



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Påverkas religionsundervisningen av lärarens andra ämne?

En kvalitativ studie av fyra religionslärares inställning till religionsämnet
och den eventuella påverkan av deras andra ämne.

Kristian J Gemfeldt & Erik Winerö

LAU660

Handledare: Carl E. Olivestam

Examinator: Elisabeth Hesslefors-Arktoft

Rapportnummer: HT06-2611-216

Abstrakt

Institutionen för pedagogik och didaktik

Författare: Kristian J Gemfeldt & Erik Winerö

Titel: **Påverkas religionsundervisningen av lärarens andra ämne?**
– En kvalitativ studie av fyra religionslärares inställning till religionsämnet och den eventuella påverkan av deras andra ämne.

Sammanfattning: Syftet med den här undersökningen är att undersöka *hur* ett antal religionslärare, i sin religionsundervisning, resonerar och påverkas av sitt andra ämne. Fyra religionslärare på gymnasiet har observerats och intervjuats utifrån hur de förhåller sig till sina respektive ämnen.

Den forskningsansats som ligger till grund för föreliggande undersökning har varit empirisk och med livsvärlden som grund. Detta har lett till att arbetsgången bäst beskrivs med orden *upplevelse, dokumentation och reflektion*.

Resultatet av undersökningen visade att de fyra religionslärares undervisning främst påverkades av två faktorer:

1. Lärares inställning till deras ämnen.
2. Lärares andra ämne.

Två av lärarna hade typiska progressionsämnena som andra ämne, något som tydligt ledde till att de tog med sig mer progressionsinriktade tankesätt i deras religionsundervisning. De övriga två lärarna hade andra ämnen av mer stoffart, och de tenderade i följd med detta att hänga upp sin undervisning mer på föreläsningar.

Avsikten med föreliggande arbete är dock inte att på något sätt göra en värdering av olika metoder, utan endast att påvisa att det finns en reell påverkan av en ämneslärares andra ämne.

Nyckelord: Livsvärld, fenomenologi, religionsundervisning, ämneskombination samt observation och intervju.

Förord

Varje arbete av en sådan här typ kräver en organisation som passar upplägget och de inblandade skribenterna. I vårt fall har vi därför valt att sköta det mesta arbetet enskilt när det gäller det rena skrivandet och däremellan haft telefonkontakt som varit anpassad efter fasen i arbetsgången. Under perioden då vi genomförde observationer och intervjuer delade vi upp insatsen så att vi fick så likvärdig arbetsinsats som möjligt. I de flesta fall skrev vi ut våra intryck och intervjuer samma dag som de gjorts eller senast dagen efter. I fallet med intervjuerna kunde det dock dröja någon dag. Dessa har vi på kassett, vilket gjort det mindre viktigt att komma ihåg vad som sagts för att få en korrekt bild av hur samtalen gått.

Erik har under arbetsgången fungerat som redaktör och fogat samman de texter vi skrivit och därefter skickat resultatet elektroniskt till Kristian för granskning och kommentarer. Denna metod har lett till att vi sluppit problemet med en uppsjö av versioner som man till slut inte kan sortera bland. Vi har dessutom vid några tillfällen haft kontakt med vår handledare Carl Olivestam för att få ytterligare matnyttiga kommentarer och tips på litteratur. Denna kontakt har till största delen skett mailledes då vi inte haft möjlighet att träffas fysiskt i någon större utsträckning.

Vi vill tacka lärarna för det visade förtroendet då de beredvilligt ställt sina lektioner till vårt förfogande och givit oss tid till intervjuer. I en stressad skoltillvaro är detta inte något vi tar för självklart.

Innehållsförteckning

1. Inledning	Sid. 1
2. Syfte och problemformulering	Sid. 2
3. Bakgrund	Sid. 3
3.1. Tidigare forskning	Sid. 3–4
3.2. Andraämne eller andra ämne?	Sid. 4–5
3.3. Religionsämnet på gymnasiet	Sid. 5–6
4. Teoretisk anknytning	Sid. 7-8
5. Material och metod	Sid. 9-10
6. Resultatredovisning	Sid. 11
6.1. Lärarna	Sid. 11
6.1.1. Lisa	Sid. 11
6.1.2. Anita	Sid. 11
6.1.3. Rickard	Sid. 11-12
6.1.4. Lars	Sid. 12
6.2. Några beskrivande brottstycken	Sid. 12
6.2.1. Lisas lektioner	Sid. 12-14
6.2.2. Anitas lektioner	Sid. 14–16
6.2.3. Rickards lektioner	Sid. 16–17
6.2.4. Lars lektioner	Sid. 17–20
6.3. Sammandrag av intervjuerna	Sid. 20
6.3.1. Intervjun med Lisa	Sid. 20–21
6.3.2. Intervjun med Anita	Sid. 21–22
6.3.3. Intervjun med Rickard	Sid. 22–23
6.3.4. Intervjun med Lars	Sid. 23–24
7. Slutdiskussion	Sid. 25-26
8. Avslut, vidare forskning	Sid. 27
Litteratur	Sid. 28
Appendix	Sid. 29

1. Inledning

Bakgrunden till föreliggande uppsats ligger i en rad iakttagelser och reflektioner som vi gjorde under den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) inom det korta lärarprogrammet (AUO) vid Göteborgs Universitet. Vi är i sammanhanget Kristian J Gemfeldt och Erik Winerö. Vår bakgrund är lika i den mening att vi båda tidigare i huvudsak har studerat religionsvetenskap och svenska, och att vi med vår pedagogiska utbildning avser att bli gymnasielärare i dessa ämnen. Det korta lärarprogrammet påbörjade vi hösten 2005, och under den och påföljande termin ingick bland annat fyra perioder av totalt 20 veckors VFU. Under dessa var vi placerade på var sin skola, där vi i sin tur var tilldelade var sin lokal lärarutbildare vilken vi följde, och som även följde och sporrade oss i våra egna stapplande steg vid katedern. Vi gavs båda dessutom möjlighet att följa med och observera andra lärare vid respektive skola.

Själva idén till examensarbetet uppkom vid ett samtal ute på gamla Pedagogien i Mölndal. Det kom sig att vi över en kopp kaffe gled in på ett fenomen som vi båda tyckte oss ha stött på, då vi under VFUn hade observerat olika religionslärare. Vi hade båda slagits av hur varierande religionsundervisning kunde te sig, och hur mycket det faktiskt ofta skilde mellan olika lärares metoder. Något som också hade slagit oss var hur vi båda tyckte oss se en koppling mellan olika religionslärares undervisningsmetoder och deras andra ämne. Våra handledare på skolorna bedrev exempelvis en mycket snarlik religionsundervisning och de hade båda svenska som andra ämne. Detta samtidigt som vi båda bland annat hade observerat religionslärare med historia som andra ämne, och dessa lärare visade klara likheter i undervisningsätt på samma gång som de skilde sig på gemensamma punkter från våra handledare. Vi fann det hela mycket intressant, inte minst eftersom detta kunde ge oss en insikt om vilket arv och vilken påverkan som kommer att ligga bakom vår egen framtida undervisning.

Frågan var hur vi skulle närma oss det fenomen som vi tyckte oss ha upplevt. Att utreda hur andra ämnet påverkar en lärares undervisning är nämligen mycket svårt. Det finns så otroligt många faktorer och variationer som kan spela in, och det är i det närmsta omöjligt att få grepp om alla dessa. Efter diskussioner oss sinsemellan, samt med vår handledare, beslöt vi oss därför att släppa ambitionen om att göra en undersökning med intentionen att försöka säga något generellt om fenomenet. Istället valde vi att med en livsvärldsansats göra en kvalitativ studie av fyra religionslärare, och detta för att försöka finna på ur de agerar, resonerar och reflekterar över sin undervisning utifrån sitt andra ämne. Det vetenskapliga värdet av vår undersökning anser vi ligger i att den ger en större insikt om hur religionsundervisning bedrivs i den svenska gymnasieskolan. Vår förhoppning är därför att läsningen av den här uppsatsen både kan sporra och väcka tankar som leder till positiva förändringsprocesser hos såväl blivande som verksamma lärare i allmänhet, och religionslärare i synnerhet.

2. Syfte och problemformulering

Syftet med den här undersökningen är att undersöka *hur* ett antal religionslärare, i sin religionsundervisning, resonerar och påverkas av sitt andra ämne. I vårt syfte ligger således redan ett antagande om *att* man som religionslärare påverkas av sitt andra ämne. Ett sådant antagande är måhända inte särskilt kontroversiellt, det upplevs snarare av många som något självklart. Men det är ändå svårt att finna några *explicita* vetenskapliga belägg för att det faktiskt är så. Vi återkommer till den frågan i kapitlet 3.1. *Tidigare forskning*. I vilket fall är det inte felaktigt att mena att vårt syfte även är att visa på att denna påverkan av andra ämnet är något reellt.

Vår hypotes är alltså *att* religionsundervisningen påverkas av lärarens andra ämne. Vi tror också att den gör det beroende på främst två faktorer:

1. Lärarens inställning till sina ämnen.

Vi tror exempelvis att det är av vikt hur läraren identifierar sig med sina ämnen. Är det något av dem som läraren anser som hans/hennes huvudämne? Är läraren mer intresserad, kunnig och brinnande för något av ämnena etc.?

2. Typen av lärarens andra ämne.

I den här undersökningen väljer vi att beskriva gymnasieskolans ämnen i kategorierna stoff- och progressionsämnen. Med stoffämnena avser vi ämnen som traditionellt i stor utsträckning handlar om faktakunskap. Exempel på sådana ämnen är just religion, men även historia och geografi. Med progressionsämnena menar vi ämnen som vanligtvis utmärks av mer färdighetsövningar och repetition. Exempel på sådana ämnen är svenska, engelska och matematik.

Givetvis är vi medvetna om att det inte finns något vattentätt skott mellan vad vi kallar för stoff- och progressionsämnen. Ett ämne som engelska har självfallet stoffinslag precis på samma sätt som historia har progressionsinslag. Det senare är också något som det har tryckts hårt på i bland annat senare läroplaner. Inte minst har just religionsämnet kommit att bli ett ämne som allt mer handlar om diskussion och förståelse och om etik och moral. Vi har dock ändå valt att närma oss lärarnas ämnen med denna uppdelning då vi anser att den hjälpt oss att klargöra skillnader i förutsättningar och tankesätt. Vi ser därför uppdelningen främst som ett hjälpande verktyg och inte som något absolut. Med det sagt tror vi att vi med vår uppdelning kan se hur religionslärare tenderar att bli mer progressionsinriktade i sin religionsundervisning om de som andra ämne har ett typiskt progressionsämne.

3. Bakgrund

Forskningsbakgrunden till vårt arbete skulle kunna beskrivas som såväl synnerligen omfattande, på samma gång som tämligen torftig. Anledningen är att pedagogisk forskning i allmänhet är minst sagt omfattande. Och givetvis vilar vår undersökning på detta pedagogiska arv. Samtidigt har vi till vår stora förvåning inte funnit särskilt mycket skrivet om hur ämneslärare påverkas av sitt andra ämne. Det lilla som vi har stött på redovisas i nedanstående genomgång av tidigare forskning. Därefter följer en kort diskussion om eventuella värdeskillnader mellan en tvåämneslärares olika ämnen. Och slutligen kommer ett avsnitt om hur religionsämnet har sett ut i den svenska skolan genom åren.

3.1. Tidigare forskning

Just forskning kring hur ämneslärare i sin undervisning i ett ämne påverkas av sitt andra ämne är anmärkningsvärt liten. Det närmsta vi funnit är Skolverkets rapport från 2005 om de samhällsorienterade ämnena vid den nationella utvärderingen av grundskolan.

Rapporten bygger bland annat på enkäter som gjorts bland elever, samt undersökningar av lärares attityder till undervisning i de olika SO-ämnena. Resultatet visade exempelvis på att eleverna upplever ett större intresse för de övriga SO-ämnena, historia, samhällskunskap och geografi, än för religion (Oscarsson & Svingby 2005:20). Det märkliga i sammanhanget är att eleverna dessutom påpekar att de anser att områden som handlar om etiska frågor är viktiga och intressanta, detta eftersom just etik och moral numera skall utgöra en central del av skolans religionsundervisning (Lpo 94 och Lpf 94). Det som dock främst berör vårt område är lärarnas syn på sin undervisning i de olika ämnena. Vad rapporten visade var att lärarna upplevde att det i stor utsträckning var positivt med den ämnesintegration som SO-ämnet innebar. Integrationen ledde bland annat till att undervningen blev enklare att variera och att eleverna i högre utsträckning gavs möjligheter att träna sina kommunikativa färdigheter än vid mer strikt ämnesundervisning. Många lärare menade dock att ämnesintegrationen ofta var stressig för dem, och att de dessutom vid ämnesintegration i högre utsträckning fick ta del av elevernas problem och personliga utveckling. Det senare tolkades så som att integrationen helt enkelt ledde till att lärarna träffade eleverna mer och därmed gavs större anledning till engagemang (Oscarsson & Svingby 2005:43). Rapporten behandlade även attityder till målen för SO på grundskolan. Det visade sig att 95% av lärarna menade att frågor om tro och olika religioner var viktiga, medan endast 71% av eleverna instämde i detta (Oscarsson & Svingby 2005:53). Det kan då också vara värt att notera att lärarna själva tyckte att det är svårast att undervisa i samhällskunskap och religion, samt att även de flesta lärarna som svarat upplever att undervisningen främst styrs av deras egna intressen och idéer. Flera av lärarna pekar dessutom främst på betydelsen av lärarutbildningens ämnesstudier och endast sekundärt på metodik- och didaktikstudierna.

När det gäller just studier av religionsundervisning förfaller det som om den största fokuseringen legat på eleverna. En sammanställningen av enkätfrågor och intervjuer av religionslärare mellan åren 1971 och 1995 visade exempelvis på att en betydande faktor för utformningen av religionsundervisningen berodde på huruvida eleverna läste på yrkesförberedande respektive studieförberedande linjer. De lärare som undervisade på yrkesförberedande tenderade att bli mer progressionsinriktade medan de som undervisade på studieförberedande fokuserade mer på stoff (Sjödén 1995:115-117). Fokuseringen på

antingen stoff och progression skulle också kunna liknas vid det fenomen som bland annat Ragnar Furuhed har visat på (2002:117-142). Furuhed menar det hos religionslärare kan förekomma en kluvenhet mellan att lära *om* respektive *genom* religion.

Det har alltså påvisats att det kan råda skillnader mellan olika sätt att undervisa i religion, och att det framförallt ofta handlar om just skillnaden mellan att förmedla stoff (undervisa *om*) och undervisa progressivt (undervisa *genom*). Någon koppling mellan dessa två sätt har dock oss veterligen aldrig härletts till lärarens andra ämne. Det är i sammanhanget intressant att lyfta fram hur man på 80-talet beslöt sig för att fastställa hur olika lärartjänster skulle se ut. Men att motivationen bakom dessa kategoriseringar verkade mer vara av praktisk art för att säkerställa lärarens närvaro i skolan, snarare än hur påverkan skulle kunna se ut.

3.2. Andraämne eller andra ämne?

Under den tidigare regelstyrda skolepoken, vilken varade fram till 1980-talet, var det lagstadgat vilka ämnen som skulle ingå i en lärarbehörighet. Dessa var alltså inte att betrakta som förslag utan var fastställda i lagtext om lärartjänsterna i både högstadiet och gymnasiet. I gymnasieskolan var religionsämnet inordnat som andraämne i en behörighet som hade svenska som huvudämne, eller så var religionskunskapen huvudämne i en kombination som då innehöll historia som sitt andraämne (Skolstadgan 1970: 14 kap § 19). Dessutom förutsattes att man hade undervisat i minst två år för att få fast tjänst som adjunkt eller lektor, vilka var de dåtida lärargraderna. På högstadiet fanns möjlighet att ha svenska och religionskunskap med samhällskunskap som ”angränsande ämne” eller svenska och historia med religion som ”angränsande ämne”, och i de båda fallen var religion ett andra- eller tredjeämne. För att ha religion som ett huvudämne skulle detta under den aktuella tiden kombineras med historia och då gick det att ha svenska som ”angränsande ämne” (Skolstadgan 1970: 10 kap § 20). Vidare stadgas att den sökande måste ”vara fri från sjukdom eller lyte, som medför olämplighet för tjänsten” vilket väl får ses mer som ett uttryck för den tid texten skrevs.

Det var alltså å ena sidan inte så mycket lärarutbildningen som var organiserad efter vissa kombinationer utan snarare efter de tjänster som fanns att söka ute i skolan. Då behöver man å andra sidan minnas att lärarutbildningen för lärare på högstadium eller gymnasium i den tiden var upplagd på ett annat sätt än den är idag, ett sätt som mer påminde om dagens korta lärarprogram där kandidaten hade läst sina ämnen först och därefter gick ett praktiskt-pedagogiskt år vid lärarhögskola.

Under 1980-talet förändrades lärarutbildningen med ett större genomslag under det tidiga 1990-talet. Förändringen syftade till att göra lärarutbildningen mer homogen för alla blivande lärare och föregicks av en stor debatt. Dessutom genomfördes en stor förändring av den svenska skolan, både gymnasiet och grundskolan, under denna period vilken framför allt innebar en större valfrihet inom gymnasieskolan. I kölvattnet av denna förändring kom ämneskombinationerna att brytas upp och lärare kunde alltså ha fler olika ämnen. Idag är det i princip valfritt hur en lärarbehörighet skall se ut så att det tyngsta skälet att anpassa sig efter ett visst mönster är att göra sig tillgänglig för arbetsmarknaden.

Frågan idag är väl egentligen om man skall tala om ett första och ett andra ämne i meningen primär- respektive sekundärämne, eller om man skall tala om två jämbördiga ämnen. Det mesta i teorin talar för det senare. Anmärkningsvärt är dock att man fortfarande inom bland

annat det korta lärarprogrammet låter tvåämneslärare fördjupa sig i didaktiken i endast ett av sina ämnen. Vi som blivande svensk- och religionslärare gavs exempelvis motsvarande fem veckors fördjupning i didaktik inriktad på svenska, i förhållande till de ca fem timmars lektionsundervisning som ägnades åt religionsdidaktik.

3.3. Religionsämnet på gymnasiet

Religionskunskap har länge varit ett mycket omdiskuterat skolämne. Genom åren har det ifrågasatts och diskuterats, försvarats och omdanats mer än något annat. Historiskt sett var religionsundervisningen i skolan länge en angelägenhet som främst berörde kyrkan. Ämnet var i många år konfessionellt bestämt av den lutherska läran och det benämndes ursprungligen som *kristendomskunskap*. 1842 års skolreform ledde visserligen till att staten tog ansvaret för landets skolor, men all utbildning vilade fortfarande på kyrkans ideologi och kristendomsämnet betraktades därför länge som skolans första ämne. Det var egentligen först i och med 1962/69 års läroplaner för grundskolan, och 1964 års läroplan för gymnasieskolan, som ämnet förlorade sin särställning. Kristendomsundervisning blev religionsundervisning. I grundskolan utformades ämnet som ett orienteringsämne i samverkan med samhällskunskap, historia och geografi, och på gymnasiet blev det ett kärnämne bland andra. Denna omdaning ledde dock till stora protester i samhället. 1963 genomfördes en namninsamling för att bevara kristendomsundervisningen och man fick in över två miljoner underskrifter (Olivestam 2006:13).

Även om många av landets medborgare ville värna om ett ämne som var värdegrundande var åsikten det motsatta hos näringslivet (Olivestam 2006:13). Där menade man att skolans viktigaste roll var att dana medborgare utifrån ett nyttoresonemang. I det perspektivet framträdde kristendomsundervisningen snarare som en belastning än som tillgång. På det hela taget kan man säga att religionsundervisningen från 1960-talet och framåt befunnit sig i en sorts intressekonflikt mellan kyrka, näringsliv och samhälle. Egentligen var det först i och med 1994 års skolreformer som man uttryckligen tog tag i saken. Då fastslogs det bland annat att det inte skulle vara något enskilt ämne som stod för värdegrunden, utan denna skulle inkorporeras i allt som berörde skolans verksamhet. I läroplanerna Lpf 94 och Lpo 94 kan man bland annat under rubriken *Skolans värdegrund och uppgifter* läsa:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.

Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell.

Skolans värdegrund bygger således på en kristen tradition, och det samtidigt som undervisningen skall vara icke-konfessionell. Denna paradox blir mest tydlig i just religionsundervisningen. I 1994 års kursplan för religionskunskap på gymnasiet uttrycks ämnets syfte först såsom att det skall ge eleverna ”möjligheter att reflektera över existentiella och etiska frågor ur olika perspektiv samt till att ge ökad förståelse för att andra kan komma till andra tolkningar än den egna”. Därutöver skall ämnet även syfta till att ”ge kunskaper om trons innehåll och traditioner inom olika religioner och andra livsåskådningar och skapa medvetenhet om att begrepp, kunskaper och analysredskap behövs för att kunna värdera och ta ställning”. Sammantaget ger alltså kursplanen för religionsämnet bilden av att ämnet främst handlar om existentiella frågor i allmänhet, och om att ge eleverna förutsättningar för att förstå andra

människor i synnerhet. Detta medan det i kursmålen uttrycks att eleverna, förutom ovanstående, även skall ”känna till kristendomens och några andra världsreligioners och andra livsåskådningars grundläggande uttrycksformer, tro och idéer”. Som religionslärare skall man alltså verka inom skolans övergripande värdegrund som vilar på en kristen tradition, man skall lära ut kristendomens grundläggande uttrycksformer, men man måste göra detta genom en icke-konfessionell undervisning! Vidare skall man lägga stor vikt vid etiska frågeställningar och verka för att öka elevernas förmåga att reflektera över andra människors traditioner och värderingar. Utöver detta skall *några* andra världsreligioner tas upp.

Väger man även in ämnets akademiska arv blir det hela allt annat än enklare. Fram till 1980-talet var lärarutbildningen en fristående verksamhet som sköttes av Skolöverstyrelsen. På den tiden uppfattades lärarutbildningen främst som en institution inriktad på yrkestillämpning. I och med att lärarutbildningen lades över på universiteten växte det även fram ett krav om en vetenskaplig grund som mål. Skall man vara krass har alltså lärarutbildningen kommit att mer inrikta sig på vetenskapliga teorier och reflektioner kring lärande, än på det faktiska lärandet.

De tidigare know-how-frågorna har ersatts med why-know-how-frågor och den praktiska meto-
diska vägledningen har ersatts med perspektiv på undervisning och lärande (Olivestam 2006:16).

Tanken är dock att lärarna genom det vetenskapliga förhållningssättet sedan skall ges förmågan att kritiskt tänka och reflektera kring sin yrkesroll och därigenom utvecklas och finna rätt redskap för sin undervisning.

Ser man vidare på en religionslärares ämnesutbildning kan det bara kort sägas att den i sin grund inte skiljer sig nämnvärt från den grundutbildning man även läser som blivande präst, pastor eller ev. som journalist. Om man idag läser in ämnesbehörigheten för religionslärare på gymnasienivå krävs 60 universitetspoäng i religionsvetenskap. Av dessa 60 poäng består vanligtvis 40 poäng av ett grundblock (A+B nivå) innehållandes religionshistoria, religionspsykologi, religionssociologi, kristendomshistoria, bibelkunskap och religionsfilosofi. Dessa kurser kan gå under lite olika benämningar men grunden är den samma på landets alla universitet. När man avklarat 40-poängblocket kan man sedan (på C- och ev. D-nivå) välja att inrikta sig på något eller några av inriktningarna. Sammantaget kan det sägas att utbildningen i huvudsak är faktabaserad. Detta kan då ställas i relation till vad som alltså förväntas av en religionslärare, dvs. att bland annat öka elevens förmåga att reflektera och förstå sig själva och andra människor. Skolöverstyrelsens undersökningar från bland annat 1972 visade dessutom på att eleverna redan då ville ha mer diskussioner kring personliga livsfrågor och mindre fakta om olika religioner (Skolöverstyrelsen 1973:17). Värt att notera är dessutom att just ämneskunskapen hos religionslärare generellt sätt är sjunkande ju yngre lärarna är. Denna sjunkande ämneskunskap är i viss mån oroväckande eftersom de flesta studier visar på att ämneskompetensen ändå är mycket viktig för att en lärare skall känna sig trygg i sin tjänst (Sjödin 1995:115).

Sammantaget kan man alltså, om man ser till ämnets historik, nuvarande kursplaner och mål och lärarnas utbildning, med gott fog hävda att en religionslärares uppdrag är minst sagt komplicerat.

4. Teoretisk anknytning

Den forskningsansats som ligger till grund för föreliggande undersökning har varit empirisk och med livsvärlden som grund. Det innebär att den bygger på vår upplevelse och erfarenhet. Begreppet *livsvärld* är i det här sammanhanget ursprungligen ett filosofiskt begrepp med både kunskapsteoretisk och ontologisk innebörd. Den moderna filosofins användning av begreppet går tillbaka på Edmund Husserl. Men för att förstå vad han avsåg med det bör man först gå till den filosofiska teori som Husserl kallade för *fenomenologi*.

Fenomenologi är beteckningen på ett filosofiskt och vetenskapligt förhållningssätt. Grundtanken bakom detta förhållningssätt är ett antagande om att all mänsklig kunskap om världen börjar i den rena erfarenheten, och att alla kunskapsprocesser startar i det mänskliga medvetandet. Detta antagande ger vidare upphov till kritik mot att vetenskapligt försöka förklara fenomen med färdiga metoder som bygger på absoluta regler, detta eftersom ett fenomen alltid är förbundet med och beroende av subjektet som upplever det. Husserls devis i sammanhanget var att vi för att förstå ett fenomen istället bör *gå tillbaka till sakerna själva*¹. Husserl framhöll dock att vårt medvetande aldrig är neutralt i förhållande till verkligheten, utan att vår varseblivning istället alltid är tolkande och att det vi erfar ständigt är fyllt av både avsikt och mening.

Vidare menade han att vår subjektiva upplevelse av verkligheten filtreras genom en sorts naturlig attityd, som i sin tur bygger på en icke ifrågasatt acceptans av verklighetens form och innehåll. För att som observatör kunna fånga den subjektiva erfarenheten i dess äkta form måste observatören sätta sina egna förutfattade meningar och tidigare förståelse inom parentes. Denna parentetisering kallas för *fenomenologisk reduktion*. Den eviga frågan som uppstår i sammanhanget är dock huruvida en sådan reduktion verkligen är möjlig. Givetvis är det varken vår ambition eller uppgift att här försöka besvara, eller för den delen ens diskutera, frågan. Vad vi däremot kan säga är att även om en s.k. total fenomenologisk reduktion är omöjlig är den eftersträvbar. Man måste därför närma sig de svar man får genom en fenomenologisk forskning med ödmjukhet och barmhärtighet. Därmed inte sagt att forskning med fenomenologisk grund skulle vara mindre värd än forskning med mer positivistiska förtecken. Gör man en sådan värdering begår man nämligen misstaget att se fenomenologin mer som en metod bland andra metoder, när det snarare handlar om en kunskapssyn. Fenomenologin är på så sätt inte så mycket ett alternativ, den är en förutsättning. Det är dock ett faktum att många samhällsforskare inom den fenomenologiska traditionen sällan tar upp riktningens fulla komplexitet och omfattning. Att kalla en undersökning för fenomenologisk har därför ofta snarare stått för en vilja hos forskaren att inta aktörens perspektiv i sina empiriska studier (Bryman 1997:67).

Begreppet *livsvärld* för sedan Husserl in fenomenologin som en beteckning på den vardagliga verklighet som vi lever i. Denna verklighet är fylld av såväl förutfattade meningar som teoretiska föreställningar och traditioner. När man därför, som vi i denna undersökning, hävdar att man utför en forskningsansats med livsvärlden som grund betyder det att vi försöker använda oss av våra egna erfarenheter och våra egna ”naiva” antaganden, för att

¹ Detta är en formulering som Husserl flera gånger återkommer till. Första gången han använde det i skrift var troligtvis i inledningen av hans verk *Logische Untersuchungen* (1901:7).

sedan återvända och reflektera över dessa. Denna tankegång leder till att metoden kommer att kännetecknas av *upplevelse*, *dokumentation* och sedan *reflektion*.

Ytterligare en teoretisk aspekt som i sammanhanget bör tas upp är komplexiteten i olika synsätt på mänskliga möten. Den österrikiske forskaren Alfred Schütz tar i anslutning till fenomenologin upp något som han kallar för "face-to-face-situation". Schütz menar att varje reellt mänskligt möte kännetecknas av minst två kroppar och två separata medvetandeströmmar (Schütz 1973:16). Det väsentliga är att man medvetandegör att ett möte alltid handlar om både en spatial och temporal närvaro. Vad som uppstår i ett möte mellan två personer är två *du-förhållanden* och en *vi-relation*, och av dess är det givet att man visserligen är medveten om den andres liv, men det utan att för den sakens skull kunna säga vad den andre tänker och upplever. I ett klassrum med flera elever och en lärare råder en mängd av sådana *du-förhållanden* och *vi-relationer*. Eftersom det dock är läraren och dennes undervisning som i denna undersökning intresserar oss är det elevernas relation till läraren och lärarens relation till eleverna som är av störst vikt, inte elevernas relationer sinsemellan. Schütz framhåller vidare att bara för att *jag* står i ett *du-förhållande* så betyder inte det att personen i fråga har samma förhållande till *mig*. Det är därmed inte heller troligt att elevernas *du-förhållanden* till sin lärare är samma *du-förhållande* som läraren har till den enskilde eleven. När man som forskare kommer till ett klassrum för att observera hamnar man i samma situation som eleverna. Som forskare står man i ett *du-förhållande* till läraren utan att han eller hon behöver ha samma förhållande till mig.

Vi hoppas att vi med ovanstående rader gett en tillförlitlig vetenskaplig grund för vår undersökning. Givetvis är vi medvetna om att kritik kan väckas gällande frågor om bristande objektivitet m.m. Men en sådan kritik vilar i så fall på ett vetenskapsideal som vi i det här sammanhanget inte kan sluta oss till. Det är vår uppfattning att vissa frågor helt enkelt inte kan besvaras med strikt naturvetenskapliga och positivistiska metoder. Men det betyder inte att man skall sluta att ställa sådana frågor! Vår uppfattning är istället att det bör vara frågorna som styr vetenskapsidealet och inte tvärt om. Vi anser således att vetenskapligheten i vår undersökning inte ligger i huruvida den kan upprepas med samma resultat eller inte, utan snarare i dess intersubjektivitet. Värt att tilläggas är också att en sådan livsvärldsansats som den här undersökningen är ett exempel på resulterar i en resultatdel som kan upplevas som ovaligt litterär, åtminstone för den som inte är van vid metoden.

5. Material och metod

Vårt material består i huvudsak av anteckningar och inspelningar från klassrumsobservationer och intervjuer. De fyra lärare som vi har observerat valdes ut främst på grund av deras tillgänglighet. Bakgrunden till undersökningen var att vi båda under vår VFU noterat ett fenomen hos olika religionslärare. Det föll sig då naturligt att vi därför också gick till några av dessa religionslärare och frågade om de kunde ställa upp. Vår uppfattning är att det annars inte alltid är alldeles enkelt att få lärare att ställa upp på den här sortens undersökningar. Det verkar helt enkelt som om det hos många lärare finns en utsprid motvillighet mot att släppa in okända observatörer i klassrummen. Att vi därför redan innan i var bekanta med lärarna, och även i vissa fall med eleverna, var därför möjligtvis inte bara en fördel, utan även en förutsättning för undersökningen.

Vår ambition var att följa med och bevittna minst två lektioner hos varje lärare, och då åtminstone en lektion i religion och en lektion i lärarens andra ämne. Efter våra observationer avsåg vi att intervjua respektive lärare. Orsaken till att vi ville utföra våra intervjuer efter det att vi hade observerat berodde på att vi ville minska risken att påverka undervisningen, men även för den delen vår upplevelse av undervisningen. Inom just kvalitativ forskning är också just intervjun den vanligaste insamlingsmetoden, det eftersom man inte minst inom fenomenologisk forskning sysslar med kommunikation med andra människor (Bengtsson 2006:42). Givetvis är observationen som vetenskaplig insamlingsmetod förföljd av subjektivitetsproblematik. För att utveckla Schützs tanke som kort redovisades för i kapitlet innan (Teoretisk anknytning 4.) så menade han att man måste ta hänsyn till intentionen hos den som observerar. Innebörden i det man ser blir inte sällan olika beroende om man är delaktig i det som görs eller om man är ”ren” observatör, eller rent utav den som i det här sammanhanget är den som undervisar själv (Schütz 2002:53). I vårt fall var vi utomstående observatörer som även om vi försökte ställa oss objektiva till vad vi såg, ändå hade med oss en idé om vad vi skulle leta efter. Självklart har detta påverkat hur vi har sett, upplevt och tolkat det vi bevittnat i klassrummen och erfårit genom intervjuerna. Det som vi framförallt sökte efter var lärarnas tilltal till eleverna. Arbetade de exempelvis med öppna, autentiska frågor², eller var de mer föreläsande och kunskapskontrollerande i sina frågor.

Totalt bevittnade vi åtta lektioner, något som i sin tur resulterade i ett närmare hundratal sidor anteckningar. Vårt tillvägagångssätt var att vi på plats först presenterade oss och vår uppgift för den aktuella klassen. Därefter placerade vi oss långt bak i klassrummet. I den mån det gick försökte vi också att sätta oss så långt isär som möjligt, detta eftersom vår erfarenhet från tidigare liknande observationer har visat på hur pass olika upplevelser man kan ha av en lektion beroende på var man rent fysiskt befinner sig i rummet. Sedan har vi låtit våra pennor glöda. Vi har försökt skriva ner vad som sägs och hur det sägs, vad som görs och hur det görs. Efter detta har vi sedan på var sitt håll skrivit rent våra anteckningar och reflekterat över våra upplevelser. Slutligen har vi delat med oss av våra noteringar. Vid dessa tillfällen har vi slagits av hur pass lika våra erfarenheter hade varit. Slutligen har vi sammanfogat våra

² När vi talar om ”autentiska” frågor och svar använder vi begreppet i linje med Olga Dysthes definition i *Det flerstämmiga klassrummet*. Dysthe skiljer där mellan ”autentiska” och ”icke autentiska” frågor (Dysthe 1996:58). Autentiska frågor är de där läraren inte sitter inne med svaret. Exempel på en sådan fråga kan vara: ”Vad upplevde du när du läste den texten?”, medan ett exempel på en icke autentisk fråga kan vara: ”Vilket år utspelade sig slaget vid Hastings?”, något som då förhoppningsvis läraren faktiskt känner till. Icke autentiska frågor benämns också ofta som kunskapskontrollerande frågor.

anteckningar och reflektioner, och det är några utdrag ur dessa som redovisas i kapitlet 6.2 *Några beskrivande brottstycken*.

De intervjuer som vi gjorde var kvalitativa och ostrukturerade i den meningen att vi försökte låta samtalet leva fritt. Givetvis hade vi dock ett antal frågeställningar som vi försökte hålla oss kring (dessa finns redovisade i appendix). Vid intervjusituationerna strävade vi efter att kunna sätta oss ner i lugn och ro. Med lärarnas godkännande valde vi att spela in intervjuerna för att på så sätt inte behöva anteckna. Detta ansåg vi möjliggjorde att vi i högre utsträckning kunde frigöra oss från en fråga-svar-situation för att istället närma oss ett fritt samtal. Visserligen kan denna metod leda till sidospår från det ämne som är avsett att undersökas. Det är dock ofta inom kvalitativ samhällsforskning ansett att sådana avvikningar bör främjas eftersom dessa är en kunskapskälla om något som intervjupersonen i sammanhanget upplever som viktigt (Bryman 1997:138-139).

På det hela taget anser vi att vår ambition har blivit uppfylld.

6. Resultatredovisning

I det följande ges först en kort presentation av de lärare som vi har observerat och intervjuat, därefter följer några beskrivande brottstycken av våra upplevelser från besök i klassrummen och intervjuer med lärarna.

6.1. Lärarna

För att ingen av de berörda lärarna skall känna sig utpekade har vi valt att ge dem fingerade namn. Av samma anledning har vi även valt att inte tala om vilka skolor som lärarna arbetar på. Det rör sig dock om två kommunala gymnasieskolor, båda i utkanten av Göteborg. Skola A är en ganska stor skola med drygt 1400 elever och bortåt 200 anställda. Skola B är en medelstor skola med ungefär 800 elever och ca 80 anställda.

6.1.1. Lisa

Lisa är 33 år och har arbetat som lärare sedan 1999. Sina rötter har Lisa på Gotland, och det var där som hon under sin högstadietid kom till insikten om att det var lärare hon ville bli. Bakgrunden var bland annat en lärare som hon tyckte var riktigt dålig. Lisa ansåg helt enkelt att hon själv skulle kunna göra det bättre, så sagt och gjort. Innan Lisa började studera vid universitetet arbetade hon ett tag, bland annat som servitris. Sina studier bedrev hon vid Göteborgs universitet. Hon började med att läsa svenska, det eftersom just svenska länge varit ett favoritämne för henne. Att det sedan också blev religionsstudier berodde på en av Lisas tjejkompisar som studerade teologi. Kompisen inspirerade Lisa som då också valde den inriktningen. Slutligen kompletterade Lisa sina kurser med en ettårig lärarutbildning. Direkt efter examen fick hon jobb på skola A och har sedan dess jobbat där.

6.1.2. Anita

Anita är den här undersökningens ”grand old lady” med sina 58 år. Hon har i stort sett inte arbetat med något annat än utbildning sedan hon som tjugoåring började som obehörig lärare i svenska. Medan hon jobbade började hon dock att först läsa litteraturhistoria, och så småningom även nordiska språk. Anita kommer från en mellanstor stad i Södermanland och flyttade till Göteborg 1972. Hon är numera utbildad till både lärare och fritidspedagog, och hon har undervisat i både engelska, svenska, retorik och drama förutom religion. Under ett antal år på 80-talet arbetade hon på en högstadieskola i de nordöstra förortererna och kom till sin nuvarande arbetsplats (skola B) 1989. Sedan dess har skolan genomgått stora förändringar av sin inriktning, vilket Anita menar märks på eleverna och deras inställning till skolgång och studier. Numera undervisar Anita i religion, drama och retorik.

6.1.3. Rickard

Rickard är 42 år och har arbetat som lärare sedan 1998. Rickard är behörig gymnasielärare i religion och historia. Hans grundutbildning består av enstaka kurser i båda ämnena som han sedan har kompletterat med en ettårig lärarutbildning. Rickard har sin bakgrund i en mindre

stad i norra Småland. Han läste ekonomisk linje på gymnasiet och arbetade efter studenten med allt från livsmedel, fönsterputsning, industri till byggnadsarbete. När han var 28 år hade han tröttnat på småstaden och flyttade till Göteborg. Där började han studera historia och sedermera religionsvetenskap vid universitetet. Efter ett par års studier började han reflektera över vart studierna skulle leda honom och det var egentligen först då som de första riktigt konkreta tankarna om läraryrket dök upp. Religionsvetenskap, och då mer specifikt religionshistoria, var det ämne som Rickard under sin studietid ägnade mest tid och energi åt. Han närde bland annat forskarplaner, och även om de ännu inte har förverkligats är tanken ännu inte helt borta. Rickard har sedan 2000 arbetat på skola A som historie och religionslärare. Han har dock inte helt lämnat universitetet i den mening att han fortfarande läser småkurser på kvällstid. Den senaste var 5 poäng i vinkunskap.

6.1.4. Lars

Lars är 44 år och har sina rötter i Göteborg. Hans yrkesbakgrund ligger ursprungligen i den grafiska branschen där han arbetade som grafisk formgivare. Lars anser dock att det var en tuff bransch, framför allt om man vill hinna med en familj. Han funderade därför länge på andra alternativa yrken, och föll så slutligen för läraryrket. Han valde att läsa ett sammanhållet lärarprogram vid Göteborgs universitet och blev klar 1997. Efter en kortare tid på en högstadieskola kom han till sin nuvarande tjänst på skola B, där han undervisar i samhällskunskap, religion och grafisk formgivning. Han är en tydlig förespråkare för ett sammanhållet SO-ämne och betraktar religionen som en fortsättning eller utveckling av samhällskunskapen.

Gemensamt för alla de lärare vi studerat är att de läst sina respektive lärarutbildningar på Pedagogien i Mölndal, även om de kommer från olika delar av landet. Alla menar att de haft nytta av vad de lärt sig där men förhåller sig tämligen självständigt till utbildningen. De är inte heller knutna till några specifika religiösa gemenskaper utan står fria från sådana kopplingar. Dock visar de på samma typ av funderingar om livets mening och mål som man kan upptäcka hos många andra människor.

6.2. Några beskrivande brottstycken

Vi har bevittnat åtta lektioner som alla varit mer eller mindre olika. Fyra av dem var religionslektioner och handlade i två fall om islam. I de andra religionslektionerna rörde det sig om etik respektive kristendom. När det gäller de övriga lektionerna har vi varit med om en historielektion, en svensklektion, en retoriklektion och en lektion i samhällskunskap. I det följande beskriver vi något av det vi upplevt under dessa lektioner, samt några reflektioner som vi senare även gjorde i samband med intervjuerna. Lektionerna kommer att avhandlas uppdelade lärarna sinsemellan i ordningen: Lisa, Anita, Rickard och Lars.

6.2.1. Lisas lektioner

Svenska, måndag 11.20 – 12.10

Lektionen var en fortsättning på en uppgift som Lisa hade givit klassen under föregående lektion. Uppgiften bestod av att eleverna skulle skriva en insändare eller debattartikel om ett

ämne som de själva fick läsa in sig på. Alla källor var gångbara för att hitta fakta som kunde stödja texten, även Internet. Detta ledde till att alla eleverna inte var närvarande i salen samtidigt under i stort sett hela lektionen.

Lisa kryssade dock vant mellan elevers olika frågor och åsikter och var snabb i att försöka hitta ett sätt att hjälpa till självhjälp. Hon betonade senare i intervjun att svenska är ett ämne för att träna både talande och skrivande, något som hon visade genom att inte ge färdiga svar på elevernas frågor utan förväntade sig att de själva skulle lösa sina uppgifter. Samtalen hon förde med dem var märkbart präglade av autentiska frågor. När vi intervjuade henne berättade hon att hon ibland upplever det som att svenskan håller på hela tiden och aldrig tar slut, och att hon ibland kan vara rätt trött på att undervisa i svenska av det skälet. Det tycktes inte som att den här lektionen var under en sådan period för här var Lisa mycket engagerad. Å andra sidan framkom det i samtalet att det just är skrivandet som är centralpunkten i Lisas eget sätt att se på svenskämnet, och lektionen var en typisk skrivlektion. För henne är att skriva i stort sett liktydigt med att tänka och det märktes.

Det var, som vi redan tidigare nämnt, mycket hög elevfokusering med konsekvensen att de allra högsta grad gjorde sitt jobb. För det var verkligen eleverna som arbetade under den aktuella lektionen, och samtalen var mer av handledande än av instruerande karaktär. En av eleverna, som tänkte skriva en text om homosexuellas rättigheter, förstod inte begreppet *likaberättigande* och då förklarade Lisa och gav tips om hemsidor att leta på. Samtalet bar vidare in på musiksmak och landade i att eleven tyckte om rastafarimusik vilket Lisa kommenterade och sade att de förmodligen skulle tala om det på religionskunskapen om något år. Hon kopplade på det sättet ihop ämnena med varandra och det var kanske ett sätt att luska i vad eleven skulle vilja att de tog upp i religionen. Lisa menade under intervjun att hon ofta, både i svenska och religion, frågar eleverna vad de vill göra eller vad de vill skall behandlas i ämnet, naturligtvis hela tiden knutet till kursplanen.

Under lektionen kunde man även upptäcka Lisas inriktning på begrepp i det att hon flitigt använde de vedertagna retoriktermerna *etos*, *logos* och *patos* utan att behöva förklara dem ingående mer än i något enstaka fall. Då beskrev hon *patos*argument som ”lite mer höga känslargument och inte såna här låga som ’Du är dum! Du är ful!’”, och hjälpte därigenom eleven fram till en större kunskap om begreppets innebörd. De elever som var färdiga med uppgiften eller som inte hade materiel eller uppgift med sig fick sitta och läsa skönlitteratur. En av dem talade med Lisa och beklagade sig över att han inte hann någonstans i sin bok, Liza Marklunds *Sprängaren*, och Lisas lösning var att han skulle läsa de första hundra sidorna och sedan se resten som film.

Den sista kvarten av lektionen gick åt att eleverna skulle gå till en närliggande datasal för att fylla i en enkät om droger. Eftersom störningen var planerad verkade den inte bekomma Lisa, värre blev det i religionslektionen.

Religion, måndag 12.50 – 14.10

Vid intervjun berättade Lisa att hon brukar låta eleverna ha åsikter om vad man skall ta upp i religionslektionerna och hon använde samma metod även i den här lektionen. Den skulle fungera som en inledning av islamavsnittet. Lisa hade med sig en ansenlig mängd med whiteboardpennor i byxfickorna och skojade med eleverna om detta, men plockade snart upp dem och delade ut till eleverna för att de skulle få skriva allt de kände till om islam på tavlan. Till

en början verkade det som att de använde någon sorts färgkodning - rött för negativt, grönt för positivt och blått eller svart för neutralt - men det visade sig vara fel. Efter en stund lugnade de ned sig och Lisa provocerade vänskapligt fram fler ord eller begrepp och de hängde på.

När tavlan var välfylld gick Lisa igenom orden ett efter ett och lät eleverna definiera och diskutera vad som var bra eller dåligt med det de representerar. Under diskussionen fungerade hon mer som debattledare än som klassisk lärare och kom endast in med förklaringar när sådana verkade behövas. Ett exempel på Lisas metod för att verkligen göra nytta av elevernas egna kunskaper var när hon använde det faktum att en av dem skrivit Cat Stevens namn. Ett flertal av dem kände inte till artisten men eleven förklarade att Stevens har konverterat till islam. På detta byggde Lisa en kort beskrivning av hur en muslimsk konvertering går till och använde alltså elevernas egen kunskap.

Vid nästa lektion var tanken att de skulle läsa i Koranen och Lisa konstaterade att hon kunde behöva hjälp med att bära. De förvaras i ett förråd i en annan byggnad på skolan och är tämligen tunga att bära. Hon fick helt utan problem några elever att lova att hjälpa till att bära. Över huvud taget var stämningen i salen, precis som den varit på svensklektionen, mycket god och tillåtande och det är lätt att se Lisas del i det. Även om hon själv menar sig ha svårt att delta i någon process i religionsämnet skulle man kunna beskriva det som en sådan bara inom lektionens ramar och man kunde märka på eleverna diskussion att den blev djupare efter hand. Lisa berättade i intervjun att hon tycker det märks att skolan ligger i ett medelklassområde i regionen med liten blandning av etniska och invandrade svenskar. Detta gjorde aktiviteten i lektionen ännu mer intressant eftersom den under de senaste åren kommit att innehålla fler ord och begrepp vilket Lisa även underströk.

I lektionen fanns en planerad störning i form av ett telefonsamtal som Lisa väntade på. Det betydde inte något för den vidare lektionen utan hon konstaterade bara att det inte varit ett bra besked men ändå bra att få det. Då var det värre med den oplanerade störningen som bestod av tre män i vaktmästarklädsel som kom in för att sätta upp någon sorts folie på en av salens glasdörrar. Lisa, och faktiskt även vi, förstod det som att folien skulle hamna på ytterdörren av altantyp men det var alltså salsdörren som var måltavlan. Där stod de tre männen och putsade och satte upp folie på ett framför allt för Lisa men även för eleverna mycket irriterande långsamt sätt. Lisa skulle kunna beskrivas som en person som är väldigt här och nu och en sådan störning var inte helt enkel att hantera.

6.2.2. Anitas lektioner

Retorik, torsdag 11.40 – 13.00

Anita har en profil på sin retorikundervisning som kanske mer skulle kunna benämnas med dramapedagogik. Med det menas att hon inte så mycket uppehåller sig vid den klassiska retorikens olika steg utan snarare håller sig till det man kallar *actio*, hur man uppträder som talare. Hon har även vid sidan av sin ordinarie undervisningstid en grupp tjejer med talängslan som kommer och lär sig att våga öppna munnen i större sammanhang. Detta färgade även av sig på retoriklektionen som i det fall vi var med var förlagd till aulan, en stor lokal med plats för ungefär 700 personer i gradäng och med en riktig scen.

Lektionen gick ut på att eleverna skulle lära sig hur man gör när man presenterar innehållet i en underhållningskväll och hälsar besökarna välkomna. Under hela övningen satt Anita i en

av de främsta bänkraderna på vänster sida i salen och det hon gjorde kan snarast kategoriseras som att ge regi till eleverna. I första aktiviteten fick de komma fram på scenen två och två för att känna hur det känns att hålla i en mikrofon. I nästa var tanken att de skulle göra en förberedd presentation under vilken Anita gav regi och tips. Tips gavs även av eleverna själva och lektionen präglades av en öppen tillåtande atmosfär. Även några av de tjejer som valt att delta i retorikundervisningen men hade talängslan utmanades av Anita att faktiskt ställa sig på scenen och över huvud taget säga något i mikrofonerna. Tilläggas bör kanske att retoriken på den här skolan är del av det individuella valet och läggs som en femtiopoängskurs över två terminer i trean.

Över huvud taget kan man säga att Anitas idé om undervisning är att hon vill berätta för eleverna men att hon gör det dramatiserat och med inlevelse. Hon önskar dessutom deras respons och den skaffar hon sig genom att gå utanför de traditionella ramarna för hur en lektion ser ut. Eftersom retoriken i hennes variant är så utpräglat praktisk kan man inte riktigt placera in den i de vanliga kategorierna men den skulle definitivt kunna kallas för konstruktivistisk på det sättet att Anita hela tiden valde att plocka fram det ur eleven som Anita antog fanns där. Och om man går på vad Anita sade på i intervjun så är det precis det som är hennes poäng med kursen, just att få elever att våga och att ta för sig.

Religion, torsdag 13.20 – 14.30

Religionsundervisningen var av en lite annan sort än retoriken, men ändå fylld av samma kärlek till dramatik och dramaturgi. Det råkade vara en lektion som på sätt och vis fortsatte den genomgång vi fått se en början av hos Lisa några dagar tidigare. Den handlade om islam och till sin yttre form påminde den om traditionell katederundervisning med det undantaget att Anita vandrade runt i salen under tiden hon talade. På det sättet kom hon så nära eleverna att de kunde föra ett samtal som till viss del var ett autentiskt och i andra stycken nästan var ett kateketiskt frågande. In emellan kom skådespelaren fram, som till exempel när hon med rösten dramatiserade Muhammeds kallelse och när hon läste högt ur Koranens budskap. Anita var noggrann med att inte kalla den för Koranen och förklarade detta med att en riktig Koran är skriven på arabiska för det var så Muhammed fick den uppenbarad.

Anita verkade inte alltid så engagerad i vad eleverna sade i mer spontana sammanhang men detta skulle kunna skyllas det faktum att hon har en hörselskada och det är möjligt att hon vissa gånger inte uppfattar vad som sägs. Det kan även vara orsaken till att hon gick så nära den hon talade med för att höra vad eleverna sade. Dock hakade hon på varje gång någon elev ställde en fråga som hon uppfattade och besvarade så att det verkligen kunde uppfattas som ett autentiskt samtal. Hon använde handskrivna overheadblad som hon höll sig troget till men inte så fast att hon inte kunde bryta av för elevernas tankar och synpunkter. Till skillnad från hos Rickard hörde vi aldrig Anita säga att det var mycket text eller långa meningar som skulle vara svåra att hänga med i att anteckna utan hon tycktes förutsätta att de höll viss hastighet.

Eleverna verkade inte direkt generade för att sitta och prata med varandra under lektionen och Anita tog heller inte notis om det. Hon berättade i intervjun att hon tidigare arbetat på högstadiet och att hon upplevde det som väldigt stökigt och i jämförelse var det lugnt på hennes nuvarande arbetsplats. Hon visade själv på en medvetenhet om skillnaden i sitt sätt att agera gentemot eleverna i de båda ämnena retorik och religion och att hon inriktar sig mer på stoffet i religion. Det kan sägas ligga viss sanning i det påståendet men samtidigt så lät hon en elev läsa högt om matföreskrifterna ur Koranens budskap. Det var i och för sig en retorikelev

men ändå en elev vilken visste att andas och betona bra. Och att Anita själv visar på medvetenhet om att hon hanterar situationen olika i de båda undervisningssituationerna kan tolkas som en vilja att göra annorlunda.

6.2.3. Rickards lektioner

Religion, onsdag 8.20 – 9.20

I intervjun med Rickard sade han att han ser filosofi som ett ämne han skulle kunna tänka sig att samarbeta med och det kunde man verkligen lägga märke till i religionslektionen. Den handlade om etik och moral och tillgick enligt ett mycket traditionellt mönster där Rickard föreläste och eleverna gjorde små inpass, ofta motiverade av frågor som inte kunde upplevas som direkt autentiska. Under lektionen använde Rickard en mängd begrepp som han hämtade från ett overheadblad för att själv diskutera etiska frågeställningar. Under genomgången, för det var mer en sådan än en diskussion, stod han ofta med armarna i kors över bröstkorgen vilket gav intrycket att han egentligen inte var så intresserad av vad eleverna hade att komma med. I stället för att försöka förmå eleverna att dela med sig av tankar och åsikter lät han frågan gå till oss om vad vi visste inom området. Vi avstod dock från att nappa på det betet.

Det något märkliga var att upplägget för denna lektion egentligen var ett mycket öppet sådant men att Rickard inte använde det till att föra en reell diskussion. Möjligen står orsaken att finna i den av honom själv upplevda bristen på tid i religionsämnet. Det var en av de saker han strök under i intervjun precis som resursbristen. Han skulle enligt egen utsago vilja jobba mycket mer med studiebesök och att plocka in gäster i klassrummet och kanske var det en av orsakerna till att han försökte pumpa oss på kunskaper och infallsvinklar till diskussionen.

En aspekt på hans bruk av overhead var att han lade på en bild av upptäcktsresanden Scott och hans expeditionsmedlemmar till sydpolen men diskussionen, eller föredragningen därefter handlade väldigt lite om det autentiska fallet. När Rickard senare lade på text på projektorn så var det uppenbara syftet att eleverna skulle anteckna av denna mer än att den skulle få vara stomme till ett verkligt delande av åsikter. Det som gör detta märkligt är huvudsakligen att Rickard i intervjun menade att han har ett öppnare förhållningssätt i religionsämnet än i historia. Historia är mer låst till vad som verkligen har hänt medan religion bygger mer på en mänsklig dimension där hela människan skulle få komma fram. Fast det skulle kanske kunna vara så, som Rickard själv menade, att han lät sig själv styras rätt mycket av sina egna overheadblad i just den lektion vi fick inblick i. Detta då alltså till skillnad från hur han jobbar i andra klasser. Å andra sidan så beskrev han sig som en katederundervisande lärare som gärna berättar och mindre gärna delar in i grupper mm eftersom det är sådant eleverna skulle kunna göra mer på eget bevåg utanför undervisningen.

En ytterligare dimension vi fäste oss vid var att Rickard vid flera tillfällen uttryckte att det var långa meningar att skriva av och att de kanske inte skulle hinna med detta. Bara det faktum att han själv markerade detta faktum är i sig uppseendeväckande eftersom det visar på ett synsätt på elevernas förmåga att lära och ta in information. Samtidigt gav han mycket tid för just nedtecknandet av texten i proportion till samtalet om innehållet vilket kanske kan ses som ytterligare ett uttryck för en syn på elevernas medhavda kunskap.

Historia, onsdag 10.50 – 11.40

Ett citat från intervjun med Rickard som verkligen kan appliceras på den historielektion vi fick uppleva är ”Religion är historia och historia religion.”. När han sade det syftade han snarast på att han kopplar på olika sidor av sig själv när man undervisar i de två ämnena men att han använder sina kunskaper rakt över ämnesgränserna. Det senare var tydligt i lektionen som handlade om medeltiden och fokuserade på den katolska kyrkans framväxt och förutsättningar. Vi upplevde båda två att Rickard använde samma sätt att undervisa med hjälp av en overhead och genom typisk katederundervisning. En skillnad i hans framtoning var dock att han i den här lektionen hade ett öppnare kroppsspråk än i religionslektionen och att han vågade sig på att använda mer humor. Givetvis skulle detta kunna förklaras av att han då var tryggare med vår närvaro.

Man kunde dock märka kontinuitet i personligheten mellan de två lektionerna genom att Rickard styrde undervisningen i båda på ett mycket tydligt sätt. Han ser, enligt intervjun, sig själv mer som religionslärare än som historielärare. Det tydliggjordes genom att han dels drog kortversionen av kristendomens och kyrkans ursprung med ett tydligt utrymme för att tron på Jesus Kristus som uppstånden frälsare var avgörande, och dels i en jämförelse mellan kyrkans kollektor och buddhistiska munkars tiggarskålar. Fast han lät sig i det sistnämnda fallet rättas av en elev som påpekade att tiggarskålarnas innehåll går till munkarna själva medan kollektorna oftast inte går till de personer som tar upp dem utan till andra personer eller organisationer.

En sak som man även kunde upptäcka var att Rickard lät sin egen åsikt om omfånget i en nära förestående skrivning fastställas genom att diskutera med eleverna. Det är dock svårt att påstå att diskussionen var direkt öppen för elevernas synpunkter utan den byggde mer på hans åsikter och styrning vilket de accepterade. De skulle snart komma att ha en lärarstudent och då skulle Rickard inte ha provet så det var viktigt att det blev som han menade var bäst. Vad gäller provet menade han att det hade varit bäst om man kunnat genomgå det muntligt för det hade inneburit minst arbete i efterhand men han ansåg att ett sådant agerande skulle försvåra betygssättningen.

Även historielektionen använde Rickard overhead flitigt och även här förutsattes eleverna hänga med och skriva av från duken. Det enda övriga åskådningsmateriel som kom till användning var en världskarta där Rickard pekade ut Romarrikets utbredning och kyrkans uppdelning mellan ortodox och katolsk tro. Han gick in på ett antal av de teologiska meningsskiljaktigheterna mellan den östliga och den västliga kyrkan muntligt men inte på varken duk eller tavla. Hela tiden var det han som satte agendan och som hade lektionen i sin hand helt och hållet. I korridoren efteråt gav han uttryck för att han i vissa lägen känner sig frustrerad av att det ofta är nollbyten vid lektionerna, alltså att nästa lektion skall börja direkt efter den föregående. Detta innebär att Rickard får svårt att avrunda sina lektioner på ett vettigt sätt.

6.2.4. Lars lektioner

Samhällskunskap, 12.10 – 13.20

Lektionen började elastiskt och fortsatte i samma stil. Lars hade varit sjuk under föregående vecka och ville därför kolla av om eleverna tyckte det kunde vara i sin ordning med ett prov

på fredagen. Det tyckte de. Under lektionen var det meningen att de skulle komma in på samhällsekonomi och Lars ledde dem dit på krokiga vägar. Han berättade senare för oss att han egentligen är anhängare av ett sammanhållet SO-ämne även på gymnasiet. Det är möjligt att de var en liten skymt av det vi såg när han delade in samhällskunskapen i fyra ben. Han spaltade upp det med ordet PEST, där P stod för Politik, E för Ekonomi, S för Sociala frågor och T för Trosfrågor. Lars menar att trosfrågorna påverkar hur man ser på samhällssystemet och vice versa och att det måste få komma fram i undervisningen i skolan. Hans eget intresse för helhetstanken i SO-blocket kom när han läste geografi under lärarutbildningen och insåg att han med dess hjälp kunde förklara det mesta inom samhällsorienteringen.

Undervisningen var tämligen basal och innehöll två konkreta övningar. Den ena handlade om Robinson Crusoe och vad han gjorde när han kommit iland på den öde ön. Övningen utgick från en teckning som Lars ritat själv. Han har som redan noterats i presentationen en bakgrund som grafisk formgivare och använder gärna bild och text i lektionerna. På bilden av Robinson finns även en säck, en yxa och en kista och ovanför huvudet på den uniformerade mannen står ett frågetecken. Eleverna fick tio minuter på sig för att diskutera i spontana grupper om vad Robinson skulle göra i situationen. Under hela övningen gick Lars runt i salen och småpratade med eleverna, delvis för att se att de jobbade och delvis för att hjälpa dem på traven om de körde fast. Efter ungefär fem minuter började Lars gå igenom vad grupperna kommit fram till och lät dem gå fram till tavlan för att skriva detta. Han hade dessförinnan även ritat upp bilden av Robinson på tavlan.

Under det följande samtalet styrde Lars i elevernas funderingar mot samhällsekonomi genom att presentera att Robinson gjorde ett val i den situation där han befann sig. Lars framställde det som att all ekonomi bygger på val, även elevernas nuvarande med studiebidrag. Lars berättade i intervjun att han försöker tänka utifrån vad en kille eller tjej i 16 till 17-årsålderna behöver ha med sig ut i livet och det var sannolikt det som låg till grund för det enkla sättet att förklara ekonomi.

Lektionen fortsatte med en annan mer verklighetsnära övning som innehöll den fiktiva förutsättningen att eleverna dagen efter skulle ha med sig saffransbullar till skolan. Uppgiften var att beskriva hur man skulle gå till väga för att åstadkomma detta. Detta skulle skrivas ned på papper som Lars skulle samla in. Återigen gick han omkring i salen och handledde eleverna i arbetet. Stämningen var god och stimmig och relationen mellan Lars och eleverna humoristisk och definitivt inte akademisk. Å andra sidan menade Lars att undervisningen i ämnena handlar om att levandegöra dem.

Övning två avrundades med att Lars frågade eleverna vad de hade gjort och efter en kort stunds tystnad skrev han ordet PRODUCERAT på tavlan och gick igenom de klassiska samhällsvetenskapliga begreppen råvaror, arbetskraft och realkapital. Han konkretiserade dessa genom att plocka fram steg i bakkingsprocessen. Generellt sett använde han tavlan i stor omfattning och oftast för att föra upp det eleverna eller han själv sade men även för att illustrera tankar i bild. Han fördjupade även frågan om produktion och frågade eleverna om vad han som lärare producerar. Någon svarade kunskaper och han själv fyllde i med förändringsprocesser. I intervjun framgick att det är en av de centrala delarna i hans sätt att se på sitt läraruppdrag justa att skapa möjligheter för ett växande hos eleven.

Lektionen avrundades genom att Lars beskrev hur man tillverkar en Volvobil utifrån ett samhällsekonomiskt perspektiv och summerade hela lektionen med orden "Ekonomi handlar om att producera och det behövs tre saker, råvaror, jobb och realkapital."

Om samhällskunskapslektionen var en mycket aktiv lektion kan man klart konstatera att religionslektionen var annorlunda. Religionslektionen var mer abstrakt än den tidigare och utgick mindre ifrån att eleverna skulle bygga egen kunskap och mer från en genomgång. Innehållet var den första tiden för kyrkan, ett ämne vi fått belyst tidigare under vår undersökning fast då i Rickards historielektion. Lars valde att beskriva det med hjälp av en film men först hakade han upp lektionen på det som hade sagts senast de sågs. Då hade de diskuterat Jesu roll i den kristna tron och hans frälsningsverk mot bakgrund av syndafallet och att döden kommit in i världen. Även religionsgruppen hade varit drabbad av att Lars varit sjuk veckan innan och därför inte haft lektion med dem. De hade då istället sett ett utdrag ur filmen Kristi sista frestelse och den hade de upplevt som seg.

För att knyta upp till det föregående ritade Lars en figur på tavlan. Han använde tavlan på ett medvetet sätt även i den här lektionen och beskrev med figuren hur döden kommit in i världen genom syndafallet och att Jesus sugit upp den i sig på korset. Under tiden beskrev Lars även judendomen som en lagreligion och diskuterade Jesu konflikt med fariséer och judiskt prästerskap. I detta parti av lektionen höll sig Lars mycket nära det bibliska sättet att beskriva skeendet. Han kom fram till Jesu död på korset och att några kvinnor kom till graven på tredje dagen. Här frågade Lars om eleverna visste vad Jesus sade när han hängde på korset och en av dem svarade "I'll be back!" vilket möttes av ett gott skratt.

Lars konstaterade att det bara är kristendomen som har temat att Gud själv tar synden och döden på sig och dör för att senare uppstå. Han, Lars, travesterade Kierkegaards ord om att det måste tros eller förkastas och att det inte finns några andra alternativ. Lars menar inte, enligt vad han sade i intervjun att det finns någon större anledning att gå igenom hur de olika kyrkorna har uppstått och vilka skillnaderna är mellan dem. Åtminstone inte om han skall hinna igenom hela religionskursen på knappa fyrtio timmar. Därför valde han att koncentrera sig på de första kristna och uppmuntrade eleverna att själva läsa Apostlagärningarna vid tillfälle. Detta bokval skulle kunna förvåna men mot bakgrund av att Lars intresserar sig för både geografi, historia och samhällskunskap och skulle önska att de bakades samman mer faller det sig tämligen naturligt. Apostlagärningarna framställer den första kyrkans utbredning geografiskt, med historisk kontinuitet och i tydlig koppling till det omkringliggande samhället under det första århundradet.

Det var nu det blev dags för film och strax innan Lars drog igång den så kommenterade han att den var rätt amerikaniserad men att det var något man fick ta. Han gick även kort igenom skeendet från påsk till pingst för att teckna bakgrunden. En av eleverna behövde gå och han fick uppmaningen att läsa det parti som skulle ses på filmen i Apostlagärningarna i stället. Eleverna fick se ungefär tjugo minuter av filmen och därigenom fick de kanske ett litet hum om situationen för de första kristna.

Handlingen i filmen låg nära den bibliska berättelsen och den var på engelska. Där fanns med både lärjungarnas rädsla och pingstens upplevelse men även förföljelser från den judiska makten. Egentligen handlade filmen om Paulus så hans omvändelse var givetvis central och förebådades genom att hans bakgrund som Saul tecknades. Lars uppehöll sig i intervjun runt frågan om vem som egentligen grundade kristendomen och anslöt sig till den moderna tolkningen att det skulle ha varit Paulus som gjorde det. Därför var filmvalet inte helt överraskande även om det kunde tyckas så till en början.

Lars avslutade denna lektion genom att stänga av videon och tända taklamporna och under tiden talade han lite om det politiska läget i Palestina vid den aktuella tiden i filmen. Under hela denna lektion, likväl som i den förra, visade Lars på öppenhet för eleverna både i kroppsspråk och lyssnande attityd. Så även när någon av religionseleverna frågade vad de skulle gå igenom i den grafiska kommunikationen nästa gång. Då tog sig Lars tid att berätta detta även om eftermiddagstimmen kändes sen.

6.3. Sammandrag av intervjuerna

I det följande ges en sammanfattning av var och en av intervjuerna. Intervjuerna var alla ostrukturerade i den meningen att vi i stor utsträckning försökte låta samtalet leva fritt. Dock hade vi ett antal frågeställningar som vi försökte förhålla oss till. Dessa finns redovisade i appendix.

6.3.1. Intervjun med Lisa

Lisa ser inte på något av sina ämnen som varken primärt eller sekundärt, i hennes ögon är de båda jämbördiga. Under vissa perioder är svenskan det ämne som tar mest tid och energi medan det under andra tider är religionsämnet. Svenska menar hon är ett ämne ”som håller på för ever” och i ur det perspektivet anser hon att det kan vara berikande att få sticka emellan med en kortkurs som den i Religion A. Samtidigt anser hon att Religion A ändå är en ganska stressig kurs eftersom den skall gås igenom så fort, och ligger den dessutom under våren i tredje årskursen så blir det än värre eftersom alla lov tenderar att stycka upp kursen och de sista veckorna blir ofta ostrukturerade eftersom studenten hägrar.

När det gäller skillnader mellan ämnena i innehåll och utförande menar Lisa att den största är att svenskan är ett processämne där det pågår en kontinuerlig skriv-, och talprocess medan religionsämnet är ett mer stoffinriktat. Samtidigt medger hon att B-kursen i svenska är mer stoffinriktad men hon anser ändå att religionen har mer av den karaktären. Det är dock hennes klara uppfattning att det händer något med eleverna även i religionskursen. De står inte på samma ställe när de slutar som när de börjar. Detta gäller i synnerhet de elever hon får möta i religionskurs B vilken ges för elever som läser samhällsprogrammet med samhällsinriktning.

Ett faktum som belyser Lisas inriktning mot process är att hon inte använder någon kursbok i varken i svenskan eller religion utan, som hon själv uttrycker det – ”låter processen flöda”. I svenska är det bara om hon har väldigt heterogena klasser som det blir aktuellt med en bok eftersom hon då kan låta var och en elev arbeta i sin egen takt. I religionen har eleverna fått ut en bok som mest används som uppslagsverk. Dock skulle hon inte ställa frågor vid skrivningar som eleverna inte kan hitta svar på i religionsboken.

Undervisningen och dess innehåll fastställer hon i nära samråd med eleverna i båda ämnena och låter dem komma med synpunkter och idéer även om genomförandet. Hon läser alltid kursplanen tillsammans med eleverna innan de bestämmer vad som skall ingå och när och hur. Hon har på senare år märkt att eleverna blivit mer insatta i islam än de var tidigare på den skola där hon arbetar. Hon jämför i det fallet med upplevelser under egen VFU på en invandrartät gymnasieskola och konstaterar att dessa var mer insatta än eleverna på hennes nuvarande arbetsplats men att det börjar jämnas ut sig.

Hon menar att det märks att orten där skolan är förlagd domineras av medel- och övre medelklass med tanke på vad eleverna väljer att vilja sätta sig in i och vilka eleverna är. Det är få muslimer eller andra än traditionellt kulturkristna bland dem vilket hon menar påverkar inriktningen på undervisningen och upplägget. Hon anser även att det finns goda möjligheter att vara pedagog och lärare eftersom det är få elever som har sociala problem. Skulle de finnas finns det goda resurser i form av elevhälsoteam som kan ta hand om dem. Dock leder inte dessa möjligheter till att lärarna i religion kommer till ett närmare samarbete i religionsämnet utan det är ändå tämligen individuellt till skillnad från samhällskunskapen eller svenskläraarnas ämnesgrupp.

När det gäller den egna utbildningen menar Lisa att det viktigaste under den var VFUn eftersom det var då hon fick pröva om det hon lärt sig på Pedagogen verkligen fungerade. Annars var det framför allt didaktiken som gav henne mest att tänka på i lärarutbildningen. ”Där gjorde man väl en del tankevrpor till en början.” är ett direkt citat från intervjun och med det menar hon att hon fick tänka till kring vad de olika ämnena egentligen är och vilka deras karaktärer är. Det främsta hon numera kan se av att ämnena påverkas innehållsligt av varandra är att hon använder bibeltexter mer i svenskämnet än vad hennes kollegor gör. Annars är det mer processperspektivet i svenskämnet som spiller över åt andra hållet så att hon låter eleverna processkriva även i religionsämnet.

Något hon skulle vilja göra mycket mer är studiebesök men hon hindras av tidsbrist och resursbrist när det gäller resor till och från. Dessutom skulle hon vilja att religionskursen fick vara två terminer för hon ser att eleverna har ett sug efter att få resonera kring livsfrågor och etik. Andra delar hon skulle vilja hinna med mer av är hur religionen syns i medier och populärkultur men även dessa får stå tillbaka för att tiden inte räcker till.

6.3.2. Intervjun med Anita

Anita har en brokig utbildningsbakgrund och har undervisat mer eller mindre hela sitt vuxna liv. Dock var det förhållandevis sent hon även kom in på religionsämnet. Då hade hon hunnit vara i utbildningens tjänst i ungefär tjugofem år och hade skaffat sig kompetens i drama och pedagogik vilken hon även använt flitigt. Hennes syn på lärande påverkas med stor sannolikhet av att hon även har undervisat på fängelse och bland socialt belastade unga män. Hennes ämnen är i dagens läge religion, drama och retorik och hon menar att hon har olika sätt att undervisa i dessa. Dock finns beröringspunkter i hennes sätt att tänka när hon sätter eleven i centrum.

I religionsämnet ägnar hon sig mer åt traditionell katederundervisning men menar att detta mer kommer sig av utrymmesskäl än att vara ett medvetet didaktiskt drag. För hon skulle egentligen vilja undervisa friare och gör det ibland genom att dramatisera innehållet i en aktuell religion eller en reaktion på en religion. Även Anita pekar på att hon skulle vilja ha fler timmar för att hinna med mer i kursen. Hon skulle till exempel vilja hinna med mer om etik och moral. Det skulle hon gladeligen kunna hålla på med en hel termin utan att gå igenom fem världsreligioner. Hon skulle även vilja låta eleverna jobba mer med egna frågeställningar som de själva skulle fundera kring och ta ställning till.

Anita menar att hon använder sig själv ungefär som ett instrument för att förmedla kunskap och tankegångar. Ibland får hon vad hon kallar för ”flow” och känner sig i samband med både stoffet och eleverna och i de ögonblicken känner hon att hon älskar att undervisa. Detta

inträffar i alla tre ämnena och hennes förhållningssätt inför undervisning är att den blir roligare när man brinner för den.

När det gäller kursplanen i religionsämnet så försöker Anita att läsa den tillsammans med eleverna och låta dem önska vad de vill ha med i undervisningen. Samtidigt lägger hon fram ett slutligt förslag som i vissa delar bygger på elevernas önskemål men som belyser så breda perspektiv som möjligt. I fråga om kursböcker så använder hon den bok som skolan bestämt men undervisar inte direkt ur den. Snarare låter hon eleverna ha den som bredvidläsning bredvid hennes lektioner. Lita av samma idé möter man även i Anitas sätt att undervisa i retorik. Även där sker undervisningen utan någon bok och inriktat mer på att göra än att kunna teori.

Om Anita skulle få bedriva sin undervisning i religion helt enligt eget tycke skulle även hon låta den innehålla fler studiebesök och hon skulle jobba mycket mer med debatter och rollspel för att låta eleverna sätta sig in i andras sätt att tänka. Hon skulle även önska ett tätare samarbete mellan lärarna så att de kunde utbyta tankar och åsikter för att få inspiration av varandra. Så fungerade det tidigare på den skola där Anita arbetar men numera hinner de inte riktigt med. Dessutom har en del lärare bytts ut och detta leder naturligt till att de inte har samma kontakt längre. En del lärare har inte heller religion kontinuerligt utan endast en termin då och då och då är det svårt att få ihop ett lag av dem.

6.3.3. Intervjun med Rickard

Ett citat som sammanfattar Rickards sätt att se på sina ämnen är ”historia är religion och religion historia.”. Detta kan sägas vara något av en programförklaring från honom i synen på ämnena och undervisningen. Rickard fokuserar på att ge eleverna ett historiskt raster att fästa religionen på men även ett religionsperspektiv på historien. Dock var det faktiskt samhällskunskap han hade funderat på från början när han började tänka i lärarbanor efter att ha läst en del historia. Religion blev det mest på grund av möjligheten att komma in men han upptäckte snabbt att det var ett riktigt intressant ämne som gav upphov till många diskussioner under seminarierna. Rickards fokus ligger mindre på de rena trosfrågorna i religionen och mer på diskussionerna och hur människor kan byta åsikter med varandra och bryta åsikter mot varandra.

Trots att han en gång i tiden började med historia så räknar han inte det som huvudämne utan snarare religion eftersom han har mest poäng i det. Han hyser en förkärlek för katederundervisning men har även prövat andra metoder fast menar att dessa är ineffektiva. Orsaken till detta synsätt är att eleverna bara stör varandra och att det är svårt att finna bra lokaler att vara i om man tänker sig att använda datorer till exempel. En annan metod han menar kan fungera är instuderingsfrågor som eleverna själva får arbeta med enskilt eller i grupper men det menar han att de kan göra hemma eller någon annan stans utanför själva undervisningen.

Rickards didaktiska medvetenhet kommer bland annat till uttryck när han resonerar om att ”Om man tycker, eller ser att dom är lite trötta så ska man inte va så stabbig så att man inte bara kan göra en tvärnit i den undervisning man har och lägga in nånting annat.”. Han menar att det är väsentligt att kunna göra val under tiden man undervisar och välja en annan väg om han ser att det är lämpligt. Rickard anser även att det är viktigt med dialog i religionslektionerna och försöker att få till en sådan även i historia fast menar att det är

svårare att diskutera i det ämnet. Detta eftersom det inte går att förändra det historiska förloppet bara för att det skall passa in i en diskussion som utgår ifrån en mer fiktiv situation.

Han menar att det är viktigt att se den mänskliga sidan och dimensionen i båda ämnena och väljer att fokusera på den i undervisningen. Dock anser han att lektionerna berör olika plan och att han till exempel talar om religionens historiedimension på ett annat sätt än historians. Rickard talar oftare i intervjun om att förmedla kunskap i historia än i religion där han visar på ett öppnare förhållningssätt och en större vilja till och önskan om dialog.

I fråga om hur han planerar lektioner så konstaterar han att det krävdes mer förberedelse när han var ny och att han numera kan ”gå in och riva av en lektion” på ett annat sätt. Rickard har fått bättre grepp om vad som fungerar i olika klasser och vet vad han kan använda för metoder och upplägg på olika program. Samtidigt har den ökade erfarenheten och därigenom minskade kravet på förberedelse lett till att han känner sig mer rastlös och får uppfinna nya uppgifter till sig själv. Till exempel har han som service till elever och lärare börjat annonsera historiska händelser anknutna till dagens datum på en anslagstavla.

När det handlar om kursböcker menar Rickard att han utgår från det som står i den eller de böcker som skolan har delat ut. Eleverna kan i och för sig ha andra kunskaper med sig men eftersom skolan har valt en viss bok håller han sig till den som fakta. Och när det för sig om planering av kursen så låter han eleverna vara med och bestämma över innehållet vad gäller vilka övriga religioner som skall avhandlas bredvid kristendomen. Om de vill ha en kurs som innehåller alla världsreligionerna så erbjuder han det men då blir det en ytligare genomgång på grund av tidsbristen. Ändå påpekar han att eleverna ibland väljer att inte välja utan överlåter åt honom att göra urvalet av innehåll i kursen. Han betecknar sig själv som relativt trögrörlig när det gäller religion eftersom det är ett kärnämne som förväntas ha ett visst innehåll.

Även Rickard betonar att han skulle vilja göra mycket fler studiebesök och bjuda in olika personer för att komma och tala på skolan. Han menar att han hindras från detta på grund av resursbrist och att resorna till och från besöken inte får kosta något.

6.3.4. Intervjun med Lars

Lars har kompetens att undervisa i SO på högstadiet men på grund av den erfarenhet han äger inom den grafiska branschen har lett till att han har fått tjänst inom gymnasieskolan och undervisar förenärvarande i religion, samhällskunskap och grafisk form. Han menar själv att han medvetet undviker att knyta samman yrkesämnet med de två andra med motivet att det kan kännas skönt för eleverna att faktiskt få slippa sin inriktning ibland. Dessutom förstår han inte varför kärnämnen inte skulle få stå för sig själv utan att klyvas ned av att man skall göra en mängd av karaktärsämnesuppgifter av dem. De båda andra ämnena blandar han gärna med varandra och han är även en röst för ett sammanhållet SO-ämne även i gymnasiet för det skulle ge så många fler förklaringsgrunder. Han kom själv till många insikter när han läste geografi under lärarutbildningen och insåg hur länder och kulturer egentligen relaterar till varandra.

Han för in en religiös förklaringsgrund i samhällskunskapen, ja han menar till och med att religionsämnet är en förlängning av ämnet, genom att räkna in Politik, Ekonomi, Sociala frågor och Trosfrågor i det och formar ordet PEST. Detta leder till att han får med sig

eleverna eftersom han visar att han förstår deras förhållningssätt till ämnet. I religion försöker han hålla sig till ett historiskt upplägg enligt den klassiska religionshistorien och går igenom indisk religion först och därefter de abrahamitiska judendom, kristendom och islam. Lars anknyter etiken under de olika religionerna för att koppla den där den hör hemma. På den skola där Lars arbetar har man beslutat att alla klasser skall gå igenom alla världsreligionerna men det är valfritt i vilken ordning.

Han använder film i stor omfattning eftersom han menar att det gör det enklare för eleverna att förstå och ta till sig av innehållet i religionsämnet med hjälp av rörliga bilder. Lars anser att det annars ofta blir väldigt abstrakt och svårbegripligt. För religioner i allmänhet och, i hans resonemang, kristendomen av mångfacetterad och svår att få grepp om. Han menar även att hans uppgift inte bara är av didaktisk natur utan han försöker att se hela eleven och hjälpa eleven att få en bättre bild av sig själv. Lars talar en del om att elever går med krökta ryggar och är kuvade och han ser som sin uppgift att hjälpa dem att få ett bättre självförtroende. Han tycker inte att det är så viktigt att eleverna får med sig alla detaljer så länge de har sammanhangen klara för sig och jämför med att lära sig engelska. Han hade själv en lärare som menade att det viktigaste inte var grammatiken utan att man kan många ord för då kan man kommunicera och det förhållningssättet genomsyrar Lars undervisning.

För religionsämnets del så tar sig detta uttryck i att han börjar i de eviga frågorna om vad som är meningen med livet och vad som händer när vi dör för att få in eleverna på att tänka religion. Detta kommer sig med stor sannolikhet av att han ser religionsämnet som ett mer filosofiskt ämne än övriga SO-ämnena. Först därefter kommer genomgången av religionernas svar på frågorna. Undervisningen i sig är en hel del envägskommunikation där Lars talar och berättar men han är öppen för elevernas tankar och synpunkter. Han ser pedagogiska trender som att alla skall söka svar på frågor själva via Internet mer som just trender och hävdar just berättandets roll i lärandet.

På frågan om vad han skulle göra om han fick helt fria resurser i religionsämnet konstaterar Lars att han skulle lägga mer tid på att få eleverna att reflektera över just livsfrågorna för att få dem att förstå andra människors livsvillkor och men även sina egna bevekelsegrunder. I detta sammanhang påpekar han även att han menar förståelse och inte acceptans för Lars menar att det finns mycket som man skulle kunna göra i religionens namn men som inte är acceptabelt. Lars för även fram idén om att låta eleverna möta religiösa människor och att möta religion och funderar även på vad det är som gör att han själv kommit att tycka om ämnet men hittar inget yttre påtagligt.

Över huvud taget efterlyser Lars mer tid för att reflektera över den egna rollen som lärare och lärande. Han menar att det skulle vara viktigt att få möjlighet till samtal kollegor emellan om sådana saker för att fördjupa sin egen förståelse och öka medvetenheten om sina egna ställningstaganden, både pedagogiska och didaktiska. Det skulle innebära att man kastrade bort mindre av den dyrbara tid elev och lärare möts i skolan om läraren vore mer medveten om själva syftet och ramarna för mötet.

7. Diskussion

Det sammantagna intrycket från våra observationer och intervjuer är att vår hypotes i detta fall var riktig. De religionslärare som vi observerade och verkade i hög grad påverkas av sitt andra ämne. Vårt antagande om att man dessutom kunde koppla denna påverkan till lärarens inställning och typ av andra ämne verkade också vara riktigt.

När det gäller den första faktorn, inställningen till sina ämnen, var detta något som främst framkom under intervjuerna. Det var bland annat slående hur pass engagerade samtliga lärare var i sina ämnen. De tyckte alla att de höll på med något mycket intressant, och de hade alla många åsikter och tankar om hur man skulle kunna utveckla ämnena. Vad som däremot skilde var synen på just religionsämnets relation till övriga ämnen. Lars ansåg exempelvis att religionskunskapen var en nödvändig del för att eleverna bättre skall förstå sig på samhället, och det var också detta som han ansåg som sin primära uppgift som religionslärare. Inte minst uttryckte han sitt stöd för ett sammanhållet SO-ämne även på gymnasiet. Rickard å sin sida tryckte betydligt mer på betydelsen av religionsämnet för att förstå människor. Det då jämfört med Lars som mer beskrev samhället som en sorts enhetlig organism, i vilken religionen var en nödvändig del, var Rickard mer inriktad på att öka förståelsen för individer. Vidare drog Rickard tydliga kopplingar mellan religionskunskap och historia. Som han själv sa: ”religion är historia och historia är religion”.

Lisa och Agneta hade mycket gemensamt när det gällde synen på deras ämne. Både uttryckte att de verkligen älskade sina jobb. Detta var något som vi tyckte oss märka i deras engagemang under lektionerna. Vi uppfattade dessutom det som om de båda genom sin glöd i mångt och mycket smittade av sig till eleverna. De uttryckte båda att de såg sina ämnen som komplement till varandra. Vår uppfattning är att man som lärare, precis som med så mycket annat, blir bättre om man brinner för det man gör. Det enda egentligt påtagliga problem som ett allt för brinnande intresse kan leda till är oförmågan att så att säga ”kill your darlings”. Som Lisa uttryckte det: ”ibland måste man backa tillbaka och fråga sig vad som egentligen är viktigt för eleverna”. Bara för att man som lärare har ett djuplodat och brinnande intresse för islamsk mystik är det givetvis inte alltid väsentligt för eleverna att ägna sig åt detta.

Den andra faktorn som vi antog påverkade en religionslärares undervisning var dennes andra ämne. Och även för denna hypotes tyckte vi oss finna stöd i våra observationer. Lisa och Anita hade båda typiska progressionsämnena som andra ämnen och deras undervisning var också i högsta grad präglad av diskussioner och autentiska frågor. Eleverna fick själva läsa texter och återberätta dem med egna ord. Både Lisa och Anita verkade också vara mer förtjusta i rollen som diskussionsledare än föreläsare. Detta kan jämföras med Rickard som var den av de fyra som var mest benägen att föreläsa för sina elever. Inte minst målade han gärna upp religionerna i historiska penseldrag. Han arbetade oftast utifrån over-heads. Hans frågor var också i hög grad icke autentiska och av mer kunskapskontrollerande sort. Lars intog i sammanhanget något av en mellanposition då han å ena sidan gärna arbetade i projekt där eleven stod i centrum, men där han å andra sidan gärna stod hela lektioner framme vid katedern och talade. Även Lars var mycket förtjust i att hänga upp undervisningen på over-heads.

Vi upplevde dock inte deras undervisningsstil som något negativt i den mening att den passiverade eleverna, tvärt om! Rickard upplevde vi exempelvis som mycket engagerande i sitt sätt att tala, och han gav uttryckt för stor kunskap i sitt ämne. Vår personliga övertygelse är att olika lärarstilar helt enkelt passar olika lärare, ett ganska självklart antagande egentligen, och

det är felaktigt att döma en lärares kvalité enbart utifrån dennes ”lärarstil”. Vår uppfattning var att vi fick träffa fyra mycket bra lärare. Frågan som man dock kan ställa sig är hur pass väl exempelvis den mer faktabaserade undervisningsformen som Rickard och Lars fick visa exempel på passar in på den kursbeskrivning som religionsämnet har i idag. Men som vi också påpekade tidigare är religionsämnet ett skolämne med en mycket snirklig historia och med besvärliga direktiv, i några fall till och med rent motsägelsefulla sådana. Vår uppfattning är att den mer progressiva, diskussionbaserade undervisningsformen som Lisa och Anita fick representera, är mer formad utefter kursbeskrivningen för religionsämnet. Men frågan är samtidigt om verkligen är den rätt eller enda vägen. Ser man exempelvis till läromedel, en aspekt som vi inte har tagit upp i den här uppsatsen, så är de oftast faktabaserade och inte lämpade för diskussion. Vidare är även, som vi har visat, religionslärarutbildningen i huvudsak faktabaserad. Alla fyra lärarna uttryckte också en frustration över den tidsbrist som ständigt hänger över dem. De ville alla åtminstone beskriva de flesta av världsreligionerna, och då blir det mycket fakta. Alternativet är att stryka religioner. En gemensam åsikt hos samtliga var att detta inte var något önskvärt. De höll alla med om att det finns en underliggande kursplan som på sätt och vis konkurrerar med den ”riktiga”, och i denna underliggande ligger obligatoriska avsnitt om åtminstone kristendom, judendom, islam, buddism och hinduism. Kanske kan man säga att Rickard och Lars lutade mer åt denna underliggande kursplan än vad Lisa och Anita gjorde. Men just med tanke på den komplexitet som omgärdar religionsämnet så är det svårt att säga vad som egentligen är rätt och fel.

När det gällde deras egna funderingar kring en eventuell påverkan av deras andra ämne var Lisa den som tydligast hade grubblat över frågan. Hon ansåg absolut att man som lärare påverkades och att det var viktigt att själv reflektera över hur denna påverkan kunde te sig. Själv upplevde hon det tydligast då hon satt med elevtexter i religionsämnet. Hon menade att det då var svårt att stiga ur rollen som svensklärare. Men hon frågade sig också om det verkligen också var nödvändigt. Det enklaste var givetvis då om hon både var svensk- och religionslärare för en klass. Men oftast var så inte fallet. Anitas spontana reaktion över denna påverkan från andra ämnet var att fallet givetvis var så, men hon påpekade också att det faktiskt inte var något som hon hade tänkt på innan. Hon ansåg dock ändå att det som hon spontant kom att tänka på var att hon i sin religionsundervisning ofta jobbade med olika religiösa texter som eleverna fick läsa och bearbeta, och även ibland gestalta. Detta kan jämföras med Rickard som vid ett flertal tillfällen ursäktade sig för att hans over-heads innehöll långa meningar med svåra ord. För honom var det tydligt att språket ofta sågs som ett hinder, rent utav som ett nödvändigt ont. Vi vill dock åter påpeka att vi inte anser att man här bör göra någon för hastig bedömning av sämre respektive bättre lärande. Men givetvis borde en ökad medvetenhet också vara något positivt för alla parter. Rickard ansåg vidare även han att påverkan av andra ämnet var något reellt, men i hans fall något helt oundvikligt eftersom ämnena i hans mening var så pass lika. Lars ansåg även han att han påverkades tydligt av sitt andra ämne, men det mest i mening av att det gav honom en större helhetssyn på samhället.

Ser vi helt krasst till kursplanen för religionsämnet på gymnasiet verkar det alltså som om det är den mer progressionsinriktade påverkan som tydligast följer direktiven, men det är inte helt självklart. I kursplanen påpekas det dock framförallt att religionsundervisningen skall vara elevcentrerad och det påtalas att det skall vara mer av ett diskussionsämne. Och här ligger det möjligtvis ett problem i att bland annat utbildningen är så pass stoffbetonad som den är. Vår personliga erfarenhet från vår egen utbildning är också att vi egentligen inte i religionsmomenten har givits de medel som krävs för att uppfylla de krav för religionsundervisningen som ställs i kursplanen.

8. Avslut, förslag på vidare forskning

Det kanske mest anmärkningsvärda som vi kom fram till var egentligen hur pass lite forsknings som har bedrivits inom vårt område. Att en lärares undervisning i ett ämne påverkas av lärarens andra ämne är något reellt. Det vore därför givetvis mycket intressant att vidare studera hur denna påverkan ter sig. Och då självklart inte bara för religionsämnet, utan för alla ämnen på både gymnasiet såväl som på grundskolan.

När det gäller vår undersökning fanns det också en dimension av lärarnas sätt att undervisa som vi inte gick in på, och det var deras kön. Det är mycket möjligt att även könet spelar roll i lärarnas sätt att utföra sin religionsundervisning. Det är också en dimension som diskuteras, om än ytligt, i skolverkets senaste rapport om religionsundervisningen på grundskolan. På elevplanet visade den att bland annat flickor i högre grad än pojkar är intresserade av religionsämnet och då oberoende av hur undervisningen i ämnet är organiserad.

Angående vår egen förtjänst av det här arbetet så anser vi att den varit stor. Precis som Lisa påpekade tror vi båda att det är viktigt att reflektera över sin egen undervisning utifrån sitt andra ämne. Vi är också båda intresserade av att gräva djupare i frågan...

Litteratur

- Almén, Edgar; Furenhed, Ragnar; Hartman, Sven G. & Skogar, Björn (2002): *Livstolkning och värdegrund – Att undervisa om religion, livsfrågor och etik*. Linköpings universitet, Skapande vetande nr. 37
- Bengtsson, Jan (2006): *En livsvärldsansats för pedagogisk forskning*. I: Med livsvärlden som Grund (sid. 9-58). Bengtsson, Jan (red.) Lund: Studentlitteratur
- Bryman, Allan. (1997): *Kvalitet och kvantitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Nilsson, Björn (övers.) Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga. (1996): *Det flerstämmiga klassrummet*. Nilsson, Björn (övers.) Lund: Studentlitteratur
- Husserl, Edmund (1901): *Logische Untersuchungen*. Halle: Niemeyer
- Kursplaner och betygskriterier i religionskunskap för grundskolan och gymnasieskolan* (1994). Skolverket SKOLFS 1994. Stockholm
- Läroplan för det frivilliga skolväsendet, Lpf 94* (1994). Stockholm
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo 94* (1994). Stockholm
- Olivestam, Carl E. (2006): *Religionsdidaktik - om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen*. Stockholm: Liber
- Oscarsson, Vilgot & Svingby, Gunilla (2005): *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*: Skolverket
- Schütz, Alfred & Luckman, Thomas (1973): *The Structures Of The Life-World*, Zaner M. Richard & Engelhardt, H. Tristram Jr (övers.) Northwestern University Press
- Schütz, Alfred (2002): *Den sociala världens fenomenologi*. Göteborg: Daidalos
- Sjödin, Ulf (1995): *En skola - flera världar : värderingar hos elever och lärare i religionskunskap i gymnasieskolan*. Lund: Plus ultra
- Skolstadgan 1970*
- Skolöverstyrelsen (1973): *Gymnasieeleven och livsfrågorna*: Utbildningsförlaget

Appendix

De intervjuer vi genomförde var kvalitativa och ostrukturerade i den mening att vi försökte låta samtalet leva fritt. Dock hade vi ett antal frågeställningar som vi försökte förhålla oss till. Det är dessa som redovisas nedan:

- Vilken bakgrund har de?
- Hur länge har de arbetat som lärare?
- Andra nuvarande eller/och tidigare yrken?
- Tidigare utbildning?
- Varför blev de lärare?
- Har motiven bakom yrkesvalet ändrats med åren?
- Varför blev de just lärare i de ämnen man har?
- Hur skulle de beskriva sin undervisning i sina respektive ämnen?
- Vad anser de skiljer ämnena åt?
- Hur planerar de?
- Hur förhåller de sig till kurslitteratur och kursplaner inom religionsämnet?
- Var får de inspiration ifrån?
- Hur mycket anser de att just deras skola påverkar hur de lägger upp sin undervisning?
- Hur anser de att samarbetet mellan olika religionslärare på skolan fungerar?
- Hur mycket tror de att deras utbildning påverkar deras sätt att undervisa, och på vilket sätt?
- Hur mycket tror de att deras andra ämne påverkar, och på vilket sätt?
- Hur anser de att en ideal undervisningsform för religionsämnet skulle se ut?
- Hur anser de att religionsämnet skall vara utformat i framtidens skola?