HÖGSKOLAN DALARNA

Examensarbete
Avancerad nivå
30 år av livsfrågor och undervisning

En studie av erfarna religionskunskapslärares upplevelse av förändringar inom livsfrågeundervisningen i grundskolans senare del.

Experienced RE-teachers view of changes within the education of existential questions in the latter part of secondary school.

Författare: Maya Andersson Fremén
Institution: Humaniora
Handledare: Ingela Visuri
Examinator: Torsten Hylén
Ämne/huvudområde: Religionsvetenskap med didaktisk inriktning
Kurskod: ARK25C
Högskolepoäng:30 hp
Examinationsdatum:26/01/2024

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker Open Access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet. Open Access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten Open Access.

Jag medger publicering i fulltext (öppet tillgänglig på nätet, Open Access):
Ja ☒ Nej ☐

Abstract:

Denna studie syftade till att förstå förändringar av elevers livsfrågor och lärares didaktiska val i livsfrågeundervisningen under de senaste 30 åren. Även lärarens förutsättningar och behov för undervisning av livsfrågor undersöks. Valet av metod var kvalitativa semistrukturerade intervjuer med lärare på högstadiet med erfarenhet av läroplan Lpo94, Lgr11 samt Lgr 22. Intervjuerna transkriberades och analyserades sedan med hjälp av en idéanalys, vilket synliggjorde likheter och skillnader i lärarnas värderingar och uttryck. Resultatet analyserades sedan utifrån ett generationsperspektiv med hjälp av begreppen självuttryck och normkritik. I materialet framgick att elevernas livsfrågor har förändrats under de senaste 30 åren. De har gått från att utgå från lärare och religiösa livsfrågor så som frågor om livet, döden och abort till ökat elevfokus och mer privata frågor om till exempel sexualitet, kärlek och relationer. Livsfrågorna påverkas även av samhällets förändringar. Lärarnas didaktiska val har förändrats för att ackommodera de elever de har, både över tid samt från grupp till grupp. Bland annat har de blivit mer nyanserade i sina svar för att göra livsfrågor mindre kontroversiella. Lärarnas undervisning påverkas även av yttre faktorer såsom tidstillgång, ineffektiva arbetsverktyg och ökat behov av anpassningar i undervisningen Studien påvisar behovet av tvärvetenskapliga angreppssätt för att förstå våra elever och deras behov i skolan. Skolverket och huvudmän behöver jobba för kontinuerlig fortbildning inom livsfrågor och generationer och lärarutbildningar behöver innehålla element för att träna lärarstudenter i svårigheterna med att undervisa i olika kontexter och olika generationer.

Nyckelord: Livsfrågor, existentiella frågor, livsfrågeundervisning

Innehållsförteckning

1 Inledning 5
2 Bakgrund 5
2.1 Svenska samhällets utveckling under 30 år. 6
2.2 Livsfrågor i religionskunskapsämnet. 8
3 Syfte och frågeställningar 10
4. Metod och urval 11
4.1 Metod 11
4.1.1 Semistrukturerade kvalitativa intervjuer 11
4.1.2 Analysmetod 12
4.2 Tillvägagångssätt 14
4.2.1 Målinriktat urval 14
4.2.2 Forskningsetiska överväganden 15
5. Tidigare forskning 17
5.1 Definition av begreppet *livsfrågor* 17
5.2 Elevernas livsfrågor 19
5.3 Livsfrågorna i undervisningen. 20
5.4 Summering av tidigare forskning 21
6. Teoretiskt ramverk 22
6.1 Generationer i skolan 22
6.1.1 Generation Y 23
6.1.2 Generation Z 23
6.2 Självuttryck 25
6.3 Normkritik 26
7. Resultat 27
7.1 Livsfrågor, samhället och elever under 30 år 27
7.1.1 Livsfrågor 27
7.1.2 Samhällets påverkan på elevers livsfrågor 31
7.1.3 Elever under 30 år. 35

7.2 Didaktiska val i livsfrågeundervisningen....37
7.2.1 Vikten av livsfrågor i undervisningen....37
7.2.2 Hur lärarna undervisar om livsfrågor 2023....38
7.2.3 Förändring i livsfrågeundervisning....41
7.2.4 Tidens påverkan på livsfrågeundervisning. 43
7.2.5 Undervisning av livsfrågor i förhållande till läroplan....43
7.2.6 Anpassningar som påverkar livsfrågeundervisningen. 44
8 Analys 45
8.1 30 år av elevers livsfrågor....46
8.2 30 år av didaktiska val i livsfrågeundervisningen....48
9 Diskussion....49
9.1 Resultatdiskussion....49
9.1.1 Vilka förändringar kring elevernas livsfrågor beskriver de deltagande lärarna att de observerat under sin yrkesverksamma period? 49
9.1.2 Har deltagarna anpassat sina didaktiska val kring livsfrågeundervisning under sin yrkesverksamma tid? I så fall hur och varför? 50
9.1.3 Hur motiverar de deltagande lärarna eventuella förändringar av elevers livsfrågor samt livsfrågeundervisning som de beskriver? 51
9.2 Metoddiskussion 52
9.3 Förslag på framtida forskning....53
9.4 Avslutande reflektioner. 54
10. Sammanfattning 55
Referenslista....58
Bilagor....61
Bilaga 1 61
Bilaga 2 63
Bilaga 3 64

1 Inledning

Vad är egentligen meningen med livet, vem tycker jag om, och vad händer efter jag dör är alla exempel på livsfrågor som du kanske någon gång funderat över. Jag vet att jag funderat en del över dessa. Som en 25-årig lärarstudent som just nu befinner sig i slutet av min utbildning har jag funnit att livsfrågorna finns med mig en hel del och har varit närvarande i mitt liv sedan jag var liten.

2019 började jag utbilda mig till lärare inom religionskunskap, samtidigt tog jag som 20- åring ett jobb på min gamla högstadieskola. Under våren 2020 skedde flera omvälvande saker bland annat covid-19 pandemin, men även samhällsprotester så som Black Lives Matter, vilket påverkade eleverna något otroligt. Detta ledde till att frågor kopplade till människovärde, döden, livet, meningen med allt och så vidare kom upp oftare. Frågorna var aldrig lätta att besvara, och de blev bara fler och fler. Jag försökte jobba med att ge eleverna möjlighet att fundera över deras frågor under min undervisning i alla ämnen jag undervisade i. Jag märkte även att på de verksamhetsförlagda utbildningstillfällen jag hade under min studietid så var livsfrågor från eleverna vanliga även i de klassrummen. Detta väckte en tanke hos mig att undersöka just livsfrågor i undervisningen.

I med att jag också utbildat mig till lärare i historia ville jag skriva en religionsdidaktisk uppsats med en blinkning åt historia. Detta passade bra då jag snabbt märkte att lärarperspektivet på livsfrågor på högstadiet från LPO94 tills idag fattades i forskningsfältet, vilket gav mig en chans i att fördjupa mig i livsfrågor utifrån ett historiskt och nutida perspektiv. Jag ville bidra till min egen roll som lärare samtidigt som jag ville bidra till ett forskningsfält där det fattas mycket forskning på livsfrågor i tidiga tonåren.

2 Bakgrund

> Det vi uppskattar och det vi bekymrar oss över i vårt samhälle som helhet motsvaras av hur vi ser på och vad vi förväntar oss av skolan (Säljö, Liberg, Lundgren, 2020, s. 205)

I citatet ovan beskriver författarna att samhället och skolan är nära sammanbundna och förståelse av samhället också bidrar till förståelse av skolan (Säljö, Liberg, Lundgren, 2020, s. 205). Att förstå skolans läge, förändringar i skolväsendet och även livsfrågorna i skolan blir lättare om vi då först förstår den samhällskontext som skolan finns i. I detta avsnitt kommer det därför ges en bakgrund till dagens svenska samhälle inom ramen för ca 1990-2023, utöver detta beskrivs även utveckling av livsfrågor inom svensk skola från 1969 tills idag.

2.1 Svenska samhällets utveckling under 30 år.

SOM(Samhälle Opinion Media)-institutet har sedan hösten 1986 genomfört årliga undersökningar på trender inom samhälle, media och politik. År 2000 släpptes boken *Det nya samhället* (Holmberg, Weibul, 2000) som utgick från SOM-institutets undersökningar 1986-1999. Här beskrivs samhällsförändringar så som de ekonomiska lågkonjunkturår som skedde under tidigt 1990-tal, men även steget in i ett digitaliserat samhälle.(Holmberg, Weibul, 2000, s.7). I slutet av 1990-talet fanns en ökad framtidstro jämfört med tidigare år, i undersökningarna tydliggörs att den tillfrågade befolkningen dock skiljde sig från varandra och det var ”vanligare bland yngre, högutbildade och resursstarka grupper att hysa åsikter som ligger i linje med det nya samhället”(Holmberg, Weibul, 2000, s. 23). Holmberg och Weibul(2000) framför också hur det nya samhället och digitaliseringen av samhället bidrog till ökade samhällsklyftor mellan arbetare och överklass i det svenska samhället under 1990-talet. Under 1990-talet skedde en privatisering av välfärden, bland annat skolan, vilken Säljö, Liberg och Lundgren(2020) anser kommer från ”de nyliberala marknadsekonomiska idéer som vann terräng på 1980-talet”. Friskolereformen och skolpengen innebar i Sverige att fler privata aktörer tog sig in på utbildningsmarknaden. Det blev även svårare att förutse hur arbetsmarknaden kommer se ut, men en välutbildad flexibel befolkning blev under 1990 talet och framåt en nyckelresurs i kampen om jobb på den globaliserade marknaden.(Säljö, Liberg, Lundgren, 2020,s.206)

Under 2000-talet skedde flera politiska ingrepp i skolan bland annat ”nya läroplaner, ny skollag, nytt betygsystem och tidigare betygssättning”(Säljö, Liberg, Lundgren, s. 206). Även lärare och deras roll i skolan berörs av reformer så som införandet av lärarlegitimation, vissa arbetsuppgifter i skolan får bara utföras av legitimerade lärare och en intensiv fortbildning i olika former av ”lärarlyft” har skett (Säljö, Liberg, Lundgren, 2020, s. 206). SOM-undersökningen från 2022 presenteras i boken ”Ovisshetens tid” (Andersson, Öhberg, Carlander, Martinsson, Theorin, 2023). Motiveringen till valet av titel beskrivs av författarna vara på grund av att denna tid präglas av förvåning, om förvåning finns under lång tid övergår den till en känsla av ovisshet.

> Vi befinner oss i ovisshetens tid. Säkerhetsläget i omvärlden är påtagligt försämrat. Det rasar ett krig i Europas östligaste delar. Ingen vet hur länge det kommer att pågå, om fler länder kommer att drabbas eller hur omfattande förlusterna kommer att bli. Kriget pågår här och nu. Men det påverkar generationer framöver(Andersson et al, 2023, s. 11)

Andersson et al(2023) hävdar att vi befinner oss i ett osäkert och oroligt Sverige med höjda levnadskostnader och oro kring landets säkerhet. SOM-undersökningen genomförd 2022 visar att 67 % av den tillfrågade befolkningen 2022 anser att utvecklingen i Sverige går åt fel håll. Detta är den högsta uppmätta siffran under de senaste 10 åren. Samtidigt är det 13 % av de tillfrågade som anser att utvecklingen i Sverige går åt rätt håll. ”År 2022 är gapet mellan de negativa och de positiva 54 procentenheter, vilket med råge slår tidigare års skillnader” (Andersson et al, 2023, s. 12). Tabellen nedan visar att under de år som SOM-undersökningarna pågått har miljöfrågor sedan 2002 legat högt på svenskarnas oroslista, för att under 2020-talet övertas av en ökad oro för situationen i Ryssland, organiserad brottslighet och narkotikabruk.

TABELL 1 VAD SVENSKAR OROAR SIG FÖR (SOM-INSTITUTET, 2023, S. 21)

SOM-INSTITUTET
SAMHÄLLE OPINION MEDIER

GÖTEBORGS UNIVERSITET

VAD SVENSKAR OROAR SIG FÖR (Procent)

År	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Situationen i Ryssland							14					13	39	31	31	27		19			**69**
Organiserad brottslighet	48	57	49		38				47	38	40	38	40	31	33	48	45	55	**60**	**67**	60
Ökad användning av narkotika												29					47	48	55	58	54
Försämrad havsmiljö						46	45	42	35	38	39	46				47	**51**	**56**	53	54	51
Förändringar i jordens klimat	40	40	37	52	37	59	52	48	42	39	40	44	44	47	**49**	**61**	49	50	52	53	50
Miljöförstöring	**43**	51	48	**48**	**48**	**61**	**52**	**52**	**49**	**45**	**42**	**51**	**47**	**48**	47	60	50	52	53	55	48
Politisk extremism										31	31		39	40	29	37	45	44	47	47	46
Terrorism	41	**52**	**51**	**48**	44	42	34	34	37	31	28	29	46	**48**	48	60	46	50	49	49	41
Ökad främlingsfientlighet												38	36	40	45	48	42	37	38	41	37
Försvagad demokrati					16				22	26	22	31	26		29	34	36	33	36	35	35
Ekonomisk kris	25	24	18	16	12	13	25	21	20	27	24	19	16	20	11	11	14	18	18	14	35
Ökad antibiotikaresistens														29	**49**	55	50	46	44	43	33
Ökade sociala klyftor					25			31	32	30	32	34	27	26	25	32	31	33	33	33	33
Ökat antal flyktingar	28	28	20	24		28	26	23	21	19	27	29	29	29	37	37	36	39	40	40	32
Försämrad välfärd											22	26		23	29	31	28	33	32	32	31
Globala epidemier					15			22	20	12	17	12	24	11	9	12	19	22	40	35	29
Stor arbetslöshet	39	40		45	25	25	39	46	36	35	40	35	34	32	26	26	18	20	27	22	17

Kommentar: Svarsalternativen är "mycket oroande"; "ganska oroande"; "inte särskilt oroande" samt "inte alls oroande". Resultaten redovisar de som svarat "mycket oroande". Procentbasen utgörs av dem som besvarat respektive fråga. Tabellen visar enbart de 20 senaste åren, för mer information se tillhörande tabellrapport.

Frågeformulering: "Om du ser till läget idag, hur oroande upplever du själv följande inför framtiden?"

Källa: Den nationella SOM-undersökningen 2002–2022

Andersson et al lyfter även fram att oro för minskad yttrandefrihet samt försvagad demokrati har stigit det senaste decenniet, från att 33 % av de tillfrågade 2012 var oroliga över begränsad yttrandefrihet till 42 % av de tillfrågade 2022. Andelen som är oroliga för en försvagning av demokratin ökat med 12 procentenheter till 35% av den tillfrågade befolkningen(Andersson et al., 2023, s. 21). I *Det nya samhället* (Holmberg, Weibul, 2000) beskrivs att digitaliseringen av samhället kan få konsekvenser så som ökade sociala klyftor (s.23). Detta bekräftas ha hänt av Andersson et al (2023)

> “Exempelvis har digitaliseringens möjliggörande av nya plattformar för kommunikation inneburit nya förutsättningar och utmaningar, inte minst i balansgången mellan yttrandefrihet och integritet. Barn och unga har lyfts fram som särskilt sårbara då de inte har samma möjlighet som vuxna att skydda sig mot olika aktörers påverkansförsök, exponering för desinformation,

våldsskildringar eller skadligt kommunikativt handlande som nätmobbing, hat och hot "(Andersson et al, 2023, s.22)

Det nya digitaliserade, ovissa samhället är sammanfattningsvis det som vi har att arbeta med i dagens skola och också det som är grunden till de förändringar som skett de senaste 30 åren inom skolväsendet. Som vi kommer se längre fram påverkar även samhället eleverna i deras livsfrågor, men för att förstå livsfrågorna måste vi först få en bakgrund till vad livsfrågeundervisning faktiskt är, och dess utveckling inom religionskunskapsämnet.

2.2 Livsfrågor i religionskunskapsämnet.

Religionsundervisning i skolan var i början ett verktyg för att fostra goda kristna församlingsmedlemmar, med tiden utvecklades detta till en religionskunskapsutbildning som skulle bidra till en medborgarfostran i det demokratiska Sverige. Religionskunskapens innehåll breddades till att omfatta elevernas livsfrågor, världsreligioner och andra livsåskådningar. Syftet var att ”bidra till en ökad tolerans i ett samhälle som kännetecknas av mångfald. ”(Lindström, Lindmark, 2019, s. 275). Lgr 62 markerar ändringen från undervisning i religion med religiösa drag till en mer objektiv och neutral undervisning om religion i med namnbytet från kristendom till kristendomskunskap. Det innebar i praktiken ännu ett steg bort från skolans uppdrag att fostra eleverna till kristna församlingsmedlemmar. Istället lades fokus på att förmedla sakliga kunskaper om olika religioner utan att påverka elevernas trosuppfattningar. I förslaget till den nya läroplanen för gymnasiet (Lgy 65) utvecklades skolan i samma riktning. I denna lanserade man för första gången ämnesbeteckningen religionskunskap (Lindström, Lindmark, 2019, s. 270).

I den nya läroplanen för grundskolan (Lgr 69) byttes ämnet namn från kristendomskunskap till religionskunskap. Kravet på en objektiv religionskunskapsundervisning fanns kvar men tonvikt lades på att den skulle utföras med engagemang och saklighet. Efter 1969 skedde ett skifte i religionsundervisningen som bland annat leddes av Sven Hartman. Detta innebar ett skifte i fokus från stoffinnehåll till elever genom att lägga fokus på livsfrågor. Detta innebar bland annat ett större fokus på livsfrågor vilket bjöd in eleverna i centret för undervisning. Livsfrågeundervisningen utgår från att det finns ett antal grundläggande frågor om livet som alla människor söker svar på, oavsett livsåskådning eller religion. Dessa frågor inkluderar frågor kring svält, krig, miljöförstörelse och rättvisa. Genom att utgå från livsfrågor kunde religionskunskapen främja eleverna till att lära sig mer om sig själva och sin kultur utan att behöva vara religiösa samtidigt som det gav grunden till att kunna relatera till och förstå andra människor

och deras kulturer. Livsfrågornas del av religionskunskapsundervisningen växte ju mer sekulärt Sverige och svenska skolan blev. Detta förankrades i Lgr 80 där livsfrågor utgjorde grunden för religionskunskapen (Lindström & Lindmark, 2019, s.271).

De förändringar av skolväsendet som skedde under 1990-talet när skolan kommunaliserades ledde till förändringar i läroplanerna. I läroplan för det obligatoriska skolväsendet 1994 (Lpo 94) och läroplan för det frivilliga skolväsendet 1994 (Lpf 94) slås det fast att skolan ska förmedla vissa grundläggande värderingar som överensstämmer med en kristen tradition och västerländsk humanism. Detta ledde till att etik fick en större plats i religionsämnet än tidigare samt att kristendomen återigen särställdes (Lindström & Lindmark, 2019, s.272-273). Hartman (2011) beskriver detta som en motreaktion på den tidigare elevcentreringen inom religionskunskapen. trots att elever uttrycker att de är intresserade av livsfrågor minskar religionskunskapsämnet i popularitet under 1990-talet. Detta fortsätter även under 2000-talet. I lpo94 började ämnen integreras, till exempel blev historia, religion, geografi och samhällskunskap SO-ämnen. Hartman (2011) anser att detta gjorde religionskunskapen mer ”osynligt” i de lägre årskurserna i skolan, då det fanns ”en tendens att glömma, eller gömma, religionen när ämnet integreras med andra skolämnen” (Hartman, 2011, s.329)

Kursplanen från 2011 betonar tydligare än den föregående kursplanen hur undervisningen ska utgå från att religioner samt andra livsåskådningar är tolkningsbara och föränderliga, dessutom lyfts även elevernas möjligheter att utveckla kunskaper om hur källkritik med koppling till religioner och andra livsåskådningar ska användas (Skolverket, 2011a, s.6). Etik och livsfrågor skrivits fram som ett eget område i Lgr 22. Vikt läggs vid samtal om och reflektion över livsfrågor utifrån elevernas egna tankar samt utifrån tolkningar inom religioner och andra livsåskådningar. Exempel på livsfrågor för högstadieelever är bland annat identitet, kärlek, sexualitet och meningen med livet (Skolverket, 2022a, s.29). Skolverket menar att detta bland annat ska ge eleverna möjligheter att utveckla en personlig livshållning och beredskap att handla ansvarsfullt mot sig själv och sin omgivning (Skolverket, 2022 b). I tabellen nedan tydliggörs livsfrågornas position i Lgr 22.

TABELL 2 TABELL ÖVER LIVSFRÅGOR I RELIGIONSKUNSKAPEN LGR 22

Årskurs	Mål inom religionskunskap riktat mot livsfrågor i olika stadier

1-3	Samtal om och reflektion över moraliska frågor och livsfrågor med be-ty-delse för eleven, till exempel kamratskap, könsroller och döden.
4-6	Samtal om och reflektion över livsfrågor utifrån elevernas egna tankar och olika religiösa tolkningar. Sådana frågor kan till exempel handla om vad som är viktigt i livet och olika föreställningar om vad som händer efter döden.
7-9	Samtal om och reflektion över livsfrågor utifrån elevernas egna tankar samt uti-från tolkningar inom religioner och andra livsåskådningar. Sådana frå-gor kan till exempel handla om identitet, kärlek, sexualitet och meningen med livet (Skol-verket, 2022 b)

2025 kommer en ny ämnesplan för gymnasiets kurser, i religionskunskapsämnet är en av förändringarna att existentiella frågor kommer lyftas fram tydligare. I förslaget på ämnesplanen för religionskunskap på gymnasiet skrivs följande:

> "Undervisningen ska stimulera eleverna att diskutera och analysera etiska och existentiella frågor utifrån religion och livsåskådning samt utifrån etiska begrepp och modeller. Därigenom ska undervisningen ge verktyg för självständiga reflektioner och ställningstaganden i frågor som har betydelse för eleverna" (Skolverket, 2022 c)

Sammanfattningsvis ser vi en tydlig betoning på livsfrågor i religionskunskapen som påbörjades 1969 då begreppet först introducerades i läroplanen. Livsfrågorna tog sedan något steg tillbaka under Lgr11, för att sedan få en mer framträdande ställning i Lgr 22 samt i förslaget för Gy 25. Detta indikerar att livsfrågorna anses vara viktiga och ska finnas med inom religionskunskapen. Frågan är dock hur beredskapen kring detta ser ut bland undervisande religionskunskapslärare. I denna uppsats undersöks förändringen av livsfrågeundervisningen över de senaste 30 åren. Vilka livsfrågor har varit och är centrala för eleverna, och hur har lärares undervisningspraktik förändrats i samband med de skiftande frågor som elever bär med sig in i klassrummet?

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare med lång yrkeserfarenhet inom religionskunskapsundervisning redogör för förändringar inom sin undervisning om livsfrågor under den

tid de varit yrkesverksamma, samt att analysera de förändringar som beskrivs. Det övergripande syftet är att bidra med en överblick över eventuella förändringar hos en grupp elever som varit relativt frånvarande i den tidigare forskningen: nämligen högstadieelever.

För att uppfylla syftet kommer följande frågor besvaras:

1. Vilka förändringar kring elevernas livsfrågor beskriver de deltagande lärarna att de observerat under sin yrkesverksamma period?

2. Har de deltagande lärarna anpassat sina didaktiska val kring livsfrågeundervisning under sin yrkesverksamma tid? I så fall hur och varför?

3. Hur motiverar de deltagande lärarna eventuella förändringar av elevers livsfrågor samt livsfrågeundervisning som de beskriver?

4. Metod och urval

I detta avsnitt motiveras val av metod för att inhämta empiri till uppsatsen, samt den valda analysmetoden som används för att förstå det empiriska materialet. Utöver detta skrivs även urval, tillvägagångssätt och forskningsetiska val fram.

4.1 Metod

4.1.1 Semistrukturerade kvalitativa intervjuer

I studien intervjuades fyra lärare om deras erfarenhet vad gäller livsfrågor i religionskunskapsundervisningen under deras yrkesverksamma tid. Målet var att förstå livsfrågor i relation till deras undervisning. Studien lade vikt vid hur enskilda individer uppfattar och tolkar sin sociala verklighet, därför valdes en kvalitativ metod (Bryman, 2011, s.41). Detta innebar att den kvantitativa metoden valdes bort, detta för att den generellt sett innehåller en uppfattning om den sociala verkligheten som en yttre och objektiv verklighet. Dessutom innebär kvantitativa studier oftast insamling av stora kvantifierbara datamängder som analyseras (Bryman, 2011, s. 40). Detta var inte målet med uppsatsen, därför valdes denna metod bort.

Det empiriska materialet samlas in med hjälp av semistrukturerade kvalitativa intervjuer. Semistrukturerade intervjuer innebär att forskaren följer en intervjuguide, vilket är en lista med förhållandevis specifika frågor. Deltagarna har dock möjlighet att svara fritt och frågorna måste inte heller komma i samma ordning som i intervjuguiden. Dessutom har forskaren möjlighet att ställa följdfrågor, dock följer intervjun i största grad intervjuguiden. Fördelen med denna

metod är flexibiliteten och möjligheten att beröra de ämnen som forskaren/studenten anser är intressanta, samt möjligheten för intervjupersonerna att ta upp teman de själva finner viktiga eller som de är speciellt intresserade av (Bryman, 2011, s. 415). Undersökningen är både en kvalitativ intervjustudie men kan även ses som en fallstudie, detta då syftet inte var att kunna generalisera förutsättningarna för hela gruppen lärare och elever under de senaste 30 åren. Utan istället förstå och kunna se likheter och skillnader mellan de 4 lärare som deltagit och deras observationer av deras elevunderlag och undervisning under deras yrkesverksamma tid. Jag valde att närma mig materialet utifrån naturalistisk generalisering. Detta innebär att kunskapen vilar på personlig erfarenhet och utifrån den personliga erfarenheten kan förväntningar, snarare än formella förutsägelser, urskiljas (Kvale, Brinkmann, 2019, s. 311).

4.1.2 Analysmetod

Jag har valt att använda mig av idé- och ideologianalys som analysmetod, hädanefter refererad till som idéanalys. Denna typ av analys används när ideologiska aspekter av debatter eller andra texter analyseras, och kan inriktas mot idéer som uttrycks av individer, institutioner och organisationer. Målet är att synliggöra de idéer som förekommer i materialet (Bergström, Svärd, 2018, s.169) Idéer definieras här som uttryck för verklighetsomdömen, alltså människors uppfattning av hur världen eller samhället är, värdeomdömen vilket innebär människors moraliska politiska eller estetiska föreställningar om hur saker och ting borde vara och handlingsföreskrifter vilket är praktiskt orienterade rekommendationer, regler, normer och "manus" som föreskriver vad som är passande att göra i en given situation (Bergström, Svärd, 2018, s.133-134).

För att göra idéanalysen fick varje intervju en tabell, i tabellen sorteras idéer in i två nivåer och tre kategorier. Nivåerna heter den grundläggande nivån och den operativa nivån. Den grundläggande nivån är där samhällsåskådningar och djupgående värderingar finns. I denna uppsats sorteras värderingar om samhället och påståenden samt generaliseringar in i den grundläggande nivån. I den operativa nivån finns problem som är närmare vardagen, Bergström och Svärd (2018) beskriver att på denna nivå finns idéer som är orienterade mot konkreta avgränsade mål. I denna uppsats sorteras här framförallt mål inom undervisningen och målet med undervisningen om livsfrågor. Denna form av struktur synliggör ideologiska innehåll i texter, vilket underlättar analysen (Bergström, Svärd, 2018, s. 146). Utöver att sortera ut uttrycken i två nivåer sorteras det även upp i olika kategorier vilket kan ses i tabell 3 nedan.

TABELL 3: HUR EN IDÉANALYS SER UT (MODIFIERAD EFTER BERGSTRÖM OCH SVÄRD, 2018, S. 146-147)

	Värdebeskrivningar – uttrycker ideal, målsättningar, preferenser, intressen och önskningar.	Beskrivningar- Beskriver en uppfattning om hur saker är.	Föreskrifter - uttrycker vad som är ändamålsenligt och lämpligt i en given situation.
Grundläggande nivå	Grundläggande värden- dessa är samhällsinriktade och övergripande	Beskrivningar av människa och samhälle	Vilka generella principer för agerande ses som giltiga och lämpliga
Operativ nivå	Konkreta praktiska mål dessa är personliga och konkreta	Beskrivningar av en situation, till exempel beskrivningar av saker, personer, problem och möjligheter i den aktuella situationen. Beskrivningar av mål-medel-relationer vilket innefattar beskrivningar av de metoder som kan användas för att uppnå ett visst värde eller ett visst mål.	Vilka konkreta situations, problemspecifika eller ändamålsenliga handlingsföreskrifter förekommer?

I tabellen sorteras värdeutsagor, beskrivningar och föreskrifter upp i grupper i de två nivåerna och efter det genomförs en analys där slutsatser om innehållet i intervjuerna kan dras. ”Poängen med nivåindelningen är alltså att den låter oss länka samman konkreta förslag med värden” (Bergström och Svärd, 2018, s. 146). Syftet är att systematisk kartläggning av idéinnehållet ska kunna lägga grunden för att förklara eller kritisera idéerna som uttrycks i det empiriska materialet (Bergström, Svärd, s. 146-147). Fördelen med att använda just denna kategorisering i detta arbete, till skillnad från en traditionell kvalitativ analys, var att den möjliggjorde en analys av likheter och skillnader vad gäller mål och värderingar. Detta gjorde i sin tur resultatet tydligare att tematisera, och som vi kommer att se längre fram är resultatdelen ordnad efter dessa fynd.

4.2 Tillvägagångssätt

4.2.1 Målinriktat urval

För att rekrytera deltagare valde jag att använda mig av ett målinriktat urval. Detta innebär att val av deltagare görs utifrån en önskan att intervjua personer som är relevanta för mina problemformuleringar (Bryman, 2011, s.434). Deltagarna i intervjuerna behöver uppfylla vissa kategorier för att rekryteras som deltagare (Bryman, 2011, s. 454.) I denna undersökning var dessa kategorier (1) utbildad lärare, (2) jobbar på högstadiet (3) undervisat i Lpo94, Lgr11 samt Lgr 22, (4) Undervisat i religionskunskap i alla tre läroplaner.

Fem lärare som alla är högstadielärare som undervisat i religionskunskap i Lpo94, Lgr11 samt Lgr 22 rekryterades. Kategorierna som krävdes för urval valdes ut då jag ville intervjua lärare med lång yrkeserfarenhet inom högstadiet och ämnet religionskunskap för att få fram både ett samtida och ett samhällshistoriskt perspektiv på livsfrågor i undervisningen. Målet var att lärarna skulle fungera som en form av vittnen till förändringar inom läroplan, utbildning och hos de elever de mött under sin yrkesverksamma tid. Rekryteringen har gått till genom att tillfråga lärare i min närhet. Dessa har antingen jobbat på min arbetsplats, eller på någon av mina VFU:er. Jag har även fått kontakt med ett antal via kurskamraters kontakter på deras arbetsplatser eller VFU platser. Lärarna har alla fått ett första tillfrågan där jag frågat efter hur länge de jobbat inom högstadiet, om de jobbat med Lpo94, Lgr11 och Lgr22 samt frågat om de skulle vara intresserade av att hjälpa mig med min studie. När de svarat har de, om de är villiga att delta, fått ta del av informationsbrev och även skriva på samtyckesblanketten.

Alla som tackat ja till att delta är kvinnor i medelåldern som undervisat minst 12 år i religionskunskap på högstadiet. Jag sökte inte specifikt kvinnor, och hade föredragit att ha män med i min undersökning också. Detta blev dock svårt då det på de skolor jag rekryterade från fanns det endast kvinnor som passade urvalet och tackade ja. Då jag sökte lärare med erfarenhet av undervisning i LGR22, LGR11 och LPO94 uteslöts yngre lärare. Även lärare i SO-ämnen som inte undervisar i religion uteslöts ur urvalsprocessen då jag undersöker religionsämnet och inte SO-ämnena som grupp. I urvalet uteslöts även lärare som jobbar på andra stadium än högstadiet vilket också påverkar urvalet. Av de som tackat ja har vissa jobbat på olika arbetsplatser under sin yrkesverksamma tid, andra har varit på samma skola väldigt länge. Det är lärare från två olika kommuner, tre olika skolor. Detta möjliggör att även vissa mönster kan synliggöras, dels på skillnad mellan kommuner, men även likheter och skillnader mellan individuella lärare, samt mellan skolorna. Bägge de kommuner som lärarna kommer från är mindre kommuner,

Kommun A där tre lärare jobbar är en kommun i Svealand där det finns två högstadium. Kommun B där två lärare kommer från är något mindre kommun i Norrland, här finns ett högstadium. Tyvärr försvann en av intervjuerna efter inspelning, vilket ledde till att denna intervju inte kunde användas i analysen. Därför presenteras i tabellen nedan endast de fyra lärare vars intervjuer kunde användas. Lärarna presenteras under pseudonym.

TABELL 4 INFORMATION OM DELTAGARNA OCH INTERVJUSITUATIONEN

Namn	Information om deltagarna
Annika	Annika har varit lärare i 27 år. Annika jobbar i kommun B på högstadie 3 och är en kvinna i medelåldern. Annika är lärare i SO-ämnena och spanska. Annika har jobbat på olika skolor och både på mellan- och högstadiet under sin karriär. Intervjun genomfördes över Zoom. Intervjun var 31 minuter lång.
Kristin	Kristin har varit lärare i 22 år. Kristin jobbar i Kommun A på högstadiet 1 och är en kvinna i övre medelåldern. Kristin är lärare i alla 4 SO-ämnen men undervisar just nu i religion, geografi och samhällskunskap. Intervjun genomfördes på arbetsplatsen i ett klassrum. Intervjun var 37 minuter lång.
Gabi	Gabi har varit lärare i 36 år. Gabi jobbar i kommun A på högstadie 1 och är en kvinna i övre medelåldern. Gabi är lärare i alla 4 SO-ämnen samt svenska men undervisar just nu i religion och svenska. Intervjun genomfördes på arbetsplatsen i ett klassrum. Intervjun var ca 30 minuter lång
Asta	Asta har varit lärare i 25 år. Asta jobbar i Kommun A på Högstadie 2 och är en kvinna i medelåldern. Hon har jobbat på både mellanstadiet och högstadiet. Hon undervisar just nu i alla 4 SO-ämnen men har också jobbat som hemkunskapslärare. Asta har jobbat på högstadiet sedan ca 2010 då hon började jobba på Högstadie 2. Intervjun var på Astas arbetsplats. Intervjun var totalt 23 minuter lång.

4.2.2 Forskningsetiska överväganden

Eftersom det empiriska materialet i studien utgjorts av intervjuer, och intervjuerna kan beröra känsliga personuppgifter såsom religion, sexualitet och så vidare behövde studien ta hänsyn till

de forskningsetiska krav som forskningsetiska nämnden kräver för att skydda medverkande från negativa konsekvenser. Alla medverkande erhöll innan intervju ett informationsbrev, samt gav sitt samtycke till deltagande. Informationsbrevet innehöll information om att deltagandet var frivilligt och vilka moment som ingick i undersökningen (Bryman, 2011, s.131). Frivilligheten i studien är viktig därför fick deltagarna möjlighet att godkänna deltagandet samt återta sitt godkännande innan, under och efter intervjun. Studien innehåller personuppgifter om deltagarna, så som namn, åsikter, inspelningar av deras röster och annan information. Därför började jag med att utföra en etisk granskning som lämnades in till Forskningsetiska nämnden, samt anmälde personuppgiftsbehandling i förväg till högskolans dataskyddsombud för att följa GDPR- krav. Efter godkännande från forskningsetiska nämnden började rekrytering av lärare som deltog i studien.

Efter en första kontakt för att se till att lärarna passar mitt urval skickade jag ut informationsbrev samt samtyckesblankett som lärarna fick skriva ut och skriva under och ge till mig innan intervjun. Deltagarna informerades bland annat om att deltagandet är frivilligt och kan återtas fram tills uppsatsen lämnades in för sista bedömning samt om att alla namn och uppgifter pseudonymiserade, detta för att deras identiteters skulle säkerställas enligt konfidentialitetskravet. Deltagarna informerades dessutom om att uppsatsen göra inom ramen för examensarbete på Högskolan Dalarna och att materialet som samlas in endast används för forskningsändamålet, detta för att uppnå nyttjandekravet (Bryman, 2011, s.132). Intervjuerna genomfördes både online och på plats. Efter intervjuerna transkriberades materialet och intervjuerna samt transkriberingarna av dessa sparades på ett USB-minne tills uppsatsen var färdig. Den sparade intervjun och transkriberingen raderades när studien var klar i enlighet med dataskyddsförordningen.

Jag valde i min transkribering att försöka behålla lärarnas uttalanden så autentiska som möjligt. Därför har språkliga fel, talspråk samt dialektala uttryck behållits, däremot har upprepningar av ord eller utfyllnadsljud tagits bort för att underlätta läsningen. På platser där pauser är av vikt har tre punkter(…) används. Tre punkter (…) i citat från lärarna kan också indikera att upprepade ord tagits bort. Detta var val jag gjorde då det för mig var viktigt att låta lärarna lysa, samt för att inte påverka materialet med tolkningar av deras språk och vad de faktiskt menar.

5. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning. Fokus är att beskriva vad livsfrågor är och hur detta begrepp definierats i denna uppsats, samt att synliggöra tidigare forskning om livsfrågeundervisning. De tidigare forskning som avsnittet utgår från är Björn Falkevalls avhandling *Livsfrågor och religionskunskap, en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik*, kapitlet "Livfrågor på gott och ont" skrivet av Malin Löfstedt i boken Religionsdidaktik – *Mångfald, livsfrågor och etik i sko*lan samt artikeln "Barns existentiella frågor i dag – och för 50 år sedan" i *Föreningen religionslärares årsbok* skriven av Annika Lilja, Mette Buchardt, Katarina Kärnebro, Christina Osbeck och Karin Sporre.

5.1 Definition av begreppet *livsfrågor*

Hur begreppet livsfrågor definieras kan variera. I svensk ordbok (2021) definieras begreppet som "fråga som är av stor betydelse för någons liv" (Svensk Ordbok, 2021). Sven Hartman däremot definierar i boken *Barns tankar om livet* (2009) livsfrågor som "de grundläggande villkoren för människors liv och tillvaron i stort. En livsfråga är också uttryck för ett behov att bearbeta och reflektera över upplevelser av världen och av den egna personen i relation till världen och livet i stort" (s. 20). Å andra sidan menar Malin Löfstedt (2011) i hennes definition av begreppet att livsfrågor och existentiella frågor är samma sak. I citatet nedan beskriver Löfstedt sin syn på livsfrågebegreppet betydelse.

> Exempel på livsfrågor är dels de frågor som kan sägas vara mer förknippade med religion och religiösa grubblerier och kanske därmed mer "klassiskt teologiska": Varifrån kommer vi? Vad händer efter döden? Hur uppkom världen? Finns det någon gud eller andra överjordiska väsen? Varför finns det ondska? Dels mer "jordnära" frågor som: Vad tycker jag är viktigt i livet och varför? Hur vill jag att mitt liv ska vara? Hur vill jag vara mot andra människor och hur vill jag att de ska vara mot mig? Vad är ont och gott- rätt och fel? (Löfstedt, 2011, s. 52-53).

Löfstedt framför att människors livsfrågor är kontextuella och beroende av människans position både rent fysiskt men även andra positioner så som inom det sociala, ideologiska och ekonomiska. Dock finns det livsfrågor som är allmängiltiga, frågor som är relevanta för människor över hela världen och i både nutid och historisk tid. Livsfrågor är dock inget som människor hela tiden tänker på, utan snarare reflekterar mer över när de befinner sig i perioder i livet då behovet att reflektera och diskutera livsfrågor är större (Löfstedt, 2011, s. 53). Björn Falkevall undersöker i sin avhandling olika betydelser av livsfrågor och hur det används av lärarutbildare och i kursplanen för grund- och gymnasieskola. Syftet är att se skillnader på hur begreppet

använts samt förstå vilken roll livsfrågor har i undervisningen i ämnet religionskunskap.(Falkevall, 2010, s.10). Genom sina analyser av läroplanerna kommer Falkevall fram till att det finns många exempel på vad som kan vara livsfrågor i läroplanerna.

> Livsfrågor är ett uttryck som främst förekommer i Lgr 69, Lgr 80 och Lgy 70/78. Det anges där vara frågor som är väsentliga för barn och ungdom, dvs. de kan fungera som engagerande frågor att utgå från eller anknyta undervisningen till. De är frågor som få människor undgår att möta under sitt liv – i varje fall om de kvalificeras med fundamentala eller väsentliga. I några fall görs anspråk på att de är allmänmänskliga och därför frågor som kan skapa förståelse för människor som levt i andra tider och på andra platser… Samtidigt hävdas att vissa livsfrågor är särskilt aktuella för ungdomar i allmänhet, eller ibland för enskilda individer. (Falkevall, 2010, s. 88)

En vanlig förklaring är att livsfrågor är frågor eller problem som är relevanta för eleven här och nu, en annan vanlig förklaring är att livsfrågor är djupgående frågor som är gemensamma för alla människor oberoende av tid och kultur. De intervjuade i Falkevalls undersökning besvarar frågan kring vad livsfrågor är på två sätt. Vissa av intervjupersonerna har använt båda sätten som Falkevall beskriver. De två olika sätten som frågan besvaras på av intervjupersonerna är genom definitioner eller förklaringar av livsfrågor som uppräkningar och exempel på livsfrågor. Intervjupersonerna förklarar livsfrågor genom att koppla till övergångar i livet eller ge exempel på livsfrågor, i dessa exempel kan vissa skillnader i vad som är en livsfråga ses. Till exempel ser vissa döden som en livsfråga och andra inte gör det (Falkevall, 2010, s. 126).

När denna uppsats skrivs så pågår ett intressant projekt på Umeå Universitet, Studien ämnar ta reda på vad som var viktiga existentiella frågor för 11-åringar i Sverige 1970 och vad är viktiga existentiella frågor för dagens 11-åringar. Målet är att genom att använda sig av samma metoder och samma uppgifter som i undersökningen 1970 få fram ett resultat om vad som är viktiga existentiella frågor idag och kunna analysera dessa utifrån dagens kontext, men även kunna jämföra dem med svaren från 50 år sedan. I undersökningen från 1970 utgick man från att begreppet livsfråga är diffust, men man använde begreppet så som det skrevs fram i läroplanen för grundskolan, Lgr 69, detta innebar att livsfrågor används i betydelsen av frågor av "livsåskådningsmässig och etisk art", livsfrågor handlar alltså bland annat om liv, död, ansvar, skuld, lidande och medmänsklighet (Lilja et al, 2020, s. 30). I undersökningen som görs i den nutida studien arbetar man med en bred förståelse av hur barns existentiella frågor kan tolkas, detta för att de ses som uttryck för både livsförståelse samt vetgirighet (Lilja et al., 2020, s. 32).

Sammanfattningsvis finns inte en allmängiltig definition av vad exakt livsfrågor är. Det som framgår av den presenterade forskningen är dock att livsfrågor handlar om livets alla olika aspekter. Och är viktiga frågor som människor tänker på i olika skeden av sitt liv.

5.2 Elevernas livsfrågor

Vad elever funderar över verkar vara både konstanta och föränderliga. Detta påvisas i den pågående studien där Sven Hartmans studie över barns existentiella frågor från 1970 jämförs med en ny studie med samma metod och empiriska tillvägagångsätt. Undersökningen leds av Karin Sporre. Lilja et al(2020) skrivit ett kapitel i Föreningen Lärare i Religionskunskap(FLR)'s årsbok. I detta kapitel sammanfattas deras fynd så långt. Lilja et al (2020) kunde redan då se att visst innehåll i barnens existentiella livsfrågor förekommer med hög frekvens både då som nu, några exempel på detta är bland annat frågor om mobbing, kränkningar och utanförskap, samt press att lyckas i skolan. Det som skiljer sig är bland annat de samhällskontexter som barnen lever i. 1970 befann sig världen i en utforskning av rymden, detta gjorde att många av barnen 1970 hade funderingar kring rymden och rymdfärder. Dagens ungdomar färgas istället av sin nutid i frågor så som miljöfrågor (Lilja et al, 2020, s. 37). 2020 är frågor om livet som vuxen samt dödlighet, både den egna och andras också vanliga teman som tas upp av deltagarna (Lilja et al, 2020, s.35). 1970 innehöll en stor del av texterna teman som ensamhet och känslan av övergivenhet, ett annat vanligt tema i texterna producerade 1970 är krig och andra hemskheter i världen (Lilja et al, 2020, s. 34).

Det finns ett antal äldre undersökningar som sätter tonåringar och livsfrågor i centrum. En av dessa är Ulf Sjödins (1995) studie *En skola- flera världar: Värderingar hos elever och lärare i religionskunskap i gymnasieskolan.* I Sjödins (1995) studie uppkom att livsfrågor är centrala i unga människors liv. Han finner även att tonåringar är öppna för religiösa livsfrågor men framförallt lägger fokus på andra livsfrågor (Sjödin, 1995). 1999 gör Keijo Eriksson en undersökning som bekräftar tidigare undersökningar om att livsfrågor är något ungdomar är intresserade av. Erikssons (1999) studie visar att elever värderar skola, familj och arbete högt. En koppling mellan deras värderingar och livshållning görs till en form av handlingsberedskap där ungdomarna beskrivs ha en vilja att omsätta sina värderingar till handlingar (Eriksson, 1999).

Som den ovan presenterade tidigare forskningen beskriver verkar livsfrågor vara en central del av elevers världsbild. Vissa frågor verkar vara mer allmängiltiga då de gäller under lång tid, så som Lilja et als(2020) fynd om att mobbing och utanförskap var aktuellt både 1970 och 2020. Andra frågor verkar styras av samhällskontexter. Dessa studier är relevanta för denna uppsats

då det ger en bakgrund att jämföra möjliga förändringar i vilka livsfrågor eleverna upplever viktiga enligt denna studies lärare. Det möjliggör förståelse av förändringar eller eventuell avsaknad av förändringar i de beskrivningar av elevers livsfrågor som de tillfrågade lärarna beskriver.

5.3 Livsfrågorna i undervisningen.

Hur undervisning om och med livsfrågor ska gå till finns det flera olika tankar kring. Det finns bland annat kritiker som anser livsfrågeundervisning problematisk. Sen finns det de som anser att livsfrågor är en väsentlig del av religionskunskapsundervisningen. En av kritikerna är Pia Rose Böwert (2009) som anser att livsfrågor ofta vilar på en kristen västerländsk grund med en specifik förståelse av vad religion är. Denna specifika förståelse av vad religion är leder till att religioner kan bli inkorrekt representerade (Böwert, 2009, s.29).

Ytterligare ett problem med livsfrågor är risken att eleverna förväntar sig faktiska svar på frågorna. Malin Löfstedt menar dock att det viktiga för eleverna många gånger inte ligger i att få svar, eller det man kommer fram till utan istället ”det faktum att man får prata och diskutera intressanta frågor tillsammans med andra människor, inte minst med vuxna”(Löfstedt, 2011, s.57). Falkevall visar i sin studie att det är utmanande med livsfrågeundervisning och då framförallt att göra de didaktiska val som kommer fungera bäst för det man lär ut (Falkevall, 2010, s. 106-107). Falkevalls sista frågeställning om hur livsfrågorna kommer in i undervisningen i skolämnet leder honom till slutsatsen att det finns två sätt som livsfrågor kan nyttjas som läromedel enligt läroplanerna han undersökt. Den första tar sin utgångspunkt i en nutida relevant livsfråga som sedan kopplas till världsreligionerna och olika livsåskådningar. Det andra sättet börjar i stoffkunskapen och kopplar ämnets innehåll till en relevant fråga för att relatera till eleverna (Falkevall, s. 86). Däremot framför respondenterna i Falkevalls studie alternativa didaktiska val vad gäller undervisning om livsfrågor.

> “Livsfrågor blir för många intervjupersoner den mötespunkt som de anser måste finnas mellan ämnets innehåll och elevernas erfarenheter. Livsfrågor kan inte utgöra ämnets hela innehåll enligt någon av intervjupersonerna, i varje fall inte om de förstås endast som elevernas aktuella frågor. De är mera något man utgår från, eller anknyter till för att nå fram till ämnets innehåll. Detta sagt måste påminnas om att det verkar finnas stor förståelse för att livsfrågor är en stor del av ämnets innehåll enligt, i varje fall vissa, intervjupersoner” (Falkevall, 2010, s. 127).

De intervjuade i Falkevalls undersökning ser livsfrågor i undervisningen som ett medel för att överbrygga klyftan i tid och erfarenhet mellan eleverna och stoffet de studerar. Livsfrågor kan

också vara ett verktyg i undervisningen för att jämföra livsvillkoren för eleverna och andra individer. Löfstedt (2011) förespråkar livsfrågor i undervisningen då det ger läraren möjlighet att relatera undervisningen till elevens livsvärld (s. 59). Löfstedt framför dock också att undervisning om livsfrågor kan vara svårt, något som uppmärksammades i Lgr11 där livsfrågorna knöts till populärkultur. Löfstedt anser att populärkultur är ett bra sätt att undervisa om livsfrågor:

> "Eftersom ungdomar generellt är stora mottagare och brukare av populärkultur av olika slag är det ett tacksamt sätt att konkretisera undervisningen på. Det kan också vara en fördel att inte alltid diskutera livsfrågor relaterade till det egna jaget och de egna erfarenheterna. Det kan för många unga vara jobbigt att behöva vara alltför personlig, speciellt i en undervisningssituation. Genom att istället ta del av, analysera och diskutera hur exempelvis relationer, sexualitet eller döden uttrycks i en film, i en bok eller på ett fotografi blir undervisningen mindre personlig och därmed kanske lättare för de elever som upplever samtalet om de egna livsfrågorna som närgångna" (Löfstedt, 2011, s. 61).

Löfstedt framför att användandet av populärkultur kan leda till diskussioner av livsfrågor utan att göra dem för personliga, det möjliggör för elever att delta utan att känna att de blottar sitt inre. Löfstedt framför dock att det alltid är positivt om denna form av undervisning leder till personliga funderingar och viljan att diskutera och reflektera över dessa (Löfstedt, 2011, s. 61). Sammanfattningsvis finns flera olika sätt att undervisa om livsfrågor, och livsfrågor framförs ha olika funktion i undervisningen i religionskunskapsämnet. Den tidigare forskning som här används är något utdaterad, dock anses den fortfarande relevant för denna studie då den är skapad under de senaste 30 åren och kan användas för att jämföra och förklara de fynd av eventuella förändringar i lärarnas didaktiska val under deras yrkesverksamma tid.

5.4 Summering av tidigare forskning

I detta avsnitt har det klargjorts att det finns mycket tidigare forskning om livsfrågor, dock är mycket av den något föråldrad. Vad en livsfråga är går som tidigare påvisats att definiera på olika sätt, men i denna uppsats kommer livsfrågor ses som frågor som är viktiga för elever. Det finns olika fördelar och nackdelar med livsfrågorna i skolan, samt olika sätt som de förespråkas att användas. En slutsats som kan dras är att livsfrågorna är viktiga för eleverna och kan användas för att överbrygga klyftan mellan dagens ungdomar och religion.

6. Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt kommer det teoretiska ramverk som ska användas i studien presenteras och förklaras. De teoretiska begrepp som kommer beskrivs är *generationer*, *självuttryck* samt *normkritik*. Anledningen till att jag valt att fokusera på generationsstudier är att undersökningen spänner över två olika generationer av elever: Generation Y och Z. Dessa två generationer skiljer sig från tidigare generationer då de vuxit upp i ett digitalt samhälle. Dessa unga karakteriseras av frågvishet och ingår i ett globalt informationssamhälle, vilket sannolikt också påverkar vilka livsfrågor de bär på. Det kan kännas underligt i en religionsdidaktisk uppsats att inte använda sig av religionsvetenskapliga teorier/begrepp, men det finns en medveten tanke bakom detta. Då det som undersöks är lärares syn på livsfrågeundervisning och tonåringar under 30 år knyter dessa teoretiska begrepp in i syftet. De bidrar till att tydliggöra kopplingar mellan generationer och elever under lång tid samt förändringar i samhället och livsfrågor som identitetsskapande verktyg.

6.1 Generationer i skolan

Under de senaste 30 åren har två generationer av elever med olika behov passerat det svenska skolsystemet. Dessa är generation Y också känd som Millenials samt generation Z. Generationer är ungefärliga och ingen kan säga exakt när en slutar och nästa tar vid. Generation Y sägs vara de födda cirka 1978-2000, Generation Z är de födda cirka 1994-2012. Detta innebär att de tillhörande generation Y började högstadiet cirka 1991 och slutade cirka 2015. Eleverna som har gått i högstadiet sedan cirka 2012 har varit generation Z, och dagens elever i högstadiet tillhör de sista av generation Z (Swanzen, 2018, s.128). Eleverna som gick i högstadiet mellan 2006 och 2016 kan alltså räkas till bägge generationer beroende på vilka år som används som avgränsare för generationerna.

Likheter mellan dessa två generationer är bland annat att de växt upp under den teknologiska utvecklingen vilket gjort att dess generationer utvecklat karaktäristiska drag som är unika för dem, de är till exempel vana vid att information delas i realtid och att aktivism som till exempel medborgaruppror organiseras och startas via internet (Swanzen, 2018, s.127). Det är dock två olika generationer och de har olika förutsättningar och karaktärsdrag som särskiljer dem från varandra.

6.1.1 Generation Y

Generation Ys uppväxt präglades enligt Swanzen (2018, 127) av ”fokus på barn och familjen, schemalagda strukturerade liv, multikulturalism, terrorism… föräldrapåverkan och globalism”. Generation Y beskrivs som kreativa individer som är engagerade, inkluderande, toleranta och företagsamma. Generation Y beskrivs även föredra att jobba i grupp. Att kommunicera elektroniskt verkar föredras av generationen och de vill gärna få positiv, motiverande och målfokuserad feedback (Swanzen, 2018, s. 130-131). De räknar med en öppenhet från föräldrar, lärare och mentorer och tenderar att vilja ha något att säga till om i sin undervisning. De vill att vuxna ska vara transparenta, rättvisa och raka och förväntar sig att vuxna ska erkänna när saker gått fel och be om ursäkt för fel från deras sida för att senare kunna gå vidare. Generationen beskrivs som mångkulturellt medvetna och allt mer globaliserade. De lägger fokus på att vilja göra skillnad i samhället. Generation Y är öppna för förändring, samarbetar bra och gillar att göra flera saker samtidigt (Swanzen, 2018, s. 141-142).

Swanzen(2018), anser att det är viktigt att lärare använder sig av digitala lärarresurser. På grund av deras digitala kompetens uppskattar generationen denna form av hjälpmedel i undervisningen. Denna generations elever behöver vägledning och fokus i sitt lärande. De kan fatta innehåll relativt snabbt men behöver lärarlett stöd för att syntetisera, analysera och tillämpa kunskapen. Samtidigt beskrivs Generation Ys elever uppskatta att få lära sig genom sina misstag. De trivs i en atmosfär av kontrollerad utmaning. På grund av att generationen gillar multitasking behöver de också hjälp i undervisningen att identifiera gränserna, och hjälp att behålla fokus. Eleverna söker relationer, och därför är det viktigt som lärare att dela med sig av sig själv för att bygga relationer till dessa elever. Att använda generationens relationsskapande natur samt samarbetsvillighet kan vara en fördel i undervisningen. (Swanzen, 2018, s.141). Denna generation gick i högstadiet från 1990 fram till cirka 2015, det innebär att när lärarna i studien refererar tillbaka till tidigare i deras karriär är det undervisning av generation Y som de beskriver. När lärarna beskriver förändringar kan detta antas kopplas till generation Z, men för att förstå dessa förändringar måste vi också förstå skillnaden mellan generation Ys elever och generation Zs elever.

6.1.2 Generation Z

Generation Z, beskrivs av Pew Research Center (2020) som en politiskt växande kraft som står inför en osäker framtid. Händelser så som Covid-19 har förändrat sociala, politiska och ekonomiska landskapet för denna generation. Generation Z beskrivs som den mest diversifierad

och välutbildade generationen hittills. De har vuxit upp i en värld där den traditionella familjebilden blir mindre vanlig. Detta gör dessa ungdomar mer accepterande och öppna för olikheter. De har dessutom i större utsträckning än tidigare generationer utsatts för flera olika kulturella uttryck. Generation Z leder förändringar i synen på könsidentitet, med många som känner någon som föredrar att använda könsneutrala pronomen (Pew research center, 2020). Swanzen(2018) beskriver denna generation som ”så van vid mångfald att de inte märker av mångfalden så vidare den inte saknas” (Swanzen, 2018, s.127). Generationen är dessutom engagerade och gemenskapssökande (Swanzen, 2018, s. 130). Generation Z är digitala infödingar då de flesta har tillgång till en smartphone och använder online- plattformar. (Pew Research Center, 2020).

Cillers (2017) framför i sin text ” The Challenge of Teaching Generation Z” att lärare behöver byta ut kommunikation mot interaktion för att möta denna generation. Hon anser att genom att tänka om och våga vara kreativ i hur klassrum formas och sätta interaktion och elevcentrerat lärande i fokus kan generationen enklare nås i skolmiljöer. Interaktiva lekar och spel, grupprojekt och andra utmaningar över auditivt lärande såsom presentationer och diskussioner kan till exempel vara att föredra. Cillers (2017) förespråkar metoder såsom flipped classroom och aktivt lärande genom fallstudier, skriva bloggar och skapa informativa videos som sätt att uppmuntra generationens kollaborativa lärande. Även interaktiva spel beskrivs som passande för denna generation som vill ha en rolig och modern lärandeprocess. På grund av elevernas önskan om interaktion kan berättelser vara en fördel att använda sig av, också att använda olika narrativ i sin undervisning för att möta alla elever oavsett bakgrund är en fördel för lärare till denna generation (Cillers, 2017, s.195). Generationen vill ofta veta relevansen av stoffinnehållet, samt förväntar sig ofta direkta svar. Då eleverna är födda i en digitaliserad global värld behöver de stöd för att lära sig hur de ska förhålla sig till information och hjälp med hur de kan hitta trovärdig information. Denna generations elever föredrar lärande genom görande och att ta in laborativa element i sin undervisning kan vara ett sätt att nå dem. Genom att låta eleverna skriva sitt eget läromedel till exempel i form av anteckningar gynnas eleverna. Det kan vara ett sätt för dem att också få undervisning i form av görande vilket fungerar bra för denna generation (Swanzen, 2018, s. 143). På grund av sin uppväxt i ett globalt teknologiskt samhälle fungerar generation Z:s hjärnor annorlunda, det höga stimuli som hjärnan konstant utsatts för gör att delen av hjärnan som hanterar visuella intryck är mer utvecklad än hos tidigare generationer. Detta gör att visuellt stöd i lärmiljöer är mycket viktigt för denna generation (Cillers, 2017,

s.195). Swanzen framför därför användning av videos i undervisningen för att utnyttja generationen visuella kompetens i deras lärande och ge dem möjlighet att observera och tänka kritiskt.

Generation Z är alltså den generation av elever som gått i högstadiet sedan 2012, de har som presenterats här andra förutsättningar och behov än generation Y. Detta synliggörs även i resultatet. Begreppen generation Y och generation Z används i analysen av resultatet för att förstå de uttryck för förändringar hos elever och deras livsfrågor under de senaste 30 åren, samt för att förstå lärares eventuella anpassningar av sin undervisning. Även om alla i en generation inte är likadana kan vi se skillnader mellan generationer, och kännetecken som många i samma generation har. Detta måste innebära att olika saker påverkar deras identitetsskapande process. För att förstå identitet och koppla identitet, generationer och livsfrågor till varandra används därför begreppet självuttryck.

6.2 Självuttryck

Självuttryck handlar om att ta de delar av ens identitet som inte är tillgängliga för andra och göra dem mer lättillgängliga. Självuttryck består av språkliga, artistiska, kroppsliga samt andra uttryck som används för att kommunicera sina känslor, uppfattningar och fantasier. Exempel på självuttryck kan vara att säga "jag älskar dig" till en person man älskar, eller att ha en viss klädstil för att uttrycka sina estetiska preferenser eller att publicera bilder online för att man gillar dem (Thaddeus, 2015, s.390). Självuttryck ger personer kraften att omvärdera sitt jag i den ständigt föränderliga värld som vi lever i (Burger, 2015, s. 265). Självuttryck är ett sätt att uttrycka och skapa sin identitet till det man vill vara. När det man uttrycker bekräftas av andra skapas en känsla av tillfredsställelse samt samhörighet med andra som ger uttryck av sitt jag. Att uttrycka sina tankar och funderingar kring livsfrågor kan alltså ses som ett självuttryck och en form av identitetsskapande process. Burger (2015) uttrycker att det är vanligt att dagens människor använder sig av sociala medier för att uttrycka sitt jag, de snabba uppdateringar i realtid ger oss möjlighet att ta kontroll över vårt eget narrativ. Detta ger oss möjlighet att förstå våra livsberättelser och jobba på våra identiteter utifrån de självuttryck vi gör. (Burger, 2015, s. 279). Tillgängligheten till att berätta sin egen och läsa andra människors livshistoria lägger en betoning på det vanliga till synes triviala, det personliga och känslomässiga och skapar en maktöverföring till vanliga människor. På detta sätt valideras även deras sätt att leva och deras åsikter (Burger, 2015, s. 276).

Självuttryck används i denna studie som ett begrepp för att synliggöra människans uttryck och identitetsskapande process, detta för att det i tidigare forskning dragits flera paralleller mellan livsfrågor och deras roll i skapandet och omskapandet av elevers identiteter, tyckande och tänkande. Genom att analysera resultatet med hjälp av självuttryck kan livsfrågornas del i identitet, grupp och åsiktsskapande processer som lärarna uttrycker synliggöras och analyseras. Studiens sista teoretiska begrepp som används för att komplettera tidigare presenterade begrepp är normkritik.

6.3 Normkritik

Normkritik innebär ifrågasättandet av maktstrukturer genom att gå bortom tal om "den andre" genom att synliggöra normer samt det språk som används för att befästa/ifrågasätta normer och samhällsstrukturer (Bromseth, 2018, s. 30). De dominerande narrativen om verkligheten måste ifrågasättas med hjälp av andra narrativ för att analysera vilka sociala budskap de innehåller. Detta ger möjlighet att bredda kunskapen genom att synliggöra normen och lägga till ny kunskap som ger ett ytterligare narrativ. Detta gör inte berättelsen mer sann eller hel då alla narrativ är svåra att få med men är ett redskap för att förändra och utmana normativa grunder (Bromseth, 2018, s. 31). Normkritik handlar alltså om att rikta fokus mot strukturer istället för att lägga fokus på de som bryter mot normen. Detta sätter normativa system som är kopplade till identitet och grupp i fokus, dessa kan vara till exempel heteronormen, eurocentrism och könsmaktsordningen. Att förmedla kunskap om normer, jämlikhet och makt ses inte som tillräckligt utan analys av sin egna normativa position och reflektion över normers kunskapsproduktion är också viktiga delar av ett normkritiskt förhållningssätt (Lundberg, Nordlund, 2018, s.76).

Normkritik är ett begrepp som också blivit en form av förhållningssätt till undervisning. I denna studie används normkritik för att synliggöra de normer som finns i materialet, samt för att synliggöra huruvida lärarna följer normativa mönster eller uttrycker normkritiska värderingar. Genom att använda detta begrepp kan analysen av lärarnas uttryck fördjupas i relation till generationer samt självuttryck för att förstå normer i skolan samt förändringar som kan härledas till normer. Sammanfattningsvis, är syftet med begreppen generation Y och generation Z att förstå didaktiska förändringar i undervisningen om livsfrågor utifrån generationsskiften i skolan. Utöver detta används begreppen självuttryck och normkritik för att bredda livsfrågornas relevans från religionskunskap till livet. Genom att förstå livsfrågor som del av självuttryck och normativa och normkritiska verktyg hoppas livsfrågors del som identitetsskapande process tydliggöras.

7. Resultat

I detta avsnitt kommer det analyserade materialet presenteras. Intervjuerna har analyserats och strukturerats in till tabeller utifrån triader av värden och mål, beskrivningar av samhälle, människa, situationer och mål, medel och relationer samt föreskrifter/handlingsföreskrifter. Utifrån detta har sedan intervjuerna tematiseras för att synliggöra de värderingar som är gemensamma samt de som skiljer sig. Utifrån detta har tre teman utkristalliserats, som resultatet presenteras efter nedan. Dessa teman är: *Livsfrågor, samhället och eleverna under 30 år, didaktiska val i livsfrågeundervisningen* samt *förutsättningar och behov för undervisning om livsfrågor.*

7.1 Livsfrågor, samhället och elever under 30 år

7.1.1 Livsfrågor

7.1.1.1 Lärares förståelse av begreppet livsfrågor.

Gabi är den tredje lärare som intervjuas, hon har arbetat på högstadie 1 i kommun A under hela sin 36 år långa yrkeskarriär. Gabi beskriver i sin intervju livsfrågor som ”existentiella frågor, frågor om livet, värdegrund, etiska frågor, identitet.” Hon lägger dock framförallt fokus på livsfrågor i koppling till den personliga sfären, de val man gör, värdegrund, sexualitet och identitet och etiska frågor. Kristin som också jobbar på högstadie 1 i kommun A beskriver livsfrågor som ett brett begrepp men hamnar även hon efter en stunds funderande i slutsatsen ” Livsfrågor handlar om existentiella frågor, frågor om meningen med livet, hur man är som människa etik och moral, normer, sexualitet och sexuell identitet, religion och tro ”. Asta som jobbar på högstadie 2 i Kommun A kopplar livsfrågor till religiösa frågor, samt sexualitet och döden. Detta gör även Annika, som jobbar på högstadie 3 i kommun B. Både Annika och Asta framför de val man gör som människa och det som är viktigt för en själv som del av livsfrågor.

Kristin beskriver att livsfrågor ofta utgår från en livsåskådning, oavsett vad det är man tror på, och tillhörandet i en grupp och argumenterar för att ”livsfrågor handlar ju om att tillhöra”. Hon beskriver det som att våra intressen och det som är viktigt för oss påverkar vår livsåskådning och livsstil vilket i sin tur påverkar vilka livsfrågor som blir viktiga för en själv och som vi funderar på. Gabi sammanfattar det som att "livsfrågor kan vara många olika saker men handlar i slutändan om livet”.

7.1.1.2 Elevernas livsfrågor förr

Denna studie utgår från förändringar i livsfrågor under de senaste 30 åren. Alltså från Lpo94 fram tills Lgr 22. När lärarna pratar om förr är det ofta i relation till tidigt i deras karriär, framförallt kopplat till tiden med Lpo94 som läroplan och början av Lgr11, alltså ca 1994-2012. I intervjuerna uttrycker alla lärare i studien att de livsfrågor som tas upp av eleverna har förändrats under deras yrkesverksamma år. Annika lyfter att döden överlag var ett ämne som väckte mycket frågor och känslor tidigt i hennes karriär:

> "När jag var ny och jobbade i Sundsvall … då var det så att en pojke som hade gått på skolan hade tagit självmord några år innan. Men det påverkade eleverna mycket och då kom frågan om det här med livet och döden och självmord alltså. De var väldigt intresserade så vi körde en (tema)vecka och den här föräldern kom och pratade om sin son och liksom det som hade hänt och det blev väldigt berörande så här liksom. Det fick även dem att tänka till att det här med döden och vad självmord kan få för konsekvenser." – Annika

Utifrån elevers behov så kunde man då jobba med de livsfrågor som behövdes, i början av Annikas karriär hade just ett självmord inträffat i elevernas närhet därför blev kanske också dessa frågor extra viktiga. Annika beskriver även att döden och abort var och är fortfarande viktiga frågor som togs upp av eleverna. Gabi beskriver att "Livsfrågor och Etiska frågor som diskuterades förr var ofta abort och eutanasi och dödsstraff. Det var nästan alltid någon av de tre stora frågorna man pratade om. ". Gabi menar att detta var vanligt då det var framförallt dessa frågor som fanns representerade i de läroböcker som användes i undervisningen samt frågor som var lätta att få igång diskussioner runt.

Gabi berättar att livsfrågorna förr oftare kom som ett aktivt initiativ från lärarna och togs inte upp av eleverna. "Det var inte lika mycket att de kom in och sa "nu har jag hört om det här", nej. När vi läste om det så var det de här tre... Det var dödshjälpen och aborten och dödsstraffet." Det var sällan eleverna kom med egna mer personliga livsfrågor som de undrade över vilket ledde till att livsfrågediskussioner inte var lika spontana. Asta beskriver även hon att de livsfrågor som togs upp förr influerades mindre av det som hände runt omkring, men hon tror också att det kan bero på att vi lever i en händelserik tid " det har hänt mycket saker nu som har blivit väldigt viktiga för dem också... Det engagerar väldigt mycket." Både Asta och Gabi uttrycker att livsfrågorna förr kom mer från lärarna och kanske då även utgick från vad som fanns i det läromedel som användes och var inte lika elevcentrerade och personliga. Kristin framhäver att könsroller var och fortfarande är en viktig livsfråga för eleverna, men att det ofta

begränsades till just könsnormer och ”vad är en tjej och vad är en kille och vad är tjejigt och vad är killigt”. Kristin framhäver att hon i efterhand kan känna att diskussionerna och könsroller för ca 20 år sedan inte blev så nyanserade som de kan bli idag.

Gabi beskriver även att livsfrågorna som togs upp tidigare var mer religiösa, och drar slutsatsen att detta kan ha med läroplansförändringar att göra. Samtidigt som Gabi beskriver att hon såg denna skillnad beskriver hon samtidigt att i praktiken har nog inte vilka frågor lärarna själva tar upp förändrats så mycket.

7. 1.1.3 Elevernas livsfrågor nu

Alla fyra lärare svarar på frågan “ Vilka livsfrågor verkar eleverna idag tycka vara viktiga” med svar som berör sexualitet och identitet, de beskriver även alla att livsfrågorna tas upp mer spontant idag av eleverna och ofta berör det personliga och privata så som kärlek, relationer, identitet och sexualitet. Gabi beskriver det som att dagens ungdomar lägger fokus på privata frågor, detta instämmer även de andra tre lärarna i under deras intervjuer. Kristin framhäver att framförallt frågor om HBTQI samt identitet och könsidentitet/sexuell identitet fått ta större plats i hennes undervisning. Detta är något som även Asta och Annika berör. Kristin beskriver förändringen:

> “Idag är det vanligare att vi halkar in på HBTQ frågor faktiskt. Och det svåra är ju idag är inte intresset. Det är ju också det här att vi har många olika kulturer i skolan. Och en del elever ser vi ju det att, oj vad de tycker det är konstigt att vi pratar om det här. Många sitter och skruvar på sig och så också. Faktiskt, och då är det ju. Elever som ser det också faktiskt… Och ibland blir det lite känsligt alltså… Det är mycket med HBTQ frågorna som kommer upp när något hänt i korridoren idag. Så ibland blir det ju lite mer spontant, men det finns ju också inskrivet i kursplanen. Och eleverna är ganska benägna att hänga på i diskussionerna.” – Kristin

Kristin framför att mycket fokus idag läggs på HBTQ frågor och eleverna själva är villiga att diskutera och benägna att ta upp dessa frågor framförallt när något har hänt i korridoren. Hon beskriver även att den ökade närvaron av olika kulturer påverkar hur eleverna tar emot dessa livsfrågor med visst obehag, detta är något som även Asta påpekar. Hon framför också att livsfrågor kan vara svåra att diskutera då elevsammansättningen i grupper kan göra dessa frågor kontroversiella.

> “Till exempel är det ju svårare att prata om vi skulle ta det som exempel om homosexualitet med en grupp som är väldigt religiös, som är religiös på det viset att man tycker det är fel eller

> att det inte finns och så, så då kan det ju bli. Då kan det bli svårare eftersom man är några elever i klassen som man vet är homosexuella till exempel och det blir inte så enkelt att hålla i den diskussionen alltid. Då man vet det, kan man ju prata om vad som är tillåtet i Sverige och sen kanske religionen tillåter någonting helt annat eller säger någonting helt annat. Det är svårt för många, såklart, ungdomar man har när religionens är en sak och samhällets normer, liksom och lagstiftning är annat. Det är inte så enkelt. Men jag försöker ju alltid säga så här, så här ser ju det och så här säger det här, så det måste var och en känna själv vad man får försöka liksom så att man inte så att man inte säger för mycket vad som är rätt och fel tänker jag för att det är ju svårt ändå också. Men där måste man ju lov att säga i Sverige är det tillåtet, det är ok att gifta sig med någon av samma kön. Man får berätta liksom." – Asta

I citatet ovan pekar Asta på att det är viktigt som lärare att våga ta upp dessa frågor men också ta upp dem på ett sätt som inte blir stötande eller leder till diskussioner där en person som tillhör det man diskuterar, till exempel HBTQI kan känna sig utpekad eller kränkt.

Både Asta och Gabi tar upp att det som händer i vår omvärld påverkar vad som tas upp av eleverna, och Gabi upplever att detta är hyfsat nytt, hon upplevde inte i början av sin karriär att nyheter och händelser runt världen påverkade elevernas livsfrågor lika mycket som det gör idag. Asta och Gabi beskriver ett uppsving av livsfrågor i samband med starten av Ukrainakriget 2022 samt även mer diskussioner kring samhällsfrågor.

> "Det var en sån här grej som bröt igenom sorlet då den blev sån stor. Alla bokstavligen pratade om den. Det stod överallt och tidningen och det var nytt på något vis här. För ungdomar, så den bröt ju igenom, tycker jag. På ett sätt så att det blev diskussioner verkligen. Och vi kunde följa nyhetssändningar och alla var intresserade och ville veta för att jag tror att det var... nytt och lite skrämmande." – Gabi

Gabi beskriver att denna händelse "bröt igenom informationssorlet som dagens ungdomar lever i, och blev viktig just för att man pratade om det hela tiden", Asta framför att koranbränningarna samt konflikten mellan Israel och Hamas som pågår i skrivande stund är några av de händelser som hon märker skapar mycket frågor. Hon tror att det kan ha att göra med att det är mycket som händer just nu som engagerar på ett helt annat sätt. Hon beskriver att många elever blir väldigt upprörda när frågor som koranbränningarna tas upp.

Gabi och Kristin framför att normer alltid har diskuterats men att samtalet runt normer har skiftat fokus och breddats på ett sätt som det inte gjorts innan. Kristin beskriver det som att "när man kommer till ordet normer då brukar det bli jättestora diskussioner i klassrummet. Och

det är sådant som har kommit nu. Det har inte funnits så att jag fick det mycket förut heller". Kristin beskriver sedan att normer som könsroller togs upp, men diskussionerna var ofta inte lika nyanserade och kritiska som de kan vara idag. Gabi beskriver att trots att livsfrågor tas upp mer och är mer privata och berör elevernas egna personliga sfär på ett nytt sätt så är de fortfarande otroligt viktiga och behöver mer utrymme.

> "Jag tror att vi måste prata mer om livsfrågor… inte mindre. Därför att det är så mycket intryck. Vi vuxna klarar nästan inte av att sålla, så vi måste ju hjälpa eleverna att också våga prata och få tid att prata för att de behöver ju det".– Gabi

Gabi framför att livsfrågor behöver finnas mer i undervisningen för att hjälpa eleverna sålla och tänka utanför det de möter och tror sig veta, dagens elever möter många fler intryck i sin vardag än tidigare generationer har gjort därför pekar Gabi på att det är viktigt att hjälpa eleverna till att våga prata och även ge dem tiden till att diskutera deras frågor.

7.1.2 Samhällets påverkan på elevers livsfrågor

I alla fyra intervjuer hävdar lärarna att elever samt deras livsfrågor påverkas av de samhällen de lever i. De ger flera beskrivningar om hur samhällets förändringar och strukturer påverkat deras elever under årens gång. Några av de saker de framför allt nämner är att eleverna själva har förändrats och att eleverna påverkas av den ökade digitaliseringen och det informationssamhälle vi idag lever i. Annika nämner även att politik påverkar eleverna

> "De här högervindarna som blåser nu igen och liksom att man har, man blir så kränkt för minsta lila, man blir så kränkt och kan inte skämta om något och det är sånt hårt samhälle och jag tycker inte om utvecklingen." – Annika

Annika beskriver även i ovanstående citat samhället som hårt för eleverna. Alla fyra lärare upplever att eleverna påverkas av det som händer i samhället runt omkring dem. Kristin och Annika tar bägge två upp samhällets sekularisering som en faktor som påverkar eleverna och deras livsfrågor. Annika anser att det är "tidens trend att vi blir mindre religiösa" och att den minskade religiositeten i samhället och hos dagens ungdomar leder till osäkerhet och i vissa fall psykisk ohälsa.

> "Andelen kristna har ju minskat. Det var många som kom förut som var konfirmerade, Hade gjort det och så. Samtidigt har en psykisk ohälsa ökat. så att ha en gud som följer en, som Jesus, som vakar över dig. Det är en enorm trygghet att ha. I och med att staten skilts från kyrkan blir det ett val på ett annat sätt"- Annika

Annika beskriver att ha en tro, till exempel på kristendom kan ge en känsla av tillhörighet och en plats av trygghet. Annika pekar på att många i dagens samhälle saknar detta på grund av att när kyrkan skildes från staten så blev det ett tydligare val och då försvann också många traditioner med det. Både Asta och Kristin tar upp att det är mycket färre som konfirmerar sig idag. Annika säger även att den ökade sekulariseringen också påverkar eleverna religionsförståelse. Detta är något även Kristin pekar ut. Kristin beskriver sig själv som "inte alls religiös" och påpekar att hon ofta måste tänka på hur hon pratar om religioner och livsfrågor så att hon inte ger eleverna ett tydligt svar utan nyanserar. Kristin påpekar också att hon även upplever att trots att vi har fått fler kulturer och religioner närvarande i skolan, så upplever hon att även de med andra religioner som till exempel islam, har blivit mer sekulära i jämförelse med de första eleverna hon hade som var muslimer.

> "Jag tycker att vi har väldigt sekulära elever faktiskt och jag kan tycka till då med att våra muslimska vänner här Har blivit lite mer sekulariserade faktiskt många gånger faktiskt. Ja ska man säga. Man pratar i termer utav sekularisering många gånger. Det är precis som att ibland så kommer de själva På sig med att "just ja? Jag måste leva upp till det här också med" och påminner sig själva. Detta ses de senaste 5-6 åren." – Kristin

Kristin påpekar dock att man inte får glömma bort att det finns religiösa elever i klassrummen och att dessa måste tas hänsyn till när man diskuterar religioner i förhållande till livsfrågor.

7.1.2.1 Nätet och digitaliseringens påverkan på elevers livsfrågor

Gabi beskriver att hon upplever att närvaron av sociala medier samt den ständiga rapporteringen av nyheter och åsikter på nätet normaliserar ett beteende där man stänger ute uppdateringar och inte orkar ta åt sig av mer information till slut. Hon upplever att "det digitaliserade informationssamhället" gör det svårare att bry sig.

> "Jag är övertygad att ungdomar bryr sig, vill bryr sig. Att man också tänker på saker, att man är glad över vissa saker som händer och oroar sig över andra saker. Det är ju inte att det går att komma förbi. Då tror jag att man är fel ute om man tror det, men på något vis så har de skaffat sig lite teflon. Och varför? Jag vet inte, flykt, trötthet, för mycket att ta in, inget att bolla det man upplever med och då stänger man istället in sig, jag vet inte."– Gabi

I citatet ovan framför Gabi att hon inte tror att det handlar om att ungdomarna faktiskt inte bryr sig, snarare att de inte har det stöd som de behöver i vuxna runt omkring sig för att kunna sortera intryck med. Vuxna behövs även för att eleverna ska kunna diskutera dessa frågor med

någon. Gabi fortsätter efter detta citat att berätta att denna form av beteende även finns hos vuxna. “Mycket blir normaliserat och det blev det inte på samma sätt förr, när det händer något stort som når fram till andra blir man så matad med information att man till slut inte orkar eller slutar bry sig” säger hon. Gabi beskriver dock att när eleverna får möjlighet att läsa in sig på ämnen är de väldigt duktiga på att diskutera, dock kräver det hårdare arbete som lärare att komma bakom förutfattade meningar och åsikter innan man kan ha en saklig diskussion.

Kristin beskriver dagens ungdomar som “fruktansvärt bundna vid sina telefoner och datorer”. Hon beskriver det som att det blir ett sätt för eleverna att leva på att ständigt ha sin telefon med sin som en “form av snuttefilt”. På skolan där Gabi och Kristin jobbar har man sedan 2020 haft mobilförbud, vilket innebär att telefoner lämnas in på första lektionen och sedan inte lämnas ut förens sista lektion. Detta införde man för att mobiltelefonerna användes för att vara elaka mot varandra på sociala medier vilket sen även togs med till skolan Kristin upplever dock att mobilförbudet i skolan bidragit till mindre tjafs och lättare att skilja skola från fritid i alla fall när det gäller konflikter.

Annika upplever att det är svårt som vuxen att hänga med i de trender som ungdomarna följer via sociala medier, hon beskriver också att genom sociala medierna har påverkan från samhället ökat markant, ”ungdomarna ska synas på videos och selfies, samtidigt som de ofta är väldigt blyga i verkligheten”. Hon upplever även att ungdomarnas krav på sig själva och de omkring sig ökar då sociala medier visar att ”livet ska vara perfekt, roligt och lyckligt hela tiden, vilket det inte är”. Annika framför därför att det är viktigt att både lärare och vårdnadshavare rustar barnen för att livet inte är som på sociala medier och att eleverna måste få lov att misslyckas och ha dåliga dagar för att lära sig att hantera det.

Kristin framför utöver sociala medier att eleverna också påverkas mycket av populärkultur, och att populärkulturen också påverkar vilka livsfrågor som tas upp av eleverna i klassrummet och vad som är viktigt för eleverna. Hon tycker bland annat sig se en ökning av våldskulturen som hon kopplar till ökade uppmaningar till våld och glorifierandet av gäng och likande som skett i mycket av musik, bland annat i svensk rapmusik. Kristin upplever att eleverna inte förstår

allvaret i det våld de konsumerar genom populärkultur. Kristin ger som exempel rapparen Yasin[1], och hur händelsen där han blev häktad 2021 ledde till att han fick mycket stöd av ungdomarna, hon härleder detta till att det var något nytt de inte upplevt tidigare som de tyckte "var lite coolt".

> "Musiker som populärkultur och den är ju enormt stor. Ja, så. Det är klart att vi som vuxna reagerar många gånger, men det har ju säkert varit på femtiotalet precis samma sak. Vuxna reagerar på deras musik men nu är det också en musik där. Men det här ligger våldskulturen mycket närmare känns det som. Och den tas ju upp mycket också, men en del elever tror jag inte riktigt begriper vad vilket allvar som kanske ligger bakom. Här också Bakom populärkulturen, vare sig det gäller då musiken ofta, men även filmer som förhärligar just den här mentaliteten man har Så jag skulle tro att det kommer leda fram till att det påverkar mentaliteten idag."– Kristin

Kristin framhäver dock att vuxna alltid reagerat på ungdomskulturer och den populärkultur som ungdomar konsumerar, dock framhäver hon att inom populärkulturen idag, både film, musik och andra videos ligger våldet närmare än tidigare och att de förhärligar den här mentaliteten om att våld är okej. Kristin upplever dessutom att det idag finns en norm att det är okej att skämta om det mesta, en norm hon upplever kommer från populärkulturen och sociala medier. Hon beskriver att många stand up artister inte har några gränser och att detta leder till att samhället tappar empati för känsligare frågor. Kristin upplever att elever inte förstår när skämt är opassande och hon tror att det kan ha att göra med att de utsätts för skämt som egentligen inte är riktade mot dem. Samtidigt förstår hon att det är svårt som förälder att stoppa detta. Som svar på detta pekar Kristin Annika och Gabi på vikten av att lärare och andra vuxna hjälper eleverna att sortera de intryck de får från nätet, och nyansera dessa.

Alla fyra lärare är tydliga med att livsfrågor är viktiga för att hjälpa eleverna navigera i den värld de lever i. Kristin nämner bland annat undervisning om livsfrågor, etik och moral och värdegrund som grunden för stabila, kritiska och demokratiska medborgare. Gabi beskriver att hon tror att det är viktigt att eleverna får diskutera frågor överlag, men framförallt livsfrågor i skolan. Hon säger att även fast eleverna idag kan kännas mognare till utseende och sätt, så utsätts de för så mycket åsikter och information att det inte går att förvänta sig att de ska klara av att hantera detta själva. Gabi framhäver därför att det är viktigt att undervisa om livsfrågor

[1] Yasin har under sin karriär suttit i fängelse samt häkte ett flertal gånger senast 2021 efter att ha blivit dömd för förberedelse till människorov. (Svenska Dagbladet. 14 juli 2021)

för att hjälpa eleverna knyta ihop och förstå hur samhället fungerar, samt ge dem en trygg miljö att kunna skapa sin egen uppfattning om saker och ting i.

7.1.3 Elever under 30 år.

Kristin, Annika och Gabi upplever alla att eleverna har förändrats under deras yrkesverksamma tid. Annika och Gabi anser båda två att eleverna idag har mindre kunskap än de elever de har haft tidigare, Annika beskriver det på följande sätt

> "Alltså, när jag började så kunde eleverna mer och de förstod mycket bättre. De kunde läsa och förstå mycket bättre, läsa mycket snabbare. Och kunde läsa instruktioner. då kunde man se en film med dem, då kunde man visa en film i 40 minuter- en lektion... där de tyckte det var en höjdpunkt för dem och nu är det liksom 10 minuter sen kan jag inte visa film på det sättet, om det inte är en spelfilm då".– Annika

Annika anser att eleverna inte kan lika mycket och inte är lika självständiga i sitt lärande. Hon tycker också att elevernas fokus idag är sämre, hon beskriver bland annat att det är svårt att visa dokumentärfilmer vilket tidigare funkat bra. Annika framför också att eleverna allmänt har svårare att lära sig. Gabi däremot anser att elevernas kunskap har förändrats och kanske inte förminskat, hon beskriver det som att eleverna i början av hennes karriär hade smalare men djupare kunskap, "de visste kanske inte om lika mycket som dagens elever eller hade tillgång till lika mycket information däremot hade de en djupare kunskap och förståelse för de ämnen de var insatta i" beskriver Gabi. Hon pekar på att elever i början av hennes karriär var försiktiga med att uttrycka åsikter innan de funderat igenom ordentligt, medan dagens ungdomar "gapar åsikter".

> "Förr då blev det jättedjupt, djupa diskussioner, långa diskussioner, alla var delaktiga, ville veta. Alla hade någon sorts åsikt. Förr upplevde jag att många hade mer kunskap, fast ändå inte. Jättekonstigt, men det var mindre men djupare kunskap. Idag är man väldigt van, tror jag, det här rent spekulationer, men jag tror man är mer van från sociala medier. Och den formen av samtal. då att man slänger sig väldigt mycket med åsikter, man är inte så noggrann i att motivera sin åsikt, utan man tycker en väldig massa saker som man sen inte orkar motivera och kanske visar sig inte stå för när man börjar gräva lite i det. Jag tror att man tror sig veta eller veta mer. och sen finns det kanske inte så mycket grundkunskap under. Alla ungdomar upplevde jag för några år sedan var mer noggranna, innan man sa något om vad man tyckte eller tänkte så hade man tänkt lite mer." – Gabi

Gabi kopplar detta till att dagens elever utsätts för denna form av samtal med argument som inte är väl underbyggda från bland annat sociala medier. Därför har det blivit en norm att allt man hör och ser är sant och att man kan ha åsikter utan att förstå hela ämnet, detta leder enligt Gabi till att eleverna inte orkar motivera sina åsikter, och när de blir tvingade till att ta reda på fakta och motivera sina åsikter kan det ofta visa sig att de inte står för det de tidigare sagt. Gabi säger att detta kommer från att man tror sig veta något utan särskilt mycket grundkunskap att bygga på. Hon upplever även att eleverna inte får chans att öva sig på att kommunicera på djupet då det görs mindre.

Kristin uttrycker till skillnad från Gabi och Annika inte en förändring i elevernas kunskap. Däremot ser hon flera förändringar i skolan som också påverkat eleverna. Kristin beskriver att dagens elever har ett större demokratiutrymme i skolan, demokrati i skolan har blivit stort under Kristins yrkestid, de har en många rättigheter som de är väl medvetna om, som inte fanns i början av 2000 talet när Kristin började jobba.

> (Eleverna) "kan ju tycka att de ska ha till exempel. Vad Ska jag ta… Sin kepa på, de ska få ha sina mobiler och det kommer lite senare då. De ska vara med och utarbeta saker som gäller på skolan till mycket, mycket större del. Mycket har ju också med elevråden att göra också som har tillkommit och det är ju bra i och för sig så att de får se hur det går till med demokratiska bitar. Faktiskt… de har ju ett annat… tag om skola kanske faktiskt än vad de hade förut"- Kristin

I citatet ovan beskriver Kristin hur elevernas inflytande kan se ut både i negativa termer i form av förändringar i normer som att eleverna anser att de ska ha sina telefoner, men även positiva som att de får delta i demokratiska sammanhang som till exempel elevråd. Kristin uttrycker i intervjun efter detta citat att skolan idag är mer elevcentrerad och att detta också påverkat eleverna och deras livsfrågor som hon möter i sitt klassrum, bland annat genom att de förväntar sig mer deltagande i sin undervisning och bestämmanderätt kring regler.

Asta är den lärare i undersökningen som skiljer sig från mängden, medan de andra tre intervjuade lärarna upplever förändringar hos eleverna de undervisat under deras karriär upplever Asta inte någon större förändring " Alltså man pratar ju ofta mycket och säger "det var skillnad för" alltså. "Jag tycker inte det "säger hon. Asta anser inte att förändringar har med generationer eller liknande att göra. Asta betonar istället sociala, ekonomiska och kulturella förutsättningar samt kunskap som faktorer när det gäller förändring. Hon tar bland annat upp att elevsammansättningen kan spela större skillnad än vad man tror. Till exempel om man undervisar i en mer

homogen grupp kan den reagera annorlunda på livsfrågor än en heterogen grupp. Hon upplever att heterogena grupper som hon beskriver som mer spretiga kan vara svårare att diskutera livsfrågor med och hon upplever att det alltid har varit så.

Sammanfattningsvis, så har livsfrågorna som tas upp av eleverna förändrats, de har gått från livsfrågor med framförallt etisk och religiös tillhörighet så som meningen med livet, abort, dödshjälp och dödsstraff, till mer personliga, privata och samhällsinriktade frågor så som kärlek, sexualitet, identitet och liknande. Dessutom syns spår av samhällets påverkan på livsfrågorna i lärarnas uttalande, bland annat beskrivs den ökade sekulariseringen bidra till en minskad förståelse av religion och Annika pekar även på länken mellan minskad religion och ökad ohälsa som hon anser finns. Populärkultur och digitaliseringen påverkar även dem eleverna och deras livsfrågor. Bland annat genom att eleverna utsätts för mer information vilket både leder till mer diskussioner och frågor som berör livsfrågor. Men den bidrar också till att elever utsätts för innehåll på nätet och i populärkultur som enligt lärarna leder till normalisering av våldskulturen, en minskad förståelse för samhällsfrågor, och ett ökat behov av diskussioner kring livsfrågor för att nyansera och hjälpa eleverna förstå och sortera de uttryck de utsätts för. Eleverna upplevs överlag ha förändrats sedan lärarnas tidiga år inom yrket, och de beskrivs ha fått ett större demokratiutrymme, en mindre djup men bredare allmänkunskap, och ett sämre fokus. Samtidigt är eleverna idag mer intresserade av livsfrågor, de är mer personliga och frågvisa och vill ofta veta när man väl kommer dem närmare.

7.2 Didaktiska val i livsfrågeundervisningen

7.2.1 Vikten av livsfrågor i undervisningen.

Alla fyra intervjuade framför att det är viktigt att undervisa om livsfrågor och att denna undervisning ska ske aktivt, men även ha möjlighet att tas upp mer spontant. Gabi beskriver att hennes mål med sin undervisning är att eleverna ska bli toleranta.

> “Det är viktigt att jobba med identitet, värdegrund och tolerans. Att få förståelse, att få någon sorts känsla för vad det handlar om så att man inte känner ett Vi och ett dem. Och ett här och ett där, och att det är det “där” som är något konstigt som inte är likt något annat, utan man får bredda vi:et.” – Gabi

Genom att utmana eleverna och tvinga dem till att ta ställning i frågor om till exempel krig, flykt, identitet och värdegrund anser Gabi att man kan främja en acceptans. Hon upplever att

livsfrågorna är nyckeln för att kunna utveckla elevernas tolerans och för att motverka fördomsfullhet.

Kristin anser att eleverna idag behöver bli mer kritiska och framför att livsfrågor kan vara ett sätt att främja kritiskt tänkande.

> "Så att och sen är det ju mer så också vad gäller någonting, annat sanningen och många olika saker kan handla om krig. Det kan handla om vad som helst och den sanningen blandar ju många gånger ihop hos barnen." Det här är sant. Jag hörde att" "jaha, vart hörde du det där någonstans?" "Ja, det var olle som sa det" "var fick olle veta det någonstans?" är det just sanningen? är sanningen många gånger, just då känslan. Här måste man blanda in lite källkritik också och rätt också för sanningen vad gäller också livsfrågan. Man ska vara på ett visst sätt. Det kommer utifrån kompisar. Också den känslan av att fylla normer är ju fruktansvärt stark idag faktiskt." – Kristin

Samhället kan ofta lägga på eleverna olika påståenden om vad som är sant som kan vara svåra att kritiskt analysera. Dessutom läggs många normer och förväntningar på hur de bör vara på eleverna, det kan komma utifrån kompisar och viljan att följa normen kan vara stark, därför anser Kristin att det är viktigt att eleverna får ett forum där livsfrågor diskuteras och där vuxna har möjlighet att hjälpa eleverna till kritiskt tänkande samt källkritik. Kristin beskriver dessutom att " utifrån elevbehovet skulle jag tro att värdegrundsfrågorna har tassat in mer och mer i både läroplan i kommunernas olika akter och så vidare och även i skolreglerna våra faktiskt." Livsfrågorna och värdegrund samt diskussioner om dessa beskrivs alltså finnas runt eleverna mer aktivt och tydligt och alla fyra intervjuade lärare hävdar att livsfrågor behövs för att eleverna ska kunna utvecklas till empatiska och accepterande samhällsmedborgare.

7.2.2 Hur lärarna undervisar om livsfrågor 2023

Hur lärarna faktiskt lägger upp området livsfrågor varierar, Gabi upplever att livsfrågor ska finnas med i alla ämnesområden inom religionen hela tiden, Kristin upplever lika hon att då livsfrågor berörs i olika ämnen behöver det inte vara sitt eget ämnesområde utan kan snarare tas upp när det är relevant och i koppling till olika områden inom både religion men även andra ämnen. Asta jobbar ofta med livsfrågor i slutet av sina arbetsområden, eller i slutet av terminerna, livsfrågor kommer alltså upp kontinuerligt under läsåren i högstadiet, hon tar även upp dem när de kommer upp mer spontant men schemalägger också tid till då de ska jobba mer aktivt och utifrån planerade lektioner om olika livsfrågor. Annika jobbar med livsfrågor mer koncentrerat som ett ämnesområde under högstadiet, hon tar upp att det kan ju komma upp

under andra ämnesområden men hon upplever att det inte får lov att ta så mycket plats då det inte hinns med i ramen för de ämnesområdena. Asta upplever också att livsfrågor kan få mindre plats än de behöver, och att de ofta lämnas till slutet för att skyndas igenom “ det är lätt så fast jag inte tycker inte att det är rätt så, men jag kan hamna i det." Asta upplever därför att det är viktigt att jobba mer aktivt med livsfrågorna under hela året för att man inte ska stressa igenom dem i slutet av läsåret.

Alla fyra lärare undervisar i något/några andra ämnen och upplever att livsfrågor ofta kan komma in i undervisningen utanför religionens ramar. Annika beskriver det som att “Det blir ju liksom religion, samhällskunskap och allting på en gång." Kristin framhäver att därför är det viktigt att livsfrågor inte bara finns i religionskunskapen utan ska kunna tas upp i de ämnen där de är relevanta oavsett om läraren är religionskunskapslärare eller inte.

Gabi och Kristin framför båda två att etiska frågor och livsfrågor absolut hör ihop och att de ofta diskuteras tillsammans, de framför att livsfrågor och etik hör ihop då de båda har med hur man är som människa, ens värdegrund och livsåskådning och de val man gör i livet. Annika och Asta håller dock inte med;

> “Etik och livsfrågor hör inte samman, jag tycker ändå inte att varför vi finns till och vad som händer efter döden har med etik att göra. Etik och moral för mig är mer dilemman och de här etiska perspektiven och då får jag inte riktigt ihop det”- Annika

Annika ser livsfrågor som skilt från etiska frågor i detta citat. I intervjun med Asta uttrycker hon att hon ser livsfrågor som det av flera arbetsområden, medan etik är sitt eget arbetsområde vilket hon motiverar utifrån fokusen i läroplan på etiska teorier och moraliska dilemman. Det finns olika sätt som lärarna beskriver att de jobbar med undervisning av livsfrågor. Annika framför att hon brukar ta upp döden mycket i sin undervisning om livsfrågor och be eleverna tänka på den och också diskutera hemma om hur man själv och ens föräldrar vill ha det när man dör. Annika upplever att detta är en viktig fråga att ta upp då döden sällan pratas om i de vardagliga diskussionerna men det är en viktig livsfråga att fundera över även tidigt i livet. Gabi använder sig av en metod med två hörn och att eleverna får ta ställning i olika frågor, denna metod använder hon både i undervisning om livsfrågor och i andra former av undervisning som berör frågor att ta ställning till.

> “Jag brukar köra, oftast är det ju fyra hörn, men jag har alltid bara två jag hörn. Jag har ett ja och ett nej… Man får gå till ja eller nej som räcker upp handen och säga att “jag stå här för att

> jag tycker...”och så får man motivera det… man kan slippa men jag tycker att man ändå försöker Polarisera de lite grann. Och utifrån det brukar vi hamna mycket I livsfrågediskussioner”.– Gabi

Gabi framför att detta arbetssätt tvingar eleverna till att ta ställning i frågor och främjar diskussionerna, hon framför också att denna övning blir ganska polariserad och att hon upplever att det är ett bra sätt att främja livsfrågediskussioner i undervisningen. Nackdelen med denna form av undervisning upplever Gabi dock är att många elever inte förstår att detta också är en form av undervisning, Gabi framför att hon därför ofta måste vara övertydlig för att de ska förstå att detta är ett lärtillfälle. Det handlar inte om snabba beslut som en lek utan om att ta ställning och sedan faktiskt diskutera ”varför står alla i det där hörnet och ingen i det där hörnet?”. Gabi jobbar även mycket med film och diskussioner kring dem, och upplever att det är ett bra sätt att jobba med livsfrågor på.

> (vi har tittat på) “mycket film... Det har varit jätteroligt, det har funkat jättebra tycker jag och speciellt om man då har tiden. Längre pass är mycket bättre för att just att titta aktivt på en film. Det handlar ju inte om att bara se filmen och sedan jobba med frågor för då har de inte hunnit tillgodogöra sig eller se de här. Och vissa saker kan man visa på andra saker. Vill börja att de själva ska uppleva, så då behöver man ibland stoppa och så. Har ni funderat på det här nu, så tar Den här scenen en gång till och så. Och jag tycker att det har varit jätteintressant. Och det behöver inte vara Svåra filmer eller djupa filmer.”– Gabi

Hon framför dock att det är viktigt att undervisning med film inte bara handlar om att se en film och jobba med frågor om den för då tillgodogör sig inte eleverna syftet med filmen på samma sätt. Hon framför istället att det är bra att titta aktivt, stoppa filmen och förutse vad som kommer hända, slänga ut korta diskussionsfrågor för att alla elever ska hänga med och tillgodogöra sig viktiga scener och budskap. Hon framför också att filmerna man väljer att visa inte behöver vara svåra men att de gärna får beröra ungdomar och ungdomars livsfrågor för att bli mer relevanta för eleverna. Kristin framför att hon jobbar mycket med EPA modellen, där hon ger ut texter eller ser på filmer med eleverna som de sedan får tänka igenom utifrån olika frågor både enskilt, i par och sedan i helklass,

> “Ofta är det ju gruppdiskussioner också som de pratar sinsemellan sen pratar vi i större grupper. Detta är för att alla elever ska våga prata och ha någon som lyssnar på dem, alla vill inte prata högt. Så jag har det ofta att de pratar tre eller fyra först och sen tar vi upp det i gruppen ofta.”– Karin

Detta är för att elever som inte vågar svara i helklass ska våga delta och diskutera i mindre grupper. Kristin framför också att hon brukar jobba mycket med att skriva listor där man får skriva ner viktiga saker för en själv för att få upp ögonen för hur man värdesätter livet och vardagliga saker runt omkring sig. Hon brukar även jobba med att eleverna får beskriva olika roller som de har i hemmet/skolan osv. Kristin tycker det är viktigt i dessa övningar att eleverna uppmanas till att skriva i generella drag så att ingen känner sig obekväm. Asta framför samma tanke som Kristin och betonar i sin intervju att det kan vara svårt för många när man har olika delar av ens liv som säger olika saker, till exempel religion, normer, lagar och regler. Hon anser att det inte blir så lätt för eleverna att sålla och skapa sin egen världsuppfattning då. Asta försöker därför ge en nyanserad bild när de diskuterar livsfrågor genom att ge olika gruppers bild av det de diskuterar och låta eleverna känna själva vad som är rätt och fel för dem själva så att man som lärare inte säger för mycket.

7.2.3 Förändring i livsfrågeundervisning

Kristin framför att hon behövt göra vissa förändringar i sin undervisning, detta anser även Annika att hon fått göra. Annika hävdar att det tar längre tid att jobba igenom material och få eleverna att ta till sig kunskapen därför blir det mindre tid och hon har behövt dra ner på stoffinnehållet för att hinna med. Detta gör att områden som hon skulle vilja jobba mer med som att diskutera religion och sekularisering och varför människor tror och tänker som de gör inte hinns med i den utsträckning som hon vill. Kristin hävdar dock istället att dagens ungdomar saknar samma grad av empatiskt tänkande som funnits innan detta gör att det blir svårt att göra empatiska övningar då eleverna har svårt att tänka sig in i andras situationer.

> ”Så den här empatiska biten har förändrats. På något sätt. Man har svårt att sätta sig in i en annan, I en situation på något sätt. Man kan inte liksom föreställa sig en bild som det här skulle kunna drabba mig. Det här drabbar alltid bara någon annan, inte mig. Det tycker jag också är en sån bit som har förändrats. Lika så det här med att man tittar till exempel man pratar om koncentrationsläger. Man berättar hur det var, så kan man rätt som det är höra liksom en elev tala om liksom “Ja, men vad då? Dom fick väl skylla sig själva för att de gick dit.” De är inte därifrån eller nej, men varför gjorde de inte uppror då? Man har inte det här riktiga tänket om hur det verkligen var eller man har svårt att sätta sig in i den bilden. Det tycker jag är någonting som har faktiskt har förändrats. Det går inte att ha, då den där empatiska bilden tycker jag på något sätt att sätta sig in i någon annans människa som också tycker jag har med livsfrågor att göra. Nej, det är inte samma sak... Men mycket har ändå ändrats åt det hållet.- Kristin

I citatet ovan beskriver Kristin hur eleverna även kan ifrågasätta grymheter som Förintelsen då de har svårt att tänka sig in i och förstå, det blir en slags tanke att" det kommer aldrig hända mig" därför sätter sig inte eleverna sig in i att känna hur det skulle kunna kännas att uppleva det som kan diskuteras på lektionerna. Kristin beskriver också att hon i början av sin karriär brukade jobba med att eleverna fick ut lappar, där de på varje lapp fick skriva ner någonting de inte kunde vara utan, och sedan släckte hon ner och berättade en berättelse där de i olika delar av berättelsen var tvungna att ge upp en sak för att kunna överleva. Kristin beskriver att denna övning ofta tog väldigt hårt på eleverna och att de kunde gå ut för att de blev så berörda av övningen. Kristin framför dock att hon slutat med denna då det till slut gick från seriöst till att eleverna skrev ner larviga saker och inte blev seriöst. Även Annika utrycker att dagen elever är dåliga på att förstå och visa empati för andra.

Gabi och Asta framför båda att de inte upplever att deras undervisning när det gäller livsfrågor förändrats så mycket, Gabi framför att för henne har värdegrund och livsfrågor alltid varit väldigt viktiga och därför har de kanske också fått ta extra mycket plats. Detta gör att hennes undervisning inte förändrats så mycket, däremot upplever hon att hennes spontanitet och möjlighet att slänga om i sin undervisning har gått upp och ner under åren beroende på schema och hur lektionsupplägget sett ut. Asta upplever att hennes undervisning ser ungefär ut som när hon började undervisa på högstadiet och att förändringar i undervisning görs utefter elever och gruppens behov hela tiden.

Sammanfattningsvis bedrivs undervisning om livsfrågor på flera olika sätt. Alla lärare uttrycker att de på något sätt använder sig utan antingen film, diskussioner, polariserande uppgifter eller värderingsuppgifter för att jobba med livsfrågor. Lärarna framför vissa didaktiska förändringar över tid såsom att anpassa sin undervisning till en ökad mångkulturalitet i klasserna. Detta då livsfrågor kan ses som problematiska om eventuella svar på livsfrågorna ses som allmängiltiga. En ökad kompetens för att hantera kontroversiella frågor har också behövts. Lärarna beskriver att de förändrat sin undervisning från mer empatiska till idag mer faktabaserade då de ofta upplever att elevernas grunder brister. Samtidigt som förändringar uttrycks, beskriver lärarna också att det finns många saker som är de samma och som inte förändrats över tid. Snarare anpassas undervisningen till varje grupp för att passa den gruppen. Slutligen anser alla intervjuade lärare att livsfrågor är viktiga och bör få en större roll i religionskunskapen, men att de också begränsas av yttre faktorer.

7.2.4 Tidens påverkan på livsfrågeundervisning.

Alla lärare beskriver att de har alldeles för lite tid för att hinna med sin undervisning i religionskunskap. Gabi framför dock att eventuell extra tid inte bara skulle gynna religionsämnet utan även möjliggöra för mer samarbete mellan ämnen och möjlighet att jobba på ett bredare plan med livsfrågor. Annika lägger högt fokus på att hon inte hinner med det hon behöver i sin undervisning. Hon framhäver att livsfrågorna ofta får ta ett steg tillbaka då hon inte hinner med mycket mer är världsreligionerna och etik och moral, hon framför att förr introducerades livsfrågor "mer aktivt… då hann man. " Hon framför även att lärare idag inte får förutsättningarna för att göra sitt jobb.

> "Jag började jobba 96 så har jag aldrig hört en rektor säga att i år får vi mera pengar. Och det är ju så hela tiden. Cut. cut cut… I alla kommuner här i Norrland... Vi har ju också våra socio-ekonomiska braindrain sedan femtiotalet här folk har ju flyttat så att. Det är ju det vi har att jobba med här uppe..." – Annika

I citatet ovan ser vi hur Annika beskriver dels de förutsättningar som finns i kommunen i form av Braindrain med vilket hon menar den stora emigrationen av unga och kompetenta från Norrland till andra orter i södra Sverige då samma utbud på jobb inte funnits i Norrland. Annika upplever att nedskärningar pågår hela tiden inom skolan. Utöver detta uttrycker hon frustration över ineffektiva system för att hantera de arbetsuppgifter som lärare har vilket leder till att tid försvinner och en situation som hon upplever är tuff för lärare.

7.2.5 Undervisning av livsfrågor i förhållande till läroplan

Asta framför att man vill anpassa sin undervisning till läroplanen med det blir ofta inte så. Samma uttrycker Gabi, att ofta väljer lärare att köra sin egen planering utifrån det de anser är viktigast. Asta framför att det dock är viktigt att läroböcker och likande är uppdaterade utifrån läroplan och finns tillgängliga på skolan för att möjliggöra för lärare att lättare anpassa sin undervisning till förändringar i läroplanen. Annika upplever att under de åren som hon jobbat har kraven på kunskap i läroplanen sänkts. Utöver detta pekar hon på att målen spridits ut och hon upplever att allt tas upp i både mellanstadiet och högstadiet vilket genererar en (för) grund övergripande kunskap. Detta gör att mycket tid också spenderas på att repetera kunskap som de borde ha haft med sig från mellanstadiet, enligt Annika. Annika anser att läroplanen behöver bli tydligare i när vilka delar av religionsämnet ska tas upp för att minska behovet att grundrepetition och för att få mer tid till ny kunskap. Asta framför i sin intervju att hon diskuterade

undervisning om livsfrågor med sina kollegor i SO-ämnena inför vår intervju och säger i intervjun att det är svårt att undervisa om livsfrågor. Hon beskriver att ämnet kan upplevas luddigt och även svårt att beröra då det kan innebära kontroverser för eleverna och ibland heta diskussioner. För att motverka detta behöver lärare fortbildning i hur man ska hantera diskussioner i klassrummet samt kompetens för att hantera svåra frågor och läroplanen behöver bli tydligare, anser Asta.

7.2.6 Anpassningar som påverkar livsfrågeundervisningen.

Både Annika och Gabi tar i sina intervjuer upp frågan om datorer i undervisningen. De beskriver båda att datorer kan vara ett bra hjälpmedel men de upplever också att datorerna kan stjälpa elevernas inlärning mer än hjälpa.

> "Till exempel så har jag ju alltid haft böcker nu, men fortfarande spanska och SO böcker och har inte haft så mycket digitala läromedel för att det alltså är, I-paden är ju som att eleven har en stor jättegod godispåse framför sig. Och så får de bara ta den där godisen som de inte tycker om, då vill de hellre byta till en de tycker om, alltså till exempel kan de spela. Och så tycker jag att det inte är bra för de som har skrivsvårigheter, det är svårare att läsa på skärm tycker jag själv. Däremot är det ju bra att de får lyssna, jag läser oftast högläsning för att alla ska höra och får med sig." – Annika

Annika framför att hon är gammaldags och föredrar böcker. Hon tycker också att I-paden som de använder som digitalt hjälpmedel i skolan blir som ett hinder. I citatet jämför Annika att använda digitala hjälpmedel med att ställa fram godis till eleverna men säga att de bara får äta av den sort de inte tycker om. Med denna metafor menar hon att eleverna ställs inför frestelsen att göra annat än skolarbete på sina digitala hjälpmedel, till exempel spela spel eller liknande. Hon upplever också att saker som att läsa text hindras av användning av digitala läromedel. Däremot framför Annika att det även finns fördelar med digitala enheter som till exempel att eleverna kan lyssna på texter och liknande.

Gabi framför liknande argument i sin intervju. Hon upplever att användning av datorer kan bli hindrande för annan form av undervisning. Samtidigt tycker Gabi att datorer är bra för att kunna individualisera för eleverna. Hon säger att

> (eleverna) "får gärna ha på papper eller i datorn eller lyssna eller prata men alltså. Det finns ett huvudsätt att lära sig men ibland så blir det begränsande också därför man tror att man inte kan på något annat sätt, och jag blir tokig."– Gabi

Gabi beskriver att datorer är hjälpmedel men svåra att jobba runt när man vill ha alternativa sätt att undervisa på. Hon anser att eleverna behöver lära sig på olika sätt och i olika situationer med olika förutsättningar för att tränas till att bli analytiska tänkare. I intervjun med Kristin framför hon att anpassningar i undervisningen sker hela tiden "till varje elev så mycket det går" och att kravet på transparens mot föräldrarna skapar en stress hos många lärare, man "ska kunna visa vad man gjort, hur mycket man gjort och så vidare" berättar Kristin.

Kristin pekar på att anpassningarna går framförallt till de elever som har svårt att nå E, vilket även Annika påpekar i sin intervju. Annika menar att hon därför gjort undervisningen enklare och att hon får spendera mycket tid på att tjata på eleverna om att göra grundläggande uppgifter vilket leder till att även hon tappar de elever som strävar efter högre betyg. Både Annika och Kristin hävdar att skolan måste bli bättre på att tillgodose behoven hos både de elever som inte når målen. Men även hos de som når målen och som vill utvecklas längre. Annika anser även att dagens undervisning inte kan gå till på samma sätt som förr, den har förändrats för att tillgodose ökade behov, dessutom är det svårare med arbetsro och hon uttrycker att många elever inte ser någon mening med att prestera i skolan vilket hon kopplar till att det inte sätts tillräckliga krav på eleverna.

Sammanfattningsvis, beskriver lärarna att deras didaktiska val påverkas av yttre faktorer såsom tidstillgång, vilket de alla upplever är alldeles för lite i religionskunskapsämnet. Även faktorer såsom behov av mer anpassningar, fokus på att alla elever ska bli godkända, samt ineffektiva system i deras vardag bidrar till att saker behöver väljas bort. Flera av lärarna beskriver bristande stöd från läroplan och kritiserar läroplanen då de inte upplever att eleverna får den grundkunskap de borde få, vilket leder till att för många får livsfrågorna minskad plats i undervisningen. De uttrycker att de vill jobba mer med livsfrågor, men behöver rätt förutsättningar från skola, läroplan och elever för att kunna göra detta.

8 Analys

I denna del analyseras resultatet utifrån begreppen *generation Y*, *generation Z*, *självuttryck* och *normkritik.* Generation Y och Z karakteriseras av frågvishet och ingår i ett globalt informationssamhälle, de skiljer sig i hur de generellt tar till sig kunskap och undervisning, men har också liknande problematiker på grund av deras uppväxt i ett digitalt samhälle. Normkritik innebär att synliggöra normer samt det språk som används för att befästa eller ifrågasätta normer och samhällsstrukturer. Självuttryck är sätt att befästa sitt jag genom språkliga, artistiska och kroppsliga uttryck. Och är ett verktyg för att omskapa ens identitet. Analysen har delats in

i två delar, i den första delen berörs elever i relation till livsfrågor under de senaste 30 åren, i den andra delen berörs didaktiska val i livsfrågeundervisningen under de senaste 30 åren.

8.1 30 år av elevers livsfrågor

När lärarna i denna studie pratar om förr har jag valt att anta att de refererar framförallt till tiden innan LGR11, då de elever som gick i högstadiet tillhörde generation Y. Lärarna beskriver att dessa elever gärna diskuterade livsfrågor men tog inte upp så mycket egna frågor. De beskrivs även som pålästa innan de valde att uttrycka sina åsikter. De lade framförallt fokus på frågor så som abort, döden samt könsroller. Men inte så mycket fokus på mer personliga livsfrågor. Detta kan vara på grund av att eleverna tillhör generation Y. Generationen beskrivs av Swanzen(2018, s.141-142) som fokuserade på att göra skillnad i samhället, att de därför är intresserade av mer allmänna livsfrågor kan vara en reflektion av detta. Lärarna beskriver att könsroller alltid varit en viktig del för eleverna i diskussioner kring livsfrågor. Generation Y består enligt Swanzen (2018) av engagerade, inkluderande och toleranta individer. Att eleverna i generation Y därför hade behov av att diskutera könsroller kan bero på deras natur att vilja förändra samhället och göra det mer inkluderande (Swanzen, 2018, s. 130). Däremot beskriver lärarna att diskussioner om framförallt könsroller och normer för 20-30 år sedan inte var lika nyanserade som de är idag. Detta kan bero på att olika könsidentiteter och sexualiteter inte var lika accepterat och vanligt. Detta innebär att eleverna inte utsattes för olika narrativ vilket i sin tur innebar att maktstrukturer och normer inte synliggjordes på samma sätt (Bromseth, 2018, s. 31).

Dagens elever tillhör generation Z, och denna generation beskrivs som mycket van vid mångfald, de är öppna och accepterande (Swanzen, 2018, s.127). Generationen beskrivs även av Pew Research Center (2020) som ledande i förändringar av synen på könsidentitet. Att sexualitet tas upp som ett vanligt ämne av eleverna i denna generation är ett tecken på att de är mer öppna och att de lever i ett samhälle där sexualitet och otraditionella familjer och liknande blir allt vanligare. Lärarna beskriver även dagens ungdomar som villiga att diskutera normer och att det kan bli många diskussioner kring normer i relation till livsfrågor. Att diskutera normer är ett sätt att synliggöra de maktsystem som finns i samhället (Bromseth, 2018, s. 31). Att eleverna lever i ett samhälle där många normer som rör sexualitet och identitet förändrats under deras uppväxt kan bidra till att eleverna också är mer vana vid att vara normkritiska. Lärarna beskriver att de jobbar bland annat med att nyansera och ge olika narrativ kring det de disku-

terar. Detta beskriver Bromseth (2018) som ett sätt att använda normkritik, genom att synliggöra och nyansera med alternativa narrativ breddas också elevernas kunskaper (Bromseth, 2018, s.31).

Generation Z beskrivs av Pew Research Center (2020) som digitala infödingar, som samtidigt är kritiska till nätet. Dels anser de att ryktesspridning och mobbning ökar på nätet. De är också restriktiva med personlig information på nätet. Lärarna i denna studie beskriver att dagens elever utsätts för normer på nätet som de känner ett behov av att följa. Dessutom beskrivs samhället som ett informationssamhälle där eleverna får svårt att sålla den information de utsätts för. Enligt Swanzen(2018, 143) behöver generation Z stöd i att lära sig hur de ska förhålla sig till information. Lärarna i denna studie uttrycker att vägen framåt för att hjälpa dagens elever att sålla och förstå det som händer i världen är mer diskussioner kring livsfrågor. Lärarna hävdar att livsfrågor kan hjälpa dem förstå och nyansera de uttryck de utsätts för.

Lärarna i studien beskriver att dagens elever tar upp livsfrågor som berör samhället och det personliga och privata, såsom kärlek, sexualitet och identitet. Lärarna beskriver eleverna som mer öppna idag och att de är snabba med att uttrycka sina åsikter. Detta kan vara en form av självuttryck. Med den ökade sociala närvaron har självuttryck blivit vanligare och de är en del av en identitetsskapande process (Burger 2015, 265-266). Elevernas vana vid självuttryck från nätet kan vara en anledning till att lärarna beskriver dagens generation av elever som villiga att dela med sig av mer privata frågor och funderingar än tidigare elever. Livsfrågeundervisningen och diskussioner av livsfrågor kan alltså leda till en form av självuttryck, vilket också innebär att livsfrågorna genom självuttryck blir en del i en identitetsskapande process. Diskussioner om livsfrågor kan leda till självuttryck som bejakar en gruppidentitet eller tillhörighet (Burger 2015, 268). Ett exempel är den populärkultur som lärarna tar upp som bland annat normaliserat en form av våldskultur bland eleverna. Detta kan vara ett uttryck för ungdomskulturer. Alternativa kulturer använder självuttryck för att skapa en gemensam gruppidentitet och som ett verktyg för att skilja sig från mainstreamkulturen (Burger, 2015, s. 280). Genom att uttrycka tankar och idéer hämtade från populärkultur och media skapar eleverna en identitet i skolan, både som enskilda individer men även som grupp.

Sammanfattningsvis, kan livsfrågors förändring ses som reflektioner av två olika generationer i skolan, som färgats av ett samhälle som utvecklas snabbt. I lärarnas uttryck om eleverna och deras livsfrågor och förändringar kan generationsskiftet i skolan synliggöras, och med det

också det ökade behovet av normkritiska samtal och identitetsskapande processer så som självuttryck där livsfrågor tycks vara ett verktyg för att forma jaget.

8.2 30 år av didaktiska val i livsfrågeundervisningen

Undervisningen om livsfrågor bedrivs enligt lärarna på flera olika sätt. Den beskrivs ha förändrats mer för vissa än för andra. Alla lärare beskriver att de använder sig av diskussioner, värderingsuppgifter samt filmer, och att de har gjort detta sedan de började undervisa. Detta är arbetssätt som överlag passar både generation Y och generation Z. Båda dessa generationers elever beskrivs vilja lära sig genom samarbete (Swanzen, 2018). Lärarna framhåller att dagens elever har sämre fokus än tidigare elever. Det stämmer dock inte helt med profilering av generation Y och generation Z som Swanzen (2018) gör. Båda generationer beskrivs ha svårt med fokus och behöver lärarstöd för att identifiera gränserna, och bibehålla fokus (Swanzen, 2018, s. 141). En stor utmaning för generation Zs elever är dock all information de utsätts för. Lärarna anser att livsfrågor är ett sätt att nyansera, och hjälpa eleverna vara kritiska till den information de får. Detta är ett sätt att tillgodose behovet av stöd när det gäller sållande av information som generation Z har (Swanzen, 2018, s. 143).

Generation Z är den första generationen av digitala globala medborgare, och deras hjärnor fungerar annorlunda. Enligt Cillers (2017) undersökning kan elever i denna generation generellt sätt lättare förstå visuella intryck, vilket gör visuella hjälpmedel mycket passande för många i generationen. Lärarna i studien beskriver att de använder sig av film, men med olika resultat. För de som använder metoder för att eleverna ska tillgodogöra sig filmerna funkar det bra. Detta har förmodligen att göra med att metoderna som de använder gör filmtittandet mer interaktivt, något är fördelaktigt för Generation Z (Cillers, 2017, 195). Vissa av lärarna uttrycker att eleverna kan mindre. Men det kan nog snarare ha att göra med att de undervisas på ett sätt som inte passar dem. Generation Z beskrivs enligt Cillers (2017) gynnas av interaktion över kommunikation, något som inte alla lärare beskriver att de tillgodoser i sin undervisning av livsfrågor. Samtidigt som lärarna beskriver att de diskuterar mer normer, mer personliga och privata livsfrågor idag så uttrycker de också ett steg från mer empatiska övningar till mer faktafokuserade övningar. En av anledningarna är att eleverna inte tar saker seriöst då de inte förstår varför de ska lära sig någonting. Detta beskrivs som ett kännetecken för generationen (Swanzen, 2018, s. 143).

Både Generation Y och Z är multikulturella generationer som beskrivs av Swanzen (2018) som accepterande och toleranta. Detta är något som lärarna beskriver att de behövt anpassa sin

undervisning till. De har över tid gjort anpassningar för att möta multikulturella klasser i undervisningen om livsfrågor. Dessa anpassningar kan vara att ge flera olika perspektiv och inte ge direkta svar på livsfrågor utan ger eleverna redskap för att själva komma fram till vad de tycker. Detta arbetssätt riktar fokus mot strukturer, både sociala och historiska. Det ger eleverna möjlighet att koppla normativa system till identitet och grupp och tro (Lundberg, Nordlund, 2018, s. 176). Genom att reflektera över sin egen position i olika livsfrågor kan lärarna bjuda in eleverna i ett normkritiskt tankesätt. Det leder till möjligheten att granska och ändra delar av sin egen identitet utifrån ens tankar och åsikter i olika livsfrågor.

Samtidigt som förändringar uttrycks, beskriver lärarna också att det finns många saker som är de samma. Det finns saker som inte förändrats över tid utan som snarare anpassas till varje grupp för att passa den. Detta kan ha att göra med att trots sina olikheter så har generation Y och generation Z flera kännetecken som knyter dem samman (Swanzen, 2018). De är i slutändan barn av ”samma” tid.

Sammanfattningsvis, har lärarna gjort förändringar i sin undervisning om livsfrågor för att ackommodera för de två olika generationer som passerat skolsystemet under de senaste 30 åren. Lärarna diskuterar mer normer idag, och beskriver ett arbetssätt idag som är eller liknar det normkritiska perspektivet som används i denna analys. De beskriver även en anpassning till mer multikulturella klassrum och även en anpassning till kunskapsnivåer som de upplever har förändrats. Samtidigt som de beskriver förändringar upplever de också att de inte gjort några större förändringar under tid, utan de görs hela tiden, detta kopplas till att trots att det är två olika generationer som passerat skolsystemet är de mer lika varandra än de är lika generationerna före dem.

9 Diskussion

I detta avsnitt besvaras uppsatsens frågeställningar och resultatet diskuteras utifrån tidigare forskning och bakgrund, slutsatser av resultatet dras och förslag på forskning ges, utöver detta diskuteras även för och nackdelar med valet av metod och urval.

9.1 Resultatdiskussion

9.1.1 Vilka förändringar kring elevernas livsfrågor beskriver de deltagande lärarna att de observerat under sin yrkesverksamma period?

De förändringar av elevers livsfrågor som tydliggöras i studien är bland annat utvecklingen från livsfrågor med religiöst och etiskt fokus till livsfrågor med personligt och privat fokus. Eleverna i början av lärarnas karriär, som alltså tillhör generation Y, beskrivs av lärarna som

intresserade av livsfrågor. Dock togs livsfrågorna upp framförallt av lärarna och fokus blev på frågor så som döden, abort och andra frågor som också kan ses som etiska i många fall. Dagens elever är mer öppna för att själva ställa frågor om livet och gör detta ofta. Deras frågor handlar framförallt om samhället, sexualitet och relationer och kan därför ses som mer privata. Att samhället påverkar livsfrågorna vittnar lärarna i denna studie om. Detta bekräftas av Lilja et al (2020) där samhällskontexten ses påverka elevernas livsfrågor till stor del i deras undersökning.

Förändringar av livsfrågor beskrivs inte i den tidigare forskningen som att den gått från religiös till privat. Snarare framförs i den tidigare forskningen av både Lilja et al (2020) samt Sjödin (1995) att eleverna i deras studier är mer intresserade av privata livsfrågor än religiösa livsfrågor vilket indikerar att de alltid har varit det då studierna utgår från material från 70-, 90- och 2020-talen. Detta kan ha att göra med att lärarna i denna studie beskriver att det var framförallt dem som tog upp livsfrågor tidigare. Medan det idag är framförallt eleverna som tar upp livsfrågor. Detta innebär att eleverna lärarna hade tidigt i sin karriär kan ha varit lika intresserade av livsfrågor men det fanns en mindre elevcentrering och inte samma demokratiutrymme vilket gjorde att elevernas privata livsfrågor inte synliggjordes på samma sätt som de gör idag.

Lärarna beskriver att livsfrågor är viktiga att undervisa om och något eleverna också söker svar på i undervisningssituationer. Dock framför lärarna att eleverna sällan söker konkreta svar. Detta kan kopplas till det Löfstedt(2011) framför i sin text om livsfrågor. Hon säger att det viktiga för många elever i undervisning om livsfrågor ä just diskussionen inte svaret (Löfstedt, 2011, s.57). Detta beskrivs vara på grund av en minskad empati och en uppväxt i ett informationssamhälle där de skyddar sig själva genom att inte ta in information på samma sätt som tidigare elever gjort. Samtidigt beskrivs diskussionerna idag som mer nyanserade och eleverna beskrivs som öppna, accepterande och överlag toleranta i diskussioner om livsfrågor.

9.1.2 Har deltagarna anpassat sina didaktiska val kring livsfrågeundervisning under sin yrkesverksamma tid? I så fall hur och varför?

Lärarna beskriver att de gjort vissa förändringar i sina didaktiska val under sin yrkesverksamma tid. Bland annat har de anpassat sig till ett mer digitaliserat klassrum, samt tre olika läroplaner. Samtidigt som de beskriver att anpassningar gjorts, anser de också att det är större skillnad i anpassningar från grupp till grupp än under tid. Detta kopplas till att trots att det är två olika generationer som passerat skolsystemet är de mer lika varandra än de är lika generationerna före dem. De förändringar lärarna beskriver att de gjort är bland annat att fokusera mer på fakta och de gör mindre empatiska övningar. Lärarna beskriver även att de nyanserat uttalanden och

information mera och tar upp elevernas livsfrågor på ett mer neutralt och generellt sätt för att anpassa till den ökade mångkulturaliteten i deras klassrum. Detta är ett arbetssätt som även förespråkas Löfstedt(2011). Hon anser att användandet av livsfrågor i undervisningen är sätt att relatera till elevernas livsvärld. Genom att använda populärkultur kan livsfrågor diskuteras utan att göra livsfrågorna för personliga (Löfstedt, 2011, s. 61). Detta arbetssätt beskriver flera av lärarna att de använder sig av. Lärarna beskriver att de även jobbat mer med normer i sitt klassrum under den senare delen av sin karriär. Lärarnas förändringar i undervisningen om livsfrågor handlar i slutändan om att ackommodera för de två generationer av elever som passerat skolan under deras yrkesverksamma tid.

9.1.3 Hur motiverar de deltagande lärarna eventuella förändringar av elevers livsfrågor samt livsfrågeundervisning som de beskriver?

Lärarna beskriver samhällsförändringar som de anser påverkar livsfrågorna som tas upp av eleverna. Bland annat utvecklingen till ett mer accepterande samhälle där olika sexualiteter är vanliga och tas upp ofta av eleverna. Lärarna tar även upp att vi befinner oss i en tid som präglas av ovisshet och osäkerhet på grund av en rad olika kriser som drabbat världen under de senaste 5 åren. Bland annat Covid-19 pandemin, kriget mellan Ryssland och Ukraina samt kriget mellan Israel och Hamas. Lärarna tar dessutom upp påverkan av populärkultur och sociala medier på eleverna. De beskriver att eleverna påverkas av sociala medier och att mycket om utseende och liv som glorifieras leder till normer som är svåra att uppfylla. Detta påverkar i sin tur elevers livsfrågor. Detta stämmer in med den bild av samhället som skrivs fram i bakgrunden av denna studie. Andersson et al(2023) beskriver där samhället som osäkert och oroligt. Bland annat med ökad oro för höjda levnadskostnader och oro kring landets säkerhet. SOM-undersökningen genomförd 2022 visar att 67 % av den tillfrågade befolkningen 2022 anser att utvecklingen i Sverige går åt fel håll(Andersson et al, 2023, 12). Från etta kan dras paralleller dras till denna undersökning där elevernas frågor verkar påverkas mer av samhället än tidigare, detta kan vara på grund av den ovissa samtid vi befinner oss i.

Lärarna gör generaliserande beskrivningar av elever förr och elever nu. Dagens elever beskrivs av flera av lärarna som mindre empatiska, sämre på att läsa och skriva samt i behov av mer anpassningar. Dessa beskrivningar kopplas också till förändringar i undervisningen av livsfrågor i form av både innehåll samt utförande. Lärarna beskriver att mycket fokus ligger på att alla elever ska bli godkända vilket resulterar i att de elever som siktar på högre betyg inte

prioriteras. Lärarna beskriver även att ineffektiva arbetssystem på arbetsplatserna minskar deras tid till planering, och bedömning vilket även det påverkar elevernas undervisning. Flera av lärarna beskriver bristande stöd från läroplan och kritiserar läroplanen då de inte upplever att eleverna får den grundkunskap de borde få, vilket leder till att för lärarna får livsfrågorna minskad plats i undervisningen. De uttrycker att de vill jobba mer med livsfrågor, men behöver rätt förutsättningar från skola, läroplan och elever för att kunna göra detta.

9.2 Metoddiskussion

I undersökningen användes semistrukturerade kvalitativa intervjuer som analyseras med hjälp av en ide analys. Valet av denna metod har både sina fördelar och nackdelar. Att använda sig av kvalitativa semistrukturerade intervjuer kom från en vilja att gå djupare in i ett begränsat material. Metoden ansågs lämplig och fungerade bra eftersom att den gav nog med information för att genomföra en analys och besvara frågeställningarna. Trots att bara fyra intervjuer gjordes gav uttalandena tillräckligt med material för att fullborda studiens syfte. Hade jag intervjuat fler lärare hade validiteten ökat signifikant, men tiden hade inte räckt till en ingående analys. Studien hade kunnat ha samma tema, men riktat in sig på en högre kvantifiering av data och ett strukturerat tillvägagångssätt, men då hade fler lärare behövts delta som respondenter. Forskningsfrågorna hade dessutom behövt mindre justeringar till att bli mer generella.

Genom strukturerade intervjuer, samt en ökad mängd intervjuer skulle en bättre generalisering kunna göras, samt en jämförelse mellan olika skolor. Dock hade inte samma djupdykning in i materialet kunnat göras. Att använda en enkät istället hade kunnat ge en mer generaliserbarhet samt kunnat ändra uppsatsen från en ganska smal empiri med 4 olika fall till en mer generaliserbar grupp. Däremot hade inte beskrivningar av situationer och liknande funnits med. Detta hade kunnat leda till en mindre förståelse för lärarnas uttryck. Intervjuerna som genomfördes var av det semistrukturerade slaget vilket innebär att en lista över förhållandevis specifika teman som ska diskuteras följdes. Deltagarna hade dock möjlighet att svara på sitt eget sätt och frågorna behövde inte heller komma i samma ordning som i intervjuguiden. (Bryman, 2011, s.415).

I studien genomfördes fem intervjuer, var av endast fyra kunde användas som material då en av inspelningarna försvann efter inspelning. Intervjuerna var mellan 20-40 minuter långa. I efterhand hade det varit fördelaktigt att ge intervjuerna mer tid, och att ta tiden att verkligen fundera över vad lärarna sagt och ställa bra och mer djupgående följdfrågor. Tyvärr finns det en del uttalande som lämnas outforskade under intervjuerna vilket längre tid under intervjuerna

hade kunnat motverka. Att också ha med någon mer intervju hade kunnat bredda materialet något mer, men på grund av tidsbrist fick detta uteslutas.

Att använda idéanalys som metod var ett val jag gjorde då jag vill tydliggöra lärarnas beskrivningar, värderingar och få möjlighet att kunna para ihop dessa. Det var ett sätt att tematisera intervjuerna och på så sätt tydliggöra övergripande teman. Strukturen på analysen gjorde även att resultatet blev lättskrivet då värderingar, beskrivningar och handlingsföreskrifter låg grupperade efter teman. Däremot hade en vanlig kvalitativ metod kunnat användas lika väl för att analysera texten, andra teman hade kanske vuxit fram då, och kanske hade vissa av de beskrivningar av värderingar som inte uttrycktes samtidigt i intervjuer då gått miste om.

9.3 Förslag på framtida forskning

Det hade varit intressant att utifrån denna studie genomföra en kvantitativ studie för att kunna generalisera förändringar över tid. Att använda denna studies resultat för att skapa frågorna i en enkätstudie som sedan genomfördes med en stor del lärare skulle kunna ge insyn i skillnader mellan geografiska platser, utbildningsbakgrund osv. Detta är dock något som skulle kunna växa sig väldigt stort. Att även ta ett större tag om livsfrågorna i olika åldersgrupper vore en intressant vinkling. Till exempel genom observationer av livsfrågeundervisningen i olika årskurser från kanske till och med förskolenivå till gymnasiet, skulle förändringar av elevers livsfrågor beroende på ålder kunna tydliggöras. Man skulle även kunna genomföra samtalsstudier eller intervjustudier med elever för att göra detta. Detta vore väldigt intressant. vad jag vet har utvecklingen av livsfrågor hos barn under deras barn- och ungdomstid inte studerats på detta sätt tidigare.

En annan del som inte har med livsfrågor direkt att göra men som framkommer i resultatet är lärares uppfattning om tid i religionskunskapsämnet. Alla lärare beskriver att de har för lite tid. Det vore intressant att göra en studie om detta, dels för att se vad som hinns med av läroplanen, samt kanske göra en aktionsstudie där lärare får olika mycket tid i ämnet. Detta skulle också kunna leda till en studie om vad man använder tiden till i religionskunskapsundervisningen. Ett sista förslag är att gå bortom skolans värld helt och istället undersöka livsfrågors utveckling, samt behov av livsfrågor i olika delar av människors liv. Detta skulle kunna göras genom enkäter eller intervjuer med människor i åldrar från till exempel 5 till 85 för att se vad människor funderar över i olika skeden av sitt liv. Detta vore intressant då livsfrågor sägs vara extra viktiga i situationer där förändring sker. En omfattande studie om människor i alla åldrar kan visa på vilka dessa situationer kan vara samt hur livsfrågorna kan eller inte kan hjälpa i våra liv.

9.4 Avslutande reflektioner.

Livsfrågor beskrivs i tidigare forskning och i mitt resultat som viktiga. De ska finnas med i undervisningen och är en del av att skapa förståelse för vår verklighet, vårt jag och de runt omkring oss. De är också en del av fostran in i en gemensam värdegrund. I studien lyfts en del fynd upp som inte tas upp av den valda tidigare forskningen. Bland annat tas samhällets förändring upp och dess inverkan på både dagens elever och deras livsfrågor. Samt lärarnas situation i skolan idag och deras behov för att kunna bedriva undervisning. Det blir genom resultatet tydligt att skolan måste ge lärarna förutsättning att bedriva undervisning. Detta är både skolverket men även individuella huvudmäns ansvar. Asta framför att lärare behöver stöd i att hantera de kontroverser som lärare kan stötta på genom arbete med livsfrågor, och Kristin framför att livsfrågor både vara en del av alla ämnen och är en del av all personals gemensamma värdegrundsarbete. Därför behöver huvudmän och rektorer erbjuda fortbildning till de lärare som redan finns i skolan.

Lärarutbildningen behöver också förändras för att tillgodose både de skillnader mellan generationer som sker i med generationsbyten samt de förändringar som sker i vårt samhälle. Vi lever i en allt mer globaliserad värld där information är lättillgängligt för många. Undervisningen måste då genomföras på ett sätt som gynnar och förbereder eleverna för framtiden. Religionsdidaktiken framförallt behöver bli bättre på att i lärarutbildningar lyfta upp religiösa och sekulära delar och anpassa till dagens elevers behov, bland annat genom livsfrågeundervisningen.

Vi måste inse att det kan vara problematiskt att lärare och elever tillhör olika generationer och lärare måste få verktyg för att hantera förändringar i generationer inom skolan. Generationsforskning kan vara ett sådant verktyg. Genom att generalisera och profilera kan lärare få lättare att anpassa sin undervisning till den stora massan, vilket på sikt kanske kan ge mindre anpassningar då undervisningen sker på ett sätt som passar den generella medlemmen av generationen. Dock är det också viktigt att komma ihåg att generaliseringar kan vara skadliga och att det som funkar för många av en grupp aldrig kommer funka för alla. . Lärarutbildningen och dagens skola behöver anpassas till dagens elever och deras behov, inte tvärtom. Vi måste därför vara öppna för tvärvetenskapliga angreppssätt för att skapa en utbildning som passar dagens och morgondagens samhällsmedborgare.

10. Sammanfattning

I denna uppsats undersöks tonåringars livsfrågor samt förändringar i livsfrågeundervisningen under de senaste 30 åren utifrån ett lärarperspektiv. Det övergripande syftet är att bidra med en överblick över eventuella förändringar hos en grupp elever som varit relativt frånvarande i den tidigare forskningen: nämligen högstadieelever. För att uppfylla syftet besvarades följande frågor:

1. Vilka förändringar kring elevernas livsfrågor beskriver de deltagande lärarna att de observerat under sin yrkesverksamma period?

2. Har deltagarna anpassat sina didaktiska val kring livsfrågeundervisning under sin yrkesverksamma tid? I så fall hur och varför?

3. Hur motiverar de deltagande lärarna eventuella förändringar av elevers livsfrågor samt livsfrågeundervisning som de beskriver?

För att besvara syftet användes kvalitativa semistrukturerade intervjuer. 4 kvinnliga lärare med erfarenhet av undervisning i religion i läroplanerna Lpo94, Lgr11 och Lgr22 intervjuades. Lärarna kom från två olika kommuner och totalt 3 olika skolor. För att analysera det empiriska materialet användes en idéanalys, där värden, beskrivningar och föreskrifter plockades ut och sattes i triader för att synliggöra idéer och värderingar. Utifrån dessa analyser av intervjuerna kunde sedan olika övergripande teman ses.

Den tidigare forskning som användes utgick framförallt från Björn Falkevalls (2010) avhandling *Livsfrågor och religionskunskap, en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik*, Annika Lilja, Mette Buchardt, Katarina Kärnebro, Christina Osbeck och Karin Sporre(2020) kapitel "Barns existentiella frågor i dag – och för 50 år sedan" i *Föreningen religionslärares årsbok,* Samt Malin Löfstedts (2011) kapitel "Livfrågor på gott och ont" i boken Religionsdidaktik – *Mångfald, livsfrågor och etik i skolan.* Dessa texter kompletteras även av annan tidigare forskning av bland annat Sven Hartman.

För att analysera resultatet används begreppen generation Y, Generation Z, samt självuttryck och normkritik. Syftet med begreppen generation Y och generation Z är att förstå didaktiska förändringar i undervisningen om livsfrågor utifrån generationsskiften i skolan. Begreppen självuttryck och normkritik används för att bredda livsfrågornas relevans från religionskunskap till livet. Genom att förstå livsfrågor som del av självuttryck och normativa och normkritiska

verktyg var förhoppningen att även den identitetsskapande process som elever går igenom i arbete med livsfrågor skulle förstås bättre.

I resultatet framgår att elevernas livsfrågor har förändrats. De har gått från livsfrågor med framförallt etisk och religiös tillhörighet så som meningen med livet, abort, dödshjälp och dödsstraff, till mer personliga, privata och samhällsinriktade frågor så som kärlek, sexualitet, identitet och liknande. Dessutom syns spår av samhällets påverkan på livsfrågorna i lärarnas uttalande, bland annat beskrivs den ökade sekulariseringen bidra till en minskad förståelse av religion. Populärkultur och digitalisering påverkar också eleverna och deras livsfrågor. Bland annat genom att eleverna utsätts för mer information vilket både leder till mer diskussioner och frågor som berör livsfrågor. Men den bidrar också till att elever utsätts för innehåll på nätet och i populärkultur som enligt lärarna leder till normalisering av våldskulturer, en minskad förståelse för samhällsfrågor, och ett ökat behov av diskussioner kring livsfrågor för att nyansera och hjälpa eleverna förstå och sortera de uttryck de utsätts för. Eleverna upplevs överlag ha förändrats sedan lärarnas tidiga år inom yrket, och de beskrivs ha fått ett större demokratiutrymme, en mindre djup men bredare allmänkunskap, och ett sämre fokus. Samtidigt är eleverna idag mer intresserade av livsfrågor, de är mer personliga och frågvisa och vill ofta veta mer när man väl kommer dem närmare.

Undervisning om livsfrågor bedrivs på olika sätt. Alla lärare uttrycker dock att de på något sätt använder sig av antingen film, diskussioner, polariserande uppgifter eller värderingsuppgifter för att jobba med livsfrågor. Lärarna framför vissa didaktiska förändringar över tid såsom att anpassa sin undervisning till en ökad mångkulturalitet i klasserna. Detta då livsfrågor kan ses som problematiska om eventuella svar på livsfrågorna ses som allmängiltiga. En ökad kompetens för att hantera kontroversiella frågor har också behövts. Lärarna beskriver att de förändrat sin undervisning från mer empatiska till idag mer faktabaserade då de ofta upplever att elevernas grund brister. Samtidigt som förändringar uttrycks, beskriver lärarna också att det finns många saker som är de samma, som inte förändrats över tid utan som snarare anpassas till varje grupp för att passa dem. Slutligen, alla intervjuade lärare anser att livsfrågor är viktiga och bör få en större roll i religionskunskapen, men att de också begränsas av yttre faktorer.

Lärarnas didaktiska val påverkas även av yttre faktorer såsom tidstillgång, vilket de alla upplever är alldeles för liten i religionskunskapsämnet. Även faktorer såsom behov av mer anpassningar, fokus på att alla elever ska bli godkända, samt ineffektiva system i deras vardag bidrar till att saker behöver väljas bort. Flera av lärarna beskriver bristande stöd från läroplan och

kritiserar läroplanen då de inte upplever att eleverna får den grundkunskap de borde få, vilket leder till att för många får livsfrågorna minskad plats i undervisningen. De uttrycker att de vill jobba mer med livsfrågor, men behöver rätt förutsättningar från skola, läroplan och elever för att kunna göra detta.

Livsfrågornas förändring ses som reflektioner av två olika generationer i skolan, som färgats av ett samhälle som utvecklas snabbt. I lärarnas uttryck om eleverna och deras livsfrågor och förändringar kan generationsskiftet i skolan synliggöras, och med det också det ökade behovet av normkritiska samtal och identitetsskapande processer så som självuttryck där livsfrågor tycks vara ett verktyg för att forma jaget. Lärarna har gjort förändringar i sin undervisning om livsfrågor för att ackommodera för de två olika generationer som passerat skolsystemet under de senaste 30 åren. Lärarna diskuterar mer normer idag. De beskriver även en anpassning till mer multikulturella klassrum och även en anpassning till kunskapsnivåer som de upplever har förändrats. Samtidigt som de beskriver förändringar upplever de också att de inte gjort några större förändringar över tid, utan de görs hela tiden, detta kopplas till att trots att det är två olika generationer som passerat skolsystemet är de mer lika varandra än de är lika generationerna före dem.

Avslutningsvis måste skolan anpassa utbildningen till elevernas behov. Ett sätt att göra detta är att integrera generationsforskning i skolan för att bättre förstå behoven hos våra elever. Utöver detta behövs kontinuerlig fortbildning för undervisande lärare och anpassningar till behoven i skolan inom lärarutbildningen för att producera lärare som bättre kan hantera behoven dagens elever har.

Referenslista

Andersson, Ulrika; Öhberg, Patrik; Carlander, Anders: Martinsson, Johan; Theorin, Nora (2023) *Ovisshetens tid*, Göteborg: SOM-institutet Göteborgs Universitet.

Bergström, Göran, Svärd, Per-Göran, 2018, Idé-och ideologianalys, i *textens mening och makt*, Kristina Boréus och Göran Bergström(Red). Lund: Studentlitteratur s. 133-178

Bromseth, 2018, Förändringsstrategier och problemförståelse: från utbildning om den Andra till queer pedagogik, i *Normkritisk pedagogik: Makt, lärande och strategier för förändring*, Janne Bromseth & Frida Darj(red), Uppsala: Centrum för genusvetenskap

Bryman, Allan, 2011, Samhällsvetenskapliga *metoder* (2:a uppl.). Malmö: Liber.

Burger, Mariekie, 2015, Public self-expression, identity and the participatory turn: The power to re-imagine the self, *Communicatio*, 41:3, s. 264-286, Hämtad från https://www.tandfonline.com/journals/rcsa20 2023-12-28

Böwert, Pia Rose, 2009, The courage to be: the impact of lebensphilosphie on danish RE. British journal of religious education, vol 31 no 1 s. 29-39, Hämtad 2023-10-22

Cillers, Elizelle Juaneé, 2017, *The Challenge of Teaching Generation Z*, i PEOPLE: International Journal of Social Sciences special issue vol 3 issue 1, s. 188-198 https://www.researchgate.net/publication/312659039_The_challenge_of_teaching_generation_Z Hämtad 2020-11-16

Eriksson, Keijo, 1999, *På spaning efter livets mening. om livsfrågor och livsåskådning hos äldre grundskoleelever i en undervisningsmiljö som befrämjar kunskapande* Malmö: Instutitionen för pedagogik, Lärarhögskolan Malmö

Falkevall, Björn, 2010, *Livsfrågor och religionskunskap, en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik*, Stockholm: Stockholms universitet. http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:280178/FULLTEXT02.pdf Hämtad 2023-09-10

Hartman, Sven, 2009, *Barns tankar om livet,* Stockholm: Natur och kultur

Hartman, Sven, 2011, Perspektiv på skolans religionsundervisning, i *Religionsdidaktik - mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, Malin Löfstedt(red.) Lund: Studentlitteratur. S. 19-34

Holmberg, Sören. & Weibul, Lennart, 2000. Det nya samhället, SOM-instututet Göteborgs Universitet.

Kvale, Steinar , Brinmann, Svend. 2019, *Den kvalitativa forskningsintervjun,* (3:e uppl.), Lund: Studentlitteratur

Lilja, Annika; Buchardt, Mette; Kärnebro, Katarina, Osbeck Christina, Sporre, Karin, 2020, Barns existentiella frågor i dag– och för 50 år sedan, I *Existentiella frågor i barn och ungas liv*, Emma Hall & Bodil Liljefors Persson (Red) Föreningen Lärare i religionskunskap årsbok 2020 årgång 51 s. 29-39

Lindström, Niclas; Lindmark, Daniel,2019 , Religionskunskap, I *Utbildningshistoria*, Esbjörn Larsson, Johannes Westberg (red.) , Lund: Studentlitteratur. s. 263-276

Lundberg, Tove & Nordlund, Lisa (2018) "Normkritiska perspektiv: Nya möjligheter för svensk psykologisk praktik", *lambda nordica*, 22, s.66-99. Hämtad från: https://www.lambdanordica.org/index.php/lambdanordica/article/view/506 Hämtad 2023-12-31

Löfstedt, Malin, 2011, Livfrågor på gott och ont, I *Religionsdidaktik – Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, Malin Löfstedt (red.), Lund: Studentlitteratur. s. 51-64

Metz Thaddeus, 2015, Ubuntu and the value of self-expression in the mass media, Communicatio, 41:3, 388-403, Hämtad från https://www.tandfonline.com/journals/rcsa20 2024-01-01

Sjöden, Ulf, 1995, *En skola, flera världar* Stockholm: Ultra plus

Skolverket, 2011a, Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap, Hämtat från Skolverket, http://www.skolverket.se. 2023-09-09

Skolverket, 2011b, Läroplan för grundskola, förskoleklassen och fritidshemmet Lgr11, Hämtat från http://www.skolverket.se, 2023-10-22

Skolverket, 2022a, Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap, Hämtat från Skolverket, hämtad från http://www.Skolverket.se 2023-09-12

Skolverket, 2022b, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr22, Hämtat från http://www.skolverket.se, 2023-10-22

Skolverket, 2022c, eligionskunskap, Förslag den 16 september 2022 Dnr: 2020:1822, Hämtad från https://www.skolverket.se/, 2023-11-25

SOM-institutet, 2023, Svenska trender 1986-2022, Göteborg: Göteborg universitet Hämtad från https://www.gu.se/som-institutet/resultat-och-publikationer/rapporter 2024-01-05

Svenska Dagbladet, 14 juli 2021, Ysin och haval fälls, hämtad från https://www.svd.se/a/04p982/yasin-och-haval-falls 2024-01-21

Svensk ordbok, 2021, livsfråga hämtad från: https://svenska.se/so/?id=146792&pz=5 2023-09-25

Swanzen, Rika, 2018, Facing the generation chasm: the parenting and teaching of generation Y and Z International Journal of Child, Youth and Family Studies. S. 125-150 Hämtad från https://journals.uvic.ca/index.php/ijcyfs/article/view/18216 2023-12-29

Säljö, Roger; Liberg, Caroline; Lundgren, Ulf P, 2020. Framtidens skola och utbildning- en betydande del av våra liv. i Säljö, Roger; Liberg, Caroline; Lundgren, Ulf P:, red. *Lärande skola bildning.* Stockholm: Natur och Kultur, s. 203-220

Pew Reaserch Center, 2020, on the cusp Adulthood and facing an uncertain future: what we know about gen Z so far, Hämtad från https://www.pewresearch.org/social-trends/2020/05/14/on-the-cusp-of-adulthood-and-facing-an-uncertain-future-what-we-know-about-gen-z-so-far-2/ 2023-11-16

Bilagor

Bilaga 1

Information om deltagande i "30 år av livsfrågor och undervisning"

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning som undersöker livsfrågor i religionskunskapen utifrån ett såväl historiskt- som samtida perspektiv. Du tillfrågas som deltagare då du är undervisande lärare på högstadiet inom ämnet religionskunskap och har undervisat med LPO94, LGR11 och LGR22 som läroplan. Studien utgår från ca 5 högstadielärare som har erfarenhet av att undervisa i läroplanerna Lgr94 till Lgr22 inom ämnet religionskunskap. Studien baseras på kvalitativa semistrukturerade intervjuer som spelas in och sedan transkriberas innan de analyseras.

Deltagandet innebär att du kommer få ut de teman som tas upp under intervjun minst en vecka i förväg för att du ska kunna förbereda dig. Själva intervjun tar ca. 30–45 minuter och behandlar din erfarenhet av livsfrågor i religionskunskapen utifrån både historiska och nutida perspektiv. Efter att intervjuerna är genomförda kommer de transkriberas. När intervjuerna är transkriberade får du möjlighet att läsa igenom transkriberingen av din intervju, och när uppsatsen sedan är färdig kommer du får möjlighet att läsa igenom texten innan den skickas in för slutgiltig bedömning.

Det övergripande målet med undersökningen är att undersöka om definitionen av livsfrågor förändrats över tid. I undersökningen utforskas om och hur livsfrågor används i religionskunskapsundervisningen, samt hur lärare upplever förändringen av dessa under sin yrkesverksamma tid. Just detta ämne har valts då forskning om livsfrågor sällan riktas mot verksamma lärare med lång erfarenhet om deras upplevelse av begreppet. Förhoppningen är att studien ska bidra med ytterligare perspektiv som kompletterar den tidigare forskning om livsfrågor i undervisningen som gjorts av bland annat Sven Hartman, Karin Sporre och Björn Falkevall.

Etiska hänsynstaganden:

- Din identitet skyddas enligt konfidentialitetskravet, vilket bland annat innebär att ditt och andra personers namn, samt platser kommer att fingeras.
- Högskolan Dalarna är ansvarig för behandlingen av personuppgifter i samband med examensarbetet. Som deltagare i undersökningen har du enligt Dataskyddsförordningen (GDPR) rätt att få information om hur dina personuppgifter kommer behandlas. Du har

också rätt att ansöka om ett så kallat registerutdrag, samt att få eventuella fel rättade. Vid frågor om behandlingen av personuppgifter kan du vända dig till Högskolans dataskyddsombud. Dataskyddsombudet nås via dataskydd@du.se Om du är missnöjd med hur dina personuppgifter behandlas har du rätt att ge in klagomål till integrationsmyndigheten, som är tillsynsmyndighet.

- **Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt.** Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering under tiden studien pågår. Om du väljer att avbryta ditt deltagande kommer din intervju och transkriberingen av denna samt eventuell text i uppsatsen som rör dig tas bort omedelbart.

- Undersökningen genomförs inom ramen för studentarbeten vid högskolan Dalarna och kommer att presenteras i form av en uppsats vid Högskolan Dalarna. Studien har granskats av Forskningsetiska nämnden vid Högskolan Dalarna.

Ytterligare upplysningar lämnas av nedanstående ansvariga.

Ludvika XX/XX/2023

Student	Handledare
Maya Fremén	Ingela Visuri
076-XXXXXXX	070-XXXXXX
h18mayfr@du.se	ivi@du.se

Maya Fremén	Ingela Visuri

Bilaga 2

Samtyckesformulär

Samtycke till att delta i studien *30 år av livsfrågor och undervisning*. Jag har fått muntlig och skriftlig information om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

☐ Jag samtycker till att:

- delta i studien " *Erfarna lärares uppfattning av livsfrågebegreppet i religionskunskapsundervisningen*"
- att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i studiepersonsinformationen
- följande personuppgifter samlas in: Kontaktinformation som namn, telefonnummer och e-post, intervju och transkribering, de åsikter och erfarenheter som uttrycks i intervju.
- personuppgifter kommer att användas i forskningssyfte.
- de insamlade uppgifterna kommer att bevaras till dess att uppsatsen är examinerad och godkänd, dock högst tre år räknat från att datainsamlingen påbörjats.

Plats och datum: _____

Underskrift deltagare:_____

Ansvarig för studien

Ort och datum:_____

Namnteckning:_____

Bilaga 3

Intervjuguide

- Lärarnas erfarenhet;
- Vad som tas upp i klassrummet- Kursplan:
- livsfrågor - skifte från populärkultur vs. etik

1. **Hur länge har du varit lärare?**
2. **Vad för förändringar över tid ser du hos eleverna?**
3. **Vad tänker du på när du hör ordet livsfråga?**
4. **är en livsfråga det samma som en existentiell fråga?**
5. **Får livsfrågor något utrymme i din undervisning? Om ja: är detta något du introducerar aktivt, eller något som eleverna själva för in?**
6. **Vilka typer av livsfrågor verkar eleverna tycka är viktiga?**
7. **Har detta förändrats under din yrkesverksamma tid ?**
8. **Om du tänker tillbaka över åren som du arbetat, verkar eleverna brottas med ungefär samma sorts livsfrågor idag som tidigare? (Utvecklas, oavsett svar)**
9. **Vilka livsfrågor tycker du själv är viktiga att ta upp? Bra fråga!**
10. **Vilka typer av livsfrågor tar du upp idag i undervisningen?**
11. **Har detta förändrats under din yrkesverksamma tid?**
12. **Har detta förändrats udner din yrkesverksamma tid?**
13. **Tycker du att du har tid för att jobba med livsfrågor?**
14. **Kombinerar du livsfrågor med undervisning om annat?**
15. **Har du jobbat mer eller mindre med livsfrågor tidigare under din yrkeskarriär? (Utveckla oavsett svar)**

16. **Under åren har livsfrågornas plats i läroplanen både ökat och minskat, har du märkt av detta?**

17. **Hur många undervisningstimmar har du?**

18. **Spänning läroplan - konkret undervisningssituation**

19. **Etiska frågor vs. livsfrågor: krock? Hur löser man detta?**