Det kan ha att göra med att de livsfrågor som kursplanen tar upp inte är aktuella i Annikas liv och att hon därför inte kan uppvisa en reell entusiasm. Vidare berättar Annika under sin intervju att hon inte själv planerat undervisning för nyreligiositet eller alternativa livsåskådningar under läsåret, då det inte intresserar henne. Istället hoppas hon att de elever som vill, ska lyfta dessa områden och dela sin kunskap om exempelvis spiritualitet. En förutsättning för detta är att eleverna är medvetna om att själva får föreslå och delge fakta om egna intressen, vilket Annika menar att de är.

Björn har ett stort personligt intresse för de asiatiska religionerna. Han för ett resonemang rörande världsreligioner som lärostoff med början i kursplanens centrala innehåll, till hur de spelar på hans egna styrkor och slutligen hur elevernas världsuppfattning gynnas av kunskap om dessa religioner och konflikterna kring dem. Sammanhanget för stoffet får här ett tydligt högre syfte, och anspelar på Uljens tredje typologi ”Förberedelse för aktivt medborgardeltagande genom kritiska institutionella betraktelser och framhävande av konfliktperspektivet”. Björn säger vidare att han bortprioriterat de etiska perspektivet under

det senaste läsåret, i och med detta har han givit upp lärostoffets chans att vara fostrande som beskrivs i typologi ett.

Annika har också ett uttänkt syfte och mening för de lärostoff hon valt att hennes religionsundervisning ska fokusera på. *Livsfrågor* och *icke religiösa livsåskådningar* menar hon att eleverna måste vara bekanta med inför gymnasiet. Att avsluta årskurs 9 och grundskolan med specifika förberedelser för högre utbildning anser jag kan ge undervisningen en framtidstro, eleverna kan nog känna att gymnasiet är en välkommen förändring. Samtidigt har eleverna även i andra undersökningar, såsom *Mer än vad du kan tro*, uttalat att de vill att kursinnehållet ska innehålla mer livsfrågor. Annika har besvarat denna förfrågan, men nu när livsfrågor är ett respekterat som stoffurval, kanske undervisningsmetodiken kring dem bör ses över för att på riktigt intressera eleven.

Väl framme vid punkten elevinflytande över kursinnehållet redogör intervjuerna för mycket små möjligheter för eleverna att påverka. Både Björn och Annika gör i stor utsträckning urvalen själva. Björn tror att han kan öppna elevernas ögon inför nya intressanta ämnen och Annika menar att hon väljer ämnen som gynnar eleverna. Trots att läroplanen är tydlig gällande omständigheterna för urvalet ”*Hur de olika innehållspunkterna hanteras i relation till varandra är något som lärare tillsammans med elever måste avgöra*” tar de båda lärarna makten i innehållsurvalet. Enligt mig själv var det förvånande att processen inte inkorporerade eleverna till en högre grad. Men kanske har Björn och Annika så stor kunskap och kännedom om sina elever att de ändå lyckats genomföra ett intressant läsår av religionskunskap. I följande avsnitt jämförs elevernas enkätsvar om intresseområden med lärarnas innehållsurval, tyngdpunkter och bortprioriteringar.

7.2 Intressanta områden

För att se hur medvetna lärarna varit om elevernas intresseområden, kommer enkätsvaren här att relateras till de områden lärarna uppgett att de behandlat i religionskunskapen.

Björn har fokuserat på de asiatiska världsreligionerna under det gångna läsåret. Hans klass B verkar till större delen vara nöjda med området som fokuspunkt, då hela 57 procent nu i efterhand anser att ämnet är intressant. Kanske har Björns intresse för de asiatiska religionerna smittat av sig på klassen då nästan 70 procent inte är intresserade av att studera kristendomens historia. Genom diagrammen kan man dock avläsa att de båda klasserna tycker det är mer intressant att läsa om hur det är att vara troende och religiös i dagens samhälle än

att studera religionernas ursprung. I klass A som Annika är religionslärare för tycker 43 procent att det är intressant att lära sig om hur muslimer, buddhister, hinduer och judar lever idag.

Annika har haft tyngdpunkten för undervisningen i icke religiösa livsåskådningar, eleverna har dock inte blivit övertygade om ämnets relevans då 54 procent inte alls är intresserade av att lära sig mer om området. Desto bättre tycker eleverna om vissa av livsfrågorna som behandlats under kursen. I klass A är 36 procent mycket intresserade av att läsa sig mer om *hur man finner lycka*. Resten av livsfrågorna redovisade blandade attityder. I Björns klass B är 57 procent ganska intresserade av frågan om det finns *ett liv efter döden*. Björn har berört denna fråga under året och kanske gett eleverna en mer smak. I klass B säger även 36 procent att de är intresserade av att lära sig mer om vetenskaps tro och ateism, och 61 procent vill undersöka huruvida vetenskap och religion är varandras motsatser. Björn har dock inte lagt fokus på dessa frågor under kursen.

Ockultism och sekter intresserar större delen av klass A. Både djävulsdyrkande, häxeri, religiösa sekter och spiritism är mycket intressant enligt eleverna. Annika hade inte planerat undervisningstid för ny religiösa eller alternativa rörelser, men enligt eleverna skulle det vara önskat. Björn uppgav att han pratat om häxeri och de svenska häxprocesserna under några lektioner, majoriteten av eleverna är fortfarande intresserade av att lära sig mer om ämnet.

Både Annika och Björn har behandlat rasism och främlingsfientlighet i religionsundervisningen. Eleverna verkar ha spridda åsikter om ämnet. I Annikas klass är 36 procent mycket intresserade av att lära sig mer om rasismens uttryck. 18 procent är också mycket intresserade av att ha kunskapen att kritiskt kunna granska media rapporter om religiösa grupper eller människor, media är en plattform där fördomar och främlingsfientlighet lätt att sprids.

Annika har gett det etiska området mer tid än Björn under läsåret, hennes elever uppger också att de är mer intresserade av etik än Björns elever. Den mest intressanta frågan enligt klass A är den etiska aspekterna av dödshjälp och i klass B intresserar sig flest för IT-etik. Både i klass A och B är 25 procent av eleverna ganska intresserade av att lära sig mer om prostitution och dess effekt på individen och samhället. Det är dock endast klass A som pratat om frågan under religionstimmarna. I Björns klass är 35 procent av eleverna intresserade av att veta mer om jämställdhet mellan könen trots att Björn inte uppgett att han talat om den problematiken under läsåret.

7.3 Avslutande kommentar och förslag till vidare forskning

Studien är till stor del limiterad men ger kunskap om just Annika och Björns urvalsprocess & Klass A och B:s attityder mot religionskunskap på grundskolan. På grund av den rådande motivationsbristen för religionskunskap som flera nationella undersökningar pekat på, så var min misstanke att lärarnas kursinnehåll inte stämde överens med elevernas intressen. I resultatet jämfördes därför elevernas enkätsvar med lärarnas kursplanering för det gångna läsåret, helheten formade en preskriptiv formulering i syftet synliggöra konflikter i kursplaneringen, och ge underlag till kommande års planering.

Resultatet visade att eleverna är intresserade av flertal ämnen som berörts i deras religionsundervisning, mest intressant var ockultism & sekter och vissa frågor i områdena religion & samhälle och existentiella frågor. Eleverna har dock inte varit med och valt ut dessa områden, utan både Björn och Annika båda uppgav att de själva gör de didaktiska innehållsurvalen av olika skäl. Arfwedson och Uljens går hårt emot lärare som strikt följer kursplanen och inte prioriterar elevinflytande i urvalsprocessen. Den deskriptiva analysen av lärarnas urvalsprocess förvånade mig i många aspekter då jag genom litteraturläsning fått intryck att drivna, unga lärare inte följer kursplanen, utan gör alla val tillsammans med sina elever. I varken Annikas eller Björns klassrum fungerade det på det sättet. Ändå är majoriteten av eleverna positiva och intresserade av flera ämnen som berörts under läsåret. Dock är eleverna *inte alls* intresserade av minst lika många ämnen. Dessa ämnen har antagligen skapat de oengagerade elever som den tidigare forskningen talar om. Den rådande situationen är negativ även för läraren, som har ansvar för att skapa vilja och motivation hos eleven så den kan uppnå kunskapskraven.

Undersökningens resultat insinuerar att ytterligare forskning om lärarnas urvalsprocess är nödvändig. Ännu en gång har skillnader mellan teoretikerna och de verksamma lärarnas åsikter noterats. För att den allmänna didaktiska debatten teoretikerna efterlyser ska kunna ta plats, vore det fördelaktigt om dem och lärarna fann en gemensam syn på en bra undervisning och rätt mängd elevinflytande. Fortsatt forskning om elevens inflytande och rätt till intressant utbildning skulle gynna alla barn och unga, både hemma med religionsläxan och senare som Sveriges framtida arbetskraft.

8 Litteraturförteckning

Ainley, Mary, Hidi, Suzanne, Berndorff, Dagmar. 2002. *Interest, Learning, and the Psychological Processes That Mediate Their Relationship* Journal of Educational Psychology Copyright 2002 by the American Psychological Association, Vol. 94, No. 3,

Almén Edgar & Öster Hans Christian.2000. *Religious Education in Great Britain, Sweden and Russia*. Linköping: Linköping university electronic press

Arfwedson Gerd.2003. *Undervisningens teorier och praktiker*, Stockholm: Tryck Elanders Gotab

Arfwedson Gerd, Arfwedson Gerhard.2002. *Didaktik för lärare*, Södertälje: Fingraf Tryckeri

Bell Judith.2000. *Introduktion till forskningsmetodik*, Sverige: Studentlitteratur.

Berglund... Människor och makter 2.0 Religionsdidaktik

Ekstrand Thomas, Gustavsson Gabriella, Junus Petra.2001. *Religionsvetenskap- En inledning*, Sverige: Studentlitteratur: Lund.

Forsell Anna.2005. *Boken om Pedagogerna*, Stockholm: Liber AB.

Howard, Keith & Sharpe, John A *The Management of a Student Research Project* 1983 Gover

Imsen Gunn.2005. *Elevens värld*, Danmark: Narayana press.

Kvale, Steinar. 1997. *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur.

Kylén Jan-Axel.1994. *Fråga rätt-vid enkäter, intervjuer, observationer och läsning*, Bromma: Balder.

Thelin Bengt. 1981. *Exit eforus: läroverkens sekularisering och striden om kristendomsundervisningen*. Diss. Stockholm: Univ.

Olivstam Carl E.2012. *Religionsdidaktik-om perspektiv, teori och praktik i religionsundervisningen*, Stockholm: Remus förlag.

Starrin, Bengt. & Renck, Barbro.1996. *Den kvalitativa intervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Uljens Michael.1997. *Didaktik*, Sverige: Holmbergs Malmö AB:

Skolverket.2012. *Mer än vad du kan tro*

Skolverket.2011. *Kursplan religionskunskap*

Skolverket.2011. *Kommentarmaterial till kursplan i religionskunskap*

Skolverket.1994. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*

Internet källor:

Svensson Jonas, Arvidsson Stefan. 2010. Människor och makter 2.0. Halmstad, Förlag Högskolan i Halmstad. URL: <http://hh.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:376410>

SO-rummet. 2014. *Ockulta inriktningar* URL: <http://www.so-rummet.se/kategorier/religion/ockulta-inriktningar#>

Skolinspektionen. 2013:04. *Undervisning i SO- ämnen år 7-9* URL: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/so/kvalgr-sam-slutrapport.pdf>

Thuring, Roger.2011. *Religion är ingen privatsak* UR kunskapsbanken URL: <http://www.ur.se/Tema/Sa-forandrades-laroplanerna-2011/Religionskunskap>

Skolverket. 2003. *Nationella Utvärderingen av Grundskolan* URL: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/undervisning/kvalitativt-god-undervisning-viktigast-for-elevers-larande-1.19469>

9 Bilagor

9.1 Intervju guide – Religionslärare

- Vad undervisar du i och hur länge har du varit lärare?
- Hur valde du ut det lärostoff du behandlat i religionskunskapen detta läsår?
- Vilket/vilka områden har prioriterats och tillägnats mest tid under läsåret?
 - På vilket sätt tror du att detta val påverkat eleverna?
- Vilket/vilka områden har du tillägnat minst tid eller valt bort under läsåret?
 - På vilket sätt tror du detta påverkat eleverna?
- Hur ser du på att eleverna ska ha inflytande över de didaktiska urvalet och få välja kursinnehåll?

9.2 Elevenkät om intresse för Religionskunskap

Hej kära elev!

Syftet med denna enkät är att undersöka inställningen till Religionskunskap (både på fritiden och inom skolan) hos elever i årskurs 7-9. Enkäten delas ut i två klasser.

Tänk gärna igenom frågan noga, och ge det svar som beskriver din inställning så bra som möjligt. Frågorna är av flervalstyp, så markera svaret i rätt ruta.

Om det är något du inte förstår, lämna rutan tom.

Svaren är anonyma så du behöver inte skriva ditt namn på enkäten.

Jag är mycket tacksam för din tid och hjälp med min undersökning!

Madelene Lorvi

(Student vid Människa-, Natur- och Religionsprogrammet på Gävle Högskola)

Är du en:

- Tjej
 Kille

A) För varje fråga nedan ringar du in den siffra som stämmer bäst överens med **din åsikt om hur intressant området är.**

Hur intresserad är du av att lära dig om följande?	Inte alls	Något	Ganska	Mycket
Jämställdhet mellan könen	1	2	3	4
Dödshjälp och dödsstraff	1	2	3	4
Hur man bör tänka och bete sig för att uppnå det goda/rätta	1	2	3	4
Prostitution och dess effekt på individer och samhället	1	2	3	4
Djuretik	1	2	3	4
IT-etik	1	2	3	4
Religionens roll i politiska händelser förr & nu	1	2	3	4

Kritiskt kunna granska hur media rapporterar om religion och religiösa människor	1	2	3	4
Fördelar och utmaningar med ett mångkulturellt samhälle	1	2	3	4
Hur flyktingar och invandrare ska kunna bevara sin kultur och religion i ett nytt land	1	2	3	4
Religiösa sekter	1	2	3	4
Kritiskt kunna granska hur media rapporterar om religion och religiösa människor	1	2	3	4
Astrologi och horoskop	1	2	3	4
Spiritism, tron på att man kan tala med de döda (ex. medium)	1	2	3	4
Häxeri och de svenska häxprocesserna	1	2	3	4
Satanism och djävuldyrkande	1	2	3	4
Ateism och andra icke religiösa livsåskådningar	1	2	3	4
Om vetenskap och religion är varandras motsatser	1	2	3	4
Hur troende och icketroende människor kan mötas	1	2	3	4
Kristendomens historia och ursprung	1	2	3	4
Hur det är att vara kristen idag	1	2	3	4
Islams, Judendomens, Buddhismens, Hinduismens historia och ursprung	1	2	3	4
Hur det är att leva som muslim, jude, buddhist eller hindu idag	1	2	3	4
Hur man finner meningen med livet	1	2	3	4
Kärlek och relationer	1	2	3	4
Hur man kan bemöta rädsla och ångest	1	2	3	4
Vrede och sorg	1	2	3	4
Vad är lycka och hur finner man det	1	2	3	4
Finns det ett liv efter döden	1	2	3	4
Rasism och främlingsfientlighet	1	2	3	4