



HÖGSKOLAN  
I HALMSTAD

Ämneslärarprogrammet 300hp

# EXAMENSARBETE



”Språkinstruktionen, där är det helt annat  
verkligen”

En intervjustudie kring hur religionskunskapslärare  
på språkinstruktionen upplever undervisningen  
för nyanlända elever.

Katarina Håkansson och Anna Kalén

Självständigt arbete i religionsvetenskap 15hp

Halmstad 2017-01-18

## **”Språkinstruktionen, där är det helt annat verkligen”**

*En intervjustudie kring hur religionskunskapslärare på språkinstruktionen  
upplever undervisningen för nyanlända elever.*

## **Abstract**

### **Examensarbete inom Lärarprogrammet**

**Titel:** ”Språkinstruktionen, där är det helt annat verkligen” – En intervjustudie kring hur religionskunskapslärare på språkinstruktionen upplever undervisningen för nyanlända elever.

**Författare:** Anna Kalén och Katarina Håkansson

**Termin och år:** HT 2016

**Kursansvarig institution:** Akademin för lärande, humaniora och samhälle

**Handledare:** Heike Peter

**Examinator:** Jürgen Offermanns

**Nyckelord:** Språkinstruktionen, nyanlända elever, religionskunskapsundervisning, interkulturell pedagogik, orientalism

This qualitative study deals with experiences regarding the teaching of newcomer students in introductory courses, pertaining solely to the newcomer students' perception of religion as a school subject. The essay is based on an analysis of a series of interviews with teachers of the aforementioned students. The questions are based on pedagogical challenges and usage of intercultural pedagogy. Another important question is how the teaching environment is affected by external factors such as cultural/religious tendencies, student guidance counsellors, interpreters, family of students as well as school leadership. The material comprising five interviews has consequently been analyzed using two different theories: intercultural pedagogy and orientalism. The results of the study divulge a lack of knowledge in intercultural pedagogy among the interviewees and major flaws in the transfer of that specific pedagogical perspective in both teacher education and school. Experiences have been accounted for that point to the existence of "the other" in introduction to language studies and that core values of the curriculum are not respected to the extent that they should. Another tendency is a general lack of response and guidance from school leadership. Interviewed teachers experience that they are forced to take personal responsibility for the education of newcomer students despite lack of education in the field of intercultural pedagogy. By

illustrating the teacher's perspective of religious studies with newcomer students we are hoping to further promote the importance of competence in introduction to language studies.

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>6</b>
1.1. Bakgrund.....	7
1.1.1. Historisk bakgrund .....	7
1.1.2. Definition av nyanlända elever .....	7
1.1.3. Språkintröduktion.....	8
1.1.4. Religionsundervisning i mångkulturella klassrum.....	10
1.2. Syfte .....	11
1.3. Frågeställningar.....	11
1.4. Tidigare forskning.....	11
1.4.1. Skolan och nyanlända elever.....	11
1.4.2. Läraren och det mångkulturella klassrummet .....	13
1.4.3. Den icke konfessionella skolan och dess religionsundervisning .....	14
<b>2. Teori .....</b>	<b>15</b>
2.1. Interkulturell pedagogik .....	15
2.2. Orientalism och andrafiering.....	19
<b>3. Metod och genomförande .....</b>	<b>20</b>
3.1. Metodbeskrivning .....	20
3.2. Urval av skolor och intervjupersoner.....	21
3.3. Genomförande av intervjuer .....	21
3.4. Etiska aspekter .....	22
3.4.1. Informationskravet.....	23
3.4.2. Samtyckeskravet .....	23
3.4.3. Nyttjandekravet.....	23
3.4.4. Konfidentialitetskravet.....	23
3.4.5. Rekommendationer .....	24
3.5. Analysmetod .....	24
3.6. Kritisk värdering av vår metod .....	24
<b>4. Resultatredovisning.....</b>	<b>25</b>
4.1. Presentation av deltagande lärare .....	25
4.1.1. Mats Persson .....	26
4.1.2. Hanna Larsson .....	27
4.1.3. Jakob Karlsson .....	27
4.1.4. Astrid Svensson .....	27
4.1.5. Peter Eriksson .....	28
4.2. Upplevelser kring undervisningen .....	28
4.2.1. Pedagogik.....	28
4.2.2. Interkulturell pedagogik.....	30
4.2.3. Utmaningar i undervisningen .....	31
4.2.4. Lärarroll .....	37
4.2.5. Förberedelserna/planering av undervisning .....	39
4.3. Skola och utbildning .....	39
4.3.1. Kunskapskrav och kursplan .....	39
4.3.2. Tolkar och studiehandledare .....	41
4.3.3. Gode män, målsmän och skolledning .....	42
4.4. Elevernas erfarenheter .....	43

<b>5. Analys och diskussion .....</b>	<b>46</b>
5.1. Analys av upplevelser kring undervisningen .....	46
5.1.1. Orientalism och andrafiering .....	46
5.1.2. Interkulturell pedagogik .....	47
5.2. Analys av skola och utbildning .....	51
5.2.1. Orientalism och andrafiering .....	51
5.2.2. Interkulturell pedagogik .....	52
5.3. Analys av elevernas erfarenheter .....	52
5.3.1. Orientalism och andrafiering .....	52
5.3.2. Interkulturell pedagogik .....	53
<b>6. Slutsatser .....</b>	<b>55</b>
<b>7. Vidare forskning .....</b>	<b>56</b>
<b>8. Referenser .....</b>	<b>57</b>
<b>9. Bilagor .....</b>	<b>60</b>

## 1. Inledning

I dagens skola möts människor med olika religiösa och kulturella bakgrunder. I och med de ökade flyktingströmmar som har skett sedan år 2015 ställs det svenska samhället och dess skola inför dilemmat att skapa en inkluderande skola som kan ge förutsättningar för integration och en lärandemiljö för alla oavsett kulturell bakgrund. Den svenska skolan ställs inför nya pedagogiska utmaningar då det kommer nyanlända ungdomar med andra värderingar och erfarenheter från sin skoltid i sitt hemland.

Enligt skolverket ska den svenska skolan skall vara icke-konfessionell men samtidigt vila på en kristen värdegrund och västerländsk humanism vilket påverkar undervisningen i en viss riktning (Skolverket, 2011:5). Då det inte behöver vara en självklarhet att alla elever inte har en gemensam erfarenhet gällande den icke konfessionella undervisningen kan det uppstå krockar när dessa två erfarenheter möts.

Eftersom skolan idag präglas av en mångkulturalism som går att skönjas både på språkinstruktionen men även på andra nationella program, anser vi att det är centralt att erhålla kunskap kring de pedagogiska utmaningar som berör det mångkulturella klassrummet. I enlighet med skollagen 1 kap, 9 § skall utbildningen oavsett skolform vara likvärdig. Det skall inte spela någon roll vart skolan är belägen eller vilket program man studerar på (SFS, 2010:800). Detta innebär att den utbildning som sker på språkinstruktionen och den som sker på de nationella programmen skall vara likvärdig.

Som blivande religionslärare är det av största intresse att få kunskap kring vilka erfarenheter undervisande lärare på språkinstruktion har och hur dessa erfarenheter påverkar deras undervisning. Då språkinstruktionsprogrammet växer finns det en stor chans att vår framtida anställning kan vara på ett sådant introduktionsprogram. Därför anser vi att det är av störst vikt att vara förberedda i vår lärarroll för att utföra vår lärarplikt, och att kunskapsförmedlingen ska kunna ske på ett likvärdigt sätt oavsett om det gäller undervisning av nyanlända eller icke nyanlända elever.

## **1.1. Bakgrund**

### **1.1.1. Historisk bakgrund**

Sedan 1900-talet har Sverige under vissa perioder haft större immigration än emigration. I samband med andra världskriget flydde åtskilliga från Tyskland, men även från Norge, Danmark och Finland. Många valde dock att efter andra världskrigets slut att återvända hem igen (Andersson, Lyrenäs och Sidenhag, 2015:11, Elmeroth & Häge, 2016:9).

Sverige har sedan andra världskrigets slut och fram tills idag framför allt haft arbetskraftsinvandring och flykting- och anhöriginvandring. Fram till slutet av 1960-talet var arbetskraftinvandring den mest dominerade. Tiden mellan 1970–1985 kantades av många konflikter runt om i världen som tvingade många människor på flykt. Idag är det flykting- och anhöriginvandring som är dominerande (Andersson, Lyrenäs och Sidenhag, Lina, 2015:12).

År 2015 bevittnade vi en av de värsta flyktingkriserna någonsin och idag 2016 befinner sig enligt UNHCR 65, 3 miljoner människor på flykt från sina hem. 21 miljoner av dessa räknas som flyktingar och bland dessa är mer än hälften under 18 år (UNHCR, 2015:3). Enligt Migrationsverket är det framför allt Syrien, Afghanistan och Irak som är de länder där flest människor söker asyl i Sverige under både år 2015 och år 2016. (Migrationsverket, 2017). Sverige har undertecknat FN:s Barnkonvention som reglerar de rättigheter som barn har rätt till oavsett uppehållstillstånd eller inte. I Barnkonvention står det reglerat att alla barn har rätt till sjukvård och rätten att gå i skolan (Migrationsverket, 2014). Under tidigare år var det framför allt förorter till storstäder i Sverige som tog emot nyanlända, medan flyktingströmmarna idag är så omfattande att fördelningen av nyanlända även sker på landsbygden. Således har även vissa skolor som eventuellt tidigare inte haft någon erfarenhet av nyanlända elever ställts inför de pedagogiska utmaningar som detta kan betyda (Lahdenperä, 2016:73).

### **1.1.2. Definition av nyanlända elever**

Det finns flera olika definitioner av begreppet nyanländ elev, men i enlighet med skollagens 3 kap, 12a § finns det fyra förutsättningar som skall uppfyllas för att betraktas som nyanländ:

1. Eleven ska ha varit bosatt utomlands,
2. Eleven ska nu vara bosatt i Sverige,
3. Eleven ska ha påbörjat sin utbildning i Sverige senare än höstterminens start det år då hen fyller sju år,



4. En elev ska inte längre anses som nyanländ efter fyra års skolgång i Sverige (SFS, 2010:800).

Det första kravet är som sagt att eleven ska ha varit bosatt utomlands, haft ett annat medborgarskap än det svenska och inte har varit bosatt i Sverige fram tills den obligatoriska skolstarten (Andersson, Lyrenäs och Sidenhag, Lina, 2015:120). Det andra kravet gäller att eleven skall vara bosatt i Sverige gällande de regler som behandlas i skollagen 29 kap. 2 §. Denna paragraf innehåller regler gällande vem som anses vara bosatt i Sverige enligt folkbokföringslagen men även för dem som inte är folkbokförda men som kan vara asylsökande, vistas i Sverige med tidsbegränsat uppehållstillstånd, har rätt till utbildning gällande de EU-förordningar som finns gällande den fria rörligheten eller familjemedlem till en person som innehar en diplomattjänst. I denna paragraf står det även att barn som har blivit utvisade har rätt till utbildning fram tills beslutet gällande utvisning har verkställts (SFS, 2010:800). Det tredje kravet gällande att betraktas som nyanländ elev är att eleven skall ha påbörjat sin utbildning i Sverige senare än höstterminens start det år då eleven fyller sju år (SFS, 2010:800). Efter att en elev har gått i den svenska skolan under fyra år ska eleven således inte längre betraktas som nyanländ och kommer således inte längre tillhöra det regelsystem som behandlar nyanlända elever (Andersson, Lyrenäs och Sidenhag, 2015:121). Då det kan vara svårt att veta hur länge en elev har befunnit sig i Sverige har man valt att tidsgränsen skall baseras på hur många år eleven har befunnit sig i den svenska skolan. Detta för att de åtgärder och resurser som en nyanländ har rätt till endast finns under denna fyra års period. Efter dessa fyra år har eleven inte längre rätt till den typ av stöd och riktlinjer som finns reglerat för nyanlända elever. Detta betyder dock inte att eleven inte har rätt till fortsatt stöd, utan att dessa åtgärder faller inom ett annat regelsystem (Andersson, Lyrenäs, och Sidenhag, 2015:121). Dock är det upp till skolhuvudmannen att besluta kring vem som ska anses som nyanländ gällande studier på språkintruktionsprogrammet (Skolverket, 2013a:6). I denna studie kommer vi att använda oss utav skollagens definition av nyanlända elever då detta anses var den officiella definitionen sedan den 1 januari 2016 (Lahdenperä, 2016:75).

### **1.1.3. Språkintruktionsprogrammet**

Nyanlända elever har enligt skollagens 17 kap, 3§, rätt till utbildning som skall utformas efter varje elev, dessa studier formuleras utifrån ett utbildningsprogram som definieras som språkintruktionsprogrammet. Det centrala är elevens kunskapsutveckling i det svenska språket (SFS, 2010:800). Huvudmannen skall ansvara och besluta kring språkintruktionsprogrammet

utbildningsplan. Undervisningen som sker på språkinstruktionen ska precis som de nationella gymnasieprogrammen omfattas av heltidsstudier i enlighet med skollagens 17 kap, 5–6§ (SFS, 2010:800). I enlighet med gymnasieförordningen skall huvudmannen även avgöra den nyanlända elevens svensk-kunskaper. Nyanlända elever i Sverige erbjuds att påbörja språkinstruktionsprogrammet som är en del av de introduktionsprogram som går att finna i den svenska skolan. Fokuseringen på det svenska språket påverkar elevernas möjligheter att påbörja en gymnasial utbildning eller en annan form av utbildning i Sverige.

Språkinstruktionen erbjuds även till nyanlända elever som inte besitter tillräckliga betyg för en eventuell yrkesutbildning. (Skolverket, 2013a:6). Förutom undervisning i det svenska språket skall utbildningen innehålla ämnen på grundskole- respektive gymnasienivå samt andra kunskapsutvecklande satsningar såsom yrkeserfarenhet utifrån praktik (Skolverket, 2013a:7).

Programmet språkinstruktionen är en del av de introduktionsprogram som finns att tillgå i den svenska gymnasieskolan. Det som är gemensamt för dessa program är att de riktas mot de elever som ej innehar behörighet till de nationella programmen som erbjuds på gymnasienivå. Därför bidrar således ett sådant introduktionsprogram som en inledande samt förberedande utbildning för dessa elever så att de vid ett senare tillfälle har möjligheten att söka till en gymnasial utbildning eller direkt till arbetsmarknaden om ett sådant önskemål finns. Då ett introduktionsprogram endast ses som förberedande är det inte möjligt för eleverna att erhålla en examen efter de genomfört sin utbildning, istället tilldelas ett intyg som gör eleverna behöriga för vidare utbildning inom gymnasiet (Skolverket, 2013a:1).

Nyanlända elever är en heterogen grupp som bär med sig skilda erfarenheter från sina hemländer gällande både utbildning och livserfarenhet. Därför ställs det höga krav på den svenska skolan och dess möjlighet att bemöta en sådan heterogenitet. Det finns stora svårigheter i att forma en och samma utbildning som passar alla nyanlända elever. Av den orsaken skall den svenska skolan erbjuda en kunskapsförmedling som är utarbetad utifrån den enskilda elevens behov (Skolverket, 2013b:4).

Ett introduktionsprogram såsom språkinstruktionen skall därför omfattas av en individuell studieplan som omfattar kurser, uppgifter som berör de bestämda kurserna och eventuella åtgärdsprogram. Då elevens behov står i fokus i utformandet av en individuell studieplan är det av vikt att det föreligger en pågående diskussion av planen och att den revideras då det anses vara nödvändigt. Revideringen skall ske utifrån en konsultation tillsammans med eleven

och tillsammans med vårdnadshavare (Skolverket, 2013a:3). Enligt skollagens 17 kap, 16§, har varje kommun en skyldighet att erbjuda ett introduktionsprogram såsom språkin introduktionen. (SFS, 2010:800). Denna skyldighet innebär dock inte att hemkommunen måste erbjuda utbildningen inom samma kommun, finns det ingen möjlighet att starta ett språkin introduktionsprogram kan kommunen istället stå för kostnaderna gällande elevens utbildning i en annan kommun. (Skolverket, 2013a:8).

#### **1.1.4. Religionsundervisning i mångkulturella klassrum**

I kursplanen för religionskunskap för gymnasiet står det bland annat att eleverna ska ha kunskap kring de olika världsreligionerna och livsåskådningar. De ska även ha kunskap kring deras kännetecken. Vidare ska eleverna efter avslutad kurs ha kännedom kring ”individer och hur de kan formas i förhållande till religion och livsåskådning utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och historiska och nutida händelser” (Skolverket, 2011:138). Ulf Fredriksson och Pär Wahlström (1997) skriver i boken *Skola för mångfald eller enfald – om interkulturell undervisning*, kring att det är viktigt att religionsundervisningen är utformad på ett sådant sätt att alla oavsett religionstillhörighet kan ta del utav den (Fredriksson & Wahlström, 1997:206-207). I religionsundervisningen är det av yttersta vikt att eleverna ges möjlighet att få reflektera och skapa sig sin egen uppfattning kring religion, men att respekten för andras religioner och tro står i fokus. Enligt Fredriksson och Wahlström är Sverige idag så icke religiöst att eleverna kan ha svårt att ha förståelse för de som är troende och att det finns en risk att förlöjliga de som är troende (Fredriksson & Wahlström, 1997:206). När vi idag befinner oss i en flyktingkris där det kommer människor med olika kulturer och religioner är det viktigt att skolan ännu mer betonar vikten av respekt för andras religioner i undervisningen. Då skolan är en plats där olika kulturer och religioner möts har skolan ett stort ansvar när det gäller att förmedla dessa värderingar (Fredriksson & Wahlström, 1997:206-207). Att läraren inte enbart utgår ifrån kristendomen som den enda religionen i det svenska samhället, utan även kan lyfta fram andra religioner som motpoler kan vara ett sätt att inkludera elever med annan religionstillhörighet (Fredriksson & Wahlström, 1997:262-263).

Då vi båda har upplevt att vi under våra verksamhetsförlagda utbildningar inte har fått undervisa på språkin introduktionen men hört mycket om programmet från lärare, ville vi undersöka hur religionslärare upplever religionsundervisningen för nyanlända elever. Detta då vi upplever att det är ett växande program och att skolan idag är en mötesplats för många

olika kulturer och religioner. Religionskunskap är enligt oss ett ämne som kan främja respekten för olika kulturella samt religiösa bakgrunder.

## **1.2. Syfte**

Syftet med vår studie är att belysa religionsundervisningen på språkinstruktionen utifrån ett lärarperspektiv. Detta innebär att vi vill undersöka hur undervisande religionslärare på språkinstruktionen upplever kunskapsförmedlingen till nyanlända elever. Genom att belysa ur ett lärarperspektiv hoppas vi kunna få en fördjupad förståelse kring religionsundervisningens varierande förutsättningar som möjliggör reflektion och analys för fortsatt lärande på språkinstruktionen.

## **1.3. Frågeställning**

De frågeställningar som vi vill belysa i vår studie är följande:

- Hur upplever de fem intervjuade religionskunskapslärare de pedagogiska utmaningarna gällande undervisningen för nyanlända elever i undervisningsämnet religionskunskap?
- Hur använder sig de fem intervjuade religionskunskapslärarna på språkinstruktionen sig av interkulturell pedagogik och hur förhåller de sig till detta?
- Hur påverkas de fem intervjuade religionskunskapslärarnas pedagogiska verksamhet utav inre och yttre påverkningar, såsom kulturella/religiösa erfarenheter, studiehandledare och/eller tolkar, elever, målsman samt skolledningen enligt de intervjuade lärarna?

## **1.4. Tidigare forskning**

### **1.4.1. Skolan och nyanlända elever**

Bunar Nihad, docent i sociologi vid Stockholms universitet har skrivit rapporten *Nyanlända och lärande – En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan* (2010) för Vetenskapsrådets räkning. I denna rapport lyfts frågor gällande hur nyanlända elever mottas i den svenska skolan, men även viktiga aspekter att ta med när det gäller undervisning för nyanlända elever. Bunar hävdar att det internationella forskningsområdet gällande nyanlända och deras mottagande och integrering i skolan är relativt tunt med tanke på hur omfattande flyktingströmmarna är idag (Bunar, 2010:108). Författaren urskiljer olika teman som han i sin studie har kunnat kartlägga. Det ena temat berör skillnaden mellan begreppen asylsökande

och flyktingbarn, då båda dessa begrepp enligt Bunar ingår i nyanlända. Skillnaden är att flyktingbarn redan har fått sitt uppehållstillstånd till skillnad från de asylsökande (Bunar, 2010:109). Dock är det vanligast att begreppet nyanlända innefattar de barn som har fått permanent uppehållstillstånd. Bunar ifrågasätter avsaknaden av en samlad policy som ska gälla på både lokal och nationell nivå. Syftet med denna policy är att underlätta att sätta in resurser och en handlingsplan för de nyanlända barnen men att det ska ske utifrån olika förutsättningar och inte se nyanlända som en homogen grupp (Bunar, 2010:109). Bunar lyfter även frågan kring hur mottagandet av nyanlända elever i skolan ska gå till och enligt författaren råder det olika meningar kring vilket tillvägagångsätt som är det bästa. Internationellt sätt har de flesta länderna någon form utav förberedelseklass för de nyanlända, men att det råder skillnader länder emellan. Frågan gällande om de nyanlända eleverna ska placeras i en separat klass eller om de ska integreras i ordinarie klasser från första början är splittrad. Risken med att placera nyanlända elever i en egen klass separat från den ordinarie undervisningen ökar risken för isolering och att integreringen avstannar. Detta kan ske om det inte finns tydliga läroplaner och att undervisningen bedrivs av lärare som inte har någon utbildning gällande undervisning av nyanlända. Dock finns det även en risk med att introducera nyanlända elever för tidigt i ordinarie klasser då språkbarriärer kan, tillsammans med ett större elevantal per lärare, ge förödande konsekvenser för elevens självkänsla (Bunar, 2010:109-110). Bunar betonar att rapporten påvisar att mottagningen av nyanlända elever aldrig får ses som en isolerad företeelse som endast berör skolan, eleven och dennes föräldrar. Det är enligt Bunar av yttersta vikt att det finns en tydlig policy som löper från den nationella nivån ner till den lokala nivån och att det inte ligger på skolans ansvar att enskilt integrera eleverna in i samhället (Bunar, 2010:111).

Elisabeth Elmeroth, professor i pedagogik vid Linnéuniversitetet och Johan Häge, gymnasielärare med erfarenhet av undervisning med nyanlända elever (2016) skriver i boken *Flyktens barn – medkänsla, migration och mänskliga rättigheter*, vikten av att skolpersonal och andra som har hand om nyanlända tar hänsyn till de trauman som eleverna kan ha varit utsatta för. Det är viktigt att eleverna upplever skolan som en trygg och säker plats för att ge de en möjlighet att kunna lära (Elmeroth & Häge, 2016:107). Elmeroth och Häge menar på att det är viktigt för barnet att känna tillhörighet till en grupp som kan liknas vid en familj. Författarna betonar vikten av det sociala stödet och här har skolan en viktig roll kring att skapa ett sådant stöd kring eleven (Elmeroth & Häge, 2016:113). Vidare anser författarna att det är viktigt att skolan besitter kunskap och får stöd i sitt arbete. Detta för att kunna hjälpa

barnet, men även tillhörande familj. Ett barn eller ungdom som söker asyl behöver ett större och annat form av stöd, än barn som har fått permanent uppehållstillstånd. Ett barn som eventuellt lever gömd, kan behöva stöd tidigare och fokusera mer på att förebygga psykisk ohälsa (Elmeroth & Häge, 2016:64, 71).

Myndigheten för skolutveckling har år 2005 givit ut en rapport med hjälp av undervisningsrådsmedlemmen Fredrik Modigh kring undervisningen som bedrivs för nyanlända elever i Sverige. Rapporten heter *Vid sidan av eller mitt i? - Om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Rapporten framför en kritik mot det nuvarande skolsystemet och dess tendens till att förmå de nyanlända eleverna att snarare anpassa sig till den verksamhet som bedrivs i Sverige inom skolan och dess normer samt det svenska språket. Istället menar Modigh att även den svenska skolan skall anpassa sig till de flerspråkiga eleverna men att detta inte sker i en större grad. Författaren tillägger även att det finns en tendens att endast framhäva den problematik som medföljer utbildningen av nyanlända elever istället för att belysa både de positiva och negativa aspekterna av dessa undervisningssituationer. I anknytning till detta resonemang har således författaren i samverkan med Myndigheten för skolutveckling utarbetat denna rapport som framhäver lyckade faktorer av utbildningsarbetet med nyanlända elever (Modigh, 2005:4). Några lyckade faktorer var de skolor som anpassade lösningar efter elevens individuella behov, varierad undervisning och skolor som såg förberedelseklasserna som en integrerad del av skolan (Modigh, 2005:8-9).

#### **1.4.2. Läraren och det mångkulturella klassrummet**

I den nederländska studien *Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms* identifierades det hur lärare med hjälp av kunskaper kring olika lärarstrategier, försöker skapa en positiv arbetsmiljö i klassrum där det finns elever med olika kulturella bakgrunder (van Tartwijk et al, 2009, s. 459–460). Studien påvisar att de deltagande lärarna ansåg att det var ovilliga till att hänvisa till elevernas etnicitet och kulturella bakgrund i klassrummet. Det konstateras även att lärare, lärarstudenter och elever anser att undervisning i mångkulturella klassrum kan ses som en utmaning till ”vanliga” undervisningen. En annan utmaning som studien finner är att det finns en tendens till potentiella missförstånd i mångkulturella klassrum mellan lärare och elev, på grund av olika etniska och sociokulturella bakgrunder (van Tartwijk et al, 2009, s. 459–460). Författarna till studien betonar att det är viktigt att blivande lärare får utbildning och praktisk kunskap när det gäller undervisning i

mångkulturella klassrum. Den praktiska kunskapen kan innebära lärares kunskap och tro kring deras egen undervisning. Genom att ge lärarna verktyg till att kunna reflektera kring sin egen undervisning, så skapar detta möjligheter för att utveckla de pedagogiska kunskaper som krävs i det mångkulturella klassrummet (van Tartwijk et al, 2009, s. 459–460).

### **1.4.3. Den icke konfessionella skolan och dess religionsundervisning**

Karin Kittelmann Flensner (2015) lektor i utbildningsvetenskap vid Högskolan Väst, har i sin avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*, utgiven vid Göteborgs universitet, genomfört en etnografisk studie vars syfte är undersöka hur religionsundervisningen tar sig i uttryck i klassrummet i det svenska pluralistiska samhället (Kittelmann Flensner, 2015:21). Enligt Kittelmann Flensner så tendera det i de svenska klassrummen inom religionskunskapsundervisningen att skapas ett ”vi”-tänk (Kittelmann Flensner, 2015:266). Att skolan ska vara ickekonfessionell och att alla elever ska delta i religionsundervisningen oavsett den egna religiösa trostillhörigheten eller avsaknaden av en sådan är något som utmärkande för Sverige. Dock finns det även andra länder som använder sig utav ickekonfessionell undervisning såsom Norge, England och Schweiz (Kittelmann Flensner, 2015:278). Enligt studien talas det i klassrummet om Sverige som ett kristet land och Sveriges traditioner och kultur. Undervisningen bottnade i det svenska kristna som ett ”vi”, kontra ett ”dem”, där ”dem” i studiens fall var muslimer eller troende elever (Kittelmann Flensner, 2015:116, 117, 266). Kittelman Flensner anser att det råder en sekulär norm i klassrummet och att uppfattningen kring religion hos eleverna (framför allt de svenska eleverna) anses vara onormalt och att neutralitet är det som förespråkas från eleverna (Kittelmann Flensner, 2015:267). Risker finns enligt Kittelman Flensner att eleverna istället för att utveckla en förståelse och respekt för andra kulturer och religioner, utvecklar en intolerans mot religion och mot troende. Studien visar även att det råder skillnader mellan yrkesprogrammen och de studieförberedande programmen hur samtalen kring religion ser ut i klassrummet. Enligt Kittelmann Flensner så var det större fokus på den analytiska förmågan på de studieförberedande programmen, medan yrkesprogrammen mer fokuserade på konkreta exempel kring till exempel vad en ritual är (Kittelmann Flensner, 2015:292, 294). Ges eleverna inte lika utbildning kring religioner och möjlighet till djupare förståelse kan detta utveckla en intolerans mot religioner istället för religionsundervisningens syfte att främja förståelsen för andra religioner och kulturer (Kittelmann Flensner, 2015:267).

Jenny Berglund verksam vid Södertörns universitet skriver i sin artikel *Swedish Religion Education: Objectiv but Marinated in Lutheran Protestantism?* kring hur religionsundervisningen i Sverige kan ses som både djupt kristen, men även neutral och objektiv (Berglund, 2013:165). Berglund har tagit hjälp utav en tjeckisk student som inte nämns vid namn. Denna student har skrivit en avhandling kring religionsundervisning i Sverige, där hon hade genomfört fältstudier under tre månader på olika skolor i mellan stora städer i södra Sverige och fann att Sverige inte var så neutral och objektivt som de utgav sig för att vara. Snarare fann den tjeckiska studenten att Sverige var djupt lutheranskt då hon efter sina fältstudier funnit att den svenska skolan firade de lutheranska högtiderna och att lärarna talade om "icke-lutheranska religioner" såsom islam, buddhism och hinduism som exotiska och med en negativ klang (Berglund, 2013:165-166). Studien påvisade att den svenska skolan utgår ifrån de lutheranska värderingarna och att lärarna i religionsundervisningen belyser denna inriktningen inom kristendomen mer. Berglund använder sig av detta resultat för att påvisa hur neutraliteten och religionsundervisningen i Sverige kan fungera (Berglund, 2013:166). Detta gör Berglund genom att dels göra en historisk kontext över religion i Sverige och dels genom att jämföra kursplaner (Berglund, 2013:168-171). Berglund anser att det är viktigt att blivande lärare får kunskap kring hur de ska förhålla sig till objektivitet och neutralitet då en lärare aldrig kan vara objektiv i sin undervisning då denne väljer ut sitt material och vad den vill ta upp i undervisning. Berglund menar på att det är av yttersta vikt att lärare har detta i minnet. Det är även viktigt att veta hur lärare ska förhålla sig till att vi är skapade av vår kultur, historia och språk och att våra idéer kring icke-konfessionalitet och objektivitet har en kulturell historia och inte är neutral i sig. Enligt Berglund kan religionslärare eller andra verksamma inom skolan, genom att studera religion få hjälp med att utveckla detta perspektiv (Berglund, 2013:181-182).

## **2. Teori**

### **2.1. Interkulturell pedagogik**

Pirjo Lahdenperä blev år 2005 utnämnd till Sveriges första professor inom interkulturell pedagogik (Mälardalens Högskola, 2012). Enligt Lahdenperä går det att sammanfatta den interkulturella pedagogiken utifrån fem dimensioner vilka är *inhållsintegrering*, *rättvisepedagogik*, *reducering av fördomar*, *konstruktion av kunskap* samt *empowering*. Den första (*inhållsintegrering*) kan beskrivas som ett sätt att bruka diverse kulturbaserade kunskaper som ett ämnesstoff i själva undervisningen. Såsom att läraren kan använda sig utav elevernas tidigare erfarenheter i sin undervisning. På så sätt kan läraren understödja en



integrering av skilda kulturer i klassrummet. *Rättvisopedagogik* innebär att läraren bidrar med överensstämmande lärandemöjligheter för alla elever oberoende av den kulturella- samt språkliga bakgrunden genom att ändra och anpassa undervisningen. *Reducering av fördomar* handlar om att eleverna skall utveckla positiva förhållningssätt till olika grupper av människor utifrån lärarens strategier i undervisningssituationer. *Konstruktion av kunskap* behandlar granskningen samt förståelsen av hur kunskap formuleras. Den sista dimensionen *empowering* kräver en delaktighet inte endast av de verksamma lärarna utan hela skolan. Denna dimension inom den interkulturella didaktiken behandlar nämligen en förändring av den rådande skolkulturen som skall resultera i att olika grupper erfar en likvärdig status i det kulturliv som återfinns på skolan (Lahdenperä & Sandström, 2011:93).

Precis som Lahdenperä så anser Elisabeth Elmeroth att den interkulturella pedagogiken utmanar lärare och andra verksamma inom skolan att ifrågasätta den rådande ordningen gällande maktpositioner, fördomar och normer. Denna form av pedagogik och dess olika dimensioner hjälper lärare och elever att våga kritisera samhällets kategorisering av verkligheten och dess konsekvenser. En sådan viktig konsekvens är att vissa individer utifrån den konstruerade realiteten tilldelas makt, samtidigt som andra blir helt utan makt. Genom att klarlägga sådana maktförhållanden kan skolan eliminera fördomar och låta elever med annan kulturell bakgrund ta plats i den svenska skolan (Elmeroth, 2014:54). Det interkulturella synsättet behandlar fred och demokratiska värden inom den utbildning och uppfostran som sker i den svenska skolan som helhet. Detta skall bidra till tolerans, respekt, social rättvisa och likvärdighet när skilda kulturer möts. Vilket även behandlas i skolans styrdokument (Lahdenperä, 2004:15, Skolverket, 2011:5).

Genom att lärare och andra verksamma i skolan brukar interkulturell pedagogik bidrar detta till att eleverna utvecklar kritisk kulturell medvetenhet. En sådan medvetenhet gynnar elevens tillvaro även efter avslutad skolgång då eleven får en så kallad flerkulturell kompetens vilket innebär ”att kunna överbrygga olika synsätt, kunna tolka, förstå och även respektera andras perspektiv samt kunna ifrågasätta och bearbeta den egna etnocentrismen” (Lahdenperä, 2004:18). Enligt Lahdenperä så är synen på kunskap ytterst etnocentrisk, precis som andra delar av människans sociala värld. För att skapa så goda lärmiljöer som möjligt i det mångkulturella klassrummet krävs dock att man frångår den monokulturella aspekten och istället har mångfalden som utgångspunkt för att på så sätt nå så många elever som möjligt.

En sådan interkulturell lärandemiljö påverkar inte endast kunskapsutvecklingen positivt (Lahdenperä, 2010:90-91).

Den interkulturella pedagogiken är ett pedagogiskt perspektiv som har vuxit fram utifrån en reaktion på det moderna samhället och dess syn på kunskapsinhämtning. Hans Lorentz, verksam lektor vid Lunds universitet, men även filosofi doktor i pedagogik och Bosse Bergstedt professor i pedagogik, lyfter fram fyra faktorer vilka är globalisering, internationalisering, individualisering och förändringsprocessen gällande den kulturella demografin som de anser påverkar samhällets syn på pedagogiken och dess relevans. I det postmoderna samhälle som Lorentz och Bergstedt belyser som kunskapssamhället krävs en ny form av pedagogik som behandlar att vägleda eleverna i deras individuella kunskapsbildande. Tidigare har det snarare handlat om att föra vidare färdiga kunskaper. Tack vare denna utveckling formades den interkulturella pedagogiken (Lorentz & Bergstedt 2016:30). Denna pedagogik utvecklades i flertalet länder såsom exempelvis i Sverige som hade påverkats av en internationell förändringsprocess som sedermera hade effekt på samhällets nationella samt mångkulturella utveckling. (Fredriksson & Wahlström 1997:23). Mångkulturalism innebär en kombination av parallella kulturformer (ne.se). I ett mångkulturellt samhälle är det mest centrala att alla människor oberoende av kulturell tillhörighet innehar rätten att vara demokratiskt jämlika men samtidigt kulturellt olika (Deniz & Lidskog 2009:7). Den internationella förändringsprocessen betonar främst den ökade globaliseringen som bidragit till företeelsen ”den globala byn”, år 1996 publicerade UNESCO rapporten ”Learning: The Treasure Within” som behandlar följande;

[...] en av utbildningens viktigaste uppgifter att överbrygga spänningar mellan det lokala och det internationella, att ge människor möjlighet att behålla sina rötter som de blir världsmedborgare. Ömsesidig förståelse måste utvecklas mellan folken genom att vi lär oss förstå varandras historia, traditioner och tankevärld (Fredriksson & Wahlström 1997:24).

Tack vare den internationella förändringsprocessen innehar de svenska klassrummen långt ifrån homogena grupper av elever, inom nästintill varje skolklass återfinns en mångkulturell elevsammansättning det vill säga elever med olika kulturella bakgrunder, som utmanar lärarens pedagogiska situation. Innan den ökande mångkulturalismen brukade lärare i mångt och mycket sig av de svenska elevernas erfarenheter som ansågs vara gemensamma för alla. Samarbetet mellan hem och skola bedömdes vara okomplicerad i flera fall då skolan och hemmet vilade på i stora drag en överensstämmande värdegrund. En central aspekt som

underlättade undervisningen var det svenska språket, eleverna hade en gemensam språkbakgrund vilket innebar att alla elever kunde undervisas på samma språk. I en klass där olika bakgrunder möts krävs en specifik skicklighet som betonar den interkulturella kompetensen och medvetenheten vilket har bidragit till att den interkulturella pedagogikens framväxt (Lahdenperä & Sandström, 2011:91–92).

Elever med skilda utbildningsbakgrunder är således inte endast ett fenomen som går att skönja på språkinstruktionen utan även i de så kallade traditionella svenska klasserna (Lahdenperä & Sandström, 2011:91–92). För att klara av dessa pedagogiska utmaningar som lärare möter i de mångkulturella klassrummen krävs en viss form av didaktik där ett exempel på en sådan pedagogik är den interkulturella. Denna metod kräver att inte endast att den enskilda läraren följer dess strategier utan hela skolan om den skall kunna verkställas och ge resultat (Elmeroth, 2014:54).

Maria Borgström och Ana Graviz (2016) har beskrivit ett skolprojekt där den interkulturella lärandeprocessen varit i fokus och där den interkulturella pedagogiken underlättade kunskapsinhämtningen i det mångkulturella klassrummet. Projektet kallades för hiphop-projektet och baserades på ett aktivt deltagande av alla de individer som deltog i projektet. Målet var att eleverna tillsammans skulle skapa en låt vilket skulle bidra till diskurser om mångfald och fred (Borgström & Graviz, 2016:206). Deras upplevelser var att det skedde en utveckling av både den egna självkänslan och även öppenheten för *den Andre*. Borgström och Graviz anser att projektet främjade deltagarnas reflektion kring deras egen identitet och att förmågan att sätta sig in i andra individers tänkande. Enligt författarna har detta projekt lett till interkulturellt lärande (Borgström & Graviz, 2016:204-205).

Lena Sawyer, universitetslektor vid Göteborgs universitet och Masoud Kamali, professor i socialt arbete vid Mittuniversitetet har gett ut rapporten *Utbildningens dilemma - Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (2006). Denna rapport belyser den svenska skolans diskriminerande förhållningssätt som kommit i uttryck pga. den interkulturella undervisningsmetoden och mångfaldstanken. Enligt rapporten skall mångkulturalismen förstärkt idéerna om ”de andra”. Det finns dock en viss kritik riktad mot både den interkulturella pedagogiken och den mångkulturella hållningen som brukas i den svenska skolan idag. Mångkulturalism och även interkulturalism har brukats som undervisningsverktyg främst i Europa, dock anser Kamali och Sawyer (2006) att dessa

redskap har bidragit till ett diskriminerande förhållningssätt gentemot elever som tillhör en minoritetsgrupp. Kamali och Sawyer förtäljer att dessa verktyg istället betonar elevernas kulturella skillnader och utifrån dessa behandlar eleverna negativt. Genom att skolan tillhandahåller en mångkulturell policy finns risken för att rasifiera eleverna. Ett exempel är att skolan kategoriserar eleverna utifrån religiös eller etnisk bakgrund vilket bidrar till att stereotyper skapas, eleverna blir då bärare av vedertagna olikheter. Idéerna om ”de andra” befäst utifrån att två grupper skapas, ”ett normalt vi och ett avvikande dem” (Kamali & Sawyer 2006:18).

## **2.2 Orientalism och andrafiering**

Edward Said skriver i sitt verk *Orientalism* (2016) kring hur den västerländska bilden av orienten har lett till ett ”vi-och-dem”-skapande. Orienten ses som något främmande för västvärlden och framställs som någonting exotiskt och där den europiska kulturen och dess värderingar står över allt annat (Said, 2016: 63, 102, 112). Orientalen skulle ses som den svage, oerfaren och förfallen, medan europén var stereotypen för det som skulle anses vara normalt och det som alla skulle eftersträva att vara utifrån västvärldens perspektiv.

Västvärlden skapade en egen identitet till orienten och gjorde denna till den ”giltiga” (Said, 2016:112). Detta kan ses som västvärldens försök till att skapa ett ”vi” och ”dem”, genom att förlöjliga och dominera över en annan kultur.

Said skriver att det finns olika bilder av presentationen utav orienten. Där den nutida orienten och islam ses mer negativ än den orient som tillskrivs med mer positiva aspekter (Said, 2016:96). Said menar på att en aspekt som gör att detta förstärks är att västvärlden kontinuerligt förstärker de stereotyper som förekommer när det gäller orienten. Dessa förmedlas bland annat genom media, film och tv och gör att dessa stereotyper förankras även i det västerländska samhället (Said, 2016:96). Detta gäller även för de stereotyper som råder kring mellanöstern. Said skriver att västerländsk syn har påverkat synen på mellanöstern i sådan grad att det ej går att diskutera kring mellanöstern eller kring islam som religion utan negativ klang (Said, 2016:96). På grund av att västvärlden betraktar sig själva som överlägsna och ser sig själv som en människa mer intelligent än någon annan och anser sig besitta rätten att styra världen, så måste västvärlden fördumma orienten enligt Said. Genom att västvärlden avhumaniserar och förminskar kulturer som är främmande, kan de fortfarande legitimera sina handlingar gentemot dessa (Said, 2016:199).

Skolan har ett stort ansvar när det gäller att presentera bilden av den ”Andre” i undervisningen. Sawyer och Kamali skriver att skolan genom sin utbildning kan hjälpa till att förstärka bilden av ”vi” och ”dem” (Sawyer & Kamali, 2006:12). Lärarna besitter makten att välja hur de framställer kulturer inför sina elever, vilket i sin tur kan påverka elevernas inställning kring andra kulturer. Sawyer och Kamali menar att skolan som institution i samhället påverkas utav andra institutioner vilka tillsammans reproducera de värderingar som dessa institutioner besitter tillsammans. Med andra ord kan skolan tillsammans med samhället vidmakthålla olika värderingar och föreställningar kring ”de andra” (Sawyer & Kamali, 2006:12).

Edward Saids verk Orientalism har fått utstå mycket kritik för att inte längre ses som aktuell eller innehålla felaktiga bilder av hur västvärlden ser på orienten. Roger Owen professor i historia vid Harvards universitet skriver som kritik mot Said att han endast har sett orientalismen utifrån ett humanistiskt perspektiv och inte utifrån ett ekonomiskt, statsvetenskapligt eller sociologiskt perspektiv (Owen, 2012). Owen hävdar att mottagandet av Orientalismen fortfarande ses som farlig bland de som inte har läst boken, utan som tolkar den utifrån det de har hört om den. Owen menar att en del av problematiken ligger i hur läsarna tolkar Saids uttalanden kring araber och muslimer. Det råder en uppfattning som bottnar i Saids litteraturverk kring araber och muslimer som ointelligenta och farliga för människor i ”västvärlden”. Detta menar Owen inte var Saids syfte från början men denna allmänna uppfattning har nu spridits sig, även från dem som hört talas om boken men inte läst den själva (Owen, 2012).

Trots den kritik som har riktats mot Orientalismen har vi valt att använda oss utav den, då vår upplevelse är att västvärlden idag fortsätter att skapa ett ”vi” och ”dem”-tänk. I skolan skapas grupperingar som kan härstammar från ett ”vi” och ”dem”-tänk. Vi anser att med hjälp av denna teori så går det att motverka dessa grupperingar genom att belysa att dessa existerar.

### **3. Metod och genomförande**

#### **3.1. Metodbeskrivning**

I vår studies fall är det övergripande temat hur religionskunskapslärare upplever de pedagogiska utmaningarna i undervisningen på språkin introduktionsprogrammet. Då vi försöker få en förståelse för en annan människas uppfattningar kring vårt tema är en kvalitativ intervju det bästa tillvägagångsättet då det ger respondenten en möjlighet att själv utforma sitt

svar utan att påverkas av oss som informanter (Patel & Davidson, 2011:82). Totalt genomfördes fem intervjuer med undervisande religionslärare på språkinstruktionen.

Efter att ha genomfört intervjuerna transkriberades dessa och sedan har vi med hjälp av teorier analyserat resultatet. Som alternativ metod hade det även gått att genomföra observationer i klassrummet för att se hur religionskunskapsundervisningen för nyanlända elever på språkinstruktionen ser ut. Men på grund av att vi endast har tio veckor till vårt förfogande för denna uppsats ansåg vi att vi inte skulle få in tillräckligt med empiri.

I vår studie har vi valt att arbeta utifrån en abduktiv ansats, vår studie baseras således på både ett induktivt samt deduktivt sätt att relatera teori och empiri. Den induktiva ansatsen i vår studie innebär att vi ej arbetar utifrån en hypotes, samtidigt analyserar vi vår empiri utifrån två valda teorier vilket innebär att vi innehar en deduktiv ansats (Patel & Davidson, 2011:24).

### **3.2. Urval av intervjupersoner**

Vi använde ett målstyrt urval vilket innebär att vi endast valde att kontakta lärare som kunde besvara vår frågeställning (Bryman, 2011:350). Totalt skickades elva förfrågningar ut till nio olika gymnasieskolor som har språkinstruktionsprogrammet (se bilaga 1). Vissa av de tillfrågade skolorna hade flera undervisande religionskunskapslärare. Fem lärare återkom med svar att de var intresserade av att delta i studien. Intervjupersonerna är av olika kön, tre män och två kvinnor, varierande åldrar och har varit verksamma som lärare olika länge. Utifrån konfidentialitetskravet har vi valt att ge intervjupersonerna fingerade namn i vår studie. Detta för att personliga uppgifter ses som etiskt känsliga (HSFR, 2002:12).

### **3.3. Genomförande av intervjuer**

Den metod vi har valt för att insamla den empiri som behövs för vår studie är semistrukturerade intervjuer. Denna typ av intervjuemetod berör olika teman och lämnar öppna svarsalternativ för respondenten (Patel & Davidson, 2011:82). De finns forskare som invänder sig mot att använda begreppet semistrukturerade intervjuer då de anser att det snarare är att intervjun är standardiserad men att frågorna innehar en låg strukturering (Trost, 2010:42). När vi utformade våra frågor valde vi att använda oss utav öppna frågor för att låta respondenten fritt utforma sina svar. Dock valde vi att använda oss utav standardiserade frågor, detta för att vi tänker jämföra intervju svaren. Således hade vi en hög standardisering av vår ordning av våra frågor, men låg strukturering när det gäller hur vi utformade våra frågor (Patel &

Davidson, 2011:75–76). För att kunna formulera intervjufrågor krävs kunskap kring det studerade ämnet, sådan kunskap går att erfares genom tidigare forskning men det är ej nödvändigt. Förkunskaper går att erhålla på andra sätt såsom tidigare erfarenheter i ämnet. Då vi som utfört studien är blivande gymnasielärare har vi fått kunskaper kring lärarens arbetssätt, didaktik och skolans verksamhet utifrån kurser och verksamhetsförlagd utbildning. Denna förförståelse i kombination med tidigare forskning har således varit ett hjälpmedel i formandet av intervjufrågor (Patel & Davidson, 2013:83). I utformandet av våra intervjufrågor valde vi att använda oss utav ”tratt-tekniken” som innebär att vi börjar ställa öppna frågor till respondenten för att sedan gå över till att ställa de frågor som berör våra frågeställningar (se bilaga 2). Anledningen till att vi valde att använda oss av denna teknik är för att vi ville låta respondenten få en möjlighet att på ett avslappnat sätt delta i samtalet. Då vi vill fånga upp respondentens upplevelse och ge denne möjligheten att fritt uttrycka sig ansåg vi att denna teknik gynnade vårt syfte (Patel & Davidson, 2011:78).

De genomförda intervjuerna spelades in och transkriberades sedan. De samtliga intervjuerna genomfördes tillsammans, där en av oss ledde intervjun och den andre observerade, förde anteckningar och såg till att tekniken fungerade. Vår upplevelse var att det inte påverkade intervjun att vi var två informanter, utan att intervjuerna flöt på utan hinder. Respondenterna valde själva vart intervjun skulle äga rum. Den första och andra intervjun genomfördes i ett tomt klassrum. Dock blev den första intervju avbruten av en elev som kom in i klassrummet och undrade vart resten av klassen var. Efter att ha transkriberat intervjun anser vi inte att detta har stört respondenten under intervjun, utan att de svar som har förmedlats kan analyseras. Den tredje intervjun genomfördes i ett personalrum där det kunde ha kommit in annan personal under intervjuns gång. Dock är vår upplevelse att respondenten varit bekväm under intervjuns gång. Den fjärde intervjun genomfördes i ett grupprum och den femte i ett materielrum. De sista två intervjuerna genomfördes utan distraktioner.

### **3.4. Etiska aspekter**

Det föreligger forskningsetiska principer som måste följas inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning såsom denna. Vid förberedande samt verkställande av intervjuer skall man som forskare utgå från fyra huvudkrav som behandlar etiska aspekter av den kvalitativa forskningen och dess utförande. Sammanfattningsvis kan dessa fyra krav beskrivas som individskyddskravet där det centrala behandlar skydd för negativa följder för de berörda parterna inom studien (HSFR, 2002:5).

### **3.4.1. Informationskravet**

Vi har i enlighet med informationskravet informerat de som deltar i studien kring studiens syfte och anledningen till att vi valt att belysa just det ämnet, även orsaken till deltagarens medverkande i studien klargjordes. Vi informerade även kring medverkandevillkor, såsom rätten att hoppa över en eller flera frågor i intervjun men även rätten att avbryta intervjun helt. Deltagandet förklarade vi är frivilligt vilket innebär att en eventuell deltagare har rätten att avböja intervjun. Den information som sedan framkommer i intervjun får enbart brukas för forskningen. (HSFR, 2002:7)

### **3.4.2. Samtyckeskravet**

Samtyckeskravet innebär att forskaren alltid ska få deltagaren att godkänna sin medverkan i studien, annars är det ej etiskt möjligt att bedriva forskningen. Ifall deltagaren är minderårig krävs även ett godkännande från vårdnadshavaren. (HSFR, 2002:9). I samband med den förfrågan som vi skickade ut via mejl framgick det institutionsanknytningen, vilken metod som skulle brukas, intervjufrågorna och syftet med intervjun. Vi ansåg att denna information gjorde det möjligt för den eventuella deltagaren att ha kännedom kring vilken typ av studie som denne skulle medverka i ifall denne tackade ja. Då vi enbart intervjuande lärare och inte elever behövde vi ej något godkännande från vårdnadshavare. (HSFR, 2002:9)

### **3.4.3. Nyttjandekravet**

I början av intervjun informerade vi kring vad som gäller enligt nyttjandekravet. Vi förklarade att vi skall behandla personuppgifter och annan information som kan anses vara känslig på ett etiskt riktigt vis, sådan information får således enligt nyttjandekravet endast användas i forskningssyfte. Därför ställer kravet vissa regler för hur sådana uppgifter får brukas. Forskaren får under inga omständigheter varken låna ut eller sälja information om enskilda individer till företag. (HSFR, 2002:14).

### **3.4.4. Konfidentialitetskravet**

Konfidentialitetskravet innebär en anonymisering av vissa uppgifter som framkommer i intervjun som kan anses vara etiskt känsliga. Sådan information kommer endast forskarna ha kunskap om. Etiskt känsligt material kommer således ej användas på ett sätt som påverkar den enskilde individen. (HSFR, 2002:12).



Vi har därför i vår studie använt oss av påhittade namn för våra deltagande intervjupersoner och delger ingen information som skulle kunna påvisa vilken skola eller eventuella individer som berörs under intervjun.

### **3.4.5. Rekommendationer**

Humanistiska-samhällsvetenskapliga forskningsrådet har även rekommendationer som inte väger lika tungt. Rekommendation 1 innebär att den deltagande ska ha möjlighet att få ta del av etiskt känsliga avsnitt innan publicering. Som skrivits tidigare har en viss anonymisering av uppgifter ändrats för att endast vi som intervjuare ska veta vem det är som har intervjuats. Då detta har gjorts anser vi att det inte finns några etiskt känsliga avsnitt i denna uppsats. Rekommendation 2 innebär att de deltagande ska få information kring vart uppsatsen kommer att publiceras och få möjlighet att ta del av resultatet av undersökningen (HSFR, 2002:15). Vid intervjuerna förmedlades från vår sida att uppsatsen vid ett godkännande kommer att publiceras och att de deltagande kommer att få uppsatsen skickat till sig.

### **3.5. Analysmetod**

Efter att intervjuerna har transkriberats påbörjade vi analysen. I denna analys letade vi efter mönster eller kategorier i respondenternas uttalande. Bryman (2011) skriver att det är viktigt att det görs en full redogörelse kring den information som har samlats in under intervjun (Bryman, 2011:428).

Utifrån transkriberingen utfördes en kodning vilket innebar att vi delade in resultatet i olika huvudteman beroende på de mönster eller kategorier som vi fann var återkommande. Dessa huvudteman är *upplevelser kring undervisning, skola och utbildning* och *elevernas erfarenheter*. De tre huvudtemana innehar underkategorier för att tydliggöra återkommande företeelser och tendenser som framkommit under intervjuerna. Efter att kategoriseringen av intervju svaren har gjorts kommer vi analysera dessa med hjälp av teorierna.

### **3.6. Kritisk värdering av vår metod**

Att använda sig utav kvalitativ metod vid insamlande av empiri medför vissa risker. Då de kvalitativa metoderna inte är mätbara på samma sätt som vid användandet av en kvantitativ metod, så finns det forskare som anser att denna metod inte är lika tillförlitlig (Bryman, 2011:368). Dock är inte heller en kvalitativ forskares avsikt att få fram ett mätbart resultat i samma grad som vid en kvantitativ studie (Bryman, 2011:351). En kvalitativ forskare är

snarare intresserad av att förstå en annan människas upplevelse och dess världsbild (Patel & Davidson, 2011:82). Det finns forskare som anser att kvalitativa undersökningars resultat ofta bygger på vad forskaren själv anser är viktigt eller betydelsefullt för studien. Det har även förts kritik kring att en forskare kan utgå ifrån egna intressen och tolka svaren utifrån dessa (Bryman, 2011:368).

I början av vår studie var tanken att vi skulle jämföra elevernas perspektiv med lärarnas. Dock upptäckte vi när vi skickade ut intervjufrågningarna att det inte fanns tillräckligt med elever som studerade religionskunskap bland de tillfrågade skolorna. Därför valde vi att enbart intervjua religionskunskapslärare som arbetade på språkinstruktionen.

Vid en intervju skall informanten försöka att undvika långa frågor utan istället bruka kortare frågeställningar för att på så sätt underlätta för deltagaren. Vid en genomgång av våra intervjufrågor har vi kommit till insikt i att vissa av frågorna varit allt för utförliga och kunde kortats ner. Interkulturell didaktik var ett begrepp som flera av respondenterna inte hade hört talas om sedan tidigare, komplicerade begrepp skall forskare helst ej använda vid intervjuer. Vi som informanter gav en förklaring av begreppets innebörd men trots detta fick vi inte ett så utförligt svar på frågan kring interkulturell didaktik som vi hoppats på. Trots detta har vi utifrån en transkribering av intervjuerna uppmärksammat att respondenterna besvarat frågan kring användningen av den interkulturella didaktiken i flera av de andra frågorna. Detta tolkar vi som att trots att respondenterna ej hade vetenskap om begreppets innebörd så betydde det inte automatiskt att de inte använde sig av en sådan didaktik (Patel & Davidsson, 2013:78).

## **4. Resultatredovisning**

### **4.1. Presentation av deltagande lärare**

Vi har sammanlagt i vår studie intervjuat fem verksamma religionskunskapslärare som undervisar på språkinstruktionen. Två av lärarna är kvinnor och tre av dessa är män. De deltagande lärarna arbetar på olika skolor i skilda men närliggande kommuner i södra Sverige. Vi har valt att ej uppge skolornas namn eller exakt var i Sverige skolorna ligger då vi har genomfört studien i enlighet med konfidentialitetskravet. Av samma skäl har vi valt att ge lärarna fingerande namn då detta kan anses vara etiskt känslig information. De namn vi har valt att ge de deltagande lärarna är följande; Mats Persson, Hanna Larsson, Jakob Karlsson, Astrid Svensson och Peter Eriksson. Informationen som framkommer i vår presentation av lärarna har uppkommit ur de inledande frågor som vi brukat i intervjun. Dessa inledande frågor har vi använt oss av i två syften. Det första är att utifrån sådana frågor hjälpa

intervjupersonerna att slappna av och förbereda dem inför de mer centrala frågorna som belyser vårt syfte samt frågeställning. Det andra syftet är att få en bakgrundsinformation kring varje intervjuperson vilket möjligen kan ge en uppfattning till lärarens arbetssituation och förhållningssätt till sitt arbete.

#### **4.1.1. Mats Persson**

Den första religionsläraren vi intervjuade var Mats Persson som tog sin lärarexamen år 2009 och har arbetat som lärare sedan dess. Persson har varit verksam inom språkinstruktionen sedan programmet startade på hans skola vilket var för fyra år sedan. Elevgruppen på språkinstruktionen har under hans tid vuxit i och med detta antyder Persson att arbetsbördan har ökat. Han beskriver att hans uppväxt kantats av religiös påverkan vilket Persson har upplevt som något negativt. Det var först när han fick en lärare som han ansåg var en duktig pedagog inom ämnet religionskunskap som hans intresse för religion väcktes till liv. Persson är även utbildad i undervisningsämnet historia men har under sin verksamma lärarkarriär även undervisat i andra SO-ämnen såsom samhällskunskap och geografi. Anledningen till att han undervisar i ämnen som han inte är utbildad i beror enligt honom på språkinstruktionens utformning. Vid intervjutillfället antog Persson att det gick cirka 250 elever på språkinstruktionsprogrammet och han berättar mer ingående kring ökningen av elevantalet genom att påvisa ökningen av elevgrupper. När Persson påbörjade sin anställning fanns det endast en elevgrupp tillhörande språkinstruktionen, nu finns det sammanlagt sex elevgrupper.

#### **4.1.2. Hanna Larsson**

Hanna Larsson började arbeta på hennes nuvarande arbetsplats år 2002, vid början av hennes anställning så arbetade hon med elever som enligt henne hade en form av social problematik. Hon har sedan i samband med införandet av GY11 undervisat i religionskunskap på språkinstruktionen. Den nya läroplanen gjorde ämnet religionskunskap till ett gymnasiegemensamt ämne även för språkinstruktionen. Larsson anser att denna förändring är en positiv sådan. I likhet med Persson har Larsson undervisat mot de kunskapsmål för årskurs nio, men hon har också undervisat kursen religionskunskap 1a som återfinns på gymnasiet.

Larsson berättar att språkinstruktionen har vuxit och gått ifrån att vara ett program med 60–70 elever, för att idag rymma upp till 300 elever. Totalt på hela gymnasieskolan studerar 1500 elever. Larsson berättar även att programmet har vuxit de senaste två åren och att detta hör

samman med de flyktingströmmar som har kommit till Sverige. Detta har lett till att arbetsbördan har ökat och så har även behovet av personal.

#### **4.1.3. Jakob Karlsson**

Den tredje personen vi intervjuade heter Jakob Karlsson och han har 20 års erfarenhet av läraryrket. Förutom att undervisa på gymnasiet har Karlsson även undervisat på Komvux. År 2015 började han undervisa nyanlända elever på språkinstruktionen, där han undervisar mot årskurs nio målen. Trots att han påbörjade undervisningen av nyanlända år 2015 har han ändå tidigare erfarenheter av nyanlända elever från kriget i Jugoslavien på 1990-talet. Den skola som Karlsson undervisar på idag är en mindre gymnasieskola med cirka 280 elever, där 65 av dessa elever studerar på språkinstruktionen. De ämnen som Karlsson har undervisat i är alla SO-ämnen såsom religionskunskap, historia, geografi och samhällskunskap. Trots detta är han endast behörig i historia och religionskunskap. De religionskurser som Karlsson har undervisat i är religionskunskap A och B i Lpf94 och dess motsvarigheter religionskunskap 1 och 2 i Lgy11. Karlsson undervisar även mot årskurs nio målen på språkinstruktion.

#### **4.1.4. Astrid Svensson**

Astrid Svensson heter den fjärde läraren som intervjuades och Svensson var färdigutbildad religionskunskapslärare år 2013. Innan Svensson påbörjade sin lärarutbildning studerade hon teologi under fyra år och betonar i intervjun sin kristna bakgrund och trosuppfattning. Hon anser själv att religionen har en betydelsefull roll i hennes liv. Utöver religionskunskap är hon även behörig i svenska. Svensson berättar i intervjun att störst fokus ligger på det svenska språket, då hon har dessa elever i detta ämne flera gånger i veckan. Hon anser att hennes ämneskombination gynnar henne och hennes elever, då hon kan bruka sina svenskkunskaper i religionsundervisningen. Dock önskar Svensson att det skulle ligga mer fokus på religionskunskapen än vad det gör idag. Eleverna har fler svensklektioner på schemat i veckan än vad de har religionskunskap. Svensson har undervisat i religionskunskap 1a på gymnasiet men när det gäller språkinstruktion är det målen för årskurs 7–9 som behandlas. På den gymnasieskola som Svensson arbetar på är språkinstruktionen ett nystartat program. I och med detta har lärarna på programmet inte hunnit införskaffa sig tillräckliga erfarenheter för att finna de bästa arbetsmetoderna. På Svenssons arbetsplats studerar cirka 120 elever på språkinstruktionen. Utöver språkinstruktionen finns det även studie- och yrkesinriktade program.

#### **4.1.5. Peter Eriksson**

Peter Eriksson tog sin lärarexamen år 2007 och är behörig i religionskunskap, historia och geografi. Han undervisar även i samhällskunskap, men är dock inte behörig i detta undervisningsämne. I likhet med tidigare intervjupersoner undervisar även Eriksson mot årskurs nio målen på språkinstruktionen. På sin nuvarande arbetsplats har Eriksson arbetat sedan år 2011 och år 2012 gjordes förändringar på språkinstruktionen som innefattade tjänster på 100%. Detta var någonting som inte mottogs så positivt utav lärarkåren. Eriksson uttryckte under intervjun en önskan om att få undervisa på de nationella programmen istället för att undervisa på språkinstruktionen. På språkinstruktionen undervisar Eriksson mot årskurs nio målen, men undervisade tidigare även religionskunskap 1 för de elever som har fått godkända betyg för årskurs nio. På språkinstruktionen finns det cirka 100 elever och ser man till alla program på gymnasieskolan där Eriksson arbetar så är språkinstruktionen det största programmet. Gymnasieskolan i sin helhet har cirka 1500 elever och erbjuder både studie- och yrkesförberedande programinriktningar. Eriksson säger i intervjun att merparten av eleverna studerar ett år på språkinstruktionen och att målet efter ett år är att eleverna ska bli antagna till ett nationellt program.

### **4.2. Upplevelser kring undervisningen**

#### **4.2.1. Pedagogik**

De tillfrågade intervjupersonerna anser att de inte fått den kunskap som behövs för att undervisa på språkinstruktionen. En tydlig tendens som går att skönja är att ingen av intervjupersonerna fått någon utbildning under sin lärarutbildning som berör vetenskap kring en sådan form av undervisning av nyanlända elever. Peter Eriksson betonar att det låg mest fokus på ämneskunskaper när han läste till lärare. Vid den verksamhetsförlagda utbildningen berättar Eriksson att han aldrig fick möjligheten att prova på att undervisa på IM (språkinstruktionen), istället blev han alltid placerad på de nationella programmen. Mats Persson delar en liknande erfarenhet som Peter Eriksson och besvarar frågan kring om han fått den kunskap som behövs för att undervisa på språkinstruktionen från högskolan svara han ”nej nej nej, det var aldrig på tal”. Då alla fem intervjuade lärare besvarade frågan med att de aldrig fått någon kunskap eller utbildning i att undervisa på språkinstruktionen fick de följdfrågan ifall de tagit del av någon vidareutbildning på sin arbetsplats som berör utbildning av nyanlända elever. Jakob Karlsson informerar om att de har tagit del av studiedagar på skolan som berör områden som behandlar nyanlända elever. I intervjun berättar Karlsson följande om studiedagarnas innehåll:

[...] några föreläsare men det är mest blandat, lite allmänt om att vara... att komma som flykting eller vänta på asyl eller vad heter det nu då... permanent uppehållstillstånd eller den grejen, trauma och ungdomar och lite sådana grejer (Karlsson).

Peter Eriksson menar att lärare på språkinstruktionen har begärt om att få vidareutbildning, dock så har de blivit nekade pga. ekonomiska skäl. Eriksson framhåller att lärarna själva fått känna sig fram hur undervisningen på språkinstruktionen skall bedrivas. Mats Persson framhåller att det på hans arbetsplats har diskuterats kring om lärarna skall erhålla någon form av vidareutbildning men trots diskussioner har inget fastslagits. Persson menar att det hade varit centralt att erbjudas ytterligare utbildning som berör ämnet religion. ”Nej det har väl pratats om det och så men inte mer faktiskt och det hade nog faktiskt kunnat behövas. Just i religion för det är ett jäkligt laddat ämne det kan jag lova!” Hanna Larsson påpekar att det är erfarenheten som har givit henne kunskapen kring utbildning av nyanlända elever, inte någon form av utbildning. Larsson anser att om hon som lärare vill vidareutbilda sig kring detta område krävs det att hon tar ansvar för det själv men att hon samtidigt inte får något gehör från ledningen i den frågan. Astrid Svensson svarar även hon att som lärarstudent fick ingen utbildning i hur en lärare skall bedriva den pedagogiska verksamheten på språkinstruktionsprogrammet. Svensson som även undervisar i svenska menar att den enda gången hon kom i kontakt med kunskap som berörde nyanlända elever var i en kurs som berörde undervisningsämnet svenska. Hon är dock osäker kring ifall det möjligen berördes i kursen allmänt utbildningsområde som ingår i lärarutbildningen, men det är inget som hon med säkerhet har något minne av. Svensson berättar även att det finns inget erbjudande om någon vidareutbildning från den skola som hon är verksam på som belyser undervisning i religionskunskap för nyanlända elever. Den enda fortbildningen som finns att tillgå berör svenska som andra språk.

Eriksson undervisar två grupper på språkinstruktionen, där eleverna kommit längst i sin språkutveckling gällande det svenska språket. Det finns sammanlagt sju olika grupper och eleverna placeras in i dessa grupper beroende på hur långt de utvecklat det svenska språket. De elever som är placerade i den sjunde gruppen är de elever som kommit längst i sin språkutveckling och enligt Eriksson är dessa de mest motiverade eleverna. Grupp sju läser även flera ämnen samtidigt till skillnad från de andra grupperna. Detta påverkar studietakten och läraren kan i denna grupp gå fortare fram i sin undervisning.

I de övriga grupperna menar Eriksson att det finns tendenser till att dra ner på tempot i undervisningen då han anser att målet snarare är att eleverna ska ha uppnått något mål än inget alls. På grund av att elevantalet var för litet drogs detta senare in.

Svensson berättar att i klasser med nyanlända elever är det mer vanligt att utgå ifrån katederundervisning som undervisningsform. I ämnet religionskunskap har Svensson gjort en medvetet val och börjat kursen med att behandla de olika religionerna och avsluta kursen med att gå igenom etik och moral. I en klass med icke nyanlända elever gör hon tvärtom. Ett annat pedagogiskt val som läraren har gjort är att använda sig av religiösa berättelser som återfinns i Koranen, detta för att använda islam som hon uttrycker det ett "bollplank" när hon talar om andra religioner då hon uppfattar det som att de flesta eleverna är muslimer. I samband med detta har Svensson dock också fått uppleva motstånd från de nyanlända eleverna som menar att hon berättar de religiösa berättelserna på ett felaktigt sätt. Ett exempel som hon behandlar är Bibels berättelse om Abraham och när han ska offra sin son Isak. I Koranen är det istället Ismael som skall offras och detta reagerar eleverna på.

Då när jag berättade bland annat då om det här med skillnaden mellan de här texterna, då var det några som ah! Som reagerade liksom, typ som om jag lärde ut il lärör eller liksom, det var haram, haram!

Liksom så här eh... som att jag ... nu ... eh ... som man vill. Så jag har varit med om vid två tillfällen när elever efteråt har på något vis försökt rätta mig. Kommit fram och sagt att ... så här står det och eh ... och nu har det blivit ännu mer tydligt när jag kommit in på kristendom. För då lär ju islam att Muhammed är den sista profeten också har man då olika syn på Jesus och då är det liksom det som på något vis ska förklaras på den svenska dom har förklara mig tillrätta [...] (Svensson).

Därför menar Svensson att de nyanlända eleverna ofta har en tydlig världsbild som i och med undervisning i religionskunskapen blir ifrågasatt vilket bidrar till att eleverna reagerar.

Läraren säger att hennes uppgift inte är att säga att elevernas världsbild eller synen på islam är felaktig, utan att hon visar på att det finns olika tolkningar och berättelser kring religionerna som skiljer sig åt.

#### **4.2.2. Interkulturell pedagogik**

Interkulturell pedagogik var en undervisningsmetod där betydelsen av denna pedagogik var okänd för majoriteten av intervjupersonerna. När Jakob Karlsson får frågan ifall han använder sig av interkulturell pedagogik i undervisningen av nyanlända elever svarar han följande:

”Ja...nu är jag ju lite nyfiken på vad som menas med det tänker jag. Det är min första fråga på det”. Astrid Svensson svarar på samma fråga ”Alltså jag har hört den där termen men du får

nog...”. Peter Eriksson besvarar frågan med ”det vet jag faktiskt inte vad det är för något”. Vid en närmare förklaring kring den interkulturella pedagogikens innebörd svarade samma intervjupersoner att det var något som de använde sig av i sin undervisning. Astrid Svensson säger i intervjun att hon försöker relatera till sådan kunskap som hon tror att de nyanlända eleverna känner till utifrån deras egna trosupplevelse. Däremot har hon valt att inte fråga kring elevernas egna upplevelser. Peter Eriksson anser att han använder sig av interkulturell pedagogik vid varje undervisningstillfälle. Ett exempel är att Eriksson tar hjälp av eleverna när han skall förklara skillnaden mellan de olika grenarna inom islam, shia och sunni. Därför bidrar den interkulturella didaktiken till att det blir en dialog i klassrummet snarare än en monolog. Eriksson berättar att de nyanlända eleverna själva får berätta sin syn på religion. I en klass med icke nyanlända elever sker inte denna dialog i samma utsträckning menar Eriksson. Hanna Larsson hade till skillnad från de andra lärarna en aning om vad interkulturell pedagogik innebär och ställde motfrågan ”[...] du tänker nu på att man tar tillvara på dom olika kulturerna i undervisningen?”. Även Larsson svarade att det var en metod hon brukade i sin undervisning och berättade hur hon använde sig av tidsuppfattningen för att på så sätt sudda ut skillnaderna mellan religioner och olika individers syn på den religiösa uppfattningen då alla individer har tiden som en gemensam nämnare.

Till exempel när jag ska introducera ämnet så börjar jag alltid att prata om tid. Och då pratar jag om tidsuppfattning, hur man ser på tid. Att man kan ha en linjär tidsuppfattning där man har en tydlig början och ett tydligt slut...man kan ha en cirkulär tidsuppfattning där tiden bara håller på, finns ingen början finns inget slut...så börjar vi...och när man får det perspektivet då blir det liksom lite ah...då neutraliserar man ju det väldigt mycket va för tid är ju något som alla har en relation till...och sen där ifrån då så kan jag ju...går jag ofta in på att dom monoteistiska religionerna har en linjär tidsuppfattning och till exempel hinduismen har en cirkulär tidsuppfattning [...] (Larsson).

Mats Persson däremot menar att han inte använder sig av interkulturell undervisning. Han ger ingen närmare förklaring till detta.

#### **4.2.3. Utmaningar i undervisningen**

Vid frågan som berör eventuella skillnader i de pedagogiska utmaningarna mellan nyanlända elever och icke nyanlända elever så betonar Persson att det föreligger en stor skillnad i de pedagogiska utmaningarna.

Språkinstruktionen där är det...helt helt annat verkligen. Många elever förstår inte ens vad ämnet religion innebär...jag har stött på vissa som tror att det handlar om att jag ska göra elever till kristna eller



buddhister eller vad det nu än är. Jättemånga elever vet inte vad ämnet innebär. Det tror...de förstår inte att det är en vetenskap om religion. Så det är väldigt svårt att förstå det för många tyvärr (Persson).

Mats Persson beskriver själv sitt arbete på språkinstruktionen som utmanande, precis som för andra klasser skall lektionerna förberedas och verkställas. Vidare berättar Persson om att det på hans arbetsplats föreligger ett flertal elevärenden på språkinstruktionen vilket i sin tur påverkar arbetssituationen. Persson talar även i intervjun om den problematik med att finna material som passar undervisningen för nyanlända elever dels pga. brister i kunskapen gällande det svenska språket hos eleverna. Persson beskriver att han upplever de främsta utmaningarna vid undervisning av elever med islamsk trosuppfattning. Detta för att elevernas världsbild ifrågasätts enligt Persson. Flera av dessa elever testar ständigt lärarens kunskaper om islam, ett exempel är att vissa elever ber Persson att citera Koranen. Upplevelsen som läraren har är att kunskap kring koranverser visar på lärarens vetskap om islam. Persson menar istället att det viktigaste är källkritik och förmågan att hålla sig kritiskt mot olika religioner. Detta kritiska förhållningssätt bidrar till att även känsliga frågor inom islam diskuteras. Många elever upplever enligt Persson detta som ett påhopp och att han som lärare ifrågasätter elevernas världsbild. Nyanlända elever med en islamisk trosuppfattning reflekterar sällan kring sin egen religion, istället baseras elevernas tro på memorerade uppgifter menar Persson. Läraren berättar om när han valde att visa en historisk bild på profeten Muhammed vilket han valde att göra trots att vissa muslimer anser att man ej får avbilda profeten. Han berättar följande kring händelsen:

Jag kommer ihåg att det var en kille som gick fram och tittade på dator skärmen och han sa bara att "Nej det är inte Mohammed, det är inte Mohammed".

[...]

Det var en sån chockupplevelse. Dagen efter så kom en pappa en gång och jag var inte här då. Jag vet inte vart jag höll hus och ifrågasatte varför skolan kunde undervisa om islam när det inte fanns någon imam här. Så det var laddat... (Persson).

Även undervisning i judendomen kan upplevas som utmanande enligt Persson.

De har aldrig sagt eller hört sådana här saker som jag säger. Så det är helt nytt och det är väldigt påhoppande jag vet ju själv att jag är frispråkig. [...] Om det är någonting de kommer ihåg från mig så är det att de ska vara kritiska, ifrågasätta hela tiden. Jag vill verkligen...det är mitt mål...ifrågasätt även det ni läser om er egna religion, sen får ni själva ta ställning. Men ifrågasätt det som ni har blivit inlärd att höra. Så där kan jag se att islam definitivt är tuffare. Judendomen kan också vara det ibland, dels

återspeglar väl det Israel-Palestina konflikten för där får jag, tyvärr, ofta höra att vilka värdelösa människor judar är, tyvärr (Persson).

Jakob Karlsson börjar med att besvara samma fråga med att nämna att han ännu inte hunnit gå igenom judendomen och konflikten i Mellanöstern men går inte närmare in på varför han valde att nämna just judendomen och Mellanösternkonflikten. Astrid Svensson har inte undervisat sina elever i alla religioner ännu, vid intervjutillfället berättar Svensson att hon just nu undervisar sina elever i kristendom vilket har givit upphov till vissa reaktioner. Anledningen till detta menar Svensson är att kristendomen på flera plan krockar med de värderingar som återfinns inom islam. Svensson säger i intervjun att hon hanterar dessa reaktioner genom att ge eleverna möjlighet att granska och ifrågasätta sin egen religion då hon anser att vissa av de nyanlända eleverna inte har samma möjlighet till att välja eller inte välja religionstillhörighet som individer som vuxit upp i det svenska samhället.

För att klarar av sådana pedagogiska utmaningar och händelser berättar Persson att vikten av att ha kontroll över vad han som lärare förmedlar till sina elever och vilka källor han brukat i kunskapsförmedlingen.

Just när det gäller islam och de här lektionerna då vi har kritiska moment så har jag stenkoll på vad det är jag säger, så att jag inte bara haffar ut. Utan jag har stenkoll på vilka källor jag hänvisar till, stenkoll på...jag hårdpluggar ju koranen bara för att jag ska kunna visa citat ”så här står det faktiskt”. Hänvisar mycket till statistik hela tiden, det här förbereder jag mycket mer än i de andra religionerna om man säger så. Mycket, mycket mer. Allt material har jag stenkoll på själv och jag skriver ut extra kopior om någon skulle vilja se vad jag säger och hänvisar till (Persson).

Mats Persson berättar att det har förekommit incidenter som har skett i följd av hans religionsundervisning och att han märker att han väcker känslor hos elever. Bland annat uppstod en incident när Persson tog upp Lars Vilks karikatyrbilder:

[...] dels pratade vi ju om karikatyrbilderna. Där har vi fått höra saker som skrämmer mig att man kan tycka i en demokrati. Det finns ingen logik bakom det, inget resonemang utan det är bara Lars Vilks skador, vi tänker inte ens diskutera det här för han ska bara dö. Judar är värdelösa människor, men varför? Vi har ju jättemycket tacka dem för. Du hade ju inte haft Facebook om det inte hade varit för judar till exempel. Men judar är värdelösa. Det finns liksom bara där. Det ska bara vara så. [...] Så det har...jag har märkt att eleverna blir väldigt upprörda på ett sätt och senast när de gick ut genom klassrummet märktes det och andra lärare märkte det och frågade ”vad hände egentligen”? [...] Det är ingen som har sprungit ut eller blivit arg på mig så men inte för att skryta men jag vet om att jag är omtyckt av eleverna också (Persson).

Persson säger att det ibland har varit tryckt stämning i skolan så att till och med kollegor har frågat eleverna vad det egentligen är som händer på religionslektionerna. Som tidigare tagits upp har även en förälder till en nyanländ elev kommit till skolan i följd av Perssons religionsundervisning och ifrågasatt hans undervisningsmetoder.

Hanna Larsson anser att den största pedagogiska utmaningen ligger i de kulturella skillnaderna och att vissa av de nyanlända eleverna med islamsk trosuppfattning endast fått undervisning i islam istället för i alla religioner. En ytterligare punkt som Larsson uppmärksammar är att vissa nyanlända elever inte har en jämlik värdegrund.

De har ju oftast en ganska rasistisk värdegrund. Därför att dom tycker ju till exempel att homosexuella det får man ju bara inte vara... de flesta tycker så ... så det är den största utmaningen att få dom att förstå att i Sverige och i västvärlden måste vi utgå ifrån en jämlik värdegrund oavsett vem vi är, hur vi ser ut och hela den biten ... så det är, där måste man jobba mycket med den biten ... och HBTQ-frågor.. [...] (Larsson).

Läraren berättar att hon bemöter elevernas rasistiska värdegrund genom att utmana deras tankemönster gällande begreppet jämlikhet utifrån diskussioner som görs med hjälp av tavlan där hon skriver begrepp som antingen går att förena med begreppet jämlikhet eller inte. Ett motsatsord till jämlikhet kan exempelvis vara rasism vilket ingen i klassen vill vara enligt Larsson. Efter att behandla begreppen rasism/rasist belyser läraren respekten av homosexuella för att visa på att jämlikheten även omfattar individer med olika sexuella läggningar.

En annan utmaning som Larsson behandlar är språkintröduktionens uppbyggnad och enligt henne dess orättvisor. Elever på språkintröduktion ställs utifrån detta system inför utmaningen att konkurrera med svenska elever och deras strävan efter att bli antagen på ett nationellt program. Hanna menar på att orättvisan bottnar i att de svenska eleverna under sin obligatoriska skolgång ges möjligheten att tillgodogöra sig fler betyg än de nyanlända eleverna utifrån tidsaspekten. Eleverna på språkintröduktion har inte lika lång tid på sig att tillgodogöra sig samma antal betyg som de svenska eleverna. De nyanlända eleverna ska samtidigt lära sig ett nytt språk vilket även påverkar hur snabbt de kan gå vidare i sin utbildning. Hanna påpekar även att beroende på vart ifrån de nyanlända eleverna har emigrerat så varierar även deras ämneskunskaper.

Jakob Karlsson beskriver sitt arbete innehållande praktiska problem som måste lösas utöver planering och undervisning. Ett exempel han ger på detta är konflikter som kan uppstå mellan

elever. Dock menar Karlsson att den största skillnaden i den pedagogiska utmaningen i undervisningen av nyanlända och icke nyanlända elever ligger i det svenska språket, men även användningen av religiösa begrepp som även de icke nyanlända eleverna inte har kunskap om. De nyanlända eleverna kan uppfatta undervisningssituationen i Sverige som annorlunda på grund av att Sverige är ett sekulariserat land vilket även innebär att religionen får en annan roll i undervisningen än den har i länder som ej är sekulariserade anser Karlsson. Religionsundervisningen sker exempelvis inte genom en koranskola och religionerna skall belysas ur ett neutralt synsätt. Eleverna befinner sig även på olika nivåer när det gäller svensk kunskaperna vilket leder till att kunskapsinhämtningen sker mer effektivt för vissa elever. Karlsson berättar även att det föreligger en brist i mängden material som kan brukas i religionsundervisningen för nyanlända elever. Det kan även ske diskussioner och i vissa enstaka fall konflikter i klassrummet kring olika tolkningar av koranen. Läraren hanterar detta genom att exempelvis belysa skillnader i tolkningar gällande den kristna tron genom att diskutera kring den ortodoxa, katolska samt den protestantiska kyrkan. Karlsson gav ytterligare förslag på pedagogiska metoder som han brukade i sin undervisning. Han förtäljde att han sällan använder sig av PowerPoint i sin undervisning. Däremot brukar han filmer dock så krävs det att filmerna innehåller både svenskt tal och text. Anledningen till detta menar Karlsson att de nyanlända eleverna lättare hänger med i handlingen ifall de har möjligheten att se orden samtidigt som de hör dem. Karlsson använder sig även av mycket diskussioner och frågesvarmetod. I intervjun säger Karlsson att det är av vikt att eleverna får analysera religionerna utifrån olika perspektiv då detta är en av grundtankarna med den svenska religionsundervisningen.

Peter Eriksson säger i intervjun att han anser att de främsta pedagogiska skillnaderna ligger i språket och elevernas förkunskaper mellan nyanlända elever och icke nyanlända elever. Han anser att skolan kräver mer av eleverna som studerar på de nationella programmen i gymnasiet samtidigt som de nyanlända eleverna mer får fokusera på det svenska språket även i religionsundervisningen. Ett exempel är att eleverna får träna på det svenska språket i kurslitteraturen som behandlar religionskunskap. Läraren har medvetet valt litteratur som inte har, ett som han ser det, för enkelt språk med anledning av att de nyanlända eleverna skall få möjligheten att utveckla det svenska språket. Dock är läsningen av kurslitteraturen något som eleverna själva får ansvara för enligt Eriksson i hans undervisning. Angående förkunskaperna menar Eriksson att de nyanlända eleverna oftast enbart har kunskap om en religion samtidigt som icke nyanlända elever har en bredare kunskap gällande de existerande religionerna.

Läraren tar också upp att en skillnad är att nyanlända elever har mer erfarenhet av religion än icke nyanlända elever. Den enda gången som de icke nyanlända eleverna kommer i kontakt med religion i Sverige är vid loven såsom exempelvis jullov och påsklov. För att klara av de pedagogiska utmaningarna använder Eriksson sig främst av PowerPoint som undervisningsverktyg i klasser med nyanlända elever. Vid en genomgång med hjälp av PowerPoint är det centralt att kolla av med eleverna om de har förstått men även att gå igenom ord som eleverna ej har kunskap om. Detta görs ej lika utförligt i en klass med icke nyanlända elever.

Astrid Svensson menar precis som majoriteten av de intervjuade lärarna att den största pedagogiska utmaningen ligger i det svenska språket. Samtidigt upplever hon att de nyanlända eleverna har ett större intresse för religion och livsfrågor eftersom flera av dessa elever själva ser sig som religiösa. Trots intresset så bromsas eleverna av brister i det svenska språket. För att klara av en sådan pedagogisk utmaning krävs det att läraren omarbetar språket i sin PowerPoint så att de nyanlända eleverna har en bättre möjlighet att ta till sig kunskapen. En annan skillnad som Svensson behandlar är avsaknaden av diskussioner i klassrummet. I en klass med icke nyanlända elever menar läraren att hon exempelvis kunde visa ett videoklipp som eleverna sedan fick diskutera i grupper, detta är ej möjligt i samma utsträckning i en klass med nyanlända elever.

Några av de intervjuade lärarna upplever att vissa religioner är svårare att undervisa i på språkintroduktionen än andra religioner. Hanna Larsson säger i intervjun att religioner som behandlar återfödelse är svårare för nyanlända elever att förstå än de religioner som inte innefattar en tro på återfödelse.

Det här med reinkarnationen till exempel..att dom kan..jag fick en gång en fråga från en elev ”men hur kan det då vara att befolkningen bara ökar och ökar och ökar i hela världen om man har varit en annan människa innan?” Det där logiska..dom får inte ihop det riktigt..så att det är inte svårt men det är roligt men ja, det kan vara lite svårt för dom att förstå det sättet att tänka helt enkelt...men sen kan man ju om man knyter ihop med grekisk mytologi och asatro och så vidare så kan man ju se många likheter inom hinduismen också och det grekiska sättet att tänka har dom oftast lite lättare för att ta till sig för då har man lite mer sagor och avatarer [...] (Larsson).

Peter Eriksson beskriver en liknande upplevelse och säger i intervjun att religioner som går emot de nyanlända elevernas världsbild såsom hinduism och buddhism är de religioner som han upplever är svårare att undervisa i på språkintroduktionen. Två exempel inom dessa religioner som går emot flera av elevernas världsbild som berör uppfattningen kring att det

endast finns en gud är till exempel att det finns flera gudar inom hinduismen samtidigt som det inte finns någon gud i buddhismen. Samtidigt upplever Eriksson att de nyanlända eleverna har svårigheter i att förstå ateism och agnosticism. Precis som Hanna Larsson beskriver i sin intervju kring elevernas tankar om återfödelsen så talar Eriksson om elevernas undrande till religioner som inte innehar himlen/paradiset som ett religiöst mål. Religioner som beskriver återfödelsen som det yttersta målet blir därför svårt att ta till sig. Läraren beskriver följande hur han väljer att hantera detta.

Visa på att, just det med att tro på många gudar det finns ju i ... har ju funnits överallt. Det fanns ju i romarriket, det fanns i det gamla grekerna ... Sverige trodde på det, egyptierna trodde på det så. Så det är rätt ovanligt att bara tro på en gud, så kan man säga (Eriksson).

#### **4.2.4. Lärarroll**

Erfarenheten av att undervisa nyanlända elever på språkinstruktionen har ej påverkat Hanna Larssons lärarstil i en större grad anser hon. Däremot tror Larsson att denna erfarenhet hjälper henne att undervisa icke nyanlända elever på ett bättre sätt. Själva lärarrollen anser hon dock har påverkats i en större utsträckning. I intervjun säger Larsson att hon låter undervisningen ta längre tid än innan för att på så sätt kunna bearbeta kunskapen på djupet. Detta är tvunget menar läraren för att eleverna skall kunna få en förståelse för centrala delar så som mänskliga rättigheter samt respekt av människor. Mats Persson anser att hans lärarroll till viss del har förändrats sedan han började undervisa nyanlända elever. Persson menar att han kan använda sig av de erfarenheter som de nyanlända eleverna har med sig i en klass med icke nyanlända elever i religionsundervisningen. Vid frågor om användningen av slöja inom islam i en klass med icke nyanlända elever kan Persson exempelvis berätta hur unga muslimska tjejer själva ser på slöjan utifrån de diskussioner som skett på språkinstruktionen. Jakob Karlsson anser att bristerna i det svenska språket som återfinns bland elever på språkinstruktionen har påverkat Karlssons lärarstil. Det har blivit mer centralt att fokusera på språket än i andra klasser. Det har hänt att läraren framställt gloslistor i ämnet religionskunskap vilket inte skedde i en klass med icke nyanlända elever. Han anser dock inte att hela hans lärarroll har förändrats med att det har väckts nya tankar kring undervisningen. Karlsson berättar i intervjun att icke nyanlända elever inte har samma relation till religiösa trosuppfattningar. Icke nyanlända elever har vetskapen om att de får rätt för om de i ett prov skriver att Jesus var Guds son. Samtidigt blir det svårare för nyanlända elever att skriva samma svar på ett prov då de utifrån sin personliga religiösa uppfattning i flesta fall anser att det inte är rätt svar.

Karlsson säger även i intervjun att det i en klass med nyanlända elever är av större vikt att reflektera kring elevernas eventuella erfarenheter än i andra klasser.

[...] eleven ska känna till hur andra människor i andra kulturer andra sociala situationer har det eller någonting sånt kan det stå och då tänker man oj vad ska vi göra här då så glömmen man bort att de har flytt ifrån Afghanistan, varit på flykt alltså i två år kanske och överlevt då. Så varför skulle de då vilja läsa om hur människor kan ha det? De har ju liksom känt det, märkt det eller förstått det. Så där kan man väl liksom, det har man ibland tänkt på mer och mer och eller man kan ibland glömma bort det men så tänker man mer och mer på det ibland... (Karlsson).

Peter Eriksson säger i intervjun att han alltid brukar katederundervisning som undervisningsform, detta gäller både på språkinstruktionen men även på de nationella programmen. Han anser att just katederundervisning är en mycket effektiv metod att som lärare använda sig av vid undervisning av nyanlända elever. Därför menar Eriksson att hans lärarstil ej har förändrats efter att han började undervisa på språkinstruktionen. Samtidigt anser läraren att i undervisning av icke nyanlända elever tar lärarna ofta för givet att eleverna hänger med eftersom eleverna har tillräckliga kunskaper i det svenska språket. I undervisningen av nyanlända elever sker det däremot att lärarna återkommande kontrollerar ifall eleverna hänger med. Astrid Svensson berättar i intervjun att hennes lärarstil har förändrats på så sätt att hon använder sig mer av olika religiösa berättelser i sin undervisning. Det krävs även att läraren dramatisera dessa berättelser för att eleverna bättre skall förstå innebörden på grund av att de nyanlända elevernas brister i det svenska språket. Svensson lärarstil har också förändrats så sätt att hon för fler dialoger kring språk och religiösa begrepp i klasser med nyanlända elever.

Astrid Svensson berättar om en incident som behandlar ett studiebesök till en kyrka. Då uppdagades att en elev var osäker kring ifall hon kunde delta och meddelade läraren att hon var tvungen att kontrollera med sina föräldrar ifall hon fick tillåtelse av dem att besöka kyrkan. Läraren uppfattade det som att eleven trots elevens ålder (16-17 år) ej kunde fatta det beslutet själv. Svensson antar att detta beror på att antingen eleven eller föräldrarna trodde att eleverna skulle delta i en gudstjänst men så var inte fallet. Eleverna skulle endast närvara vid en guidad visning av kyrkan. Läraren berättar ytterligare om en incident vilket behandlar undervisningen av den religiösa och traditionella högtiden påsken. Läraren valde att använda sig av ett Youtube-klipp som hon brukat i klasser med icke nyanlända elever. Klippet visar hur Jesus blev piskad blodig innan korsfästelsen. En av de nyanlända eleverna reagerar kraftigt på klippet berättar Svensson, eleven faller ihop på bänken och lägger händer över

huvudet. Läraren hade inte reflekterat över vad dessa elever upplevt innan de kom till Sverige och förstod att eleven i fråga hade upplevt något liknande som visades i klippet.

Peter Eriksson har inte upplevt någon incident, endast att det har uppkommit vissa diskussioner som berör ämnen inom religion som de nyanlända inte är överens om. De andra lärarna säger i sina intervjuer att de inte har varit med om någon särskild incident som är relaterat till deras undervisning. Snarare har undervisningen bidragit till ett bredare synsätt.

#### **4.2.5. Förberedelserna/planering av undervisning**

Angående förberedelserna/planeringen av undervisningen upplever Hanna Larsson inga direkta skillnader mellan klasser innehållandes icke nyanlända elever och klasser med elever som läser på språkinstruktionen. Den enda skillnaden som Larsson kommer att tänka på under intervjun är att läraren måste ha elevernas svensk-kunskaper i åtanke vid planeringen av lektioner på språkinstruktionen. Jakob Karlsson har en liknande syn på skillnaderna i förberedelserna/planeringen. Karlsson anser att läraren måste fokusera mer på det svenska språket vid planering av religionsundervisning i klasser med nyanlända elever än i andra klasser. Mats Person säger i intervjun att den stora skillnaden ligger i lärarens kunskap kring islam. Det är av större vikt att läraren är påläst kring islam vid undervisning av nyanlända elever än icke nyanlända elever då han upplever att flera av de nyanlända eleverna kritiserar hans kunskaper om islam. Peter Eriksson anser att det inte finns några direkta skillnader i planeringen/förberedelserna i undervisningen. Astrid Svensson har använt sig av samma upplägg på språkinstruktionen som i andra klasser men har däremot fått ändra sin PowerPoint när hon undervisat nyanlända elever så att de får större möjlighet att hänga med i det svenska språket.

### **4.3. Skola och utbildning**

#### **4.3.1. Kunskapskrav och kursplan**

Angående ifall det finns något kunskapskrav som lärarna upplever att nyanlända elever har svårare för att uppnå än icke nyanlända elever svarar Hanna Larsson att det främst synen på den jämlika värdegrunden. Detta innebär att det krävs mer arbete inom värdegrundsfrågor och frågor som berör det demokratiska samhället. Dock är Larssons upplevelse av kursplanen positiv och hon anser att det inte finns några svårigheter att anpassa målen till undervisningen. Mats Perssons upplevelse av kursplanen skiljer sig från Larssons då han anser att det inte finns ett specifikt kunskapskrav som är svårare för nyanlända elever att uppnå, istället ligger



svårigheten i elevernas förståelse av religionsundervisningens uppbyggnad. Persson menar att de nyanlända eleverna är vana vid att få religionsundervisning utifrån ett troendeperspektiv snarare än att läraren informerar kring alla religioner och dess innebörd. Persson anser att det sekulära och vetenskapliga perspektivet är således ett perspektiv som flera nyanlända elever har svårt att få grepp om. Persson berättar att i samband med det ökande elevantalet på språkinstruktionen har skolan varit tvungen att finna speciallösningar för att förhindra att motivationen hos eleverna minskar. Målet är att eleverna skall uppnå godkända betyg för att kunna söka till ett nationellt gymnasieprogram. Dock har dessa speciallösningar inte alltid varit så lyckade enligt Persson. Han upplever att elever som inte går på språkinstruktionen har lättare för att hitta tillvägagångssätt för att slutfölja kurserna samtidigt som de nyanlända eleverna tenderar att behöva mer tid för att kunna slutföra kurserna. En erfarenhet som Persson redogör för i intervjun är trots att vissa nyanlända elever ej uppnått kunskapskraven har dessa ändå fått påbörja en gymnasieutbildning. Detta har förmedlats till Mats från hans kollegor.

Jakob Karlsson säger följande kring kunskapskraven:

[...] nä det är väl mer att hinna med överhuvudtaget eller ha kunskap om världsreligionernas historia, utbredning, kännetecken, dåtid och under historiens gång och nutid. Bara en sån mening kan ju vara jättebredd alltså...så det är mer generellt... (Karlsson).

Därför väljer Karlsson att gå djupare in på varje område i kursplanen istället för att eleverna endast skall få en yttlig kunskap kring varje kursmål.

Peter Eriksson säger i intervjun att han inte känner till ifall något kunskapskrav är svårare att uppnå för de nyanlända eleverna än de icke nyanlända eleverna. Astrid Svensson anser att det finns en svårighet att uppnå flera av kunskapskraven på grund av brister i det svenska språket. Genom att eleverna ej har goda kunskaper i svenska ger detta hinder för eleverna när de skall reflektera och jämföra material.

Karlssons upplevelse av kursplanen är att den är tydligt formulerad, dock anser han att svårigheterna ligger i att hinna med att uppfylla kunskapskraven under den tid kursen pågår. Även Karlsson påtalar även komplexiteten gällande att kursmålen är byggda på ett sådant sätt att de förutsätter att eleverna har gått nio år i skolan. Därför menar Karlsson att det är svårt för nyanlända elever att tillgodogöra sig samma kunskaper på kortare tid än de svenska eleverna. Svårigheterna ligger även i bristerna i det svenska språket menar Karlsson. Svenssons

uppfattning kring kursplanen är att det skiljer sig mellan läroplanen på grundskolan och den på gymnasiet. Det hon väljer att framhäva är avsaknaden av källhantering i gymnasieskolans kursplan för religionskunskap. Då Svensson inte har arbetat med religiösa källor tidigare upplever hon svårigheter kring hur hon ska förhålla sig till detta kunskapskrav. Eriksson säger själv att han är osäker kring kursplanens innehåll och att på grund av tidsbrist får gå in och sälla bland det centralt innehållet. Detta för att Eriksson strävar efter att behandla alla världsreligioner och förmedla en bred kunskap kring dessa.

#### **4.3.2. Tolkar och studiehandledare**

Samarbetet med eventuella studiehandledare har både varit positivt och negativt enligt de intervjuade lärarna och tillgången till dem har sett olika ut. Vilken roll studiehandledare har haft i undervisningen har även skiljt sig åt. Mats Persson säger att det finns en problematik kring när studiehandledare själva är religiösa och lägger sig i undervisningen. Vid ett studiebesök till en kyrka hade en studiehandledare som enligt Persson varit religiöst uttryckt sin egen personliga åsikt vilket enligt Persson påverkar religionsundervisningen negativt.

Sen har jag haft situationer där det har gått mindre bra definitivt och jag vet ju att vissa studiehandledare är väldigt religiösa så vid ett tillfälle skulle vi göra studiebesök i en kyrka, då fick jag hör i omvägar av eleverna att den här studiehandledaren redan innan hade sagt att han inte tänkte gå dit så då fick jag klara det själv och det där tycker jag är väldigt, väldigt allvarligt. Visst det var en enkel grej egentligen...där tog man ju avstånd på en gång egentligen från religionsundervisningen och det där gillar jag inte alls. Jag vet ju som sagt vissa andra som har lite svårt att...det blir liksom inte rätt undervisning tycker jag. De är själva så färgade av sin tro att det jag säger det blir liksom lite struntprat, skitsnack (Persson).

På den gymnasieskola som Hanna Larsson arbetar på har de valt att inte ha tolkar och/eller studiehandledare i klassrummet då hennes elever inte börjar med religionskunskap förrän de behärskar svenskan. Dock har eleverna tillgång till studiehandledare efter lektionstid.

Larsson säger följande om sin upplevelse av samarbetet med studiehandledarna:

Och då har vi sagt att vi vill inte helst att studiehandledarna ska vara med på lektionerna för vi vill att de ska fokusera på att lära sig svenska men däremot så har vi studievägledare som finns tillgängliga efter alltså vi säger att lektionerna slutar halv tre. Då finns de här till klockan sexton (Larsson).

Peter Eriksson säger i intervjun att de inte använt sig av tolkar i undervisningen utan endast vid utvecklingssamtal, däremot får de hjälp av studiehandledare. Eriksson har erfårit både som han uttrycker det bra och dåliga studiehandledare. Vissa studiehandledare har en tendens

att prata samtidigt i klassrummet som han själv pratar säger Eriksson. Läraren upplever en skillnad mellan de studiehandledare som gått en studiehandledarutbildning och de som inte har fått möjligheten att gå utbildningen. Samarbetet med den nuvarande studiehandledaren som Eriksson får hjälp av anser han fungerar bra. Den intervjuande läraren berättar också att skolan använder sig av studiehandledarna vid läxhjälp till nyanlända elever. Svensson har inte haft tillgång till varken tolkar eller studiehandledare i sin undervisning, dock anser hon att det skulle vara ett bra stöd ifall den tillgången fanns.

#### **4.3.3. Gode män, målsmän och skolledning**

När det gäller om kontakten med gode män och målsmän är det endast Mats Persson som har upplevt problematik kring detta. Vid ett tillfälle hade en pappa kommit till skolan med syfte att träffa Persson och ställa frågor kring hans undervisning. Dock träffade Persson aldrig pappan. Hanna Larsson säger att det i hennes fall finns många ensamkommande flyktingbarn och att det då främst är gode män och dessa har hon ej upplevt några problem med. Även Jakob Karlsson säger att det inte är några problem med relationen till de gode männen.

Mats Persson och Peter Eriksson var enda som upplevde ett dilemma i samarbetet mellan skolledningen och lärarna. Persson säger i sin intervju att hans upplevelse är att skolledningen inte bryr sig och att han flera gånger har bjudit in rektorerna till sina lektioner men får inget gehör.

Det är hemskt att säga men skolledningen bryr sig absolut ingenting tyvärr. Inget gehör och jag har flera gånger sagt att jag vet att detta är jätteladdat och ni får jättegärna komma på mina lektioner ... men aldrig. Det har inte hänt någonting. Jag vet att när jag har tagit upp det så har man skrattat lite åt det och man vet att det är känsligt men det har inte blivit mer än så. Tyvärr hade jag väl önskat lite mer gehör där. För än så länge har det gått bra, men jag vet att det bara är en tidsfråga innan det verkligen kan braka loss. Men, nej tyvärr (Persson).

Peter Eriksson anser att han aldrig haft några problem med att samarbeta med eventuell målsman. Flera av eleverna har gode män säger Eriksson. Kontakten med dessa har också fungerat bra, detsamma gäller de elever som har sina föräldrar i Sverige. När det gäller samarbetet med eleverna så kan det i vissa fall uppstå diskussioner kring varför läraren väljer att undervisa ett visst område. Eriksson berättar att han ej ser detta som ett bekymmer då det alltid går att föra ett resonemang med eleverna. Skolledningen är införstådd med att lärarna

har fått för lite tid till undervisning av nyanlända elever och att brister i det svenska språket försvårar undervisningen menar Eriksson. Det kan dock ändå ibland komma kommentarer kring betygssättningen av nyanlända elever vilket Eriksson svarar med att de har för lite tid, vilket gör att betyget blir därefter. Eriksson har efterfrågat fler religionslektioner av skolans ledning, men har fått förklarat för sig att på grund av ekonomi så är detta ej möjligt. Andra anledningar till att vissa nyanlända elever får ett lägre betyg beror även som tidigare nämnt på otillräckliga kunskaper i det svenska språket men även en låg motivationsnivå förtäljer Eriksson. Skolledningen svarar oftast med att ge lärarna ”fria tyglar” och låter lärarna själva lösa undervisningen.

Astrid Svensson säger i intervjun att de flesta av de nyanlända eleverna har gode män och dessa har aldrig haft någon åsikt kring religionsundervisningen. Svensson upplever även inte att de nyanlända elevernas föräldrar väljer att kommentera undervisningen i religionskunskap. Samarbetet med skolledningen fungerar bra anser den intervjuade läraren.

#### **4.4. Elevernas erfarenheter**

Vissa av de intervjuade lärarna använder sig utav elevernas erfarenheter i religionsundervisningen och detta skiljde sig från lärare till lärare. Mats Persson säger i intervjun att han använder sig utav de nyanlända elevernas erfarenheter i de icke-nyanlända klasserna.

Ja det använder jag. Det finns många bra exempel här. Och det är speciellt att jag tar från sprinternyanländas till svenska elever på så sätt. För det är mycket ”så tänker till exempel en tjej i den här åldern på den här skolan”. Då blir det mer konkret på så sätt, men.....jag vet inte i och med att vi...de svenska ungdomarna om man säger så de tror ju inte på någonting, de bryr sig liksom inte. Det är svårt att ta någonting från det hållet tillbaka till sprintergrupperna (Persson).

Persson säger även att det är svårt att använda sig utav de nyanlända elevernas erfarenheter i deras undervisning för att alla elever enligt honom uttrycker sig på samma sätt. Han önskar dock att det hade gått att göra det mer. Även Hanna Larsson använder sig utav elevernas erfarenheter i undervisningen, men väljer att låta eleverna själva bestämma när de vill dela med sig av någonting. Enligt Larsson finns det en risk att använda sig utav elevernas erfarenheter då det kan finnas trauman som kan komma upp.

[...] en del elever de har ju trauman i bagaget och då vill man inte gå tillbaka till det och det tror jag...ibland är vi så att vi ska vara så där käcka och prata om ”hur var det i ditt hemland”? Ja, men vadå nu bor vi i Sverige, nu är vi här och just nu utgår vi ifrån det vi har här och vi behöver liksom inte rota i det gamla (Larsson).

Därför har hon valt att eleverna får dela med sig av sina erfarenheter i en uppsats som görs varje år i slutet av kursen.

En del vill gärna göra det och tycker det är kul och säger ”Ja men det var si och det var så” och blir jätteengagerade och tycker det är skoj, men alla tycker inte det så jag försöker att inte prata så himla mycket om det som...på det sättet utan jag vill mer att det ska vara mer jämnt. Att alla ska ha samma förutsättningar och vill man berätta om något så kan det var läge och vill man inte så...men däremot så får dom göra det när de gör den här uppsatsen jag pratade om innan...att de får skriva den där boken...men då kan de själva avgöra liksom...ska det bli så, eller ska det bli så...då är det liksom upp till dem (Larsson).

Astrid Svensson har inte använt sig av elevernas erfarenheter i en större utsträckning.

Däremot har Svensson använt sig av vissa arabiska uttryck som hjälpmedel vid förklaring av vissa områden inom religionskunskapen.

När det gäller elevernas tidigare erfarenheter kring religionsundervisning i deras hemland råder det olika meningar kring hur detta påverkar undervisningen bland de intervjuade lärarna. Mats Persson anser att elevernas tidigare religionsundervisning påverkar och säger i intervjun att:

Ja det gör den. Dels för att den är obefintlig i andra religioner. Eleverna kanske har koll på kristendomen hyfsat bra, men sen de andra religionerna har de verkligen inte en aning. Finns ingenting som stämmer där det som de har hört och det är lite skrämmande faktiskt. Det är inte så att de har lite fel utan det är helt otroligt fel ibland. Så....det är ett stort problem och som sagt många har ju gått i koranskolor så det är ju så långt ifrån vetenskap vi kan komma så det är en utmaning, det är det ju (Persson).

Detta synsätt delas även till viss del utav Hanna Larsson, men hon anser att det inte är något som direkt påverkar hennes undervisning. ”Ja, nä alltså det påverkar ju inte min undervisning direkt så men jag vet ju att de har ju inte de referensramarna som kanske svenska elever har. De behöver ju öppna upp sitt sinne kan man ju säga...”. Även Jakob Karlsson påpekar att det inte har med hans undervisning att göra utan snarare kring varifrån eleverna kommer och hur deras skolgång har varit i hemlandet:

Nej, inte just undervisningen kan jag inte säga men deras uppfattning om religion, alltså åsikter det kan då spela in alltså men det är ju mer det är ju hela både familjer och traditioner och undervisningen och allting. Så jag kan inte säga något specifikt undervisningen kan jag inte säga. För en del har ju inte gått i skolan alls. Eller det... Eller någon enstaka har inte gjort det och en del har ju gått i skola länge ju. Så det är olika där om de kommer från Syrien eller en afghan som har bott i Iran eller afghan från afghan eller afghan från Afghanistan eller ja...(Karlsson).

Peter Eriksson anser att det i klassrummet går att skönja att den religionsundervisning som eleverna har fått i sitt hemland skiljer sig från den undervisning som bedrivs i Sverige. Det som utmärker sig är att vissa av de nyanlända eleverna har erfarenheten av att en religion är viktigare än andra, så är inte fallet i den svenska religionsundervisningen menar Eriksson. I Sverige skall alla religioner undervisas på ett likartat sätt. Vissa av de nyanlända elever upplever det svårt att förstå hur en icke-troende individ kan undervisa i en religion som de ej tror på. En annan problematik som mer behandlar elevernas studiesituation menar Eriksson är risken att bli nekad uppehållstillstånd vilket främst berör de nyanlända elever med afghansk härkomst.

Astrid Svensson säger i intervjun att vissa av eleverna inte har deltagit i någon som helst religionsundervisning i sitt hemland samtidigt som vissa har studerat på en koranskola. Den undervisning som sker i koranskolorna förutsätter ”utantillinläring” vilket exempelvis innebär att eleverna skall lära sig koranverser utantill. Sammantaget har majoriteten av eleverna inte fått någon undervisning i andra religioner än elevens egen trosuppfattning. Svensson upplever därför att de nyanlända reagerar vid den religionsundervisning som förs i Sverige. Därför anser läraren att det är viktigt att poängtera att eleverna skall ha kännedom om alla religioner och att det ej handlar om en kristendomsundervisning då flera nyanlända elever anser att Sverige är ett kristet land. Svensson brukar även belysa antalet ateister i Sverige och att vi snarare kan se Sverige som ett ateistiskt land snarare än ett kristet. Slutligen säger Astrid Svensson i intervjun att hon upplever ett större intresse för religionskunskap hos de nyanlända eleverna än hos de icke nyanlända eleverna. Flera av de icke nyanlända eleverna ifrågasätter varför de överhuvudtaget behöver undervisning i religionskunskap. Samma upplevelse har Svensson inte i en klass med nyanlända.

## **5. Analys och diskussion**

I detta avsnitt kommer resultatet utifrån kategoriseringen av de olika huvudtemana: *upplevelser kring undervisningen, skola och utbildning* och *elevernas erfarenheter* att analyseras utifrån de två valda teorierna, orientalism och dess andraifiering samt interkulturell pedagogik.

### **5.1. Analys av upplevelser kring undervisningen**

#### **5.1.1. Orientalism och andraifiering**

Kamali skriver att skolan är en aktör i skapandet av ett ”vi” och ”dem” tänk, på så sätt att skolan reproducerar de verklighetsbild som finns förankrad i samhället (Kamali, 2006:47). Denna andraifiering sker även på lärarutbildningen genom att det inte ges någon utbildning kring hur lärarstudenter ska förhålla sig till den sammansättning av olika kulturer som finns i skolan idag (Bayati, 2016:129). Skolan har förmågan att skapa en ”vi-känsla” där det oftast är den svenska kulturen som står för det som ska anses vara det ”rätta idealet” och där de utländska eleverna kan ses som något som avviker ifrån detta ideal (Sawyer & Kamali, 2006:14). I intervjuerna går det att urskilja att de intervjuade lärarna anser att undervisningen på språkintröduktion är någonting helt annat än på de nationella programmen. En lärare säger att han försöker komma ifrån språkintröduktion och att hans önskan är att få undervisa på de nationella programmen. En annan lärare säger att hennes elever har en rasistisk värdegrund som det måste läggas större fokus på att komma till rätta med än med religionsämnet. Persson lägger stor tonvikt vid att lära sina elever att vara kritiska mot den egna tron och säger själv i sin intervju att det han gör vet han att många andra lärare inte vågar ge sig på. Det som är intressant i sammanhanget är att i flertalet av fallen verkar det inte som att viljan att förstå sig på eleverna och deras kultur finns, utan att det snarare handlar om att lära de nyanlända eleverna hur svenska elever agerar och tänker. Sawyer och Kamali skriver att det finns en problematik kring att nyanlända elever ses som ”förändringsobjekt” och där dessa elever ses som en annan typ av människor som inte har förmågan att kunna vara verksamma inom det svenska samhället. Detta på grund av att de har en annan kultur och ett annat sätt att se på verkligheten (Sawyer & Kamali, 2006:15).

Enligt den svenska skolans värdegrund ska skolan fostra demokratiska medborgare i enlighet med de värderingar som ligger till grund för det svenska samhället (Skolverket, 2011:5). Som skrivits tidigare säger Said att västvärlden har tillskrivit islam som en religion förknippat med terrorism framför allt genom västerländsk media (Said, 2016:96; Lindgren, 2007:185). Detta lyser på sätt och vis även igenom i undervisningen genom att utländska elever beläggs med

stereotyper och att det ofta sker generaliseringar gällande dessa elever. De nyanlända elever tenderar att ses som något som ska "fixas till" för att passa in i det svenska samhället och dess normer (Sawyer & Kamali, 2006:11). Då skolan är en del utav samhället och påverkas av de normer och värderingar som råder, följer dessa värderingar gällande islam som en våldsam religion in i klassrummen (Sawyer & Kamali, 2006:12). Två utav lärarna har uttryckt att de i sin undervisning har upplevt att de nyanlända eleverna har en rasistisk värdegrund och att den största delen av undervisningen läggs på att hantera dessa åsikter. Som lärare måste du bemöta elevernas åsikter, även om de är rasistiska då de går emot den värdegrund som skolan ska följa. Problematiken kan ligga i att göra detta och samtidigt bevara elevernas kulturella bakgrund. Det är i slutändan utbildningen som formar framtida medborgare men det är viktigt att bemöta deras åsikter och inte se nyanlända elever som en grupp för sig med inget att bidra med till det svenska samhället (Sawyer & Kamali, 2006:11).

### **5.1.2. Interkulturell pedagogik**

Ingen av de intervjuade lärarna hade fått någon utbildning i att undervisa nyanlända elever på språkinstruktionen. Utbildning i just ämnet religionskunskap som intervjupersonerna tog del av under sin lärarutbildning saknade någon som helst skolning i pedagogiska kunskaper som omfattar undervisning av nyanlända elever. En av de intervjuade lärarna som även undervisar i svenskämnet anser att hon har haft nytta av sina språkkunskaper i de andra undervisningsämnena såsom religionskunskap. Lahdenperä (2008) anser utifrån den interkulturella pedagogiken att kunskap kring flerspråkighet är ett måste i dagens mångkulturella skola. Detta innebär att inte endast språklärare skall tillägna sig sådana kunskaper utan alla undervisande lärare. En sådan vetskap hos lärarkåren hade stimulerat den interkulturella lärandemiljön (Lahdenperä 2008:16). Utbildning i att undervisa elever med en annan kulturell bakgrund, såsom nyanlända elever, kräver utbildning i den interkulturella pedagogiken och dess olika dimensioner. Då ingen av intervjupersonerna fått ta del av en sådan utbildning kan det innebära att de intervjuade lärarna ej erhållits de pedagogiska verktyg som behövs för att driva en interkulturell pedagogik i klassrummet men även i skolan som helhet (Lahdenperä & Sandström, 2011:93). Brister i kunskap gällande de interkulturella dimensionerna hos lärarna kan leda till att elevernas förutsättningar till att nå kunskapsmålen försämras samt att elevernas möjlighet till inkludering, inte enbart i skolan, utan även i det svenska samhället försvåras (Lorentz & Bergstedt, 2016:168-169). Om läraren har ett bristande ledarskap som bygger på det interkulturella pedagogiska perspektivet kan det leda till att de nyanlända eleverna känner



sig exkluderade och odugliga. Detta beror på att lärarna ej fått verktygen för att stimulera ett interkulturellt lärande i skolor med en erkänd heterogenitet (Lahdenperä, 2008:34).

Anledningen till att de intervjuade lärarna ej erhållit någon utbildning i hur man undervisar nyanlända elever i religionskunskap kan eventuellt beror på avsaknaden av dess innehåll i läroplanen. Begreppet interkulturell kompetens förefinns inte i läroplanen för varken gymnasieskolan eller grundskolan trots den interkulturella kompetensens viktiga och naturliga plats i den mångkulturella skolan och samhälle. I tidigare läroplaner har begreppet kultur enligt Lorentz implicit endast behandlat den svenska kulturen, dock har begreppet idag fått en interkulturell innebörd. I den nuvarande kursplanen Lgr11 läggs tonvikt vid att det sker möten mellan olika kulturer och kulturbetingade företeelser. För att mötena ska vara kunskapsutvecklande förutsätter det att lärarna erhållit en interkulturell kompetens för att kunna ge de rätta verktygen till eleverna. Då olika kulturer kan innebära olika handlings- och tankesätt, blir dessa kulturella möten kunskapsutvecklande för eleverna om läraren har de rätta verktygen som den interkulturella pedagogiken kan förmedla (Lorentz, 2016:168–169).

Lahdenperä och Sandström anser att lärarutbildningen i de flesta fall understödjer det monokulturella synsätt vilket i sin tur bidrar till det etnocentriska synsättet (Lahdenperä & Sandström, 2011:92). Genom att premiera det monokulturella synsättet anser vi att detta kan vara en bidragande faktor till att ingen av de intervjuade lärarna erhållit någon utbildning i vilka pedagogiska redskap som krävs för att undervisa på språkinstruktionen.

Lahdenperä och Sandström menar att en sådan lärarutbildning brister i att ge lärarna interkulturella kunskaper. Lärarutbildningen har i ett sådant läge den nationella medborgaren som utgångsläge, vilket bidrar till att de individer (elever) som inte anses fylla kraven för att ses som en nationell medborgare skall assimileras till det som anses vara majoritetssamhället (Lahdenperä & Sandström, 2011:92). Då en monokulturell utbildning inte tillhandahåller kunskapsförmedling i interkulturell pedagogik, vilket är en kompetens som krävs för att undervisa på språkinstruktionen, anser vi att detta ger en förklaring till intervjupersonernas upplevelse kring att de inte fått den kunskap som behövs.

Det förelåg en brist gällande intervjupersonernas kunskaper kring interkulturell pedagogik.

Det var endast en av de intervjuade lärarna som kände till begreppet. Trots detta brukade majoriteten sig av interkulturell pedagogik i sin undervisning. En av lärarna valde att använda sig av elevernas tidigare erfarenheter i undervisningen genom att relatera till information som läraren antog att eleverna hade kunskap om sett utifrån deras kulturella- samt språkbakgrund.

Inom den interkulturella pedagogiken innebär detta en innehållsintegrering då läraren brukar ämnesinnehåll från elevernas kulturella erfarenheter (Lahdenperä & Sandström, 2011:93). En av de intervjuade lärarna valde att ta hjälp av eleverna och deras tidigare kunskaper för att förklara diverse områden inom religionskunskapen såsom skillnader mellan sunni- och shiamuslimar. Även detta är en form av innehållsintegrering inom den interkulturella pedagogiken. En lärare berättar att hon startar religionsundervisningen med att inleda med något som är gemensamt för alla elever oberoende av den kulturella bakgrunden, nämligen tid. Detta var ett sätt att sudda ut den religiösa och kulturella skillnaden mellan eleverna. Tidsuppfattningen kan alla individer relatera till, en sådan utgångspunkt bidrar till gemensamma lärandemöjligheter för alla elever. Detta innebär att läraren ifråga använde sig av rättvisepedagogik i sin undervisning (Lahdenperä & Sandström, 2011:93).

Alla intervjuade lärarna har ansett att det föreligger skillnader i de pedagogiska utmaningarna mellan undervisning på språkinstruktionen och andra klasser vid undervisning av religionskunskap. Faktorer som var återkommande under de fem intervjuerna var utmaningar gällande brister i det svenska språket, skillnader i elevernas världsbild samt elevernas tidigare erfarenheter av religionsundervisning. Dessa faktorer skiljer sig från det svenska skolsystemets normer kring undervisning och undervisningsmetoder. Att det föreligger pedagogiska skillnader vilket kan bidra till utmaningar i undervisningssituationer med elever med en annan kulturell bakgrund och som har erfarenheter av andra skolsystem än den svenska är icke märkligt. Varje land har konstruerat en etnocentrisk syn på kunskapsinhämtning och skolverksamheten. Den etnocentriska utvecklingen är påverkat av omgivningens ideologi och historiska skeenden. Detta formar exempelvis synen på religionsundervisningen och idéer kring dess utformning (Lahdenperä & Sandström, 2011:92). Utifrån Lahdenperä och Sandströms idéer är det därför således ej konstigt att de nyanlända eleverna som eventuellt endast haft undervisning i en religion eller läst i koranskola ifrågasätter den svenska skolans metod att undervisa i alla religioner. Den etnocentriska synen på undervisning mellan Sverige och de nyanlända elevernas hemländer skiljer sig åt, vilket kan bidra till sådana pedagogiska utmaningar. Detta synsätt påverkar även elevernas och lärarnas synsätt gällande vad som anses rätt och fel i undervisningssituationer. Krockar dessa synsätt kan det leda till pedagogiska utmaningar (Lahdenperä & Sandström, 2011:92).

Majoriteten av de intervjuade lärarna ansåg att deras lärarroll som religionslärare har förändrats efter att ha undervisat nyanlända elever. Lärarna beskriver denna förändring på olika sätt. Jakob Karlsson menar exempelvis att undervisningen av nyanlända elever har väckt nya tankar kring undervisningen och dess tillvägagångssätt. Lärarnas lärarroll och dess pedagogiska kompetenser står inför nya utmaningar utifrån migrationsprocessernas konsekvenser. Detta ställer nya krav på lärarnas flexibilitet gällande anpassning av undervisningsmetoder i de mångkulturella lärmiljöerna (Borgström, 2004:33). En förändring i upplevelserna kring lärarrollen är vanligt förekommande i den svenska skolan, då den undergått en del förändringar de senaste tio åren. Den tidigare tillsynes homogena skolan har i större grad utvecklats till att bli en skola som rymmer en stor mångfald av kulturella erfarenheter, språk och värdegrunder vilket förutsätter en typ av lärarroll. Tidigare fanns möjligheten för de undervisande lärarna att bygga undervisningen på en nästintill gemensam kultur- samt språkbakgrund som krävde en annan typ av lärarroll för att undervisningen skulle fungera (Lahdenperä & Sandström, 2011:92). Utifrån Lahdenperäs och Sandströms idéer kring den förändrade lärarrollen anser vi att det kan ge en förklaring till varför vissa av intervjupersonerna upplever en förändring i lärarrollen, men även i deras lärarstil. Det föreligger således skillnader i de pedagogiska metoderna mellan klasser som är till en större grad homogena gällande kultur- och språkbakgrund och klasser som är till en större grad heterogena gällande samma faktorer.

Alla intervjuade lärare har uttryckt att elevernas språkbrister kan vara ett hinder för undervisningen. Astrid Svensson är utbildad i religion och svenska och anser att hennes ämneskunskaper i svenska har hjälpt henne även inom religionskunskapsämnet. Hanna Larsson sa i sin intervju att hennes elever måste ha läst svenska i minst ett halvår innan de får gå vidare med andra ämnen. Därför har skolan som Larsson arbetar på valt att varken ha studiehandledare eller tolkar på religionslektioner, då Larsson ville att eleverna skulle fokusera på svenskan. Elmeroth (2010) skriver att det i skolan ser ut som att språkutvecklingen är en del och ämnesundervisningen en annan. Allt som har med språkutvecklingen läggs på svensklärarna (Elmeroth, 2010:82). Det blir svårt för eleverna att utveckla både sina ämneskunskaper och sitt vokabulär om de inte får hjälp med det svenska språket inom alla ämnen. Elmeroth betonar att det är viktigt att även ämneslärarna arbetar aktivt med att komplettera elevernas språkkunskaper och att detta inte endast läggs på svensklärarna. Det kommer även underlätta för de nyanlända eleverna att tillgodogöra sig all den kunskap de får (Elmeroth, 2010:82). Ett exempel som ges är att lärarna inom arbetslaget

kan arbeta med ”tematiserad ämnesundervisning”. Detta innebär att eleverna får arbeta med liknande texter där samma ord och begrepp används inom temat. På så sätt får eleverna lära sig hur samma ord kan användas inom olika områden (Elmeroth, 2010:100–101).

## **5.2. Analys av skola och utbildning**

### **5.2.1. Orientalism och andrafiering**

Den undervisande läraren har förmågan att välja vad som ska tas upp i undervisningen och vad som kan prioriteras bort. Två utav lärarna säger att det vid ett flertal tillfällen har släppts igenom elever till de nationella programmen som egentligen inte uppfyller kunskapskraven helt. Det ses ”mellan fingrarna” för att eleverna inte ska tröttna och tappa motivationen för sin utbildning. Problemet som uppstår här är att skolan till viss del släpper sitt ansvar genom att lägga på eleven själv att välja vilken utbildning hen ska söka till. Är eleven då inte heller redo för att gå vidare i sin utbildning kan det få förödande konsekvenser för elevens självkänsla. Hanna Larsson tog i sin intervju upp problematiken kring att de nyanlända eleverna ställs utanför skolsystemet på så sätt att de inte läser lika många ämnen på språkinstruktionen, som på de nationella programmen. De nyanlända eleverna ska sedan konkurrera med de elever som har gått nioårig grundskola och söka till de nationella programmen med dessa elever som har läst fler ämnen och har kunnat få högre meritpoäng. Återigen sätter det svenska skolsystemet de nyanlända eleverna i ett eget fack gentemot de icke nyanlända eleverna. De nyanlända eleverna hamnar oftast i ett underläge och ges ingen ärlig chans av skolsystemet att få ta sig uppåt. Sawyer skriver att det är vanligt att skolpersonal andrafierar elever med annan etnicitet och placerar in dem i fack när det gäller att söka vidare till gymnasiet. Detta i sin tur påverkar hur deras fortsatta studier, men även hur deras situation på arbetsmarknaden kommer att se ut. Dessa elever ges ingen ärlig chans att få möjlighet att arbeta sig upp till ett högre samhällsskikt (Sawyer & Kamali, 2006:17).

När en nyanländ elev kommer till den svenska skolan är det inte enbart läraren som är avgörande för deras kunskapsutveckling, utan huvudansvaret ligger hos skolans rektor. I sin intervju uttrycker Persson att skollädaingen inte bryr sig och att han flera gånger har bjudit in skollädaingen till sina lektioner. Rektorn är ansvarig för hur integreringen av nyanlända elever sker på skolan och det blir tydligt under intervjun med Persson att det råder brister kring hur integreringen av de nyanlända eleverna ser ut från skollädaingens håll (Lorentz, 2016:186). Då avsikten med språkinstruktionen är att eleverna ska gå vidare i sin utbildning och inte som det har framkommit i intervjuerna ”fastna” krävs det att hela skolan är involverade i den undervisning som sker. Det går inte att se språkinstruktion som en del av

skolan och de nationella programmen som en annan. Detta blir ogynnsamt för de elever som studerar på språkintröduktion (Skolverket, 2013a:7).

### **5.2.2. Interkulturell pedagogik**

Vid intervjufrågan som behandlade ifall det fanns något kunskapskrav som är extra svårt för de nyanlända eleverna att uppnå uppgav intervjupersonerna att vissa områden snarare var mer svårbegripliga än specifika kunskapskrav. Dessa områden behandlade den jämlika värdegrunden, det vetenskapliga perspektivet på religionskunskap samt kunskapen kring att reflektera kring religion. Anledningen till att vissa kunskapskrav är svårare att uppnå beror i många fall på bristerna i det svenska språket hos de nyanlända eleverna enligt de intervjuade lärarna, men även på elevernas tidigare utbildningserfarenheter kring religionskunskap. I intervjuerna framgår det även att ett flertal elever ser det som svårbegripligt hur en icke-troende undervisar i olika religioner.

Då synen på lärande är ytterst kulturbunden kan detta ge en förklaring i de nyanlända elevernas svårigheter att förstå vissa ämnesområden (Lahdenperä, 2010:90). Omedvetet eller medvetet så utgör ”svenskheten” utgångsläget vid undervisningen i den svenska skolan. Genom att läraren är medveten om de konstruktioner som formar det etnocentristiska tankesättet ger det större möjlighet för att utveckla en interkulturell lärandemiljö, vilket i sin tur stödjer elevernas möjligheter till att nå kunskapskraven. I undervisningssituationer skall läraren utifrån det interkulturella perspektivet på lärande därför belysa dessa etnocentriska konstruktioner gällande undervisning (Lahdenperä, 2008:91). Utifrån Lahdenperäs resonemang anser vi att en godare medvetenhet kring de etnocentriska konstruktionerna kring undervisning såsom hur vi i den svenska skolan belyser en jämlik värdegrund, vikten av att framhäva ett vetenskapligt perspektiv på religionskunskap samt reflektionskunskaper och hur dessa områden skiljer sig mellan skolverksamheter i andra länder understödjer undervisningen i religionskunskap.

## **5.3. Analys av elevernas erfarenheter**

### **5.3.1. Orientalism och andrafiering**

Persson säger vid ett tillfälle att han använder sig av de nyanlända elevernas erfarenheter i undervisningen med de svenska eleverna, men att det inte går att göra tvärtom. Detta för att det enligt Persson inte finns någon mening med detta, då de nyanlända eleverna säger och tänker samma saker. Enligt denna lärare finns det ingen mening med att använda sig utav de

nyanlända elevernas erfarenheter i deras undervisning. Genom att inte göra detta så läggs det större vikt vid att de icke nyanlända elevernas får uttrycka sina åsikter i sin undervisning än de nyanlända. Normen blir således att de ”svenska klasserna” har rätten till sina egna erfarenheter och andras medan de nyanlända eleverna endast får ta del av den svenska skolans värdegrund och normer. Det skapas på så vis två motpoler där det svenska tankesättet är det eftersträvdade idealet (Sawyer & Kamali, 2006:13). Läraren har ”sanningen” över det som anses vara rätt och fel enligt det samhälle som skolan är verksam inom. Det är ogynnsamt att bortförklara eller ignorera andra verklighetsuppfattningar eller andra perspektiv förutom det svenska. Att de nyanlända eleverna ses som ett problem skapar en stor orättvisa och kan i sin tur leda till att detta skadar deras identitet. Samtidigt är det i slutändan lärarens ansvar att se till att de nyanlända eleverna lära sig kring vilka normer och värderingar som råder i det svenska samhället, men det behöver inte vara på bekostnad av de nyanlända elevernas värderingar (Sawyer & Kamali, 2006:14-15, Halilovic & Huskic, 2010:51-52). Att inte ta tillvara på de nyanlända elevernas värderingar leder återigen till att dessa elever ses som ”den Andre” och placeras i ett fack inom skolans värld (Sawyer & Kamali, 2006:15).

### **5.3.2. Interkulturell pedagogik**

Flera av de intervjuade lärarna ansåg att elevers tidigare undervisning av religionskunskap i deras hemländer påverkat undervisningen. Vissa elever läste endast på koranskola samtidigt som andra endast fått undervisning i en religion. Religionskunskapsundervisningen är precis som annan ämnesundervisning kulturbunden vilket kan ge en förklaring till lärarnas upplevelser. Ju mer den svenska skolans syn på lärande avviker från skolorna i elevernas hemländer desto mer komplicerad blir kunskapsinhämtningen (Lahdenperä, 2008:90). Det interkulturella perspektivet kräver att det monokulturella perspektivet utmanas, detta innebär att både den svenska skolans och de nyanländas syn på religionsundervisning skall utmanas. Genom att endast behandla ”det svenska” som utgångspunkt är det ej möjligt att främja en interkulturell lärmiljö (Lahdenperä, 2008:91). Därför är det av vikt att lyfta upp elevernas tankar kring undervisningen och diskutera dessa. I sådana situationer där eleverna endast har erfarenheter av undervisning i en religion eller undervisning via koranskola finns möjligheter för innehållsintegrering. Detta innebär att läraren skall ta tillvara elevens erfarenheter och bruka dessa i undervisningen (Lahdenperä & Sandström, 2011:93). Elever som endast har erfarenheter av koranskola eller som endast fått undervisning i en enda religion var enligt de intervjuade lärarna vana vid ”utantillinläring”. Vissa av dessa elever kunde exempelvis

koransuror utantill. Utifrån en innehållsintegrering skall läraren ta tillvara på sådana kunskaper hos eleverna och använda dessa i undervisningen.

## 6. Slutsatser

I vår studie har det framkommit återkommande tendenser hos de medverkande religionskunskapslärarna gällande deras upplevelser av undervisningen på språkinstruktionen. Det som utmärkte sig var avsaknaden av kompetens gällande den interkulturella pedagogiken. Intervjupersonerna hade varken erhållit någon utbildning gällande detta pedagogiska perspektiv vare sig på lärarutbildning eller på sin nuvarande arbetsplats i form av fortbildning. Trots detta hade vissa lärare omedvetet brukat några av de fem dimensioner som ingår i den interkulturella pedagogiken, den dimension som främst var återkommande var innehållsintegrering.

Det föreligger även brister i språkinstruktionens utformning, dessa brister påverkar de nyanländas elevernas förutsättningar gällande ansökan till ett nationellt program. Utifrån intervjuerna framgår det således en reflektion kring avsaknaden av en likvärdig utbildning mellan de elever som studerar på språkinstruktionen och de elever som läst nioårig grundskola i Sverige.

Utifrån intervjuerna framgår det situationer på språkinstruktionen som visar på att det förekommer en förstärkning av uppfattningen kring ”den andra”. De grundläggande värdena i läroplanen behandlas ej i den utsträckning som det ska och i flera fall utgår undervisningen ifrån ”västvärlden” som utgångspunkt i kunskapsförmedlingen.

En återkommande upplevelse som framkommit genom intervjuerna är bristen på gehör från skolledningen gällande behov av vidareutbildning och vägledning i lärarnas arbete. Ett flertal intervjupersoner upplever att det finns en avsaknad i kunskap angående undervisning på språkinstruktionen hos både skolledningen och de undervisande lärarna vilket resulterar i att lärarna själva får fatta egna beslut gällande kunskapsförmedlingen.



## 7. Vidare forskning

Utifrån vår studie har vi funnit att det enligt oss finns ett behov av att utveckla den interkulturella pedagogiken. Detta pedagogiska perspektiv innehar brister vilket bland annat berör en förstärkning av idéerna kring ”den andra” vilket bidrar till ett diskriminerande förhållningssätt (Sawyer & Kamali, 2006:18). Trots dessa brister anser vi att en vidare utveckling av denna teori skulle istället för att förstärka dessa diskriminerande attityder verka som en brygga mellan elever med olika kulturella bakgrunder och tack vare detta reducera idéerna kring ”den andra”.

Utifrån de intervjuer som gjorts i samband med studien framkommer det tydligt att intervjupersonerna ej erhållit någon utbildning i interkulturell pedagogik, varken på lärarutbildningen eller i eventuella fortbildningar. Då vi anser att den interkulturella pedagogiken behövs i den svenska skolan då våra klassrum omfattas av en kulturell mångfald, upplever vi det förvånansvärt att varken de intervjuade lärarna eller vi som lärarstudenter ej tagit del av en utbildning i detta pedagogiska perspektiv. Därför anser vi att det krävs en implementering av den interkulturella pedagogiken i lärarutbildningen.

Genom en utveckling och implementering av den interkulturella pedagogiken skulle det gynna både lärares och elevers flerkulturella kompetenser. En sådan interkulturell kompetens verkar även gynnsamt för elevernas samt lärarnas respekt för olika kulturella perspektiv och förmågan att synliggöra den egna etnocentrismen (Lahdenperä, 2004:18). Den flerkulturella kompetensen anser vi ingår i läroplanens grundläggande värden som behandlar ”[...] alla människors lika värde [...] samt solidaritet mellan människor” (Skolverket 2011:5).

## Referenser

### Litteratur:

- Andersson, A, Lyrenäs, S och Sidenhag, L (2015). *Nyanlända i skolan*. 1. uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Bayati, Z (2016). Koloniala diskurser och rasifieringspraktiker. I Lorentz, H & Bergstedt, B, (red.) (2016). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Berglund, J (2013). *Swedish religion education: Objective but marinated in lutheran protestantism?* *Temenos*, 49(2), 165–84.
- Borgström, M (2004). Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen. I Lahdenperä, Pirjo (red.) (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Borgström, M & Graviz, A (2016). I Lorentz, H & Bergstedt, B, (red.) (2016). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Bunar, N (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Elmeroth, E & Häge, J (2009). *Flyktens barn: medkänsla, migration och mänskliga rättigheter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Elmeroth, E (2010). Alla lärare är språklärare. I Lahdenperä, Pirjo, & Lorentz, Hans, (red.) (2010). *Möten i mångfaldens skola: interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet
- Fredriksson, U & Wahlström, P (1997). *Skola för mångfald eller enfald: om interkulturell undervisning*. Stockholm: Legus
- Halilovic, M & Huskic, M (2010). Att leva i ett mångkulturellt samhälle. I Lahdenperä, Pirjo, & Lorentz, Hans, (red.) (2010). *Möten i mångfaldens skola: interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Kamali, M. (2006). Skolböcker och kognitiv andrafiering. I L. Sawyer & M. Kamali (Red.), *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (SOU 2006:40, s. 47–101). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Kittelmann Flensner, K. (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden (Doctoral thesis)*. Göteborg: Institutionen för litteratur, idéhistoria och religion, Göteborgs universitet.

- Lahdenperä, Pirjo (red.) (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, P (2008). *Interkulturellt ledarskap: förändring i mångfald*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, P & Sandström, M. Klassrummets mångfald som didaktisk utmaning. Hansén, S-E & Forsman, L (red.) (2011). *Allmändidaktik: vetenskap för lärare*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, P (2016). Nyanlända. I Lorentz, H & Bergstedt, B, (red.) (2016). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lidskog, R & Deniz, F (2009). *Mångkulturalism – socialt fenomen och politisk utmaning*. Malmö: Liber
- Lindgren, Simon (2007). *Sociologi 2.0: samhällsteori och samtidskultur*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Lorentz, H & Bergstedt, B, (red.) (2016). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Modigh, F. (2005). *Vid sidan av eller mitt i: om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
- Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (4. uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Said, Edward W. (2016). *Orientalism*. [Ny utg.] Stockholm: b Ordfront
- Sawyer, L & M. Kamali (Red.), *Utbildningens dilemma: Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (SOU 2006:40, s. 47–101). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Van Tartwijk, J., den Brok, P., Veldman, I., & Wubbels, T. (2009). Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 25, 453–460. doi:10.1016/j.tate.2008.09.005
- Elektroniska källor:**
- Owen, Roger. (2012). *Edward Said and the Two Critiques of Orientalism*. Hämtad: 2016-12-27, kl. 10.31 (<http://www.mei.edu/content/edward-said-and-two-critiques-orientalism>)
- Migrationsverket. (2014). *Vilka rättigheter har du?* (hämtad: 2017-01-04, kl. 16.36)

(<http://www.migrationsverket.se/Privatpersoner/Skydd-och-asyl-i-Sverige/For-dig-som-ar-barn-och-har-sokt-asyl/Utan-foraldrar/Vilka-rattigheter-har-du.html>)

Migrationsverket. (2017). *Asylsökande* (hämtad: 2017-01-04, kl. 16.24)  
(<http://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik/Asylsokande---de-storsta-landerna.html>)

Nationalencyklopedin, *Mångkulturalism*.  
<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/mangkulturalism> (hämtad 2017-01-09)

Skolverket (2013a). *Introduktionsprogram i gymnasieskolan*.  
Källa: (hämtad: 2016-11-17, kl. 17:46)  
[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3072.pdf%3Fk%3D3072](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3072.pdf%3Fk%3D3072)

Skolverket (2013b) *Juridiskvägledning. Introduktionsprogram i gymnasieskolan*  
(hämtad: 2016-11-17, kl. 17:46)  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.254863!/PM%20Introduktionsprogram%20i%20gymnasieskolan%20-%20reviderat%20december%202013.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.254863!/PM%20Introduktionsprogram%20i%20gymnasieskolan%20-%20reviderat%20december%202013.pdf)

UNHCR (2015). *Mid Year Trends June 2015*.  
Källa: (hämtad: 2016-11-17, kl. 14.35)  
<http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/56701b969/mid-year-trends-june-2015.html>

Vetenskapsrådet (2010). *Nyanlända och lärande – en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådet rapportserie  
<https://www.vr.se/download/18.5adac704126af4b4be2800017840/Rapport+6.2010.pdf>  
(hämtad: 2016-11-16. Kl 10:37)

**Lagar och förordningar:**  
SFS 2010:800. *Skollagen*.

## **Bilagor**

### **Bilaga 1**

Intervjuförfrågan

Hej!

Våra namn är Katarina Håkansson och Anna Kalén. Vi läser vårt sista år på ämneslärarprogrammet inriktning samhälle och religion för gymnasiet. Just nu är vi i startgroparna för att påbörja vår C-uppsats i religionsvetenskap. Vi vill belysa ur religionslärare på språkinstruktionen upplever religionsundervisningen i den svenska skolan. Därför undrar vi om vi har möjligheten att utföra intervjuer med undervisande religionslärare på språkinstruktion.

Hoppas ni är intresserade av att delta!

Med vänliga hälsningar,

Anna Kalén och Katarina Håkansson

### **Bilaga 2**

Intervjumall: Lärare

#### **Inledande frågor:**

1. Berätta om dig själv (erfarenhet, utbildning, ämnen, erfarenhet av språkinstruktionen, varför lärare i religion).
2. Hur skulle du vilja beskriva ditt arbete? (hur ser en typisk arbetsdag ut?)
3. Vilka religionskurser har du undervisat i? (vilka religioner har behandlats?)
4. Vad är din upplevelse av kursplanen i religionskunskap? (tydligt/otydligt formulerad)
5. Berätta om er skola? (antal elever, årkurser, antal nyanlända, något som utmärker skolan).

#### **Upplevelser gällande eventuella pedagogiska utmaningar:**

6. Upplever du att du fått den kunskap som behövs för att undervisa på språkinstruktionen? (Från lärarutbildningen alt. från vidareutbildning?)
7. Interkulturell pedagogik, är det något som ni använt er av i er religionsundervisning? Varför/varför inte?
8. Upplever du skillnader i de pedagogiska utmaningarna mellan undervisning i religionskunskap på språkinstruktionen och andra klasser? (Om det finns, vilka är de pedagogiska utmaningarna?)

- **Om nej:** Tror du att det finns skillnader i de pedagogiska utmaningarna mellan undervisning i religionskunskap på språkinstruktionen och andra klasser?
9. Vilka är de främsta utmaningarna när det gäller nyanlända elever inom religionskunskap? (ex. språk, tidigare erfarenheter av religion, utanförskap, kön m.m.).
  10. Har du några speciella metoder för att klara av dessa utmaningar?
  11. Finns det kunskapskrav som du har märkt är extra svåra för nyanlända att uppnå? I så fall, vilka?
    - Vad är orsaken till det?
    - Hur arbetar du för att fler ska lyckas med det?
  12. Upplever du att någon religion är ”tuffare” att undervisa i för elever på språkinstruktionen än i andra klasser? **Om ja:** Vad tror du detta beror på?
  13. Skiljer sig din lärarstil åt mellan nyanlända och icke nyanlända elever? Hurdå?
  14. Har din lärarroll som religionslärare förändrats efter du har jobbat med nyanlända elever, i så fall hur?
  15. Finns det några skillnader i förberedelserna/planeringen av undervisningen i religionskunskap mellan språkinstruktionen och andra klasser som lärare måste tänka på innan man undervisar på språkinstruktionen?
    - **Om nej:** Vilka skillnader upplever du det finns i förberedelserna/planeringen av undervisningen i religionskunskap mellan språkinstruktionen och andra klasser som lärare måste tänka på innan man undervisar på språkinstruktionen?

#### **Upplevelser beroende av yttre och inre påverkan:**

16. Anser du att elevers tidigare undervisning av religionskunskap i deras hemland påverkar undervisningen på språkinstruktionen?
17. Har du upplevt någon incident i klassrummet på språkinstruktionen som påverkats av kulturella/religiösa skillnader i synen på religionsundervisningen?
18. Hur fungerar samarbetet med eventuella tolkar och studiehandledare i klassrummet och hur påverkar detta undervisningen i religionskunskap?
19. Använder du som lärare dig av elevernas erfarenheter i din undervisning av religion? Hur upplevs detta av eleverna?
20. Upplever du att målsman/elever/skolledningen påverkar din undervisning i religion och hur förhåller du dig till eventuella åsikter från dem gällande undervisningen?

#### **Avslutande frågor:**

21. Finns det något du vill tillägga?

Anna Kalén, lärarstudent inriktning  
samhällskunskap och religion för  
gymnasiet.  
Beräknad examen juni 2017

Katarina Håkansson, lärarstudent  
inriktning samhällskunskap och religion  
för gymnasiet.  
Beräknad examen juni 2017



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3  
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad  
Telefon: 035-16 71 00  
E-mail: [registrator@hh.se](mailto:registrator@hh.se)  
[www.hh.se](http://www.hh.se)