



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Lärares perspektiv och arbete med religionskunskapsundervisning i mångreligiösa klassrum

En kvalitativ studie om inkludering, möjligheter och utmaningar

Isabelle A. Andersson & Elsa Ekengren

Självständigt arbete L3XA2A
Slutgiltig inlämning 2025-06-08
Handledare: Beniamin Knutsson

Sammanfattning

Titel: Lärares perspektiv och arbete med religionskunskapsundervisning i mångreligiösa klassrum – En kvalitativ studie om inkludering, möjligheter och utmaningar

Title: Teachers' perspectives and work with religious education in multi-religious classroom – A qualitative study on inclusion, opportunities and challenges

Författare: Isabelle Alontaga Andersson & Elsa Ekengren

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Beniamin Knutsson

Examinator: Sara Blanck

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i årskurs 1-3 arbetar med att inkludera elever med olika religiösa bakgrunder i religionskunskapsundervisningen, samt vilka möjligheter och utmaningar de upplever i mångreligiösa klassrum. För att uppfylla syftet har undersökningen utgått ifrån två frågeställningar; *Hur beskriver lärare sitt arbete med att skapa en religionskunskapsundervisning som tar hänsyn till och inkluderar elever med olika religiösa bakgrunder?* och *Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare i religionskunskapsundervisningen när eleverna har olika religiösa bakgrunder?* För att besvara frågeställningarna genomfördes en kvalitativ undersökning där tio lärare i årskurs 1-3 intervjuades genom semi-strukturerade intervjuer. Intervjuerna analyserades genom en tematisk analys som resulterade i att fem teman framkom, som sedan användes som grund för resultatet. För att analysera resultatet tillämpades ett teoretiskt ramverk genom Jacksons (2009) tolkande ansats och perspektivets begrepp; *representation, tolkning, reflexivitet* samt *edification*. Studiens resultat visar på att lärarna har en medvetenhet kring vikten av en inkluderande religionskunskapsundervisning. Elevernas olika religiösa bakgrunder inkluderas genom olika inkluderingsmetoder där eleverna får utrymme att synliggöra sina erfarenheter. För att eleverna ska känna sig bekväma med att synliggöra sina religiösa erfarenheter är ett tryggt klassrumsklimat centralt. Resultatet av studien visar också att lärarna ser en religiös mångfald i klassrummet som en möjlighet och resurs som kan berika religionskunskapsundervisningen. Trots flera möjligheter visar även resultatet att lärarna upplever utmaningar med en religiös mångfald i religionskunskapsundervisningen. Utmaningarna uppstår i form av elevers bristande respekt och förståelse för religion samt föräldrars påverkan på eleverna och religionskunskapsundervisningen.

Nyckelbegrepp: *Religionskunskapsundervisning, mångfald, inkludering, möjligheter, utmaningar, sekularisering, klassrumsmiljö, lågstadiet, Sverige*

Abstract

The purpose of this study is to investigate how teachers in grades 1-3 work to include students with different religious backgrounds in religious education, as well as the opportunities and challenges they meet in a multireligious classroom. To fulfill this purpose, the study is based by two research questions: *How do teachers describe their work in creating religious education that includes students with different religious backgrounds?* and *What opportunities and challenges do teachers experience in religious education when the students have different religious backgrounds?* To answer these questions, a qualitative study was conducted in which ten teachers in grades 1-3 were interviewed using semi-structured interviews. The interviews were analyzed through a thematic analysis, which resulted in five themes that formed the basis of the result. To analyze the results, a theoretical framework was applied, based on Jackson's (2009) interpretive approach and its key concepts: representation, interpretation, reflexivity and edification. The result of the study shows that the teachers are aware of the importance of inclusive religious education. Students' diverse religious backgrounds are included through various inclusive methods that allow them to express their experiences. To ensure that students are comfortable with sharing their religious experiences, a safe environment is essential. The study also shows that teachers view religious diversity in the classroom as an opportunity and a resource that can enrich religious education. Despite these opportunities, the results also indicate that teachers face challenges related to religious diversity in religious education. The challenges include students' lack of respect and understanding of religion, as well as the influence of parents on both the students and the religious education.

Key words: Religious education, diversity, inclusion, opportunities, challenges, secularization, classroom environment, elementary school, Sweden.

Innehållsförteckning

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Inledning | 1 |
| 1.1 Syfte och frågeställningar | 2 |
| 1.2 Uppsatsens disposition | 2 |
| 2. Bakgrund..... | 3 |
| 2.1 Religionskunskapsundervisning i ett förändrat samhälle..... | 3 |
| 2.2 Religionskunskapsundervisningens historiska utveckling i Sverige | 3 |
| 2.3 Styrdokument | 4 |
| 3. Tidigare forskning..... | 5 |
| 3.1 Hur diskurser om sekularism och svenskhet påverkar religionskunskapsundervisningen | 5 |
| 3.2 Elever som representanter i religionskunskapsundervisningen | 6 |
| 3.3 Studiens bidrag till den tidigare forskningen | 7 |
| 4. Teoretiska perspektiv & begrepp..... | 8 |
| 4.1 Jacksons tolkande ansats..... | 8 |
| 4.2 Representation..... | 8 |
| 4.3 Tolkning..... | 9 |
| 4.4 Reflexivitet..... | 9 |
| 4.5 Perspektivets användning i analysen..... | 10 |
| 5. Metod | 11 |
| 5.1 Pilotstudie..... | 11 |
| 5.2 Urval och avgränsningar | 11 |
| 5.3 Semistrukturerade intervjuer..... | 13 |
| 5.4 Genomförande av intervjuer | 13 |
| 5.5 Analysmetod | 14 |
| 5.6 Tillförlitlighet..... | 15 |
| 5.7 Etiska ställningstaganden..... | 16 |
| 6. Resultat och analys | 17 |
| 6.1 Religiös mångfald som didaktisk möjlighet: insikter från lärare | 17 |
| 6.2 Att möjliggöra religiösa samtal: lärarens roll i att skapa ett tryggt klassrumsklimat..... | 18 |
| 6.3 Att inkludera tro: elevernas röster och mötet med det religiösa | 20 |
| 6.3.1 Att ge plats åt elevernas religiösa identitet..... | 20 |
| 6.3.2 Mötet med religion genom röster utifrån och studiebesök..... | 22 |
| 6.4 Osäkerhet kring inkludering av religion: Lärares reflektioner och tveksamhet..... | 23 |
| 6.5 Utmaningar i mötet med mångfald: elevers attityder och föräldrars påverkan..... | 24 |
| 6.5.1 Utmaningar med att främja respekt för religiösa olikheter bland eleverna..... | 24 |
| 6.5.2 Religiösa åsikter från hemmet och deras påverkan på religionskunskapsundervisningen..... | 25 |
| 7. Diskussion..... | 27 |
| 7.1 Resultatdiskussion..... | 27 |

| | |
|---------------------------------------|----|
| 7.2 Didaktiska implikationer..... | 29 |
| 7.3 Fortsatt forskning..... | 30 |
| 8. Referenser..... | 31 |
| 9. Bilagor..... | 33 |
| 9.1 Bilaga 1 – Intervjuguide..... | 33 |
| 9.2 Bilaga 2 – Samtyckesblankett..... | 34 |

1. Inledning

Kunskaper om religion och olika livsåskådningar är avgörande för att främja en ömsesidig förståelse mellan människor, något som är extra viktigt i dagens samhälle där en religiös mångfald är utmärkande (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, [Lgr22], 2022). Det är inte ovanligt att det i dagens klassrum finns elever med olika religiösa bakgrunder. Denna religiösa mångfald i klassrummen är något som lärare behöver förhålla sig till för att skapa en inkluderande och respektfull miljö. Löfstedt (2011) menar att utformningen av religionskunskapsundervisningen är avgörande då skolan är en av de viktigaste förmedlarna av religionskunskaper.

Enligt statistik från Statistikmyndigheten (SCB, 2025) har antalet utrikesfödda ökat till ca 20% av Sveriges totala befolkning. Vidare förtydligar SCB (2025) att utrikesfödda i detta fall innefattar alla de personer som är folkbokförda i Sverige men födda utanför Sverige. Detta gäller oavsett om personen i fråga har svenskt medborgarskap eller vilket föräldrarnas födelse-land är. Som en följd av detta kan vi dra slutsatsen att en stor del av den svenska skolans elever idag antingen själva är utrikesfödda eller har föräldrar som är födda i ett annat land än Sverige. Något som i sin tur även innebär att den religiösa mångfalden i skolorna och i Sverige troligen har ökat. Detta antagande styrker Andersson och Sander (2015) där de skriver att den senaste tidens invandring och globalisering, utöver arbetskraft och nya människor, även har medfört att en stor religiös mångfald idag präglar Sverige. Vidare lyfter Skeie (2018) de utmaningar som lärare ställdes inför när världsreligionerna gick från att vara "främmande religioner" till att helt plötsligt representeras bland eleverna i klassrummet.

Vi intresserar oss av att undersöka detta ämne då vi under verksamhetsförlagd utbildning och tid i skolor har uppmärksammat en del brister i hur religionskunskapsundervisning bedrivs, både överlag men främst kopplat till klassrum med religiös mångfald. Något som vi har lagt märke till är att elever med religiös bakgrund i vissa fall har hamnat i skymundan, att deras religiösa högtider inte uppmärksammas och att deras upplevelser inte inkluderas i undervisningen. Löfstedt (2018) betonar att en stor utmaning inom religionskunskapsundervisningen är att alla elever i så stor mån som möjligt ska känna sig inkluderade och representerade i religionsämnet. I diskussioner med ett flertal lärare har en osäkerhet kring just religionsämnet framkommit. Osäkerheten har då främst varit kopplad till andra religioner än kristendom, samt kring hur man ska bedriva undervisningen i ett eventuellt mångreligiöst klassrum. Detta undersökningsområde väcker även vårt intresse då vi, som blivande lärare i årskurserna F-3, tror att den kunskap som studien kan bidra med kommer att vara värdefull för vår framtida yrkesroll. Under arbetet med en tidigare forskningsöversikt kring utmaningar inom religionskunskapsundervisning uppmärksammade vi en brist på forskning inom detta område som specifikt rör grundskolans tidigare årskurser. Något som vi nu genom denna studie vill bidra med.

Av dessa anledningar uppstod intresset hos oss för hur man som lärare kan arbeta med religionskunskapsundervisningen för att skapa ett klimat där alla elever, oavsett religiös bakgrund, inkluderas i undervisningen. Som tidigare nämnts har vi även uppmärksammat en osäkerhet hos lärare när det gäller klassrum med religiös mångfald. Därav vill vi även undersöka vilka potentiella utmaningar och möjligheter de ser i ett klassrum med en religiös mångfald.

Nilsson (2018) förklarar att en religiös mångfald kan visa sig genom att många religiösa bakgrunder finns representerade i klassrummet genom eleverna. Detta innefattar alla religioner, likväl de större som de mindre religionerna. När en religiös mångfald nämns i denna studie syftar det till Nilssons (2018) definition av begreppet. I denna studie kommer detta att undersökas genom en kvalitativ metod, där tio semistrukturerade intervjuer genomförs med lärare verksamma i årskurs 1-3. För att analysera empirin utgår studien från Robert Jacksons (2009) tolkande ansats, där begreppen *representation*, *reflexivet*, *tolkning* samt *edification* är centrala.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare verksamma i årskurs 1-3 resonerar kring religionskunskapsundervisning i klassrum präglade av religiös mångfald. Mer specifikt riktas fokus mot hur lärare arbetar för att inkludera elever med olika religiösa bakgrunder, samt vilka möjligheter och utmaningar de upplever i en sådan undervisningskontext. För att uppfylla studiens syfte utgår undersökningen från följande frågeställningar:

- Hur beskriver lärare sitt arbete med att skapa en religionskunskapsundervisning som tar hänsyn till och inkluderar elever med olika religiösa bakgrunder?
- Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare i religionskunskapsundervisningen när eleverna har olika religiösa bakgrunder?

1.2 Uppsatsens disposition

Denna uppsats är dispositionerad på följande sätt. I det första kapitlet introducerades det som ligger till grunden för uppsatsen, samt dess syfte och frågeställningar. I nästkommande kapitel presenteras en bakgrund till studien med fokus på religionskunskapsundervisningens utveckling i Sverige, samt de delar av läroplanen som behandlar religionskunskapsundervisning. I kapitel tre redogörs för tidigare forskning och studiens bidrag till denna forskning. Kapitel fyra introducerar det teoretiska ramverk som kommer att användas i studien. Det femte kapitlet berör studiens metodologiska delar, där bland annat studiens tillförlitlighet, analysmetod och etiska ställningstaganden diskuteras. I kapitel sex presenteras studiens resultat, intervjuerna analyseras i detta kapitel tillsammans med studiens teoretiska ramverk. Dessa delar följs av kapitel sju där vi diskuterar resultatet genom att knyta an till studiens tidigare delar. Slutligen diskuteras didaktiska implikationer och behovet av vidare forskning. De bilagor som refereras till i uppsatsen finns att ta del av i slutet av arbetet.

2. Bakgrund

I detta kapitel presenteras en bakgrund till studiens forskningsområde. Inledningsvis redogörs för hur samhällsliga förändringar, såsom globalisering, sekularisering och migration har påverkat och utvecklat religionsämnet. Därefter ges en historisk överblick över religionskunskapsundervisningens utveckling från en konfessionell katekesundervisning till dagens icke-konfessionella, mer öppna och mångsidiga religionskunskapsundervisning. Till sist redogörs för vad grundskolans styrdokument säger om syftet och innehållet i religionskunskapsundervisning, där ett särskilt fokus riktas mot skolans värdegrund, religionsämnets kursplan och förståelse för mångfald.

2.1 Religionskunskapsundervisning i ett förändrat samhälle

Sverige är ett av de länder som historiskt sett har gått från en konfessionellt präglad religionskunskapsundervisning, till en undervisning som idag har en mer allmän, undersökande och översiktlig förståelse av religionsämnet (Skeie, 2018). En följd av denna förändring är att religionskunskapsundervisningen har tilldelats ett större ansvar i att förmedla kunskap om ett bredare spektrum av religioner och livsåskådningar. En av orsakerna som har lett till denna förändring är den globalisering som tidigare nämnts. Även Kittelmann Flensner (2015) påpekar att globalisering, sekularisering och migration har bidragit till en förändring av innehållet och syftet i religionskunskapen. Idag är religionskunskapsundervisningen i Sverige icke-konfessionell, vilket innebär att all undervisning i skolorna ska vara neutral, inkludera alla världsreligioner och aldrig främja någon enskild religiös inriktning. Vi kan alltså konstatera att det har skett en förändring av religion i Sverige under de senaste åren och att denna förändring även har en påverkan på religionskunskapen i skolorna.

2.2 Religionskunskapsundervisningens historiska utveckling i Sverige

Över tid har det varit tydligt att ämnesinnehållet i religionskunskapsundervisningen gradvis har rört sig bort från en mer konfessionell prägel och i stället utvecklats mot en ökad pluralism (Hartman, 2011). Kort sagt kan man sammanfatta förändringen genom att undervisningsinnehållet har gått från katekesens strikta sammanfattning av Luthers lära till en mer pluralistisk undervisning där alla stora religioner inkluderas. År 1842 infördes den första skolplikten och det tidigare undervisningssystemet, som byggde på att undervisningen skedde i hemmet, lades därmed ned. I och med den införda skolplikten fick skolan huvudansvaret för religionskunskapsundervisningen, det ansvar som tidigare legat på hemmet och kyrkan. Hartman (2011) förklarar att religionskunskapsundervisningens uppgift då var att främst fungera som en religionsskola där det huvudsakliga fokuset låg på att förbereda eleverna inför den kommande konfirmationsläsningen. År 1919 skedde en förändring i samband med folkskolans utbildningsplan. Religionskunskapsundervisningen gick då från katekesundervisning till en mer allmän undervisning i kristendom, där konfessionella inslag började tonas ner. Nästa förändring kom år 1962 när ett krav på objektivitet i kristendomsundervisningen infördes. Detta krav bidrog till att religionskunskapsundervisningen blev mer saklig och allsidig. I samband med skolans kommunalisering 1991 infördes nya läroplaner, där religionskunskapsundervisningen fick en tydligare roll i att förbereda elever för ett samhälle präglat av många olika religioner. Under denna period

menar Hartman (2011) att religionskunskapsundervisningen fick en ny uppgift. I den senaste läroplanen, Lgr22 (2022), betonas det att religionskunskapsundervisningen ska vara saklig och allsidig. Undervisningen ska idag bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om religion och livsåskådning, samt skapa en förståelse för religionens roll i både det svenska samhället och runt om i världen. Franck och Thalén (2018) förklarar att skolan genom undervisningen ska ge eleverna en beredskap att förstå och leva i ett samhälle präglad av mångfald.

2.3 Styrdokument

All undervisning i skolan ska enligt läroplanens grundläggande värden vila på en demokratisk grund, där respekt och öppenhet för människors olikheter, alla människors lika värde och de mänskliga rättigheterna är centrala (Lgr22, 2022). Eleverna ska genom utbildningen utveckla förståelse för människors olika sätt att leva, tro och tänka på. Vidare lyfts det i läroplanens inledande del att all undervisning genom hela skolgången ska vara icke-konfessionell.

Genom syftestexten för religionskunskap blir religionskunskapsundervisningens viktiga roll tydlig. Eleverna får genom kunskaper om olika religioner och livsåskådningar möjlighet att utveckla en förståelse för både sitt eget och andras sätt att tänka och leva på, men det bidrar även till en förståelse för omvärlden och den personliga utvecklingen (Skolverket, 2022). I kursplanen för religionskunskap betonas ett flertal gånger vikten av att eleverna utvecklar en grundläggande förståelse för den mångfald som finns inom religion. Skolverket (2022) förklarar att denna mångfald främst syftar till religionernas olika tolkningar, samt att eleverna ska få en förståelse för att människors sätt att praktisera sin religion idag inte alltid stämmer överens med den bild som officiella företrädare för religionen ger. Syftet med detta är att undvika stereotypa föreställningar om religion och istället visa på den variation som finns i hur människor förhåller sig till sin tro i praktiken. Skolan och religionskunskapsundervisningen har som uppdrag att vidga elevernas referensramar för att motverka att elevernas egna erfarenheter påverkar och begränsar deras förståelse för andra religioner och andra människor.

I det centrala innehållet för religionskunskap framgår det att religionskunskapsundervisningen ska behandla några högtider, symboler och berättelser inom kristendom, islam och judendom. I kommentarmaterialet för religionskunskap lyfts anledningen till att fokuset ligger på just dessa tre religioner (Skolverket, 2022). Kort sagt grundar det sig i religionernas relevans i dagens mångkulturella samhälle, dess historiska betydelse och att en stor del av Sveriges befolkning är kristna, muslimer eller judar. Genom att eleverna tidigt ges kunskap om dessa tre religioner skapas en förståelse för vårt mångreligiösa samhälle. Något som i sin tur kan leda till att stereotypa bilder av religioner motverkas då skolan genom dessa kunskaper bidrar till en mellanmännisklig och interkulturell förståelse. Utöver detta innehåll ska undervisningen även belysa vad kristendomen har haft för historisk roll i skolan och på hemorten (Lgr22, 2022). Kristendomen och kyrkan har haft en stor roll i den svenska historien, både i samhällets och skolans utveckling (Skolverket, 2022). Av denna anledning bör eleverna inhämta kunskaper kring kristendomens historiska påverkan.

3. Tidigare forskning

I följande kapitel kommer tidigare forskning av relevans för vår studie att presenteras. Två typer av forskningslitteratur presenteras. Den första typen av litteratur tar upp hur olika diskurser påverkar religionskunskapsundervisningen både ur ett elev- och lärarperspektiv. Den andra typen av litteratur belyser hur elever med religiös positionering upplever religionskunskapsundervisningen, samt den betydande roll som lärare har i sammanhanget. All den forskning som kommer att redogöras för är genomförd i gymnasiet eller i de högre årskurserna i grundskolan, då vi trots utförlig litteratursökning inte kunnat kartlägga forskning gjord i 1-3.

3.1 Hur diskurser om sekularism och svenskhet påverkar religionskunskapsundervisningen

Sverige har gått från ett homogent och kristet samhälle till ett samhälle som idag är mångkulturellt och sekulariserat (Kittelmann Flensner, 2015). Detta innebär att religionens roll i det svenska samhället har minskat radikalt. Flertalet avhandlingar och vetenskapliga artiklar har genom deras undersökningar med både elever och lärare kommit fram till att den sekulära diskursen har en stor inverkan på religionskunskapsundervisningen. Löfstedt (2020) och Kittelmann Flensner (2015, 2018) är två forskare som skriver om denna diskurs. Den sekulära diskursen innebär ett synsätt där religion oftast ses som något omodernt, privat och föråldrat (Kittelmann Flensner, 2015). I Löfstedts (2020) studie tas de utmaningar som religionslärare ställs inför upp och något som framgår tydligt, samt är en återkommande utmaning är den sekularistiska kritiken. Den sekularistiska kritiken innebär att man utgår från att det sekulära betraktas som norm. Denna kritik utspelar sig i klassrummet genom kommentarer från elever där de har en negativ ton mot religion samt nedvärderande uttalanden mot andra som har en religiös tillhörighet. Detta går även i linje med Kittelmann Flensners (2015) studie där det fastslås att inom den sekulära diskursen anses religion som en privatsak som man håller för sig själv. Trots detta förväntades eleverna tala om sin religion, det som uppmärksammades var att eleverna nästan aldrig talade om sig själv som troende i första person. Dessa formuleringar och uttalanden av eleverna kan antas grunda sig i den sekulära diskursen där att vara ateist ses som det "normala", det vill säga att inte vara troende eller religiös (Löfstedts, 2020; Kittelmann Flensner, 2015). Det onormala blir således att vara troende och religiös. Men dessa uttalanden kommer inte bara från eleverna utan i Kittelmann Flensners (2018) studie så observeras det att även lärare använder sig av sekularistiska uttryck i religionskunskapsundervisningen, som exempelvis "vi i Sverige". Vi i detta uttryck är inte något som alla elever kunde identifiera sig med, eftersom det fanns elever i klassrummet som hade en religiös tillhörighet och ingår inte i "vi" som är de sekulära i Sverige.

Ytterligare en diskurs som tas upp i Kittelmann Flensners (2015) studie är en svenskhetsdiskurs. I vissa fall refererades Sverige som det mest sekulariserade landet men ibland som ett kristet land. Detta är en utmaning för lärare att förhålla sig till. För de båda förklaringarna stämmer på sätt och vis. Svenskhetsdiskursen tog sig i uttryck genom förmedlandet och uppmärksammandet av det kristna traditionerna och högtiderna i skolan. När dessa traditioner och högtider diskuterades så uttryckte lärare sig i termer av "vi firar jul för att". Återigen så är "vi" i dessa sammanhang inget som alla elever kan identifiera sig i, då det kan finnas elever i klassen

som inte firar jul. Vidare så skapar detta “vi:et” ett “dom” också, vilket Von Brömssen (2003) uppmärksammade i sina intervjuer. Elever benämnde “vi” som de människor som inte har en religion medan “dom” är de som har en religion. Detta går i enlighet med det som Kittelmann Flensner (2015, 2018) och Löfstedt (2020) också uppmärksammar i sina forskningsresultat. Ett “vi” och “dom” konstrueras både från lärare och elever i religionskunskapsundervisningen. Dessa fyra studier gör det möjligt att se hur de olika diskurserna utspelar sig i religionskunskapsundervisningen ur ett elevperspektiv och ett lärarperspektiv. Båda dessa perspektiv är viktiga att ta hänsyn till för att kunna utveckla sin undervisning framåt, samt för denna studie. Frågeställningarna i denna studie är framtagna ur ett lärarperspektiv men elevernas insikter och upplevelser är ändå relevanta då läraren ska bemöta dessa.

3.2 Elever som representanter i religionskunskapsundervisningen

Holmqvist Lidh (2016) skriver att religionsdidaktiska modeller ofta förespråkar att elever ska få dela med sig av sina erfarenheter. Även om flera religionsdidaktiska modeller förespråkar ett erfarenhetsutbyte så visar Holmqvist Lidhs (2016) samt Moulins (2011) forskningsresultat annat. Det som lyfts fram är att elever känner att de behöver representera sin religion samt försvara den. Eleverna i undersökningarna uttrycker att de får göra detta i en klassrumsmiljö där de inte känner sig trygga. En osäkerhet byggdes upp hos de elever som skulle representera sin religion, på grund av att både lärare och elever förväntade sig att representanten skulle vara en expert. De elever som skulle vara en representant kände således en förväntan på sig samtidigt som de var tvungna att försvara sig. Detta ledde till att elever med en religiös positionering upplevde sig som måltavlor för fördomar och fientlighet från andra elever. För att använda de elever med en religiös positionering som en resurs och representant i sin undervisning, behöver lärare överväga de etiska dilemman med de pedagogiska möjligheterna. Jacksons och Everingtons (2016) lyfter fram viktiga aspekter för att elever ska våga dela med sig av sina erfarenheter. En viktig grund för att skapa en inkluderande klassrumsmiljö är goda relationer mellan elev och lärare, samt att läraren har kunskaper om sina elever och därtill deras religiösa bakgrund. Detta synsätt på en inkluderande klassrumsmiljö framhålls även av Ipgrave (2004). En trygg och inkluderande klassrumsmiljö är väsentligt för att kunna skapa ett rum där alla elever vågar ta plats, lyssna in varandra och lära sig av varandra. Läraren har en stor roll i att skapa denna miljö, och ett arbetssätt som både Vikdahl (2019) och Ipgrave (2004) nämner är gynnsamt, är att skapa samtalsregler och avtal innan religionskunskapsundervisningen för att skapa trygghet. Utöver en god klassrumsmiljö är det också viktigt att elever med en religiös positionering ska bli tillfrågade i förväg (Holmqvist Lidh, 2016). I vissa fall upplever eleverna att läraren lägger ett ansvar hos eleven utan förvarning, utan möjligheten att avstå. När eleverna i stället fick frågan i förväg och enskilt blev upplevelsen av att vara en representant positiv. Eleverna upplevde då att de hade något att bidra med som var speciellt. Denna typ av arbetssätt i religionskunskapsundervisningen kan vara gynnsam om läraren agerar rätt, exempelvis genom att fråga om godkännande, ställa frågor innan och skapa klassrumsregler.

Denna del av den tidigare forskningen är till största del ur ett elevperspektiv, men är relevant eftersom de tar upp hur elever med religiösa positioneringar upplever religionskunskapsundervisningen. Som tidigare nämnts utgår vår studie från ett lärarperspektiv men denna forskning som presenteras är av relevans eftersom just denna typ av arbetssätt kan ses som en inkludering.

Men i den forskning som framförts så har utfallet av denna typ av arbetssätt inte alltid fått en positiv respons ur ett elevperspektiv. Läraren har en stor roll i att få detta arbetssätt att fungera för både den som är representant för sin religion och för de andra eleverna, så att religionskunskapsundervisningen blir betydelsefull. I intervjuer med elever betonar de att läraren har en stor roll i religionskunskapsundervisningen, det är dem som påverkar om upplevelsen blir negativ eller positiv (Moulin, 2011). Vidare visade sig lärares ämneskunskaper om de olika religionerna, samt deras didaktiska kompetens i religionskunskapsundervisning, vara en avgörande faktor för hur religionskunskapsundervisningen uppfattades av eleverna.

3.3 Studiens bidrag till den tidigare forskningen

I den tidigare forskningen har undersökningarna främst utförts i de högre årskurserna i grundskolan samt gymnasiet. En utförlig litteratursökning har gjorts men det kunde inte identifieras någon tidigare forskning som undersökt detta ämne i årskurserna 1-3. Denna studie bidrar till att fylla den forskningslucka då fokus i detta arbete ligger på årskurserna 1-3. Den presenterade forskningen ger en förståelse för hur elever med religiös positionering upplever religionskunskapsundervisningen. Trots att denna studie fokuserar på ett lärarperspektiv är detta väsentlig kunskap att ta med sig, detta då det är eleverna som påverkas av utformningen av religionskunskapsundervisning. Från elevernas perspektiv kan det även fastställas att lärarens roll och expertis är betydande för religionskunskapsundervisningen. Det framgår även utmaningar som läraren möter i klassrummet i form av den sekularistiska diskursen och en svenskhetdiskurs. Majoriteten av den tidigare forskningen som presenteras här är genomförd i en svensk skolkontext, undantaget är Ipgraves (2004), Jacksons och Everingtons (2016) samt Moulins (2011) studier. Dessa har genomförts i England, men utifrån den tidigare forskningen så kan det fastställas att resultaten från den svenska forskningen respektive engelska har liknande resultat. Denna studie bidrar till ytterligare forskning inom den svenska skolkontexten men kan vara användbar även internationellt. Dessutom bidrar även denna studie med ett lärarperspektiv, där deras upplevelser och arbetssätt är i fokus.

4. Teoretiska perspektiv & begrepp

I detta kapitel kommer det teoretiska perspektiv som används i studien att presenteras. Utgångspunkten är Robert Jacksons (2009) religionsdidaktiska tolkande ansats, *The Interpretive Approach*, som syftar till att öka förståelse kring religion och ta hänsyn till den mångfald som finns inom religion (Jackson, 2009). Teorins tre nyckelbegrepp; *representation*, *tolkning* och *reflexivitet* kommer att redogöras för, samt hur perspektivet och dessa begrepp används i denna studie.

4.1 Jacksons tolkande ansats

Den tolkande ansatsen utvecklades genom forskning med fokus på barn som har en religiös bakgrund, samt utifrån en strävan efter att synliggöra deras perspektiv och ge dem utrymme att uttrycka sina erfarenheter i klassrummet (Jackson, 2009). Då denna studie riktar in sig mot just religionskunskapsundervisning i klassrum med religiös mångfald, ger Jacksons (2009) religionsdidaktiska tolkande ansats ett ramverk som kan bidra till förståelse för hur elevers olika bakgrunder kan hanteras i undervisningen. Perspektivet syftar till att bidra med metoder som kan öka förståelsen för olika religiösa traditioner och riktar sig mot religionskunskapsundervisning i alla årskurser. Ytterligare en viktig del som Jackson (2009) genom den tolkande ansatsen vill synliggöra är den mångfald som finns inom och mellan religioner. Det handlar om att synliggöra att religioner kan tolkas och utövas på många olika sätt, där varken det ena eller det andra är rätt eller fel. Religionskunskapsundervisningen ska aldrig främja en viss religion eller tro, något som även påtalas i Lgr22 (2022), där det tydligt framgår att undervisningen ska vara icke-konfessionell. Istället menar Jackson (2009) att avsikten är att religionskunskapsundervisningen ska bidra till att eleverna själva får formulera åsikter som sedan kan relateras till tidigare erfarenheter och värderingar. Tre begrepp lyfts fram som betydelsefulla i analysen av religiös mångfald; *representation* som handlar om hur religion framställs, *tolkning* som handlar om hur religion tolkas och förstås och *reflexivitet* som handlar om att skapa en förståelse för hur den nya kunskapen relaterar till tidigare kunskap.

4.2 Representation

Representation, som är en central del inom den tolkande ansatsen, fokuserar på hur religioner framställs i undervisningen och i samhället. Jackson (2009) ställer sig kritisk mot förenklade redogörelser av religioner, redogörelser som framställer religion som något homogent och som inte motsvarar de religiösa erfarenheter. Det är inte bara religion som enligt Jackson (2009) riskerar att representeras på ett förenklat sätt, utan även kulturer och förhållandet mellan religion och kultur. För att religionskunskapsundervisningen inte ska riskera att religioner framställs som något homogent, bör lärare vara medvetna om hur religionerna presenteras i klassrummet. Religion och kultur formas och förändras ständigt i olika sammanhang, enligt Jackson (2009) bör vi förstå religioner som mångdimensionella. Därav finns det ingen rätt eller fel framställning av religion, utan förståelsen formas i mötet mellan individer, grupper och religiösa traditioner. För att skapa en förståelse hos elever för religionens inre mångfald och för att undvika generaliseringar och stereotyper bör religionskunskapsundervisningen lyfta konkreta exempel. En undervisning där konkreta exempel lyfts och där man undersöker individer i deras religiösa sammanhang kan bli mer verklighetsnära och levande.

Jackson (2009) beskriver tre olika nivåer gällande representation; *religiös tradition, gruppen* och *individ*. Den religiösa traditionen, som är den bredaste nivån, handlar om att det är omöjligt för en individ att bilda en förståelse för allt inom alla religioner. Varje individs kunskaper och erfarenheter kopplat till religiös tradition är ständigt i en förändring, därmed har varje individ också olika syn på religiösa traditioner. Nästa nivå, gruppen, syftar på den påverkan som en grupp kan ha på en individs förståelse av religion och traditioner. Grupper kan i detta sammanhang vara allt från en familj till olika trosinriktningar och grupperingar inom religion. Den sista nivån, individen, handlar om varje individs unika egenskaper. Det är inom denna nivå som religionen konkretiseras genom människors liv och erfarenheter. Forskning har enligt Jackson (2009) visat att elever ibland upplever att de sätt som deras egna religioner representeras på i undervisningen inte stämmer överens med deras personliga erfarenheter och värderingar. Med den tolkande ansatsen och nyckelbegreppet representation vill Jackson (2009) bidra till att elevers röst och erfarenheter blir en central del av religionskunskapsundervisningen. Men även att den mångfald som religion bär på ska uppmärksammas, genom representationer som inte förenklar och skapar en stereotyp bild av religion.

4.3 Tolkning

Tolkning inom Jacksons (2009) tolkande ansats handlar om att skapa en förståelse för hur människor inom en viss religion eller kultur tolkar och uppfattar sin omvärld. Inom denna teori bör eleverna inte lämna sina egna värderingar och erfarenheter åt sidan. I stället ska elevens och "insiderns" erfarenheter befinna sig i en rörelse fram och tillbaka, där en jämförelse mellan de olika uppfattningarna blir synlig. För att eleverna ska kunna förstå och känna empati för "insidern" och dess religiösa bakgrund menar Jackson (2009) att det krävs en känslighet från eleven. Något som behöver arbetas med i klassrummet då det är nödvändigt för att tolkning ska vara möjligt.

4.4 Reflexivitet

I det tredje nyckelbegreppet, *reflexivitet*, belyser Jackson (2009) vikten av att elever reflekterar över hur ny kunskap påverkar deras tidigare värderingar och förståelse. Det handlar alltså inte bara om att öka kunskapen om religion och religiösa traditioner, utan också om att lärare genom undervisningen ska öka elevernas förmåga i att reflektera kring relationen mellan den nya och den tidigare kunskapen. Denna typ av arbetssätt menar Jackson (2009) skapar ett mer aktivt lärande där fokus ligger på samtalet och där elevernas röst får en stor roll i undervisningen. Undervisningen bör uppmuntra till reflektion och bygga på ett interaktivt förhållande mellan lärarens undervisning och de kunskaper och erfarenheter som redan finns i klassrummet bland eleverna. För att denna typ av undervisning ska vara möjlig krävs ett tryggt klassrumsklimat och metoder som låter elevernas röst bli en del i klassrummet. En av tre delar som Jackson (2009) menar är viktiga är att undervisningen uppmuntrar till ett kritiskt och reflektionsbaserat tänkande. Eleverna uppmuntras att vara involverade i både utformningen och granskningen av undervisningsmetoderna. Det andra som Jackson (2009) lyfter är att elever genom att reflektera och kritiskt förhålla sig till andras religiösa övertygelser kan utveckla en tolerans, trots att värderingarna inte stämmer överens med varandra. Den tredje delen som Jackson (2009) lyfter är det som inom den tolkande ansatsen kallas för *edification*. Det handlar om att undervisning och

ny kunskap om människor och idéer från olika religiösa traditioner kan bidra till nya insikter och en ny förståelse för elevernas egen världsbild och tro.

4.5 Perspektivets användning i analysen

I denna studie används Jacksons (2009) tolkande ansats för att synliggöra och undersöka lärares medvetenhet kring hur religion representeras i klassrummet. Det som Jackson (2009) lyfter kommer att kunna kopplas till hur religionskunskapsundervisningen utformas och hur elevernas värderingar och erfarenheter blir en del av undervisningen. Perspektivet bidrar till förståelse för vad en religiös mångfald i klassrummet kan ha för påverkan på religionskunskapsundervisningen. Till sist bidrar perspektivet till att synliggöra i vilken utsträckning och på vilket sätt lärarna skapar möjligheter för eleverna att utveckla de aspekter som Jackson (2009) menar är viktiga genom sina nyckelbegrepp.

5. Metod

Detta kapitel redovisar och motiverar studiens metodologiska utgångspunkter, samt tydliggör hur undersökningen har genomförts och vilka överväganden som har gjorts under forskningsprocessen. Inledningsvis redogörs för den pilotstudie som relaterar till detta examensarbete, detta följt av en presentation av urvalet av deltagare. Studiens valda metod och genomförandet av intervjuer, samt tillvägagångssätt för analys av det insamlade materialet kommer till sist att redovisas. Kapitlet kommer även att diskutera studiens tillförlitlighet samt forskningsetiska överväganden.

5.1 Pilotstudie

För att utvärdera det datainsamlingsverktyg som kommer att användas för att besvara denna studies forskningsfrågor, har en pilotstudie genomförts. I pilotstudien utfördes två intervjuer som noggrant utvärderades i en efterföljande metodreflektion. Bryman (2018) menar att en pilotstudie där man testar forskningsinstrumentet är avgörande för den kommande egentliga undersökningen. Detta görs bland annat för att säkerställa att den valda metoden fungerar väl i praktiken, att intervjufrågorna är relevanta och begripliga, samt för att upptäcka eventuella brister som kan justeras för att förbättra studiens kvalitet. Genom pilotstudien kunde det konstateras att den valda metoden och intervjufrågorna uppfyllde syftet. Små justeringar gjordes efter pilotstudien, detta för att undvika normativa antaganden i studiens forskningsfrågor, samt i intervjuguiden.

5.2 Urval och avgränsningar

I sökandet av respondenter skickades ett missivbrev ut i tre Facebookgrupper med lärare verkssamma i 1-3, missivbrevet skickades även till rektorer, gamla handledare och till handledares lärarkollegor. Vidare använde vi oss av vårt befintliga nätverk för att nå ut till fler lärare i 1-3. I missivbrevet framgick studiens syfte, hur lång tid intervjun förväntas ta, samt våra kontaktuppgifter. Sammanlagt deltog tio respondenter i undersökningen.

En av de urvalsmetoder som användes var ett målstyrt urval vilket innebär att respondenterna är utvalda på ett strategiskt sätt kopplat till syftet och frågeställningarna (Bryman, 2018). Initialt var strävan att tillämpa ett kriteriestyrt urval där den första avgränsningen för att medverka i undersökningen var att respondenten undervisar eller har undervisat i religionskunskap i årskurserna 1-3. Utifrån denna avgränsning exkluderades alla de lärare som endast har undervisat i religionskunskap i andra årskurser. Denna avgränsning grundar sig i att vi utbildar oss till lärare med inriktning mot 1-3, vilket innebär att det är lärarnas erfarenheter inom dessa årskurser som är mest relevanta för denna studie och för vår kommande yrkesroll. Men även för att relatera till studiens syfte och frågeställningar. Den andra avgränsningen var att respondenten skulle ha erfarenhet av mångreligiösa klassrum. Men med anledning av den begränsade tid och tillgång till respondenter, kunde inte detta kriterium uppfyllas på alla tio respondenter. Urvalet blev således målstyrt med inslag av ett kriteriestyrt urval, genom dessa urvalsmetoder valdes åtta av studiens tio respondenter ut. På grund av tidsbegränsningar användes även ett bekvämlighetsurval för dessa åtta respondenter. Bryman (2018) förklarar att ett bekvämlighetsurval innebär att respondenterna är lättillgängliga. Vi använde oss därför av vårt

befintliga nätverk tillsammans med de två tidigare nämnda kriterierna för att hitta åtta av studiens tio respondenter. En av de två resterande respondenterna valdes ut genom endast ett målstyrt urval, den andra valdes däremot ut genom ett snöbollsurval. Den respondenten som endast valdes genom ett målstyrt urval hittades via sociala medier och det konstaterades att hen uppnådde båda våra kriterier och var till stor nytta för vår studie. Snöbollsurvalet tillämpades genom att en av de åtta respondenterna frågade sin kollega om hen ville delta i vår studie, detta då kollegan hade stor erfarenhet kring undersökningsområdet. Bryman (2018) förklarar att ett snöbollsurval innebär att en relevant kontakt för studien rekommenderar ytterligare relevanta respondenter. Två av de tio respondenterna arbetar på samma skola och de resterande arbetar på olika skolor, alltså har vi intervjuat tio olika lärare som är verksamma på totalt nio olika skolor.

När intervjuerna genomfördes var en av frågorna hur skolan ser ut utifrån ett mångkulturellt perspektiv, detta för att kunna få en bild av vad det är för typ av skola. Nedan kommer en tabell framföras med information om de tio respondenterna. I tabellen kommer skolorna i kolumnen endast att benämnas som religiöst heterogen eller religiöst homogen. Dessa benämningar är en generalisering över skolan som gjorts för att få en överblick av hur skolan ser ut i stora drag. Religiöst homogen skola syftar till en skola där det inte finns en religiös mångfald och tvärtom syftar religiöst heterogen till en skola där en religiös mångfaldhet förekommer. Som tidigare nämnt är en avgränsningarna att lärarna ska ha varit eller vara verksamma i 1-3. Men i tabellen så kan man se att vissa av respondenterna undervisar i anpassad grundskola eller har följt med deras klass till mellanstadiet. Här vill vi förtydliga att kriteriet fortfarande är uppfyllt då de har varit verksamma i 1-3 och därmed svarar utifrån erfarenheterna av att undervisa religion i 1-3.

Tabell 1: Information om respondenterna

| Lärare (fiktiva namn) | Antal år som verksam | Typ av skola (generaliserad) | Har undervisat/undervisar i årskurserna |
|-----------------------|----------------------|------------------------------|-----------------------------------------|
| Amara | 9 år | Religiöst Heterogen | Åk 1-3 |
| Bella | 29 år | Religiöst Heterogen | Åk F-5. Just nu anpassad grundskola |
| Eva | 10 år | Religiöst Heterogen | Åk F-6. Just nu anpassad grundskola |
| Isolde | 8 år | Religiöst Heterogen | Åk 1-2 |
| Kerstin | 14 år | Religiöst Homogen | Åk F-4 |
| Pontus | 4 år | Religiöst Heterogen | Åk 1-3 |
| Sofia | 27 år | Religiöst Homogen | Åk F-4 |
| Tanja | 40 år | Religiöst Heterogen | Åk 1-3 |
| Vanessa | 18 år | Religiöst Homogen | Åk 1-3 |

| | | | |
|------|-------|---------------------|--------|
| Zara | 19 år | Religiöst Heterogen | Åk 1-3 |
|------|-------|---------------------|--------|

5.3 Semistrukturerade intervjuer

Denna studie bygger på en kvalitativ metod. Kvale & Brinkmann (2014) påpekar att en kvalitativ forskningsmetod är relevant i de fall där studien syftar till att förstå respondenternas synvinklar, uppfattningar och deras levda värld. Metodvalet i denna studie har anpassats efter syfte och forskningsfrågor, i enlighet med vad som framhålls av Agnafors och Levinsson (2019).

För att besvara de forskningsfrågor som studien bygger på har semistrukturerade intervjuer valts som metod, totalt har tio intervjuer utförts. Vid en semistrukturerad intervju utgår forskaren från en intervjuguide med specifika teman eller frågor som ska beröras (Bryman, 2018). Vidare bidrar semistrukturerade intervjuer med en viss struktur som i sin tur underlättar jämförelse mellan intervjuerna. Respondenterna får inga förutbestämda svarsalternativ, utan får på egen hand forma svaren utefter sin egen erfarenhet och levda värld, detta bidrar till en mer ingående förståelse av det ämne som denna studie syftar till att undersöka.

Intervjuguiden som använts bygger på 14 frågor som är uppdelade i olika teman (se bilaga 1). Till studiens två första intervjuer, som gjordes i pilotstudien, användes en intervjuguide som sedan omformulerades något till den egentliga undersökningen. Detta för att undvika normativa antaganden i frågans formulering, men även för att intervjuguiden skulle stämma överens med studiens nu mer specificerade syfte. Då intervjufrågornas innebörd ej ändrades, utan endast formuleringen ser vi inget hinder i att använda oss av de två första intervjuerna.

5.4 Genomförande av intervjuer

Innan samtliga intervjuer ägde rum fick respondenterna en samtyckesblankett som de behövde fylla i (se bilaga 2). Vid intervjuerna användes en intervjuguide. Intervjuguiden var uppdelad i inledningsvis generella frågor och bakgrundsfakta om respondenten för att sedan gå över på de tematiska frågorna som i sin tur var uppdelade i olika teman. Intervjufrågorna var uppdelade i teman utifrån arbetssätt, inkludering, möjligheter och utmaningar samt avslutande och mer öppna frågor. De tematiska frågorna krävde utförliga och nyanserade svar från respondenterna och gick inte att svara endast ja eller nej på. Eftersom några av intervjufrågorna krävde reflektion och medvetenhet från respondenterna, togs beslutet att dessa frågor skulle ges ut innan intervjun ägde rum. Detta för att respondenterna skulle ges möjlighet att hinna reflektera och analysera kring sin undervisning och sin roll som lärare. I några av intervjuerna gavs följdfrågor för att få djupare svar eller för att bekräfta att vi förstått rätt.

Intervjuerna har i största mån genomförts på plats men på grund av tidsbrist har vi anpassat oss efter vad som är enklast för respondenterna. Därav har intervjuerna även skett digitalt via Zoom eller Teams. Detta för att göra det möjligt att genomföra intervjuerna trots geografiska avstånd, samt för att säkerställa att intervjuerna utförs inom den tidsram som studien begränsats av. En av de tio intervjuerna skedde däremot via mejl. Detta då respondenten endast hade möjlighet att delta om intervjun skedde skriftligt. I samråd med handledare valde vi att gå med på detta då denna respondent hade mycket erfarenhet av vårt undersökningsområde och vi bedömde att hans deltagande var av stort värde för vår undersökning.

Oavsett om intervjun ägde rum digitalt eller på plats så spelades intervjun in med hjälp av röstmemon på telefonen. Inspelningarna blev runt 15-20 minuter långa. Inspelningarna transkriberades efter intervjun med hjälp av transkriberingsprogrammet på Microsoft Word. Transkriberingsprogrammet har överlag fungerat bra, utöver Words transkribering har vi även lyssnat igenom och reviderat transkriberingen. Detta för att säkerhetsställa att transkriberingen blir rätt, men också för att förtydliga respondentens ord, samt ta bort eventuella upprepningar av ord eller dylikt. Vi ansåg att dessa delar var viktiga att ändra på för att enkelt kunna förstå och läsa transkriberingen. Trots att dessa delar ändrades bedömde vi att det var viktigt att behålla talspråket och respondenternas exakta resonemang för att behålla autenticiteten i det som framkommit genom respondenternas svar.

5.5 Analysmetod

För att sammanställa och analysera intervjuerna har en tematisk analys använts. Kvalitativ data i form av exempelvis intervjuer kan enligt Bryman (2018) vara svårt att analysera. Detta har att göra med att textmaterialet kan uppfattas ostrukturerat, men även för att det saknas tydliga regler kring hur analys av kvalitativ data skall genomföras. Braun och Clarke (2006) har bidragit med en detaljerad beskrivning över hur en tematisk analys kan genomföras, detta i form av sex olika faser.

Genom en tematisk analys kan man identifiera, analysera och rapportera olika teman i den insamlade datan (Braun & Clarke, 2006). Det första steget i en tematisk analys är att bekanta sig med datan, i detta steg transkriberades alla intervjuer och genom en upprepad läsning av datan fördjupade och bekantade vi oss med materialet. Här började även idéer på olika mönster och koder i datan att arbetas fram. I den andra fasen av analysen började arbetet med att skapa initiala koder utifrån datan. I samband med noggranna läsningar av intervjuerna antecknades möjliga koder och mönster. Därefter gick vi över till det som Braun och Clarke (2006) kallar för den tredje fasen. Här började potentiella teman dyka upp och koderna sorterades i övergripande teman genom en tankekarta. Vi började med att individuellt identifiera olika teman, som vi därefter jämförde och diskuterade tillsammans. Vi ansåg att det var fördelaktigt att inleda arbetet individuellt eftersom det gav utrymme för egna tolkningar utan att påverkas av varandras tankar, vilket i sin tur breddade analysen och stärkte tillförlitligheten i tematiseringen. När vi jämförde de teman vi individuellt tagit fram blev det tydligt att vi tolkat materialet på liknande sätt, då våra teman i stort sett överensstämde. Utifrån denna jämförelse identifierade vi tillsammans sex potentiella teman att arbeta vidare med. Analysen gick sedan vidare till fas fyra, där de potentiella teman som tagits fram granskades. Braun och Clarke (2006) menar att syftet med denna fas är att säkerställa att de teman som skapats stämmer överens med datan och att varje del av ett tema hänger samman. I detta skede omarbetades de tidigare sex teman till fem. Då vissa överlappningar identifierades slogs teman samman för att bättre spegla data-materialets innehåll. I samband med att studiens teman växte fram, påbörjades även en analys av resultatet utifrån Jacksons (2009) tolkande ansats. När resultatets teman hade identifierats var det dags att definiera och namnge varje tema. Braun och Clarke (2006) förklarar att definiera ett tema handlar om att identifiera kärnan i vad varje tema handlar om. Återigen gick vi igenom transkriberingarna för att plocka ut delar och organisera varje tema, i denna fas identifierades även eventuella underrubriker till varje tema. När denna fas avslutades hade vi identi-

fierat fem slutgiltiga teman; *religiös mångfald som didaktisk möjlighet: insikter från lärare, att möjliggöra religiösa samtal: lärarens roll i att skapa ett tryggt klassrumsklimat, att inkludera tro: elevernas röster och mötet med de religiösa, osäkerhet kring inkludering av religion: lärarens reflektioner och tveksamhet samt utmaningar i mötet med mångfald: elevers attityder och föräldrars påverkan*. Med de färdiga teman som grund gick vi vidare till analysens sista fas, där våra teman användes för att producera en analys av resultatet.

5.6 Tillförlitlighet

Kvaliteten i en kvalitativ undersökning kan bedömas utifrån ett antal kriterier som tillsammans benämns som studiens tillförlitlighet. Tillförlitlighet kan enligt Bryman (2018) brytas ned i fyra delkriterier; *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet* och *möjlighet att styrka och konfirmera*. I det följande redogörs för hur denna studie förhåller sig till vart och ett av dessa delkriterier.

Trovärdighet handlar kortfattat om hur pass trovärdiga eller sannolika resultaten i en undersökning är (Bryman, 2018). För att uppnå trovärdighet i resultaten ska studien ha genomförts på ett metodologiskt korrekt sätt och i enlighet med de regler som finns. Det är även önskvärt att respondenterna ges möjlighet att ta del av och bekräfta tolkningarna av resultatet, detta för att säkerställa att dessa överensstämmer med deras upplevelser. Denna typ av säkerställande av resultat kallas respondentvalidering, något som vi på grund av tidsbrist har valt bort i detta fall. Däremot har vi vid vissa tillfällen under intervjuernas gång ställt följdfrågor eller tolkande frågor för att förtydliga och säkerställa att vi förstått svaren rätt.

Vidare förklarar Bryman (2018) att överförbarhet avser hur pass överförbara forskningsresultaten är till ett annat sammanhang eller miljö. För att uppnå generaliserbarhet har vi sett till att respondenterna arbetar på olika skolor i olika områden. I urvalet och genom en tabell (tabell 1) har vi strävat efter att ha så pass tydliga och täta beskrivningar av kontexten att andra personer ska kunna avgöra om resultaten är överförbara till en annan kontext. Genom de generella frågorna i intervjuguiden (se bilaga 1) ställdes frågor kring hur skolan ser ut i relation till mångkulturalitet samt vad respondenterna har för erfarenhet av klassrum med en religiös mångfald.

Pålitlighet som är det tredje kriteriet för tillförlitlighet nås genom att vara transparent i forskningsarbetet där alla faser av forskningsprocessen skall redovisas med tydlighet (Bryman, 2018). Genom en granskning av alla de val som gjorts i studien kan pålitligheten förstärkas, något som i denna studie har gjorts tillsammans med handledare och av två ytterligare kurskamrater. För att stärka pålitligheten ytterligare har alla steg i forskningsprocessen noggrant beskrivits, allt från metodval, urval och genomförande till forskningsprojektets syfte och analys av resultatet.

Möjlighet att styrka och konfirmera handlar om att kunna säkerställa att forskarens egna värderingar inte har speglat utformningen och resultatet i studien (Bryman, 2018). Under hela studiens gång har vi haft i åtanke att i största mån förhålla oss objektiva och lämna egna värderingar och tankar utanför, detta för att inte påverka resultatet åt någon riktning. För att ytterligare säkerställa att egna värderingar lämnats utanför har vi även diskuterat våra enskilda tolkningar, detta för att pröva våra perspektiv och för att komma fram till slutsatser som vilar på det insamlade materialet.

5.7 Etiska ställningstaganden

För att denna studie ska följa de forskningsetiska principerna har vi utgått ifrån Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav på forskning; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Genom den samtyckesblankett (se bilaga 2) som skickats ut till samtliga respondenter har vi kunnat försäkra oss om att varje respondent har fått ta del av den information som Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav innebär. Informationskravet handlar om att alla de av forskningen berörda skall informeras om syftet med den aktuella forskningen. Respondenterna skall vara medvetna om vad deras uppgift i projektet är, samt vad villkoren för deras deltagande är. Utöver detta skall det även framgå att medverkandet är frivilligt och att uppgifterna som lämnas endast kommer att användas för den specifika forskningen. Via samtyckesblanketten har all denna information framgått, respondenterna har fått ta del av undersökningens syfte och vilka som är ansvariga för studien samt våra kontaktuppgifter. Det framgår även vilka som kommer kunna ta del av personuppgifterna, hur länge personuppgifterna sparas, att deltagande i undersökningen är frivilligt och vilka deras rättigheter är enligt GDPR.

Samtyckeskravet innebär att varje deltagare själv har rätt att bestämma över sin egen medverkan i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). Att inhämta samtycke är alltid ett krav när respondenterna deltar aktivt i en undersökning. Genom att samtliga respondenter har läst igenom, signerat och lämnat in samtyckesblanketten innan varje intervju kan vi försäkra oss om att varje respondent själv har fått bestämma över sin egen medverkan. Då det även är ett krav att varje deltagare i en undersökning ska ha rätt till att när som helst avbryta sin medverkan, har även detta tydligt framgått i samtyckesblanketten.

Vetenskapsrådet (2002) förklarar att konfidentialitetskravet innebär att alla deltagares personuppgifter alltid skall förvaras så att obehöriga inte kan ta del av uppgifterna, deltagarna skall även ges största möjliga konfidentialitet. För att respondenterna skall vara omöjliga att identifiera för utomstående kommer de aldrig att nämnas vid namn, istället kommer de vidare i uppsatsen att benämnas med fiktiva namn. När uppgifterna inte längre behövs kommer allt att raderas. I transkriberingsprocessen valde vi att använda oss av Microsoft Words transkriberingsprogram i stället för de AI-alternativ som i sin tur kan skapa en risk för att ljudfilerna hamnar hos en tredje part.

Till sist innebär nyttjandekravet att de insamlade uppgifterna om enskilda personer endast får användas för forskningens ändamål, uppgifterna får alltså inte säljas eller lånas ut till exempelvis företag eller sociala myndigheter.

6. Resultat och analys

I följande kapitel redogörs resultatet från de intervjuer som studien bygger på. Kapitlet är organiserat i fem olika teman där intervjuerna analyseras med stöd av Jacksons (2009) tolkande ansats och perspektivets begrepp; *representation, tolkning, reflexivitet* samt *edification*. Lärarnas tankar kring religionskunskapsundervisningens möjligheter, utmaningar och inkludering i relation till en religiös mångfald lyfts fram. Det första temat behandlar hur lärare ser på religiös mångfald som en didaktisk möjlighet. Därefter följer en redogörelse för lärares roll i att skapa en trygg klassrumsmiljö som kan möjliggöra religiösa samtal. Det tredje temat fokuserar på inkludering av elevernas egna religiösa erfarenheter samt hur externa röster och studiebesök kan bidra för att levandegöra religionskunskapsundervisningen. Det fjärde temat redogör för hur vissa lärare uttryckte en osäkerhet kring inkluderingen av den religiösa mångfalden i religionskunskapsundervisningen. I det avslutande temat presenteras de utmaningar som lärare upplever med religiös mångfald inom religionskunskapsundervisning.

6.1 Religiös mångfald som didaktisk möjlighet: insikter från lärare

I detta tema presenteras lärarnas resonemang om möjligheterna som finns med ett mångreligiöst klassrum. Det som framförs av de intervjuade lärarna är att det finns goda möjligheter både på ett kunskapsmässigt plan inom religionskunskap men också på ett moraliskt och personligt plan.

I intervjuerna med lärarna framkom det en positiv inställning till att ha elever med en religiös bakgrund i sitt klassrum. De såg det som en möjlighet att ha olika religioner representerade i klassrummet, det gjorde religionerna mer levande samt gav en större bredd och tyngd i undervisningen. Nedan framförs det hur några av lärarna uttryckte sig när de fick frågan om hur de tyckte en religiös mångfald påverkade undervisningen:

Ja, för det blir ju en bredd förstås. Det blir ju lite mer tyngd på undervisningen då om det kommer från barnen själva. [...] Men, jag kan inte säga att det är någon negativ påverkan, det tycker jag inte det är snarare att det är mer positivt att det finns olika religioner i en klass. (Sofia)

Det ger väldigt mycket att ha elever som har olika bakgrunder tycker jag. Det är en stor hjälp. [...] det är berikande att ha elever från andra kulturer och andra religioner. Det är ju ett sätt att få ännu mer variation och möten. (Bella)

Man ska ju lära sig om allt, men tillhör man en religion så har man mycket att berätta. Så jag tycker att det tillför, det tillför mycket, det tillför jättemycket. Det blir mer spännande att jobba med religion när det finns en mångfald i klassrummet. Att man kan jämföra också att ja, men så här firar vi den dagen, men det gör inte vi, utan då gör man här eller. Alltså det ger mycket och de lär av varandra. (Tanja)

I citaten ovan kan man uppmärksamma att lärarna upplever den religiösa mångfalden som en hjälp och tillgång för sin religionskunskapsundervisning. Dessa citat kan kopplas till Jacksons (2009) begrepp *representation* där lärarna ser möjligheter med att ha elever med en religiös bakgrund, då fokus inte bara ligger på fakta om religionerna utan om hur det kan praktiseras på olika sätt från eleverna. Resultatet av detta är att religionskunskapsundervisningen blir mer levande och spännande för eleverna, samt att den blir mer dynamisk än statisk. Sofia uttrycker att en religiös mångfald i klassrummet bidrar till en större bredd i undervisningen, samt att när det kommer från eleverna själva så blir det en mer tyngd i undervisningen. Denna inställning som Sofia har är något som Jackson (2009) också trycker på, där han menar på att representationerna av religion inte ska vara förenklade. I klassrum där det finns religiös mångfald och där läraren låter eleven berätta om sina erfarenheter, får religionskunskapsundervisningen en större

bredd. Eleverna får inte bara höra om den stereotypiska förklaringen av en religion, utan får höra en mer levd bild samt skapa en förståelse för att man kan tänka olika inom en religion. Detta är också en viktig faktor för lärare att arbeta med eftersom om det endast är den stereotypiska bilden av religion som presenteras och inte de olika variationerna inom religion kan vissa elever känna sig exkluderade.

Vidare tar Sofia, Isolde och Eva upp det som Tanja är inne på i citatet ovan, att eleverna lär sig av varandra. De menar på att religiös mångfald i klassrummet inte bara bidrar till kunskap om religion, utan också främjar respekt, förståelse och kunskap om människors olikheter.

Ja, det sa jag också att jag tycker det är viktigt för att de ska förstå hur andra tänker och lever och också lära sig att respektera att alla har rätt att tänka och tro vad man vill. Respekt för andras tro. (Sofia)

Jag försökte verkligen att förklara att vi är olika, men också olika på det viset att vi faktiskt kan dra nytta av varandra med hjälp av våra religioner. (Eva)

För även om religionen är densamma så kan traditionerna vara olika. Vi lär oss för att i framtiden vara mer öppna och varma mot alla vi stöter på, även de som inte är som oss. (Isolde)

Resonemangen ovan tyder på att lärarna använder de olika perspektiven i sitt klassrum som en möjlighet att skapa och utveckla *reflexivitet* hos eleverna. Det vill säga att eleverna kommer in i klassrummet med sina föreställningar och erfarenheter, men genom att olika elever delar med sig om sina livstolkningar och erfarenheter så skapar det möjligheter att se från andras perspektiv (Jackson, 2009). Den nya kunskapen som eleverna får genom att utbyta erfarenheter med varandra, kan göra att eleverna reflekterar över sina egna och tidigare erfarenheter samt värderingar. Detta leder till att eleverna är aktiva i sin lärandeprocess samt att de utvecklar förståelse och respekt för hur andra tänker. Eleverna utvecklar också *edification* som innebär att man får nya kunskaper och insikter som sedan leder till att eleven omvärderar sina egna värderingar och erfarenheter. Edification kan tydligt kopplas till citaten ovan där lärarna förklarar att de vill uppmuntra till att olikheter kan ha nytta av varandra, skapa förståelse för hur andra tänker, samt utveckla en respekt för att man tycker olika. Det visar även hur religionskunskapsundervisningen inte bara handlar om att förmedla kunskaper om en viss religion, utan även att utvecklas både moraliskt och personligt. Kunskaperna bidrar även till det som Isolde uttrycker om att eleverna i framtiden förhoppningsvis kommer att vara mer välkomnande mot alla. Begreppet reflexivitet är således en viktig faktor både för att utveckla det kunskapsmässiga inom religionskunskap, och det personliga och moraliska hos eleverna.

6.2 Att möjliggöra religiösa samtal: lärarens roll i att skapa ett tryggt klassrumsklimat

I detta tema kommer det framföras hur betydande klassrumsmiljön är för att använda de resurser och tillgångar som finns i klassrummet. Det kommer även presenteras hur central lärarens roll är för att skapa förutsättningarna för en trygg klassrumsmiljö.

Resultatet från intervjuerna visar tydligt på att lärarna är medvetna om hur viktig klassrumsmiljön är vid religionskunskapsundervisning. En trygg klassrumsmiljö är centralt för att elever ska våga dela med sig av sina erfarenheter. Vanessa påpekade att elever med en religiös bakgrund kan uppleva att det känns jobbigt att dela med sig och prata om sin religion.

Det skulle ju istället kunnat vara så att de kände att det känns jobbigt. Men, det gör de inte, de är ju eller är ganska pratsamma, öppna och liksom så. Men jag tänker också just kring det här att man har ett sånt klimat i klassen också. För det skulle ju som sagt lika väl kunna varit åt andra hållet att man tycker att det känns jobbigt att inte tro som de andra eller så. (Vanessa)

Det ovanstående citatet kan relateras till den *reflexiva* processen, det vill säga den process eleverna gör när de kopplar deras nya kunskaper med deras tidigare (Jackson, 2009). Denna koppling grundar sig i att ett tryggt klassrumsklimat måste finnas för att det ens ska vara möjligt med reflexivitet i undervisningen. Detta eftersom reflexivitet grundar sig i en samtalsbaserad undervisning där eleverna delar med sig och gör ett utbyte av erfarenheter. För att eleverna ska ges möjlighet till att utveckla reflexivitet så är klassrumsmiljön betydande. Lärarens roll är avgörande för att säkerställa en trygg och god klassrumsmiljö. I intervjuerna kan det fastställas att lärarna har god förståelse för att deras roll som lärare och ledare är viktig. Nedan presenteras hur lärarna resonande kring deras roll som lärare i ett mångkulturellt klassrum:

Ja precis! Ja föregå med gott exempel och sen så att man liksom själv är nyfiken istället för fördomar och annat. Och det får man ju inte som lärare du måste ju vara neutral. (Sofia)

Jag tänker att min attityd och min inställning är väldigt viktig för att jag visar ju eleverna och de inspireras av mig, att jag själv visar nyfikenhet och intresse då för hur andra människor lever och hur de utövar sin religion. Jag påverkar mina elever så att det är viktigt att tänka på att de visar respekt för andras olikheter och ja, jag tror det är väldigt. Hur jag, min attityd är? (Bella)

Det här att man ska vara toleranta mot varandra och respektfulla och så oavsett vad det handlar om religion eller icke liksom så. Så att där har du ju som lärare eller pedagogen en viktig roll att vara lyhörd och uppmärksam och stävja eventuella saker som kan ploppa upp fort som möjligt liksom och föra det till diskussion och prata. De har ganska mycket eller väldigt mycket bra, tankar eleverna själva så att man vågar lyfta det också och inte vara rädd för att ta kanske en diskussion eller så det upplever jag kan vara väldigt gynnsamt. För att skapa ett bra klimat i grupper så. (Vanessa)

De ovanstående citaten visar en medvetenhet hos lärarna i att det dem gör kommer speglas till eleverna. De behöver föregå med ett gott exempel, uppmuntra till nyfikenhet och engagemang, för att deras inställningar kan smitta av sig på eleverna. Vanessa lyfter fram hur viktigt det är att läraren också är uppmärksam för att kunna hindra eventuella problem som kan uppkomma. Men samtidigt att man som lärare också vågar lyfta den eventuella problemmenen till en diskussion. Det blir också en möjlighet för lärande där elever får utrymme till att utveckla sin *reflexivitet*, då elevernas fördomar eller likande kan komma att bli en gemensam värdering till slut. Isolde har samma tankegångar när hon förklarar hennes roll som lärare i religionskunskapsundervisning.

Min roll är viktig då jag kan behöva lugna diskussioner men även vägleda dem så inget samtal går över styr. Min roll ska även där vara för att utmana barn att tänka större än vad de är vana vid. (Isolde)

Detta tankesätt som Isolde beskriver går i linje med det Jackson (2009) säger. Att utmana eleverna att tänka större är *reflexivitet* och precis som Isolde säger så är lärarens roll att ge möjlighet till att reflexivitet ska ske. Detta leder vidare till begreppet *edification* eftersom det handlar om att vidga elevers perspektiv.

Kopplat till den tidigare forskning som presenterats framgick det tydligt att läraren är grunden till att skapa en trygg klassrumsmiljö. Vikdahl (2019) och Ipgrave (2004) lyfte fram samtalsregler och avtal som en bra metod för läraren att använda för att skapa en god klassrumsmiljö. I intervjuerna med lärarna kommer det fram att de använder dessa typer av arbetssätt. Lärarna lyfte fram vikten av en respektfull klassrumsmiljö, där det inte finns några rätt eller fel, samt att negativa kommentarer inte accepteras.

Det är inte okej alltså, vi är inte mot varandra på det sättet i klassrummet och man får jobba med det ganska mycket tänker jag. Det räcker inte bara med en liten kvart här och där eller när det händer någonting utan det är ett ständigt pågående arbete och speciellt då när man kanske pratar om religion för att har man några

troende i klassen, starkt troende, så är ju det en jätte viktig fråga för just de eleverna, och det ska de ju få lov att vara utan att någon kommenterar. (Tanja)

Nej, men alltså det är viktigt, för det kan man väl höra att så här, ja men det är viktigt att påtala tror jag vikten om att liksom alla har ju rätt att tro som man själv vill. Inget är ju rätt eller fel. [...] Så att var det någonsin några kommentarer kring/kopplat till religion, då nöp jag till med en gång för det. Det känner jag. Det är liksom inte OK (Sofia)

Dessa resonemang visar att lärarna aktivt arbetar med klassrumsklimatet och har regler för vad som är okej och inte. Lärarna påtalar direkt om det skulle uppstå negativa kommentarer för att främja en god klassrumsmiljö. Detta indikerar på att lärarna är medvetna om att klassrumsmiljön är en central del för att religionskunskapsundervisningen ska bli meningsfull. Genom att lärarna arbetar på detta sätt kan det bidra till att elever med en religiös bakgrund vågar dela med sig om sina erfarenheter och kunskaper. Vilket bidrar till ett klassrum där både mångfald inom religionerna kan visas, men också en mer levd bild av religionen, samt möjligheter för en samtalsbaserad undervisning. Detta går då i linje med Jacksons (2009) begrepp då klassrumsmiljön hjälper till att främja möjligheterna för både *tolkning*, *representation* och *reflexivitet*.

6.3 Att inkludera tro: elevernas röster och mötet med det religiösa

I det följande temat kommer det redogöras för hur lärarna inkluderar elever med religiös bakgrund i undervisningen. Det kommer vidare att presenteras hur lärarna kan fördjupa och göra religionskunskapsundervisningen mer meningsfull genom studiebesök, samt genom att bjuda in personer med en religiös bakgrund.

6.3.1 Att ge plats åt elevernas religiösa identitet

Lärarna såg den religiösa mångfalden som en resurs och tillgång. Det som också framkom från intervjuerna var att lärarna ville ta tillvara på den kunskapen som fanns i klassrummet. De såg en möjlighet i att göra detta både från ett undervisningsperspektiv och individperspektiv. Nedan presenteras det hur Tanja, Vanessa och Bella resonerade:

De skulle ju kunna ta över en lektion, några elever, men det gäller ju att få med sig alla men ändå att de får berätta, de som vet mycket, som kan mycket, som tillhör kanske någon religion och tror på den liksom så att de går till kyrkan eller moskén [...]. De har ju mycket att berätta och tillföra. Till alla. (Tanja)

Ja, jag tänker att man tar tillvara på den kunskapen som finns redan i klassrummet med elever [...] då ger man de en chans att visa sig duktiga och kunniga. De är liksom experter och att det kan ge att de får bättre självkänsla. (Bella)

[...] att man bjuder in eleverna är viktigt att de får uttrycka och att man jobbar med frågor och så ja, men man pratar och samtalar med varandra. (Vanessa)

Vanessa uttrycker att det är viktigt att bjuda in eleverna, så att det uppstår diskussioner och samtal med varandra. Detta leder vidare till det Tanja och Bella lyfter, att elever med en religiös bakgrund har mycket att tillföra och berätta. Eleverna får berätta om sin religion från sitt perspektiv vilket kan kopplas samman med Jacksons (2009) begrepp *representation*. Genom att låta eleverna få prata om sin religion ur deras egna erfarenheter så visas religionen inte bara ur den stereotypiska bilden, utan från elevernas egna perspektiv. Detta leder till att religionens mångfald påvisas. Lärarna får vid tillfällena som dessa möjligheter att enklare förklara för eleverna att religion inte är statiskt utan att det är dynamiskt och påverkas av flera nivåer. Religion blir mer konkret och vardagsnära för eleverna när det kommer från en klasskamrat. Bella förklarar att det inte bara är en tillgång för innehållet i religionskunskapsundervisningen utan även

ett viktigt arbetssätt för att få eleverna att känna sig betydelsefulla. Eleverna får möjlighet att visa det dem är experter på, vilket kan bidra till att eleven får en bättre självkänsla och självförtroende.

Det finns faktorer som är väsentliga att ta hänsyn till för att eleverna inte ska hamna i en position där de inte känner sig bekväma. Dessa faktorer och elevernas perspektiv på att vara en representant i klassrummet tas upp i den tidigare forskningen. De viktigaste är att det finns en god och trygg klassrumsmiljö, att eleverna blir tillfrågade innan och att läraren har kunskap om sina elever (Jackson & Everington, 2016; Holmqvist Lidh, 2016). Isolde och Vanessa lyfte fram i sina intervjuer att det är viktigt att ta hänsyn till eleverna och att det ska kännas bra för dem.

Om barnen själva är okej med det så ja, absolut! – Dock viktigt att barnet själv vill och att hen inte blir påverkad negativt av det, så som att andra retas eller liknande. Kan även vara bra att samtala med föräldrarna innan. (Isolde)

Men det beror ju lite grann också på vad det är för elever man har tänker jag för vissa kanske inte alls är bekväma med att prata om det och kanske framförallt inte om man tänker här är de ju i minoritet (Vanessa)

Som lärare är dessa resonemang centrala för att undervisningen ska kännas bra för alla. Om eleven känner sig okej med att dela med sig av sina erfarenheter och kunskaper så kan det vara en bra undervisningsmetod. Utifrån citaten ovan kan det konstateras att det finns en medvetenhet hos lärarna, att det kanske inte passar alla elever och att det ska kännas rätt för eleven innan detta arbetssätt genomförs. Erfarenheterna och de upplevelser som lärarna fått med sig när de undervisat i religionskunskap på detta sätt var positiva. Lärarna beskrev det som de bästa lektionerna och att det öppnade upp ögonen för eleverna på olika sätt.

Möjligheten att ha alla tre religioner representerade alltså islam, judendom och kristendom så fick eleverna själva berätta om hur de liksom firade olika högtider. De tog med sig olika saker för att visa vad de hade, liksom hemma kopplat till sin religion och ja det var det var jättekul. Alltså, jag lärde mig så mycket [...]. Jag kände att det var de bästa lektionerna jag någonsin har haft. Där man liksom ser en elevgrupp på ungefär 26 barn som är helt alltså. De är helt fascinerande när kompisarna stod framme och liksom berättade och de hade ställt frågor. Och nej, det var jättehäftigt så att jag tycker att det är jättekul alltså. (Eva)

Men jag upplever väl att de eleverna som jag har just nu är väldigt öppna med sin religion och sin tro och så vi pratar mycket om det. Och det tycker jag är lite spännande för det blir ju att de andra får upp ögonen för att man kan tro på ett annat sätt eller så där och de är själva också öppna för att ta in när vi till exempel nu har pratat om påsken [...] (Vanessa)

Denna bild som Vanessa och Eva delar hade samtliga av lärarna som intervjuades. De såg den religiösa mångfalden som en stor tillgång och att det gjorde religionerna mer levande. Utöver att detta arbetssätt ger möjlighet till att visa en stor mångfald inom religionerna som då kan kopplas till Jacksons (2009) begrepp *representation*, så kan även begreppet *tolkning* kopplas. Vanessa lyfter fram att eleverna får upp ögonen för att man kan tro på ett annat sätt, samt att samtliga elever religiösa som icke-religiösa är mottagliga för att förstå andra. Detta går i enlighet med det Jackson (2009) menar med att tolkning handlar om att eleverna inte ska åsidosätta sina egna erfarenheter och värderingar, men man ska försöka förstå den "andres" perspektiv. För att det ska vara möjligt att utveckla empati hos eleverna menar Jackson (2009) att det krävs en känslighet från eleverna. Med empati menas i detta fall att eleverna ska kunna känna och sätta sig in i hur det är att vara troende. Utifrån Vanessas svar så är det tydligt att eleverna är öppna för att kunna förstå ett annat perspektiv än sitt eget.

Eva lyfter fram i citatet ovan att eleverna fick berätta hur de firade högtider samt att de även har fått ta med sig saker kopplat till sin religion. Dessa saker var Eva inte ensam om att inklu-

dera i religionskunskapsundervisningen. Nedan presenteras fler lärare med liknande inkluderingsmetoder.

Jag har haft elever som tagit med sig en koran, bönematta, en hijab till skolan för att visa under ramadan. Medan vi någon vecka senare hade någon [...] från en annan religion. (Isolde)

Och är det något barn som ja, man tänker eller är muslim så kanske man får berätta lite om hur dom gör och deras traditioner och högtider. Och jag vet att vi någon gång har haft att någon har tagit med sig någon speciell maträtt som de har haft vid någon högtid som de firar. (Sofia)

Jag har haft några gånger elever som har berättat själva hur de gör, hur de lever sin vardag, men också hur de firar traditioner, religiösa traditioner. En gång så hade en elev med sig kläder som hen visade då, en sån här skjortakaftam och en kuffi, en sån här bönekeps och visade upp och det är ju alltid kul när det är något man får titta på och lyssna på. Så att det har varit positivt när elever själva vill berätta. (Bella)

Denna typ av inkludering får eleverna som representerar sin religion att känna sig viktig och speciell. Det blir även tydligt och konkret för de elever som lyssnar. Kopplat till *tolkning* så får de andra eleverna ta del av religionen inifrån och kan sedan relatera de till sina egna. Det gör det möjligt för eleverna att få förståelse för hur en troende gör, är och tänker. Detta är också en undervisning där eleverna inte bara får höra att man gör olika inom samma religion, utan eleven får också förstärkning genom att få se att det är olika. Begreppet *representation* kan kopplas till detta eftersom eleverna genom arbetssättet får syn på olika sätt att leva inom en och samma tradition. Lärarna inkluderar eleverna med en religiös mångfald och visar även en representation av religionerna. Lärarna gör det också möjligt för att eleverna ska kunna utveckla tolkning i denna typ av undervisning.

I det centrala innehållet i Lgr22 (2022) så är fokuset på de abrahamitiska religionerna i årkurs 1-3. Isolde lyfte i sin intervju hur viktigt det är att få alla elever att känna sig sedda. Även fast det i läroplanen endast står att religionskunskapsundervisningen ska fokusera på de abrahamitiska religionerna, var hon noggrann i att betona att om hon skulle ha en elev som tror på en annan religion, så skulle den religionen inkluderas i undervisningen.

Det är också viktigt att alla barnen får känna sig sedda, så de tre största religionerna tas upp (vilket också står i lgr såklart), men skulle jag någon dag ha en elev med en annan religion kommer jag se till att vi lär oss om den också. (Isolde)

Detta resonemang är betydelsefullt för att motverka exkludering i sin undervisning. Isolde är medveten om att inkludering av ytterligare religioner i klassrummet är viktigt för att skapa representation. Detta är extra viktigt att tänka på om man har en elev med en annan religion än islam, judendomen eller kristendomen. Läraren har ingen direkt plikt i att undervisa i någon annan religion utöver de abrahamitiska. Men självfallet är detta viktigt att inkludera både för att visa en *representation* av religionerna och för att eleven ska känna sig inkluderad.

6.3.2 Mötet med religion genom röster utifrån och studiebesök

Om man har en klass utan religiös mångfald eller om eleverna inte vill dela med sig av sina religiösa erfarenheter, så nämner lärarna i intervjun andra sätt för representation. Jackson (2009) benämner vikten av *representation* och att religionskunskapsundervisningen inte ska framhålla stereotypiska förklaringar av religion då det inte är något statistiskt. I tidigare underrubrik så belystes det hur den religiösa mångfalden som finns i klassen kan vara en bra resurs för att framföra religionens mångfald och en mer levd bild av religion. Men det är inte i alla klasser det

finns religiösa elever och det är inte heller säkert att dessa elever vill dela med sig. Några av lärarna nämner andra sätt som man kan representera religion på.

Jag kommer inte riktigt ihåg vad det var men det var en präst i alla fall som hade den undervisningen och det blev mycket mer levande [...] vi hade fångat eleverna om det hade varit mer levande, att man liksom hade spelat teater eller alltså såna grejer. Jag tror jag hade tagit in någon i sådana fall som hjälp. (Eva)

Men det hade varit intressant att ha med sig någon som är aktiv muslim eller så. (Zara)

Sen skulle man ju kunna om man har möjlighet bjuda in föräldrarna om man vill till exempel. Att de kan få komma och berätta och så. (Vanessa)

Ta kanske mer hjälp av föräldrar som faktiskt tror. (Kerstin)

Från lärarnas resonemang är det tydligt att de vill göra religionskunskapsundervisningen mer konkret och levande för eleverna. De ser en möjlighet i att använda personer med religiös bakgrund då de har annan kunskap och inblick i religionen än vad lärarna som inte är troende har. Detta gör det möjligt för *tolkning* då det är en "insider" som förklarar sina religiösa erfarenheter och sin förståelse, samt deras kunskap om religionen (Jackson, 2009). Som tidigare nämnt bidrar detta också till att eleverna utvecklar empati och förståelse för "insidern". Kerstin och Vanessa lyfter fram att man hade kunnat be om hjälp från föräldrar som har en religiös bakgrund eller någon annan som är en "insider" av en religion. Det läraren vill åt är en mer levd bild av religionen, föräldrar kan då vara ett smidigt samt lättillgängligt alternativ om det är okej för föräldern. Utöver besök av antingen en förälder eller en utomstående person med en religiös bakgrund så förespråkar Bella studiebesök.

Sen är det ju väldigt bra att kunna gå på olika studiebesök. I en kyrka kanske eller en synagoga eller vad det nu är. Och då får ju eleverna en annan upplevelse än när man är i klassrummet bara och man får träffa andra människor och lyssna på vad de har att berätta och andra miljöer så att det är viktigt, man minns lättare när man har en upplevelse kopplad till det man lärt sig. Så att det är väldigt bra överhuvudtaget att röra sig i samhället och utnyttja samhället som finns runt skolan. (Bella)

Studiebesök kan ge en ännu djupare inblick och förståelse samt kunskap om religionerna. Vid ett studiebesök får eleverna träffa någon som är verksam inom religionen, men får också uppleva sammanhanget där religionen praktiseras. Eleverna får inte bara kunskap om hur religionen levs av en individ utan de får även kunskap om hur den uttrycks i en gemenskap. Det som nämns av Bella är att kunskapen blir mer befäst då eleverna har upplevt det konkret. Att göra studiebesök går i linje med Jacksons (2009) begrepp *tolkning* och *representation* på samma sätt som att inkludera en religiös person i klassrummet, men studiebesök fördjupar ytterligare. Kopplat till de olika nivåerna som framförs inom representation så får eleven inte bara uppleva religion ur en individnivå utan även på en gruppnivå.

6.4 Osäkerhet kring inkludering av religion: Lärares reflektioner och tveksamhet

I detta tema kommer lärarnas osäkerhet kring inkludering av religion att redogöras. Det kommer att presenteras hur lärarna uttrycker en tveksamhet kring hur undervisningen ska utformas då religionen är mångdimensionell.

Majoriteten av alla lärare var positiva till att de ville inkludera den religiösa mångfalden i religionskunskapsundervisningen. Däremot uppkom det några kommentarer som påvisade att inställningen inte bara var positiv. I lärarnas svar upplevdes det som att de kände sig osäkra och rädda för hur mycket de kan och ska inkludera eleverna och deras religion.

Men det är inget jag egentligen lyfter mer än att säga okej nu är det ramadan. Mest för att dom själva tar upp det. Jag tycker, eller såhär rätt eller fel? Jag vet inte, men jag tycker inte att man ska blanda in det, det är en privat sak, religion. [...] det är så privat att jag vet inte om folk kanske hade ställt upp på det (Kerstin)

Det är det som är grund utgången när jag undervisar religion för det kan vara väldigt känsligt att undervisa religion i vissa lägen. (Amara)

[...] religionen är ju känslig. (Sofia)

Det är ett svårt ämne att undervisa i då det är känsligt, man är rädd att kanske trampa någon på tårna. (Pontus)

De ovanstående citaten som presenteras visar på att lärarna tycker att religion är ett känsligt och privat ämne. Synen som lärarna uttrycker kan bidra till att religionerna inte inkluderas i den utsträckning som det hade varit möjligt med en annan inställning. Kerstin förklarar att hon inte tycker man ska blanda in andra religiösa traditioner i religionskunskapsundervisningen eftersom det är en privatsak. Detta förhållningsätt tyder på en sekularistisk diskurs där religion anses som något man håller för sig själv (Kittelman Flensner, 2015). Vidare kopplat till Jacksons (2009) tre nyckelbegrepp så är inkludering av personliga religiösa erfarenheter något som är centralt för att kunna utveckla *tolkning* samt *reflexivet*. Det behöver även finnas en *representation* av religionerna för att undvika en stereotypisk och förenklad bild av religion. Här är också personliga religiösa erfarenheter en bra metod för att nå en bredare och mer levd bild av religion. Pontus svar ger också en bild av en rädsla för att eleven kommer fara illa ifall undervisningen inte bedrivs rätt. Denna rädsla kan bidra till att elevernas religiösa erfarenheter inte lyfts upp i religionskunskapsundervisningen vilket då går emot Jacksons (2009) begrepp om representation. Möjligheterna till att utveckla tolkning och reflexivet minskar om lärare inte arbetar med inkludering och undviker att bjuda in dem i undervisningen.

6.5 Utmaningar i mötet med mångfald: elevers attityder och föräldrars påverkan

I följande tema synliggörs hur lärarna i studien upplever olika utmaningar i religionskunskapsundervisningen när klassrummet präglas av religiös mångfald. Fokus ligger på två centrala delar; elevers attityder, förståelse och respekt gentemot olika religiösa övertygelser och den påverkan som föräldrar och hemmet har på eleverna och religionskunskapsundervisningen.

6.5.1 Utmaningar med att främja respekt för religiösa olikheter bland eleverna

Genom intervjuerna framkom det att en av de utmaningar som lärarna såg med religionskunskapsundervisning i ett klassrum med religiös mångfald var elever som har svårt att förstå att andra människor kan tro på olika saker. Det kan skapa en form av avståndstagande till andra religioner, vilket i sin tur kan leda till bristande respekt. När lärarna under intervjuerna beskrev utmaningar i religionskunskapsundervisning i klassrum med religiös mångfald, uttryckte de sig på följande sätt:

Ja, men det skulle ju kunna vara om det var någon som var väldigt troende klart. Så skulle det ju kanske kunna bli utmanande på vissa sätt, till exempel om de inte alls vill ta del av andras religion. [...] Men det är klart att det finns ju vissa som kanske är lite mer extrema och om man skulle ha det så skulle jag kunna se det som en utmaning med religionsundervisningen. (Vanessa)

Jo, men det är väl om man stöter på då, när man är så otroligt liksom stark i sin tro att man inte släpper in något annat. (Zara)

Det kan vara till viss del när man känner att elever har svårt att se att man kan tro på olika saker. Då tycker jag ibland att det blir svårt för de eleverna att visa respekt för något annat. Om man till exempel har en väldigt stark tro inom en av religionerna och så ska man beskriva hur man tror på ett annat sätt. (Amara)

Vanessa, Zara och Amara betonar att utmaningen främst är kopplad till elever som har en mycket stark tro och att denna starka tro kan leda till att eleverna har svårt att ta del av andra religioner. En av de delar som Jackson (2009) lyfter inom *reflexivitet* är att en tolerans för andra religioner och andras tro kan utvecklas genom att eleverna får möjlighet att reflektera och förhålla sig kritiskt till olika religiösa övertygelser. Tolerans och respekt kan utvecklas trots att elevernas egna värderingar och tro inte stämmer överens. Med reflexivitet där eleverna får reflektera över den nya kunskapens påverkan på deras tidigare värderingar kan eleverna få syn på gemensamma delar av religiösa övertygelser. Därav är det av stor vikt att de utmaningar som lärarna uttrycker arbetas vidare med, så att eleverna genom reflexivitet kan bilda förståelse och tolerans för människors olika tro. Amara nämner att elever som upplevs ha svårt att se att man kan tro på olika saker även kan ha svårt att visa respekt. Som tidigare nämnt är en respektfull klassrumsmiljö avgörande för en meningsfull religionskunskapsundervisning. Amara var inte ensam om att se en utmaning i att få eleverna att visa respekt för varandras religioner. Nedan presenteras hur Amara och Eva uttryckte sig kring elevernas bristande respekt:

Det är nästan det svåraste tycker jag att få andra barn att respektera varandras religioner och troende och det här med att man får tro på vad man vill och att man ska ta till vara på det. [...] att det finns ett motstånd, till att man kan få tro så och att man till exempel "nej så får man inte alls göra" och att man behöver ibland argumentera för det här med religionsfrihet. Och att vi faktiskt får tro på vad vi vill och alla har den rätten och är lika mycket värda ändå. [...] det här med att man inte har respekt för den andra religionen. Att man har elever som vägrar, man stryker över symbolen för en viss religion för att man tycker inte om den, eller man tycker att de inte har den rätten att tro på det som de tror på. (Amara)

Den kan ju vara någonting som eleverna fångar upp och som kan bli någonting som är negativt, så då kan man gå och liksom reta någon som inte får äta fläsk till exempel. (Eva)

Detta ger en bild av hur elevernas bristande respekt kan se ut i verkligheten. Amara lyfter fram att en av de största utmaningarna i religionskunskapsundervisningen i klassrum med religiös mångfald är att få eleverna att respektera varandras religioner. Hon upplever att det finns ett motstånd till religionsfriheten, bland annat betonar hon att motståndet har visat sig genom att elever stryker över religiösa symboler. Amaras upplevelser går i linje med det Eva nämner, att elever retar varandra för deras religiösa bakgrunder. Ett exempel som Eva lyfter är att en elev som på grund av sin religion inte äter fläsk, blivit retad av andra elever för detta. Dessa exempel visar på bristande respekt för varandra och för varandras religioner. Inom *tolkning* menar Jackson (2009) att elevernas värderingar inte bör åsidosättas, men samtidigt får inte elevernas bristande respekt påverka klassrumsmiljön eller andra elever negativt. När religionskunskapsundervisningen befinner sig i en rörelse mellan elevens och "insiderns" värderingar möjliggörs en jämförelse mellan uppfattningarna. För att en jämförelse och rörelse ska vara möjlig och för att empati och respekt ska utvecklas krävs en känslighet från eleverna, detta är något som Jackson (2009) menar att varje lärare behöver arbeta med i klassrummet.

6.5.2 Religiösa åsikter från hemmet och deras påverkan på religionskunskapsundervisningen

Något som framkom under intervjuerna var att lärare har upplevt utmaningar kopplade till föräldrar och hemmets påverkan på eleverna och religionskunskapsundervisningen. De lärare som uttryckte denna utmaning syftade främst på den påverkan som föräldrar och hemmet har på elevernas syn och värderingar på religion. Men även de utmaningar som kommer med föräldrar som på grund av religiösa anledningar inte vill att deras barn ska delta på alla undervisnings-

moment. De lärare som upplever att föräldrar och hemmets påverkan på elevernas syn är en utmaning, uttryckte sig enligt följande:

Utmaningarna har varit när elever kommer från olika hem [...] Alla hem är inte lika öppna för olikheter, för mångfald osv. Rasism och liknande är inget man bör lära ut till sina barn, men tyvärr finns det föräldrar som för den typen av tank vidare till sitt barn och det medförs till skolan. Eller så är det okunnighet från vuxna som gör att de ställer opassande frågor eller blir oroliga att deras barn ska finna tycke för en religion de själva inte utövar. (Isolde)

Det kommer ju oftast hemifrån tänker jag, hur troende man är och det är ju svårt att bryta en elevs uppväxt med sin religion och hur de tänker hemma. För de är man är ju väldigt lojal till, sitt ja men till sina föräldrar och sin familj. Och då blir det svårt att övertyga någon som tänker att det absolut inte är så. Så de kan det vara ibland och försöka få dem att tänka att det var respektfulla mot varandra det kan vara svårt. (Amara)

Citaten från Amara och Isolde visar på att eleverna kan få med sig värderingar och ett tank hemifrån, som sedan medförs till skolan. Amara betonar att det är svårt att få eleverna att tänka annorlunda då hemmets och föräldrarnas åsikter är så starkt befästa hos eleven, hon uttrycker att eleverna vill hålla sig lojala till familjen. Med hjälp av Jacksons (2009) tolkande ansats kan lärarna få en förståelse för hur de ska hantera och förhålla sig till elevernas olika bakgrunder i religionskunskapsundervisningen. För att få en förståelse för vilken påverkan elevens familj kan ha på deras värderingar och syn kan man vända sig till de nivåer som Jackson (2009) beskriver gällande *representation*. Olika grupper som eleven befinner sig i kan ha en markant påverkan på en individs förståelse av religion och traditioner. Kopplat till det som Amara och Isolde lyfter fram så är det familjerna som är de grupper som påverkar elevernas förståelse av religion. Då en människas förståelse av religion ständigt är i förändring kan religionskunskapsundervisningen komma med ny kunskap och förståelse för religioner och religiösa traditioner.

Ytterligare en utmaning menar lärarna är att föräldrarnas påverkan och åsikter ibland kan gå ut över undervisningen på så sätt att de inte vill att deras barn ska medverka på alla moment. I intervjuerna har lärarna uttryckt denna utmaning på följande vis:

Sen kan det ju vara att vårdnadshavaren inte ville att eleven ska delta, till exempel om man ska gå till en kyrka. [...] jag har kollegor på skolan där det har blivit så att de inte vill att eleven ska delta på alla moment kanske i undervisningen. (Bella)

Men om man har föräldrar som är väldigt, väldigt troende och som inte tycker att eleven ska jag vara med på någon form av kristen undervisning. (Vanessa)

Alltså vi får ju lösa det här att många muslimer kanske inte vill gå med till kyrkan om vi går dit för att fira första advent till exempel, men då får vi ju lösa för det. (Tanja)

Genom dessa citat går det att identifiera en skillnad mellan det som Vanessa och Bella framför och det som Tanja framför. Tanja menar att utmaningen endast är kopplad till de gånger som klassen ska besöka en kyrka. Däremot menar Vanessa och Bella att utmaningen även innefattar att föräldrarna inte vill att eleverna ska delta på lektioner där religionskunskapsundervisningen handlar om kristendomen. Dessa två delar skiljer sig åt, då ett besök på advent i en kyrka inte ses som lika centralt som att medverka i den ordinarie religionskunskapsundervisningen. Ett av problemen som kan uppstå när eleverna inte deltar i alla moment är att eleverna inte får uppleva den levda religionen på samma sätt som den resterande klassen. Detta går att koppla till Jacksons perspektiv och begreppet *representation*. Inom *representation* lyfts vikten av att synliggöra religioners mångfald och när elever missar en del av undervisningen missar de även delar av religionens *representation*.

7. Diskussion

I det kommande kapitlet presenteras studiens resultatdiskussion där analysen av studiens resultat ligger till grund. Därefter framförs de didaktiska implikationer som framkommit. Kapitlet avslutas med en diskussion av behovet för fortsatt forskning inom området.

7.1 Resultatdiskussion

I denna resultatdiskussion kopplas studiens huvudresultat till syfte och frågeställningar, med stöd i tidigare forskning samt utifrån Jacksons (2009) tolkande ansats. Studien syftar till att undersöka hur lärare i årskurs 1-3 arbetar med att inkludera elever med olika religiösa bakgrunder i religionskunskapsundervisningen, samt vilka möjligheter och utmaningar de upplever i ett mångreligiöst klassrum. Detta har undersökts utifrån två frågeställningar; *Hur beskriver lärare sitt arbete med att skapa en religionskunskapsundervisning som tar hänsyn till och inkluderar elever med olika religiösa bakgrunder?* och *Vilka möjligheter och utmaningar upplever lärare i religionskunskapsundervisningen när eleverna har olika religiösa bakgrunder?*

Lärarna i studien visade på en medvetenhet kring vikten av att skapa en inkluderande undervisning där alla elever känner sig representerade och sedda. Vid analys av resultatet framkom flera likheter mellan tidigare forskning och det som har uttryckts av lärarna. Lärarnas arbete med att skapa en inkluderande undervisning utgår både från klassrumsmiljö, innehållsval och undervisningens utformande. Resultatet visar att flera lärare strävar efter att inkludera de religioner som förekommer i klassen, en lärare förklarar att hon ser det som en självklarhet att lyfta elevers religioner trots att läroplanen i årskurs 1–3 endast fokuserar på de abrahamitiska religionerna. Detta resonemang på visar på en stark medvetenhet om inkluderings betydelse. Lärarna beskriver hur de tänker kring att ta hänsyn till elevernas religiösa bakgrunder och hur de inkluderas i undervisningen. Flera lärare förklarar att eleverna inkluderas i undervisningen genom att de får utrymme att visa upp och berätta om deras religiösa traditioner. Exempel som framkom från intervjuerna var, kläder kopplat till religion, heliga skrifter, mat som associeras med religiösa högtider samt föremål med religiös betydelse. När elevernas erfarenheter inkluderas i undervisningen förklarar Bella att hon har upplevt att elevernas självkänsla har stärkts, hon menar att eleverna får vara experter för en stund. Likt det som framkommer i resultatet visar Holmqvist Lidhs (2016) forskning på att inkludering av elevernas erfarenheter i undervisningen har många fördelar, men att det är beroende av att inkluderingen sker på rätt sätt och under rätt omständigheter. Moulins (2011) och Holmqvist Lidhs (2016) forskningsresultat visar på att elever med religiös bakgrund inte alltid har en positiv upplevelse av att inkluderas i religionskunskapsundervisningen. Det grundar sig i att elever har upplevt stress och utsatthet av att representera sin religion då klassrumsmiljön inte varit inkluderande och trygg. Läraren har en betydande roll i att säkerställa en god och trygg klassrumsmiljö, där eleverna blir tillfrågade innan, det ska finnas tydliga klassrumsregler och de ska vara förberedda på vad det är för frågor som läraren tänkt ställa (Jacksons & Everingtons, 2016; Ipgrave, 2004; Holmqvist Lidh, 2016; Vikdahl, 2019). Utifrån resultatkapitlet kan det konstateras att lärarna som deltagit i studien är medvetna om att deras roll som lärare är av stor betydelse. Det som lärarna utstrålar och förmedlar kommer eleverna ta efter, vilket i sin tur kommer att påverka klassrumsmiljön. Lärarna i studien betonar vikten av en nolltolerans mot kränkande kommentarer och diskriminering,

samt ser arbetet med klassrumsmiljön som ett pågående arbete. Arbetssättet med att inkludera religiösa elever har många fördelar, om det görs på rätt sätt. Från flera lärare uppkom det en osäkerhet när det gäller inkludering av elevernas religiösa erfarenheter. Detta framkom då lärarna i intervjuerna uttryckte att religion är något känsligt och privat. Dessa uttalanden går i linje med det som presenterats i den tidigare forskningen, detta då förhållningssättet tyder på en sekularistisk diskurs. Risken med att lärare har denna inställning kan vara att lärarna undviker att inkludera eleverna med en religiös bakgrund, vilket i sin tur kan leda till att religionskunskapsundervisningen inte blir lika dynamisk och djupgående. Det kan också påverka att elever med en religiös bakgrund känner sig exkluderade i religionskunskapsundervisningen.

Från resultatet kan det fastställas att lärarna ser elever med religiös bakgrund som en möjlighet och tillgång till religionskunskapsundervisningen. Lärarna tar hjälp av elevernas religiösa bakgrunder för att skapa en undervisning där religioner framställs som mer levande. Detta går i linje med Jacksons (2009) strävan med den tolkande ansatsen, vilket är att synliggöra perspektiv från elever med en religiös bakgrund, samt att ge elevernas erfarenheter utrymme i klassrummet. Det framkom även att lärarna aktivt arbetar för att ge eleverna det utrymme som Jackson (2009) förespråkar. Under intervjuerna uttryckte lärarna att elevernas olika bakgrunder kommer med många möjligheter. De möjligheter som främst betonas är att det bidrar till en undervisning med ett rikare innehåll, men även öppnar upp för betydande samtal där eleverna kan lära av varandra och där jämförelser möjliggörs. Majoriteten av lärarna lyfter att religionskunskapsundervisningen får en annan tilltro och tyngd när kunskapen presenteras av eleverna själva. Att bjuda in eleverna och deras erfarenheter på detta sätt speglar Jacksons (2009) begrepp *representation*, där det är centralt att religion inte framställs som något homogent. Undervisningen bör framhäva religionens mångdimensionella sida och synliggöra elevernas och de religiösas olika erfarenheter. Genom att inkludera elevernas egna upplevelser och låta dessa komplettera undervisningen skapas en bredare och mer dynamisk förståelse av religion. Ytterligare en möjlighet som lärare ser i ett klassrum med religiös mångfald är den förståelse och öppenhet som kan växa fram genom att elevernas olikheter involveras i undervisningen. Bland annat uttrycker lärarna att en nyfikenhet för andras religioner kan växa fram när man lyssnar på andra och att det i sin tur kan bidra till en ökad respekt och att eleverna får en förståelse för att det är okej att tro på olika sätt. Lärarnas tankesätt går i linje med studiens bakgrund där det presenteras vad läroplanen betonar kring att undervisningen ska främja en respekt och öppenhet för människors olikheter. I ton med det Jackson (2009) menar, förklarar även Isolde att samma religion kan utövas på olika sätt. Detta leder i sin tur till att religionskunskapsundervisningen inte bara utvecklar elevers kunskaper i religionskunskap utan även att elevernas förståelse för religionens mångfald ökar.

Samtidigt som lärarna uttryckte sig positivt om klassrum med religiös mångfald och som något som bidrar med möjligheter till religionskunskapsundervisningen, framkom även två tydliga utmaningar. En återkommande aspekt är att lärarna upplever att elever som är starkt religiösa tar avstånd till andra religioner. Det handlar även om en brist på förståelse vad det gäller att tro på olika saker. Genom intervjuerna uttrycker lärare att de ser en utmaning i elever som har en så pass stark tro att de varken vill ta del av andra religioner eller har någon förståelse för att det finns andra religiösa övertygelser än sin egen. Som Skolverket (2022) är inne på behöver lärarna vid denna typ av utmaning se till att elevernas perspektiv och förståelse breddas. Detta bidrar nämligen till att risken för att elevernas egna erfarenheter ska påverka och

begränsa deras förståelse för andra människor och religioner minskar. Vidare i resultatet framkommer det att detta avståndstagande från eleverna även kan visa sig genom nedsättande kommentarer och en brist på respekt, både mot andra människor men även mot religioner. Två lärare lyfter exempel där elever har retat varandra för att de av religiösa skäl inte äter fläsk och att olika religiösa symboler har blivit överstrukna. Detta kan kopplas till det som Löfstedt (2020) nämner kring olika utmaningar som den sekulära kritiken kan medföra. Den sekulära kritiken som genom lärarnas uttalanden går att identifiera kan visa sig genom negativa och nedvärderande kommentarer både mot religion och mot människor med en religiös bakgrund. Den andra tydliga utmaningen som utifrån intervjuerna kan identifieras är den påverkan som föräldrars åsikter kan ha på eleverna och religionskunskapsundervisningens utförande. Lärarna uttrycker att de har upplevt att föräldrar och hemmet ibland har haft en negativ påverkan på elevernas värderingar och acceptans för mångfald och olikheter. En lärare menar att eleverna kan ha fått med sig ett rasistiskt och nedvärderande tänk hemifrån, som visar sig i skolan och i religionskunskapsundervisningen. Amara lyfter under sin intervju att eleverna ofta vill hålla sig lojala till sin familj. Det kan göra det svårt att bryta ett mönster av avståndstagande och bristande respekt för andra religioner, särskilt om dessa värderingar har förmedlats i hemmet. För att få en djupare förståelse för hur familjen påverkar elevens värderingar och syn på religion kan man utgå från Jacksons (2009) resonemang kring gruppens betydelse. Jackson (2009) menar att gruppen, det vill säga familjen i detta fall, kan ha en påverkan på en individs förståelse av religion. Ytterligare en utmaning som lärarna menar att föräldrars åsikter kan ha på religionskunskapsundervisningen är när föräldrarna inte vill att deras barn ska delta i någon form av undervisning om kristendom. Från intervjuerna betonas det även att lärarna har upplevt osäkerhet från föräldrarna där det finns en rädsla för att religionskunskapsundervisningen ska bidra till att deras barn finner ett tycke för en annan religion.

7.2 Didaktiska implikationer

Resultaten visar på flera didaktiska implikationer. Religiös mångfald innebär både möjligheter och utmaningar i religionskunskapsundervisningen. För att möjligheterna ska tas tillvara krävs tid och förutsättningar för lärarna att planera inkluderande undervisning. Lärarens roll är betydande i att skapa trygghet och säkerställa att inkludering sker på rätt sätt. Med tanke på detta ansvar är det viktigt att lärare har kännedom om de kompetenser som krävs för att undervisa i religionskunskap i mångkulturella klassrum. Studien visar att lärare känner viss osäkerhet kring hur de ska inkludera elever med religiös bakgrund utan att riskera exkludering eller kränkning. Detta tydliggör behovet för mer stöd och utbildning i hur religiös mångfald kan hanteras i undervisningen.

De utmaningar som framträder i resultatet kommer från både föräldrar och elever. Lärarna i studien upplever att eleverna har en bristande respekt för andras religioner vilket indikerar på att religionskunskapsundervisningen inte enbart handlar om att undervisa i religionskunskap. Det tyder på att värdegrundsuppdraget är centralt även i dessa sammanhang för att motverka avståndstagande och bristande respekt. Religionskunskapsundervisningen är således större än att bara förmedla kunskaper inom religion. Ytterligare en utmaning som lärarna upplevde var föräldrars påverkan på eleven, som i sin tur kan påverka religionskunskapsundervisningen. Vid denna utmaning behöver lärare arbeta för att bygga en god relation och ett gott samarbete med

föräldrarna, detta för att skapa en gemensam förståelse för det uppdrag som skolan och läraren har. Genom en god relation till varandra kan uppståndelser av konflikter minska, vilket i sin tur bidrar till en ökad förståelse.

Fördelarna med inkludering av elever med religiös mångfald är en viktig kunskap som lärare bör ta i beaktning i sin planering. Den typ av inkludering som framförs i resultatet påverkade inte bara religionskunskapsundervisningen utan även eleven som individ. Religionskunskapsundervisningen blev djupare, bredare och mer levande, eleverna fick känna sig som experter vilket kan stärka deras självkänsla och självförtroende. Detta utgör därmed en viktig didaktisk implikation som lärare aktivt bör beakta i sin undervisning. En förutsättning för att denna form av inkludering ska vara gynnsam är att klassrumsmiljön präglas av trygghet och respekt. Därför är det av stor vikt att lärare har kunskap kring både de fördelar och de negativa konsekvenser som kan uppstå, för att förebygga konflikter och exkludering. Att synliggöra religioners mångfald och främja öppenhet i tidig ålder kan bidra till att forma empatiska och respektfulla samhällsmedborgare. Detta är avgörande för att motverka främlingsfientlighet i ett mångreligiöst och mångkulturellt samhälle. Studien lyfter därmed didaktiska implikationer som är betydelsefulla både för skolan och samhället.

7.3 Fortsatt forskning

Studien ger en inblick och har bidragit med kunskap kring hur lärare i årskurserna 1-3 reflekterar kring frågor om möjligheter, utmaningar och inkludering i religionskunskapsundervisningen i mångreligiösa klassrum. Den visar att lärare både ser möjligheter och utmaningar med religiös mångfald i klassrummet. Resultatet belyser även hur lärare arbetar med att inkludera elevernas religiösa erfarenheter och vilken påverkan detta har på undervisningen. Samtidigt finns utrymme för fortsatt forskning inom området.

Då denna studie fokuserar på ett lärarperspektiv är elevernas perspektiv relevant att undersöka vidare. En undersökning där fokuset ligger på att undersöka hur elever i årskurs 1-3 upplever att deras religiösa bakgrund hanteras och inkluderas i undervisningen hade kunnat komplettera det som denna studie har kommit fram till. Tillsammans hade ett lärar- och elevperspektiv kunnat bidra till en mer övergripande bild av inkludering i religionskunskapsundervisningen i klassrum med en religiös mångfald. Frågor kring hur elever med en religiös bakgrund känner sig inkluderade, sedda och trygga i klassrummet är en aspekt som bör utforskas mer. Ytterligare en anledning till att denna aspekt bör undersökas vidare är att tidigare forskning där elevperspektiv undersöks främst riktas in på de högre årskurserna.

Vidare kan en intressant aspekt att undersöka vara hur lärarutbildningen förbereder blivande lärare för religionskunskapsundervisning i mångreligiösa klassrum. En framtida undersökning hade kunnat fokusera på hur lärarstudenterna som blivande lärare känner sig rustade och förberedda på de utmaningar som framkommer i denna studie. I denna studie presenteras flera avgörande didaktiska implikationer där bland annat en god föräldrakontakt, lärarens medvetenhet kring inkluderingens för- och nackdelar samt hur man bör arbeta för att främja ett tryggt klassrumsklimat betonas. Därav hade en intressant synvinkel varit att få höra lärarstudenternas egen uppfattning om hur utbildningen i religionsdidaktik belyser dessa didaktiska implikationer.

8. Referenser

- Agnafors, M., & Levinsson, M. (2019). *Att tänka uppsats: Det vetenskapliga arbetets grundstruktur*. Gleerups.
- Andersson, D., & Sander, Å. (2015). Svensk bakgrund. I D. Andersson, & Å. Sander (Red.), *Det mångreligiösa Sverige - Ett landskap i förändring* (s. 25-32). Studentlitteratur.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1191/1478088706qp063oa?needAccess=true>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.
- Franck, O., & Thalén, P. (2018). Inledning. I O. Franck, & P. Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik: utmaningar och möjligheter* (s. 15-22). Studentlitteratur.
- Hartman, S. (2011). Perspektiv på skolans religionsundervisning. I M. Löfstedt (Red.), *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (s. 19-34). Studentlitteratur.
- Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad - Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* (Karlstad University Studies, 1403–8099; 2016:41) [Licentiatuppsats, Karlstads universitet].
<https://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038308/FULLTEXT01.pdf>
- Iprgrave, J. (2004). Including pupils' faith background in primary religious education. *Support for learning*, 19(3), 114-118. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/j.0268-2141.2004.00332.x>
- Jackson, R. (2009). *Studying Religions: The Interpretive Approach in Brief*. European Wergeland Centre.
- Jackson, R., & Everington, J. (2016). Teaching inclusive religious education impartially: an English perspective. *British Journal of Religious Education*, 39(1), 7-24.
<http://dx.doi.org/10.1080/01416200.2016.1165184>
- Kittelman Flensner, K. (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden [Elektronisk resurs]*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2015. Göteborg. <http://hdl.handle.net/2077/40808>
- Kittelman Flensner, K. (2018). Secularized and Multi-Religious Classroom Practice-Discourses and Interaction. *Education Sciences*, 8(3), 116.
<https://doi.org/10.3390/educsci8030116>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Löfstedt, M. (2011). Inledning. I M. Löfstedt (Red.), *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (s. 9-18). Studentlitteratur.
- Löfstedt, M. (2018). Livsfrågor och etik i interkulturell religionsundervisning - för självreflektion och samreflektion. I O. Franck, & P. Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik: utmaningar och möjligheter* (s. 217-233). Studentlitteratur.

- Löfstedt, M. (2020). Konstruktiv religionskritik och religionsundervisning. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 1–18. <https://journals.uio.no/adnorden/article/view/8346/7339>
- Moulin, D. (2011). Giving voice to ‘the silent minority’: the experience of religious students in secondary school religious education lessons. *British Journal of Religious Education*, 33(3), 313-326. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/01416200.2011.595916>
- Nilsson, S. (2018). Det oförutsägbara klassrummet – utmaningar och möjligheter. I O. Franck, & P. Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik: utmaningar och möjligheter* (s. 109-130). Studentlitteratur.
- Skeie, G. (2018). Forskningen om interkulturell religionspedagogik. I O. Franck, & P. Thalén (Red.), *Interkulturell religionsdidaktik: utmaningar och möjligheter* (s. 65-79). Studentlitteratur.
- Skolverket. (2022). *Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap - grundskolan*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9799>
- Statistikmyndigheten. (2025). *Utrikes födda i Sverige*. [Dataset]. <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda-i-sverige/>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf
- Vikdahl, L. (2019). A lot is at stake: On the possibilities for religion-related dialog in a school in Sweden. *Religion & Education*, 46(1), 81-100. <https://doi.org/10.1080/15507394.2019.1577713>
- Von Brömssen, K. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader: elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences, 201) [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. Gothenburg University Publications Electronic Archive. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/10525/gupea_2077_10525_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

9. Bilagor

9.1 Bilaga 1 – Intervjuguide

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Generella frågor: |
| <ol style="list-style-type: none">1. Hur länge har du arbetat som lärare?2. Vilka årskurser har du arbetat i och vilken årskurs arbetar du i nu?3. Kan du berätta lite om din erfarenhet av att undervisa religionskunskap i F-3?4. Vad har du för erfarenhet av att arbeta i klassrum med religiös mångfald? Hur ser det ut idag i ditt klassrum?5. Hur ser det ut på skolan som du arbetar på idag? Utifrån ett mångkulturellt perspektiv? |
| Tematiska frågor: |
| <ol style="list-style-type: none">6. Hur tänker/gör du när du undervisar i religionskunskap?7. Använder du några specifika metoder eller arbetssätt för att inkludera alla elever i undervisningen? Kan du ge exempel?8. Hur ser du på din egen roll (som lärare och ledare i klassrummet) i att skapa en inkluderande och respektfull miljö kring religion i klassrummet?9. Hur tänker du kring att inkludera elevernas olika religiösa högtider i undervisningen?10. Upplever du att elevernas olika religiösa bakgrunder påverkar religionsundervisningen?<ul style="list-style-type: none">- Om du upplever att elevernas olika religiösa bakgrunder påverkar religionsundervisningen, hur påverkar det isåfall?11. Vilka möjligheter ser du med att undervisa religionskunskap i en klass där eleverna har olika religiösa bakgrunder?12. Möter du några utmaningar i religionsundervisningen när eleverna har olika religiösa bakgrunder? |
| Avslutande frågor: |
| <ol style="list-style-type: none">13. Finns det något stöd du skulle vilja ha för att underlätta undervisningen i ett klassrum med religiös mångfald?14. Finns det något du skulle vilja lägga till eller något du tycker är viktigt att belysa när det gäller religionsundervisning i klassrum med religiös mångfald? |

9.2 Bilaga 2 – Samtyckesblankett



Information om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet och samtycke till deltagande i arbetet

Dataskyddsförordningen (GDPR) ställer krav på att du ska få information om hur dina personuppgifter behandlas. I detta dokument beskrivs hur behandlingen går till och vilka rättigheter du har som registrerad. På sista sidan i detta dokument finns även en samtyckesblankett rörande deltagande i nedan beskrivna arbete.

Vem är ansvarig för behandlingen av dina personuppgifter?

Göteborgs universitet är personuppgiftsansvarig för den behandling studenter utför inom ramen för sina studier.

Om du har frågor om behandlingen kan du vända dig till studenten som utför behandlingen (**Elsa Ekengren & Isabelle Alontaga Andersson**).

| | |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kurskod | L3XA2A |
| Titel/benämning på studentens arbete | Examensarbete, avancerad nivå |
| Studentens namn | Elsa Ekengren & Isabelle Alontaga Andersson |
| Studentens e-post | gusekengel@student.gu.se gusalonis@student.gu.se |

Rättslig grund och ändamål med behandlingen

Universitetet har enligt 1 kap. 2 § högskolelag (1992:1434) i uppdrag att anordna utbildning. Detta innebär att universitetet har rätt att behandla personuppgifter enligt den rättsliga grunden allmänt intresse när det är nödvändigt för att utföra sitt utbildningsuppdrag, enligt artikel 6.1 e GDPR.

Detta innebär även att enskilda studenter behandlar personuppgifter i utbildningssyfte. Studenter behandlar personuppgifter i sin utbildning, t.ex. vid genomförande av självständiga arbeten (examensarbeten), uppsatser eller fältstudier. Studenten ska då formulera ett tydligt och avgränsat syfte med arbetet. Studenten har nedan fyllt i syftet med arbetet.

Studentens syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur religionsundervisning påverkas av klassrum med religiös mångfald. Denna studie syftar till att undersöka hur lärare upplever och hanterar eventuella möjligheter och svårigheter, samt vilka arbetssätt de använder för att skapa en inkluderande

undervisning. Då undersökningen syftar till att undersöka lärares upplevelse av ämnet så kommer intervjuer att utföras.

Studenten kommer behandla följande uppgifter om dig

Studenten har kryssat i de uppgifter som studenten kommer att behandla om dig:

- namn, kontaktuppgifter och/eller adressinformation
- enbart indirekta personuppgifter såsom exempelvis svar på enkätfrågor m.m.
- etniskt ursprung
- politiska åsikter
- religiös eller filosofisk övertygelse
- medlemskap i en fackförening
- hälsa
- uppgifter om sexualliv eller sexuell läggning
- genetiska uppgifter
- biometriska uppgifter som används för att entydigt identifiera en person
- uppgifter om lagöverträdelser
- andra typer av personuppgifter, ange i fritext:

Metod för insamling

Nedan har studenten kryssat i vilken eller vilka metoder som kommer att användas för insamlingen i studentens arbete.

- Bild- eller videoupptagning
- Ljudupptagning
- Enkät
- Intervju
- Observation
- Annan, ange i fritext:

Vem kommer att kunna ta del av personuppgifterna?

Enbart de personer som är involverade i det arbete som studenten utför i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet ska kunna ta del av dina personuppgifter. Det innebär exempelvis att studenten själv och eventuell handledare till studenten kommer att ta del av dina personuppgifter.

Uppgifter kan begäras ut med stöd av offentlighetsprincipen

Dina personuppgifter eller handlingar som dina personuppgifter förekommer i kan, om de lämnas in till universitet av studenten, komma att bli föremål för en begäran om allmän handling i enlighet med offentlighetsprincipen. Det innebär att enskilda kan ta del av allmänna handlingar och därmed få tillgång till uppgifter där dina personuppgifter förekommer, om dessa inte omfattas av sekretess. Sådana utlämnanden hanteras därför i enlighet med bestämmelserna i tryckfrihetsförordning (1949:105) och offentlighets- och sekretesslag (2009:400).

Studenter uppmanas att inte lämna in direkt identifierande uppgifter (namn, kontaktuppgifter m.m.) om dig när studenten lämnar in sitt färdigställda arbete. På så vis kommer det i det flesta fall enbart vara möjligt att begära ut indirekta personuppgifter om dig från universitetet.

Hur länge kommer personuppgifterna att behandlas?

Dina personuppgifter kommer enbart att behandlas under den tid som studentens arbete i utbildningssyfte pågår. Efter att arbetet har avslutats kommer studenten att radera personuppgifterna. Detta gäller dock inte sådana uppgifter som har lämnats in till universitetet och som därmed blir en allmän handling (se ovan).

Kommer dina personuppgifter behandlas utanför EU/EES?

Universitetet kan i verksamheten komma att föra över personuppgifter till tredje land, det vill säga till länder utanför EU/EES. Under sådana förhållanden gäller särskild lagstiftning. Universitetet kommer under sådana förhållanden att vidta alla rimliga juridiska, organisatoriska och tekniska åtgärder som krävs för att uppnå en lämplig skyddsnivå för dessa personuppgifter. En överföring till USA kan komma att ske vid behandling i universitetets verktyg för textredigering och fillagring som studenten använder. Universitetet använder Microsofts tjänster för detta.

Dina rättigheter enligt GDPR

Dataskyddsförordningen anger att den enskilde har ett antal rättigheter. Nedan anges de mest relevanta rättigheterna. Om du vill läsa en mer utvecklad beskrivning av dina rättigheter enligt GDPR kan du gå in på www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter.

Rätten till tillgång (registerutdrag)

Som enskild har du rätt att kostnadsfritt en gång per år begära information om vilka personuppgifter som universitetet behandlar om dig. Kontakta oss via dataskydd@gu.se för att begära ett utdrag av dina personuppgifter hos oss.

Rätten till radering

Som enskild har du rätt att få dina personuppgifter raderade i de fall som personuppgifterna inte längre behövs för att uppfylla det ändamål som de samlades in för (rätten att bli bortglömd).

Det kan finnas bestämmelser som anger att personuppgifterna inte får raderas, vilket gör att det då är dessa bestämmelser som gäller och att uppgifterna därför inte kan raderas.

I de fall det finns rättsliga hinder mot radering av personuppgifterna kommer universitetet att begränsa behandlingen av dessa personuppgifter till att endast omfatta behandling i den utsträckning som det finns rättsligt stöd för.

Rätten att invända mot behandling

Som enskild har du i vissa fall rätt att invända mot att universitetet behandlar dina personuppgifter. Om det inte finns tvingande skäl för universitetet att fortsätta behandla personuppgifterna, som till exempel för att uppfylla rättsliga krav, kommer universitetet att upphöra med behandlingen.

Kontaktuppgifter till dataskyddsombudet

Har du frågor om den specifika behandlingen kan du vända dig till studenten som har samlat in uppgifterna. Studenten har fyllt i sitt namn och kontaktuppgifter under rubriken "Vem är ansvarig för behandlingen av dina personuppgifter?" i detta dokument.

Om du har frågor om behandlingen eller har klagomål kan du även vända dig till universitetets dataskyddsbud på e-post dataskyddsbud@gu.se.

Om du vill läsa mer om hur Göteborgs universitet behandlar personuppgifter generellt och en utvecklad beskrivning av dina rättigheter enligt GDPR kan du gå in på www.gu.se/om-webbplatsen/behandling-av-personuppgifter.

Du har rätt att klaga till Integritetsskyddsmyndigheten (IMY)

Om du anser att universitetet behandlar dina personuppgifter i strid med dataskyddsförordningen har du rätt att lämna in ett klagomål till Integritetsskyddsmyndigheten. Närmare information om hur du går till väga för att lämna ett klagomål finns på Integritetsskyddsmyndighetens webbplats, www.imy.se.

Samtycke till deltagande

Det är frivilligt för dig delta i studentens arbete och du kan närsomhelst återkalla ditt samtycke fram till dess att arbetet har lämnats in. Vänligen läs igenom informationen ovan innan du samtycker till deltagande. Om du har frågor om informationen ovan eller studentens arbete kan du kontakta studenten. Studentens kontaktuppgifter finns på första sidan i informationen samt nedan.

| | |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kurskod | L3XA2A |
| Titel/benämning på studentens arbete | Examensarbete, avancerad nivå |
| Studentens namn | Elsa Ekengren & Isabelle Alontaga Andersson |
| Studentens e-post | gusekengel@student.gu.se gusalonis@student.gu.se |

Samtycke

Jag samtycker till deltagande i ovanstående arbete som utförs av studenten.

Jag samtycker till att de personuppgifter som nämns ovan behandlas om mig i arbetet.

Jag har tagit del av informationen som presenterades tillsammans med denna samtyckesblankett.

Underskrift

Datum

Namnförtydligande

Kontaktuppgifter (E-post och/eller telefonnummer)