

Samhälle, kultur och
identitet



**Examensarbete i fördjupningsämnet
(Samhällsorientering och lärande)
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Religionskunskapsundervisning i ett
mångkulturella klassrum**

- En intervjustudie med lärare i två olika skolor

Religious education in a multicultural classroom

- *An interview study with teachers in two different schools*

Sara Hussein

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Examinator: Stefan Nyzell

Handledare: Thomas Småberg

Handledare: Thomas Småberg

Datum för slutseminarium (2018-01-12)

Innehåll

Förord.....	3
Sammandrag	4
1. Inledning	5
2. Syfte och frågeställningar	7
2.1 Syfte	7
2.2 Frågeställningar	7
3. Tidigare forskning.....	8
3.1 Värdegrundsarbete: livsfrågor, etik och identitet	8
3.2 Interkulturalitet och mångkulturalitet	10
3.3 Utmaningar som kan uppstå i religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum...12	
4. Teoretiska perspektiv och begrepp	15
4.1 Sociokulturella perspektivet - Lev Vygotskij	15
4.2 Mångkulturella klassrummet	16
4.3 Kooperativt lärande.....	17
5. Metod	19
5.1 Kvalitativ metod	19
5.1.2 Semistrukturerad intervju	20
5.2 Urval	20
5.3 Etiska hänsynstaganden	21
5.4 Genomförande av intervjuer	22
5.5 Studiens tillförlitlighet	23
6. Resultat och analys	24
6.1 Empiriskt material.....	24
6.2 Lärares utmaningar	24
6.2.1 Hinder	26
6.2.2 Fördomar.....	28
6.5 Värdegrundsarbete för en ökad måluppfyllelse	30
7. Slutsats och diskussion	34
7. 1 Diskussion av studiens resultat	34
7.2 Slutsats	36
7.3 Metoddiskussion	38
7.4 Fortsatt forskning	38
8. Referenser	40
Bilagor	43
Bilaga 1	43
Bilaga 2	44

Förord

Detta examensarbete är skrivet och genomförd på avancerad nivå av Sara Hussein. Det har varit givandet att undersöka olika/flera lärares upplevelser av religionsundervisningen i mångkulturella klassrum, samtidigt har det även varit lärorikt och intressant att genomföra studien.

Jag vill börja med att rikta ett stort tack till min handledare Thomas Småberg som har väglett mig, gett mig stöd och vägledning under examensarbetet. Jag vill även tacka alla lärare som deltagit och bidragit genom intervjuer i min studie och delat med sig av sina upplevelser och erfarenheter från religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum.

Sara Hussein

Malmö, 25/05 – 2020

Sammandrag

Det mångkulturella samhället som speglar skolan upplever läraren religionsundervisningen på olika sätt, beroende på om de möter hinder och vilka hinder. Syftet med detta arbete är att utifrån tre frågeställningar undersöka hur SO-läraren i lågstadiet upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum. Hur lärarna hanterar olika utmaningar de möter i klassrummet undersöks. I mitt arbete vill jag ta reda på lärarens upplevelser av utmaningar vad gäller bland annat att väcka intresse och skapa förståelse för de tre abrahamitiska religionerna som diskuteras i ett mångkulturellt klassrum. Målet med studien är att utifrån lärarens upplevelser lyfta fram lärarens upplevelser och erfarenheter vad gäller utmaningar, hinder och fördomar i ett mångkulturellt klassrum. I studien kommer det fram från intervjuerna med lärarna även positiva upplevelser och fördelar med ett mångkulturellt klassrum. Vilka arbetsmetoderna som lärarna kan tillämpa för att minska utmaningar och för en mer ökad måluppfyllnad undervisning för eleverna.

Religionsundervisningen upplyser om livsfrågor som berör individen, gruppen och samhället vilket gör att eleverna kan tolka sig själva och sin omgivning de lever i.

Det sociokulturella perspektivet är teorin som används i studien. Det kooperativa lärandet används i studien som en arbetsmetod. Empirin i studien har samlats in med hjälp av kvalitativa intervjuer för att ta reda på lärarens upplevelser och metoder för en ökad måluppfyllelse. Utöver det har kopplingar till tidigare forskning gjorts. Att tala om livsfrågor i ett mångkulturellt klassrum är utmanande för läraren. Jannert och Persson i deras forskning beskriver att utmaningen ligger på att få eleverna att bli engagerade i diskussionerna med klasskamraterna samt att tillsammans kunna samla in fakta och lära sig nya kunskaper. Kittelmann Flansér samtycker i sin forskning och menar att det kan beror på hur läraren planerar sin undervisning, kunde det trigga till olika diskussioner som kan leda till att vissa elever känner sig hotfulla. Resultatet visar att lärarna arbetar utifrån det kooperativa lärandet genom samspel med varandra för att bygga respekt mellan eleverna och för att förebygga fördomar eleverna har med sig. Detta genom att lyfta upp det gemensamma i de abrahamitiska religionerna samt att låta eleverna dela med sig av sina religioner och kunskaper. Lärarna upplever att det är viktigt att arbeta med kommunikation inom religionskunskap för en ökad måluppfyllelse. Dock upplevs det som utmanande för samtliga lärare men samtidigt som något spännande och lärorikt.

Nyckelord: Religionsundervisning, mångkulturell skola, utmaningar, ökad måluppfyllelse, sociokulturellt perspektiv

1. Inledning

Sverige är ett interkulturellt och mångkulturellt samhälle. Det mångkulturella samhället möter vi även i skolor, där det finns elever som talar olika språk, kommer från olika länder samt har olika kulturer/traditioner och religioner. Historiskt har Sverige varit ett kristet land och kristendomen är en fundamental del i vår kultur och historia. Vi ser detta även i läroplanen där det tydligt står att eleven ska berätta om delar "innehållet i några berättelser ur Bibeln samt utifrån berättelser om gudar och hjältar i olika myter". Läroplanen fortsätter med att eleven ska kunna ge exempel på kristendomens roll i både skolan och hemorten förr i tiden (Skolverket, 2018, s. 220). Under 1950 - 1960-talet blev det en ökning på immigrationen till Sverige från olika länder utanför Norden, vilket bidrog till att många invandrabarn började gå i den svenska för-grundskolan (Franck & Thalén, 2018, s. 324). I dagens samhälle ser det ut att vara mångkulturellt där den religiösa och kulturella mångfalden kan mötas i det enskilda klassrummet (Franck & Thalén, 2018, s. 102). Med termen mångkulturalitet menas att människor med olika kulturer, etnicitet, bakgrund och nationalitet möts på samma ställe. Det redogör för en föreställning om hur samhället ser ut. Här i Sverige lever vi i ett samhälle som präglas av olika kulturer, detta ställer krav på människan som lever i det mångkulturella samhället samt i skolans verksamhet (Lahdenperä och Lorentz 2010, ss.16–17). Med termen interkulturell menas att en interaktionsprocess sker mellan olika personer med olika kulturella bakgrunder, som i ett interkulturellt sammanhang inte är bara kulturell skillnad utan syftar även till olika etniska och nationella kulturer (Lahdenperä, 2004, s.15).

Interkulturellt är således en term som antyder en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet och samtidigt sätter kvalitativa och värdemässiga aspekter på kulturmöten. Ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa är bland de etiska värden som ofta förekommer som mål för ett interkulturellt syn - och arbetssätt i uppfostra och utbildning (Lahdenperä, 2004, s. 15).

I ett interkulturellt klassrum är det lärarens ansvar att planera och utföra lektioner som inkluderar elevers olika åsikter, värderingar och ibland fördomar som kommer från elever kultur, religion, tradition (Jannert & Persson, 2018, s. 174). I skolan har religionsämnet ändrats från att vara starkt konfessionell till att vara icke – konfessionell. Numera benämns ämnet religion som religionsundervisning men tidigare benämndes ämnet som kristendomsundervisning. Läroplanen anpassar sig till samhället vi lever i idag och den syftar till att:

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om religioner och andra livsåskådningar i det egna samhället och på andra håll i världen. Genom undervisningen ska eleverna bli uppmärksamma på hur människor inom olika religiösa traditioner lever med, och uttrycker, sin religion och tro

på olika sätt. Undervisningen ska allsidigt belysa vilken roll religioner kan spela i samhället, både i fredssträvanden och konflikter, för att främja social sammanhållning och som orsak till segregation. (Skolverket, 2011).

Detta citat från läroplanen sammanfattar kunskaper som eleverna bör behärska samt lärarens roll för hur hon/han ska planera och anpassa undervisningen för ett mer främjande klassrum som präglas av gemenskap och respekt mellan religionerna. Eftersom vi lever i ett mångkulturellt samhälle kan detta i sin tur tyda på att framtida klassrum kommer att präglas av elever från olika kulturer och religioner. Lärarens roll är därför att uppmärksamma att det finns olika religioner i ett klassrum som kan uppfattas på olika sätt beroende var den enskilda eleven har sitt ursprung och vilken kultur hen kommer ifrån. Detta belyser även läroplanen med att läraren ska ge eleverna förmågan att förstå andra (Skolverket, 2017, s.5).

Elever tror på olika saker och det är viktigt att eleverna har förståelse för det som är annorlunda för att de ska kunna fungera i ett klassrum med olika religioner. Att kombinera kunskap med interaktion för elever som har olika kulturer, etnisk eller religiös bakgrund ökar respekten och förståelsen för olikheten mellan eleverna (Skolinspektion, 2012). En viktig aspekt till varför eleverna bör ha dessa kunskaper är att det annars kan leda till att eleverna får svårt att acceptera människor de möter i samhället. Om eleverna inte tar del av till exempel de abrahamitiska religionerna kan det skapa en rädsla för det okända och de som är annorlunda, vilket kan skapa fördomar hos eleverna. Läroplanen tyder även på att kunskap om de olika religionerna är viktiga för att skapa gemensam förståelse mellan människor i ett mångkulturellt samhälle (Skolverket, 2011).

Många lärare undviker undervisning om frågor som kan uppfattas som känsliga livsfrågor, enligt Skolinspektionen (2012). Konsekvensen blir att undervisningen uppfattas som ointressant. Därför bör läraren hitta olika strategier eller metoder för att motivera och främja elevernas lärande inom religionskunskap (Skolinspektion, 2012). I detta arbete undersöks hur läraren upplever religionskunskapsundervisning i ett mångkulturellt klassrum och utmaningarna som pedagogen kan möta. Genom att skapa förståelse för olika religioner och identiteter i samhället med hjälp av pedagogernas arbete utifrån skolans värdegrund för att fostra fram ett demokratiskt tankesätt hos barnen. Samtidigt är det viktigt att värdegrundsarbetet går hand i hand med läroplanen och därför är målfyllelse viktigt i detta sammanhang.

I mitt arbete har jag valt att utgå ifrån lärarens upplevelser, med det menar jag vad de har uppmärksammat, uppfattat, upplevt och känt utifrån deras erfarenheter i undervisningssammanhang.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet med mitt examensarbete är att ta reda på hur SO - lärare upplever religionskunskapsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum. I mitt arbete vill jag ta reda på lärarens upplevelser av utmaningar vad gäller bland annat att väcka intresse och skapa förståelse för de tre abrahamitiska religionerna som diskuteras i ett mångkulturellt klassrum. Jag har valt i mitt arbete att fokusera på hindren lärarna möter i sitt arbete men det framkommer även positiva upplevelser i intervjuerna och i arbetet.

2.2 Frågeställningar

1. Vilka utmaningar kan lågstadielärare möta vid religionskunskapsundervisning i ett mångkulturellt klassrum?
2. Hur kan lärare arbeta för att implementera värdegrundsarbete och skapa förståelse för olika religioner och kulturer i vårt samhälle?
3. Hur arbetar lärare metodiskt och didaktiskt för att öka inläringen och måluppfyllelsen i klassrummet?

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras den tidigare forskning som är relevant för min studie. De frågor jag är intresserad av handlar om interkulturalitet och mångkulturalitet i religionsundervisning. Forskningen jag funnit berör skolans högre stadier. Det kommer att redovisas både nationella och internationella forskningsstudier som berör religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum utifrån lärarperspektiv från utmaningar och lösningar. För ett mer tydligt arbete har jag delat upp kapitlet i tre olika teman: *Värdegrundsarbete: livsfrågor, etik och identitet*, *Interkulturalitet och mångkulturalitet* samt *Lärarens utmaningar*. Teman värdegrundsarbete ligger till grund till religionsundervisningen och styrdokumenterna där livsfrågor, etik och identitet är centrala. Om det är ett interkulturellt och mångkulturellt klassrum kan det påverka religionsundervisningen utifrån elevernas bakgrund. Detta i sin tur kan läraren uppleva det som utmanande.

3.1 Värdegrundsarbete: livsfrågor, etik och identitet

Religionsundervisningen består av mer än att endast lära sig om de olika religionerna. Religionsundervisning sätter frågor om livet, identitet samt värdegrundsarbete i fokus där värdegrundsarbetet ska genomsyra skolan som miljö och även de pedagogiska aktiviteterna menar Camilla Löf i sin artikel *Lära för livet?* (Löf, 2013, s. 32). Etik är ett viktigt begrepp i religionsundervisningen och detta fördjupar även Malin Löfstedt (2018) i sin artikel *Livsfrågor och Etik i interkulturell religionsundervisning - för självreflektion och samreflektion*. Hon förklarar begreppet etik som mer än "rätta" handlingar/felhandlingar och etiska modeller. Hon menar att etik handlar om frågan om identiteten och livet, så kallade livsfrågor (Löfstedt, 2018, s.225).

Löfs argumenterar för att det inte är lika enkelt som man tror det är med värdegrundsarbete (Löf, 2013, s. 32). Även Löfstedt anser detsamma i sin artikel *Livsfrågor på gott och ont* där hon talar om vad livsfrågor är, för- och nackdelar med i undervisningen, problematiken samt hur lärare kan gå tillväga i religionskunskap när de arbetar med detta arbetsområde (Löfstedt, 2011, s. 51). Löfstedt lyfter fram att läraren finner problem i att undervisa om livsfrågor på grund av att det kan vara känsligt för både lärare och elever. När vi talar om religion talar vi även om existentiella frågor, det vill säga livsfrågor såväl som etiska frågor, menar Löfstedt. Detta är även något som kursplanen och kurslitteraturen tar hänsyn till samt har en stor del av det (Löfstedt, 2011, s. 52). I rapporten *Mer än vad du tror* av Skolinspektionen (2012, s. 11)

framkommer det att lärare ofta undviker undervisningen om känsliga livsfrågor, vilket kan leda till att eleverna uppfattar undervisningen som ointressant och de kan tappa lusten till lärandet. Sven Hartman (2009, s. 7) tar upp ett par problem som kan uppstå när läraren undervisar om livsfrågor i sin artikel *Religion och livsfrågor*. En av punkterna talar om att många lärare har svårt med att hantera olika situationer mellan eleverna under tiden undervisningen pågår. Han menar på att detta beror på brist på kunskaper från utbildningen samt egen osäkerhet från läraren (Hartman, 2009, s. 7).

Ett problem är att läraren inte hittar lämpliga metoder för undervisningen om livsfrågor, vilket är en brist (Löfstedt, 2011, s. 63). Björn Falkevall talar även om att lärarna undviker att undervisa om livsfrågor i sin doktorsavhandling *Livsfrågor och religionskunskap*, vilket han nämner kan leda till att eleverna tappar motivationen eller lusten för lärandet ifall läraren undviker att undervisa om livsfrågor (Falkevall, 2010, s. 147). Hartman (2009) delar samma syn om att lärarna undviker undervisningen om livsfrågor. Dock påpekar han att ifall läraren talar om livsfrågor med unga elever, lyckas läraren med en undervisning som väcker elevernas nyfikenhet i religionskunskapsämnet (Hartman, 2009, s. 6). Enligt kunskapskraven för årskurs 1 - 3 ska eleverna kunna exempelvis samtala om livsnära livsfrågor, eleverna ska kunna beskriva några heliga platser samt kunna samtala om normer och regler (Skolverket, 2017, s.202). Löfstedt tar upp konkreta studieprojekt som underlättar undervisningen om livsfrågor för läraren och som är kopplade till populärkulturens värld för att ämnet skall bli mindre kopplat till elevens egna livshållningar. Detta görs genom att diskutera och analysera film, skönlitteratur, bild och andra kulturella uttryck (Löfstedt, 2011, s.63). En av skolinspektionens metod säger liknande som Löfstedt, för en mer främjande undervisning är rollspel som eleven upplever som roligt och lärorikt. I intervjuerna som Skolinspektionen gjorde med lärarna förklaras det att de fortsätter undervisa om känsliga livsfrågor även om det kan leda till att vissa elever känner sig sårade eller utpekade. Läraren menar att på så sätt kan fördomar mellan eleverna i ett mångkulturellt klassrum minska (Skolinspektionen, 2012, s. 11). I både artikeln och rapporten tas det upp metoder som skall underlätta undervisningen för läraren. Däremot anser Falkevall från sitt resultat att läraren bör planera bättre både lektions och tidsmässigt för en mer främjande undervisning om livsåskådningar i religionsundervisning (Falkevall, 2010, s.151). Utifrån olika metoder och samtal mellan eleverna bekräftar Hartman utifrån sina undervisningsmaterial att respektfulla samtal mellan vuxna och barn borde starkt ingå i varje barns rättighet. Förmågan till ett fungerande samtal är vuxnas ansvar i förhållande till barn och ungdomar enligt Hartmans (2009, s. 7).

Resultatet i Falkevalls studie visar att problematiken som lärarna upplever är tidsbristen för hur de ska fördela tiden mellan de olika religionerna i religionsundervisningen för att nå kunskapsmålen. Lärarna i studien anser att eleverna inte får den djupgående kunskaperna de behöver för ämnet. Dock påpekar Falkevall i sin doktorsavhandling att det är läraren som brister på hur man hanterar tidfördelningen och gör sina egna tolkningar av hur planeringen ser ut i religionsämnet, vilket är problematiken i det hela (Falkevall, 2010, s. 147). Resultatet av Hartmans studie visar att eleverna har ett stort intresse för livsfrågor och att de är väldigt engagerade i detta ämne (Hartman, 2009, s. 7).

Sammanfattningsvis har tre perspektiv på tidigare forskning lyfts fram: lärarens metodik, lärare som undviker undervisningen om livsfrågor vilket kan leda till att eleverna tappar intresse för religionskunskap och tidfördelningen för religionsundervisningen.

3.2 Interkulturalitet och mångkulturalitet

Tre primära forskare som har forskat om interkulturalitet och mångkulturalitet är Pirjo Lahdenperä, Hans Lorentz och Monica Eklund. Deras forskning handlar om hur läraren arbetar med mångkulturalitet och interkulturalitet. Dessa forskare fördjupar sig inte i religionsundervisningen dock har de en stor roll i skolvärlden när det diskuteras om interkulturalitet och mångkulturalitet. Det är viktigt att läraren har förståelse för den mångkulturella skolutvecklingen menar Prijo Lahdenperä (Lahdenperä, 2010, s.16). Konsekvenserna till att läraren inte har förståelse för den mångkulturella skolutvecklingen finns det risk att läraren skapar problem för barnen med en annan bakgrund. Lahdenperä anser därför att det är viktigt med att ha förståelse för interkulturalitet och mångkulturalitet. Han menar att man kan göra det genom att ta fram didaktiska metoder som kan användas i undervisningen (Lahdenperä, 2010, s. 17).

I artikeln *Interkulturell religionsundervisning i praktiken* förklarar Hedvig Jannert och Charlotte Persson (2018, s. 174) betydelsen med interkulturell religionsundervisning för en inkluderande undervisning. Det är lärarens ansvar att planera och utföra lektioner samt uppgifter som inkluderar elevers olika åsikter, värderingar och ibland fördomar. Dessa fördomar kan komma från elevens kultur, religion, tradition, social klass och kön utan att det ska leda till bråk (Jannert & Persson, 2018, s. 174). Jannert och Persson vill med detta genom intressanta diskussioner mellan eleverna kan läraren se en nytta av det i ett mångkulturellt klassrum. Jannert och Persson utgår från en kvalitativ metod där de intervjuar gymnasielärare hur de upplever och ser på religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum samt olika

klassrumssituationer. Jannert och Persson menar att lyfta det mångkulturella i klassrummet upplever lärarna intressant för eleverna och det kan leda till goda diskussioner. Jannert och Persson ger ett exempel där en elev beskriver sig som ateist och det får i resultat att många elever ofta ställer nyfikna frågor (Jannert & Persson, 2018, s. 151). Att ha ett mångkulturellt som präglas av troende elever är en fördel för en lärare som undervisar i religionskunskap uttrycker sig en kollega för Jannert & Persson. Hon menar att man kommer in snabbare i religiösa frågor eftersom det väcker ett intresse med massor av känslor om religion i deras klasser. Hon anser även att det är stor skillnad på läroboken de använder sig av till skillnad från praktiken när det är många troende i klassen. Eleverna känner inte igen sin religion i hur läroböckerna beskriver den enskilde religionen (Jannert & Persson, 2018, s. 152).

Jannert och Persson (2018, s.171) lyfter fram att det kan vara extra känsligt att prata om Israel och Palestina i ett mångkulturellt klassrum. Lärarna i deras studie vet inte vilket namn de ska använda sig av. Dock har en lärare hittat en lösning med att säga "landet som kallas för Kanaans land i de gamla texterna ligger i Israel och Palestina" eller "Israel slash Palestina" (Jannert & Persson, 2018, s. 171).

Björn Skogar (2004, s. 91) ansåg att det mångkulturellt klassrum präglas av respekt för klasskamraternas religioner och etiska sidor i artikeln *Religionsundervisning med kulturhistorisk profil*. Skogar utförde intervjuer med både elever och lärare i Rinkeby som präglas av olika kulturer och religioner. Skogar undersöker vilka frågor och lärdomar som väcktes hos elever genom att observera eleverna och läraren när läraren undervisar om Abrahams Barn. Skogar undersöker hur läraren går tillväga samt hur hen upplevde undervisningen. Resultatet överensstämmer med Jannerts och Perssons artikel som också visar att diskussioner mellan eleverna kan leda till respekt och motivation mellan varandra, vilket kan leda till en god miljö i klassrummet. Detta samtycker Skogar till där lärarna i intervjuerna förklarar att det finns respekt mellan eleverna och detta menar hon är för att de uppenbarligen är bra kamrater oavsett religiösa bakgrunden (Skogar, 2004, s.92). Till skillnad från Jannert och Perssons studie är Karin Kittelmann Flansér's avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* kritiskt och menar att religionen inte spelar stor roll hos människan. Hon beskriver att religionsundervisningen i de mångkulturella gymnasieskolor hon har studerat kännetecknar en stark sekularistisk diskurs, vilket innebär att religionen ses som en rest som den nya generationen klarar sig utan (Kittelmann Flansér, 2015, s. 29).

Christina Osbeck menar att elever med en annan tradition kan förlora respekten för sin egen religion efter en religionsundervisning på grund av att elevernas tradition i undervisningen kan framhåvas på ett främmande sätt som leder till att undervisningen blir kontraproduktivt. Osbeck syftar på att undervisningen motverkar sitt syfte då eleverna upplever lektionerna som stereotypiska där variationer av traditioner får liten roll i undervisningen. Eleverna förklarar även att på grund av deras religiösa tradition kan det ske missförstånd som kan leda till att de kan bli slagna av andra elever (Osbeck, 2016).

Läraren har en stor roll i religionsundervisningen enligt dessa fyra perspektiv lyfts fram: metodik, fördomar, sekularistisk diskurs och traditioner. Detta innebär att läraren hanterar situationen med ett gott ledarskap när eleverna diskuterar om olika religioner. För att undvika elever som känner sig exkluderade eller påhoppade av andra elever kan läraren försöka skapa respekt mellan eleverna för att ha en positiv miljö i det mångkulturella klassrummet. I ett mångkulturellt klassrum jobbar läraren metodiskt med att skapa lärorika diskussioner och motiverar elever som leder till att respekt formas mellan elevernas religionsfrihet.

Både Jannert och Persson och Skogar anser att religionsundervisningen spelar stor roll hos eleven. Där den genom diskussion skapa respekt och motverka fördomar elever kan ha med sig utifrån sina kulturella ursprung. Däremot argumenterar Kittelmann Flansér emot om att undervisa om religion spelar roll för eleverna. Kittelmann Flansér menar att religionsundervisningen spelar ingen stor roll för dagens elever eftersom den nya generationen klarar sig utan det. Osbeck menar att religionsundervisningen upplevs som stereotypiskt vilket leder till att eleverna kan förlora respekten för sin egen religion. Här menar Osbeck att undervisningen kan bli kontraproduktivt.

3.3 Utmaningar som kan uppstå i religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum

I varje religionsundervisning ska läraren uppmuntra eleverna till samtal där de har rätt till att tala och bli hörda. Eleverna får då möjlighet att lära sig lyssna samt vara öppna för klasskamraters tankar och åsikter (Jannert & Persson, 2018, s. 140). Detta kan vara svårt för lärare att bearbeta, därför kan det vara en utmaning för lärarna. Jannert och Persson anser att utmaningen ligger i att få eleverna att bli engagerade till att lyssna på klasskamrater för att samla in fakta och lära sig nya kunskaper tillsammans. Med hjälp av samtal kan eleverna förstå varandras religioner enklare och utifrån varje elevs tradition kan de även se sambanden mellan religionen och traditionen (Jannert & Persson, 2018, s. 140). Kittelmann Flansér

samtycker om att det är utmanande för lärare att ge eleverna möjlighet att samtala om olika religioner. I ett samtal med eleverna som Kittelmann Flansér pratar om, tyckte en elev att Sverige borde beskrivas som ett kristet land. Eleven ansåg att kristendomen var traditionellt även om han ansåg sig själv som ateist. Utifrån lärarperspektiv betraktades kristen som kulturellt vilket ledde till att elever med andra religiösa traditioner uppfattades som jättereligiösa vilket sågs som hotfullt menar Kittelmann Flansér. Kittelmann Flansér menar att beroende på hur läraren organiserar undervisningen kunde det trigga till olika diskussioner. Läraren upplevde att det var elever som inte kände sig inkluderade i religionsundervisningen då det förekom frågor från eleverna som "varför firar vi jul?" då eleverna inte brukar fira det (Kittelmann Flansér, 2015, s. 290).

Katarina Andersson och Monica Refinetti har i samarbete med IPD - rapporten *Att vara lärare i en mångkulturell skola - "Interkulturell undervisning är t.ex. att locka ur eleverna det de vet för att berika mig och hela klassen"* forskat på vad lärare behöver veta när de arbetar i ett mångkulturellt klassrum och hur lärare upplever arbetet (IPD, 2001, s. 19). I studien framkommer det att läraren bör ha tålmod, lyhördhet, god självkänedom och medvetenhet om att läraren är den som är bäraren av en specifik kultur som visar på vilket sätt man ska vara i skolan. Det är även lärarnas uppgift att observera eleverna för att kunna ta upp deras erfarenheter som i sin tur stärker elevernas självkänsla (IPD, 2001, s. 40). I Sara Irisdotter Aldenmyrs artikel ansåg hon om att en lärare bör lyssna och observera elevernas livssituation, erfarenheter, klokskap, tillkortakommanden och den relationella dynamik som klassrummet bjuder på (Irisdotter Aldenmyr, 2016, s. 246).

Andra utmaningar som Kerstin Von Brömssen nämner i sin avhandling som pratar om hur elever upplever religionsundervisningen utifrån problematik som ställer till svårigheter för läraren att planera en religionsundervisning med olika aktiviteter (Von Brömssen, 2003, s. 302). I en av intervjuerna som nämns i avhandlingen berättas det att det ofta sker konflikter med olika elevgrupper som talar illa om andras kulturer och religioner (Von Brömssen, 2003, s. 252). Läraren möter på olika utmaningar i varje religionsundervisning. Som nämnts innan var en av utmaningarna att leda ett samtal mellan eleverna.

Att tala om livsfrågor i ett mångkulturellt klassrum är utmanande för läraren. Jannert och Persson i deras forskning beskriver att utmaningen ligger på att få eleverna att bli engagerade i diskussionerna med klasskamraterna samt att tillsammans kunna samla in fakta och lära sig nya kunskaper. Kittelmann Flansér samtycker i sin forskning och menar att det kan beror på

hur läraren planerar sin undervisning, kunde det trigga till olika diskussioner som kan leda till att vissa elever känner sig hotfulla. Utifrån lärarperspektiv ses kristendomen som kulturellt vilket gör att religiösa elever kan känna sig hotfulla enligt Kittelmann Flansér. Både Andersson och Irisdotter Aldenmyrs menar att läraren behöver ha tålamod, lyhörda för elevernas erfarenheter, livssituationer, observera eleverna. Ibland kan läraren även möta på utmaningar under planeringen på grund av elever som upplever religionsundervisningen som ett problem. Därför är det viktigt att läraren planerar undervisningen utifrån olika aktiviteter enligt Von Brömssen.

4. Teoretiska perspektiv och begrepp

Under detta kapitel presenteras de teoretiska perspektiv och begrepp som kommer att analyseras och kopplas till lärande och undervisning i det mångkulturella klassrummet. Det teoretiska perspektivet som genomsyrar min studie är det sociokulturella perspektivet och kooperativt lärande samt begreppen interkulturalitet och mångkulturalitet.

4.1 Sociokulturella perspektivet - Lev Vygotskij

Roger Säljö (2014, s. 11) som är professor i pedagogik menar att lärandet har en stor roll i människans kultur som förhåller sig till den sociala och ekonomiska utvecklingen samtidigt ska det föras ett direkt eller indirekt samspel med andra. Detta är en utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet menar Säljö i sin bok *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv* (2014). Genom samspel med andra människor i skolans värld mellan lärare och elever sker det en social och personlig utveckling hos individen (Björn Nilsson (2005, s. 32). Nilsson hävdar att när vi ingår i sociala relationer är vi fortfarande människor men blir en del av den sociala världen efteråt. Det vill säga vi behöver förstå det som ligger i olika relationer och roller mellan människor anser Nilsson.

Karsten Hundeide (2006, s. 5) beskriver det sociokulturella perspektivet som något som barn föds med. Hundeide betonar det som viktigt att barn föds in i en social värld för att kunna ses som en social varelse som lär sig av sin sociala omgivning. Genom att utgå från det sociokulturella perspektivet i skolan påpekar Hundeide att kommunikationen ska kunna ses som en diskussion både mellan lärare och elev samt mellan elev och elev. Genom samspel mellan eleverna och läraren lär de sig samtidigt som de utvecklas som individer (Hundeide, 2006, s. 5). På detta här sättet menar Hundeide att eleven bygger även upp deras personliga nätverk, eftersom vårt behov av kommunikation med andra människor är basen till vår utveckling.

Säljö (2014, s. 25) tycker att det är viktigt att arbeta med kommunikation i klassrummet mellan eleverna. Han talar om att elever lär sig av varandra genom att utöva praktiska och kommunikativa övningar som är en koppling till människans kultur och tänkande. Han beskriver att sättet som vi människor resonerar och tolkar verkligheten i interaktioner med varandra i exempelvis klassrummet, kan användas som resurser för eleverna i framtiden. Detta för att kunna förstå och kommunicera med människor i den framtida omgivning (Säljö, 2012, s. 24). Vi människor uppfattar världen vi lever i beroende på våra tidigare erfarenheter. Det sociokulturella perspektivet grundar sig i att människor tar till kunskaper genom

kommunikation med varandra, därför framkallar grupparbeten nya sätt att handla och resonera (Vygotskij, 1999, s.80).

Det är viktigt att eleverna har förståelse för begreppen när de diskuterar med varandra menar Borgunn Ytterhus (2003, s. 20). Konsekvenserna till detta blir annars att eleverna får svårt att förstå varandra och ta del av varandras berättelser i ett mångkulturellt klassrum menar Ytterhus. Genom ett sociokulturellt perspektiv påpekar Säljö att läraren kan lära känna eleven bättre samt kunna utgå från varje elevs sociokulturella erfarenheter som kommer från hemmet, skolan och samhället för att kunna ge ut kunskapen till eleverna (Säljö, 2000, s. 37).

Monica H. Sträng (2005, s. 22) förklarar skillnaden mellan kunskap förr och nu. Hon menar att kunskapen förr var lärarens jobb att lära ut för eleven till skillnad från dagens mångkulturella samhälle där kunskap förhåller sig till lärandet i samband med eleven och den kognitiva processen. Sträng knyter samman diskussioner/ frågor kopplade till elevernas kulturella bakgrund som lärarens viktigaste uppgift. Dessa arbetssätt som främjar elevernas lärande och kommunikation anser Sträng är viktiga att arbeta med för att samspela mellan elev/elev och lärare/elev i klassrummet, på så sätt kan man kalla läraren för professionell (Sträng, 2005, s. 37). Grunden i det sociokulturella perspektivet är att eleverna arbetar tillsammans i grupp eller par för en ökad måluppfyllelse. Därför är det sociokulturella perspektivet användbar i min studie.

4.2 Mångkulturella klassrummet

Skolan präglas av elever med olika kulturella bakgrunder. Därför anser Hundeide (2006, s. 5) att interkulturella elever måste mötas med en öppen kultur i skolan och ett interkulturellt förhållningssätt för att undervisningen ska ses som betydelsefull. I ett mångkulturellt klassrum kommer eleverna med olika erfarenheter och tankestrukturer som läraren måste ta hänsyn till när de planerar sin undervisning att utgå från elevernas värld och inte skolan enligt Elisabeth Elmeroth (2008, s. 29). På detta här sättet möts eleverna erfarenhetsvärld istället för att bygga på den nationella menar Elmeroth (2008).

Andra forskare som även förklarar begreppet interkulturalitet är Pirjo Lahdenperä och Hans Lorentz i boken *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar* (2010, s. 15). De definierat begreppet mångfald baserat på elevernas kulturella skillnader i värderingar, övertygelser och beteenden eleverna är uppfostrade med. Värderingar skapas av grupper som genom samspel med andra blir behandlade på ett annorlunda sätt. Detta på grund av gruppens etnicitet, ålder, kön, nationalitet, religion etc.

Lahdenperä och Lorentz lyfter fram vikten med att läraren tar hänsyn till elevernas olikheter, skillnader och likabehandling. Detta för att vi lever i ett samhälle som har förändrats från ett monokulturellt samhälle till ett mångkulturellt samhälle, vilket innebär att läraren möter på elever med olika kulturella bakgrunder menar Lahdenperä och Lorentz (2010, s.15). Läraren behöver därför ta vara på elevernas flerspråkighet och kulturella bakgrund i undervisningen som hen lyfter fram och ger en positiv bild av elevernas etniska bakgrund, religion etc.

Professor Pijro Lahdenperä (2004, s. 15) har forskat med utveckling inom interkulturalitet både praktiskt och teoretiskt i undervisning. Lahdenperä definierar begreppet interkulturell pedagogik i sin bok *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* att man kritisk ser sig själv och andra i ens omgivning som socialt formade varelser. Hon tar upp etiska värden som är viktiga mål för en interkulturell syn och arbetssätt i undervisning. Respekt för varandra, jämlikhet samt social rättvisa, är de etiska värden som har i syfte att människor i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald med hänsyn till demokratiska värden som innebär jämlikhet, respekt för andra människors behov och livsvärlden. För att människor ska kunna leva i ett mångkulturellt samhälle behöver de lära sig att förstå hur exempelvis stereotyper eller fördomar kan påverka vår kommunikation och sociala relationer med varandra (Lahdenperä, 2004, s. 15).

Elmeroth (2008, s. 119) definierar de interkulturella förhållningssättet som ett sätt att låta elever med en annan bakgrund och kunskap om ett annat land att dela med sig av sin kunskap till klassen. En större möjlighet för kunskap och värdegrundsarbete menar Elmeroth kommer från ett klassrum med elever från olika kulturella bakgrunder. Genom att läraren tar vara på det mångkulturella klassrummet och låter eleverna ta del av lektionen kan eleven lära sig både om sig själva och om andra elevers perspektiv enligt Elmeroth (2008, s. 123). Läraren kan tycka att undervisningen kan vara utmanande i ett mångkulturellt klassrum därför kan läraren behöva hjälp för att utveckla sina referensramar för olika tolkning. Detta förklarar Lahdenperä och Lorentz genom att delta i samtal med kollegor, workshops, handledning samt videoinspelning av lektionerna kan läraren få idéer av exempelvis ledarstilar för att skapa en interkulturell lärandemiljö (Lahdenperä & Lorentz, 2010, s. 25). Genom att mångfalden ses som något vanligt i arbetet mellan eleverna i skolan, bidrar det till att eleverna lär sig om sig själva i mötet med det annorlunda enligt Lahdenperä och Lorentz.

4.3 Kooperativt lärande

Kooperativt lärande kan kopplas till det sociokulturella perspektivet som grundades av Vygotskij. Likheter som kopplar kooperativt lärande till det sociokulturella perspektivet är att

båda teorier bygger på att eleverna samarbetar och diskuterar, det vill säga på kommunikationen (Liberg, Säljö & Lundgren, 2014, s. 298). Tillhörande till det sociokulturella perspektivet berättar Vygotskij om den proximala utvecklingszonen som bygger på att eleverna lär sig av sina kunskaper samt erfarenheter som de delar med sig med andra genom diskussioner och grupparbeten. Detta innebär att lärandet sker genom att eleverna lär sig med hjälp av andra genom kommunikation som eleverna lär sig nya ord och begrepp, som sedan kan användas i olika sammanhang (Lisberg, Säljö & Lundgren, 2014, s. 302).

I det kooperativa lärandet är eleverna beroende av varandra, därför innebär detta att eleverna arbetar i grupp samt bedöms i grupp. Upplever eleverna att de blir bedömda individuellt innebär inte detta ett kooperativt lärande (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017, s. 17). Med hjälp av kooperativt lärande i klassrummet skapas det ordning, kunskap och social träning existerar tillsammans i klassrummet (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017, s. 17). Både lärare och elev behöver samarbeta för att klara av det kooperativa lärandet i klassrummet. Lärare som behöver arbeta med samarbete mellan eleverna behöver de enligt Fohlin "strukturera undervisningen utifrån samarbete", "gå igenom för klassen hur ett gott samarbete ser ut, målen de har och syftet med samarbetet" samt "förutspå eller skapa planer för att kunna bemöta samarbetsvårigheter som kan uppstå vid grupparbete (a.a, 2017, s. 110). Forskningen har visat sig att eleverna lär sig bättre genom samarbete med varandra vilket ger högre effekt på inläring än individuell eller träningsinriktad undervisning, där eleverna arbetar individuellt (a.a, 2017, s. 110).

Inom det kooperativa lärandet är det viktigt att uppfylla de fem grundläggande principerna som är *Positivt ömsesidigt beroende, Samarbetsfärdigheter, Eget ansvar, Lika delaktighet och samtidig stödjande interaktion, Återkoppling - 3F & Reflektion*. Den viktigaste grundprincipen är *Positivt ömsesidigt beroende* som innebär att eleverna i grupp behöver varandra för att uppnå målet genom att peppa varandra, att läraren ger gemensamma mål till eleverna eller gemensam identitet etc. Syftet med denna grundprincip är att eleverna upptäcker att de tillsammans kan uppnå bättre resultat än vad en elev kan uppnå själv (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017, s. 112). Kooperativt lärande är en effektiv metod för lärandet och som stöd för lärarna, eftersom detta teoretiska perspektiv aktiverar eleverna som läranderesurser för varandra. Enligt Fohlin arbetar läraren med kooperativt lärande för att leda samtal mellan eleverna, arbeta med kommunikation samt samarbete inom grupp (a.a, 2017, s. 26).

5. Metod

Under detta kapitel presenteras den kvalitativa metoden som jag har använt mig av i genomförandet av min studie. I avsnittet presenteras urval, de semistrukturerade intervjuerna som genomförts samt forskningsetiska hänsynstagande. I varje del av detta kapitel kommer det finnas för- och nackdelar av mina valda metoder.

5.1 Kvalitativ metod

I min undersökning använde jag mig av kvalitativa metoder för att samla in data. Jag har valt att intervjua fyra lågstadielärare på två olika skolor. Genom dessa intervjuer erbjuds nyttiga redskap för min studie som att se känslor, motiv och hur intervjupersonerna ser på händelseförlopp samt hur saker och ting framställs i berättelser och anekdoter (Alvehus, 2019). Det finns olika sorters intervjuer och den jag använde mig av är semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer har sin grund i att följa intervjuaren med ett par fåtal öppna frågor som är grunden för ämnet. Detta ger mig möjlighet till att ställa följdfrågor som får intervjuaren att vara mer aktiv och ger mer öppna svar. Mitt val av kvalitativ metod känns mer lämpligt för användning i mitt arbete, för att jag hade inte kunnat få samma resultat med en kvantitativ metod. Det som passar för min studies syfte är när jag använder mig av följdfrågor det vill säga öppen intervjuform (semistrukturerade intervjuer). För att ha en naturlig intervju och detaljerade svar.

Den kvalitativa metoden är den mest användbara metoden för min forskning, eftersom den är flexibel och kan appliceras i min forskning. Den kvalitativa metoden kallas även för kvalitativ intervju. Anne Ryen (2011, s. 14) definierar de kvalitativa intervjuer som empiriskt och socialt lokaliserat fenomen som beskrivs utifrån sin egen historia. När forskare använder sig av kvalitativa metod studerar de saker utifrån naturliga miljö som de samtidigt försöker göra fenomen begripligt eller beskrivs utifrån meningar som människorna ger från intervjun (Ryen, 2011, s. 14). Christoffersen och Johannessen (2015, s. 83) beskriver att den kvalitativa intervjuer ger möjlighet för intervjuaren att ge ett mer detaljerat svar på frågorna som ställs. Att använda sig av intervjuer ger det möjlighet att komma åt intervjuarens åsikter, erfarenheter och tankar. Den kvalitativa forskningen ger mer trovärdiga svar genom intervjuer, den ger även möjlighet att komma närmare respondenter än när man använder sig av enkäter (Alvehus, 2019, s.85). Därför har jag valt att använda mig av kvalitativa intervjuer i min studie.

5.1.2 Semistrukturerad intervju

Semistrukturerade intervjuer presenteras i mitt genomförande av studien. Semistrukturerade intervjuer är en av de vanligaste metoderna att utgå från när man utför en intervju enligt Alvehus (2019, s. 87). Alvehus menar att resenären följer fåtal öppna frågor som samtalet handlar om, därefter har intervjuaren ett ansvar att vara en aktiv lyssnare under samtalet för att kunna ställa följdfrågor till respondenten (Alvehus, 2019, s. 83). På så sätt har respondenten större möjlighet att fritt berätta om sina erfarenheter och följdfrågor som ställts, därför har semistrukturerade intervjuer valts att användas i min studie. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 86) tar upp en intervjuguide som används under intervjun. Intervjuguiden är standardiserad vilket betyder att deltagarna i intervjun får samma frågor att svara på (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 86). Nackdelen är att deltagarna får samma frågor eftersom standardiseringen inte tillåter olika intervjufrågor. Det kan bli svårt att systematisera svaren om inte deltagarna får samma frågor (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.85). I mina intervjuer utgick jag från samma frågor till samtliga deltagare däremot skilde följdfrågorna sig från varandra.

5.2 Urval

I alla undersökningar måste man göra urval enligt Alvehus (2019, s. 66). I varje fallstudie måste du välja vilka fall du ska studera och vilka personer du ska intervjuar menar Alvehus. Syftet med kvalitativa metoder är att komma närmare personer man intervjuar. I studiens urvalsprocess har intervjuer valts. Studiens syfte är att undersöka hur SO-lärare upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum samt hur de hanterar och bearbetar planeringen för religionsundervisningen. Det är bra med att göra ett urval, men att det kan styra innehållet i studien. En nackdel kan vara att man i förhand tänker hur man ska vinkla studien.

I min studie har jag strategiskt valt 4 legitimerade SO-lärare för årskurs 2-3 för att intervjuas. Av de fyra lärare har två lärare i varje skola som ligger i södra Sverige. Lärarna kontaktades genom bekanta och arbetsplats. Aktivt valde jag mina fyra lärare då jag vet att lärarna har 2 års erfarenhet, undervisar i religionskunskap i ett mångkulturellt klassrum och varit begränsat med antalet lärare för att spara tid. En sådan strategi menar Alvehus (2019, s. 67) är ett strategiskt urval. Både skolorna och lärarna har anonymiserats i min studie.

För att kunna genomföra intervjuerna med läraren behövde jag först få kontakt med lärarna. Detta gjordes genom att utgå från snöbollsurvalet. De fyra lärare som har intervjuats har jag kontaktat via en genväg genom bekanta och arbetsplats som även fått information om studiens syfte och om forskningsetiska principer. När man använder sig av någon man redan har haft kontakt med i studien för intervjun menar Alvehus (2019, s. 72) är ett snöbollsurval. I mitt fall har jag haft kontakt med expeditionen på arbetsplatsen i skola A där hon frågade lärarna vilka som ville delta i intervjun. I skola B är jag bekant med en lärare där hon frågade hennes kollegor vem som ville delta i studien. I det här urvalet finns det både fördelar och nackdelar, där Alvehus (2019, s. 72) menar att fördelen med snöbollsurvalet är att den är effektivare än att hitta slumpmässiga informanter. I ett gediget arbete som kräver mycket efterforskningar kan det vara en lättnad med spår att följa upp. Vilket leder till att man får mer tid över till själva forskningen. Däremot menar Alvehus att den som skriver studien kan fastna i ett nätverk med informanter eftersom de känner varandra, vilket han menar är en nackdel då det kan leda till att vi får samma syn på svaren (Alvehus, 2019, s. 72). Det kan hända att man redan har en förutfattad mening om hur studien kan vinklas.

Båda skolorna har mångkulturella klassrum det vill säga majoriteten av eleverna har en kulturell bakgrund, annan religion, tradition eller språk. Anledningen till valet av två skolor är för att varje skola arbetar på ett visst sätt. Utifrån olika syn/skolor är det viktigt att veta hur läraren upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum. Genom att intervjua lärare från två olika skolor, får studien en bredare syn på hur läraren upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum samt hur läraren bearbetar och hanterar planeringarna. För att kunna få svar på mina frågeställningar ansåg jag att det var intressant att intervjua lärare som besvarar mina frågor, lärare som har haft minst 2 års erfarenhet i sina yrken samt lärare som brinner för sitt yrke, detta kallar Alvehus för ett strategiskt urval (Alvehus, 2019, s. 67).

5.3 Etiska hänsynstaganden

I varje studie man utför är det viktigt att man har i åtanke till de forskningsetiska principerna som finns. För att tillämpa forskningen i praktiken samt skydda individen, grundar min studie på vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer som presenteras i *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Syftet med de fyra etiska kraven som är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentiellitetskravet och nyttjandekravet, att skydda deltagarna som frivilligt är med i undersökningen enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 45).

Lärarna som har deltagit i studien har fått information om studiens syfte samt om de forskningsetiska principerna.

Informationskravet: Innebär att alla deltagare i studien ska bli informerade om studiens syfte, deras roll i studien samt att de kommer spelas in. Detta har jag tagit full hänsyn till genom att ge deltagaren rättighet till och bestämma om de vill vara med. Deltagarna har även i förväg fått kolla igenom frågorna som ställs (Vetenskapsrådet, 2002). *Samtyckeskravet:* Innebär att alla informanterna får all information och kan välja att ge samtycke över det frivilliga deltagandet. Informanterna har även all rättighet att avbryta eller avsluta intervjun när de vill. *Konfidentiellitetskravet:* innebär att deltagarnas personuppgifter inte får användas i annat syfte än studiens. Detta innebär att all information som använts i studien är anonymiserade. *Nyttjandekravet:* innebär att all datainsamling som används i studien ska bara användas för forskningens mål. Deltagarna har även blivit informerade om att materialet endast används i studien och att inspelningen raderas när jag gjort transkriberingen.

5.4 Genomförande av intervjuer

Genomförandet av intervjuerna skedde av fyra lärare. Lärare 1 och 2 i skola A, lärare 3 och 4 i skola B. I båda skolorna har lärarna fått välja dag och tid, dock skulle lärarna som jobbar i samma skola försöka välja samma dag men tiden som passa varje lärare. Alla intervjuer skedde individuellt och varje lärare fick en repetition om studiens syfte. När man använder sig av kvalitativa intervjuer kan man möta på för- och nackdelar med att spela in i intervjun. Alvehus (2019, s. 85) lyfter fram fördelen med inspelning i intervjun, han menar att inspelningen kan vara en trygghet för den som intervjuar eftersom intervjuaren inte hinner skriva ner allt läraren säger. Nackdelen han lyfter fram är att läraren kan känna sig stressad av att hans röst blir inspelat, det kan ses som störigt (Alvehus, 2019, s. 85). När jag utförde intervjuerna utgick jag från intervjuguiden då läraren fick börja med att svara på frågor om deras bakgrund (Christoffersen och Johannessen, 2015, s. 86). Sedan ställdes det frågor om vilka utmaningar de möter på och hur de upplever religionsundervisningen samt hur de hanterar olika situationer. Under intervjun ställs det följdfrågor för att läraren ska kunna utveckla sina svar, detta menar Alvehus (2019, s. 87) är en semistrukturerad intervju.

5.5 Studiens tillförlitlighet

I studien användes den kvalitativa metoden eftersom den är mer anpassningsbar för min studie än kvantitativ metod. Som nämnts tidigare har jag möjlighet under intervjun att ställa följdfrågor för att ge chans för informanten att utveckla sina svar (Christoffersen och Johannessen, 2015, s. 85). Genom att använda mig av empirisk studie i form av intervjuer kan jag besvara mina frågeställningar. Dock är nackdelen med en empirisk studie att den aldrig kan vara helt objektivt eftersom jag inte kan undvika att blanda in mina tolkningar och erfarenheter. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 22) kan detta leda till att reliabiliteten kan sjunker. Får man däremot samma resultat i undersökningen många gånger tolkar Alvehus det som en hög reliabilitet (Alvehus, 2019, s. 126). Alvehus menar att den kvalitativa forskningen blir till reliabilitet när undersökningen görs flera gånger på flera informanter. Det som även gör studien pålitligt är transkriberingen som har skrivits ner ordagrant samt att intervjuerna har skett i olika skolor med flera lärare som i sin tur ökar studiens reliabilitet.

Genom att använda mig av exempelvis observationer för att förankra det som sagts i intervjuerna, hade jag ökat studiens validitet. Vilket gör att resultatet blir mer pålitligt eftersom jag även ser svaren på frågorna.

6. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras, analyseras och tolkas det empiriska materialet som samlats in utifrån mina frågeställningar. Detta med hänsyn till svaren utifrån intervjuerna, den tidigare forskningen och studiens teoretiska utgångspunkt. Lärarna och skolorna som har deltagit i studien har anonymiserats och nämns som Lärare 1 och Lärare 2 i skola A samt Lärare 3 och Lärare 4 i skola B. I bilaga 1 finns intervjufrågorna.

6.1 Empiriskt material

För ett mer tydligt arbete har det empiriska materialet delats in i två olika teman: Lärarens utmaningar bland annat för att väcka förståelse vad gäller hinder och fördomar, Värdegrundsarbete för en ökad måluppfyllelse.

Eleverna kommer till skolan med olika fördomar om olika religioner, detta upplever samtliga lärare som deltog i studien som utmanande. De upplevde även vissa hinder som uppstod i ett mångkulturellt klassrum som utmanande. För att arbeta med dessa utmaningar måste läraren våga och utmana sig själv med att arbeta med livsfrågor genom att planera lektionerna rätt samt bearbeta den teoretiska metoden som är mest användbar för lektionsplaneringen.

6.2 Lärares utmaningar

Varje intervju inleddes med att lärarna fick berätta om sin bakgrund, yrke och klassen de har och arbetar i. Efter att ha transkriberat och sammanställt intervju svaren visade sig att lärarna har upplevt utmaningar som kan uppstå när man undervisar i religionskunskap i ett mångkulturellt klassrum. När frågan om lärarens utmaningar ställs svarade samtliga lärare att de upplevde att det finns utmaningar i att undervisa om religionskunskap i ett mångkulturellt klassrum.

“Jag upplever religionsundervisningen som mest utmanande när föräldrarna ifrågasätter undervisningen om kristendomen. Detta kan ge konsekvenser för eleverna, eleverna har hört sina föräldrar prata om de i något visst sätt eller varit emot en viss religion. Så då får man liksom åter igen knyt till religionens budskap, de är hemskt men de är så man måste göra (Lärare 1, 20200306)”.

“Utmaningarna som jag upplever i min religionsundervisning är när eleverna inte deltar i lektionen eller vägrar lyssna på en viss religion (Lärare 2, 20200306)”.

Lärare 3 (20200305) pratar om utmaning i intervjun. “Det jag upplever som mest utmanande i religionsundervisningen är när eleverna får möjligheten att diskutera sina religioner. Ibland hinner jag inte gå igenom allt förrän jag hör eleverna småprata om sin egen religion för sina vänner. Detta kan vara väldigt utmanande för mig eftersom lektionen går ut på att vi har en

gemensam genomgång och därefter låta eleverna diskutera om sin egen religion i grupp. Men överlag är arbetet väldigt roligt och man får ut mycket av det och man lär sig mycket med tiden. Ju mer erfarenhet du har desto lättare blir det (Lärare 3,20200305).

“Utmaningen för mig ligger på när jag hör elever under gruppdiskussioner börjar prata om vad som ”haram” inom islam. Jag hör oftast elever prata om regler när det gäller de tre abrahamitiska religionerna (Lärare 4,20200305).

Lärare 3 i skola B upplever religionsundervisning i ett mångkulturellt samhälle som något roligt och spännande. Hon upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum som både positivt och negativt. Det positiva som hon upplevde i klassen var att det var väldigt mångkulturellt, hon hade nyanlända elever och vissa hade språkstörningar men det gjorde inte arbetet svårare för henne eftersom eleverna tog emot det ganska enkelt för religion i klassrummet kan man sätta upp på olika sätt.

Lärare 2 i skola A upplever att det finns elever som inte vill ta emot information om andra religioner, både när de diskuterar i grupp och när hon hade genomgång. Hon påpekar att det är viktigt att eleverna förstår det gemensamma med Judendomen, Kristendomen och Islam. Att eleverna förstår att vi har ett gemensamt kulturarv och att vi har ganska väldigt mycket som egentligen är gemensamt i hur man tror på gud och hur man liksom regler och allt möjligt. Detta finner hon är utmanande som lärare, att försöka fånga upp elevernas intresse i början av temat och att få de att lyssna. Lärare 3 och 4 upplever även detta som utmanande. Lärare 4 upplever som utmanande när eleverna diskuterar varandras religioner. I hennes mångkulturella klassrum har hon mött på elever som diskuterar islam, kristendom och judendom. Lärare 4 hör ofta elever som diskuterar regler om vad som är “haram” inom islam. Eleverna brukar fråga varandra “hur många procent muslim är du?”. Lärare 4 hanterar det med att berätta för eleverna att antingen är man muslim eller inte och att man kan vara muslim på olika sätt men du kan inte säga att en mer muslim än en annan. Detta fann lärare 4 som utmaning, att veta hur man ska tala med eleverna när det sker missförstånd.

Däremot upplever Lärare 1 att hon inte möter på stora utmaningar i klasserna hon har haft, vore klassen mångkulturell eller icke - mångkulturell. Hon menar att utmaningarna kan man möta på i mellan - och högstadiet när eleverna blir äldre i tonåren och börjar själva undra vilken religion tillhör. Dock nämnde Lärare 1 att utmaningen kan ske för henne när föräldrar ifrågasätter religionsundervisningen inom kristendom för de själva är muslimer.

Det kan vara så att eleverna har hört sina föräldrar prata om de i något visst sätt eller varit emot en viss religion. Så då får man liksom åter igen knyt till religionens budskap, de är hemskt men de är så man måste göra (Lärare 1, 200306).

Lärare 1 i skola A upplever religionsundervisningen som något roligt. "Det är lite kul för många av de är ju religiösa eller försöker, bor kanske i en religiös miljö, tillhör en kanske en religion men de är inte aktiva inom sin religion, men vi har ju lite blandad så det blir jättekul. För vissa barn kan mycket inom religion vilket gör det spännande samtal. Hahah!"

Samtliga lärare oavsett skola upplevde utmaningar i religionsundervisning i ett mångkulturellt klassrum. Det tåls att ifrågasätta om det hade sett annorlunda ut i ett homogent klassrum med etnisk gemensamma tillhörighet. Hade lärarna upplevt samma utmaningar? Eftersom vi har olika uppfattningar och även bär på fördomar oavsett var vi kommer ifrån och vilken religion vi tillhör. Hade det spelat roll vilken socioekonomisk- eller sociokulturell tillhörighet eleverna haft för lärarens upplevelse av utmaningar?

Alla lärare upplevde att religionsundervisningen är spännande och roligt. Att utmaningen ligger på att fånga elevernas intresse, att planera lektionerna rätt samt att få eleverna att lyssna på kompisen när de diskuterar religion. Kittelmann Flansér anser även att det är utmanande för lärarna att ge eleverna möjlighet att samtala om olika religioner (Kittelmann Flansér, 2015, s. 290). Det ligger i lärarens ansvar och pedagogiska arbete att motivera och planera lektioner för att fånga elevernas intresse och främja deras lärande, frågan är då om det är mer utmanande i ett mångkulturellt klassrum? Läraren ska bedriva lektioner utifrån elevens intresse, men även följa styrdokument samt läroplan. Därför är utrymmet att klassrumsanpassa lektionen minimalt, och således dess innehåll ganska likt oavsett vilka eleverna är och vilken kultur och religion de tillhör.

6.2.1 Hinder

Lärare 4 i skola B tog upp i intervjun faktorer/hinder när hon undervisar i religionskunskap. Hon menar att de flesta hinder som dyker upp kommer från muslimska elever, men även på grund av skolans ekonomi.

Vi kunde inte gå på studiebesök. Problematiken är med Malmö stad är att ifall du vill besöka en kyrka så måste du själv skicka mejl och kontakta även själv gå ut. Dessutom hade vi inte mycket pengar på vår skola för busskort för att gå ut med klassen. Sedan hade vi muslimska elever som inte fick besöka kyrkan och synagogan. Därför gjorde vi så att vi kolla från klassen på bilder på kyrkor, jag tog även själva bilder för att komma närmare verkligheten och jag fick själv gå ut och fota kyrkan i närheten, moskén som vi har i Malmö och visa upp den på White

boarden och synagogan fota jag också men hade jag jobbat på en skola som har mer pengar så hade jag gått med mina elever. Det är synd att vi inte kan gå på studiebesök (Lärare 4, 200305).

Hon berättar om elever som inte får gå på studiebesök på grund av föräldrar som inte tillåter det. Skola B har därför tagit ett beslut om att elever inte går på studiebesök för att det ska vara jämlikt för alla elever. Lärare 4 såg föräldrar som inte är samarbetsvilliga eftersom de har en negativ syn på en viss religion. Detta gör att deras barn också har en negativ syn på en viss religion menar hon, vilket leder till att elevens intresse för lärandet minskar och sämre måluppfyllelse. Lärare 4 lägger stor vikt på att eleverna känner till heliga platser därför visar hon istället bilder på White boarden på kyrkor, moskén som befinner sig i Malmö och synagogan som hon själv hade tagit bilder på för att komma närmare verkligheten.

Lärare 2 i skola A upplevde även hinder med studiebesök dock på grund av andra omständigheter. Lärare 2 berättar att problematiken ligger på Malmö stad. Hon menar att enligt Malmö stad ska du som lärare ifall du vill exempelvis besöka en kyrka själv kontakta kyrkan. Dessutom hade skolan A inte pengar för busskort för att kunna ta sig från A till B.

Lärare 3 och 1 har både nyanlända och svaga elever med svårigheter i sina mångkulturella klassrum. Lärare 3 i skola B ser inte dessa elever som något hinder i religionsundervisningen utan ser de som alla andra i klassen. Hon tar hjälp av resurser, specialpedagogen samt hemspråkläraren i hennes religionsundervisningen eftersom hon anser att språk och begrepp är viktigt under elevernas diskussioner samt för elevens intresse och måluppfyllelse. Lärare 1 däremot i skola A ser språkliga svårigheter som stora hinder för dessa elever eftersom skolan inte har möjlighet med extra resurser i klassrummet för dessa elever. Konsekvenserna till detta blir då att elevernas intresse för lärandet sjunker och deras måluppfyllelse blir sämre enligt både Lärare 3 och 1, ifall Lärare 3 inte hade tillgång till dessa resurser.

Samtliga lärare har beskrivit hinder som de anser har en inverkan på måluppfyllelsen för eleverna. Det är viktigt att ha definierat hindren men det är ännu viktigare att hitta lösningar som passar klassen och eleverna. Om en elev inte uppfyller målen gör man vanligtvis en åtgärdsplan, för att följa upp eleven så att målen uppfylls. Är det rimligt att man inte gör det på grund av de hinder som framförts här ovan. Samtliga lärare med nyanlända och svaga elever med svårigheter ser språkliga svårigheter som hinder under diskussioner. Borgunn Ytterhus (2003, s.20) menar att det är viktigt med begrepp förståelse under elevdiskussioner. Eftersom konsekvenserna till detta blir att eleverna inte förstår varandra. I varje skola ska det

finns ett program för nyanlända för att de ska stärkas språkligt för att kunna delta i ämnesundervisning. Självklart är det en utmaning för läraren men det ska finnas tid- och material anpassad för att eleven ska uppnå målen. Det är lärarens ansvar att göra det elevanpassad utifrån elevens behov. Om det är språkstörningar så ska det finnas resurs att tillgå. Det blir lätt en tids- och ekonomisk fråga. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv får läraren chans att lära känna elevernas sociokulturella erfarenheter från hemmet, skolan och samhället bättre (Säljö, 200, s.37).

6.2.2 Fördomar

Under de 18 år av skolarbeten berättar Lärare 3 att hon ofta möter på elever med fördomar. Oftast handlar det om fördomar och antisemitism. Därför har hon av sina erfarenheter av arbeten i ett mångkulturellt klassrum lärt sig att planeringen av lektionerna är det viktigaste för dessa elever som kommer med fördomar. Hon menar att det gör skillnad för klassens miljö och elevrelationerna att börja temat av de tre abrahamitiska religionerna med det som är gemensamt för att få bort dessa fördomar hos eleverna och istället visa att judendomen, kristendomen och islam har mycket gemensamt. Genom att börja med det gemensamma kan läraren även undvika konflikter i klassrummet mellan eleverna under diskussionerna menar Lärare 3.

Det negativa upplevde Lärare 3 var när eleven inte ville ta emot andra religioner som eleven själv inte har eller lärt känna på ett bra sätt. Detta upplever lärare 3 som en utmaning och påpekar därför att det är viktigt som pedagog att planera rätt. Det vill säga planera utifrån att introducera de tre abrahamitiska religionerna som en religion med hjälp av olika redskap som digital teknik, gestaltning, bilder, visuellt stöd, släkträd etc.

Att de kommer från Abraham till exempel och att du inte som lärare bara aa men nu börjar vi med judendomen som är. Detta går inte. Utan det är mer att du ska ha en större bild av det hela när du kommer in, att visa det religionerna har som gemensamt (Lärare 3, 200305).

Lärare 4 har inte upplevt under hennes år som lärare att elever har fördomar, däremot förklarar hon att ibland möter hon på elever som inte vill lyssna på om en viss religion. Detta för att eleverna har hört föräldrarna prata om en viss religion på ett visst sätt eller varit emot en viss religion.

Varje klass jag har haft har jag mött på minst en elev med fördomar. Oftast vill eleven inte lyssna alls på den religionen och istället stör hen alla andra i klassen. I början av mitt läraryrke visste jag inte hur jag skulle hantera denna situation. Men med hjälp av mina kollegor och

möten vi har varje månad med alla personal i skolan där alla delar med sig av sina planeringar och erfarenheter, kunde jag få idéer och inspiration av de. Nu kan jag hantera situationen utan problem men i början var det utmanande för mig. Sådana utmaningar möter man alltid på som lärare och det är helt okej att be om hjälp från sina kollegor när det behövs (Lärare 4, 200305).

Lärare 4 menar att man som lärare måste återigen knyta till religionens budskap för att eleverna kan förstå att de tre abrahamitiska religionerna tror på samma Gud och har mycket gemensamt. Lärare 4 tycker även att det är bra att diskutera sina planeringar med sina kollegor samt dela med sig av sina planeringar på olika möten för att få nya idéer eller hjälp med elever som inte lyssnar på grund av fördomar hen har med sig.

Lärare 2 berättar att hon oftast möter på fördomar när hon undervisar om judendomen. Hon undervisar andra och tredje klass nu men redan i ettan märkte hon att elever kom in i diskussioner om Palestina och Israel konflikten om hur onda judar och israeler är.

Det som jag tycker kan vara lite svårt ibland, det är när man kommer in i de Palestinakonflikten och det kan komma redan i ettan märker man att det är några som man pratar om judar eller israel. Det pratas om att de är onda, detta är rätt svårt att förklara för eleverna. Det är svårt för vuxna att förstå den här konflikten och det är väldigt svårt att förklara för ett litet barn liksom en så komplicerat grej. Där är man kanske är färgad av sin familj och släkt och så (Lärare 2,200306).

För henne var det svårt att förklara vad konflikten handlade om för dessa barn därför avbröt hon dessa diskussioner med det samma.

Enligt Lärare 1 möter hon även på elever som är fördomsfulla när det gäller religion, dock menar hon att eleverna blir av med det när du som lärare kommer in och pratar om det. Hon lyfter upp vikten med att prata om de tre abrahamitiska religionerna. Dessa fördomar eleverna kommer med hemifrån bör läraren ta hänsyn till. Det är viktigt att läraren tar hänsyn till elevernas olikheter, skillnader och likabehandling eftersom de kan möter på elever med olika kulturella bakgrund enligt Lahdenperä och Lorentz (2010, s.15). Genom att lyfta fram elevernas olikheter med diskussioner ger det en positiv bild av elevernas etniska bakgrund, religion etc. I citatet nedan beskriver Lärare 1 de olika situationerna hon har mött på i hennes religionsundervisning av de abrahamitiska religionerna:

Jag fick höra väldigt många kommentarer av mina elever. Många skojade om ex vissa saker om judendomen oftast. Det var mycket om judendomen och detta var för att jag hade elever som tyvärr ser inte i de stora hela eftersom de har etniska bakgrunder från Palestina. Det var

svårt att se fast eleverna gick i trean, men eleverna har säkert hört det hemifrån eller kommit någonstans. När man pratade om kristendomen så var det elever som har muslimskt bakgrund som också kommenterade men mot slutet (Lärare 1,200306).

Samtliga lärare har mer eller mindre mött på elever med fördomar i deras mångkulturella klassrum. Därför samtycker lärarna om att det är viktigt att prata om dessa fördomar tillsammans i klassen för att motarbeta fördomarna elever har. Genom att eleverna diskuterar om de abrahamitiska religionerna på ett respektfullt sätt, får motarbetar fördomar samt lär sig eleven att kommunicera med omgivningen de lever i. Det är positivt att lärarna jobbar aktivt och medvetet med att motarbeta elevernas fördomar genom att lyfta det som är gemensamt för abrahamitiska religionerna och det som förenar dem. Att de lägger vikt vid värderingar och dess budskap som en grund för undervisningen.

Enligt Säljö (2014, s. 25) är det viktigt att läraren arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv genom kommunikation tillsammans med eleverna för att eleven ska kunna kommunicera med människor i samhället vi lever i. Enligt Lahdenperä (2014, s. 15) är det viktigt att eleverna lär sig att förstå hur stereotyper eller fördomar kan påverka vår kommunikation och sociala relationer med varandra i vårt mångkulturella samhälle. När lärarna berättar att elever har fördomar som kommer hemifrån, låter dömande. Kan det vara så att lärarna själva har fördomar om eleverna? Kan det vara en möjlighet att eleven så enkelt som inte har mer kunskap eller förståelse? Kan det vara att eleven på grund av språksvårigheter och brist i svenska språket inte kan uttrycka sina tankar och funderingar på svenska? Eller inte helt mogna och utvecklade uppfattningar om sin egen och andra religioner?

6.5 Värdegrundsarbete för en ökad måluppfyllelse

I samtliga skolor som jag har besökt är lärarna eniga om att arbeta kooperativt för en mer ökad måluppfyllelse. Att du som lärare alltid ger eleven möjlighet att uttrycka deras åsikter. Lärare 3 fokuserar mycket på att låta eleverna komma till tals genom att använda sig av glasspinnarna. Varje elevs namn står på en glasspinne som är samlade i en burk, där läraren drar en pinne. Glasspinnarna används som en metod för att alla elever ska komma till tals i en slumpmässig turordning. På detta här sättet anser Lärare 3 att hon fördelar ordet mellan eleverna rättvist. För att eleverna ska våga uttrycka sig introducerar Lärare 3 alltid med att det är okej att svara fel eftersom man lär sig av sina fel. "Detta har eleverna inpräntat i sig, att man växer genom felen" (Lärare 3,200305).

Lärare 3 berättar att hon alltid har i åtanke att utgå från eleverna i grund och botten och återkopplar till det man har pratat om innan för att fånga upp de. Utifrån kooperativa lärandet

skapas det respekt och nyfikenhet hos eleverna, alltid ge eleverna en känsla av att kunna känna att de kan säga det dom vill utan att kränka någon.

Lärare 3 och 4 samarbetar mycket i deras planeringar, därför utgår Lärare 4 även från det kooperativa lärandet. Lektionerna om de tre abrahamitiska religionerna planerar hon utifrån det kooperativa lärandet där EPA-modellen används. Hon lägger stor fokus på att eleverna tänker för sig själva och sedan diskuterar i par därefter i helklass. En annan arbetsmetod som Lärare 4 oftast utgår från kooperativt lärande när hon undervisar i religionskunskap är diskussioner av 4 elever i varje grupp. Detta anser hon är främjande för eleverna eftersom det skapar respekt och nyfikenhet hos eleverna vilket i sin tur ger en ökad måluppfyllelse.

Vi arbetar mycket med det kooperativa lärandet. Det är mycket samtal och visa kring de tre världsreligionerna. Och sen jobbar vi tillsammans jag och min kollega, så vi har lite olika saker där en av de att vi har gjort sådana sanna eller falska meningar där man liksom säger judendomens heliga skrifter är koranen, den kristna heliga skrift är bibeln och islams heliga skrifter är koranen så det är ju en av de som är falskt. och då ska man veta vilken det är. Det tycker elever är lite spännande. Detta skapar nyfikenhet vilket främjar elevens lärande. Detta kan man göra i helklass, grupp och då får man liksom sätta rött för falskt, grön för rätt etc. Man kan göra det genom handuppräknning alltså det finns med massor olika sätt man kan göra det på. Men de här är lite roligt för man jobbar fyra stycken som en håller i solfjädern. Och så drar du kort och läser frågan till nästa elev, då har du svaret där. Så ska den svara och så ska den fjärde ge credit och så skickar man de vidare tills alla korten tar slut. På så sätt kan alla elever bli peppade och tycka att detta är kul. Sen kan man jobba med, din grupp blir kanske experter på judendomen och sen redovisar man i tvärgrupper så en av gruppen går till den andra och på så sätt blir alla delaktiga (Lärare 4,200305).

Under intervjun med Lärare 1 och 2 berättades det att de samarbetar mycket när de planerar sina lektioner, intervjun skedde enskild. Både Lärare 1 och 2 utgick från samma tema samt samma lektionsplaneringar. För en ökad måluppfyllelse berättar lärarna att de utgår mycket från det kooperativa lärandet och APE- modellen som innebär att man jobbar i helklass tillsammans, sedan i par och sist ensam. APE - modell är en omvänd metod av EPA-modellen som har sitt ursprung i det kooperativa lärandet som innebär att eleven får tänka själv först, därefter göra uppgiften i par och sist går man igenom uppgiften tillsammans i helklass. I intervjun med Lärare 1 berättar hon att hon jobbar mycket med APE-modellen eftersom hon har nyanlända elever, elever med olika bakgrund samt elever med svårigheter med språk. Hon anser därför att det är viktigt med högläsning när det behövs eller gemensamma genomgångar för att eleverna ska förstå. Hon börja med läsning därefter tittar de på filmer, kollar på bilder med hjälp av PowerPoints för att alltid prata om svåra ord samt diskutera det tillsammans.

Lektionerna avslutas alltid med att eleverna diskuterar i par och skriver ner sina svar. Under diskussionernas gång bedömer läraren eleverna enskild genom att gå runt och lyssna på deras diskussioner.

Lärare 2 menar att man skapar ett klassrum där alla elever kan vara öppna om sin tro med respekt för att lära sig av varandra genom att man har rätt planering, rätt inställning till ämnet och att läraren ska kunna vara erfaren och inte vara rädd för frågor som ställs samt att man tar emot frågorna med sund och förnuft. Hon fortsätter med att berätta att man alltid måste utgå från Lgr11:s värdegrundsarbete, där hon kallar läroplanen för Bibel. Att alltid påminna eleverna om målen med lektionerna. Hon fokusera även mycket på det kooperativa lärandet genom att låta eleverna samtala och diskutera. Lärare 2 lägger även stor vikt på ett bra samspel mellan lärare och elev för att kunna anpassa undervisningen för varje elev. Detta värdegrundsarbete menade hon är för en ökad måluppfyllelse.

Målen kan vara komplicerade för eleverna att lära sig. Därför är det viktigt att läraren förstår hur viktigt det är med ett bra samspel mellan lärare och elev. Genom att vi lärare förstår vikten med det, kommer vi kunna vet hur vi ska kunna anpassa undervisningen för att varje elev ska kunna hänga med i lektionen (Lärare 2,200306).

Lärare 2 binder sina planeringar till det sociokulturella perspektivet då Vygotskij ser lärarens roll som hjälp för eleverna för att de ska få tillgång och förståelse för begreppen som ska ge en utveckling för individen. Med detta menar hon att religionsundervisningen ska vara individanpassad. Samtliga lärare håller med och menar att det kooperativa lärandet är ett bra sätt att gå tillväga när man undervisar i religionskunskap för en ökad måluppfyllelse. Det kooperativa lärandet bygger på att eleverna samarbetar och diskuterar, det bygger på kommunikation (Liberg, Säljö & Lundgren, 2014, s. 298). Vygotskij pratar om den proximala utvecklingszonen som även bygger på kommunikation. Samtliga lärare arbetar med diskussioner för att ge eleverna chansen att lära sig av sina klasskamraters tro. Detta stärker Vygotskij i sin teori som har stor fokus på att eleverna lär sig av sina kunskaper och erfarenheter som eleverna delar med sig med andra genom diskussioner och grupparbeten (Lisberg, Säljö & Lundgren, 2014, s. 302). Genom dessa grupparbeten lär sig eleverna nya begrepp som kan användas i olika sammanhang enligt Lärare 2.

Lärarna samtycker om att man ska ha inflytelserik och bra planering där läraren måste vara påläst. Som lärare ska du kunna uttrycka dig på ett sätt som inte kan kännas mot en specifik grupp eller person. Samtliga lärare fokuserar mycket på grupparbeten som de även finner utmanande i vissa fall, dock inte Lärare 1. Som stöd för lärarna använder de sig mycket av kooperativt lärande som är en effektiv metod för lärandet eftersom det aktiverar eleverna som

läranderesurser för varandra. Läraren arbetar med kooperativt lärande för att leda samtal mellan eleverna, arbeta med kommunikation samt samarbete inom grupp enligt Fohlin (Fohlin, Moerkerken, Westman & Wilson, 2017, s 26).

Planeringen ska vara neutral, ett exempel som Lärare 3 berättar om att hon alltid börjar temat med att prata om det gemensamma med abrahamitiska religionerna, att visa släkträden att visa var vi har Abraham, därefter var vi har Jesus. Detta för att visa att alla är på något sätt kusiner och även arbeta med jämlikheten, respekten för varandras religioner och traditioner. Lahdenperä (2004, s.15) talar även om att de etiska värden de är viktiga mål för en interkulturell syn och arbetssätt i undervisningen. Hon menar att respekt för varandra, jämlikhet och social rättvisa har i syfte att människor i ett mångkulturellt samhälle kan leva med varandra med hänsyn till demokratiska värden (Lahdenperä, 2004, s.15).

Det är förståeligt att samtal och diskussioner lätt kan leda till delade meningar och konflikter som kan upplevas av lärarens om utmanande, dels att hålla i diskussionen samt att undervisa och leda. Därför är det viktigt att ifrågasätta metoden kring kooperativt lärande i religionsundervisningen. Hade det inte varit givande för eleven att ha en mer balanserad metodik i ämnet? Att eleven får reflektera själv utan att behöva dela med sig i helklass. Att eleven får redskap att lära sig tänka och ifrågasätta själv, dels kritisk men även att förstå sina egna funderingar. De stora frågorna genom tiderna och religionerna har alltid varit en och samma, även det som förenar de abrahamitiska religionerna. Till exempel hade eleven kunnat rita en teckning om sin uppfattning kring en berättelse, skriva en egen text eller leta själv fram information. För att bilda sig en uppfattning själv.

7. Slutsats och diskussion

I detta avslutande kapitel diskuteras studiens slutsats av resultatet, kopplat till studiens frågeställning, teori samt den tidigare forskning som har tagits upp i studien. Jag kommer även att diskutera och problematisera studiens resultat i förhållande till metoden som valts. Studiens resultat diskuteras även utifrån vilka konsekvenser den har för min yrkesroll samt generaliserbarheten. Avslutningsvis ges det förslag till fortsatt forskning av lärarna upplevelser i religionsundervisning.

7. 1 Diskussion av studiens resultat

Studiens syfte har varit att undersöka hur läraren upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt samhälle, där klassrummen präglas av elever med olika religioner, talar olika språk, har olika traditioner/kulturer mm. Syftet med studien har även varit att ta reda på lärarens upplevelser av utmaningar vad gäller bland annat att väcka intresse och skapa förståelse för de tre abrahamitiska religionerna som diskuteras i ett mångkulturellt klassrum. Empirin i studien har samlats in med hjälp av kvalitativa intervjuer för att ta reda på lärarens upplevelser och metoder för en ökad måluppfyllelse. Utöver det har kopplingar till tidigare forskning gjorts. Utifrån lärarnas intervjuer konstateras det att de upplever utmaningar. Dessa utmaningar kan bygga på fördomar eleverna för med sig hemifrån, hinder i form av föräldrapåverkan i det mångkulturella klassrummet. För att bearbeta och minska dessa utmaningar menar lärarna att det är viktigt att planera rätt. Att planera utifrån elevernas behov.

En utmaning som samtliga lärare upplever som hinder under diskussioner är när de har elever i klassrummet som är nyanlända eller elever med språkliga svårigheter. Lärarna menar att det blir svårt för eleverna att förstå varandra eller förstå begrepp som bör användas under en diskussion för att nå målen. Detta påpekar även Ytterhus (2003, s. 20) i sin studie att det är viktigt med begrepp förståelse under elevdiskussioner. Lärarna menar att det kan ske missförstånd mellan eleverna när de inte förstår varandra under diskussioner vilket gör att läraren ibland inte vet hur hen ska hantera situationen. Dock menar lärarna att man bör fortsätta med att undervisa om känsliga livsfrågor. Enligt kunskapskraven för årskurs 1 - 3 ska eleverna kunna exempelvis samtala om livsnära livsfrågor, eleverna ska kunna beskriva några heliga platser samt kunna samtala om normer och regler (Skolverket, 2017, s.202).

Skolinspektionen har kommit fram till utifrån intervjuvaren att lärarna fortsätter undervisa om känsliga livsfrågor även om det kan leda till att vissa elever känner sig sårade eller påpekade. I intervjuvaren menar lärarna att på så sätt kan fördomar mellan eleverna i ett mångkulturellt klassrum minska (Skolinspektionen, 2012, s. 11). Samtliga lärare i min studie

lyfter även upp att ibland kan det vara bra att diskutera sina planeringar med sina kollegor samt dela med sig av sina planeringar och erfarenheter på olika möten för att få nya idéer. Läraren kan tycka att undervisningen kan vara utmanande i ett mångkulturellt klassrum därför kan läraren behöva hjälp för att utveckla sina referensramar för olika tolkning. Detta förklarar Lahdenperä och Lorentz genom att delta i samtal med kollegor, workshops, handledning samt videoinspelning av lektionerna kan läraren få idéer av exempelvis ledarstilar för att skapa en interkulturell lärandemiljö (Lahdenperä & Lorentz, 2010, s. 25). Utifrån mina intervjusvar upplevde Lärare 2 att elever har fördomar om judendomen. Redan i ettan märkte hon att elever kom in i diskussioner om Palestina och Israel konflikten om hur onda judar och israeler är. För henne var det svårt att förklara vad konflikten handlade om för dessa barn därför avbröt hon dessa diskussioner med det samma. Jannert och Persson (2018, s.171) lyfter fram att det kan vara extra känsligt att prata om Israel och Palestina i ett mångkulturellt klassrum. Läraren i deras studie hantera situationen med att säga "landet som kallas förr Kanaans land". En slutsats som jag drar utifrån lärarens upplevelser gällande utmaningar är att en god och välarbetad planering är nyckeln till utveckling för att bygga respekt mellan eleverna och för en god miljö i klassrummet. Läraren vill även kunna känna att eleverna fått den kunskapen som krävs för att kunna integreras i samhället vi lever i och även för att eleven ska kunna förstå omgivningen. Lahdenperä tar upp etiska värden som är viktiga mål för en interkulturell syn och arbetssätt i undervisning. Respekt för varandra, jämlikhet samt social rättvisa, är de etiska värden som har i syfte att människor i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald med hänsyn till demokratiska värden som innebär jämlikhet, respekt för andra människors behov och livsvärlden. För att människor ska kunna leva i ett mångkulturellt samhälle behöver de lära sig att förstå hur exempelvis stereotyper eller fördomar kan påverka vår kommunikation och sociala relationer med varandra (Lahdenperä, 2004, s. 15). Samtliga lärare i min studie menar att utmaningar kommer man alltid möta på men i olika grad. Det är viktigt att hantera de lugnt och det är aldrig fel att be om hjälp.

När det gäller hur läraren arbetar metodiskt och didaktiskt för att öka inläringen och måluppfyllelsen i klassrummet i förhållande till tidigare forskning, Vygotskijs sociokulturella teori som har en viktig roll i min studie samt det empiriska materialet av intervjuerna. I min analys utifrån lärarnas svar lyfter samtliga lärare vikten att arbeta med det sociokulturella perspektivet utifrån kommunikation i form av samspel mellan eleverna. Barn utvecklar sociala och kognitiva färdigheter genom interaktion med andra individer menar Vygotskij. Enligt Vygotskij är kommunikationsarbetet viktigt för eleverna eftersom elever lär sig av sina kunskaper och erfarenheter som de delar med sig genom diskussioner och grupparbeten (Lisberg, Säljö & Lundgren, 2014, s. 302). Lärarna i mina intervjusvar utgick mycket från

kommunikation i form av diskussioner. De utgick från det sociokulturella perspektivet som teori, dock arbetade samtliga lärare utifrån det kooperativa lärandet som har en koppling till det sociokulturella perspektivet. Utifrån lärarnas erfarenheter med undervisningen inom de tre abrahamitiska religionerna anser samtliga lärare att det är viktigt att även lyfta det som är gemensamt med de tre abrahamitiska religionerna för att skapa respekt för varandras religioner i ett mångkulturellt samhälle. Lärarna upplever det mångkulturella klassrummet som endast något positivt för religionsundervisning, där man kan ge eleverna möjlighet att diskutera om deras och andras religion med respekt. En större möjlighet för kunskap och värdegrundsarbete menar Elmeroth kommer från ett klassrum med elever från olika kulturella bakgrunder. Genom att läraren tar vara på det mångkulturella klassrummet och låter eleverna ta del av lektionen kan eleven lära sig både om sig själva och om andra elevers perspektiv enligt Elmeroth (2008, s. 123). Undervisningen ska enligt lgr 11 belysa religionens roll i samhället, både när det gäller fred och konflikt för att främja social sammanhållning (Skolverket, 2011). Kittelmann Flansér beskriver att religionsundervisningen i de mångkulturella gymnasieskolor hon har studerat kännetecknar en stark sekulärisk diskurs, vilket innebär att religionen ses som en rest som den nya generationen klarar sig utan (Kittelmann Flansér, 2015, s. 29). Dock har mina intervjuvar med lärarna motbevisat detta eftersom mitt resultat visar att det finns diskussioner som pågår i det mångkulturella klassrummet, där är det inte en aktiv diskurs. På lågstadiet har man en aktiv diskussion om etik, religion etc. därför har man en diskurs.

Enligt lärarna jag intervjuade hade inte alla tillräckligt med resurser. I skola B hade lärarna tillräckligt med resurser då modersmålläraren var ofta på plats och hjälper nyanlända elever samt eleverna som är i behov av stöd. De hade även alltid en fritidspedagog i klassen för att hjälpa till. Däremot i skola A hade de inte tillräckligt med resurser, vilket gjorde att vissa lektioner kunde lärarna inte utföra. Detta finner jag som problem för mitt framtida yrke. Det jag kan ta med mig utifrån empirin är att ta tillvara resurser om det finns möjlighet för att kunna få en bra planering som funkar för alla elever. Dels för att kunna planera och anpassa undervisningen för att förebygga fördomar och bearbeta hindren som uppstår, vilket i sin tur arbetar mot en ökad måluppfyllelse.

7.2 Slutsats

I min studie har jag undersökt hur läraren upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum. Jag ville även undersöka hur läraren arbetar för att väcka förståelse för de olika religionerna som diskuteras i ett mångkulturellt klassrum. Lärarens upplevelse på

utmaningar, hinder, fördomar samt möjligheter för vidare arbete med de abrahamitiska religionerna. Utifrån intervjuerna med de fyra lärarna i studien åstadkommer det att lärarna upplever att de möter på utmaningar, hinder och fördomar när de undervisar om de tre abrahamitiska religionerna. Dock har inte alla lärare haft samma upplevelser i deras mångkulturella klassrum. Samtliga lärare lägger stor vikt på att ha en god planering samt att ha ett bra samspel mellan lärare/elev och elev/elev. Lärarna sätter stor vikt på detta eftersom de anser att det är viktigt med kontinuerligt fokus på kommunikationen i ett mångkulturellt klassrum. Genom att arbeta med kommunikation får eleverna bort dessa fördomar som kan leda till hinder samt missförstånd ifall de stannar. Detta upplever lärarna som utmanande. Enligt kunskapskraven för årskurs 1–3 ska eleven kunna samtala om livsnära livsfrågor, beskriva heliga platser samt kunna samtala om normer och regler (Skolverket, 2017, s.202). Lärarna menar även att diskussioner kan leda till respekt och nyfikenhet mellan eleverna. Dessutom anser lärarna att det är viktigt med att eleverna förstår begreppen som tas upp och diskuterar det för att det inte ska ske missförstånd samt för att eleverna ska kunna leva och förstå människorna i det mångkulturella samhället vi lever i.

I studiens resultat får man syn på att det finns likheter i informanternas svar gällande arbetssätten. En likhet som upprepas bland lärarna som blivit intervjuade var det kooperativa lärandet som de upplevde mest gynnsamt för eleverna i ett mångkulturellt samhälle för en ökad måluppfyllelse. Att arbeta med kommunikation genom EPA-modellen eller APE ansåg informanterna var gynnsamt för elevernas lärande. Majoriteten av lärarna upplevde utmaningar, hinder och fördomar under lektionens gång. Efter all erfarenhet upplevde majoriteten av lärarna att arbetet med det kooperativa lärandet var gynnsamt för eleverna och minskade dessa utmaningar, hinder och fördomar under lektionens gång. Jannert, Persson och Skogar samtycker i sina forskningar att religionsundervisningen har en stor roll i elevernas liv. Samtliga forskare menar att genom diskussioner om de tre abrahamitiska religionerna kan läraren lyckas med att skapa respekt och motverka fördomar som eleverna kan ha med sig utifrån sina kulturella ursprung.

I arbetet med de tre abrahamitiska religionerna har informanterna upplevt som utmanade. Dock har utmaningarna mötts på olika sätt. En lärare upplevde utmaningar på att fånga elevernas intresse till religionen och få de lyssna. Annan lärare upplevde utmaningar på att planera lektionerna rätt eller att få eleverna att vara med och samtala om religioner tillsammans med kompisen. Kittelmann Flansér menar i sin forskning att det kan vara utmanande för läraren att ge möjligheter att samtala om olika religioner (Kittelmann Flansér, 2015, s. 290). För att fånga elevernas intresse varierar lärarna sina lektioner genom att använda sig av digitala verktyg, bilder, gestaltning, släkträdet, diskussioner och visuellt stöd.

Informanterna ansåg att det skapar intresse hos eleven vilket skapar en positiv miljö i klassrummet som är fylld av respekt mot varandra. Likaså har det förekommit i tidigare forskning att diskussioner mellan eleverna kan leda till respekt och motivation mellan varandra som leder till en god miljö (Skogar, 2004, s.92). Lärarna instämmer med forskarna om att goda diskussioner skapar intresse hos eleven och en positiv miljö i klassrummet. I studiens resultat konstateras hur viktigt det är att arbeta utifrån diskussioner med livsfrågor för att förebygga fördomar som kan vara utmanande för lärarna på olika sätt. Lärarna upplever att det är viktigt att planera rätt, där eleverna får stöd utifrån visuell stöd, modersmåls lärare, förtydligande av begrepp, visa bilder, filmer samt gå på studiebesök i heliga platser. Detta kan dras utifrån svaren från intervjuerna med koppling till tidigare forskning samt teorier. Slutsatsen kan även dras utifrån att lärarna upplever utmaningar som kan bearbetas utifrån teorier samt arbetsmodeller.

7.3 Metoddiskussion

Orsaker som kan ha påverkat studiens resultat kan vara att min studie är endast baserad på fyra SO - lärares erfarenheter av upplevelser i religionsundervisning i ett mångkulturellt klassrum. Det är endast deras upplevelser som jag bygger min studie på. En annan orsak är att lärarna arbetar i samma kommun. Detta har betydelse eftersom intervju svaren har visat liknande resonemang. Jag hade kunnat intervjua flera lärare i olika kommuner för att få en bredare syn på mitt forskningsområde. Jag hade även gått ut till klasserna och observerat ifall jag hade haft mer tid för att utföra arbetet.

7.4 Fortsatt forskning

För en fortsatt forskning av hur läraren upplever religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum samt lärarens upplevelser av utmaningar vad gäller bland annat att väcka intresse och skapa förståelse för de tre abrahamitiska religionerna som diskuteras i ett mångkulturellt klassrum. Samtliga lärare använde sig av det sociokulturella perspektivet där eleverna arbetar med varandra genom samspel. Dock finns det elever som inte klarar av att arbeta i grupp och känner sig trygga av att arbeta själv. Det hade varit intressant att veta hur man som lärare upplever detta och hur de arbetar för att dessa elever inte ska tappa intresset för ämnet religion. Hade även varit intressant att undersöka hur man jobbar aktivt med antisemitism och islamofobi som utbreder sig. Hur möter man föräldrar som vill ändra innehåll och förbudet aktiviteter? Det hade även varit intressant att undersöka flera lärare i olika kommuner för att få en bredare syn. Om det hade funnits mer tid och utrymme hade man kanske kunnat ha haft

längre intervjuer och med fler för att jämföra intervju svaren med. Det hade även varit intressant med att forska utifrån ett annat forskningsläge utifrån elevernas upplevelser. Vidare förslag hade även varit att undersöka hur läraren upplever religionsundervisningen utifrån svaren man får. Målet är att få en bredare och djupare syn över lärares upplevelser.

8. Referenser

- Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (Upplaga 2). Stockholm: Liber.
- Brinkkjaer, U., & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos. Hedefalk, M. (2014). *Förskola för hållbar utveckling: förutsättningar för barns utveckling av handlingskompetens för hållbar utveckling*. Diss. (sammanfattning) Uppsala : Uppsala Universitet, 2014. Uppsala.
- Elmeroth, E. (2008). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Falkevall, B (2010). *Livsfrågor och religionskunskap [Elektronisk resurs]* en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik. Stockholm: Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet
Tillgänglig på internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-32373>
- Fohlin, N., Moerkerken, A., Westman, L. & Wilson, J. (2017). *Grundbok i kooperativt lärande: vägen till det samarbetande klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hartman, S. (2009). 40 ÅR MED LIVSFRÅGOR I SVENSK RELIGIONSKUNSKAPSUNDERVISNING. Religion & Livsfrågor. I flr.se. Hämtad från www.flr.se/tidningar/rol-0904.pdf
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling: barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- IPD 2001:07, *Att vara lärare i en mångkulturell skola - "Interkulturell undervisning är t.ex. att locka ur eleverna det de vet för att berika mig och hela klassen*, institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborg, 2001.

Irisdotter Aldenmyr, S. (2016). *Att undervisa om rätt och orätt - etiska begrepp som utgångspunkt för undervisning i religionskunskap*. Frank, Osbeck & Von Brömssen (Red.), *Religioner, livsåskådningar och etik*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Jannert, H & Persson, C (2018). *Interkulturell religionsundervisning i praktiken*. Franck & Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik utmaningar och möjligheter*. (Upplaga 1. s. 217 - 233). Lund: Studentlitteratur.

Kittelman Flensner, Karin (2015). *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2015

Lahdenperä, P. (red.) (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P. & Lorentz, H. (red.) (2010). *Möten i mångfaldens skola: interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2014). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (3., [rev. och uppdaterade] utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Löfstedt, M (2018). *Livsfrågor och etik i interkulturell religionsundervisning - för självreflektion och samreflektion*. Franck & Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik utmaningar och möjligheter*. (Upplaga 1. s. 217 - 233). Lund: Studentlitteratur.

Löfstedt, M (2011). *Livsfrågor på gott och ont*. Löfstedt (Red.), *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. (1. uppl. s. 51 - 64) Lund: Studentlitteratur.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017. (2017). [Stockholm]: Skolverket

Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3813>

Osbeck, C. (2016). Skolverket. Religionsundervisning riskerar att uppfattas som stereotyp.

Tillgänglig online: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/soammen/religionskunskap/undervisning/stereotyp-religionsundervisning-1.174476>

Nilsson, B. (2005). *Samspel i grupp*. Enskede: TPB.

Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Sandström Madsén, I. (2007). *Samtala, läsa och skriva för att lära: i ett utvecklingsperspektiv från förskola till högskola*. (2. uppl.) Kristianstad: Kristianstad University Press.

Skogar, B (2004). *Religionsundervisning med kulturhistorisk profil*. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Skolinspektionen. (2012). *Mer än vad du kan tro* (2012). Stockholm: Skolinspektionen.

Tillgänglig på internet::

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2012/religion/religionskunskap-gymnasieskolan-slutrapport.pdf>

Sträng, M.H. (red.) (2005). *Samspel för lärande: didaktiskt redskap för professionella lärare*. Lund: Studentlitteratur.

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

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

Hämtad 2017-10-29 <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

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

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/10525/1/gupea_2077_10525_1.pdf

Ytterhus, B. (2003). *Barns sociala samvaro: inklusion och exklusion i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga 1

Intervjuguide

1. Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Hur upplever du religionsundervisningen i ett mångkulturellt klassrum?
3. Vilka fallgropar (utmaningar) finns det när man har elever med olika kulturer och religioner i undervisningen, hur kan man hantera och hindra dessa fallgropar?
4. Anser du att alla världsreligionerna får lika mycket undervisningstid?
5. Vilka arbetsområden tycker du är roligast att undervisa om? (Vilka arbetsmetoder använder du dig av mest i religionsundervisningen för att inkludera och motivera eleverna? exempel: film, studiebesök, elevers erfarenheter av religionerna etc..)
6. Har du upplevt några hinder när ni har varit på exempelvis studiebesök?
7. Hur arbetar du för att inkludera alla elever i religionsundervisningen?
8. Har du upplevt skillnader på religionsundervisning i ett icke - mångkulturellt klassrum?
9. Hur talar eleverna om sin egen religion och etnicitet samt andras?
10. Hur skapar du ett klassrum där alla elever kan vara öppna om sin tro och respekteras?
11. Hur kan du som lärare skapa ett samtalsklimat som präglas av respekt och nyfikenhet mellan eleverna?
12. Har du upplevt att eleverna känner sig utpekade eller inte hör hemma med sin religion efter en lektion som tillhör deras religion? hur hanterade du situationen?
13. Vad har du i åtanke när du planerar dina lektioner i religionskunskap för att kunna fånga deras intresse för religionerna?
14. Finner du några för och nackdelar med att ha ett mångkulturellt klassrum när du planerar dina lektioner, vilka är det?
15. Vilka arbetssätt anser du är främjande för eleverna för en ökad förståelse och varför?
16. Hur planerar du och genomför din undervisning som leder till en ökad förståelse för människors tro och etiska ställningstagande där fokuset ska ligga på att uppfylla kunskapsmålen?

Bilaga 2

Intervjupersoner

Här kommer jag att presentera lärarna som deltog i min studie. Samtliga lärare är anonyma och benämns som Lärare 1 – 4. Skolorna är även anonyma i studien, därför valde jag att nämna de för skola A och B.

Lärare 1 har jobbat som lärare i tjugo sju år. Hon gick ut lärarutbildningen år 1993. Hon har jobbat i Luleå i 3 år därefter flyttade hon till Malmö och har jobbat i tre olika skolor. I tio år har hon nu jobbat i Skola A som lågstadielärare för årkurs 1 – 3 med fördjupning i samhällsorientering och lärande. Skola A är en F – 9 skola som ligger i Skåne med cirka 730 elever. Lärare 1 har stora erfarenheter inom religionsundervisningar där hon har jobbat i både mångkulturella skolor och icke – mångkulturella skolor. Hon upplever stor skillnad på lärandet och kunskaperna mellan eleverna samt berättar hon att hon lärt sig av hennes stora erfarenheter med eleverna och lärare.

Lärare 2 arbetar också i Skola A. Hon är även en behörig grundskolelärare med fördjupning i samhällsorientering, svenska och bild för årskurs 1 – 7. Innan dess hade hon läst i Lund tre terminer konstvetenskap, två terminer antikens kultur och två terminer etnologi. Idag har Lärare 2 arbetat som lärare i 18 år, i 16 år har hon arbetat i Skola A. Hon har under sina år i Skola A upplevt förändringar i skolan, där hon berättar i intervjun att skolan har förändrats från att ha ett klassrum som präglas av endast en elev som har en annan kultur eller religion till idag av ett mångkulturellt klassrum som präglas av olika kulturer, traditioner, religioner etc...

Lärare 3 har arbetat som lärare i tio år. Hon är behörig grundskolelärare med fördjupning i samhällsorientering, svenska och matte för årskurs 1 – 7. I Skåne ligger även Skola B som är en mångkulturell F – 6 skola med cirka 330 elever där har Lärare 3 arbetat under sina tio år. Hon trivs jättebra och har inte haft i tanken att byta arbetsplats. Hon har under sina tio år fått mycket erfarenheter dock berättar hon att hon inte har erfarenheter med arbeten i ett icke – mångkulturellt skola. Hon berättar att det har varit utmanande för henne att arbeta i ett mångkulturellt klassrum som en nyutbildad lärare. Men med tiden har hon utvecklats och lärt sig hantera olika situationer som kan uppstå i ett mångkulturellt klassrum samt hittat olika strategier för en ökad måluppfyllelse.

Lärare 4 som även arbetar i Skola B är en nyutbildad grundskolelärare för F – 3 med fördjupningsämne i samhällsorientering och lärande. Hon har haft sin praktik i Skola B, där hon fick jobb och har idag arbetat där i två år. Hon berättar att läraryrket har sina tuffa och lätta delar. Att det finns perioder där det är väldigt mycket press på lärarna och perioder där det är mindre press och stress. Överlag tycker hon att arbetet inom religionskunskap med eleverna i hennes mångkulturella klassrum är ett väldigt roligt arbete. Lärare 4 berättar att man får ut mycket av att undervisa om religion i ett klassrum som präglas av olika etniciteter, kulturer, traditioner och religioner. Som lärare menar hon att man lär sig mycket med tiden, desto mer erfarenhet en lärare har desto lättare blir det att hantera olika situationer samt förbättra och reflektera över sina lektioner enligt Lärare 4.