

# ”Det skulle bli löjligt, om jag klev in i mina elevers värld”

*En kvalitativ studie om elevers och lärares syn på elevers populärkultur i religionskunskapsundervisningen*

Av: Emma Björsson

Handledare: Fredrik Jahnke

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Självständigt arbete 15 hp

Religionsvetenskap III | Höstterminen 2017



**SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM**  
sh.se

## Abstract

The aim of the thesis was to study teachers and students in primary schools thoughts on the use of the students popular culture in religious education, and to identify similarities and differences between the interviewed and how these could be understood. The purpose was further to examine what consequences popular culture's relation to high culture (finkultur) was given in the interviewed's reasoning.

The thesis was divided into three major issues: What opportunities and difficulties do teachers and students regard with the use of the students popular culture in religious education? What are the differences and similarities between the respondents, and how could this be understood? And the third: What are the consequences of popular culture's relation to high culture in the reasoning?

In order to achieve the questionnaires, four students in ninth grade and four religious teachers in primary school were interviewed.

The result showed that both teachers and students stressed student's popular culture as an educational opportunity. The use of popular culture contributes a higher level of interest, commitment and happiness in religious education. The teacher provided to a greater extent the difficulties with the use of the students popular culture, mainly with their lack of time and knowledge about their student's popular consumption. Popular culture's relation to high culture was made visible. In the teachers interviews it's relation was revealed in their negative attitude against the students popular culture, in for example it's lack of good values which were not considered compatible with the school's values. In the student's reasoning popular cultures relation to high culture became visible with their expressed concern about the popular culture which is used in their spare time, be used in a context which they were not used to.

# Innehållsförteckning

1.0 Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställning.....	3
1.2 Disposition.....	3
2.0 Bakgrund.....	4
2.1 Populärkultur och finkultur.....	4
2.2 Populärkulturens inträde i skolan.....	5
2.3 Populärkulturen och religionskunskapsundervisningen.....	6
3.0 Tidigare forskning.....	8
5.1 Populärkultur och undervisning.....	8
5.2 Populärkultur och religionsundervisning.....	9
4.0 Teori.....	12
6.1 Populärkultur.....	12
6.2 Ungas populärkulturella landskap och skolans fostransuppdrag.....	13
6.3 Moralpanik och hierarkiseringen av kulturella uttryck.....	14
6.3 Populärkultur som pedagogisk resurs.....	16
5.0 Metod.....	18
7.1 Val av metod.....	18
7.2 Tillvägagångssätt.....	18
7.3 Generaliserbarhet.....	19
7.4 Metodkritik.....	20
7.5 Informanterna.....	20
6.0 Resultat och analys.....	21
6.1 Elevintervjuer.....	21
6.1.1 Elevernas religionskunskap i högstadiet.....	21
6.1.2 Möjligheter.....	21
6.1.3 Relation.....	25
6.1.4 Svårigheter.....	27
6.2 Lärarintervjuer.....	32
6.2.1 Möjligheter.....	32
6.2.2 Relation.....	33
6.2.3 Svårigheter.....	36
6.3 Likheter och skillnader mellan respondenterna.....	38
7.0 Slutsatser.....	40
7.1 Vilka möjligheter och svårigheter anser elever respektive lärare föreligga med användningen av elevers populärkulturella konsumtion i religionskunskapsundervisningen?..	40
7.2 Vilka likheter och skillnader finns mellan respondenterna? Hur kan detta förstås?.....	41
7.3 Vilka konsekvenser ges populärkulturens relation till finkultur i resonemangen?.....	41

8. Slutdiskussion.....	43
9. Referenser.....	45
9.1 Intervjuer.....	45
9.2 Tryckt material.....	45
9.3 Internetkällor.....	46
Bilaga A.....	48
Bilaga B.....	49

## 1.0 Inledning

”Tråkig och fin’ - det passar bättre att använda om den dåliga (halv)litteraturen. Tråkig i sin malande omgång av samma ämnen och samma personer (...) Och fin = struntförnäm - det är precis vad en viss sorts veckopress är. Den goda litteraturen visar oss livet sådant det är” skriver Rune Fröroth år 1959. Efter decennier av total ignorans från skolans håll hade populärkulturen så smått introduceras i Fröroths lärobok *Författare och förfuskare* (1959). Nu med ett tydligt syfte - eleverna skulle lära sig skilja på bra och dålig kultur. Drygt femtio år efter Fröroths pläderande för skolans uppdrag resonerar en förskolepedagog i Carina Fasts studie om att ta med leksaker till skolan år 2007:

Man får gärna visa upp dem. Men sen ska de bort. Det har kommit in några konstiga kort som de håller på med, men det får de göra hemma. Jag tycker att de ska leka hos oss och hålla på med andra saker... Varför spelar de inte kula nu för tiden och hoppar hage? Och bokmärken är det ingen som byter längre. (Fast 2007: 132)

De föreställningar som Fröroth gav uttryck för drygt sextio år tidigare tycks alltså i allra högsta grad levande. Misstro, kritik och uppenbart avståndstagande tycks fortfarande känneteckna skolans förhållande till ungas populärkultur. Skolan framstår i det närmsta tjäna som beskyddare gentemot elevernas populärkulturella konsumtion som tydligt hör hemma någon annanstans. Finns samma inställning idag - tio år senare?

År 1997 presenterade Skolkommittén sitt slutbetänkande om hur skolan nu skulle hanteras och stödjas till följd av omfattande samhällsförändringar. De samhällsförändringar som åsyftades var bland annat att eleverna socialiseras på annat vis än tidigare, att skolan som institution inte längre hade monopol som enda bildningsinstitution och således att lärarens och skolans auktoritet ideligen tvingades förtjäna sin ställning. Ett begrepp som florerade i betänkandet för att beskriva ungas nya socialisation var ”kulturell friställning”. Detta hade till avsikt att beskriva hur unga i det moderna samhället nu var betydligt friare i relation till värderingar och traditioner än tidigare. Unga behöver inte längre förhålla sig till sina föräldrars karriärsval, levnadssätt, kultur eller traditioner. Unga ges i högre utsträckning stora möjligheter att själva skapa sina identiteter oberoende av de identitetsramar som premierats eller normerats hemifrån. I denna kulturella friställning framträder populärkulturen som alternativ till både identitetsskapande och bildning (Persson 2000: 15) Populärkulturella källor som exempelvis musik, tv-serier, film och litteratur ger unga möjlighet att skapa sin identitet, bearbeta känslor och problem och erbjuda stil- och rollförebilder (Persson 2000:16).

Trots det har unga, populärkultur och skolan historiskt, och av att döma en bit in på tvåtusenålet, inte haft ett helt oproblematiskt förhållande. Både historiska och samtida medier har ständigt gett upphov till oro och förfasande för ungas mediekonsumtion. Margareta Rönnberg (2006) redogör för några av dessa så kallade ”mediepaniker” under slutet av 1900-talet och början på 2000-talet. Där beskrivs debatten om videovåldet på 80-talet och den tecknade serien *Ninja Turtles* på 90-talet, där unga pojkars filmkonsumtion sades inspirera unga till våldshandlingar i verkligheten. På 00-talet gav sexualisering och pornofieringens intryck på unga tjejjers sexualitet och kroppsfixering upphov till stor förfäran i media (Rönnberg 2006: 123). I nyare debatter kan den populära dokusåpan *Paradise Hotel* tjäna som exempel där media förfasas över ungas populärkulturella konsumtion. I en debattartikel publicerad av Expressen år 2014 uttrycks skribentens oro över såpans ”tveksamma värderingar” (Jordås 2014) och att vuxna förebilder nu måste träda fram och säkerställa ordningen för unga.

Sammantaget ger alltså mediepanikerna uttryck för en föreställd hotad moral, där unga förefaller vara passiva offer mot populärkulturens sviktande moraliska utbud. Karaktäriserande för debatterna är att de populärkulturella produkterna som konsumeras kommer att ge direkt yttring för individernas handlande i verkligheten och därmed ge konsekvenser för den moraliska samhällsordningen.

Idag framhåller åtskillig forskning ungas populärkulturella konsumtion som värdefull, och lyfter både dess positiva pedagogiska aspekter i skolan och som betydelsebärande för ungas identitetsskapande (Axelsson 2011; Rönnberg 2006; Lövheim 2007) Idag finns populärkulturen dessutom med i ämnesformuleringarna i flera kursplaner i grundskolan, något som tyder på ett förändrat förhållningssätt. I högstadiets religionskunskap motiveras användningen med att undervisningen ständigt ska utgå från elevers livsvärldar och erfarenheter, och populärkultur som ett sätt att svara mot detta. Vidare ges elevernas populärkultur betydelse i relation till livsfrågor, där eleven ges möjlighet att gå utanför det egna jaget och istället reflektera över livsfrågors betydelser som de framträder i populärkulturen. Genom att använda de populärkulturella källor som värdesätts av eleverna, ska undervisningen ta tillvara på elevens livsvärldar och väcka frågor som för eleverna är intressanta (Skolverket 2011). Stämmer denna bild av möjligheter med elevers populärkultur i religionskunskapsundervisningen i praktiken - eller är de andra? Både läroplanerna och forskare tycks alltså givit populärkulturen erkännande, som därmed gjort slut på en historisk relation av konflikt och avståndstagande från skolans sida. Likafullt lever populärkulturen dock fortfarande tätt tillsammans med sin ständige följeslagare: finkulturen. Genom populärkulturen ges finkulturen syre

och tillsammans bildar de en hierarkisk kulturell maktordning i ständigt rörelse. Vilka konsekvenser får detta i religionskunskapsundervisningen?

## 1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med uppsatsen är att undersöka lärare och elever i högstadiets syn på möjligheter respektive svårigheter med användningen av elevers populärkultur i religionskunskapsundervisningen och vilka likheter och skillnader som finns mellan dem. Vidare syftar uppsatsen till att undersöka vilka konsekvenser populärkulturens relation till finkultur får i resonemangen.

- Vilka möjligheter och svårigheter anser elever respektive lärare föreligga med användningen av elevers populärkulturella konsumtion i religionskunskapsundervisningen?
- Vilka likheter och skillnader finns mellan respondenterna? Hur kan detta förstås?
- Vilka konsekvenser ges populärkulturens relation till finkultur i resonemangen?

## 1.2 Disposition

Uppsatsen har inletts med en inledning följt av syfte och frågeställning. I nästkommande kapitel kommer en kort bakgrund att presenteras. Där kommer läsaren ges förutsättningar att inges kunskap om populärkulturens relation till finkultur, dess historiska inträde i skolan samt populärkultur i religionskunskapsundervisningen. Detta följs av tidigare forskning där undersökningar som rör populärkultur och undervisning samt populärkultur och religionskunskapsundervisning tas upp. Därefter presenteras uppsatsens teoretiska utgångspunkter som i huvudsak utgörs av populärkulturens relation till finkultur och begreppet moralpanik, ungas populärkulturella landskap samt populärkultur som pedagogisk resurs. Därefter följer metod- och materialkapitlet där insamlat material och val av metod och metodkritik redogörs för. I det avslutande analyskapitlet redovisas respondenternas syn på populärkultur i religionskunskapsundervisningen, vilka möjligheter och svårigheter som anses föreligga vid tillämpningen samt en jämförelse av svaren mellan respondenterna. Avslutningsvis presenteras slutsatserna av undersökningen samt en slutdiskussion.

## 2.0 Bakgrund

### 2.1 Populärkultur och finkultur

Litteraturvetaren Magnus Persson (2000) beskriver hur relationen mellan populärkultur och finkultur växt fram i takt med det moderna samhället (Persson 2000: 23). Begreppet finkultur kommer fortsättningsvis att syfta på den kultur som alltjämt står i motsatsförhållande till populärkultur. Den utgörs av kulturellt värderade uttryck där finkulturen anses som mer värdefull och bildande än annan. Den historiska kartläggning av populärkulturen i denna konflikt gentemot finkulturen utgår enligt Persson från 1800- talets slut, då hög och lågkultur på ett utpräglat sätt ansågs vara varandras motsatser. Finkulturen som tidigare utgjorts av en brokig blandning av skilda genrer, skulle nu rensas från de inslag som uppfattades som oanständiga och obildade. Tidigare hade konsten kunnat användas av människor som underhållning och som ett sätt att uttrycka omedelbara känslouttryck. I den rensning som kulturen nu genomgick fanns inte längre utrymme för sådant. Istället tordes människor ge sig hän åt konsten i ödmjukhet och respekt (Persson 2000: 24). Under 1900-talet har försvaret av den kultur som skulle renas från folkliga och obildade element karakteriserats med ett lika ihärdigt uttryckt avsky gentemot populärkulturen.

I John Storeys (2001) resonemang kring populärkultur, framhålls hur den karakteriseras av den kultur som blir kvar efter att bestämningen av vad finkultur är utkristalliserats. I en sådan diskussion definieras populärkulturen av de kulturella restprodukter som inte når upp till kraven på finkulturen (Storey 2001: 5). Även Lindgren (2005) framhåller hur finkulturen fungerat som referenspunkt till vilken andra kulturprodukter definierats (Lindgren 2005: 17). Populärkulturen får således automatiskt ett lägre värde. I bestämningen på vad som förefinns inom dessa kategorier påvisar Storey att finkulturen alltjämt definieras av högre krav på formell komplexitet, för att bibehålla sin exklusiva status. I ett sådant resonemang blir populärkulturen ofta likställd med massproducerad och kommersiell kultur, medan finkulturen istället utgörs av individuellt skapande för ett fåtal människor (Storey 2001: 6). Innehållet i dessa två kategorier är dock föränderligt över tid. Storey exemplifierar med författaren och dramatikern William Shakespeare som idag anses vara finkultur. Under 1800-talet var hans verk istället uttryck för folklighet och tillhörande den folkliga teatern, alltså uttryck för populärkultur. Även Persson (2000) framhåller hur dessa två kategorier är föränderliga och problematiska begrepp på grund av dess subjektivitet. Vad talaren lägger in i benämningarna är individuellt präglad (Persson 2000: 22).



## 2.2 Populärkulturens inträde i skolan

Innan år 1950 förhöll sig skolan till populärkulturens varande på det sätt som då ansågs enklast: att låtsats som att den inte existerade. Det betydde att populärkultur inte återfanns i läroböcker, lästes inte och diskuterades inte under lektionstid. Skolans förhållningssätt till populärkulturen kunde närmast liknas vid ett yttre hot, som därmed inte lämpade sig inom skolans gränser (Persson 2000:29). De första så kallade mediepanikerna uppkom under slutet på 1700-talet och början på 1800-talet. Detta i samband med tillkomsten av en massmarknad för litteratur, som främst ansågs skadligt för tre samhällsgrupper: arbetarklassen, kvinnorna och de unga. Läsning i skolan existerade inte som ensamt ämne i skolan under stora delar av 1800-talet. Argument för dess inträde var dock att den skulle kunna fungera som motvikt mot den kommersiella kulturen utanför skolan. Under andra halvan av 1800-talet etablerades litteraturen som eget ämne, då med landets främsta och största diktare som ensamt utgjorde läsningen (Persson 2000: 30).

Först på 1960- talet gjorde populärkulturen entré in i skolans undervisning. Det huvudsakliga syftet var tydligt, eleverna skulle själva lära sig att skilja mellan god och dålig litteratur. I läroboken *Författare och förfuskare* (1959) av Rune Fröroth skulle eleverna kvalitetstränas och på ett naturligt sätt välja bort den dåliga litteraturen till förmån för den goda. I läroboken gjordes således en tydlig skiljelinje mellan bra och dålig litteratur, och elevens skulle ges möjligt att själv utvinna vilken text som utgjorde vad. På 70- talet förändrades skolans förhållningssätt till populärkulturen till förmån från något som kallades ”den fria upplevelseläsningen”. I denna syn var det viktiga att eleverna läste och de tidigare gränsdragningarna mellan fin och ful litteratur blev något upplösta. Fortfarande hade läsningen dock ett huvudsakligt mål som kallades ”lästrappan” eller ”kulturtrappan”. Elevens litteraturläsning skulle följa en slags trappa, från mer trivial ungdomslitteratur till finlitteraturens klassiker. För populärkulturen innebar, trots dess syfte, upplevelseläsningen ett genombrott i skolan (Persson 2000: 39). Den historiska motsättning som funnits mellan fin och fulkultur i skolan uttrycker Persson fortfarande existerar idag (Persson 2000: 31). I samtida debatter utgör kristdemokraternas populära kulturpolitiska förslag bland de borgerliga partierna ett tydligt exempel: inrättandet av en litterär kanon i skolor. Syftet uttrycks bland annat vara att svenska skolelever ska ges goda värderingar och stå på gemensam värdegrund. Även nyanlända elever ska på ett enkelt sätt få ta del av god litteratur och således enkelt integreras in i dessa goda värderingar. Utan en litterär kanon i skolan menar kristdemokraterna ”saknar vi gemensamma referensramar som vi kan samlas kring” (Aktuellt 15 november 2017). Situationen kan sägas känneteckna det skydd mot populärkulturella influenser som skolan historiskt och

tillsynes fortfarande idag debatterar kring. Att det kulturpolitiska förslaget fortfarande är högaktuellt säger något om populärkulturens relation till finkultur, som framhålls av flera forskare (Persson 2000; Wiktorin 2011; Ramberg 2006). I ljuset av de förväntade ”goda värderingarna” som Kristdemokraterna framhåller, förefaller populärkulturen utgöra dess motsats.

## 2.3 Populärkulturen och religionskunskapsundervisningen

I styrdokumentet för grundskolans religionskunskap sätts populärkulturen i relation till livsfrågor. I högstadiet uttrycks i det centrala innehållet hur ”olika livsfrågor, till exempel meningen med livet, relationer, kärlek och sexualitet, skildras i populärkulturen” (Skolverket 2011). I kommentarsmaterialet till religionskunskap lyfts hur många elever känner sig mer hemmahörande i att söka svar på livsfrågor i populärkulturen snarare än etablerade religioner (Skolverket 2011). Det beskrivs vidare hur elevers populärkultur ska användas som medel för undervisningen att ständigt utgå från elevens egna livsvärldar och erfarenheter:

”I populärkulturen får man värdefull hjälp med att avkoda religiösa spår och urskilja livsfrågor som är meningsfulla för eleverna. De populärkulturella källor som tilltalar ungdomar gör det just för att de väcker frågor som är intressanta för åldersgruppen. Eftersom elevernas livsvärldar och erfarenheter ska utgöra utgångspunkten för skolans undervisning är det viktigt att ämnet religionskunskap arbetar med populärkulturella källor och de religiösa och livsåskådningsmässiga referenser som finns i dessa.” (Skolverket 2011)

Religionsdidaktikern Malin Löfstedt (2011) påvisar hur livsfrågornas varande i religionsundervisningen är uppenbart, men att det finns svårigheter kring hur undervisningen om dessa ska behandlas. Populärkulturella källor menar hon därmed kan tjäna som goda uppdragsgivare att närma sig dessa. Löfstedt uttrycker hur populärkultur kan vara ett fruktbart sätt att konkretisera undervisningen på, eftersom eleverna generellt brukar och mottager stora mängder populärkultur både inom och utanför skolan (Löfstedt 2011: 60). Dessutom kan populärkultur användas för att livsfrågorna inte alltid behöver sökas i det egna jaget, något som för en del elever kan upplevas jobbigt. I populärkulturen kan istället livsfrågor sökas i utomstående källor (Löfstedt 2011: 61). Löfstedt exemplifierar användningen av populärkulturen i religionskunskapen med att tillämpa film och skönlitteratur. Där kan elever ges möjlighet att diskutera ämnen givande för religionsundervisningen, så som identitet, sexualitet, livets mening, vad ett gott samhälle är och moralens betydelse i ett samhälle (Löfstedt 2011: 62-63)

Sammantaget uttrycker Löfstedt vikten av populärkultur i religionskunskapsundervisningen som ett sätt att göra undervisningen mer konkret samt för att ge eleverna möjlighet att söka efter livsfrågor bortom de själva.

Religionsdidaktikerna Carlsson och Lantz (2015) framhåller komplexiteten och didaktiska svårigheter för lärare att undervisa i religionskunskap i en postsekulär samtid. Religionskunskapen navigerar inom en samtid präglad av både förändring och kontinuitet, som ställer allt högre krav på lärare. Klassrummen tenderar att präglas av stor heterogenitet där alla möjliga religioner och livsåskådningar finns representerade. Elevers identitetsskapande utgörs av ett massivt utbud av föreställningar, perspektiv och tolkningar som karakteriseras av ständig rörelse och kommunikativa möjligheter. De andliga arenor som finns att tillgå är i det närmsta oändligt och elevens tankar och uppfattningar om sig själv och livets existens kan därmed komma att kännetecknas av subjektiva föreställningsvärldar (Carlsson & Lantz 2015: 194). För att lärare ska kunna möta dessa förutsättningar för undervisningen urskiljer Carlsson och Lantz en aspekt att främst fokusera på. Denna menar de är kunskap om elevens egna föreställningsvärld. För religionsläraren handlar det om mer än att utkristallisera elevens position som religiös eller icke-religiös, eftersom den alltjämt utgörs av mer komplexa infallsvinklar än traditionellt institutionaliserad religiositet. En elevs föreställningar om sig själv, sin religiositet eller icke-religiositet är inte statiskt givna utan kan istället karakteriseras av ständig förändring i och med nya perspektiv och möten. Carlsson och Lantz beskriver därigenom hur elevens populärkulturella konsumtion kan utgöra värdefulla redskap för lärare att möta eleven inom den sfär där denne känner igen sig. Likväl som traditionsenliga mytologiska berättelser och riter kan skapa sammanhang, tillhörighet och mening för eleven kan populärkulturella preferenser tjäna som lika betydelsebärande för identitetsskapande. Författarna poängterar avslutningsvis för att religionsbegreppet måste vidgas, eftersom religion för elever inte är densamma som tidigare. Kunskap, medvetenhet och erkännande av elevens föreställningsvärldar tycks essentiellt för en samtida religionsundervisning, bland annat för att eleverna ska ges möjlighet att relatera till ämnet och ges utrymme för de världsbilder och föreställningar som upplevs hemmahörande (Carlsson & Lantz 2015: 195).

Både Löfstedt och Carlsson och Lantz poängterar således populärkulturens möjligheter i religionsundervisningen som ett sätt för eleven att relatera till undervisningen och för att knyta an till elevens egna erfarenheter och livsvärldar. Är detta en bild som stämmer i praktiken?

### 3.0 Tidigare forskning

Uppsatsen placeras här i forskningsfälten populärkultur och undervisning och populärkultur och religionskunskapsundervisning.

#### 3.1 Populärkultur och undervisning

I den etnografiska studien *Sju barn lär sig läsa och skriva* (2007) av pedagogen Carina Fast undersöks i vilka sammanhang barn möter läsande, skrivande och olika typer av texter i sina familjer. I samtal med pedagoger på barnens skolor, synliggörs hur dessa uttrycker ett avståndstagande gentemot den kultur barnen konsumerar utanför skolan. I samtalen poängterar pedagogerna hur barnens mediekonsumtion i hemmet utgör ett problem för verksamheten. Tillexempel uttrycks oro för våld, normativa stereotyper och konsumtion. Till oron åläggs hur barn inte kan skilja mellan verklighet och fiktion, men att detta urskiljande kommer naturligt i till exempel folksagor eller i den självupplevda populärkultur som de själva erfarit tidigare i livet. Fast utskiljer flera anledningar till pedagogernas starkt negativa inställning gentemot barnens populärkulturella konsumtion utom skolans murar. Bland annat upplever pedagogerna en känsla av exkludering och okunskap i relation till elevernas populärkulturella konsumtion. Det finns ingen medvetenhet eller kunskaper om den populärkultur eleverna använder. I relation till att pedagogerna dessutom upplever att eleverna är duktigare än de själva i sin medieanvändning erfars en känsla av utanförskap. Den traditionella attityden gentemot populärkultur i skolan upprätthålls i Fasts studie genom ett tydligt avståndstagande och ogillande. Fast konstaterar även att det i populärkulturen inte verkar finnas några gränser för vad barn kan lära sig. Med pokemonkort, playstation, barbie och datorspel tar barn del av sociala gemenskaper och skapar därigenom utvecklande och meningsskapande sammanhang (Fast 2007: 126).

Litteraturvetaren Christina Olin-Scheller undersöker i studien *Såpor istället för Strindberg* (2008), gymnasieelevers textvärldar på fritiden och i skolan. Olin-Scheller konstaterar hur skolan och fritidens världar mycket sällan möts, vilket reducerar möjligheterna för utveckling i ämnet svenska. Studien undersöker elevens textvärldar och synliggör bland annat hur elever tenderar att föredra film framför böcker. Fram för allt för pojkar föreföll film utgöra en viktig del av tillvaron och i sin egen identitet (Olin-Scheller 2008: 80). Olin Scheller uttrycker vidare hur lärare och elevers medierepertoarer ofta kolliderar. De texter som av läraren ses som betydelsefulla och bildande, tycks för eleverna utgöra ett snarare omvänt förhållande. Pojkar och flickors skilda repertoarer

poängteras vidare, där flickornas medierepertoarer i högre grad matchar lärarens. I de repertoarer som ges betydelse för pojkarna som utgör främst spel, film och fantasy, ges därmed inte i lika hög utsträckning möjligheter att ges tillträde i undervisningen (Olin-Scheller 2008: 129). Därför uttrycks också större motstånd gentemot lärarens betydelsebärande texter av pojkarna i högre grad. För att lärprocesser ska göras möjliga, menar Olin-Scheller att kunskap om elevernas repertoarer är essentiellt. Bland annat utgör elevernas identifikation i berättelserna viktiga aspekter för känslomässigt engagemang. Om en sådan uteblir i undervisningen, uteblir också stora möjligheter till lärande och meningsskapande. Lärarutbildningen bör således, menar Olin-Scheller, snarast lyfta fram ett vidgad perspektiv på text medan verksamma lärare bör ges fortbildning (Olin-Scheller 2008: 152).

Dessa två forskningsbidrags relevans till min egen studie utgörs av dess liknande ansatser till att studera informella och formella lärandemiljöer. Båda studierna tar fasta på spänningsförhållandet mellan elevers populärkulturella konsumtion på sin fritid, och de kulturprodukter som premieras i skolan. Då min studie syftar till att på likartat sätt studera elever och lärares syn på elevers populärkultur i ett annat skolämne, religionskunskap, är ovan presenterad forskning av betydelse för min egen.

### **3.2 Populärkultur och religionskunskapsundervisning**

I den norska masteruppsatsen *Populærkultur i Religion og etikk: En kvantitativ undersøkelse av læreres bruk av populærkultur i undervisningen i Religion og etikk ved offentlige videregående skoler* (2017) undersöker religionsvetaren Hildegun Lone Eriksen förhållandet mellan populärkultur och ämnet *religion och etik* på kommunala skolor i Norge. I en kvantitativ undersökning ställs frågor om till verksamma lärare om populärkultur används, vilket populärkulturellt material som används och för vilket syfte. Eriksen konstaterar att populärkultur i hög grad används i religion- och etikundervisningen och att det är en stor variation av populärkulturella källor som tillämpas (Lone Eriksen 2017: 104). Användningen av populärkultur sägs motiveras av en rad anledningar. En aspekt sägs vara att aktualisera undervisningen och sätta religion i relation till samtida samhällsdebatter. Till exempel uttrycks hur dokumentärserier används för att tala om aktuella teman och samhällskritik. Vidare uttrycks hur populärkultur som film och dokumentärer används som medel för att belysa innanförperspektiv inom religioner samt för att illustrera centrala teman inom dem. Populärkultur används således för att belysa mångfalden både inom och utanför religioner. Även musik användes i undervisningen, för att uppmärksamma den estetiska dimensionen av

religion. Lärarna motiverade användningen av populärkultur främst genom att den bidrar till diskussion, gav möjlighet att aktualisera ämnet samt dess möjlighet att kunna urskilja pluralismen inom religioner och kulturer. Dessutom uttryckte några att elever uppskattar inläring genom bilder snarare än traditionell tavelundervisning (Lone Eriksen 2017: 105-106). Trots att studien påvisar att populärkultur används i hög utsträckning för tydliga syften uttrycker lärare att de saknar didaktiska och kunskapsteoretiska metoder för att på ett fruktbart sätt kunna ge den utrymme i religionsundervisningen (Lone Eriksen 2017: 108). Till skillnad från Lone Eriksens studie utgör min studie en kvalitativ, vilket kan komma att komplettera och berika forskningsfältet. Eriksen framhåller dessutom i sin avslutning hur intressanta aspekter till vidare forskning skulle kunna syfta till att undersöka elevers reflektioner om populärkultur i religionsundervisning, vilket min uppsats bland annat har till avsikt att utforska.

Religionsvetaren Thomas Axelson undersöker i *Film och meningsskapande. En receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor* (2008) film som möjliggörande resurs till individers tankar om existentiella frågor. Studiens slutsats påvisar bland annat hur filmberättelser kan innehålla existentiella frågor som kan ge upphov till individers tankar om livets mening och moraliska ideal. Film kan ge människor utsikter att förändra och förankra sina tankar om tillvaron, livet och den egna identiteten (Axelson 2008: 233). I filmer ges samtiden en gemensam referensram kulturella värderingar aktualiseras och kan diskuteras tillsammans. Då populärkultur i allra högsta grad inbegriper film utgör Axelsons plädering för film som identitetsskapande resurs, likväl kunna användas som pedagogisk resurs för ungdomar. Inte minst bör film som skapande av identitet och utveckling av det egna jaget kunna uttryckas i syftet för religionskunskap, där eleverna ska ”utveckla en personlig livshållning och förståelse för sitt eget och andra människors sätt att tänka och leva” (Skolverket 2011). Axelsons studie är därför av betydelse för min egen.

Religionssociologen Mia Lövheim diskuterar i *Sökare i Cyberspace* (2007) internet och mediers betydelse för ungas sökande efter religion, mening och identitet. I studien framkommer hur unga i allt högre utsträckning söker sig bort från institutionaliserade religioner till förmån för att på egen hand söka svar på existentiella frågor via medier. Lövheim framhåller mediers betydelse för unga att bland annat utveckla kompetens för religion och sin egen identitet i relation till ett allt mer mångreligiöst samhälle. Skolans roll i detta beskrivs som en viktig arena för unga att dels ges möjligheter att sortera i det enorma informationsflöde som medierna innebär, dels i form av källkritisk bearbetning. Därför måste skolan erkänna elevernas lärandemiljöer om religiositet i medier, för att undvika reproducerande av religiösa stereotyper (Lövheim 2007: 219).

En studie från Hong Kong av medieforskaren Cheung Chi-Kim, *The use of popular culture in the teaching of ethics/religious education: A Hong Kong case* (2003) undersöks med kvantitativa enkäter och djupintervjuer lärarens användning av populärkultur i ämnet etik och religionsundervisning kan motivera elevers lärande och om elever anser lektioner med populärkultur mer intressanta än andra. Vidare undersöks eventuella svårigheter med användningen av populärkultur i undervisningen. Chi-Kims slutsatser påvisar hur eleverna upplevde mer motivation när populärkultur användes. Även lärarna framhöll hur exempel från populärkulturen gynnade undervisningen, men betonade tidsbrist som en försvårande omständighet för tillämpningen av den. När Chi-Kim diskuterar resultatet framhålls populärkulturens varande i etik och religionsundervisningen i relation till skolans förlorade bildningsmonopol. På grund av detta menar han, bör lärare lägga tid på att förstå elevers informella lärande och därigenom motivera användningen av populärkulturella inslag i undervisningen.

Både Chi-Kims och Lövheims studier framhåller elevers populärkultur som pedagogisk resurs i undervisningen, och betonar det essentiella i att skolan erkänner elevernas populärkulturella konsumtion som betydelsefull. Detta resonemang rimmar med en av min studies teoretiska utgångspunkter. Det som vidare skiljer Chi-Kims undersökning från min är att även skillnader mellan lärare och elevers tankar och syn på populärkultur i religionskunskapsundervisningen undersöks. Därvidlag ger min studie ytterligare bidrag till forskningsfältet.

## 4.0 Teori

Uppsatsens teoretiska ramverk avser först kartlägga det landskap som unga befinner sig inom. Där tas fasta på det ungas populärkulturella landskap samt skolan som fostrande institution.

Populärkultur diskuteras därefter i relation till finkultur och begreppet moralpanik. Därefter tar teorin fasta på populärkultur som pedagogisk resurs. Innan dessa perspektiv beskrivs närmare, redogörs inledningsvis för hur begreppet populärkultur kommer att förstås i studien.

### 4.1 Populärkultur

Skolverket (2011) formulerar populärkultur enligt följande: ”den kultur som ’de breda massorna’ tar del av, som är lättillgänglig och vardaglig och som ofta är kommersialiserad. Populärkultur innefattar allt från böcker, filmer, musik och tv-program till bloggar, chattforum, tv-spel och dataspel.” (Skolverket 2011). Skolverkets definition av populärkultur ger här uttryck för de kulturprodukter som konsumeras av en majoritet i samhället, som är folklig, öppen och vinstdriven. Skolverkets definition av populärkultur går i linje med den avgränsning sociologen Simon Lindgren (2009) ger uttryck för. Lindgren menar att det i ordets direkta mening föreligger två ord som bör kartläggas: ”populär” och ”kultur”. Kultur beskriver Lindgren som en ”process i vilken betydelser produceras och utbyts - en process där mening skapas”. Mening skapas därmed i sociala samspel mellan människor, och följaktligen även i medier när människor konsumerar, interagerar, uttrycker sig och tillägnar sig kulturprodukter (Lindgren 2009: 29). Vad som föreligger i den *populära* meningsprocessen utträner Lindgren i fyra huvudsakliga kriterier:

- Populärkulturen är kommersiell – den står på ett eller annat sätt i förbindelse med en marknad där ekonomiska övervägande görs och där kulturprodukter produceras och konsumeras.
- Populärkulturen är lättillgänglig – den bygger på ”enkla” framställningar av vardagsnära eller konventionella och väletablerade tecken och betydelser, vilket gör att en stor grupp människor lätt kan identifiera sig med dess innehåll.
- Populärkulturen är således inte intellektuellt krävande (den förutsätter inte förberedelser för publiken på samma sätt som exempelvis en operaföreställning) utan på ett eller annat sätt kopplad till rekreation och förströelse.
- Populärkulturen är folklig – den ”ger folk vad folk vill ha” och kan på så sätt sägas återspegla många människors önsknings och behov. (Lindgren 2009: 46)

Uppsatsen kommer följaktligen utgå från Lindgrens definition av populärkultur där populärkultur karakteriseras av den kultur som är: 1) kommersiell, 2) lättillgänglig, 3) inte intellektuellt krävande och, 4) folklig. Lindgrens definition av populärkultur är således en bred definition, vilket studien



följande kommer att utgå från. Definitionen bidrar till att läsaren ges en förklaring till vilka kulturprodukter som inkluderas vid benämningen *populärkultur*, vid den fortsatta läsningen av studien.

#### 4.2 Ungas populärkulturella landskap och skolans fostransuppdrag

Lövheim (2007) beskriver ungas allt ökade medieanvändning i relation till nya villkor och förutsättningar än tidigare generationer. I begreppet ”medier” räknar Lövheim bland annat film, sociala medier, musik och spel (Lövheim 2007: 36). Detta används här synonymt med min definition av populärkultur som ovan beskrivits. När svenska tonåringar beskriver vad som är viktigt i livet framkommer två aspekter: vänner och fritid. Båda dessa karakteriseras allt mer genom medieanvändning. I studiens inledning beskrevs Skolkommitténs betänkande (1997) om hur skolan skulle stödjas och hanteras till följd av betydande samhällsförändringar. Redogörelsen för den ”kulturella friställning” som unga nu erfar, fokuserar på samhällsförändringar som rör kulturen. Persson (2000) beskriver dessa kulturförändringar i relation till förekommande ord i debatten om den, så som: *mediekultur*, *IT och informationssamhälle* och *mediekultur* (Persson 2000: 15) Med förändringar som dessutom kännetecknas av global rörlighet, sociala förändringar i form av immigration samt ökat välstånd, har ungas fritid och frihet ökat. Till skillnad från tidigare generationer är unga betydligt mer självständiga i att själva välja och utforma sina liv, oberoende från traditioner och värderingar i närsamhället eller familjen (Lövheim 2007: 26). Inom den kulturella friställningen finns populärkulturen. Den kultur populärkulturen erbjuder kan för många unga vara den enda, och den ges stor betydelse i det egna identitetsskapandet (Persson 2000: 16). I populärkulturen erbjuds unga ett oändligt utbud av normer, ideal och stil- och rollförebilder inom exempelvis sociala medier, filmer, musik, spel och TV-serier. Influencers, youtubers, serier och musikartister har hundratusentals unga följare som influerar och inspirerar den egna identiteten. Möjligheten för unga att skapa sin identitet är således fler och flexiblare än tidigare. Det enorma flödet i ständig förändring medför också en osäkerhet för unga, när identiteten ideligen omförhandlas och prövas mot nya normer och värderingar som för tillfället premieras i populärkulturen (Lövheim 2007: 27). Ungas populärkulturella landskap definieras vidare av den konstanta tillgängligheten av populärkulturella influenser. Vardagen samordnas och genomsyras av medier. I en undersökning av Statens Medieråd från 2015 beskrivs hur 98 procent av alla ungdomar har en mobiltelefon. Tidsmässiga distinktioner mellan att vara uppkopplad och nedkopplad är idag därför svåra att avgöra, då mobilanvändare ständigt utgör potentiella medieanvändare. Lövheim

beskriver hur gränserna mellan det som sker i den virtuella världen och den fysiska, exempelvis i populärkulturella medier, idag är oskarpa. Det som sker i den virtuella världen skapas av människor i verkliga samhällen som både påverkar vad som finns i den virtuella världen och i den fysiska i form av tankar och idéer, vilket gör gränsdragningen komplex (Lövheim 2007: 21). Statens Medieråds undersökning påvisar hur medieanvändningen för unga i åldern 13-18 år specifikt domineras av sociala medier, titta på videoklipp, spela spel, lyssna på musik och chatta (Statens Medieråd 2015). Lövheim beskriver därtill hur medier används som redskap både för underhållning, och för kontakt och interaktion med vänner (Lövheim 2007: 36). Det populärkulturella landskap unga befinner sig inom utgörs härigenom av ett obegränsat utbud av potentiella stil- och rollförebilder tillgängliga för det egna identitetsskapandet. Dessa finns disponibla dygnet runt inom en rad olika populärkulturella sammanhang, i konstant förändring.

Skolans fostransuppdrag utgör en vidare del av den värld unga befinner sig inom. Filosofikern Roger Fjällström (2004) beskriver hur skolan som institution har som uppdrag att föra över kunskaper och fostran till barn och unga. Dessa värden om fostran är offentligt reglerade och styrs av rektorer, kommuner och stat (Fjällström 2004: 111-112). I Sverige har alla barn och unga upp till årskurs nio skolplikt. Det betyder att alla barn och unga fram tills att de slutat årskurs nio således är förpliktigade den fostran som sker av de undervisande lärare som de möter under sin skoltid. De värderingar och kunskaper som överförs utgår härmed inte från eleven själv, utan från styrande makthavare i samhället.

## **4.2 Moralpanik och hierarkiseringen av kulturella uttryck**

Moralpanik eller mediepanik är två begrepp som de senaste decennierna fått genomslag i kultur och samhällsdebatter (Rönneberg 2006: 128). I begreppet föreligger den mediebild av förfäran inför populärkulturella fenomen och dess påverkan. Den brittiske sociologen Stanley Cohen (2002) som myntade begreppet moralpanik 1972, beskriver hur den uppstår då fenomen framträder i medier som ett hot mot moraliska samhällliga värden och intressen. Dessa framställs på ett stereotypt och stiliserat sätt i media, och skapar en gemensam syn på vilka problem samhället står inför och vilka åtgärder som bäst bör tillämpas (Cohen 2002: 1). Medieteoretikern Marshall McLuhan beskriver vidare hur nya medier ständigt betraktats med stor misstänksamhet av de människor som vant sig vid andra medieprodukter. Nya medier, sätt att kommunicera och interagera betraktas därigenom som avvikande och problematiska i relation till det som tidigare känts vid (McLuhan 2001: 216). Då moralpanik skapas krävs en fiende, ett offer och insikten om att samhället är utsatt för fara som kan

komma att få ödesdigra konsekvenser. Föreställningen om den hotade moralen förknippas ständigt till barn och ungas populärkulturella konsumtion. Historiska moralpaniker har exempelvis varit tv-serierna *Bröderna Cartwright* (1961) och *Ninja turtels* (1990) som båda uppfattats som hot mot moraliska och samhälleliga värden (Rönnerberg 2006: 129). På samma sätt har nutida *Paradise hotel*, uttryckt ge unga en fördärvad moral (Jordås 2014). Rönnerberg (2006) kopplar samman ungas underställda populärkulturella konsumtion genom att påvisa konstruerandet av barnet som uteslutande görs i relation till vuxen. Barn är per definition underställda vuxna och i vuxenblivandet blir frågor om makt, rättigheter och skyldigheter viktiga beståndsdelar i relationen mellan dem. För barn att verka erfarna på vuxnas villkor, och därmed inges samma status och makt, måste barnet kliva in i den kulturella hierarkin av vuxnas kulturprodukter. Vuxnas normativa kulturprodukter utgörs av ”finkultur”, vilka även barn av vuxna förväntas sträva efter att ta del av i blivandet av vuxen. För den vuxne finns däremot inte samma behov av att träda in i barnets kulturella intressen och därigenom inges barnets kunskaper och erfarenheter (Rönnerberg 2006: 93). Persson (2000) beskriver hur unga i moralpaniken blir likställda med offer, som passiva mottagare okritiska till populärkulturens lockande utbud (Persson 2000: 27). Lövheim (2007) beskriver därtill ungdomen som förkroppsligande av framtiden, och hur ungas populärkulturella konsumtion, med de stil- och rollförebilder som premieras och normeras, blir viktiga parametrar för den framtid som väntar (Lövheim 2007: 24). Moralpanik blir då resultatet av synen på ungas populärkulturella konsumtion som tenderar härmed att kännetecknas av problem som kan komma att hota en etablerad samhällsordning.

I religionsantropologen Pierre Wiktorins (2011) försök att definiera populärkultur tas uteslutande fasta på den återkommande diskussionen om hög-och lågkultur, där populärkultur placeras inom den senare. I sin diskussion om begreppet utskiljer han tre dominerande förhållningssätt att närma sig populärkultur: den klassiska varianten, den elitistiska varianten och den voluminösa varianten. Den förstnämnda beskriver hierarkiseringen mellan populärkultur och högkultur. Wiktorin menar att kulturella fenomen ständigt sätts in i en högkulturell normativ maktordning, där tongivande grupper i samhället alltjämt upprätthåller gränser för vad som får finnas inom denna. I den elitistiska varianten påvisas hur populärkulturen kan användas som motstånd gentemot högkulturen och högkulturens förespråkare varvid den klass som dominerar denna. Populärkultur används då som medel för opposition gentemot en förtryckande och marginaliserande struktur. Den senare varianten definierar populärkultur baserat på föreställningen om att masskultur per definition är populärkultur, medan en smalare kulturprodukt uppskattad av ett exklusivt fåtal, utgör en mer högsint kulturellt

bidrag. Populärkultur avgränsas då av försäljningssiffrors omfattning, varvid det som inte uppskattas och följaktligen konsumeras av den stora massan anses utgöra en finare kulturell produkt än motsatsförhållandet. Sammantaget beskriver Wiktorin hur vi ständigt möts av en hierarkisering av kulturella uttryck. Inom denna gradering står populärkulturen alltid i relation till finkultur, där den som främsta fördelaktiga tillstånd kan utgöra ett slags motstånd mot en inrättad social ordning (Wiktorin 2011: 21-22).

### 4.3 Populärkultur som pedagogisk resurs

I *Skolan och den radikala estetiken* pläderar författarna för att släppa in kultur i skolan. Kritiken som urskiljs menar de grundas i den tillbakablickande kultursyn som skolan alltjämt ger uttryck för (Thavenius 2004: 111). Thavenius uttrycker hur populärkultur har förmågan att fascinera och därmed locka unga, och på så sätt bör utgöra ett värdefullt redskap inom skolan. Persson framhåller hur populärkultur är ständigt närvarande i skolan oavsett skolans förhållningssätt till den, genom eleverna. I alla pedagogiska sammanhang ligger populärkulturen inom eleverna själva, oförmögen att kopplas från (Persson 2004: 129). Persson menar således att den utmaning skolan står inför, handlar om att erkänna dessa kunskaper. Erkännandet ska varken utgöras av okritiskt inställsamhet eller behandlas som vedertaget givna. Istället förordas hur bearbetningen av elevernas populärkulturella konsumtion bör utgöras av en balansgång mellan dessa två förhållningssätt. Detta menar Persson ställer höga krav på lärares kulturanalytiska och estetiska kompetens (Persson 2004: 129). Persson påvisar hur populärkulturens didaktiska möjligheter föreligger inom dess förmåga att verka erfarenhetsbaserande. I en sådan pedagogik förordas att ta tillvara på elevens tidigare erfarenheter för att därigenom ge upphov till nya. Med avstamp i populärkulturen ges möjlighet att ta reda på vilka föreställningsvärldar eleverna rör sig inom, för att på så sätt erkänna och tillvarata dessa (Persson 2000: 58). Även Olin- Scheller betonar dess pedagogiska möjligheter, och betonar snarare det känslomässiga engagemanget som essentiellt för unga att skapa litterära föreställningsvärldar. De textvärldar som eleven brukar på sin fritid kännetecknas av stort känslomässigt engagemang. Genom att ta avstamp från dessa i undervisningen ökar möjligheter för unga att skapa identiteter, tillämpa egna erfarenheter och därigenom uppleva undervisningen som meningsfull (Persson 2000: 41). Populärkulturens uppgift inom erfarenhetspedagogiken som förordas av Persson, kan i relation till religionsundervisningen tänkas tjäna som goda uppdragsgivare i att påvisa religioners pluralism. Genom att ta tillvara på de erfarenheter av religion och religiositet som finns i klassrummet, kan inomreligiösa likheter och olikheter belysas. Även

förmågan att aktualisera och möjlighet för elever att kunna identifiera och känna igen sig i undervisningen görs med populärkulturella referensramar möjlig (Carlsson & Lantz 2015: 195). Dessutom framhålls mediernas allt ökade betydelse för ungas svar på existentiella frågor för religiösa föreställningar och tolkningsramar (Lövheim 2007; Carlsson & Lantz 2015)

Sammanfattningsvis kommer teorins utgångspunkter att utgöras av populärkultur som pedagogisk resurs, moralpanik och hierarkiseringen av populärkulturella uttryck samt ungas populärkulturella landskap och skolans fostransuppdrag. I synnerhet kommer Wiktorins tre diskussionsgrunder om kulturell hierarkisering att återknytas till i analys- och resultatkapitlet.

## 5.0 Metod

### 5.1 Val av metod

För att besvara frågeställningarna har en kvalitativ semistrukturerad intervjumetod tillämpats. Den kännetecknas av att forskaren utformar en intervjuguide över relativt specifika teman som ska behandlas. Metoden har alltså ett tydligt fokus som här syftar till att undersöka lärare och elevers syn på populärkultur i religionskunskapsundervisningen. Trots dess tydliga fokus är metoden flexibel i sin utformning, vilket betyder att forskaren är beredd att frångå den färdiga mallen. Till exempel ska forskaren vara aktiv i samtalet och kunna ställa följdfrågor som nödvändigtvis inte behöver återfinnas i intervjuguiden (Bryman 2013: 415). Kvalitativa metoders huvudsakliga syfte är inte att möjliggöra absolut eller objektiv sanning. Istället vill den ge svar på människors upplevelser och syn på verkligheten för att därigenom tolka och förklara denna (Larsen 2009: 24). Detta svarar väl mot uppsatsens avsikt att undersöka lärare och elevers syn på möjligheter och svårigheter med användningen av elevers populärkultur, likheter och skillnader mellan respondenterna samt vilka konsekvenser populärkulturens relation till finkultur ges i religionskunskapsundervisningen.

### 5.2 Tillvägagångssätt och urval

För urvalet av lärare användes två kriterier för att kunna svara mot uppsatsens avsikt. Läraren skulle dels vara behörig lärare i religionskunskap på högstadiet, dels vara aktiv i sin profession. I urvalet för elevernas intervjuer användes kriteriet att de var ungdomar som var minst 15 år gamla vilket följaktligen betydde att de gick i årskurs nio i grundskolan. Att urvalet avgränsades till 15 år påskyndade processen för intervjuerna, eftersom ingen hänsyn behövde tas till elevernas föräldrars samtycke av forskningsetiska skäl. För att hitta lärare aktuella för intervjun kontaktades via mail först rektorerna på skolorna, för att därigenom ges mailadresser till verksamma religionslärare. Därefter mailades en intervjuförfrågan till tio lärare i tre mindre kommuner i mellansverige. Syftet med uppsatsen presenterades kort i mailet. Fyra lärare accepterade medverkan och de fick själva bestämma tid och plats för intervjun. Samtliga genomfördes i lärarrummet på respektive skola. Intervjuerna varade mellan 30-40 minuter. Efter en avslutad intervju med respondenten vars namn fingerats till *Moa* framkom förslaget om intervjuer med vederbörandes elever. Tid avtalades om detta vilket beslutades ske under två lektioner när eleverna hade religionskunskap. Före intervjuerna kom läraren och den aktuella klassen i samråd fram till vilka elever som skulle kunna tänkas intresserade av att ställa upp, med kriteriet att de fyllt 15 år. Elevernas intervjuer tog ungefär 15

minuter vardera och genomfördes i ett litet samtalsrum i anslutning till elevernas klassrum. Före elevintervjuerna hade den undervisande läraren presenterat undersökningens ämne för eleverna vid ett tidigare tillfälle. Till exempel hade begreppet populärkultur förklarats. Det gjorde att eleverna var införstådda i termens betydelse vilket förenklade de efterkommande intervjuerna. När intervjuerna genomförts transkriberades dessa. Med grund i uppsatsens teoretiska utgångspunkter söktes därefter återkommande mönster i det framkomna materialet.

Sammanlagt har fyra elever och fyra lärare intervjuats. När respondenterna citeras i analysdelen har utfyllnadsljud så som ”eh” och ”öh” tagits bort. Talspråkliga uttryck som ”asså” eller ”nån” har vidare ändrats till ”alltså” och ”någon” för att förenkla läsningen utan att innebörden i citaten därmed går förlorad. Där respondenten funderat eller gjort en kort paus har i citaten markerats med tre punkter och skratt till (skratt).

### 5.3 Generaliserbarhet

Med generaliserbarhet menas hur forskningsresultat kan överföras till andra situationer och kontexter. Att generalisera kvalitativa intervjustudier är i regel svårt. Problematiken grundas i att urvalet av intervjupersonerna är för litet för att resultaten ska kunna generaliseras. Kvale och Brinkmann menar att detta inte heller är syftet eller målet med kvalitativa studier (Kvale & Brinkmann 2014: 310). De beskriver däremot hur forskaren genom en *analytisk generalisering* kan ge läsaren vägledning i vad som kan hända i en annan situation. För att detta ska göras möjligt ska forskaren på ett tydligt och utförligt sätt redogöra för uppsatsens genomförande och premisser för intervjuer, teoretiskt ramverk, analys och slutsatser. Därigenom ges läsaren själv möjlighet att avgöra om uppsatsens resultat kan generaliseras (Kvale & Brinkmann 2014: 312).

Min uppsats kan på grund av storleksmässigt begränsad empiri således inte dra några generella slutsatser om elever i nionde klass och religionslärare i högstadiets syn på elevers populärkultur i religionskunskapsundervisningen. De sammanlagt åtta respondenter som intervjuats har alla en individuell syn på elevers populärkultur som därför omöjligt kan sägas representativ för *alla* elever och lärare i högstadiet. Detta har inte heller varit uppsatsens ambition. Istället avser den synliggöra tendenser i hur några elever i en högstadieskola respektive lärare verksamma högstadieskolor i tre små kommuner i - alla i mellansverige, resonerar kring elevers populärkultur i ämnet religionskunskap. Utifrån min redovisning av metod, teoretiskt ramverk och analys av intervjuerna är dessutom min förhoppning att möjliggöra läsarens egen uppfattning om uppsatsen kan generaliseras till en ny situation eller kontext.

## 5.4 Metodkritik

Att eleverna hade lektion under tiden för intervjuerna upplever jag i efterhand som något problematiskt. Intervjuerna blev på grund av detta kortare än förväntat, eftersom alla fyra skedde inom tidsramen för lektionstiden. Att intervjuerna blev korta är dock inget som nödvändigtvis försämrar uppsatsens resultat, då kortare intervjuer inte nödvändigtvis behöver vara sämre än längre (Bryman 2013: 429). Tillräckligt med material framkom därmed trots detta för att kunna besvara frågeställningarna. På grund av den tidsbrist inom ramen för uppsatsskrivandet blev alla elever alltså intervjuade i direkt följd, under en lektion. Detta kan sägas utgöra en brist i metoden. Att intervjuerna genomfördes i direkt följd medförde att jag inte fick möjlighet att tänka igenom varje intervju efteråt och eventuellt förbättra de nästkommande. Att alla elever gick i samma klass kan också upplevas problematiskt. Alla elever har därmed samma religionskunskapsundervisning, vilket gör den till samtliga respondenters enda referens till nuvarande användning av populärkultur i undervisningen. Eftersom alla elevers grundskoleutbildning i Sverige ska vara likvärdig är detta dock inget som bör sägas förändra studiens möjlighet att besvara frågeställningarna.

## 5.5 Informanterna

För att bibehålla respondenternas anonymitet har deras namn fingeras. Vilka skolor informanterna går eller arbetar på har vidare valts att inte nämnas. Alla lärare arbetar på högstadieskolor i tre olika små kommuner i mellansverige. Nedan följer kort bakgrundsfakta om lärarna som intervjuats.

*Moa* är lärare i SO och engelska på högstadiet. Hon är utbildad högstadielärare i SO och engelska och har varit verksam i 21 år.

*Folke* är lärare i SO på högstadiet. Han är utbildad ämneslärare i historia och religion och har varit verksam i 19.

*Rolf* är lärare i SO på högstadiet. Han är utbildad ämneslärare i historia och samhällskunskap och har varit verksam i 19 år.

*Tor* är lärare i SO på högstadiet. Han är utbildad högstadielärare i idrott, SO och engelska och undervisar i samtliga ämnen. Han har varit verksam i 35 år.

Samtliga elever är 15 år och går i nian på högstadiet. Skolan ligger i en liten kommun i mellansverige. Deras namn har fingerats till *Lisa*, *Markus*, *Klara* och *Elin*.



## 6.0 Resultat och analys

Nedan kommer resultat och analys att presenteras. Analysen kommer att delas in i två delar: elever respektive lärare. Analysen kommer vidare att ske utifrån rubrikerna *relation*, *möjligheter*, *svårigheter* samt avslutningsvis *likheter och skillnader mellan respondenterna*. Under rubriken *relation* kommer populärkultur diskuteras i relation till dess relation till ”finkultur” i skolan, som framkommit i respondenternas resonemang. Under *svårigheter* kommer elevers tankar kring eventuell problematik i användningen av populärkultur att tas upp. En sammanfattande diskussion kommer att genomföras efter varje avslutad rubrik, där resultat och analys diskuteras mer djupgående i relation till uppsatsens teoretiska ramverk. En asterisk markerar där den sammanfattande diskussionen tar vid.

### 6.1 Elevintervjuer

Inledningsvis kommer en kort överblick för läsaren att ges en övergripande bild av elevernas nuvarande religionskunskapsundervisning. Eftersom rubriken *möjligheter* därefter är den första som presenteras, ges där en kort bakgrund till varje elevs populärkulturella konsumtion, för att därigenom inges insikt i den populärkultur som eleverna hänvisar till i sin egen konsumtion.

#### 6.1.1 Elevernas religionskunskap i högstadiet

Eleverna beskriver hur de på högstadiet gått igenom världsreligionerna och haft ett tillhörande prov. Undervisningen genomfördes schematiskt, där eleverna i ett jämförande schema fick placera in religionerna under rubriker som ”helig plats”, ”symboler” och ”budskap”. Läroboken användes genomgående som arbetsmaterial. Bedömningsunderlaget genomfördes med ett skriftligt prov som även det tog avstamp i det jämförande schemat. Ett ytterligare arbetsområde som behandlats var det centrala innehållet etik och moral. Där diskuterade eleverna ståndpunkter för exempelvis abort, dödsstraff och omskärelse. Bedömningsunderlaget bestod av en skriftlig uppgift där eleverna gavs möjlighet att argumentera för sin ståndpunkt. Även här utgjorde läroboken det huvudsakliga arbetsmaterialet.

#### 6.1.2 Möjligheter

Respondenten Markus populärkulturella konsumtion hänvisas främst till datorspel. Han spelar ofta strategispel tillsammans med sina klasskamrater online. Spelen är ofta inspirerade av historiska

händelser som han beskriver ibland får användning av i alla SO ämnen. Ibland använder han Youtube, där han ges möjlighet att söka och titta på klipp han är intresserad av, främst militärhistoria. Eftersom att han huvudsakligen konsumerar datorspel upplever han inte att populärkultur spelar stor roll i hans liv, förutom just spelandet. Han säger sig tycka om religionskunskapen, eftersom han är generellt intresserad av historiska händelser och att diskutera samhällsfrågor. När Markus resonerar kring populärkulturens användning i religionskunskapsundervisningen beskrivs hur han tror att populärkultur skulle kunna användas för att enklare kunna relatera till undervisningen:

Jag tror populärkultur kan ha en roll när man pratar om så här moraliska frågor till exempel. att man kan visa något klipp om det här jag sa precis, abort, omskärelse, homosexualitet... eller att man tar någon TV- serie till exempel *Skam*, som många har sett... inte jag, men många. Då skulle vi kanske kunna relatera till undervisningen. - Markus

När Markus får frågan om populärkultur hittills använts i religionskunskapsundervisningen beskriver han att den inte gjort det. Han beskriver istället hur tv serien *Skam* skulle kunna användas för att belysa moraliska frågor. Eftersom serien setts av många i klassen tror han att fler skulle kunna relatera till undervisningen på ett mer individuellt plan.

Just nu har vi inte gjort det. Vi har mer diskuterat om religioner och vilka kulturer som är kring dem. Till exempel omskärelse och hedersvåld och vad det hör till. Och då har det främst varit från läroboken. Jag skulle nog tycka att det vore bra med populärkultur i religionsundervisningen. Det är ju många som kan relatera till det, och kanske blir det lite lättare att liksom uttrycka sig då. (...) Då skulle man nog ta undervisningen lite mer så här... personligt. Mer inriktat mot mig liksom. - Markus

Populärkultur har hittills inte använts i undervisningen, men i ett eventuellt användande framhåller Markus hur tillämpningen av en populärkulturell produkt han känner igen, enklare skulle kunna relatera till undervisningen. Undervisningen menar han då skulle upplevas som mer personlig och individuellt inriktad mot honom själv.

Informanten Lisa konsumerar en mängd populärkultur. Den senaste tiden berättar hon att hon lyssnat mycket på poddar, till exempel *Raseripodden* och *Arga flickor*. I dessa beskriver hon få ta del av viktiga samhällsfrågor, så som att vara svart i samhället. Hon tycker om verklighetsbaserade filmer och dokumentärer, för att kunna ta del av människors historier och liv. Lisa uttrycker att hon tycker om religionskunskapen men ibland upplever att hennes lärare ibland uttrycker sig problematiskt i relation till fördomar om religion och religiositet. Lisa är själv troende muslim och säger sig därför själv varit med om fördomar relaterade till sin religion.

Jag tycker om min lärare. Jag har inte haft någon lärare innan som lär mig så mycket. Men hon uttrycker sig ganska hårt ibland. Jag vet inte hur jag ska förklara...men ibland borde hon använda lite snällare ord. Hon är lite rak på sak ibland. Vi har inte haft så mycket religion nu, men det jag också tycker är bra är att min lärare är tydlig med till exempel islam att ”det här är inte religion utan det här är kultur” och så. Eftersom det finns så mycket fördomar. - Lisa

När Lisa resonerar kring populärkulturens möjligheter i religionskunskapen refererar även hon till tv-serien *Skam*, som hon sett och älskat. I sitt resonemang om serien uttrycker hon hur den skulle kunna användas som ett sätt att motarbeta fördomar:

Jag tror det vore bra. Många i samhället är ateister idag. Och de kan ha mycket fördomar om troende. Många skäms för att säga att de är troende. Och då är det bra...att ta med till exempel *Skam*, det är ju populärkultur, att visa hur det kan vara egentligen. De tar ju upp religion och homosexualitet till exempel. Då får man lära sig om andra... - Lisa

Genom användningen av en populärkulturell produkt menar Lisa att fördomar om religioner kan motarbetas. Lisa ger här uttryck för hur hennes erfarenheter av att skämmas för sin tro kan komma att användas i religionsundervisningen. *Skam* kan då tillämpas som ett sätt att använda hennes egna erfarenheter av fördomar, genom att hon ges möjlighet att uttrycka dem i relation till de livsvärldar som hon känner igen och känner sig hemma inom. Lisa påvisar dessutom populärkulturens förmåga för henne att få vara sin egen person, och därigenom undvika fördomsfulla stereotyper.

Jag tycker...att det har betydelse för man får vara sin egen. Alla behöver inte anpassa sig efter samhället liksom. Man behöver inte göra som alla andra. Så den har en väldigt stor plats, om den förmedlar rätt saker. Våra stereotyper är inte alltid rätt. - Lisa

Populärkulturen i undervisningen ges för Lisa betydelse i relation till självupplevda fördomar om sin tro. Populärkultur framhålls därigenom ge möjlighet att påvisa en annan bild i undervisningen, tillskillnad från fördomsfulla stereotyper om religion och religiositet.

Informanten Klara beskriver hur hennes populärkulturella konsumtion inbegriper kläder. I populärkulturen hittar hon stilförebilder som hon sedan tillämpar i sina egna uttryck. Youtube spelar en stor roll, där hon följer flera så kallade ”youtubers”. Några av dessa uppger hon vara Helen Torsgården och Therese Lindgren. Hon konsumerar därutöver mycket film och TV-serier, främst drama. De serier hon följer är *Gossip girl*, *Vampire diaries* och *Alex*. Populärkulturen framhåller hon spelar en enorm roll i hennes liv, dels genom ovannämnda populärkulturella produkter, men också genom dess ständiga närvaro i form av sociala medier. När Klara får frågan om populärkultur i religionsundervisningen refererar hon till youtubern Therese Lindgren:

Jag tror att det skulle vara roligare. Jag vet inte varför, men kanske för att det är ju det som är trendigt, och man skulle nog tycka det var mer intressant. Jag skulle känna glädje, jag skulle bli mer taggad på lektionen! För det är ju något man gör hemma, liksom - Klara

Klara beskriver att hon skulle känna glädje och bli entusiastisk om den populärkultur hon konsumerar hemma användes i religionskunskapsundervisningen. Klara framhåller vidare hur religionskunskapen skulle bli mer varierad om populärkultur togs in i klassrummet, i relation till den nuvarande undervisningen där läroboken utgör det huvudsakliga materialet.

För informanten Elin utgör Youtube, serier och filmer och sociala medier som Snapchat och Instagram viktiga populärkulturella uttryck. De TV-serier hon följer är bland annat *Grey's anatomy*, *Empire* och *Star*. På Youtube ser hon på videor om allt från "reaktioner" till skönhet. Hon läser också mycket litteratur, främst verklighetsbaserad eller sådan som tar upp perspektiv på diskriminering. Elin upplever ibland religionskunskapen som problematisk. Hon är själv troende och erfar ibland att hon måste försvara sin tro gentemot sina klasskamrater och lärare, som är grundade i starka fördomar om religion och religiositet:

Alltså, helt okej. Men jag tycker inte att någon, alltså lärare, ska typ uttrycka sig...fel. Alltså att de liksom försöker trycka bort elever från sin religion. Det har inte varit så jättemycket, men det händer...de kanske inte gör det med flit...men ibland känns det så. Själv så tror jag...jag har en tro. Jag är troende kristen. Men det känns som att man typ blir påhoppad och förminskad, typ: "tror du på en gud som sitter uppe i himlen?". Så jag känner att jag kanske inte kan ta upp vissa saker i helklass. För då känner jag att jag måste försvara mig själv hela tiden. - Elin

Om populärkultur i religionsundervisningen är Elins inställning tvådelad. Hon beskriver hur hon dels skulle bli mer intresserad och engagerad:

Jag tror att det kan bli mer intressant om man använder populärkultur som är populärt bland oss unga (...) man får mer så här "driv". och om vi skulle använda *Skam* till exempel, så tror jag att jag skulle se om det flera gånger och tänka: "vad i det här är det som...om vi tänker religion, hur kopplas religionen in här?". Jag skulle bli mer engagerad och intresserad. - Elin

Genom användningen av serien *Skam* skulle Elins "driv" i ämnet öka. Hon skulle se om serien flera gånger för att söka religiösa referenser. Det blir även i intervjun med Elin tydligt hur den populärkultur hon använder på sin fritid definieras av stort känslomässigt engagemang, och om den skulle komma att användas i religionskunskapen skulle kännetecknas likvärdigt. Elin upplever dock flera tveksamheter med att använda populärkultur i religionsundervisningen, i relation till de fördomar hon själv upplevt. Dessa presenteras under rubriken *svårigheter*.

\*

Populärkultur som pedagogisk resurs blir i samtliga intervjuer synlig och påtaglig. Vid ett inkluderande av elevernas populärkulturella konsumtion upplever eleverna hur religionskunskapsundervisningen skulle kännetecknas av ett större känslomässigt engagemang och intresse, ge upphov till glädje och ge dem större motivation och vilja i sitt lärande. Dessutom framhåller flera elever hur populärkultur skulle kunna användas som ett sätt att göra undervisningen varierad, i relation till den nuvarande där läroboken ensam utgör det huvudsakliga lärandematerialet. Perssons (2000) resonemang kring skolans utmaning om att erkänna elevernas informella lärandekulturer, blir här uppenbart i intervjuerna som viktigt för att eleverna ska uppleva undervisningen som meningsfull. Att elevernas informella lärandemiljöer kännetecknas av stort känslomässigt engagemang blir dessutom väl synligt, i exempelvis Elin och Klaras framhållande om populärkulturen som källa till glädje och mening. Genom att använda dessa i undervisningen skulle eleverna uppleva undervisningen som intresseväckande och glädjeskapande.

Materialet visar vidare hur några elever konsumerar populärkultur som ett sätt att engagera sig i aktuella samhällsdebatter som bland annat rör rasism och sexism. Med den erfarenhetspedagogik som framhålls av Persson förefaller härigenom erkännandet av elevernas populärkultur således kunna användas som medel för att ges tillträde till dessa kunskaper. En respondent har dessutom stora kunskaper i historia som ingetts från datorspel och Youtube. Även dessa skulle kunna tillkännages och tillämpas inom ramen för religionskunskapen med populärkulturen som medel att nå dem. Lisas resonemang om tv-serien *Skams* möjligheter att användas som medel för att motarbeta fördomar, kan få sin förklaring ses i Wiktorins (2011) elitistiska variant i diskussionen om populärkultur. Genom den populära tv-serien skildras unga och ämnen relaterade till unga. Att vara ung och religiös i en sekulär samtid, eller att vara homosexuell i ett samhälle som förordar heterosexualitet. TV-serien blir då ett medel för motstånd gentemot andra kulturella produkter eller gentemot vuxnas normativa kulturprodukter.

### 6.1.3 Relation

Markus beskriver flera möjligheter med populärkultur i religionskunskapsundervisningen, men ser inga förutsättningar för att den egna populärkulturen som främst inbegriper historiska strategispel, skulle kunna komma att användas i klassrummet.

Det är en ganska ny grej för den här generationen, det här med spel och så. I alla fall på den nivå som vi spelar på. Vi brukar sitta på en server och spela och prata med varandra samtidigt. (...) jag tror inte att det spelar jättestor roll om lärare har koll egentligen. Men jag tror att det vore bra om de i alla fall hade lite koll, så man...vet ungefär vad som är

inne, så man kan föra in populärkulturen i själva utbildningen. Jag tror inte att de spelen som jag spelar skulle vara så bra. Men jag tror att annat skulle funka, till exempel tv-serier skulle gå lite bättre. Det som kanske majoriteten av klassen ser och så. - Markus

Istället för den egna populärkulturella konsumtionen beskriver Markus hur andra populärkulturella produkter skulle kunna komma att fungera, som han framhåller att flera av hans klasskamrater konsumerar. På liknande sätt resonerar flera respondenter angående den egna populärkulturella konsumtionen, där respondenterna gör en tydlig gränsdragning mellan skolans populärkultur och den egna som används på fritiden. Till exempel gör respondenten Lisa denna åtskillnad när hon beskriver vilken slags film som använts i SO:n.

(...) nu på SO:n har vi bara fått se långtråkig film...skolfilm, inte populärkultur. De borde använda sig av det som vi använder istället, tycker jag. Det är ju liksom vårt språk, hur vi tänker...det handlar ju om oss. - Lisa

En tydlig distinktion mellan den populärkultur som konsumeras på fritiden jämte den som används i skolan görs härigenom synlig. Genom att sätta ”skolfilm” i motsatsförhållande till populärkultur görs en synbar åtskillnad mellan dessa. Den egna populärkulturen beskrivs utifrån identitetsaspekter, där hon framhåller hur den utgör ”vårt språk” och ”hur vi tänker”. Sådana uttryck ger flera elever uttryck för, där populärkulturen beskrivs som starkt förknippad till den egna identiteten. Även respondenten Klara gör en tydlig uppdelning mellan ”gammalt” (som skolans kultur) och populärkultur (som den hon konsumerar hemma).

Det skulle vara bra tror jag. För att alltså...till exempel om man skulle titta på någon nyare film, kanske från Youtube eller så, istället för att se något gammalt...det skulle bli mer varierat. Jag tycker populärkultur borde ha stor plats. Fler skulle bli mer taggade om till exempel Therese Lindgren togs in i klassrummet (skratt). - Lisa

\*

Populärkulturens relation gentemot den kultur som premieras i skolan är för flera respondenter påtaglig. När eleverna får se film i skolan utgör denna inte populärkultur, utan en annan kulturprodukt som kännetecknar skolans. Två av informanterna gör en tydlig distinktion mellan begreppen populärkultur och benämningar som ”skolfilm”, ”gammalt” och ”långtråkig film”. Det blir i dessa bestämningar även tydligt hur skolans kultur inte utgörs av engagemang eller intresse. Den populärkultur som används i skolan har för eleverna uppenbart negativa konnotationer, vilket kan sägas ge uttryck för Wiktorins resonemang om att definiera populärkultur med den återkommande diskussionen om hög-och lågkultur. I den kulturella hierarkin menar Wiktorin i den elitistiska varianten hur populärkultur i dess främsta fördelaktiga tillstånd används som medel för motstånd gentemot en etablerad maktordning. Detta hjälper till att förstå de två respondenternas

tydligt negativa associationer till den kultur som de uppfattar befinner sig inom en högre kulturell rangordning. Wiktorins diskussionsgrunder om populärkultur går således att applicera i citaten. Vad som däremot kan sägas otillräcklig i hans tre varianter om populärkultur är dess kontextuella subjektivitet. Den kultur som premieras av skolan utgör inte för respondenterna utgör ett finkulturellt eller normativt kulturutbud. Istället framhålls och accentueras den egna populärkulturella konsumtionen som normativ. Ett slags mellanläge eller mötespunkt mellan elevernas och lärarnas normativa kulturprodukter framträder dessutom. Flera respondenter beskriver uteslutande tv-serien *Skam* som passande inom ramen för religionskunskapsundervisningen.

#### 6.1.4 Svårigheter

Elin beskriver precis som Lisa hur populärkultur kan användas och arbetas med i relation till fördomar, men uttrycker istället oro för att fel källor skulle kunna tillämpas, och därigenom snarare förstärka dessa:

(...) Om man använder den på rätt sätt. Om man har ett bra syfte med den. Inte så här...fel. jag tror att det kan bli mer intressant om man använder populärkultur (...) och använder den med ett läromedel kanske, för om man visar typ extremistiska saker...alltså, många har ju fått en felaktig bild av religioner, och om man använder fel populärkultur, så kanske bilden förvärras. Om man tittar på Youtube och ser nått klipp...det kan ju ändra en hel människas åsikter. Så det är viktigt att det skulle vara rätt populärkultur. För om man inte tänker på det och väljer ut fel, så kan det ju påverka de som går i klassen...om man lägger fram fel sida av religionen, och det går personer i klassen som har den religionen, så kan de ju känna sig väldigt träffade. Och det är ju inte direkt bra. Man måste lägga fram det bra så att ingen tar illa upp. - Elin

För Elin tycks det viktigt att populärkultur inte okritiskt tas in i klassrummet utan används tillsammans med ett läromedel. Det förefaller därför mycket viktigt att läraren har ett tydligt syfte och mål med den populärkultur som eventuellt används. Hennes inställning till populärkultur i religionskunskapsundervisningen ger uttryck för en hållning om att det verkar ovant att tillämpa kulturprodukter som används på sin och ungas fritid i en undervisningssituation. Hon framhåller dock att om det skulle göras på rätt sätt, skulle hennes engagemang och intresse för religionskunskapen öka.

För Markus skulle svårigheter kunna vara att det är svårt för lärarna att veta vilken populärkultur som unga använder. För sin egen del upplever han inte att det skulle föreligga några direkta svårigheter, eftersom han ju själv är van och insatt i den populärkultur han själv och hans klasskamrater använder.

Som lärare tror jag att utmaningen ligger i att det kan vara svårt att liksom hitta det som unga är intresserade av. Liksom, 'det här är de intresserade av'. Som elev tror jag inte att något skulle vara svårt, man är ju van vid det man använder liksom. - Markus

Markus framhåller förhållandet mellan ung och vuxen, och att det för vuxna skulle upplevas svårt att hitta och ta del av ungas populärkulturella intressen. På liknande sätt uttrycker flera respondenter hur både lärare och föräldrar varken uppfattas ha kunskaper eller viljan att sätta sig in i den. Detta framhålls därmed som en försvårande omständighet för användningen av ungas populärkulturella konsumtion i religionskunskapen.

Informanten Lisa framhåller hur svårigheter med att ta in populärkulturen i klassrummet skulle kunna vara att det skulle väcka mycket frågor. Hon ställer därmed höga krav på lärarens didaktiska och religionsvetenskapliga kompetens för att kunna hantera känsliga frågor som kan komma att dyka upp.

Kanske att det kan väcka mycket frågor. Det känns som mycket press att vi måste ha kunskap om allt. - Lisa

I relation till Lisas tidigare uttryck för populärkulturens potential till att motarbeta fördomar, framhåller hon hur svårigheterna skulle kunna vara för lärare att hantera de frågor i relation till populärkulturella produkter som kan komma dyka upp. Rädslan för att själv vara tvungen att ha kunskap att kunna bemöta fördomar görs i intervjun synlig.

\*

Markus framhållna svårigheter med populärkultur i religionskunskapsundervisningen kan ses i relation till det spänningsförhållandet mellan ungas och vuxnas kulturella konsumtion som Rönnberg påvisar. När Markus beskriver hur han tror att det skulle vara svårt för vuxna att ta del av den konsumtion han och andra unga använder, synliggörs den kulturella hierarkin mellan dem. Barn förväntas successivt närma sig och så småningom ta del av vuxnas kulturprodukter, medan ett omvänt förhållande inte är självklart. Snarare upplever Markus att för vuxna att sätta sig in i ungas populärkultur skulle kräva stor energi och uppoffring.

Respondenten Elins tankar kring populärkultur i religionskunskapen beskrivs i oron av att den skulle komma att förstärka fördomar. Oron för att populärkulturen skulle komma att användas "fel" kan tolkas på flera sätt. Hennes inställning om fel populärkultur kan uppfattas som föreställningen om populärkultur som mindre bra eller "fulare" i relation till det kanoniserade utbud som skolan traditionsenligt förordat, som i hennes fall kan sägas utgöra läroboken. Populärkulturens relation till "finkultur" blir i ett sådant resonemang synliggjort. I relation till Perssons två förhållningssätt att tillämpa elevers populärkulturella konsumtion i undervisningen, kan vi förstå Elin bättre.



Populärkulturen måste bekräftas och erkännas, men inte användas utan förbehållen kritisk bearbetning. Hennes uttryck om att ”det kan ändra en hel människas åsikter” kan vidare sammankopplas till den moralpanik som vuxna ständigt ålagt barn och unga. Där föreligger den konstanta föreställningen om en hotad moral, i relation till unga som passiva offer i populärkulturens attraktiva men ödeläggande utbud. Elin ger i linje med denna moralpanik uttryck för hur det som eventuellt konsumeras inom populärkulturen, skulle ges direkt påverkan på en persons handlingar eller åsikter i verkligheten. Lisas beskrivning av svårigheter med populärkultur i religionskunskapen grundas i att vid användningen av en populärkulturell produkt som hon själv konsumerar skulle hon känna sig tvungen att själv ha kunskap att kunna sätta in produkten i en ”skolkontext”. Hennes beskrivna oro kan ses i ljuset av populärkulturens historiska ställning i skolan, där den ständigt gett upphov till oro och bortträngning. Vid ett användande uttrycker Lisa hur det är mycket viktigt att den används på rätt sätt och att lärare är beredda att hantera frågor som kan komma att dyka upp. Det tycks som att användningen är ovan och att det därmed skulle krävas mycket kunskap både hos henne själv och hos läraren för att populärkultur ska komma att byta sammanhang.

## 6.2 Lärarintervjuer

Nedan kommer lärarintervjuerna med tillhörande diskussion och teoretisk anknytning att presenteras.

### 6.2.1 Möjligheter

Läraren Moa beskriver hur populärkultur i religionskunskapsundervisningen för henne till stor del är främmande. Hennes främsta källa för material till undervisningen utgörs av ett digitalt läromedel, där ingen populärkultur finns att tillgå. Hon beskriver dock en situation i religionskunskapen där hon använt den populära youtubern Therese Lindgren i etik och moralavsnittet i det centrala innehållet för religionskunskap.

(...) vissa hade ju såklart inte hört talas om henne. Och en del hade. Så då bad jag de som följer henne ungefär: ”vilka moralfrågor lyfter hon? Har hon nånsin pratat abort, dödsstraff, ätstörningar, utseendefixering...?” och då sa eleverna ”ja men hon pratar om det här och det här och det här...” och då kunde jag fråga: ”lyfter hon argument för och emot?” (...) och det går de ju verkligen igång på. Tjejer, speciellt. Sedan har vi *Skam* till exempel, det har vi pratat om och det är ju fantastiskt bra. Och det använder många i sin undervisning, som många tar sig tid till. - Moa

Populärkulturen användes här som ett sätt att möta eleverna på en arena där de själva känner igen sig i. Moa uttrycker hur eleverna upplevde stor entusiasm och glädje kring att få möjlighet att använda den populära youtubern i klassrummet. Just entusiasm och glädje framträder i flera intervjuer som positiva pedagogiska aspekter med populärkultur i religionskunskapsundervisningen. Genom att bekräfta elevens föreställningsvärldar blir undervisningen elevcentrerad och meningsskapande för eleverna. Flera respondenter beskriver hur korta populärkulturella referenser används för att göra eleverna aktiva och engagerade i religionsundervisningen. Genom att snabbt återge och därmed bekräfta och erkänna de arenor som eleverna rör sig inom upplevs populärkulturen som en positiv pedagogisk möjlighet.

Man pratar om till exempel judendom, och så märker man att eleverna börjar tycka det är tråkigt. Och så kanske man säger ”har ni sett *Sex and the city*, med judar, med sådant här lockigt hår?” och då blir eleverna, lite så här ”vadå?” och hamnar helt ur spår. (...) eller, man pratar om katolska kyrkan. Och eleverna tycker inte att det är så jättekul. Men då har Sverige precis spelat fotboll mot Italien, och springer runt och gör korstecken på planen. Och så frågar man: religion och fotboll - funkar det? Och så kommer man in på religiösa referenser - *san siro*, vad är det? Ja, det är *helig*, liksom. - Moa

Genom att referera till de föreställningsvärldar som ligger eleverna nära kan eleverna enklare knyta an och identifiera sig med ämnesstoffet. På liknande sätt resonerar flera av informanterna kring populärkultur i religionsundervisningen. Till exempel beskriver informanten Rolf hur han varje torsdag har en ”Tor-tröja” från superhjältefilmen *Thor-Ragnarrök*. Genom att dra paralleller till elevernas populärkulturella fritidskonsumtion upplever Rolf hur han bemöts positivt och kommer eleverna närmre. Populärkultur tillämpas här av lärarna som ett kort uppehåll från den övriga undervisningen, där snabba referenser till elevernas fritidskultur används för att få tillbaka ett förlorat intresse eller för att göra undervisningen mer elevaktiv. Både Moa och Rolf använder således populärkulturella referenser som ett sätt för eleverna att identifiera sig, locka och engagera i religionskunskapsundervisningen. Populärkulturen har således tydligt erkänts i undervisningen och används på ett sätt som upplevs positivt.

Även Tor ger på liknande sätt uttryck för populärkulturen som en källa till entusiasm för eleverna. Genom att möta eleverna inom ett medie där de tydligt är hemmahörande ger eleverna tydligt uttryck för glädje och meningsskapande. Tor beskriver hur elevernas egna populärkulturella kapital inte används i religionsundervisningen, men endast genom att använda ett medie (Youtube) som eleverna brukar på sin fritid, upplevs av eleverna positivt. Detta trots att innehållet inte på något vis utgör kulturprodukter som de konsumerar på sin fritid.

Det kan räcka med ett youtubeklipp, det kanske du har sätt, att det är många lärare som lägger upp sina lektioner, så att eleverna kan se dem. Eleverna kan komma in i ett klassrum, även 2017 och bli superglada för att de ska få se på film. Och då är det liksom ett treminuters youtubeklipp när en annan lärare står och säger något (skratt). Det mottages alltid bra. Det är deras värld. - Tor

Några respondenter beskriver hur populärkultur i religionsundervisningen ibland används som ett underhållande moment, eller ibland enbart för att själv ta en paus eller för att variera undervisningen. Rolf beskriver en situation där skolledningen på grund av lärarbrist i och med nationella proven, bett honom underhålla alla elever i årskurs åtta. Film utgjorde då en självklar metod för ändamålet. På liknande sätt resonerar bland annat Tor. Han använder ibland film för att praktiskt avlasta sin egen undervisning.

(...) det låter ju flummigt, men dels att det ska vara en viss variation i undervisningen, jag pratar ibland, de använder sina paddor ibland...och inte bara för elevernas skull utan man kan ju bli dötrött på att göra på samma sätt, så då ”slänger jag in en film ibland” och det skäms jag inte för att göra, det kan vara ett av skälen ibland! Men då får jag ofta idéer att det här kan jag ju använda på det här sättet. - Tor

Det blir tydligt i dessa två exempel hur lärare är medvetna om populärkultur som en för eleverna positiv upplevelse. Ofta kombineras film med efterkommande diskussionsuppgifter om de aspekter som behandlats. Populärkulturen benämns i flera intervjuer som ”underhållning”. Även om lärarna ofta har en tanke bakom materialet och framhåller att den absolut kan utgöra positiva didaktiska aspekter, blir det här tydligt hur de själva upplever denna som ett sätt att underhålla eleverna eller själva ta en paus från undervisningen. Moa upplever vidare hur populärkultur kan användas som ett sätt att öka förståelsen för religion och religiositet, i relation till en upplevs saknad brist på religionens påverkan hos elever:

Elevernas engagemang ökar i ämnet. De kan till exempel upptäcka att religionen faktiskt påverkar dem. För om man säger så här ”religionen påverkar ditt vardagsliv”. ”Ja” säger de muslimska eleverna ”Nej” säger ”kristna” elever. Men om man då visar lagstiftning, populärkultur, traditioner, då är de med på det. Så engagemanget ökar, och förståelsen ökar. - Moa

För informanten Folke beskrivs populärkultur i likhet med Moa som ett område som är för honom ovant och något problematiskt i klassrummet. Han framhåller den dock som en fruktbart metod att aktualisera undervisningen på. Han påvisar hur läroböcker ofta kan upplevas tråkiga och förknippade med traditionell tavelundervisning.

Populärkultur är ju förhållandevis aktuellt, samtida. Mycket som står där är ju inte speciellt gammalt. Om man jämför med våra läroböcker till exempel, du kan ju använda en lärobok från 1995, och Gustav Vasa är fortfarande Gustav Vasa liksom (skratt). Men, just när du ska få eleverna att engagera sig kring något nutida, samtida, då är ju de här ett bra forum. Om du nu hittar...rätt material. Jag använder den ju mest för att...det blir mer

på nått sätt engagerande, mer levande, för dem, istället för att bläddra i boken...ja det har ju säkert sina fördelar det också såklart, men..den här generationen är inte riktigt... bokgenerationen. De är mycket i datorerna. det är ett medie att möta dem där de är vana att röra sig liksom. - Folke

Populärkultur som pedagogisk resurs blir för Folke att belysa samtida och aktuella samhällsfenomen och debatter. Till skillnad från läroboken utgör populärkultur en arena att möta eleverna på en plats där de är vana att röra sig inom, vilket alltså mynnar ut i ett levandegörande av ämnesstoffet och större entusiasm. Både Moa och Folke påvisar här populärkulturens pedagogiska möjligheter, där den används inom arbetsområden som etik och moral och samtida diskussionsfrågor.

Film utgör det populärkulturella medie som flera av lärarna framhåller att de använder mest, och vid definitionen av "populärkultur" blir det tydligt hur film utgör den direkta associationsbestämningen. Rolf beskriver hur han inte är speciellt insatt i skönlitteratur, utan påvisar att en sådan populärkultur främst kännetecknar svenskundervisningens populärkultur. Film beskriver han möjliggör för eleverna att visualisera ämnesstoffet och därigenom enklare kunna ta till sig kunskapsteoretisk kunskap. Filmer framhålls således av flera informanter som en positiv pedagogisk möjlighet. De utmynnar ofta i livliga diskussioner hos eleverna och väcker ofta starka känslor. Informanten Tor påvisar dessutom hur filmers förmåga att påvisa religioners pluralism i undervisningen, och exemplifierar med filmen *Slumdog millionaire*:

Jag tänker på *Slumdog millionaire* att så här funkar hinduism och buddhismen i Indien, det är inte så jädra smidigt jämt - även om hinduism och buddhism sägs vara en fredsälskande religion så finns det ändå massa dilemman - vem tror på vad och så. Och då blir det mer ämnesspecifikt att så här är det. Det är inte så svart och vitt - alltså att "så här är buddhismen och så här är hinduismen" utan det finns massa delar inom dem. Det är inte enkelt! - Rolf

Populärkulturen möjliggör för eleverna att kunna visualisera det ämnesteoretiska stoffet. Dessutom utgör den en tillgång för att synliggöra religioners inomreligiösa mångsidighet. Rolf beskriver hur filmer i religionsundervisningen för honom har som främsta syfte att göra eleverna intresserade i början av ett arbetsområde. Han beskriver hur han ges mycket "gratis" med grund i att eleverna ges möjlighet att knyta an upplevelserna i filmer både i relation till ämnesstoffet och till sitt eget liv.

\*

Flera av lärarna påvisar följaktligen populärkulturens engagerande och elevaktiva funktioner i undervisningen. De är väl medvetna om att tillämpningen av populärkultur alltid mottages positivt och alltså resulterar i ett större engagemang, glädje och elevaktivare undervisning. Att kort benämna en populärkulturell referens som är igenkännbar för eleven, eller att endast använda ett

medie som eleverna brukar på sin fritid resulterar ständigt i positiv återverkan. Dess förmåga att belysa aktuella samhällsfrågor och att påvisa religioners pluralism betonas vidare som en pedagogisk resurs.

Den erfarenhetspedagogik som Persson förordar kan också i lärarnas intervjuer sägas ge uttryck för. Genom filmer tas elevers erfarenheter tillvara på, när de ges möjlighet att visualisera och sätta innehållet i relation till sitt eget liv. I relation till det starka känslomässiga engagemang som Olin-Scheller förordar kännetecknas elevers föreställningsvärldar på sin fritid, blir i ovan citat tydligt märkbart. Trots att innehållet i Tors användning av Youtube inte alls är ett innehåll som eleverna använder, ger det endast i egenskap av ett medie de använder på sin fritid, upphov till glädje. Lärarnas syfte med användningen populärkultur kännetecknas därigenom av en medvetenhet om att elevernas fritidskultur kännetecknas av stort känslomässigt engagemang.

### 6.2.2 Relation

Flera lärare resonerar kring viljan och vikten av att grundligt sätta sig in i materialet. Moa beskriver hur det inte är önskvärt att försöka ”springa ikapp” elevernas populärkultur, utan att hon istället har ämnesteoretiska kunskaper att imponera med. På liknande sätt resonerar Tor om elevernas populärkultur. Han upplever hur denna är oförenlig med didaktiskt värde och framhåller hur han skulle vara en främling i elevens föreställningsvärldar:

Jag tror att mina kontaktytor gentemot den populärkultur som jag konsumerar, det skulle bli löjligt, om jag klev in i mina elevers värld. Det skulle vara en ansträngning, och för dem skulle det vara en ansträngning att släppa in mig. Vi har roligt på annat sätt. Jag har andra saker att ge dem, jag har livserfarenhet och jag har mina ämnen, jag kan berätta andra saker. Jag skulle vara en främling på deras hemmaplan. Alltså - de visar mig youtubeklipp typ ”han sprang rakt in i väggen ha ha ha” men jag upplever inte att det finns någon didaktisk potential i det. - Tor

Elevernas populärkulturella konsumtion utgör för många respondenter som något som inte är hemmahörande i religionsundervisningen. Genom att släppa in denna utger sig flera av lärarna att bli en ”främling” i det egna klassrummet, i relation till elevens populärkulturella föreställningsvärld. Istället framhålls livserfarenhet och ämnesteoretiska kunskaper som motsatsförhållande till denna. De är dock väl medveten populärkulturens möjligheter som utgörs av elevernas positiva engagemang i att ges utrymme att använda de medier som används på fritiden i undervisningen. Det blir här tydligt hur lärarna upplever rädsla för att ta in elevernas populärkulturella konsumtion i klassrummet.

Jag känner att det är en till stora delar en helt annan värld, än den som jag själv rör mig i. Alltså (...) jag ser på min egen dotter som är femton, vad hon tittar på för tv-serier och vad hon nu sysslar med, mycket är helt främmande för mig. Jag förstår inte vad de pratar om liksom. Och då känner man sig extremt gammal helt plötsligt. - Folke

En vidare aspekt som två av informanterna framhåller är de värden som synliggörs i elevernas populärkultur som väsensskilt från skolans värden. Folke beskriver därför sina elevers populärkulturella konsumtion som inkompatibel med religionsundervisningen. I ett resonemang om hur dokusåpan *Paradise hotel* skulle kunna komma att användas i etik och moral avsnittet i religionskunskapen beskriver han:

(...) om man nu ska diskutera, otrohet, eller sexualitet...vad säger det här programmet, hur ska man vara när man är ung? Ska man vara såhär? Okej, och om man nu ska vara så, varför sitter du då här - varför går ni ens i skolan? Varför sitter ni här och pluggar matte och geografi om det är så här ni ska vara? Då behöver ni ju inte gå i skolan. Då kan ni ju gå på gymmet och fixa snygga frisyrer och så är det lugnt, liksom. - Folke

På liknande sätt beskriver Moa hur hon använt en för eleverna känd youtuber, för att belysa etiska och moraliska frågor i det centrala innehållet i religionskunskapen. Hon beskriver hur hon tyckte det var roligt baserat på elevernas engagemang, men framhåller hur det var svårt för henne att vara objektiv i undervisningen:

Till exempel har jag dragit in youtubern Therese Lindgren i min religionsundervisning. Det var jätteroligt! Men jag tycker så fruktansvärt illa om henne, så det var lite svårt att vara objektiv. (...) det började med att min dotter för några år sedan fick för sig att var okej att vara tjock, riktigt tjock...så då tog jag hennes padda och försökte kolla igenom, vad har hon sett? Och så ägnade jag en helg åt att grotta ner mig i Therese Lindgren och blev extremt upprört och arg...och så skulle jag försöka ha någon slags moralisk diskussion, och då var det ju lite svårt att vara objektiv - Moa

Moa beskriver hur de moraliska värderingar om att vara tjock, gjorde det svårt för henne att vara objektiv i religionsundervisningen. Det tycks härmed viktigt för både Moa och Folke att poängtera att de själva inte tycker om det exemplifierade populärkulturella material som eleverna konsumerar, till följd av de moraliska aspekter som synliggörs inom dessa.

Respondenten Rolf beskriver sig vara väl insatt i elevernas populärkulturella konsumtion. Han drar ofta paralleller till populärkultur, men gör en tydlig distinktion mellan det material som utgör underlaget för bedömning:

(...) kanske inte på en stor bedömningsuppgift som känns formell, utan mer när man ska dra paralleller till saker typ: ”det är ju som när Jocke och Jonna...” då blir dom imponerade och hajar till! Så när det gäller ”sån” populärkultur så är det ju mest att man drar referenser, snabba liknelser för att få liksom en reaktion. Å det klaffar ofta ganska bra. - Rolf

Genom benämningen ”sån” populärkultur åsyftas således elevernas populärkulturella konsumtion, och Rolf poängterar att denna inte utgör det han kallar formell bedömning.

\*

I Folkes resonemang om hur dokusåpan *Paradise hotel* skulle komma att användas i religionsundervisningens etik och moralavsnitt ges tydligt uttryck för upprätthållande mellan fin- och fultkultur, där dokusåpan sorteras in under den senare. I den populärkultur eleverna konsumerar görs det synligt hur elevernas moraliska värderingar är synbart hotade, när läraren ställer sig frågande till varför eleverna ska gå i skolan baserade på de moraliska aspekter han uttröner i *Paradise hotel*. Den moralpanik som genomsyrat de senaste decenniernas samhällsdebatter blir därmed synlig i citaten. Ungas populärkultur framställs leda till en fördärvad moral i aspekter som i exemplen rör kroppsnormer, bristande bildning och sexualitet. Elevernas populärkultur främjar således värden som inte är kompatibla med de som ska förekomma inom skolan. I ungas vuxenblivande och i relation till skolans fostransuppdrag, görs det tydligt hur de värden som synliggörs i elevernas populärkultur, måste skyddas mot. Det blir likafullt märkbart hur det fortfarande finns en normativ kultur inom skolan. Inom denna förefaller det essentiellt för vuxna att distansera sig från ungas populärkulturella konsumtion, för att därmed upprätthålla den egna auktoriteten och det egna kulturella kapitalet. Rädslan inför elevernas ”överlägsenhet” och att en erövrad lärarroll går förlorad görs vidare synlig i citaten.

Baserat från Wiktorins tre sätt att diskutera populärkultur kan Tor och Folkes resonemang bättre förstås med hjälp av den klassiska varianten. Där utgör lärare ett slags upprätthållande av en kulturell maktordning, där elevernas kulturella konsumtion blir inordnad under det som av Wiktorin kallar ”lågkultur”. Trots att Tor tydligt ger uttryck för elevernas populärkulturella konsumtions positiva aspekter i undervisningen tycks upprätthållandet av den egna lärarrollen och det egna kunskapsteoretiska ämnesstoffet väga högre. De moraliska värderingar som definierar elevernas livsvärldar kännetecknas av en bristande och felaktig moral, som måste skyddas till förmån för de riktiga och sunda moraliska värderingar som existerar inom skolan. Den hierarki som föreligger mellan vuxen och ungas kultur görs vidare synlig i de citat där lärarna distanserar sig från elevernas populärkulturella konsumtion.

Tors resonemang om att han ”inte skäms för att slänga in en film ibland” kan sägas ge uttryck för en medvetenhet kring populärkulturens ställning i skolan. I den historiska redogörelse för skolan som skydd mot populärkulturella influenser gentemot elevernas populärkulturella konsumtion görs dess ställning i ett sådant citat fortfarande synbar. Tors medvetenhet om att han faktiskt ”inte

skäms” för användning kan sägas ge uttryck för dess historia av bortträngning och undvikande i skolan. Denna medvetenhet ger dessutom uttryck för att användningen av populärkultur i klassrummet egentligen *borde* vara något att skämmas för, vilket gör dess relation gentemot skolans traditionsenliga kultur märkbar.

Rolf framhåller hur referenserna till elevernas populärkultur inte används i det han kallar ”formell” bedömning, utan istället för att göra eleverna aktiva och för att väcka reaktioner. En tydlig gränsdragning för vad ”sån” populärkultur används till gentemot ”annan kultur” görs här synbar, där bedömningsunderlaget utmärks av den senare. Populärkultur jämte finkultur blir här tydlig för läraren i relation till att han på ett tydligt sätt använder denna som ett sätt att möta och imponera på sina elever med hjälp av populärkulturella referenser som han är medveten om att eleverna konsumerar. I summativa bedömningssituationer ges elevernas populärkultur dock inte utrymme. I linje med populärkultur som pedagogisk resurs blir det synligt hur Rolf ser hur den används som ett sätt för eleverna att identifiera sig, locka och engagera i religionskunskapsundervisningen. Rolf har således tydligt erkänt populärkulturen och använder den i undervisningen på ett sätt han upplever positivt. Däremot blir dess värdeladdning gentemot ”formella” bedömningssituationer påtaglig i Rolfs användning. I ljuset av moralpaniker gentemot ungas populärkulturella influenser görs Rolfs distinktioner om när, på vilket sätt och för vilket syfte populärkulturen får ha i undervisningen synbara. Populärkulturens syfte framstår för några av informanterna dessutom som underhållning eller som praktisk avlastning från den huvudsakliga undervisningen. Därigenom görs populärkulturens relation till finkultur ytterligare skönjbar i relation till det som av lärarna uppfattar mer formell undervisning. Speciellt i motsatsförhållande till den summativa bedömningen som av en respondent beskriver oförenliga med varandra.

### 6.2.3 Svårigheter

En aspekt som försvårar populärkulturen i religionsundervisningen uttrycker samtliga lärarna som tidsaspekten. Det är svårt att ge sig ut på nätet och söka efter populärkulturella källor som är användbara. Dessutom betonas av flera lärare viljan av att vara inläst och förtrogen med det material som ska användas, i relation till den tidsbrist som de upplever finns inom läraryrket. Många ger sken av att detta många gånger är jobbigt och skulle ta lång tid. Tor beskriver hur en svårighet med att använda elevernas populärkultur är att han inte har tillgång till den, eftersom han inte upplever det som nödvändigt eller eftersträvansvärt. Han betonar förhållandet mellan ung och



vuxen, där han tydligt gränsdrar vilken roll han själv har och vilken populärkultur han själv konsumerar i relation till sina elever:

(...) det skulle kunna vara det att, självvalt har jag valt att inte ha tillgång till all populärkultur...min populärkultur är inte fjortonåringarnas populärkultur. Jag får leta för att hitta. Liksom - det här kan jag använda, det här kan ungdomarna använda, och här kan vi mötas. De är mig överlägsen. Jag är inte hemma då... och dessutom skulle det vara en ganska stor ansträngning för mig att sätta mig in i deras värld. Jag tror att jag är satt här som vuxen, som en person man kan prata med absolut, men jag är inte satt här som kompis! Vi har olika roller. Jag vill inte vara fjorton, det skulle vara helt knäppt! - Tor

Även Folke upplever hur tidsaspekten försvårar möjligheten att ta in populärkultur i klassrummet. Något som dessutom försvårar användningen beskrivs vara det enorma utbud som populärkulturen utgörs av. Populärkultur förändras snabbt och det som uppfattas populärt hos eleverna en dag, är ett annat nästa. Att ges möjlighet att läsa in sig på materialet upplevs därigenom svårt. Det är därtill således är omöjligt att återanvända samma underlag flera gånger. Dessutom poängterar även han det väsentliga i att grundligt sätta sig in i materialet innan användning.

Det här kräver ju lite förarbete. Och det kan ju ta ett tag. Jag måste givetvis ha kollat igenom det själv, innan man hittar de här guldkornen. För ber man dom söka själva...det kan ju hamna lite var som helst. Så det kräver lite förarbete, och det är (...) fördelen är att det förändras mycket och snabbt, och samtidigt är nackdelen att det förändras mycket och snabbt (skratt). Alltså, det jag körde i våras kan jag inte köra nu i höst, utan att gå in och kolla, för det kan ju ha ändrats. - Folke

Respondenten Moa beskriver hur en svårighet med användningen är att denna inte återfinns i det digitala läromedel som hon använder och som ensamt utgör det huvudsakliga arbetsmaterialet. Att använda populärkultur är därför tidskrävande, eftersom hon då måste utforma sitt eget lärandematerial inom ett massivt utbud.

\*

Den främsta svårigheten till användningen av populärkultur framkommer i intervjuerna med lärare vara att användningen tar mycket tid. Populärkultur finns inte per automatik inskrivet i läromedel vilket ålägger sökandet av undervisningsmaterial till var enskild lärare. Att det populärkulturella landskapet är i ständig förändring framhålls i flera intervjuer som en försvårande omständighet för dess användning i religionskunskapsundervisningen.

Dessutom framhåller en lärare hur svårigheter med populärkultur i religionskunskapsundervisning är att elevers populärkulturella konsumtion ligger mycket långt ifrån dem, och att svårighet med att eventuella användning utgörs av bristen på denna kunskap. En sådan kunskap förefaller i några av intervjuerna inte heller som eftersträvansvärt. Istället framhåller de sin ämne-teoretiska kunskap som uteslutande ska inge respekt hos eleverna. Med hjälp av Rönnerbergs resonemang om barn och

vuxenkultur ger citatet syn på hur vuxna inte anser det viktigt eller nödvändigt att inges ungas erfarenheter och kunskaper genom kulturen.

Tors citat om att han självvalt inte vill sätta sig in i elevernas populärkultur kan dessutom förstås mot bakgrunden av skolan som fostrande institution. Tor beskriver hur hans populärkultur inte är elevernas och att ett omvänt förhållande eller kunskap om denna varken är önskvärd eller nödvändigt. Det tycks för honom viktigt att skolan upprätthåller en traditionsenlig kultur, där han som fostrande makthavare anser hur elevernas populärkultur med de värden som förefinns inom dessa inte bör överföras.

### **6.3 Likheter och skillnader mellan respondenterna**

Flera likheter och skillnader kan utrönas mellan respondenterna, både mellan gruppen elever och lärare samt inom dem. En skönjbar likhet mellan eleverna och lärarnas intervjuer är framhållandet av populärkultur som pedagogisk resurs. Trots att vissa respondenter inom båda grupperna uttrycker vissa försvårande omständigheter är samtliga överens om dess positiva pedagogiska aspekter i undervisningen. Både elever och lärare framhåller likartade resonemang kring populärkulturens möjligheter att utmynna i glädje, engagemang, mening och större intresse. I lärarnas intervjuer framkommer dock en högre grad av diskrepans mellan finkultur och populärkultur och fler specifikt uttrycka svårigheter med dess användning. Flera av lärarna tar tydligt avstånd från elevernas populärkulturella konsumtion och påvisar dess värden som inkompatibla med skolans. Detta kan förstås i relation till det ojämlika maktförhållandet både mellan ung och vuxen och lärare och elev. Som Rönnerberg framhåller, utgör frågor om makt och rättigheter viktiga parametrar i förhållandet mellan dessa två. Med hjälp av uppsatsens teoretiska ramverk kan diskrepansen även förstås tillsammans med både moralpanik och Wiktorins klassiska variant, där lärarna upprätthåller gränser för vad som får finnas inom de kulturella uttrycken, och där ungas populärkulturella konsumtion ständigt gett upphov till oro och kritik.

Även i elevernas intervjuer framkommer denna diskrepans, om än i mindre omfattning. Några av respondenterna i gruppen elever gör åtskillnad mellan den egna populärkulturen och skolans populärkulturella utbud när dessa beskrivs, vilket gör relationen mellan denna och finkultur märkbar. Åtskillnaden görs synbar med negationer som ”gammal” och ”tråkig”. I lärarintervjuerna tas ett mer uttryckligt avstånd från elevernas kulturprodukter i relation till föreställd hotad moral och värden. Populärkulturens föränderlighet och kontextuella subjektivitet görs vidare synlig i relation till detta. Både lärarna och eleverna tar avstånd från de kulturprodukter som av dem inte

utgör finkulturella produkter. Lärarna distanserar sig från elevernas kulturprodukter och eleverna tar på motsvarande sätt avstånd från de kulturprodukter som premieras i skolan. Några elever uttrycker vidare oro kring den egna populärkulturella konsumtionen i undervisningen, och framhåller hur den i ett eventuellt användande bör användas och hanteras varsamt till följd av eventuella fördomar. På likartat sätt beskriver lärare elevers populärkulturella konsumtion, där den i några intervjuer framträder som främsta fördelaktiga tillstånd tycks utgöra ett referensmaterial eller källa till underhållning. Det är således inte endast hos lärare uttryck för den klassiska varianten påträffas. Där utgör lärare de tongivande makthållarna för den kulturella maktordningen, där elevernas kulturella konsumtion insorteras lägst ned. Några elever ger även uttryck för den elitistiska varianten, i och med betoningen av tv-serien *Skam* som medel för motstånd gentemot en etablerad samhällsordning.

Att eleverna i högre grad framhåller populärkulturens positiva aspekter i undervisningen kan förstås i ljuset av det populärkulturella landskap de befinner sig inom. Elevens föreställningsvärld karakteriseras av ett populärkulturellt utbud som ständigt är närvarande, närhelst eleven väljer att ta del av det. Flera informanter beskriver dessutom populärkulturen i förhållande till den egna identiteten. Det synliggörs bland annat i citat om populärkulturens användning i undervisningen baserat på framställningar om att ”den handlar om oss” och ”det är vårt språk”. Dess känslomässiga engagemang blir här påtagligt, likväl som dess betydelse för den egna identiteten.

Skillnader inom elevgruppen framträder främst vara synen på populärkulturen i undervisningen. Samtliga elever framhåller möjligheter i användningen, men bara två beskriver eventuella svårigheter. Dessa framhålls vara dels bristen på lärarnas kunskap om den egna populärkulturen, samt oro för dess eventuella reproducerande av fördomar. Inom lärargruppen är skillnaderna av mindre betydelse. Samtliga informanter uttrycker likartade resonemang kring möjligheter och svårigheter i religionsundervisningen. Möjligheterna uttrycks i termer av större elevengagemang, möjligheter att belysa religioners pluralism och intresse för religionskunskapen. Likväl uttrycks likartade svårigheter bland lärarrespondenterna, där elevernas populärkultur upplevs främmande och problematisk att använda i undervisningen. Att färre skillnader inom lärarrespondenterna görs synliga kan sägas ge uttryck för den överordning lärare innehar både gentemot eleverna som ungdomar och som elever, och sig själva som vuxna och lärare. Dessa två överordnade roller bäddar för den negativa synen på elevers populärkultur, där lärare både ser den som underordnad vuxenheten och i den förhållandet mellan lärare och elev. Detta ger således en mer samlad och enhetlig bild av denna, till skillnad från elevernas där vissa skillnader framträder.

## 7.0 Slutsatser

Syftet med uppsatsen avsåg undersöka vilka möjligheter och svårigheter elever och lärare i högstadiet ansåg föreligga med användningen av elevers populärkulturella konsumtion i religionskunskapsundervisningen, vilka likheter och skillnader som framkom mellan respondenterna och hur detta kan förstås, samt vilka konsekvenser populärkulturens relation till finkultur gavs i resonemangen. Detta genomfördes genom sammanlagt åtta semistrukturerade intervjuer med högstadielärare och elever i nionde klass. I inledningen av studien ställdes två retoriska frågor. Dels om samma kritiska inställning till ungas populärkulturella konsumtion som urskiljdes i Carina Fasts studie finns kvar idag, dels om de möjligheter med ungas populärkultur som framhålls i läroplanen för religionskunskap uttrycks vara motsvarande av eleverna och lärarna i studien. Svaren på båda dessa kan utifrån resultatet kortfattat besvaras med ”ja”. Nedan kommer slutsatserna att presenteras mer ingående.

### **7.1 Vilka möjligheter och svårigheter anser elever respektive lärare föreligga med användningen av elevers populärkulturella konsumtion i religionskunskapsundervisningen?**

Slutsatserna är att både lärare och elever framhöll möjligheter med användningen av elevernas populärkultur i religionskunskapsundervisningen. I elevintervjuerna beskrevs den egna populärkulturen som möjliggörande till större glädje, engagemang och intresse i religionskunskapsundervisningen. Genom populärkulturen beskrevs undervisningen bli mer personlig och därigenom enklare att relatera till. Dess förmåga att göra undervisningen mer varierad framhölls vidare i intervjuerna.

En elev beskrev dessutom hur populärkulturens möjligheter föreligger i förmågan att motarbeta religiösa stereotyper i relation till självupplevda sådana.

De möjligheter som framträdde i lärarintervjuerna var att göra religionskunskapsundervisningen mer elevaktiv med populärkulturella referenser. Därtill beskrevs elevernas populärkultur möjliggöra större entusiasm, intresse och glädje hos eleverna, vilket framhölls bland annat resultera i större förståelse för religion och religiositet. Eleverna beskrevs vidare enklare kunna relatera och levandegöra ämnesstoffet med hjälp av en populärkulturell produkt. Genom elevernas populärkultur framhölls som möjligheter till praktiskt avlastning eller underhållning. Att belysa aktuella samhällsdebatter och att påvisa religioners pluralism beskrevs dessutom.

Svårigheter som synliggjordes i elevintervjuerna beskrevs som avsaknaden av lärares kunskaper om ungas populärkulturella konsumtion. Därtill framhölls svårigheter med dess förmåga att cementera religiösa stereotyper.

Svårigheter som framträdde i lärarintervjuerna beskrevs som tidsbristen. Både i relation till det massiva populärkulturella utbudet, bristen på sådan i läromedel samt generell tidsbrist inom läraryrket. En vidare tidskrävande aspekt framhölls som avsaknaden på kunskap om elevers populärkulturella konsumtion. Svårigheter i populärkulturens föränderlighet framhölls därutöver i relation till återvändandet av material.

## **7.2 Vilka likheter och skillnader finns mellan respondenterna? Hur kan detta förstås?**

Den främsta skillnaden som synliggjorts är att det i lärarnas intervjuer framkommer en högre grad av diskrepans mellan finkultur och populärkultur och fler uttryckta svårigheter med dess användning än i elevintervjuerna. Flera lärare tar tydligt avstånd från elevernas populärkulturella konsumtion och påvisar dess värden som inkompatibla med skolans, i relation till föreställd hotad moral och värderingar som påträffas inom dessa. Med hjälp av uppsatsens teoretiska ramverk kan detta förstås i relation till både moralpanik och Wiktorins klassiska variant, där lärarna upprätthåller gränser för vad som får finnas inom de kulturella uttrycken, och där ungas populärkulturella konsumtion ständigt gett upphov till oro och kritik.

Medan samtliga lärare uttryckte svårigheter med användningen av populärkultur uttryckte bara hälften av de intervjuade eleverna sådana. Skillnader som framträdde inom elevgruppen är således hur samtliga uttryckte möjligheter med dess användning, men endast två beskrev eventuella svårigheter. Dessa beskrevs som dels bristen på lärarnas kunskap om den egna populärkulturen, samt oro för ett eventuellt reproducerande av fördomar. Eleverna framhöll därmed i högre grad enbart populärkulturens positiva aspekter i undervisningen, där samtliga lärare på motsvarande sätt även beskriver svårigheter som främst grundas i tidsbrist. Att fler elever främst framhöll den egna populärkulturen som positiv kan förstås bättre med förståelsen av teorins framskridna pedagogiska möjligheter och ungas populärkulturella landskap, där elevernas populärkultur kännetecknas av stort känslomässigt engagemang. Wiktorins elitistiska variant görs även synbar, och gör elevernas användning av den egna populärkulturen som medel för motstånd gentemot en etablerad maktordning, mer begriplig.

Likheter som påträffades mellan eleverna och lärarnas intervjuer är framhållandet av populärkultur som pedagogisk resurs. Både elever och lärare framhåller likartade resonemang kring populärkulturens möjligheter att utmynna i glädje, engagemang, mening och större intresse.

### **7.3 Vilka konsekvenser ges populärkulturens relation till finkultur i resonemangen?**

Populärkulturens relation till finkultur kan från intervjuerna med lärare och elever sägas ge konsekvenser på flera sätt. Lärarnas negativa inställning till elevers populärkulturella konsumtion återspeglades tydligt i intervjuerna och kan förstås tillsammans med uppsatsens teoretiska utgångspunkter som berör denna relation. Den moralpanik bland annat Rönberg framhåller görs här synlig, där ungas populärkultur framställs leda till en fördärvad moral i aspekter som i exempen rör kroppsnormer, bristande bildning och sexualitet. Elevernas populärkultur ansågs av lärarna inte främja värden som är kompatibla med de som ska förekomma inom skolan. Relationen gjordes vidare synbar i hur lärare beskrev användningen av elevernas populärkultur, där den beskrevs användas främst som referensmaterial, avlastning eller underhållning, snarare än som underlag för bedömning och övrig undervisning. Relationen mellan finkultur och populärkultur ger således konsekvenser för hur lärarna ser på elevernas populärkultur, där den sorteras lägst ned i den kulturella hierarkin. Detta kan förstås tillsammans med Wiktorins klassiska variant.

Även i elevintervjuerna synliggörs relationen till finkultur, och ger konsekvenser för hur elever ser på den egna populärkulturella konsumtionen. En elev beskrev oro inför ett eventuellt införande av den egna populärkulturen i religionskunskapen, med grund i ett tänkbart reproducerande av fördomar och stereotyper. Oron inför denna kan sägas ses i ljuset av dess relation till finkultur, när ett eventuellt införande av denna tycks ovan och problematisk. När eleverna dessutom med negativa associationer gör skillnad mellan den egna populärkulturen och den populärkultur som används i skolan, kan detta förstås med den elitistiska varianten.

## 8. Slutdiskussion

I relation till den tidigare forskning som presenterats kan flera intressanta aspekter baserat från resultatet urskiljas. I linje med Olin-Schellers studie om hur ungas textvärldar på fritiden definieras av stort känslomässigt engagemang som skapar mening i undervisningen, blir även i min studie tydligt märkbar. Både elever och lärare framhåller hur glädje, entusiasm och intresse definierar användningen av populärkulturens pedagogiska möjligheter i religionskunskapsundervisningen. Olin-Schellers vidare resultat om hur elevernas informella och skolans formella lärandemiljöer sällan möts görs också i mitt resultat tydligt. Få lärare ger elevernas populärkultur fullständigt erkännande, trots att samtliga är medvetna om dess positiva aspekter. I flera intervjuer med lärare ges den erkännande i form av korta referenser, som praktisk avlastning eller underhållande moment. I mer formella bedömningssituationer är undervisningen dock en annan. Att elevernas informella lärandemiljöer kännetecknas av stort engagemang görs tydligt märkbart, men bör även sägas utgöra värdefull kunskap inom ramen för religionskunskapen. En elev beskriver till exempel hur hon använder populärkultur för att ta del av och lära sig om samhällsfrågor och diskrimineringsgrunder. I en religionsundervisning som många gånger navigerar i mångreligiösa klassrum förefaller sådana kunskaper viktiga att ta tillvara på, och populärkulturen tycks med utgångspunkt från uppsatsens resultat som ett lönsamt sätt att nå den.

Ett intressant resultat är att det tycks finnas en hierarki inom den populärkultur som släpps in i skolan. Inom den kulturella hierarki av populärkultur som tas in i klassrummet föreligger den eleverna konsumerar lägst ner på skalan. Till exempel beskrivs de som framkommit i intervjuerna, youtubern Therese Lindgren eller dokusåpan *Paradise hotel*, av lärarna uppenbart negativt. Istället är det den populärkultur som lärarna själva valt ut och som de många gånger konsumerar själva, som används och anses utgöra positiva pedagogiska resurser. Det tycks härmed föreligga en tydlig skillnad mellan ungas populärkultur och vuxnas populärkultur, där skolan erkänner och använder den senare. När elevernas populärkultur används, är det främst som underhållning eller som ett sätt att återerövra ett förlorat intresse i undervisningen. Det tycks även viktigt för lärare att ständigt distansera sig från elevernas populärkultur. I linje med Fasts urskiljande av pedagogernas starkt negativa inställning till elevers populärkultur grundat i en känsla av exkludering och utanförskap i relation till denna, görs således synbart även i min studie. I en samtid där lärare ständigt åberopas som konsekvensen för den svenska skolans förfall, kanske detta kan ses som en motreaktion mot detta. Det blir i ett sådant resonemang därmed betydande för lärare att framhålla den egna ämne-teoretiska kompetensen för att återta lärarrollens professionalism. I Chi-Kims

undersökning framstod de främsta svårigheterna för lärarnas användning av populärkultur vara tidsbrist. I mitt resultat framhåller visserligen lärare på liknande sätt detta som en svårighet, men en mer framträdande aspekt förefaller på det här viset utgöra hierarkiseringen av kulturella uttryck.

En intressant aspekt är hur tv-serien *Skam* framhålls i intervjuerna med både lärare och elever. Serien tycks utgöra en populärkulturell produkt som anses kompatibel med både elevens syn på populärkultur i skolan och lärarens syn på vilken populärkultur som unga konsumerar som får tillträde in i undervisningen. Vad är det som gör att denna serie av både lärare och elever framhålls som förenlig inom skolans murar? Detta skulle kunna utgöra studier för vidare forskning.

Vidare skulle en intressant studie kunna belysa skillnader mellan flickor och pojkars populärkulturella konsumtion. I Olin-Schellers forskningsbidrag påvisas hur pojkars kulturella konsumtion sällan ges tillträde till svenskundervisningen, medan flickors anses mer kompatibel. Det framhålls i intervjun med en av lärarna hur kunskap om pojkars populärkulturella konsumtion är svår att nå, till skillnad från flickors. Endast en respondent av eleverna som intervjuats var pojke. I den intervjun framkom respondentens beskrivning om den egna populärkulturella konsumtionen som oförenlig med religionskunskapsundervisning. Istället framhölls andra populärkulturella produkter, som uttrycktes inte konsumerades av honom själv. I relation till den historiska underordning kvinnors populärkultur haft, är det intressant hur skolan tycks ha ett omvänt förhållande till tjejers populärkultur. Uppsatsen kan av naturliga skäl grundat i begränsad empiri inte ge några vidare generella slutsatser kring detta, utan kan istället ge förslag till vidare studier till forskningsfältet om populärkultur och religionskunskapsundervisning.



## 9. Referenser

### 9.1 Intervjuer

- Elin 2017-12-01
- Markus 2017-12-01
- Klara 2017-12-01
- Lisa 2017-12-01
- Moa 2017-11-16
- Folke 2017-11-22
- Rolf 2017-11-23
- Tor 2017-11-29

### 9.2 Tryckt material

- Axelsson, T. (2011). Rörliga bilder, självreflektion och moralisk mening. I Berglund, J & Gunner, G. (red) *Barn i religionernas värld*. Stockholm: Liber, ss. 191-210.
- Axelson, T (2008) *Film och meningsskapande. En receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor*
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Carlsson, D & Lantz, S (2015) Att undervisa i religionskunskap i en postsekulär samtid. I Carlsson, D & Thalén, P. (red). *Det postsekulära klassrummet: mot ett vidgat religionskunskapsbegrepp*. Högskolan i Gävle, ss. 193-196.
- Chi-Kim, C. "The use of popular culture in the teaching of ethics/religious education: A Hong Kong case" *Religious Education*: Vol 92 Iss 2 2002.
- Cohen, S. (2002). *Folk devils and moral panics: the creation of the mods and rockers*. 3. uppl. New York: Routledge.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Fröroth, R. (red.) (1959). *Författare och förfuskare*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Larsen, A-K. (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerup

- Lindgren, S. (2009). *Populärkultur: teorier, metoder och analyser*. 2., [rev.] uppl. Stockholm: Liber
- Lindgren, S. (2005) ”Populärkulturstudier: att vetenskapliggöra den omedelbara upplevelsen”. Sociologisk forskning nr 2 2005.
- Löfstedt, M. (2011) Livsfrågor på gott och ont. I Löfstedt, M. (red.) *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur. ss. 51-63
- Lövheim, M. (2007). *Sökare i cyberspace: ungdomar och religion i ett modernt mediesamhälle*. Stockholm: Cordia
- McLuhan, M. (2001). *Understanding media: The extensions of man*. London: Routledge.
- Olin-Scheller, C. (2008). *Såpor istället för Strindberg?: litteraturundervisning i ett nytt medielandskap*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur
- Persson, M. (red.) (2000). *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur
- Persson, M (2004) Marknadsetetiken. I Aulin-Gråhamn, L. Persson, M. & Thavenius, J. (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur ss. 125-150.
- Rönnberg, M. (2006). *"Nya medier" - men samma gamla barnkultur?: om det tredje könets lek, lärande och motstånd via TV, video och datorspel*. Uppsala: Filmförlaget
- Skolverket (2011) *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011) *Kommentarsmaterial till kursplanen i religionskunskap 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Storey, J. (2001). *Cultural theory and popular culture, an introduction*. Dorchester: Pearson.
- Thavenius, J. (2004). Den radikala estetiken. I Aulin-Gråhamn, L. Persson, M. & Thavenius, J. (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur ss. 97-123.

### 9.3 Internetkällor

- *Aktuellt* (2017) (TV-Program). Sveriges Television. SVT1. 15 november.
- Jordås, K. (2014) Faran med att fler vill delta i Paradise hotel än gå lärarhögskolan. *Expressen* 21 september. <https://www.expressen.se/debatt/faran-med-att-fler-vill-delta-i-paradise-hotel-an-ga-lararhogskolan/>
- Lone Eriksen, H. (2017) *Populærkultur i Religion og etikk. En kvantitativ undersøkelse av læreres bruk av populærkultur i undervisningen i Religion og etikk ved offentlige videregående*

*skoler*. The University of Bergen <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/16497/>

[Masteroppgaven-Hildegunn-L--Eriksen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#) Hämtad 2017-12-15

- Statens medieråd. (2015) *Ungar och medier 2015*. Statens medieråd: Stockholm. Hämtad 2018-01-02 <https://statensmedierad.se/download/18.7a953dba14fef1148cf3b32/1442841939189/Ungar-och-medier-2015.pdf>
- Wiktorin, P. (2011). *Religion och populärkultur: från Harry Potter till Left Behind*. Lund: Sekel <http://portal.research.lu.se/ws/files/5825798/2175017.pdf> Hämtad 2017-12-15

# Bilaga A

## Lärarnas intervjuguide

### Bakgrundsfrågor

- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du varit lärare?

### Om populärkultur i religionsundervisningen

- Hur väljer du ditt populärkulturella material i undervisningen? Utgår du från några speciella kriterier?
- Berätta om ett lektionstillfälle när du använde populärkultur i undervisningen.
- Vilken var din huvudsakliga idé med att knyta an till populärkultur?
- Hur ser dina elevers populärkulturella konsumtion ut?
- Hur stor plats tycker du att populärkultur kan ta/får ta i religionskunskapsundervisningen?
- Vad anser du om att använda populärkultur i religionsundervisningen? Motivera!
- Hur mycket tid avsätter du för populärkultur i undervisningen? Stor/liten? Regel/undantag?
- Vad tycker du kan vara potentiella fallgropar/möjligheter med att använda populärkultur i undervisningen?
- Är det skillnad på olika sorters populärkultur?
- I vilken grad tror du att den populärkultur du använder i undervisningen, kan elever känna igen från sin egen konsumtion? Finns det något glapp?

## Bilaga B

### Elevernas intervjuguide

#### Religionsundervisningen

- Vad har ni gjort på religionsundervisningen i högstadiet?
- Vad tycker du om religionsundervisningen?
- På vilket sätt tycker du att religionsundervisningen handlar om dig och ditt liv? Upplever du att undervisningen tar upp saker som du själv funderar på? Finns det utrymme för det? Frågor som intresserar dig för?

#### Populärkultur

- Vad tycker du är populärkultur?
- Vilken populärkultur använder du?
- Finns det något annat som också skulle kunna vara populärkultur?
- Vilken funktion har populärkultur i ditt liv? Stor/liten?
- Finns det utrymme för den populärkulturen i skolan?
- Kan du komma ihåg något tillfälle när populärkultur använts?
- Vad är egentligen skillnaden mellan populärkultur och vanlig/annan kultur?

#### Populärkultur i religionsundervisningen

- Tycker du att det skulle vara bra eller dåligt att använda populärkultur i religionsundervisningen?
- Känner du att lärare har insyn i den populärkultur som du använder? Borde de ha det?
- Känner du att religionskunskapsundervisningen tar upp/har tagit upp den populärkultur som *du* konsumerar? Har ni fått möjlighet att använda den, på något sätt? Utveckla!
- Tycker du att det skulle finnas möjlighet att använda den populärkultur som du använder hemma, på lektionerna?
- Vilken betydelse borde populärkultur i religionsundervisningen ha tycker du? Stor/liten?
- Vad tror du att det skulle bidra till i religionskunskapen för dig? Skulle undervisningen bli annorlunda på något sätt?
- Finns det några svårigheter med att använda populärkultur i undervisningen?