

Kvalitetsgranskning
Rapport 2012:3

Mer än vad du kan tro

Religionskunskap i gymnasieskolan

Skolinspektionens rapport 2012:3

Diarienummer 40-2011:1445

Stockholm 2012

Foto sidan 4: Undervisning om judendom, Fredrika Bremergymnasiet Erika, Haninge kommun

Fotograf: Monica Ryttmarker

Innehåll

Sammanfattning	6
1. Inledning	8
2. Granskningens resultat	10
2.1 Tillvaratar inte möjligheten att låta olika moment stärka varandra	10
2.2 Att nå de existentiella frågorna är väsentligt för måluppfyllelsen	14
2.3 Måluppfyllelsen blir beroende av enskilda lärares skicklighet	19
3. Avslutande diskussion	24
3.1 Analys och fördjupning	24
3.2 Utgå mer från elevernas intressen och erfarenheter	25
3.3 Bra undervisning motverkar fördomar	25
3.4 Särskilt stöd	26
3.5 IT-verktygen möjlighet	26
4. Syfte och frågeställning	27
5. Metod och genomförande	28
6. Referenser	29
7. Bilagor	31



Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolhuvudmäns och skolors insatser för religionskunskap i gymnasieskolan. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de 28 kommunala skolor och de 19 fristående skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår i bilaga.

Resultaten visar framför allt att undervisningen i religionskunskap A och 1 i allt väsentligt sker i förhållande till styrdokumentens krav. Eleverna upplever att kursen är intressant när den förutom kunskaper om religioner och andra livsåskådningar, även ger dem möjlighet att utvecklas som individer. För elever med uttalat ointresse och negativ förförståelse tenderar dock undervisningen att ge mindre utrymme till detta, vilket blir kontraproduktivt.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Elisabeth Porath Sjöö, Skolinspektionen i Lund.

Stockholm 2012

Ann-Marie Begler
Generaldirektör

Björn Persson
Avdelningschef

Sammanfattning

Undervisningen i religionskunskap på gymnasiet följer generellt sett styrdokumentet. Lärarna lyckas också ofta skapa en trygg stämning i klassrummen. Men det finns viktiga områden där undervisningen måste öka i kvalitet för att verkligen beröra eleverna.

Det handlar bland annat om utrymmet för analys av vilken roll religioner och livsåskådningar kan ha idag, i Sverige och omvärlden.

Skolinspektionen har granskat religionskunskapsundervisningen i 28 skolor med kommunal huvudman och 19 med fristående huvudman. Granskningen genomfördes med dokumentanalyser, lektionsobservationer, elevenkät och intervjuer med ansvariga rektorer, lärare och företrädare för eleverna. Den avser inte att ge en bild av förhållandena i hela landet.

Lärarna har utbildning i att undervisa i ämnet på gymnasieskolan, med bara några få undantag. De planerar och genomför generellt sett undervisningen i enlighet med kurs- eller ämnesplanen. Det innebär att kursen ger eleverna möjlighet att både bredda och fördjupa sina kunskaper om religioner och livsåskådningar och utveckla förmågan att analysera dem utifrån olika perspektiv. Lärarna lyckas också i allmänhet skapa en trygg stämning i klassrummet, vilket bidrar till att eleverna vågar göra personliga ställningstaganden och argumentera i känsliga frågor.

Många lärare uppfattar svårigheter med att hinna med allt som kursen ska innehålla. Detta sker eftersom de inte tillvaratar möjligheten att låta kursens olika moment berika varandra. Undervisningen om världsreligionerna behöver i större utsträckning utformas så att den ger eleverna förutsättningar att analysera religionernas samtida kännetecken och uttryck. Livsåskådningar behöver ges större utrymme och etikundervisningen behöver

”Lärarna lyckas i allmänhet skapa en trygg stämning i klassrummet ...”

ges så att den kan utgöra en av utgångspunkterna för elevernas analyser av religionerna och livsåskådningarna.

Det är när undervisningen har en väl avvägd balans mellan att sakligt visa på religioners uttryck och att låta eleverna analysera dessa utifrån olika perspektiv som eleverna upplever att kursen motverkar

”Skolorna behöver bli bättre på att använda de möjligheter som ny teknik innebär ...”

fördomar. Eleverna anser kursen vara relevant och intressant när undervisningen ger utrymme för dem att reflektera över sig själva och sina liv. Lärarna behöver därför i högre utsträckning planera och genomföra den utifrån de intressen och erfarenheter som den aktuella elevgruppen har och detta gäller särskilt elever med negativa förväntningar. Undervisningen behöver också utformas så att den ger rikliga tillfällen för eleverna att förbättra sin förmåga att analysera, och så att alla elever ges kunskap om vad det innebär.

Skolorna arbetar inte strukturerat för att nå hög måluppfyllelse, utan hur väl elever lyckas i sin utbildning blir beroende av den enskilde lärarens pedagogiska skicklighet. Skolorna behöver arbeta mer metodiskt och systematiskt med inflytande så att eleverna utvecklar förståelse för kurs-/ämnesmålen och insikt om sitt eget sätt att lära. Skolorna behöver också arbeta mer systematiskt med särskilt stöd. Skolorna kan bli bättre på att använda de möjligheter som ny teknik innebär, genom att exempelvis kunna genomföra virtuella studiebesök.

1 | Inledning

I kvalitetsgranskningen har undervisningen i religionskunskap A/religionskunskap 1 på gymnasieskolan granskats.

Under projektiden har elever i årskurs två och tre läst kursen enligt kursplanen för religionskunskap A i enlighet med den gamla gymnasieskolan. Elever i årskurs ett har läst kursen enligt ämnesplanen för religionskunskap 1 i enlighet med Gy 11. Då skolorna befunnit sig i en övergång till Gy 11 har projektet fokuserat på de delar som är gemensamma för kursplanen och ämnesplanen, vilket är den övervägande delen.¹ Det område som enbart återfinns i ämnesplanen berör relationen mellan religion och vetenskap och omfattas därför inte av granskningen. I ämnesplanen tydliggörs ett område som Skolverket kallar för intersektionalitet, det vill säga frågor om kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet.² Ämnesplanen betonar även mer än kursplanen frågor om hur identitet och tillhörighet kan relateras till religioner och livsåskådningar under ömsesidig påverkan. Dessa delar har granskats eftersom de återfinns i båda planerna, om än inte lika tydligt.

Ämnet religionskunskap har sitt ursprung i kristendomskunskap som handlade om att dana kristna samhällsmedborgare. Ämnet har utvecklats till ett samhällsorienterande ämne som ska ge en objektiv beskrivning av olika religioner och livsåskådningar.³ Religionskunskap A, som kommer att försvinna men som elever årskurs 2 och 3 i denna granskning fått undervisning utifrån, är en kärnämneskurs om 50 poäng. Religionskunskap 1, som ersätter A-kursen, är ett av de gymnasiegemensamma ämnena om 50 poäng. Enligt kurs- och ämnesplanen ska kursen omfatta områdena religion, livs-

¹ Skolverkets Kommentarer till gymnasieskolans ämnesplan i religionskunskap

² Skolverkets Kommentarer till gymnasieskolans ämnesplan i religionskunskap

³ Skolverket 2007

åskådning och etik. Eleverna ska ges möjlighet att både bredda och fördjupa sina kunskaper om religioner och andra livsåskådningar. De ska även ges möjlighet att analysera olika ståndpunkter utifrån etiska aspekter. Den forskning som legat till grund för granskningen visar att eleverna är intresserade av frågor som återfinns inom ämnet religionskunskap i gymnasieskolan, men att undervisningen inte alltid lyckas ta tillvara deras intressen. Detta trots att ämnet ger förutsättningar för diskussioner som i hög grad anknyter till de frågor som unga ställer i dagens globaliserade samhälle. Tidigare forskning visar även att undervisning om religioner tenderar att sakna existentiella och reflekterande dimensioner till förmån för faktakunskaper av mer allmänbildande karaktär om religionerna. Etikområdet å sin sida tenderar att bli tyckande utan teoretisk ram.⁴ En genomgång av betygsresultaten visar att kunskapsresultaten i religionskunskap A är låga jämfört med övriga kärnämnen.

Frågeställningarna i projektet är därför om undervisningen genomförs i enlighet med styrdokumentet och om den fångar elevernas intresse för de kunskapsområden som kursen omfattar. Skolinspektionen genomför också inom ramen för samtliga ämnesgranskningar år 2011 en granskning av IT-användningen i skolorna. Syftet är att undersöka om skolorna erbjuder en tidsenlig utbildning, där IT används på ett sätt som stödjer elevernas lärande och bidrar till ökad måluppfyllelse.

⁴ Se litteraturoversikten.

2 | Granskningens resultat

Skolämnet religionskunskap överensstämmer med det akademiska ämnet religionsvetenskap och inbegriper bland annat filosofiska, psykologiska och naturvetenskapliga perspektiv och analyser.

Dessa perspektiv och analyser går in i varandra och är beroende av varandra och skulle kunna fylla mer än de poäng och den undervisningstid som kursen är tilldelad, något som också gäller andra ämnen och kurser.

Lärare behöver tillsammans med eleverna göra ett urval av allt som kursen kan innehålla, utan att förminska det centrala innehållet som kursen ska behandla. Nedan diskuterar vi några viktiga utvecklingsområden för undervisningen i religionskunskap.

2.1 | Undervisningen tillvaratar inte möjligheten att låta kursens olika moment stärka varandra

De religionskunskapslärare som varit berörda av granskningen har, med endast några få undantag, utbildning för att undervisa i ämnet på gymnasieskolan. Lärarna uttrycker också förståelse för kursens syfte och har ambitionen att genomföra kursen så att syftet ska kunna uppnås.

Trots utbildade lärare och förståelse för kursens syfte genomför flera lärare undervisningen som separata delar med en förhoppning att i kursens slutskede genomföra ett arbetsområde där delarna knyts ihop. Granskning-

en tyder dock på att den undervisning där lärare fortlöpande låter de olika momenten stärka varandra är mer framgångsrik.

2.1.1 | För lite undervisning om världsreligioner och livsåskådningar i samtiden och hur de formar identiteter

Den undervisning om världsreligionerna som har granskats utformas så att den i stor utsträckning omfattar religionernas historiska kännetecken och uttryck. I mindre utsträckning ger undervisningen eleverna möjlighet att utveckla sin förmåga att analysera världsreligionerna och redogöra för deras uttryck i samtiden, i Sverige och omvärlden. Även undervisning om livsåskådningar får litet utrymme i undervisningen. Detta riskerar att leda till att alla elever inte ges möjlighet att utveckla de förmågor som styrdokumentet förutsätter och att eleverna tappar intresset för kursen.

Världsreligionerna⁵ är det moment som upptar störst del av undervisningen, det visar både observationerna och elevenkäten. I undervisningen om världsreligionerna är det de delar som rör religioners historiska och generella kännetecken och uttryck som inspektörerna ser flest exempel på. Hur religioner tar sig uttryck i människors sätt att tänka och handla, och hur individers och grupperns identiteter formas i förhållande till religioner får betydligt mindre utrymme.

Undervisning om andra livsåskådningar⁶, och då särskilt undervisning om icke-religiösa, nutida livsåskådningar upptar ytterst liten del av kursens undervisningstid, visar observationerna. I de granskade skolorna genomförs ofta undervisning om livsåskådningar som ett eget arbete i slutet av kursen där eleverna fördjupar sig i en valfri livsåskådning. Ett sådant upplägg

”... undervisning om livsåskådningar får litet utrymme i undervisningen.”

riskerar att leda till att eleven inte ställer livsåskådningens svar på existentiella frågor i relation till de olika religionernas svar på dessa. Undervisningen blir dessutom ofta mer fokuserad på förmedling av grundläggande fakta om livsåskådningen än att den ger fördjupad förståelse för hur olika människors tankar om livet och dess mening färgar deras liv och livsval.

Elevernas intresse avtar när undervisning i för hög utsträckning handlar om det generella i religionerna, visar granskningen. Elever berättar att kursen då upplevs som en repetition från grundskolan och att den inte engagerar, eftersom innehållet inte berör dem. Vid flera skolor uttrycker elever också en önskan att undervisningen skulle handla mer om hur det faktiskt är att leva som troende, eftersom de vill veta hur det påverkar vardagen och hur identiteter skapas. Elevernas önskan överensstämmer med målen för kursen.

Lärarna i granskningen berättar att de prioriterar förmedling av grundläggande fakta om världsreligioner eftersom de ofta upplever att eleverna

⁵ Av Skolverkets kommentarmaterial framgår att det med världsreligionerna avses buddhism, hinduism, islam, judendom och kristendom, men att det ur ett internationellt perspektiv finns möjlighet att låta begreppet världsreligioner innefatta också andra religioner.

⁶ Med andra livsåskådningar avses i ämnesplanen, enligt Skolverkets kommentarmaterial, världsbilder, moraliska system och meningssystem som inte har sin grund i föreställningar om övermänniskliga väsen och en gudomlig moralisk ordning. Andra livsåskådningar ska förstås i vid mening och innefattar allt från välkända, etablerade former av sekulära livsåskådningar, som humanism och existentialism, till människors personliga åskådningar som ofta är en blandning av element från olika livsåskådningar och livshållningar.

saknar dessa kunskaper. Många lärare menar också att det krävs vissa baskunskaper för att kunna genomföra uppgifter av mer filosofisk karaktär. Granskningen visar dock att det inte behöver vara så. Vid Sturegymnasiet i Halmstads kommun genomförde elever exempelvis en analyserande uppgift om existencialismen som innebar att de även utvecklade sina baskunskaper om den livsåskådningen. Uppgiften gick ut på att eleverna skulle diskutera om Sartre utifrån sin existencialism kunde försvara sin otrohet mot Simone de Beauvoir. På motsvarande sätt kan övningar där eleverna exempelvis ska analysera hur identiteter påverkas beroende på religiös tillhörighet öka elevernas intresse för att veta mer om vad religionen mer generellt står för.

2.1.2 | Etiken behöver ges med existentiell förankring i ett komplext sammanhang

Vid de granskade skolorna sker undervisning om etik oftast som ett eget fristående moment i kursen. Därmed riskerar lärare att missa möjligheten att i den behandla de existentiella frågor som även religioner och livsåskådningar försöker besvara. Ibland är undervisningen helt frikopplad från teoretisk kontext och utgörs i stället av elevernas ställningstaganden i olika etiska frågor. När etiska frågor behandlas i samband med undervisning om olika religioner och andra livsåskådningar finns risk att valet av etiskt dilemma bidrar till en oönskad generalisering av religionen eller livsåskådningen.

De flesta religionskunskapslärare i granskningen undervisar om etik på ett sätt som ger eleverna förutsättningar att nå målen och kunskapskraven i kursen. Undervisningen behandlar i hög utsträckning etiska begrepp och resonemangsmodeller⁷. Den är då utformad så att eleverna analyserar och argumenterar utifrån en given ståndpunkt. Eleverna vid Holavedsgymnasiet i Tranås kommun fick till exempel förbereda en etisk diskussion genom att läraren tilldelade dem ett ställningstagande som de skulle företräda. De skulle ta reda på argument som brukar framföras både för och emot ställningstagandet. Eleverna skulle också avgöra vilken etisk resonemangsmodell argumentet följde.

”Förväntningarna på eleverna ställs för lågt.”

Vid några skolor tenderar undervisningen om etik att frikopplas från den övriga religionskursen och de dilemman som diskuteras har liten koppling till existentiella frågor och religioner. En del lärare berättar att de missar att återkoppla till de etiska resonemangsmodellerna när de behandlar religioner och andra livsåskådningar. Detta leder till att eleverna går miste om möjligheten att kunna använda sig av dessa modeller som utgångspunkt när de ska analysera religioner och livsåskådningar. Vid observationer ser inspektörerna exempel där elever reflekterar över utifrån vilken etisk resonemangsmodell som en religiös företrädare motiverar sitt ställningstagande i en särskild fråga och att den medvetenheten hjälper dem i sin analys och förståelse.

Vid andra skolor saknar undervisningen om etik koppling till teoretiska begrepp och modeller. Förväntningarna på eleverna ställs för lågt. I etiska diskussioner i dessa skolor frågar läraren enbart efter elevernas egna åsikter och beskrivningar av hur de resonerar i olika vardagliga situationer. Eleverna förväntas inte använda vare sig etiska begrepp eller etiska resonemangs-

⁷ Av Skolverkets kommentarmaterial framgår att kursen ska behandla normativ etik. Normativ etik är inriktad på hur föreställningar och ideal rörande rätt och orätt kan underbyggas och systematiseras. Exempel på normativa resonemangsmodeller är plikt-, konsekvens-, och sinnelagsetik.

deller när de argumenterar. Dessa inslag tränar ofta eleverna i att stå för sina åsikter vilket är viktigt. Däremot innebär inte dessa inslag att eleverna blir medvetna om hur ideal om rätt och orätt kan underbyggas och systematiseras och de utvecklar inte sin förmåga att använda etiska begrepp, teorier och modeller. Undervisningen leder heller inte till att eleverna reflekterar över hur människors moraliska förhållningssätt kan motiveras utifrån olika ståndpunkter. Risker är att undervisningen då inte bidrar till att eleverna utvecklar den respekt och förståelse för olika sätt att tänka och leva som kursen syftar till. Eleverna går också miste om viktiga generella kunskaper och förmågor för att kunna verka som demokratiska medborgare.

En del religionskunskapslärare tar upp specifika etiska dilemman i samband med undervisning om olika religioner och livsåskådningar. Några av exemplen visar vikten av att välja de etiska dilemman som ska diskuteras med försiktighet, eftersom de annars riskerar att ge eleverna med en ensidigt negativ bild av en religion eller leda till att de förknippar en specifik religion med ett visst uttryck.

Vid lektioner som behandlar hinduismen förekommer det exempelvis att elever får diskutera hur det inom hinduismen, som har en grundläggande princip om icke-våld, kan ha utvecklats sedvänjor som änkebränning. Då förekomsten av änkebränning är mer konkret för eleverna än "icke-vålds-principen" riskerar upplägget att lämna eleverna med en uppfattning att hinduismen "är en religion som bränner änkor". Vid lektioner som behandlar judendom är det vanligt att läraren tar upp förintelsen och att eleverna sedan får diskutera förekomsten av ondska. Detta arbetssätt riskerar i sin tur att reducera religionen till en viss historisk händelse. Om eleverna i sådana diskussioner även får ta reda på vad andra religioner och livsåskådningar ger för lösningar på samma etiska dilemma är risken mindre att dessa missförstånd uppstår.

2.1.3 | Ett tematiskt upplägg gynnar genomförandet av kursen

Att ta upp kursens olika delar en i taget innebär för många lärare tidspress och svårigheter att hinna med allt. När lärare istället kombinerar kursens olika delar och genomför arbetsområden utifrån flera av målen i kursplanen, alternativt det centrala innehållet och kunskapskraven i ämnesplanen, återfinns inte samma upplevelse av tidspress. Ett sådant upplägg ökar dessutom möjligheterna att nå syftet med kursen, att eleverna kan utveckla mer breddade och fördjupade kunskaper om olika religioner och livsåskådningar samt bättre underbyggd respekt och förståelse för olika sätt att tänka och leva.

Flera lärare uppger således att det är svårt att hinna med allt som de upplever att kursen ska innehålla. Vid enstaka skolor har denna stress lett till att läraren uteslutit undervisning om etik eller livsåskådningar. Läraren har i dessa fall ansett att eleverna fått motsvarande undervisning i andra kurser. När eleverna inte får verktyg i form av etiska begrepp och modeller, och över huvud taget ingen undervisning om livsåskådningar i religionskunskapskursen, ges de emellertid inte möjlighet att nå alla mål i kursplanen alternativt, enligt Gy 11, alla kunskapskrav i ämnesplanen.

Lärare som alltså behandlar kursens olika områden – religioner, livsåskådningar och etik – som separata moment upplever oftare denna stress, än lärare som mer tematiskt behandlar kursens områden, visar granskningen. Av intervjuer framgår att lärare genomför kursen med detta upplägg av tradition och för att vara säkra på att alla delar finns med. Även läromedel har ofta

detta upplägg. Vid omkring en tredjedel av skolorna har inspektörerna sett undervisning med ett tematiskt upplägg som är planerat utifrån flera mål. Det vanligaste exemplet är då att läraren undervisar om judendom, kristendom och islam utifrån ett jämförande perspektiv där likheter och skillnader berörs.

Inspektörerna såg också exempel där läraren lät eleverna använda etiska begrepp och resonemangsmodeller när de skulle analysera en särskild religions uttryck. Vid Katedralskolan i Uppsala kommun bearbetar eleverna exempelvis buddhismens levnadsregler utifrån plikt- respektive konsekvensetiskt perspektiv. Flera lärare inleder religionskursen på ett intresseväckande sätt av tematisk karaktär. Vid Finnvedens gymnasium i Värnamo kommun introducerar läraren kursen genom ett avsnitt om symboler. Det innehåller vad läraren kallar en religionslaboration. Eleverna får på den närliggande kyrkogården fotografera de religiösa och icke-religiösa symboler som de finner. Läraren gör sedan tillsammans med eleverna intressanta iakttagelser om religioners symbolik.

Förutom att det tematiska upplägget ger eleverna ökade möjligheter att fördjupa sina kunskaper samt utveckla sin förståelse för olikheter, ökar det även möjligheten att allt innehåll kan beaktas i kursen utan att läraren behöver uppleva tidspress. Flera lärare berättar att de gärna vill arbeta på detta sätt, men att det i en övergång kräver mer förberedelsearbete då de själva behöver ta ett mer aktivt ansvar eftersom de traditionella läromedlen sällan är upplagda på detta sätt. Det tematiska arbetet ställer också krav på att läraren kontinuerligt följer upp de enskilda elevernas kunskapsutveckling då flera mål alternativt kunskapskrav bearbetas vid samma moment.

”Flera lärare inleder religionskursen på ett intresseväckande sätt av tematisk karaktär.”

2.2 | Att nå de existentiella frågorna är väsentligt för målpuffyllelsen

När eleverna i kursen får stanna upp och reflektera över existentiella frågor som berör dem uppfattar de kursen som relevant och intressant, och att den bidrar till att motverka fördomar. En förutsättning för att detta ska ske för alla elever på ett bra sätt är att lärare för didaktiska och pedagogiska samtal och tar del av kompetensutveckling inom ämnet.

2.2.1 | Kursen erbjuder eleverna möjligheter att lära om och lära av religionskunskap

Lärarna planerar och genomför i stor utsträckning undervisningen i enlighet med kurs-/ämnesplanen. Upplägget innebär att kursen i sin helhet ger eleverna möjlighet till breddning och fördjupning av sina kunskaper. De ges också möjligheter att utveckla förmågan att analysera religioner och livsåskådningar utifrån olika perspektiv. Flertalet lärare genomför även undervisningen så att eleverna får möjlighet att reflektera över sig själv och sina egna liv. För att nå dithän krävs vissa förutsättningar som skolan behöver överväga. Eleverna uppfattar i stor utsträckning att kursen ger dem möjligheter att bredda och fördjupa sina kunskaper och utveckla sin förmåga att analysera utifrån olika perspektiv. Inspektörerna iakttog många tillfällen där elever gjorde reflektioner och analyser som har bäring på dem själva och deras liv. Denna bild styrks av observationerna. Ett exempel är när eleverna vid HTS-gymnasiet i Järfälla kommun skulle diskutera ett etiskt dilemma utifrån en given

religiös ståndpunkt. Eleverna säger att upplägget inte bara bidrog till att de fick ökad förståelse för andra människors ställningstaganden, utan att det också fick dem att reflektera över sina egna. Det är när de får stanna upp och reflektera över livets svåra frågor som de finner att kursen blir intressant, berättar eleverna. Då upplever de också att undervisningen bidrar till att utveckla dem som individer. Samtidigt innebär dessa undervisningsformer att eleverna ges en djupare förståelse för ämnesinnehållet.

Många lärare genomför förberedda studiebesök⁸ för att komplettera sitt eget utifrånperspektiv med aktiva utövares inifrånperspektiv. Drygt hälften av skolorna genomför studiebesök och bjuder även in företrädare för olika religioner och andra livsåskådningar för att komplettera undervisningen. Lärarna berättar att det är viktigt dels att de själva har kännedom om de personer som eleverna ska möta, dels att besöket bearbetas både före och efter. Det framgår också att läraren behöver vara beredd att handskas med elevernas reaktioner och att då det behövs kunna nyansera den bild besöken gett. Det händer även att lärare låter elever som tillhör en viss religion frivilligt få berätta om sin tro för övriga elever.

Granskningen tyder på att det finns ett samband mellan omfattningen av den lärarledda undervisningen och förutsättning för att undervisningen både ska bredda och fördjupa elevernas kunskaper samt nå den kvalitet där eleverna utvecklar sin förståelse för olikheter. Observationerna visar att kurser med mindre tilldelning av undervisningstid tenderar att i större utsträckning ägnas åt förmedling av generella kunskaper. Det kan givetvis bero på andra faktorer än tilldelningen av undervisningstid, men det finns i granskningen

”... undervisningen bidrar till att utveckla dem som individer.”

exempel på skolor där elevernas betyg höjts efter att skolan utökade antalet undervisningstimmar i kursen.

Lärarna berättar också om hur vissa inslag som är berikande samtidigt är tidskrävande, exempelvis studiebesök. Enbart i några få av skolorna som ingått i granskningen har rektorerna gjort annat än allmänna matematiska överväganden när de bestämt hur många timmar religionskunskapskursen ska ha till sitt förfogande. Rektorerna har inte ställt undervisningstiden i relation till tidigare elevers resultat på kursen, nuvarande elevers behov, eller utifrån bedömningar av undervisningens kvalitet. Rektorer skulle i större utsträckning behöva göra sådana pedagogiska överväganden vid tilldelning av lärarledd undervisningstid för kursen.

2.2.2 | Undervisningen utformas inte så att alla elever kan utveckla analysförmåga

Undervisningen utformas inte alltid så att det ges möjligheter att under lektionstid öva upp förmågan att analysera, visar observationerna. En del lärare uppfattar att analysförmåga är någonting som eleverna antingen redan har eller inte har och som de därför testar av men inte tränar eleverna i. Lärares kompetens i att kommunicera med eleverna och konkret hjälpa dem är en viktig förutsättning för att de ska kunna utveckla förmågan att analysera. I de observerade lektionerna har inspektörerna sett exempel på hur läraren kan stödja eleverna i att utveckla sin förmåga att analysera. Ett sätt är att

⁸ Skolinspektionen har i beslut 2010-01-25 (dnr 41-2009:2150) konstaterat att inslagen är förenliga med målen för ämnet men att de inte får utformas så att eleverna utsätts för påverkan att tillägna sig en viss trosuppfattning. Skolan bör aktivt sträva efter att besöka företrädare för olika trosinriktningar och livsåskådningar för att värna om allsidigheten.

läraren ställer utvecklande följdfrågor till elevernas påståenden. Det är vanligen frågor av stöttande karaktär, där läraren välvilligt tolkar eleven och sedan ber eleven att utveckla sitt påstående. Frågorna kan också vara problematiserande genom att läraren hjälper eleven att tänka utifrån en annan horisont. I diskussionen av ett etiskt dilemma sa till exempel en elev att stöld aldrig var rätt. Läraren frågade: "Tror du att du hade resonerat på samma sätt om du hade varit utsatt för svält?"

Ett annat vanligt sätt är att läraren i de muntliga eller skriftliga instruktionerna till uppgifter och prov förser eleverna med en modell för hur en analys kan gå till. Det kan till exempel vara en instruktion, där eleverna får veta att de först ska jämföra två företeelser utifrån vad som är lika respektive olika, sedan dra en egen slutsats om varför företeelserna är olika och lika, för att till sist reflektera över om likheterna eller skillnaderna är mest avgörande.

Granskningen har också exempel på uteblivet stöd. Lärare ställer till exempel inte följdfrågor till eleverna, eller förstår inte vad de säger. Eleverna kan exempelvis relatera sina uttalanden till artister eller TV-serier som läraren inte känner till. I stället för att läraren erkänner detta och ber eleven förklara på ett annat sätt, avfärdar läraren elevuttalandet som ointressant. Detta riskerar leda till att eleverna tystnar.

Det kan också handla om att instruktionerna till prov och andra uppgifter i sin formulering enbart frågar efter ett visst faktastoff. I bedömningen av elevernas svar förväntar sig läraren dock att de ska göra jämförelser och dra egna slutsatser. En sådan fråga kan vara: "Ge exempel på regler som en ortodox jude ska följa." Av en elev som vill ha höga betyg förväntar sig läraren att svaret också ska omfatta reflektioner kring synen på regler. Att lärarens stöd i analysarbetet uteblir riskerar att leda till att enbart de elever som redan utvecklat analysförmåga kan nå de högre betygen i kursen.

Många religionskunskapslärare uttrycker att det är en fördel om undervisningen sker i årskurs 3, eftersom en större andel elever då utvecklat sin förmåga att analysera och har ett mer nyanserat förhållningssätt i olika frågor. Observationerna tyder dock på att lärarens kompetens att kommunicera med eleverna om hur man analyserar en viktigare faktor för kvalitet än i vilken årskurs undervisningen äger rum.

2.2.3 | Kursen reduceras för elever med uttalat ointresse

Precis som forskning har visat, uttrycker eleverna i granskningen att innehållet i ämnet är relevant och aktuellt. Ändå visar granskningen att många lärare i större utsträckning skulle behöva planera och genomföra kursen utifrån de intressen och erfarenheter som den aktuella elevgruppen har. Det gäller särskilt elever som har negativa förväntningar på kursens innehåll.

Det finns mycket som tyder på att lärare snarare gör det omvända, det vill säga att i stället för att utgå från elevernas intressen och erfarenheter reducerar de sin undervisning till att mest förmedla fakta. Mindre utrymme ges för övningar där eleverna får reflektera över sig själva och sina egna liv. Vi kan se att så särskilt är fallet i undervisningsgrupper med en högre andel ointresserade elever.

En förklaring till att lärarna reducerar möjligheterna till reflektion kan vara att de vill undvika obehagliga diskussioner. En annan är att det speglar den avsaknad av förväntan som finns på elevernas utvecklingspotential i dessa avseenden.

”De flesta lärare använder sig av sina tidigare erfarenheter ...”

De flesta lärare använder sig av sina tidigare erfarenheter av vad som brukar intressera elever när de planerar och genomför religionskunskapskursen. Men endast några lärare har strukturerade metoder för att ta reda på den specifika elevgruppens intressen och behov. De låter till exempel eleverna vid kursstarten skriftligt besvara frågor som de sedan använder som utgångspunkt för sin planering. Det kan också inleda varje nytt moment till att ta reda på vad eleverna redan kan inom området och vilka intressen som finns i elevgruppen.

Läraren vid Aranäsgymnasiet i Kungsbacka kommun skriver till exempel en minneskarta på tavlan utifrån det som eleverna drar sig till minnes och utifrån vad de säger att de vill veta mer om. Eleverna får med den metoden hjälp att upptäcka att de faktiskt kan mer om religionen än de först trodde och läraren får hjälp att planera upplägget så att elevernas intressen och erfarenheter tillvaratas.

Vissa elever har negativa förväntningar på kursen, därför att den ska behandla religioner och utifrån hur de upplevde religionskunskapsundervisningen i grundskolan. De upplever heller inte kursen som relevant.

Fler män än kvinnor upplever att kursen inte är relevant.

Likaså fler elever på yrkesförberedande program/yrkesprogram än på studieförberedande program/högskoleförberedande program.⁹

Av de lektioner som Skolinspektionen observerat ägnas tiden mer åt förmedling av olika religioners generella uttryck och kännetecken på yrkesförberedande program/yrkesprogram. I mindre utsträckning ägnas tiden åt övningar där eleverna analyserar religioner utifrån olika tolkningar och perspektiv.

Som beskrivits närmare i avsnitt 2.1.1 berättar lärare i intervjuerna att de inte uppfattar att eleverna skulle klara av uppgifter av analyserande karaktär och att de därför förenklar genom att ägna sig åt förmedling av baskunskaper. Undervisning i grupper där det finns en större andel elever med uttalat ointresse riskerar alltså att bli mer faktaorienterad, vilket är den undervisning som granskningen visar att eleverna finner mindre intressant. Detta tillvägagångssätt innebär att elever med negativa förväntningar också får en undervisning som överensstämmer med deras negativa förförståelse, vilket inte gynnar deras möjligheter att nå målen för kursen eller de högre betygen. Det är väsentligt att lärare vågar och förmår inspirera och utmana alla elever utifrån den nivå de befinner sig på.

Elever och lärare berättar att det i högre utsträckning kan råda en tuff jargong i grupper med övervägande män och i elevgrupper på yrkesförberedande program. Även denna bild styrks av observationerna och elevenkäterna. Det är i högre grad dessa undervisningsgrupper där elever upplevt sig kränkta av andra elever på religionskunskapslektionerna och där inspektörerna ser bristande studiero.¹⁰

En tolkning är att lärare, mer eller mindre medvetet, prioriterar faktabetonade genomgångar för att skapa ordning och undvika att eleverna gör intolleranta uttalanden. Genom att göra så ger inte skolan samma möjligheter för dessa elever att utveckla en trygg identitet och medvetenhet om existentiella

⁹ Totalt uppgav 13 procent av eleverna att de inte uppfattar kursen som relevant för dem och deras liv. På yrkesförberedande program/yrkesprogram var det 21 procent av eleverna som uppgav detta jämfört med 11 procent på studieförberedande program/högskoleförberedande program. Det är 8 procent av kvinnorna jämfört med 21 procent av männen som inte uppfattar kursen som relevant.

¹⁰ 4 procent av eleverna uppgav att de upplevt sig kränkta av andras uttalanden.

frågor. Skolan bidrar heller inte till elevens möjlighet att utveckla sin förståelse för olikheter, en viktig del i skolans medborgarfostran.

Undervisning i religionskunskap ska ta sin utgångspunkt i en samhällssyn som präglas av öppenhet i fråga om livsstilar, livshållningar och människors olikheter. Den ska utformas så att den ger möjlighet till personliga ställningstaganden, men också så att den hävdar de grundläggande värden som anges i skollagen och läroplanen. Lärare behöver därför prioritera undervisning som ger alla eleverna möjligheter att både utveckla sin förmåga till personliga ställningstaganden samt sin förståelse för olikheter. Att reducera kursens innehåll till fakta och undvika diskussioner är inte en framkomlig väg.

2.2.4 | Ämnets inneboende potential och problematik

Inom religionskunskapsämnet finns en inneboende komplexitet utifrån att undervisningen ska vara saklig och allsidig, samtidigt som den behandlar konfessioner. Undervisningen ska utformas så att den ger möjlighet till personliga ställningstaganden samtidigt som den ska hävda grundläggande värden.

Religionskunskapslärare måste våga diskutera livsfrågor och religioner med eleverna. Denna diskussion behöver vara öppen och saklig. Eleverna upplever att undervisningen bidrar till att öka förståelse och motverka fördomar när den har en väl avvägd balans mellan att sakligt visa på religioners uttryck och att låta eleverna analysera dem utifrån olika perspektiv. Granskningen visar att förutsättningarna för en väl avvägd balans i undervisningen ökar om läraren för didaktiska och pedagogiska samtal med andra religionskunskapslärare om innehåll och arbetsmetoder.

Den granskade undervisningen är, med några få undantag, saklig och allsidig och behandlar svåra frågeställningar av mer filosofisk karaktär. Lärarnas förhållningssätt präglas av att de vill att undervisningen ska leda till att eleverna förstår hur andra människor kan komma fram till olika ställningstaganden, utan att behöva hålla med om dem. Eleverna berättar att det i undervisningen ges utrymme att framföra olika åsikter och att läraren bemöter dessa respektfullt. Vid många skolor berättar eleverna att de uppfattar att religionskunskapsundervisning leder till ökad förståelse för andra människors sätt att tänka och att den bidrar till att motverka fördomar. Inspektörerna ser konkreta exempel på hur lärare utan att vare sig försköna eller förfasa sig kan bemöta elevers ifrågasättande av olika religioners uttryck. Om en elev till exempel gör ett intolerant uttalande om en religion använder läraren uttalandet som en språngbräda för att nyansera bilden. För att kunna göra detta krävs ingående och uppdaterade kunskaper om den religion som behandlas, något som lärarna i granskningen i hög utsträckning har.

Inspektörerna har sett några exempel på undervisningssituationer som har brustit i saklighet och allsidighet. Det har då exempelvis handlat om att läraren inte uppmärksammar ett läromedels tendentiösa framställning, eller att läraren gör uttalanden som är starkt präglade av hans eller hennes egna starka övertygelse. Emellanåt har lärare överbetonat det exotiska och främmande i en religion, i syfte att väcka elevernas intresse. Några lärare berättar att de genom didaktiska samtal med ämneskollegor har blivit medvetna om sådana tendenser. Flera skolor använder sig av vad de kallar för kollegial spegling. Insatserna kan utformas på olika sätt, men går ut på att rektorn

skapar utrymme för kollegor att observera varandras undervisning och sedan följer upp med samtal om vad de sett.

Flera lärare berättar om tidigare erfarenheter som fått dem att undvika vissa diskussionsfrågor, exempelvis frågor om abort och begravningar, eftersom de inte vet vilka erfarenheter eleverna har av detta. En del lärare säger att de inte känner sig trygga med att kunna hantera elevernas eventuella känslouttryck.

Det kan även hända att elever uttrycker så kraftigt negativa synpunkter om en viss religion att läraren bedömt det som svårt att hantera dem och därför undviker att ta upp just den religionen.

Andra lärare säger att de fortsätter att ta upp sådana frågeställningar, även om de också haft erfarenheter av att elevers känslouttryck blivit svårhanterade. De har fått stöttning från andra lärare och från rektorn i hanteringen av situationen. Det är en styrka att tillsammans med andra i förväg diskutera igenom hur ett upplägg ska genomföras för att undvika att såra någon, berättar de. Lärare menar också att de kan behöva kompetensutveckling inom ämnet för att kunna hantera diskussioner sakligt och möta elevutsagor med öppen diskussion. Granskningen visar att det inte har genomförts någon kompetensutveckling inom religionskunskapsämnet på skolorna.

En viktig förutsättning för kompetensutveckling och att didaktiska och pedagogiska samtal ska genomföras är att rektorn utövar sitt pedagogiska ledarskap. Många rektorer säger att de inte har metoder för att ge lärarna pedagogisk ledning, utan att de har stort förtroende för att deras lärare själva tar detta ansvar. (Se vidare Skolinspektionens rapport Rektors ledarskap, 2012:1.)

2.3 | Måluppfyllelsen blir beroende av enskilda lärares skicklighet då skolorna saknar strukturerat arbete

Gymnasieskolorna som ingått i granskningen arbetar sällan på ett strukturerat sätt med elevinflytande och särskilt stöd så att det kommer alla elever och ämnen till nytta.

2.3.1 | Undervisningen är strukturerad och genomförs i ett tillåtande klimat

Den observerade undervisningen har varit planerad och strukturerad i enlighet med läroplanen. Lärarna i religionskunskap lyckas ofta skapa en trygg stämning i klassrummet och därmed studiero. Att eleverna känner sig trygga är en viktig förutsättning för att eleverna ska våga göra de personliga ställningstaganden och argumentera i känsliga frågor som kursen syftar till att eleverna ska kunna göra.

Lektionerna är i hög utsträckning pedagogiskt genomtänkta och välplanerade, visar observationerna. Lärarna ger tydliga instruktioner och kontrollerar att eleverna har förstått och genomfört sina uppgifter. Eleverna upplever i allmänhet att de bemöts med respekt från läraren och att de inte blir kränkta av det som andra elever uttrycker under religionslektionerna. Med endast några undantag råder ett tillåtande klimat under de observerade religionskunskapslektionerna. Vid flera skolor menar eleverna att de har utvecklat en

ömsesidig respekt inom klassen och att de därför har förståelse för varandras ställningstaganden, även om de inte alltid är överens.

Lektionstiden utnyttjats i de flesta fall effektivt och eleverna är i hög utsträckning engagerade, visar observationerna. Majoriteten av den observerade lektionstiden bedrivs i helklass, där de majoriteten av lärare växlar mellan genomgångar och mer elevaktiva moment. Många lärare använder humor eller rollspel vilket gör lektionerna mer intressanta, betonar elever i intervjuerna. Några lärare konkretiserar undervisningen genom att använda åskådningmaterial i form av olika religiösa artefakter. Vid grupparbeten eller enskilt arbete påverkas kvaliteten på elevernas arbetsinsats av i vilken utsträckning läraren hjälper de elever som behöver det. Många lärare går runt bland eleverna och hjälper dem att besvara, alternativt komma igång att diskutera, utan att för den skull störa elever som inte behöver hjälp. När lärare lämnar eleverna åt sig själva att lösa sina uppgifter utan att kontrollera att eleverna förstått uppgifterna och kommit igång så sjunker kvaliteten även i elevgrupper med studiemotiverade elever.

”Lektionstiden utnyttjats i de flesta fall effektivt...”

I lektionspass längre än sjuttiofem minuter blir det svårare för lärare att upprätthålla elevernas intresse och engagemang, visar observationerna. Inspektörerna har även sett lektioner där lektionstiden varit för kort i förhållande till lärarens planering, vilket innebär bristande kontinuitet för eleverna. Slutsatsen är att det inte är lektionslängden i sig som är den avgörande faktorn för kvaliteten, utan hur lärarna planerar och genomför sin undervisning i förhållande till lektionstiden. Elever behöver kunna slutföra påbörjade processer och ha möjlighet att upprätthålla sitt engagemang och intresse lektionen ut.

2.3.2 | Skolorna genomför inget metodiskt arbete med målen

Skolorna arbetar inte metodiskt och systematiskt för att eleverna ska förstå målen för kursen och kunna utveckla en insikt om sitt eget sätt att lära. Det finns enskilda religionskunskapslärare som ger dessa grundläggande förutsättningar. Granskningen visar att lärarnas tilltro till elevernas förmåga att utöva inflytande påverkar i vilken utsträckning de får denna möjlighet.

En övervägande majoritet av eleverna anser, enligt elevenkäten, att de vet vilka målen för kursen är. Intervjuerna visar dock att det inte handlar om någon ingående kännedom. Eleverna berättar att läraren i början av kursen redogör för planens innehåll och att de har tillgång till styrdokumentet. Flera elever säger att de är trötta på lärarnas sätt att informera om målen. Uttalanden som ”Vi har fått veta målen, men jag är inte intresserad” och ”Å nej! Ta inte fram de där målen igen! Vi förstår dem ändå inte” förekommer. Observationerna visar att det endast i enstaka undantagsfall förekommer att lärarna konkret i undervisningen återkopplar till målen på ett naturligt sätt och så att det bidrar till att öka elevernas förståelse.

Läraren vid den fristående gymnasieskolan Carl Adolph Agardhs gymnasiet i Lund poängterar i intervjun att möjligheterna att få eleverna aktiva i en diskussion om målen är större om momenten tas i annan ordningsföljd än vad övriga lärare gör i sina kurser. Läraren introducerar exempelvis inte kursen med att ta upp kursmålen, utan genomför istället ett moment som

väcker elevernas nyfikenhet. Därefter visar läraren på målen för kursen och låter eleverna medverka i planeringen.

Det finns lärare som systematiskt arbetar för att tydliggöra målen för eleverna. Läraren kan till exempel bryta ner och konkretisera målen inför varje moment i kursen. Läraren använder sedan dessa i sina samtal med eleverna. I dessa fall handlar det om enskilda lärare som arbetar på ett mer systematiskt sätt, inte att arbetssättet präglar en skola.

De flesta elever upplever att de har inflytande över innehåll och arbetsformer i kursen. Inspektörerna har iakttagit lektioner där elever i viss utsträckning påverkar innehåll och arbetssätt. De får till exempel välja examinationsform, innehållet i en enskild fördjupningsuppgift, eller om en övning ska genomföras i grupp eller enskilt. Lärare är ofta lyhörda för elevernas önskemål och det tillitsfulla klimatet som observerats leder också till att eleverna vill göra det som läraren planerar. Enbart vid enstaka lektioner har inspektörerna sett exempel där eleverna utifrån en förståelse för målen deltar i diskussioner om vilka arbetsformer och vilket innehåll som behövs för att de ska nå god måluppfyllelse. Att eleverna känner tillit till sin lärare är en viktig förutsättning för inflytande, men det är inte tillräckligt för att utveckla deras förståelse för målen och för sin kunskapsutveckling. För att det ska ske behöver lärare arbeta systematiskt med målen och elevernas inflytande över innehåll och arbetsformer.

Eleverna i årskurs 1 upplever i lägre grad än elever i årskurs 3 att läraren efterfrågar deras intresse och att de kan påverka innehåll och arbetsformer. Elevernas uppfattning styrks av att inspektörerna ser en högre andel exempel på elevinflytande i årskurs 3 än i årskurs 1. Vid flera skolor tyder lärarnas uttalanden på att de inte har förväntningar på att elever i årskurs 1 ska kunna utöva inflytande. Lärare tenderar att bortse från att eleverna har gått i en grundskola som aktivt ska verka för ett reellt elevinflytande. Undervisningen i årskurs 1 har följt ämnesplanen och i något fall säger lärare att de uppfattar ämnesplanen som mer styrande än kursplanen. Därför har de inte gett samma utrymme för elevinflytande som tidigare. En sådan uppfattning saknar grund.¹¹

2.3.3 | Ett systematiskt arbete med särskilt stöd saknas ofta

Religionskunskapslärare arbetar, med något undantag, aktivt för att möta eleverna utifrån deras behov inom ramen för undervisningen. Många gånger räcker det inte för att stödja eleverna till goda resultat. I en del skolor är det dock den enda form av stödinsats som finns att tillgå inom religionskunskapskursen.

Religionskunskapslärarna anpassar i hög utsträckning undervisningen utifrån de behov som eleverna har. Eleverna berättar att lärarna anstränger sig för att hjälpa dem, och att de uppskattar lärare som med hjälp av exempelvis drastiska och roliga exempel får dem att förstå viktiga poänger i undervisningen. På lektionerna har inspektörerna sett flera exempel hur lärare hjälper elever som har svårt att komma igång med sitt arbete genom att exempelvis vänligt kontrollera om de har förstått uppgiften. Lärare anpassar ofta examinationsformerna utifrån elevernas behov. Vid många skolor finns lärarna

¹¹ Skolverkets kommentarmaterial till religionskunskap i gymnasieskolan.

tillgängliga utanför den ordinarie lektionstiden, ibland genom att lärarna i sitt schema har vissa stödlektioner inlagda. Inspektörerna ser vid flera skolor enskilda elever som har tekniska hjälpmedel.

Vid knappt hälften av de besökta skolorna konstaterar inspektörerna att arbetet med stöd inom religionskunskapsundervisningen sker helt i enlighet med skollagens krav. Det handlar om kraven att stödbehov ska utredas, att det upprättas åtgärdsprogram om utredningen visar att det behövs och att det finns tillgång till specialpedagogisk kompetens för elever som behöver det.

Vid övriga skolor saknas detta strukturerade arbete delvis eller helt. Det kan handla om att skolan saknar tillgång till specialpedagogisk kompetens, att läraren upplever sig stå ensam i att avgöra vilka stödåtgärder en elev ska ha eller att åtgärdsprogram inte används inom religionskunskapskursen. Rektorer berättar att det sällan är någon elev som enbart har svårt att nå målen i religionskunskapskursen och att det därför finns åtgärdsprogram för eleverna på övergripande nivå. Religionskunskapslärarna upplever dock sällan att de får del av dessa, och att de inte rådgör med någon som har specialpedagogisk kompetens om hur de bör anpassa sin undervisning för att eleven ska nå målen.

Det stöd som ges tenderar att bygga på att eleven själv engagerar sig och tar ansvar för sina studier. Till exempel genom att eleven efter lektionstid ska gå till en annan lärare eller skola för att få stödundervisning. Det kan också handla om att eleven erbjuds omprovstillfälle i muntlig eller skriftlig form, men inte något stöd för sin inläring till detta omprovstillfälle. Denna typ av stödinsatser hjälper inte elever med bristande självdisciplin eller hög frånvaro. För dessa elever saknar skolorna stödinsatser, vilket inte är förenligt med skollagens krav.

2.3.4 | Skolorna saknar diskussion om hur IT-verktyg ska användas pedagogiskt

Många gymnasieskolor har utrustat sina lokaler med tekniska hjälpmedel, som projektor och dator. Däremot saknar de flesta skolorna strategier för hur de ska utveckla lärarnas kompetens att pedagogiskt använda sig av IT-verktyg så att det gynnar elevernas kunskapsutveckling. Detta leder till minskad likvärdighet, då teknikanvändningen blir beroende av lärarens initiativ eller kompetens. Alla lärare är inte heller medvetna om de möjligheter som teknikundervisningen ger, som att kunna genomföra virtuella studiebesök i exempelvis kyrkor och heliga rum.

Omkring hälften av skolorna har infört vad de brukar kalla för en-till-en-lösning, vilket går ut på att eleverna har varsin bärbar dator att använda i undervisningen. Vid flera av skolorna är det elever på några av skolans program, alternativt enbart eleverna i årskurs 1, som har fått del av den nya tekniken, medan övriga elever är hänvisade till mer eller mindre välutrustade datorsalar.

Tillgången till datorer varierar även mellan olika program på skolor som inte har dessa "en till en-lösningar". Yrkesförberedande program/yrkesprogram har lägre tillgång än studieförberedande program/högskoleförberedande program, visar observationerna. Det är färre elever på yrkesförberedande program/högskoleförberedande program anser att det används IT-verktyg i undervisningen. De är också mindre benägna att tycka att användandet gynnar deras inläring.

Omkring en tredjedel av skolorna har utvecklat någon form av pedagogisk lärplattform, som de har kommit olika långt i att använda sig av. Få skolor genomför insatser, exempelvis i form av kompetensutveckling, där den pedagogiska användningen av datorerna behandlas, enligt rektorer och lärare. Kompetensutveckling handlar i högre utsträckning om att utveckla lärarnas digitala kompetens, exempelvis i hur olika program kan användas.

Ordbehandling och informationssökning är den användning av datorer som inspektörerna har sett flest exempel på under lektionerna. I enstaka lektioner använder lärare möjligheten att med teknikens hjälp besöka virtuella heliga rum, låta eleverna möta företrädare för olika religioner och andra livsåskådningar, och ta del av religiösa urkunder. De flesta lärare upplever ett behov av kompetensutveckling för att kunna utnyttja dessa möjligheter, visar intervjuerna. Inte bara för att kunna hitta webbplatserna, utan också för att veta hur detta kan användas på ett pedagogisk genomtänkt sätt. I vissa fall saknar religionskunskapslärare möjlighet att använda tekniken, då de genomför undervisningen i salar som ännu inte utrustats med datorer.

Variationen i hur ofta IT-verktyg används inom religionskunskapsundervisningen är större inom skolorna än mellan dem, visar observationerna. Bland eleverna är männen både mer positiva och mer negativa än kvinnorna. Flera lärare har diskuterat om IT-verktygen gör nytta och verkligen hjälper eleverna i deras kunskapsutveckling, eller utgör en distraktionsfaktor. Observationerna visar att kvaliteten i undervisningen beror mer på om lektionen är pedagogiskt strukturerad och innehållet är intressant för eleverna än om datorer används eller inte.

3 | Avslutande diskussion

Granskningen visar att undervisningen i religionskunskap på gymnasieskolan är planerad utifrån kurs- eller ämnesplanen och genomförs pedagogiskt och strukturerat.

Det innebär att många elever får undervisning som tillvaratar deras intresse för ämnet och ger dem möjlighet att nå målen i kursen.

Trots denna övergripande slutsats av granskningen finns det viktiga utvecklingsområden.

3.1 | Analys och fördjupning

Granskningens resultat överensstämmer med resultat från forskning som visar att undervisningen om världsreligionerna fokuserar på att förmedla kunskap om generella uttryck och kännetecken, medan etikundervisningen inte genomförs i en kontext med stark kunskapsbas.¹² Undervisningen i religionskunskap behöver därför utvecklas mot att mer behandla samtida religioners och livsåskådningars uttryck och hur de påverkar människors identiteter. Detta framgår tydligare i ämnesplanen än i kursplanen. Ämnesplanen ska ses som en progression i förhållande till grundskolans kursplan, där det historiska perspektivet återfinns i högre grad. I denna undervisning ska etiska begrepp och modeller användas som en hjälp för eleverna att kunna analysera religioner och livsåskådningar.

Det vanligaste upplägget av kursen där olika världsreligioner, etiken och någon livsåskådning tas upp en i taget ger lärare en falsk trygghet av att eleverna genomfört allt som kursen ska innehålla. Däremot är det långt ifrån

¹² Hedin 2001a

säkert att upplägget gett eleverna möjlighet att utveckla de förmågor som kursen är tänkt att de ska utveckla. Lärarens fokus finns mer på avprickning av vad eleverna gjort än på uppföljning av vad de har lärt. Ett mer tematiskt angreppssätt är framgångsrikt för att planera och genomföra undervisningen så att dessa förmågor utvecklas i och med att de olika momenten då kan berika varandra. Lärare behöver också kunna tydliggöra i muntliga och skriftliga instruktioner hur analyser görs. Det är en förutsättning för att även elever som ännu inte utvecklat sin analysförmåga får hjälp att göra det. En annan förutsättning kan vara hur mycket lärarledd undervisningstid som eleverna har tillgång till. Detta för att övningar av mer filosofisk och reflektiv art ska kunna genomföras, utan att för den skull behöva ge avkall på en stark kunskapsbas och vice versa. Rektorer behöver göra dessa överväganden i samband med tilldelning av antalet timmar till kursen.

3.2 | Utgå mer från elevernas intressen och erfarenheter

Kvaliteten påverkas starkt av att lärare planerar och genomför religionskunskapsundervisningen utifrån de intressen och erfarenheter som den aktuella elevgruppen har.

Lärare tenderar att reducera kursen i elevgrupper där det finns fler elever som har negativa förväntningar och ett uttalat ointresse. Detta blir kontraproduktivt.

Förhållningssättet gynnar varken elevernas möjligheter att bli mer intresserade eller deras möjligheter att nå målen. Bekymmersamt är att läraren i dessa fall prioriterar att använda lektionstiden till att gå igenom grundläggande uttryck och kännetecken, vilket är information som många elever själva kan läsa.

Lärare behöver i stället ägna lektionstiden åt övningar där eleverna får träna upp sina förmågor att analysera utifrån olika tolkningar och perspektiv, vilket är det som enbart vissa elever klarar av att göra på egen hand.

3.3 | Bra undervisning motverkar fördomar

Forskningen visar att det är i elevgrupper där det finns fler elever som har negativa förväntningar och ett uttalat ointresse som det också finns en överrepresentation av elever som uttrycker antisemitiska eller islamofobiska värderingar.¹³ När lärarna väljer att reducera undervisningen för dessa elevgrupper får eleverna mindre möjligheter att få fördomarna nyanserade. Detta är bekymmersamt och lärarna behöver ta mer hänsyn till detta. Inte minst för att forskningen också visar att fördomar förekommer i mindre utsträckning i undervisningsgrupper där lärarna uppmuntrar till kritiskt tänkande. Lärarna behöver därför utveckla sin kompetens och förmåga att hantera grupper där elever har negativa förväntningar av kursen. Då hela skolan har ansvaret att fostra elever till demokratiska medborgare finns en ökad möjlighet att lyckas i uppdraget om lärare samverkar mellan olika kursen och ämnen. En svårighet för lärare är att traditionella läroböcker sällan fokuserar på hur religioner kommer till uttryck i och hur de påverkar människors identiteter.

¹³ Forum för levande historia (2010)

Läroböckerna fokuserar ofta yttre seder och traditioner på bekostnad av det analytiska inslagen.¹⁴ Informationen är ofta så pass summarisk att den är svår att använda för eleverna som källa om de ska jämföra olika religioners likheter och skillnader. För att läromedel ska stödja undervisningen behöver de överensstämma med ämnesplanen och rektorer och religionskunskapslärare behöver prioritera att använda sådant läromedel.

3.4 | Särskilt stöd

I omkring hälften av de besökta skolorna saknas ett strukturerat arbete med särskilt stöd. Det kan handla om att skolan saknar tillgång till specialpedagogisk kompetens, att läraren upplever sig stå ensam i att avgöra vilka stödåtgärder en elev ska ha eller att åtgärdsprogram inte används inom religionskunskapsundervisningen. Här behövs tydligare insatser för att alla elever ska få det stöd de behöver.

Varför inte alla skolor kan ge särskilt stöd i religionskunskap kan ha olika förklaringar. Det kan vara skolor som allmänt sett inte arbetar strukturerat med att följa eleverna och sätt in det stöd som behövs. Det kan också bero på att när resurserna prioriteras kommer ett ämne som religionskunskap långt ner på listan. Det är inte ovanligt att de elever som är i behov av särskilt stöd för att nå betyg i religionskunskapskursen också har stödbehov i andra ämnen. Fokus i skolans arbete med dessa elever läggs på ett mer allmänt plan samt på kurser i engelska, matematik och svenska. Religionskunskapsläraren är inte alltid medveten om de stödinsatser som skolan har bestämt för dessa elever. Rektorerna måste se till att skollagens alla verktyg för särskilt stöd används även inom religionskunskapsundervisningen.

3.5 | IT-verktygen möjlighet

Många skolor framhåller att bristande resurser och långa avstånd omöjliggör studiebesök och liknande inslag, som skulle kunna komplettera undervisningen. En ökad användning av IT-verktyg kan vara en möjlighet att virtuellt genomföra motsvarande besök. För att uppnå det krävs att skolorna satsar på kompetensutveckling där den religionsdidaktiska och pedagogiska användningen av IT fokuseras.

¹⁴ Skolverket (2006)

4 | Syfte och frågeställningar

Granskningens syfte har varit att undersöka hur väl undervisningen genomförs i enlighet med kurs- eller ämnesplanen samt läroplanen.

Granskningen vill även bidra till att utveckla undervisningen i religionskunskap genom att peka på områden som lärare särskilt behöver beakta och förutsättningar som framstår som väsentliga för att uppnå en hög kvalitet i undervisningen, i syfte att höja elevernas måluppfyllelse. Granskningen vill även bidra till implementeringen av ämnesplanen.

Granskningen har haft två övergripande frågeställningar, med underfrågor:

1. Får eleverna undervisning i enlighet med kurs-/ämnesplanen?
 - a) Omfattar undervisningen de tre kunskapsområdena religioner, andra livsåskådningar och etik?
 - b) Omfattar undervisningen faktakunskaper, analys och reflektion?
2. Skapas förutsättningar för hög måluppfyllelse?
 - a) Bearbetas för eleverna relevanta och aktuella samhällsfenomen?
 - b) Tillvaratas elevernas erfarenheter, behov och intresse i religionsundervisningen?
 - c) Ges eleverna möjlighet till inflytande över undervisningens innehåll och arbetsformer?
 - d) Får eleverna religionsundervisning i enlighet med läroplanens grundläggande värden så att ämnets inneboende svåra frågor behandlas öppet och sakligt?
 - e) Används IT-verktyg så att de stödjer elevernas kunskapsutveckling i religionskunskapsundervisningen?

5 | Metod och genomförande

Granskningen genomfördes i 28 skolor med kommunal huvudman och 19 med fristående huvudman.

Urvalet gjordes genom att Skolinspektionen tog fram ett slumpmässigt urval av gymnasieskolor i hela Sverige. De skolor som inte skulle genomföra någon kurs i religionskunskap A eller religionskunskap 1 under tidpunkten för granskningen valdes bort.

Före besöket fick lärare svara på hur de arbetar avseende granskningens frågor. Lärarna har också skickat in exempel på termins- och lektionsplaneringar samt på elevuppgifter av olika slag. Vid besöken, som genomfördes under två dagar, observerade två inspektörer lektioner. Den ena fokuserade på eleverna och den andra på läraren. Lektionsobservationerna analyserades sedan utifrån frågeställningarna. Vid slutet av lektionen besvarade samtliga närvarande elever en enkät utifrån dessa frågor. Enkäterna sammanställdes på plats. Resultatet av dem och observationsanalyserna utgjorde grunden för intervjuerna med de religionskunskapslärare som genomförde de observerade lektionerna och med några av de elever som deltog i dem. Totalt har inspektörerna observerat 113 lektioner och 1 913 elever har besvarat enkäterna.

Den övergripande rapportens resultat bygger på de bedömningar som gjorts i skolbesluten och på en sammanställning av samtliga elevenkäter och observationsanalyser.

6 | Referenser

Almén E, Furenhed R, Hartman SG, Skogar B, (2000).	Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik. Linköping: Univ., Skapande vetande.
Arevik Sten & Hartzell Ove, (2007).	Att göra tänkande synligt: en bok om begreppsbasead undervisning. Stockholm: HLS förlag
Bredänge G, (red.) (2001).	Utbildning i det mångkulturella samhället. Vol. 2, Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld: frågor och utmaningar. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Univ.
Brömsen K, (2003).	Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet. Göteborg: Göteborg University
Dahlin O, (2006).	Hur framställs etniska religioner i svenska läromedel? I Lindgren Öden B, & Thalén P, (red.) (2006). Nya mål?: religionsdidaktik i en tid av förändring. Uppsala: Swedish Science Press
Falkevall B, (2010).	Livsfrågor och religionskunskap: en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik. Stockholm: Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet
Forum för levande historia (2010).	Den mångtydiga intoleransen – en studie av gymnasieungdomars attityder läsåret 2009/2010. Rapportserie 1:2010 (http://www.levandehistoria.se/files/Intoleransrapporten_15nov.pdf tillgänglig 2010-12-14)
Furenhed R, (2000).	Undervisning och förståelse – exemplet religionskunskap. I Almén E, Furenhed R, Hartman SG, Skogar B, (2000) Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik. Linköping: Univ., Skapande vetande
Goldman R, (1964).	Religious thinking from Childhood to Adolescence. London: Routledge & Kegan Paul
Grimmith M, (1987).	Religious education and human development, Hongkong: McCrimmons
Gunnarsson GJ, (2009).	Från livsåskådning till livstolkning – om religionspedagogisk begreppsutveckling. I Gunnarsson, G. J., Grönlien Zetterqvist, K. & Hartman, S. G. (2009). Livet tillfrågas: teoretiska förutsättningar för en livsfrågeorienterad religionsundervisning. Stockholm: Stockholms universitet
Gunnarsson GJ, Grönlien Zetterqvist K, & Hartman SG, (2009).	Livet tillfrågas: teoretiska förutsättningar för en livsfrågeorienterad religionsundervisning. Stockholm: Stockholms universitet
Hallgren R, (2003).	På jakt efter livets essens: om spekulerande grundskolebarn. Lund: Studentlitteratur
Handbok om Barnkonventionen. 1. uppl. (2008).	Stockholm: UNICEF Sverige

Harms E, (1944).	The development of religious Experience in Children. American Journal of Sociology V: 50 Y: 1944: 112-122
Hedin C, (2001a).	Etik och identitet – undervisning om moral och kulturmönster i den svenska skolan. I Bredänge G, m fl (red.) (2001). Utbildning i det mångkulturella samhället. Vol. 2, Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld: frågor och utmaningar. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Univ.
Hedin C, (2001b).	Värdegrunden i världsperspektiv: en jämförande översikt över värderingar och livsideal i världens religioner. I Linde G, red. (2001) Värdegrund och svensk etnicitet Lund: Studentlitteratur
Härenstam K, (2006).	En granskning av hur religion/trosuppfattning framställs i ett urval av läroböcker. Underlagsrapport till Skolverkets rapport "I enlighet med skolans värdegrund?" Stockholm: Skolverket
	The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Education, Children's Services and Skills 2010/11. http://www.ofsted.gov.uk/resources/annual-report1011 . Tillgänglig 2012-02-13
Skolverket (2006).	I enlighet med skolans värdegrund? Stockholm: Skolverket
Skolverket (2011).	Kommentarer till gymnasieskolans ämnesplan i religionskunskap. Om ämnet religionskunskap. http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.164904!Menu/article/attachment/Religionskunskap%20-%20kommentarer.pdf Tillgänglig 2012-02-13
Jackson R, (1997).	Religious education: an interpretive approach. London: Hodder & Stoughton

7 | Bilagor

1. Referensgrupp
2. Skolor och kommuner som ingått i granskningen
3. Sammanställning elevenkäten
4. Lästips

Bilaga 1

Referensgrupp

Deltagarlista för referensgruppen

Johan Linder, Skolverket

Kerstin von Brömssen, Göteborgs universitet

Geir Skeie, Stockholms universitet

Bilaga 2

Skolor och kommuner som ingått i granskningen

Skola	Kommun
af Chapmangymnasiet	Karlskrona kommun
Ale gymnasium	Ale kommun
Apelrydskolan *	Båstads kommun
Aranäsgymnasiet	Kungsbacka kommun
Bergska skolan	Finspångs kommun
Blackebergs gymnasium	Stockholms kommun
Bokensolan inom Lapplands gymnasium	Jokkmokks kommun
Bromma gymnasium	Stockholms kommun
Carl Adolph Agardhgymnasiet *	Lunds kommun
Carlforsska gymnasiet	Västerås kommun
Cultus gymnasium *	Uppsala kommun
De Geergymnasiet	Norrköpings kommun
Didaktus Jakobsberg *	Järfälla kommun
Djurgymnasiet *	Stockholms kommun
Drottning Blanka *	Halmstads kommun
Elteknikbranschens gymnasium *	Nyköpings kommun
Finnvedens gymnasieskola	Värnamo kommun
Framtidsgymnasiet *	Göteborgs kommun
Fredrika Bremergymnasiet Erika	Stockholms kommun
Furuhedskolan	Kalix kommun
Fässbergsgymnasiet	Mölnads kommun
Gymnasieskolan	Överkalix kommun
Hagagymnasiet	Norrköpings kommun
Haganässkolan	Älmhults kommun
Holavedsgymnasiet	Tranås kommun
HTS-gymnasiet *	Järfälla kommun
Ingelstadgymnasiet *	Växjö kommun
Jensens gymnasium *	Uppsala kommun
John Bauer Stockholm *	Stockholms kommun
John Bauer Östersund *	Östersunds kommun
Jämtlands gymnasium Wargentín	Östersunds kommun

Skola	Kommun
Katedralskolan	Uppsala kommun
Kunskapsgymnasiet Göteborg *	Göteborgs kommun
Lagmansgymnasiet	Vara kommun
Livets Ords Kristna Gymnasium *	Uppsala kommun
Mega Musik gymnsieskola *	Helsingborgs kommun
Mikael Elias teoretiska gymnasium *	Malmö kommun
Praktiska *	Norrköpings kommun
Peabskolan *	Solna kommun
Per Brahegymnasiet	Jönköpings kommun
Q-gymnasiet för film och musik *	Norrköpings kommun
Rodengymnasiet *	Norrtälje kommun
Skolstaden	Helsingborgs kommun
Sturegymnasiet	Halmstads kommun
Sundsvalls gymnasium	Sundsvalls kommun
Thomasgymnasiet *	Strängnäs kommun
Tullängsskolan	Örebro kommun

* Fristående skola

Bilaga 3

Sammanställning elevenkäten

Fråga 1-2 (Andel elever i procent)	Religion	Livs- åskådning	Etik	Inget av dessa		
1. Jag har på religionslektionerna lärt mig ny fakta jag inte visste tidigare om...	80	65	62	3		
2. Jag har på religionslektionerna fått analysera och reflektera om...	74	62	65	4		

Fråga 3-18 (Andel elever i procent)	Stämmer mycket bra	Stämmer ganska bra	Varken bra eller dåligt	Stämmer ganska dåligt	Stämmer mycket dåligt	Vet ej
3. Religionslektionernas innehåll är relevant för mig och mitt liv.	19	41	20	7	6	5
4. Det vi lär oss på religionslektionerna känns aktuellt.	33	43	13	5	3	3
5. Läraren har efterfrågat mitt intresse för religionsämnets innehåll.	30	33	15	7	5	8
6. Läraren har efterfrågat mina erfarenheter av religionsämnets innehåll.	23	35	19	8	5	9
7. Vi elever kan påverka innehållet på religionslektionerna det vill säga vad vi ska arbeta med.	32	38	14	7	3	5
8. Vi elever kan påverka arbetssättet på religionslektionerna det vill säga hur vi ska arbeta.	31	41	15	5	3	4
9. Jag vet vilka målen är för kursen religionskunskap.	41	38	11	4	3	2
10. Vi elever får vara med och utvärdera undervisningen fortlöpande.	19	37	22	5	2	14
11. Jag upplever att religionslektionerna behandlar religioner objektivt.	41	32	10	2	1	13
12. På religionslektionerna diskuterar vi områden där det finns olika åsikter.	59	31	3	1	1	4
13. Alla elever möts med respekt av läraren när de uttrycker sina åsikter.	73	17	3	1	1	3
14. Jag har aldrig känt mig kränkt av det någon sagt eller gjort under religionslektionerna.	76	12	4	1	3	3
15. Min lärare ingriper om någon uttalar något som jag upplever som kränkande.	40	21	8	2	2	26

Fråga 3-18 (Andel elever i procent)	Stämmer mycket bra	Stämmer ganska bra	Varken bra eller dåligt	Stämmer ganska dåligt	Stämmer mycket dåligt	Vet ej
16. Vi använder ofta datorer eller andra IT-verktyg på lektionerna i religion.	23	31	19	10	8	8
17. Användningen av IT-verktyg underlättar mitt lärande i religionskursen.	26	26	20	4	3	11
18. På religionslektionerna har vi pratat om vad det innebär att ha ett kritiskt förhållningssätt till information från olika källor.	27	31	17	5	4	15

Kommentarer och förklaringar:

Fråga 11: Av intervjuerna vet vi att många elever svarade vet ej eftersom de inte förstod ordet objektiv.

Fråga 15: Av intervjuerna vet vi att många elever svarade vet ej eftersom det aldrig inträffat någon sådan situation under en religionslektion.

Bilaga 4

Lästips

Att göra tänkande tänkandet synligt:

en bok om begreppsbasead undervisning. Arevik Sten & Hartzell Ove.

Om ämnet religionskunskap.

Kommentarer till gymnasieskolans ämnesplan i religionskunskap. Skolverket (2011)

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/amnes-och-laroplaner/rel>

I kvalitetsgranskningen av religionsundervisningen har Skolinspektionen även uppmärksammat användningen av IT-verktyg. Här är några tips för den som vill läsa mer om hur IT kan användas i skolan.

IT i undervisningen

Från wikis till mattefilmer – om IKT i skolan:

Läraryrskommitténs förlag har gett ut denna bok som genom tolv skolreportage ger exempel på hur IT (IKT) kan användas i undervisningen. Boken innehåller både reflektioner från berörda lärare och kommentarer från forskare.

Läs mer eller beställ på

<http://shop.lararforbundetsforlag.se/17-fran-wikis-till-mattefilmer-om-ikt-i-skolan-9789197761529.html>

Datorn i utbildningen:

Stiftelsen Datorn i utbildningen (DiU) ger sedan 1995 ut en tidskrift med samma namn, om IT och lärande. Tidskriften görs av lärare för lärare och kommer ut åtta gånger per år. Många artiklar finns att läsa på nätet. DiU arrangerar också den årligen återkommande konferensen Framtidens lärande för inspiration och erfarenhetsutbyte.

<http://www.diu.se/>

Omvärldsbloggen:

Skolverket står bakom en omvärldsblogg där Stefan Pålsson skriver om utvecklingen i skolan med fokus på IT. Bloggen uppdateras flitigt med vad som händer såväl i Sverige som utomlands och länkar även till en rad intressanta lärarbloggar om IT i undervisningen.

<http://omvard.blogg.skolverket.se/>

IT i skolan:

Skolverket har samlat en mängd resurser för att stödja och stimulera en kreativ och kritisk IT-användning från förskola till vuxenutbildning. Här finns både forskning, reportage och stödmaterial.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/itiskolan>



Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.