



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

**Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan?  
En studie av kurs- och ämnesplanerna för religionskunskap i Lgr11 och Gy2011**

Stefan Olsson  
Jon Pettersson

LAU690

Handledare: Patricia Lorenzoni

Examinator: Michael Walls

Rapportnummer: HT10-2450-06

## **Förord**

Denna undersökning har genomförts under höstterminen 2010 av Stefan Olsson och Jon Pettersson som examensarbete för lärarexamen inom ramen för det nya korta programmet. Vi har delat upp arbetet mellan oss och därefter sammanställt våra resultat. Denna undersökning är alltså frukten av våra gemensamma ansträngningar. Under arbetets gång har vi fått hjälp och handledning av Patricia Lorenzoni.

#### 4. Abstract

##### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan ?  
En studie av kurs- och ämnesplanerna för religionskunskap i Lgr11

**Författare:** Jon Pettersson, Stefan Olsson

**Termin och år:** Höstterminen 2010

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Patricia Lorenzoni

**Examinator:** Michel Walls

**Rapportnummer:** HT10-2450-06

**Nyckelord:** religionskunskap, religionshistoria, kursplan, ämnesplan, begrepp

Denna studie har som syfte att problematisera och klargöra vilken roll religionshistoria har i styrdokumentet för religionsundervisning i den svenska skolan. För att uppnå syftet har vi arbetat utifrån frågeställningen: *Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan?* Vi har undersökt kurs- och ämnesplanerna för religionskunskap i Lgr11 som börjar gälla från och med augusti 2011. Genom att studera de begrepp som används och som implicerar historiska perspektiv har vi kartlagt i vilken utsträckning religionshistoria förekommer i styrdokumentet. Detta resultat har sedan jämförts med nu gällande kursplaner som ursprungligen utformades i och med skolreformen 1994. Samtidigt har vi problematiserat begreppet religion och hur det används i Lgr11. Resultatet tyder på att begreppet religion kan få en allmängiltig tolkning samtidigt som det finns en tvetydighet mellan sekulära och religiösa riter. Vidare visar undersökningen att tre typer av formulering förekommer: de som tydligt visar historiska inslag, de som är öppna för tolkning och de som tydligt inriktar sig på hur religion tar sig uttryck i samtiden. När det gäller grundskolan ser vi en tydlig ökning av sådana avsnitt som innehåller religionshistoriska perspektiv. När det gäller gymnasieskolan är resultaten mer tvetydiga men vi kan se att de olika kurserna får ett tydligare fokus. Dessutom tillkommer en kurs som är fokuserad på forskning och därmed till sitt innehåll och inriktning skiljer sig en hel del från de resterande

# **Innehåll**

## **1. Inledning**

<b>1.1. Inledande kommentarer</b>	s.5
<b>1.2. Syfte</b>	s.7
<b>1.3 Frågeställning</b>	s.8
<b>1.4. Material</b>	s.9
<b>1.5. Metod</b>	s.10
<b>1.6. Forskningsläge</b>	
1.6.1. Religionshistoria och religionsbegreppet	s.12
1.6.2. Religionsdidaktik och begreppet religion	s.14
<b>1.7. Religionskunskap i den svenska skolan</b>	s.15

## **2. Analys**

<b>2.1. Kurs- och ämnesplanernas uppbyggnad</b>	s.19
<b>2.2. Kursplaner för religionskunskap i Lgr11</b>	s.20
2.2.1. Syfte	s.20
2.2.2. Centralt innehåll årskurs 1-3	s.21
2.2.3. Centralt innehåll årskurs 4-6	s.24
2.2.4. Centralt innehåll årskurs 7-9	s.27
<b>2.3. Ämnesplaner för religionskunskap i Gy2011</b>	s.31
2.3.1. Syfte	s.31
2.3.2. Centralt innehåll Religionskunskap 1	s.32
2.3.3 Centralt innehåll Religionskunskap 2	s.34
2.3.4 Centralt innehåll Religionskunskap specialisering	s.36
<b>2.4. Kursplaner för religionskunskap i Lpo94 och Lpf94</b>	s.38
2.4.1. Mål att sträva mot	s.39
2.4.2. Mål att uppnå i kursplaner för grundskolan	s.40
2.4.3. Mål att uppnå kursplaner för gymnasieskolan	s.41
<b>3. Slutsats</b>	s.42
<b>4. Referenser</b>	s.46

# 1. Inledning

## 1.1. Inledande kommentarer

Religionsämnet liksom skolan i stort utsätts med jämna mellanrum för förändringar och påverkan i form av läro- och kursplaner. Ofta verkar dock just religionsämnet vara särskilt kontroversiellt i fråga om status, innehåll och plats på schemat (Olivestam 2006:5). Under de senaste tre månaderna har nya kurs- och ämnesplaner lagts fram och fastlagts för grund- och gymnasieskolan, de sista förändringarna gjordes så sent som 2/12 2010. I Lgr11 och Gy2011 kallas de dokument som behandlar religionskunskapsämnet i grundskolan för kursplaner, medan motsvarande dokument i gymnasieskolan kallas för ämnesplaner. I Lpo94 och Lpf94 användes begreppet kursplan både i grund- och gymnasieskola. De nya kurs- och ämnesplanerna, som är en del av de nya läroplanerna Lgr11 för grundskolan och Gy2011 för gymnasieskolan, kommer att tagas i bruk från och med höstterminen 2011.

Religionskunskapsämnet är emellertid hela tiden föremål för debatt. När det är dags att förändra läroplanen för den svenska skolan gör sig detta påmint. Då ordalydelsen i den nuvarande läroplanen, Lpo94 och Lpf94, skulle bestämmas utbröt exempelvis en strid, där företrädare för Krist-Demokratiska Samhällspartiet, numera Kristdemokraterna, arbetade för att begreppet *Kristen etik* skulle finnas med i texten. Mot dessa stod kritiker som menade att det var olyckligt att skolans värdegrund till kristen tradition (Hartman S G., 2000:224). De två parterna kunde till slut enas om formuleringen:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande (Lpo94:3).

Även under utformandet av Lgr11 och Gy2011 har vid flera tillfällen frågor gällande religionskunskapens roll kommit upp på dagordningen. Ett exempel på detta är att utbildningsminister Jan Björklund så sent som 11/10 på en presskonferens om den nya skolan gjort påpekande angående ändringen av de dokument som behandlar religionskunskap i grundskolan (SvD 2010-10-10). I detta fall gällde förändringen att kristendomen skulle få en

framskjuten roll i förhållande till de andra världsreligionerna. Något som han också understryker i sitt nyhetsbrev 2010-02-19.

När det gäller gymnasiet är religionskunskap, tillsammans med exempelvis historia, engelska och samhällskunskap med flera, ett av de gymnasiegemensamma ämnena. Detta innebär att eleverna läser grundläggande religionskunskap oavsett om de läser studie- eller yrkesförberedande program. För dessa ämnen fastslogs kursplanernas slutgiltiga innehåll så sent som 2/12 2010, de trädde i kraft 1/1 och kommer att börja tillämpas på utbildning som påbörjas efter 1/7 2011. Dessa dokument är alltså i högsta grad dagsaktuella.

När man närmare undersöker hur religionskunskapsämnet i den svenska skolan är uppbyggt, visar det sig att ämnet i första hand består av två olika delar: *religionsvetenskap* och *etik*. Religionsvetenskap är det systematiska studiet av religioner där forskarna förhåller sig till humanistiska vetenskapsdiscipliner som positivism, fenomenologi, hermeneutik och genusforskning där syftet är att beskriva, förklara och förstå (Ekstrand T., Gustafsson G., Junus P., 2001:9ff). Vilket kan jämföras med etiken som hanterar frågor om vad som är gott handlande, vad som är ont handlande och varför. Det religionsvetenskapliga studiet av religion kan i sin tur ske på flera sätt och därigenom belysa fenomenet från olika håll. Det kan handla om historiska perspektiv (religionshistoria), psykologiska perspektiv (religionspsykologi), om filosofiska perspektiv (religionsfilosofi) eller om vilka uppfattningar en viss religion har om Gud och världen (teologi). I denna studie intresserar vi oss främst för hur religionshistoria behandlas i de ämnesplaner som tas i bruk i och med Lgr11. Som begrepp kan religionshistoria uppfattas som ganska förvirrande och definitionerna varierar. Ofta används religionsvetenskap och religionshistoria om vart annat utan att någon särskild skillnad görs mellan begreppen. Religionsvetenskap handlar om att:

Granska religionerna för att utveckla teoretiska kunskaper om dem. Det innebär att man försöker förstå vad de betyder för människor och hur de fungerar i olika kulturer och samhällen” (Saelid Gilhus I., & Mikaelsson L., 2003:17).

En del av detta studium är religionshistorien som närmare kan beskrivas som ”ett historiskt studium av religioner i gångna tider, baserat på texttolkning” (Saelid Ghilhus I. & Mikaelsson L., 2003:22). Dessa båda områden är starkt förknippade med varandra och det kan vara svårt att göra tydlig distinktion mellan de båda. Detta eftersom den historiska aspekten är till stor

hjälp om man vill förstå hur ett fenomen fungerar eller varför en utövare omfattar vissa trossatser och ser på världen. För att något skall kunna räknas som religionshistoria krävs dock att någon typ av tidsaspekt finns uttryckt.

Religionshistoria handlar i mycket om studiet av ickekristna religioner. I de samhällen där sådana "religioner" återfinns, används kanske inte liturgiska texter, som ligger till grund för en systematisk tro, utan om förmedlingar genom exempelvis muntlig tradition. Vidare kan det vara ytterst svårt att skilja ut religion som begrepp från sociala institutioner i sådana samhällen (Blomkvist T., 2002:14). Denna diskussion inom religionshistorien skulle kunna relateras till en "icke-teologisk" dimension. Det vill säga man försöker skapa en enhetlig lära med ett entydigt religionsbegrepp för områden uppdelade i flera olika kulturer, hinduismen kan vara ett exempel på detta (Blomkvist T., 2002:13). Avsikten är därmed att ge en bild av huruvida ämnet religionskunskap följer med i den religionsvetenskapliga utvecklingen och sättet att se på religion. En lärare är förpliktigad att använda sig av styrdokument. Men sådana medger alltid en viss tolkningsgrad. Därför är det av intresse att förstå hur en tolkande lärare kan förstå utvecklingen av religionsbegreppet i kursplanen.

## 1.2. Syfte

Som blivande lärare i religionskunskap och historia är det för det första intressant att undersöka hur religionskunskapens olika delar, det vill säga religionsvetenskap och etik, förhåller sig tillvaranandra samt i vilken mån kurs- och ämnesplaner talar för eller emot ett religionshistoriskt perspektiv. Eftersom dessa dokument förväntas ligga till grund för undervisning i ämnet under en överskådlig framtid. Det kan också vara av intresse att undersöka förändringar mellan de gamla kursplanerna i ämnet och de nya kurs- och ämnesplanerna. Slutligen kan man fundera över hur de religionshistoriska inslagen i ämnet religionskunskap förhåller sig till historieämnet. Under en längre tid har debatt pågått om den svenska skolan och de förändringar som denna står inför. Detta gör att vår studie också har en generell relevans för den intresserade allmänheten.

Undersökningens syfte är därmed att klargöra religionshistoriens roll i de nya kursplanerna Lgr11 och Gy2011 och hur denna aspekt av ämnet förhåller sig till resterade delar. Förhoppningsvis kan resultatet användas för att förenkla för lärare i de aktuella ämnena att utifrån ämnesplanerna ta beslut när det gäller stoffurval och var betoningen i undervisningen skall ligga. Vidare syftar vi till att problematisera tolkningarna av begreppet religion och religionshistoria samt detta områdes roll inom religionskunskapsämnet.

### 1.3. Frågeställning

För att uppnå undersökningens syfte har vi valt att arbeta med följande huvudfrågeställning: *Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan? Med underrubriken: En studie av kurs- och ämnesplanerna för religionskunskap i Lgr11 och Gy2011.* Ordet roll är aningen vagt men samtidigt gör dess bredd att vi kan undersöka en mängd områden som med en annan formulering inte fått plats i vår undersökning. För att konkretisera vad som egentligen avses med begreppet har vi konstruerat ett antal underfrågeställningar:

- *På vilket sätt signaleras tidsperspektiv i dokumenten?*
- *Vilka skillnader/likheter finns när det gäller religionshistoria mellan nu gällande kursplaner i Lpo-, Lpf94 och kommande kurs- och ämnesplaner i Lgr11 och Gy2011?*
- *I vilken riktning pekar de förändringar som skolverket gjort i dokumenten?*
- *Hur förhåller sig kursplanerna i Lgr11 till begreppet religion?*

För att få fram religionshistorians roll, behöver vi analysera texten ur flera olika aspekter. Det handlar först om att särskilja de moment som tar upp religionsvetenskap och etik. Därefter blir det möjligt att urskilja markörer som signalerar för eller emot möjlig religionshistorisk inriktning. Vi fortsätter sedan för att utröna mer exakt vad som avses i texten.

Undersökningen utökas därefter. Religionshistorians roll i Lgr11 jämförs med textavsnitt i kursplaner för religionskunskap i Lpo94 och Lpf94. Detta ger överblick och tydliggör vilka eventuella förändringar ämnet genomgått. Vi problematiserar också begreppet religion och hur dokumenten ställer sig till hur religion som begrepp utvecklats inom religionshistorien. Genom detta breda angreppssätt önskar vi så heltäckande som möjligt greppa ämnets



komplexitet Samtidigt belyses på hur man i texten ser på religionshistoria som disciplin och vilken roll den avses spela i Lgr 11.

#### 1.4. Material

Inledningsvis för vi diskussion om de olika typer av material som ingår i undersökningen och vilka problem som är förbundna med detta källmaterial. Därefter följer en beskrivning av kurs- och ämnesplanerna som dokument, hur dessa är uppbyggda och vilka tankar som ligger bakom denna struktur.

Det material som ligger till grund för denna undersökning är ett antal kurs- och ämnesplaner. Företrädesvis har vi använt oss av de nya kursplanerna i religionskunskap för grundskolan som kommer att tagas i bruk från och med höstterminen 2011. Skolverket presenterade den slutgiltiga versionen av dessa så sent som den 11/10. När det gäller den nya gymnasieskolan beslutades om slutversioner av ämnesplanerna för de gymnasiegemensamma ämnena, där religionskunskap ingår, så sent som 2/12. Från början framlade skolverket 16/8 2010 förslag på ämnesplaner för dessa ämnen. Dessa förslag, de så kallade remissversionerna, har därefter varit föremål för granskning. Att dessa dokument är så färska betyder att vi är med och studerar ett pågående skede. För att klargöra förändringarna mellan dessa båda versioner presenteras både remiss- och slutversioner. Skillnaderna dem emellan diskuteras sedan avsnitt för avsnitt.

De nu gällande kursplanerna för grund- och gymnasieskola utformades ursprungligen för att tagas i bruk efter 1994 års skolreform. Efter en översyn gjordes vissa förändringar och reviderade versioner släpptes 2000. Dessa gäller fortfarande. När dessa dokument infördes innebar detta ett helt nytt sätt att styra undervisning. I stället för att som tidigare i detalj beskriva innehåll och arbetsmetoder ligger nu istället tyngdpunkten på vilka mål undervisningen skall syfta till och vilka mål eleverna efter avslutad kurs skall ha uppnått (SOU 2007:28:190).

Denna förändring av fokus har, enligt Leif Davidson som i februari 2006 av regeringen tillsattes som särskild utredare i *Utredningen om mål och uppföljning i den svenska skolan* fått vissa följder för lärarnas arbete. Friheten för den enskilde att utforma undervisning har ökat medan likvärdigheten skolor emellan har minskat. Det har samtidigt blivit svårare för lärare att tolka de ganska allmänt hållna formuleringar som återfinns i kursplanerna, vilket i sin tur lett till en osäkerhet om vad texten faktiskt betyder. Detta har i sin tur fått som konsekvens att man till större del tytt sig till läromedel och nationella prov för att få ledning om vilka moment undervisningen skall behandla (SOU 2007:28:191-193). Från flera olika håll har det under en längre tid rests krav på dokument som skall vara mer konkreta och på så sätt bli lättare för den enskilde läraren att tolka. Samtidigt önskas inte en återgång till det gamla systemet med en från statligt håll mer detaljstyrd skola. Målet med de nya kurs- och ämnesplaner, som tas i bruk från och med höstterminen 2011, var alltså att uppnå ökad konkretion men samtidigt behålla en viss frihet för läraren att i samarbete med eleverna och lokala intressen utforma undervisningen (SOU 2007:28:193).

## 1.5. Metod

För att besvara vår frågeställning har vi brukat en typ av innehållsanalys. Innehållsans syfte är att bena ut stoff som används för att kommunicera med, och påverka, en mottagarsida såsom åhörare och läsare (Bergström G. & Boréus K., 2000:13). Vårt material består av kurs- och ämnesplaner, där är mottagarsidan i första hand skola, elever och lärare, men även till viss del medborgarna i stort.

I analysen är det just text som analyseras därför kan innehållsanalysen sägas vara textorienterad. I texten söker vi viss karaktäristik för religionshistoria beskriven av berörda utredare i kursplaner och SOU:er. Vi systematiserar texten och kategoriserar. Den här analysen är inte kvantifierad, det vill säga vi varken väger eller mäter textmängd, utan begränsar oss till en kvalitativ innehållsanalys (Bergström G., & Boréus K., 2000:44-45)

Analysen skiljer sig åt beroende på material, men tyngdpunkten ligger på de dokument som behandlar grundskolan. Rent praktiskt har vi efter genomläsning här delat upp texten i olika

delar beroende på innehåll. Vi har utgått från den struktur som redan finns i ämnes och kursplaner. Därmed behandlas grundskolans olika nivåer var för sig och därefter gymnasiets olika kurser på samma vis. Därefter har en översiktsläsning genomförts och syftet är att i detta skede urskilja vilka avsnitt som kan vara av intresse ur en religionshistorisk synvinkel. Ämnesplanerna består som bekant av flera olika typer av ämnesinnehåll och det gäller att avskilja exempelvis avsnitt som behandlar etik från de avsnitt som möjligtvis kan vara religionshistoriskt inriktade. Översiktsläsningen fungerar också utmärkt när det gäller att snabbt genomläsa ett större material för att hitta delar som är extra intressanta för den aktuella undersökningen. Samtidigt gäller det dock att inte bortse från vilken plats religionshistoriska inslag har i texten som helhet.

Den textmängd som återstår har genom denna process utvalts för att den är av särskilt intresse för undersökningen. Vissa textavsnitt har vid översiktsläsningen visat sig innehålla referenser till religionshistoria. Om så är fallet har stycket analyserats i detalj genom närläsning. För varje avsnitt finns också kommentarer där vi diskuterar hur vi tänkt och varför vi tolkat texten på ett visst sätt. I detta skede har vi nagelfarit varje utvalt textavsnitt i jakt på uttryck som anger någon form av tidsaspekt. För att något skall kunna räknas som religionshistoria krävs då exempelvis ett ord som, *tradition, historia, arv, påverkan över tid* och så vidare. Det kan även finnas uttryck som talar mot ett religionshistoriskt synsätt, exempelvis ett sådant ord som *samtid*. Genom dessa markörer diskuteras sedan vad texten betyder, vad som kan vara anledningen till detta, hur avsändare respektive mottagare kan uppfatta det hela och hur man som blivande lärare skulle kunna applicera texten i sin undervisning. När grundskolans ämnesplaner ingående analyserats på detta sätt vidgar vi bilden av området religionshistoria.

Efter denna genomgång av kommande kursplaner jämför vi våra resultat den text som finns i nu gällande kursplaner för religionskunskap. Detta görs genom översiktsläsning av dessa där vi explicit letar efter innehållsmässiga eller strukturella skillnader texterna emellan. På så vis tydliggörs eventuella förändringar i religionshistorians roll i brottet mellan två nu gällande och kommande styrdokument. Därefter följer en liknande procedur på kommande ämnesplaner för historia, som syftar till att klargöra om det finns gemensamma nämnare när det gäller *centralt innehåll*, ämnena emellan. Det är emellertid viktigt att komma ihåg att analys av text ofrånkomligt blir en typ av tolkning. Det är omöjligt och kanske inte heller önskvärt att helt frigöra sig från sin egen förförståelse när en text analyseras enligt en kvalitativmetod av den typ som vi använt oss av. Därför är det viktigt att för läsaren visa

utifrån vilka antaganden en viss tolkning gjorts. För varje avsnitt finns av denna anledning också utförliga kommentarer som komplement för att visa på vilket sätt vi gått tillväga.

## 1.6. Forskningsläge

### 1.6.1. Religionshistoria och religionsbegreppet

Religionshistoria är den forskningsdisciplin där religioner studeras ur ett jämförande och historiskt perspektiv. Inom religionshistorien har forskarna ända sedan dess inledning kring mitten av 1800-talet inte enats kring ett enhetligt religionsbegrepp (Hjelde S. & Kroghseth O., 2007:13).

En äldre definition av begreppet religion skulle kunna ses hos religionshistorikerna Helmer Ringgren och Åke V Ström menar i *Religionerna i historia och nutid* (1978) att begreppet religion visserligen är svårdefinierat. Begreppet kan dock härledas till (1) övertygelsen om en transcendent verklighet och kosmisk ordning, (2) människans emotionella bindning till högre makter och (3) heliga handlingar: offer, bön etc (Ringgren H. & Ström Å V., 1978:7ff). Trots en medvetenhet om mångtydigheten i begreppet menar ändå författarna att det kan brytas ned i endast tre kategorier.

På senare tid har emellertid begreppet religion allt mer ifrågasatts inom den postmoderna religionshistoriska forskningen. Man framhäver individuella och sociala funktioner. Den ses inte längre som entydigt. De norska religionshistorikerna Otto Kroghseth och Sigurd Hjelde och Ingvild Sælid Gilhus och Lisbeth Mikaelsson reflekterar kring vad religion egentligen är (Hjelde S. & Kroghseth O., 2007:13, Sælid Gilhus I. & Mikaelsson S., 2006:27). Motiveringen för vad som är religion framstår kanske som klart och koncist för den enskilda människan i vardagen. Begreppet religion kan därmed ha haft olika innebörder för olika människor. Synsättet kan variera inom vad som ses som en gemensam religion. Detta kan ha varit en konsekvens då religionshistorien, som forskningsdisciplin, ofta utgått från västerländska principer för religion. Definitionen riskerar därmed att bli etnocentriskt och entydig.

Det kan jämföras med filosofen Jaques Derrida som, hävdar: ”att tänka religion är att tänka det romerska” (Derrida J., 2004:12). Religionen formas efter västerländska normer och upplevs som något entydigt. Enligt Derrida har störst fokus legat på den romersk-katolska kristendomen i forskningen. Han kritiserar också religionen som begrepp: ”all sakralitet och all helighet är nödvändigtvis inte, i den strikta bemärkelsen av denna term, om det nu finns någon, religiösa” (Derrida J., 2004:17). Religion handlar således inte bara om perceptionen av det transcendenta och det ”heliga”, enligt denna uppfattning, utan även om andra (samhälleliga) aspekter.

Otto Krogseth (2007:66ff) menar att begreppet kan härledas till en *substantiell definition* som söker en förklaring till religionsbegreppet genom den mänskliga relationen till det transcendent: det finns en gudomlig öververklighet. Den inriktar sig mot systematiska läror som uppenbarelseteologi. Religionsbegreppet kan också härledas till en *funktionell definition*. Är ett mycket vidare begrepp än den substantiella. Här återfinns kopplingar till många olika forskningsdiscipliner som sociologi, kulturhistoria, statsvetenskap och genushistoria. Timothy Fitzgerald menar att religionsbegreppet överhuvudtaget inte går att använda. På samma sätt som Krogseth talar om substantiell och funktionell definition gör Fitzgerald en uppdelning teologiska och icke teologiska definitioner av religion (Fitzgerald T., 1997:91ff, 93). Den förra kan härledas till tron på det övernaturliga/transcendent medan det senare kan vara psykologiska, kulturella och sociala betingelser. Enligt Fitzgerald är den teologiska definitionen umbärlig. I den icke teologiska definitionen förstås rituella handlingsmönster i relation till ”det heliga”, men även detta kan bli svårt eftersom de kan tillskrivas samhälleliga värden som har flera olika betydelser för den undersökta kulturen (Fitzgerald T., 1997:96). Han menar tills sist att religionsbegreppet som analyskategori överhuvudtaget är svårt att använda som en tvärkulturell kategori då det i sig är en västerländsk ideologisk konstruktion (Fitzgerald T., 1997:106). Det är i mycket det moderna västerländska tänkandet som skapat religionen som begrepp.

Benson Salers (1993) har sin utgångspunkt i Ludwig Wittgensteins begrepp *family resemblances* (Salers B., 1993:160). Religion framstår inte som en avgränsad kategori eftersom religion kan sättas i relation till samhälle såväl som individ i olika kulturer. Salers förespråkar istället ett mer obestämt religionsbegrepp som inte kan definieras som universellt. Han skapar vad han menar är en prototyp för en obunden religionstyp.

Detta tyder således på den utveckling som religionshistorien genomgått på senare år där religionsbegreppet är på väg att få en ny innebörd. Nackdelen med det här synsättet är förstås att religionsbegreppet blir svårare att ringa in. I följande avsnitt skall vi se hur den religionsdidaktiska forskningen med religionshistoriska ansatser förhållit sig till religionsbegreppet.

### **1.6.2. Religionsdidaktik och begreppet religion**

Religionsdidaktiken innehåller många olika aspekter. Ofta har man fokuserat på livsfrågor, etik och moral, pedagogik, ”andraifiering” och mångfald. Mycket litet fokus har emellertid legat på religionshistoria och frågan om vad religion är. Exempelvis ägnar Carl Olivestam (2006:91ff) endast ett kapitel sin lärobok om religionsdidaktik, ”texttolkning och religionsjämförelse”, vilket skulle kunna ha en viss religionshistorisk anknytning. Olivestam exemplifierar utifrån den bibliska berättelsen om ”Jona i Valfiskens” buk vilken kan ha olika betydelser i olika kulturer. Men Olivestam problematiserar här inte begreppet religion som förefaller att förstås som en systematisk lära.

Det kan jämföras med religionshistorikern Rune Larsson som menar att utvecklingen av synen på religion också följt med synen på religionsdidaktik. Religionsundervisningen i den svenska skolan har under 1900-talet hamnat i två huvudfåror: skolans undervisning och kyrkans undervisning (Larsson R., 2004:304). Under 1970-talet var religionsundervisningen fokuserad på en mer neutral, objektiv, undervisning. Under 1980-talet har den mer ändrats till en fenomenologisk karaktär medan 90-talet präglats av livskunskap där barns egna erfarenheter sätts i relation till skolans värdegrund (Larsson R., 2004:307). I övrigt är det forskningen kring det mångkulturella, pluralistiska, samhället som påverkat den religionsdidaktiska forskningen (Larsson R., 2004:307).

Även religionshistorikern Johan Wickström problematiserar begreppet religion i samband med didaktik. Han diskuterar i sin avhandling *Våra förfäder var hedningar* (2008) hur nordisk forntid och forntida nordisk religion framställdes under perioden 1842-1919 inom det svenska skolväsendet. Wickströms perspektiv är ideologikritiskt, i den svenska folkskolan blir den fornnordiska religionen ”skolboksmyter” med ett belastat ideologiskt innehåll. I konstruktionen av dessa myter har vissa grupper som arbetarklassen ställts utanför (Wickström

J., 2008:354ff). Under 1800-talets senare del har religionen i läroböckerna en mer tydlig prägel. Medan den under 1900-talet blir mer implicit.

Religionshistorikerna Torsten Blomkvist och Olof Sundqvist gör en kritisk undersökning av olika handböcker om fornskandinavisk religion. De anlägger då ett kritiskt perspektiv och för sedan fram ett eget begrepp det fornvästnordiska *siðr*, vilket härledas till seder, bruk och religion. Ett liknande begrepp kan vara det fornindiska dharma, ungefärligen ”rituell plikt” (Blomkvist T., & Sundqvist O., 2006:34). Detta ställs i relation till tidigare beteckningar som nordisk hedendom, asatro och fornnordisk religion, beteckningar som kultutövarna inte själva använde sig av (Blomkvist T., & Sundqvist O., 2006:20n2). De menar att den fornskandinaviska religionen i olika handböcker beskrivits utifrån ett ensidigt religionsbegrepp med en enhetlig trosföreställning som grund.

Sammantaget kan det sägas att i en del postmoderna religionsdidaktiska undersökningar med religionshistoriska ansatser problematiseras religionsbegreppet. Vår undersökning kan sägas följa den här tendensen. Samtidigt är dessa undersökningar i första hand läromedelsundersökningar. Kursplansundersökningar i samband med religionshistoria lyser, så vitt vi kan se, med sin frånvaro. Vi är också med och bevakar etablerandet av en ny kursplan vilket medför att vi observerar ett unikt tillfälle. Det kan dock vara motiverat att mer ingående förstå den historiska bakgrunden till religion, kunskapen för att förstå förhållandet till begreppet religion.

## 1.7. Religionskunskap i den svenska skolan

Nedan följer en genomgång av religionskunskapens historiska roll i den svenska skolan. Kapitlet är uppdelat i två sinsemellan ganska olika delar. Först går vi igenom de förändringar som skett i ämnet under drygt 150 år, fram till och den nya målinriktade kursplanen som kom 1994. Därefter följer en genomgång av de tankegångar med krav på förändring som uppkom under tidigt 2000-tal. Många av de idéer som här framfördes fortsatte om än i något modifierad form även efter regeringsbytet 2006. Slutligen diskuteras kortfattat vad man kommer fram till i SOU 2007:28, som ligger till grund för utformningen av de styrdokument som kommer träda i kraft från och med höstterminen 2011.

För att förstå religionsämnetets ständiga aktualitet kan det vara intressant att se tillbaka på hur ämnet från början kom att uppstå. Under en lång tidsperiod var den svenska skolan, eller snarare all typ av teoretisk bildning, starkt knuten till kristendomsundervisning. Detta har att göra med skolväsendets ursprung. De första stegen mot en mer allmän utbildning av svenska folket kan man se spår av i 1686 års kyrkolag. Där åläggs föräldrar och husbönder att lära barn och tjänstefolk läsa samtidigt som de skulle undervisas i den kristna tronens grunder. Dessa kunskaper kontrollerades och noterades sedan av den lokale prästen genom husförhör. Som underlag för denna undervisning tjänade Luthers lilla katekes. Man kan fråga sig varför man var intresserad av en sådan stor satsning på folkbildning. Ett svar är att reformationen gjort kristendomen till en bok- och predikotradition (Hartman S G., 2000:212-13). Tidigare hade fokus legat på ritualer nu kom istället predikan att bli den viktigaste delen av gudstjänsten. Genom predikan blev det möjligt för kyrkan och svenska staten att kommunicera med och därigenom påverka den stora massan av folket. De stora förändringar som ägde rum i början av 1800-talet skapade ett behov av större statligt inflytande i folkundervisningen. Exempelvis ville man att folk inte bara skulle kunna läsa utan även skriva och räkna för att klara av nya arbetsuppgifter. Den kraftiga folkökningen och ökade rörligheten när folk flyttade från landsbygd till stad bidrog också till att i viss mån underminera den kyrkliga kontroll som tidigare varit så effektiv.

Genom folkskolestadgan 1842 ålades varje församling att hålla en skola, samtidigt fanns det gamla systemet med föräldrars undervisningsplikt kvar parallellt. Denna upphörde först 1882-3 och ersattes då med den allmänna skolplikt som fortfarande gäller. Under folkskolans första 75 år alltså fram till 1919 ägnades största delen tiden av åt kristendomsundervisning, i alla fall i den meningen att Bibeln och Luthers Lilla Katekes användes som läroböcker i exempelvis läsning. Samtidigt var kyrkans inflytande över skolans ledning och administration stort. Detta ledde ofta till spänningar mellan kyrkans representanter och folkskollärarna som utförde det praktiska undervisningsarbetet (Hartman S G., 2000:215).

Sven G. Hartman urskiljer fyra viktiga brytpunkter när det gäller religionsundervisningen i svensk folk/grundskola. Den första inträffade runt 1883, när man införde en normalplan för undervisning. Därmed överflyttades ansvaret för religionsundervisning från föräldrarna till lärarna och skolan. Som en andra vändpunkt kan man se 1919 års undervisningsplan för folkskolan. Denna text är influerad av nya tankar om undervisning, således ville man förändra



undervisningen till att bli ”aktiverande och barnanpassad” (Hartman S G., 2000:216). Detta har att göra med de stora samhällsförändringar som skett några årtionden tidigare. De nya folkrörelserna, som uppstått under 1800-talets senare del, såg med misstänksamhet på den auktoritära roll som Svenska kyrkan tidigare spelat inom utbildningen. Luthers lilla katekes togs bort ur undervisning. Hartman menar att detta medförde ett tydligt trendbrott. Av tradition hade undervisningen varit konfessionellt bunden till Svenska kyrkan.

Undervisningen hade alltså helt stämt överens med den tro som lärdes ut av statskyrkan. Denna förändring innebar alltså en kristendomsundervisning som inte var bunden till något särskilt trossamfund (Hartman S G., 2000:216). Denna utveckling blir än tydligare i 1955 års undervisningsplan och där fastslås att undervisningen skall vara icke konfessionell, dvs fortfarande behandla kristendomen men inte lika tvärsäkert slå fast vad som är den rätta tron. En tydlig brytpunkt kom i och med den första läroplanen 1962. Det finns här en formulering om att kristendomsundervisningen skall vara objektiv. Denna formulering skulle enligt Hartman uttolkas som att eleverna nu inom ramen för kristendomsundervisningen skulle få allsidig och saklig undervisning om religion (Hartman 2000:216). En fjärde förändring kom i och med 1969 års läroplan. Undervisningen skulle bli mer elevcentrerad och kretsa kring livsfrågor. Ämnet bytte också namn till religionskunskap, vilket är en tydlig markör på de förändringar som varit på gång även tidigare. I Lgr 80 har betoningen av livsfrågor ökat. Tidigare fokuserades på religion som fenomen men i detta dokument var det istället religionen eller livsåskådningens funktion för den enskilde som betonades. Lpo94 kan ses som en femte brytpunkt. Den skilde sig till sin utformning mycket från tidigare läroplaner i och med att man lokalt fick mycket större utrymme att själva utforma undervisningen. Man kan dock se en viss förskjutning åt en mer kunskapsbaserad undervisning. Med det menas att mer betoning lagts på kunskaper och reflektioner kring olika religioner och livsåskådningar. Samtidigt tonades diskussionen om livsfrågor ned något, medan värdegrundsarbete blev viktigare (Hartman S G., 2000:217).

Den svenska skolan har under lång tid varit uppdelad i två olika typer av skolverksamhet, folkskola/grundskola samt läroverk/gymnasium, med delvis olika mål och målgrupp. De första stegen mot dagens grundskola togs i och med folkskolestadgans införande 1842. Den svenska gymnasieskolan kan spåra sina rötter tillbaka till mitten av 1600-talet och hade då som sin främsta uppgift att utbilda präster. En skola av mer modern typ kom först tillstånd i och med inrättandet av läroverken under 1860-talet. Först därefter blev det möjligt att avlägga studentexamen vid dessa institutioner utan att behöva tentera vid universitet, så som tidigare

varit fallet. En viktig skillnad dessa skolformer emellan är att gymnasieskolan till skillnad från grundskolan, har varit och fortfarande är frivillig. Folkskolans uppgift var länge att agera folkuppfostrare, medan läroverken under lång tid endast var en angelägenhet för ett privilegierat fåtal. Det finns också en skillnad när det gäller typ av elever. I folkskolan skedde folkfostran av yngre personer medan läroverken undervisat äldre elever, som redan slutfört folkskolan. Som en följd härav har fostringsaspekten aldrig varit lika framträdande i läroverken som i folkskolan. Debatten har också skiljt sig åt skolformerna emellan. Diskussionen om ämnet i grundskola har främst gällt vilket innehåll undervisningen skall ta upp. Gymnasiedebatten har däremot huvudsakligen upptagits av frågor om ämnets plats och huruvida ämnet skall vara kvar eller inte (Hartman S G., 2000:228-29). Ett välkänt exempel på frågans sprängkraft är en namninsamling som genomfördes 1963, som en protest mot att ämnet kristendom fått ett minskat antal timmar till sitt förfogande. En lista med tre miljoner namn samlades slutligen ihop. Denna framgång ledde i sin tur till skapandet av ett nytt politiskt parti KDS (Kristen Demokratisk Samling), nuvarande KD. I och med införandet av Lpf94 förklarades Religionskunskap som ett kärnämne och därmed läser man ämnet på alla de 16 gymnasieprogrammen både studie- och yrkesförberedande.

Den omorganisering av skolan från statligt till kommunalstyrning som genomfördes i och med 94 års reformer samt det ökade antalet friskolor har inneburit stora förändringar för den svenska skolan i stort. Under sent 90-tal – och början av 2000-talet förekom ytterligare debatter och utredningar genomfördes för att komma fram till hur en ny gymnasieskola skulle utformas. En utredning tillsattes och kommittén lade fram betänkandet *Åtta vägar till kunskap - en ny struktur för gymnasieskolan* i SOU 2002:120. Utredningen var en vidareutveckling av 90-talets gymnasieskola. Utredningsgruppen fick arbetsnamnet Gymnasiekommittén 2000. Denna utredning speglar tankegångar om skolan i stort och om religionskunskap. Vidare visar den på förändringar och likheter i synen på skolan mellan den utredning som tillsattes 2000 av en socialdemokratisk regering och den som sju år senare tillsattes av en borgerlig regering. Enligt det betänkande som presenterades av *Utredningen om mål och uppföljning i grundskolan* har den nya mål styrda skolan inneburit ökad frihet men minskad likvärdighet. Från lärarhåll har rest krav på mer konkreta dokument, som skall vara lättare för den enskilde läraren att tolka (SOU:2007:28:191-93).

## 2. Analys

### 2.1. Kurs- och ämnesplanernas uppbyggnad

Nu gällande kursplan för religionskunskap utgörs av flera delar. Den första har rubriken *syfte* och i detta avsnitt utmålas motiven bakom ämnet. Därefter kommer *mål att sträva mot* och i detta avsnitt behandlas vissa övergripande mål som undervisningen i ämnet bör ha. Ofta hämtas delar av dessa mål från den värdegrund som fastslås i Lpo94 och Lpf94. Därefter återfinns ett avsnitt som kallas ämnets karaktär och uppbyggnad. Här beskrivs just ämnet religionskunskap i mer detalj. Man skiljer därvidlag på de olika delar som skall prägla undervisningen, *Livsfrågor livstolkning, etik* samt *tro och tradition*. Dessa tre avsnitt *syfte, mål att uppnå* och *ämnets karaktär och uppbyggnad* är gemensamma för all undervisning i religionskunskap i den svenska skolan både grundskola och gymnasium. Därefter kommer avsnittet *mål att uppnå*, som i sin tur återkommer flera gånger. I grundskolan återfinns *mål att uppnå efter femte skolåret* och *mål att uppnå efter nionde skolåret*. I Gymnasiet finns ett avsnitt med *mål att uppnå* efter varje delkurs det vill säga A-kurs och B-kurs. *Mål att uppnå* tjänstgör samtidigt som kriterier för att eleven skall uppnå betyget *godkänt*. Under rubriken *bedömning* återfinns vidare, bedömningens inriktning där man diskuterare vad som egentligen skall ingå som bedömningsmaterial i ämnet samt kriterier för *väl* och *mycket väl godkänt*.

De kommande ämnesplanerna för religionskunskap skiljer sig från de tidigare på flera punkter. Under titeln *Syfte* återfinns motiven till ämnet, syftet med undervisningen samt vad kunskaperna skall leda till. I slutet av avsnittet finns också en sammanfattning där undervisningens mål konkretiseras. Till skillnad mot tidigare finns syftet angett även på ämnesplanen till gymnasiet, det är dock inte frågan om några stora skillnader mellan denna text och den som finns för grundskolan. En andra del består av det som kallas *centralt innehåll* och detta avsnitt är uppdelat efter olika årskurser. Till skillnad mot tidigare kursplaner anges här inte vilka mål eleverna skall ha uppnått efter en viss tidsperiod, vilket som skall vara det centrala innehållet för undervisningen. Innehåll finns angivet för årskurserna 1-3, 4-6, samt 7-9 och detta innehåll är sedan uppdelat på olika underavdelningar beroende på vad för typ av material som behandlas. På gymnasiet finns det möjlighet att välja ett antal olika kurser i religionskunskap, *Religionskunskap 1* på 50p är obligatorisk, medan *Religionskunskap 2* på 50p och *Religionskunskap specialisering* på 100p är valbara. För var

och en av dessa kurser finns angivet ett centralt innehåll också uppdelat i undergrupper beroende på innehåll. Slutligen anges under rubriken kunskapskrav, vad eleven skall kunna efter genomgången undervisning. Från och med årskurs 6 tjänar dessa kunskapskrav också som grund för betygsättning vilket också sker på de kurser som ges på gymnasiet. Enligt statens utredning finns det önskemål om tydligare kriterier än vad som är fallet i nu gällande kursplaner. Kommittén önskar också ett kommentarmaterial med belysande exempel för att på så sätt tydliggöra vad läraren skall bedöma och på vilket sätt detta skall ske (SOU 2007:28:224).

## 2.2. Kursplaner för religionskunskap i Lgr11

Här analyseras de olika delarna i *Kursplan för religionskunskap inom Lgr11 – med markering av förändringar gentemot Skolverkets version för regeringsredovisning 2010-03-01*.

Dokumentet tar upp religionsämnets centrala innehåll i olika årskurser Den person som gett oss detta dokument har kopplingar till den grupp som utarbetar kursplanen. Av etiska skäl utlämnas personens namn som i stället kallas för "Lärare X". De delar som ändrats inför regeringsredovisningen är markerade och kommenterade. Dessa benämns i vår analys som Lärare X "tillägg" eller "kommentarer". Kursplanen är indelad i olika rubriker: syfte och centralt innehåll i årskurs 1-3, 4-6 och 7-9. I vår analysdel återges de olika rubrikerna som delkapitel. Varje delkapitel, eller avsnitt, analyseras nedan var för sig.

### 2.2.1 Syfte

I kursplanen anges först det övergripande syftet med ämnet religionskunskap. Det skall:

syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om religioner och andra livsåskådningar i det egna samhället och på andra håll i världen. Genom undervisningen skall eleverna bli uppmärksamma på hur människor inom olika religiösa traditioner lever med, och uttrycker, sin religion och tro på olika sätt. Undervisningen skall allsidigt belysa vilken roll religioner kan spela i samhället, både i fredssträvanden och konflikter, för att främja social sammanhållning och som orsak till segregation.

Betoningen i första stycket i syfteavsnittet ligger på religiös mångfald. Samtidigt återfinns också ”olika religiösa traditioner” som möjliggör ett vidare religionsbegrepp. Torsten Blomkvist skiljer mellan ritualiserad tradition och religion. Den senare kategorin kan härledas till tron på en transcendent sfär medan den ritualiserade traditionen anknyter religiösa aktiviteter till ett auktoritärt förflutet, vilket ger ett vidare religionsbegrepp (Blomkvist T., 2002:26ff). Blomkvists definition gäller i första hand järnålderns eller den tidiga medeltidens kulturella förhållanden men begreppet skulle kunna appliceras i en flexibel tolkning av kursplanen. För den lärare som skall tolka kursplanen finns då möjlighet att ta in religionshistorien i denna del av det övergripande syftet.

Ett tillägg i avsnittet har gjorts i Lärare X ändringar: ”Undervisningen ska även ge kunskap om och förståelse för hur kristna traditioner har påverkat det svenska samhället och dess värderingar.” Tillägget antyder att kristendomen skall ha en särställning för det svenska samhällets utveckling.

Kursplanen går sedan över till att beskriva hur ”eleverna skall ges förutsättningar att kunna tolka kulturella uttryck med anknytning till religiösa traditioner.” Och vidare att ”eleverna skall lära sig att granska källor kritiskt och samhällsfrågor med kopplingar till olika religioner och livsåskådningar.” Även detta kan leda hän till religionshistorien eftersom grunden för disciplinen är text- och materialstudier. På senare tid har dock flera religionshistoriker förespråkat andra källor som ikonografi, arkeologi och topografiskt material (Jensen T., Rothstein M., Podemann Sørensen J., 1994, Blomkvist T. & Sundqvist O., 2006:22). Kursplanen ger här inte någon antydning om dessa materialtyper.

I kursplanen påpekas sedan reflektion över livsfrågor, identitetsfrågor, frågor kring etik och moral som kön, jämställdhet, sexualitet och relationer. Slutligen poängteras att eleverna skall ”klara av att analysera kristendomen, andra religioner och livsåskådningar samt olika tolkningar och bruk inom dessa.” Men i Lärare X kommentarer är detta ändrat till: ”analysera religioner och andra livsåskådningar.” I syftet har således inte kristendomen en särställning som däremot poängteras i andra delar av kursplanen. Härnäst skall vi gå in på det avsnitt som beaktar årskurs 1-3.

### 2.2.2. Centralt innehåll årskurs 1-3

I inledningen till det centrala innehållet i undervisningen i årskurs 1-3 står det att de *samhällsorienterade ämnena* ska behandla följande innehåll. Första avsnittet i denna detta kapitel återfinns underrubriken ”att leva tillsammans”. Här återfinns således ingen specifik hänvisning till just religionskunskap utan det talas om samhällsorienterande ämnen. Därmed har läraren en viss frihetsgrad att tolka vilket tema som hör till respektive ämne.

I avsnittet återfinns sådant som har relevans för religionsämnet som kan relateras till etikfrågor: ”gott och ont, rätt och orätt, jämställdhet och relationer”. I Lärare X kommentarer har ”jämställdhet” ändrats till ”genus”. Eleverna skall också lära sig normer och regler i omgivningen som sportsligt uppträdande och trafikregler, vilket kan relateras till etikfrågor. I denna del av kursplanen förekommer således i första hand etiska och moraliska överväganden vilka kan relateras till religionskunskap, men inget av det här kan sägas grundas i religionshistoria.

Under nästa underrubrik återfinns: *Att leva i närområdet*. Läraren skall förhålla sig till ”kristendomens roll i skolan och på hemorten förr i tiden. Religioner och platser för religionsutövning i närområdet.” Kursplanen skiljer här mellan hemort och närområde. Med hemorten avses sannolikt en hemort i Sverige. Med ”religioner och platser” för religionsutövning avses förmodligen andra, icke-kristna religioner. Men beteckningen ”hemort” används inte utan ”närområde.” Intressant nog återfinns inte någon särskilt kommenterat hos Lärare X kring just detta avsnitt. Det kan antyda en konsensus när det gäller synen på kristendomens särställning. Bakom kristendomen finns en tydlig koppling till det förflutna. Det kan tolkas som att något sådant inte återfinns hos de andra religionerna och att de således inte har en historisk förankring i det lokala förflutna. Detta kan bli problematiskt då flera icke kristna samfund har en historia bakom sig, exempelvis den första judiska församlingen på Marstrand.<sup>1</sup> Det kan dessutom framstå som problematiskt att kursplanen poängterar ett svenskt kulturarv vilket betonas som exklusivt kristet och kanske underförstått protestantiskt.

---

<sup>1</sup> Den första judiska församlingen på Marsstrand, som var en frihamn, grundades på 1770-talet efter kungligt prerogativ av Gustaf III.

I nästa del återfinns underrubriken *Att leva i världen*. Här återfinns teman som onekligen kan kopplas direkt till ämnet religionshistoria: ”Berättelser om gudar och hjältar i antik och nordisk mytologi och hur man kan se på dem i vår egen tid.” För den lärare som tolkar kursplanen återfinns dock inte någon fingervisning om vad som menas med antik mytologi. Antiken är epok som vanligen räknas från 700-talet f kr till omkring ca 400-500 e kr. Det brukar då innefatta de romerska och grekiska kulturerna. Och traditionsenligt har de grekiska och romerska kulturerna setts som viktiga för det västerländska samhället (Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2003:119). Är det detta som avses eller är den enskilde läraren fri att ta in myter från exempelvis andra delar av den antika världen som Egypten? Det kan jämföras med Ingvild Sælid Gilhus och Lisbeth Mikaelsson som menar att grekisk religionshistoria ofta begränsats till det förkristna Hellas och den fornnordiska religionen till förkristen nordisk religion (Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2003:118). Det kan också jämföras med Jaques Derridas påpekande om romarrikets särställning i den västerländska uppfattningen om religion (Derrida J., 2004:12). Sælid Gilhus och Mikaelsson efterlyser också regionala och lokala religionshistorier. Exempelvis har man här valt termen ”nordisk mytologi” och det framgår inte om samiska och finska myter inkluderas.

Kursplanen lämnar emellertid ett visst utrymme för att myterna inte bara skall reduceras till förkristna myter eller ”gamla sagor”. Den betonar att myterna skall förankras i nuet. Det kan jämföras med en tes av religionshistorikern Jan Bergman. Han menar att myterna i tidigare forskning satts i motsatsförhållande till historia (Bergman J., 1976:30ff). Under en lektion skulle exempelvis en lärare kunna visa hur genealogier sträcker sig ända ner till gudarna för att visa hur myt och historia kan kopplas till varandra.

Kursplanen betonar vidare i en första version:

Några högtider, symboler och berättelser inom kristendom, islam och judendom.  
Några berättelser ur Bibeln och deras innebörd samt några av de vanligaste psalmerna.

Hos Lärare X finns tillägget: ”Högtider, symboler och riter inom kristendomen, islam och judendom.” Kanske mest kontroversiellt är här ”psalmer”. Det kan av vissa personer tolkas som att man lär ut religion och inte om religion.

Bland det mer kontroversiella i detta avsnitt är att kristendomens särställning markeras genom dess förankring i lokalhistorien. Det kan hos vissa personer ses som en förstärkning av ”vår religion” kontra ”er”. Att man lär ut psalmer kan ses som att undervisningen får konfessionella inslag. Detta är emellertid bara *ett inslag* i kursplanen. För övrigt får kursplanen i årskurs 1-3 sägas vara flexibel när det gäller den enskilde lärarens tolkning. Religionsbegreppet, och religionshistorien, kan tolkas in i många av de aspekter som läggs fram. I följande delkapitel åskådliggörs huruvida utrymme för liknande tolkningar i årskurs 4-6.

### 2.2.3 Centralt innehåll årskurs 4-6

I detta avsnitt av kursplanen står det att *undervisningen i religionskunskap ska behandla följande centrala innehåll*. I årskurs 4-6 betonas sålunda religionskunskapen till skillnad från årskurs 1-3 där det låg inbäddat i de *samhällsorienterande ämnena*. Följande underrubrik visar också att det explicit är fråga om undervisning av religioner: *Religioner och andra livsåskådningar*. Den första meningen i första stycket redogör för vad undervisningen skall handla om:

Ritualer och religiöst motiverade levnadsregler samt heliga platser och rum i kristendomen och i de andra världsreligionerna islam, judendom, hinduism och buddhism.

I Lärare X kommentar har ”i de andra världsreligionerna” bytts ut mot ”i världsreligionerna kristendom, judendom, hinduism och buddhism”. Bestämda artikeln ”de” är struken liksom pronomen ”andra.” Substantivet ”världsreligionerna” står fortfarande i bestämd form, fast nu står inte kristendomen ensamt utan som en världsreligion bland flera. I denna meningskonstruktion finns någon utpekande bestämd artikel som ”de”. Läraren som skall tolka kursplanen kan då se det som att bisatsen antyder att det kan finnas mer som inryms under begreppet världsreligioner, exempelvis sikhism.

Även vad som menas med ”heliga platser och rum” kan vara oklart. Jonathan Z Smith lägger inte så stor vikt de heliga platserna i sig. Det är snarast de riter som utförs på de heliga platserna i sig som gör dem heliga. Exempelvis kunde templet i Jerusalem ha byggts vart som helst i världen (Smith J Z., 1987, Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2003:213ff). Vad som



konstituerar en helig plats kan ha skiftat över tiden. Och även detta skulle kunna relateras till religionshistoria. Det är således upp till den enskilde läraren att förhålla sig till denna aspekt.

I nästa stycke under underrubriken *religioner och andra livsåskådningar* står det:

Centrala tankegångar bakom ritualer, levnadsregler och heliga platser i kristendomen och de andra världsreligionerna, till exempel som de uttrycks i religiösa berättelser i Bibeln och andra urkunder.

I Skolverkets slutversion: ”Centrala tankegångar bakom ritualer, levnadsregler och heliga platser i världsreligionerna, till exempel som de uttrycks i religiösa berättelser. Även här är den utpekade aspekten nedtonad. Bibelns särställning är nedtonad. Beteckningen ”religiösa berättelser” som grund för ritualer och levnadsregler antyder en religionshistorisk koppling.

Frågan är dock hur den tolkande läraren skall förhålla sig till ”levnadsregler”? En risk är att de kopplas till en doktrin, ett påbud, utan empirisk förankring (jmf Kamali M., 2006). Det kan likaledes relateras till Ingvild Sælid Gilhus och Lisbeth Mikaelsson som menar att ritualer ofta bestäms av ett prästerskap eller uttolkare, som forskare, av ritualer. Därmed tas inte några hänsyn till enskilda kultdeltagares uppfattning (Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2003:215). En sådan ordning kan möjligen relateras till en relativt enhetlig religion som kristendomen vilken har en inbyggd liturgisk föreskrift. Men det är mindre självklart vad gäller religioner som hinduismen, där det finns texttraditioner, men som ju är ett samlingsbegrepp för många olika religiösa traditioner.

Den religionshistoriska kopplingen blir än mer markant i nästa stycke som betonar ”berättelser från fornskandinavisk religion och äldre samisk religion.” Adjektivet ”äldre” har tillfogats senare. Till skillnad från avsnittet om årskurs 1-3, där begreppet ”nordisk mytologi” används, brukas här beteckningen fornskandinavisk religion. Begreppet är myntat av religionshistorikern Anders Hultgård. Avsikten var då att avgränsa gentemot finska och samiska traditioner. Ett annat var att påpeka hur förkristna traditioner verkade sida vid sida med kristna under flera århundraden (Hultgård A., 1991:162). Synen på fornskandinavisk religion kan därmed sägas vara relaterad till den samtida forskningen. Tolkningen av det som enskild skandinavisk, ”svensk”, kategori kvarstår emellertid. Ett problem som kan uppstå för den tolkande läraren är hur man skall förhålla sig till finska förkristna traditioner: är det eller är

det inte en del av det svenska kulturarvet? Det kan relateras till Johan Wickströms analys av svenska ”skolboksmyster”. I dessa skapades beteckningar som ”våra förfäder” (svenskar) vilka ställdes i relation till etniciteter som finnar och samer vilka blev underordnade (Wickstöm J., 2008:252ff, 356).

Begreppet ”berättelser” får här, såsom tidigare i kursplanen, en oklar innebörd. Det framgår inte hur författarna förhåller sig till de texter där myterna är återberättade. Huruvida de skall ses som ”berättelser” återberättade i litteratur eller inte. Det kan i sådana fall av läraren tolkas som att myten är fränkopplad sitt historiska sammanhang (jmf Bergman J., 1976). Trots allt det ovanstående märks ändå hos kursplansförfattarna en viss medvetenhet om religionshistoriska begrepp. Samtidigt förefaller det som att vissa svårigheter att bryta sig loss från en belastad terminologi förekommer i texten.

Fler religionshistoriska aspekter återkommer sedan under underrubriken *Religion och samhälle*: ”Kristendomens betydelse för värderingar och kultur i det svenska samhället förr och nu.” Ändrad i Lärare X till: ”Kristendomens betydelse och ställning i det svenska samhället förr och nu.” Här märks en tendens att tona ned kristendomens särart. Det är inte de (moraliska) värderingarna, eller det kulturellt specifika som meddelats via kristendomen, som står i fokus, utan vilken betydelse det har haft för samhällets utveckling i denna del.

Vidare i kursplanen står det: ”Hur spår av fornskandinavisk religion kan iakttas i dagens samhälle.” Det kan jämföras med läroplanen (Lpo 94) där förankringen i nutiden betonas i kursmålen. Samtidigt kan det hävdas att andra förkristna traditioner som den grekisk-romerska religionen, eller religionerna, lyser med sin frånvaro. Men även den grekisk-romerska religionen (eller religionerna) tar väl sig samhälleliga uttryck i dagens Sverige i exempelvis konst och arkitektur? Kristendomen kan också ha påverkats genom mötet med bland annat mysteriereligionerna. Skall kristendomens utveckling belysas i undervisningen kan det också vara relevant att skildra mötet med ”hedna religioner”. Religionshistorikerna Tim Jensen, Michael Rothstein och Jørgen Podemann Sørensen beskriver hur den kristna teologin formats under århundraden i olika sammanhang i mötet med andra religiösa traditioner. I dagens läge har exempelvis en grön teologi utformats i mötet med ekologiska rörelser, en del av dessa rörelser har sitt ursprung i tredje världen (Jensen T., Rothstein M., Podemann Sørensen J., 1994:288ff). Den kristna teologin framstår därmed inte som en teologi exklusivt utformad av européer.

Nästa underrubrik är *Identitet och livsfrågor*. Här återfinns i första stycket: ”Hur olika livsfrågor, till exempel synen på kärlek och vad som händer efter döden, skildras i religioner och andra livsåskådningar” och ”vad religion och andra livsåskådningar kan betyda för människors identitet.” I det här avsnittet framställs varken kristendomen eller de olika världsreligionerna explicit som modeller för människans olika identiteter. I princip skulle en tolkande lärare kunna använda så vitt skilda fält som grekisk-romersk filosofi, stamfolkens traditioner och vedisk religion som underlag för den här typen av frågor.

Slutsatsen av analysen av det här avsnittet kan således bli att läraren åtminstone i de lägre årskurserna har en viss frihetsgrad att relatera till religion som ett vitt begrepp. Därmed finns möjligheten att ta in olika religiösa traditioner i undervisningen vilket kan härledas till religionshistoria. I nästa delkapitel belyses huruvida kursplanen för årskurs 7-9 ger intryck av samma möjligheter.

#### **2.2.4. Centralt innehåll Årskurs 7-9**

I årskurs 7-9 är det centrala innehållet i första avsnittet: *Religion och andra livsåskådningar*. I första stycket förtydligas vad som avses med denna inriktning:

Centrala tankegångar och urkunder inom kristendom samt utmärkande drag för kristendomens tre stora inriktningar: protestantism, katolicism och ortodoxi. Centrala tankegångar och urkunder i världsreligionerna islam, judendom, hinduism och buddhism. Varierande tolkningar och bruk inom världsreligionerna i dagens samhälle. Huvuddragen i världsreligionernas historia. Nya religiösa rörelser, nyreligiositet och privatreligiositet samt hur detta tar sig uttryck. Sekulära livsåskådningar, till exempel humanism.

I Lärare X kommentarer är det ändrat till sekulära livsåskådningar, ”till exempel humanism och absolutism”, den senare en filosofi som hävdar att det finns sanningar oberoende av människans vetande.<sup>2</sup> Trots detta förs kristendomens särställning fram. Och tonvikten ligger på kristendomens tre huvudinriktningar: protestantism, katolicism och ortodoxi. Men vad som menas med ”ortodoxi” framstår som diffust. Enligt Nationalencyklopedins definition utgör ortodoxin i själva verket den lutherska renlärigheten som vann insteg i lärda kretsar under

---

<sup>2</sup> Det hela blir förvirrande eftersom absolutism enligt Nationalencyklopedins definition kan härledas till (A) total avhållsamhet till alkohol och (B) absolut furstemakt (*Nationalencyklopedin A-Asa* 1994:120).

1600-talet (*Nationalencyklopedin Möns-Par* 1994:506). Men sannolikt avses ortodoxa kyrkor. Bara i Sverige finns sexton ortodoxa samfund (<http://www.sst.a.se> 2010-12-16 9) vilket kan det göra det svårt att precisera vad det är frågan om.

Världsreligionerna är här specifikt utpekade som islam, judendom, hinduism och buddhism. Sikhismen ges således inte utrymme i denna bestämning av världsreligionerna. Kristendomen nämns här inte i detta sammanhang. Man undviker besvärlig terminologi som att tala om ”de abrahamitiska religionerna”<sup>3</sup>, vilket skulle kunna uttrycka en historisk gemenskap mellan judendom, kristendom och islam.<sup>4</sup> Det kan jämföras med Carl Olivestam som hävdar att en term som de abrahamitiska religionerna ger uttryck för en harmoniseringstanke, mellan de olika religionerna, men ” som inte får drivas så långt att den resulterar i sin motsats” (Olivestam C., 2006:170). Å andra sidan kan det hävdas att det som samlingsbeteckning endast betecknar religioner som delvis har vissa historiska traditioner gemensamma och inte att det rör sig om en religion. Och då kursplanen sätter kristendomen för sig kan det förstärka intrycket av dess särskilda position.

I ovan nämnda stycke i kursplanen anges centrala tankegångar genom urkunder och tankegångar. Men varför betonas detta när de återfunnits i tidigare årskurser? Förmodligen avses en fördjupning av världsreligionernas källmaterial. Om så är fallet kan detta leda hän till religionshistoriens traditionella roll. Men vad läggs för värdering i begreppet ”urkund”? Det kan stå för någon form av juridiskt bindande dokument i modern svenska. En annan betydelse är ett enstaka pergament där någonting är nedtecknat (*Nationalencyklopedin Uge-Vitru* 1994:104). Det är sålunda en tvetydig term. Samtidigt vill vi hävda att källorna till religion är mer mångtydiga än så, de kan innebära ikonografi, arkeologi och topografi (ortnamn). Längre ned står det också: ”Huvuddragen i världsreligionernas historia”. Skall detta kopplas ihop med det centrala innehållet? Detta kan stärka det tvetydiga i huruvida studiet av urkunderna skall vara historiskt betingat eller om de skall ses som enkom *religiösa*<sup>5</sup> urkunder.

I nästa delavsnitt av kursplanen *Religion och samhälle* står det:

---

<sup>3</sup> Jaques Derrida ställer sig skeptisk till denna term (Derrida J., 2004:13).

<sup>4</sup> När Skolverket lade fram förslaget om att benämna judendom, kristendom och islam som de abrahamitiska religionerna kom tyckte företrädare för dessa religioner att Skolverket försökte skapa en ”skolreligion” (Olivestam C., 2006:170).

<sup>5</sup> Det vill säga de läses som heliga skrifter och rättesnören.

Kristendomen i Sverige. Från enhetskyrka till religiös mångfald och sekularisering. Sambandet mellan samhälle och religion i olika tider och på olika platser. Religionernas roll i några aktuella politiska skeenden och konflikter utifrån ett kritisk förhållningssätt. Konflikter och möjligheter i sekulära och pluralistiska samhällen, till exempel i frågor om religionsfrihet, sexualitet och synen på jämställdhet.

Här finns det intressanta ”sambandet mellan samhälle och religion i olika tider och på olika platser.” Kopplingen till historiska skeenden kan härledas till religionshistoria men vad som menas med ”religion” skulle i det här fallet kunna vara öppet för fri tolkning. Även om religion i singularis kan tolkas som kristendom, vilket kan jämföras med Ingvild Sælid Gilhus och Lisbeth Mikaelssons påpekande att ”religion” i dagligt *norskt* tal är synonymt med kristendom (Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2006:27). Å andra sidan antyder ”religionerna” i pluralis, bestämd form, att det rör sig om flera, förmodligen världsreligionerna. Dess koppling till moderna konflikter förstärker ytterligare detta intryck. Religionsbegreppet kan här framstå som tvetydigt.

Vidare i kursplanen gällande årskurs 7-9 återfinns underrubriken *Identitet och livsfrågor*:

Hur olika livsfrågor, till exempel meningen med livet, relationer, kärlek och sexualitet, skildras i populärkulturen. Hur religioner och andra livsåskådningar kan forma människors identiteter och livsstilar. Riter, till exempel namngivning och konfirmation, och deras funktion vid formandet av identiteter och sekulära sammanhang.

Här dyker det intressanta ”religioner och andra livsåskådningar” upp. Uppenbarligen överlåter man även här åt den tolkande läraren att definiera begreppet livsåskådning.

Studiet av riter hör emellertid till religionshistorien (och religionsantropologin). I kursplanen kopplas riter både till riter som namngivning och konfirmation, och till dagens sekulariserade samhälle. Den senare kategorin framstår som diffus. Det kan tolkas som ”icke religiös” eller också som sekulariserade människor vilka utför riter, och traditionella handlingar utan att ha en gudstro. Om denna tolkning är riktig framstår de religiösa riterna framstår som egna och avgränsade kategorier i samhället visavi sekulära. Detta kan innebära att även religionen framstår som en avgränsad samhällsaspekt. Ingvild Sælid Gilhus och Lisbeth Mikaelsson menar att riter ofta inbjuder till tolkning och att de bör skiljas från texter (Sælid Gilhus I. &

Mikaelsson L., 2003:215). Vilket inte behöver innebära att texten inte skall användas, utan att den läses utifrån sina förutsättningar. Den som nedtecknat riterna har kanske en annan förförståelse än utövarna. En religiös specialist som en präst kan ha en uppfattning av en ritual och en kultutövare en annan. Detta kan relateras till de sekulära sammanhangen: vilka är det som har uppfattningen att de är sekulära och har de verkligen den uppfattningen?<sup>6</sup> Kursplanen kan framstå som otydlig på detta område för den tolkande läraren.

Sist i kursplanen för årskurs 7-9 återfinns ett etikavsnitt. Läraren anmodas gå igenom pliktetik, dygdetik etc. Det som möjligen kan kopplas till religionshistoria är ”etiska frågor samt människosyn i några religioner och andra livsåskådningar”. Den tolkande läraren får ånyo möjlighet att tolka ”religioner” och ”livsåskådningar” på eget bevåg. I övrigt betonas demokratiska värderingar och hållbar utveckling i denna del.

På det hela taget får det sägas att kursplanen för årskurs 7-9 ger mindre utrymme för religionshistoriska utblickar än i övriga årskurser. Tonvikten ligger på religion och samhälle och etik. Vissa enstaka noteringar som ”världsreligionernas historia” och ”sambandet mellan samhälle och religion i olika tider och på olika platser” kan härledas till religionshistoria. Det tolkande läraren kan dock även här, i vissa fall, använda sig av ett vitt religionsbegrepp och därmed ta in exempel från icke kristna utdöda religioner. Kursplanen är på flera ställen tvetydig när det gäller detta förhållningssätt.

Sammantaget kan sägas att det finns en medvetenhet om vissa religionshistoriska begrepp i kursplanen för religionskunskap inom Lgr11 men det är otydligt framställt och lämnar åt den enskilde läraren att tolka innehållet. Kristendomen har utan tvekan en särställning som förstärks upp ju högre upp årskurserna man kommer. Samtidigt kan den tolkande läraren genom viss flexibel tolkning av religionsbegreppet, som inte uteslutande behöver relateras till vad som kan sägas vara en teologisk diskurs. Läraren kan då ta sig vissa friheter när det gäller tolkningen av kursplanen. Men är den enskilde blivande läraren rustad att klara de utmaningar som följer på tolkandet kursplanen?

---

<sup>6</sup> Givetvis finns det sammanslutningar som kallar sig själva ateister, absolutister etc. Ett sådant exempel kan vara förbundet Humanisterna. Men individer i olika kulturer och sammanhang kan ha olika uppfattning om vad som är sekulärt och religiöst.

## 2.3. Ämnesplaner för religionskunskap i Gy2011

Ämnet religionskunskap kommer på gymnasiet att vara uppdelat på tre kurser, *Religionskunskap 1*, *Religionskunskap 2* samt *Religionskunskap specialisering*.

Ämnesplanerna för dessa slogs fast så sent som 2/12 december och är alltså väldigt färska. I avsnitt där förändringar gjorts mellan de remissversioner som publicerades våren 2010 och dessa slutversioner, presenteras remissversionernas text i kursivstil. Att analysera skillnaderna mellan dessa dokument är inte huvudsyftet med vår undersökning, men icke desto mindre tillför de intressant information om ämnet i stort och samtidigt om religionshistorians plats i det samma. Vidare har ingen sådan studie, av förståeliga skäl, ännu gjorts på ämnesplaner i Gy2011. Därmed kan vår presentation av detta material fungera som hjälpmedel om någon djupare önskar undersöka relationen mellan dessa dokument.

Ämnesplanen inleds med ett syfte, som är gemensamt för alla tre kurser. Därefter redogörs för centralt innehåll för var och en av dessa kurser. För varje kurs finns även betygskriterier för betygen E, C och A. Betyget innebär att eleven ligger emellan E och C medan betyget B betyder att eleven på befinner sig mellan C och A. I följande avsnitt har vi för varje kurs inriktat oss på avsnittet *centralt innehåll*. Kursivstil betyder att texten härrör från remissversion. Dokumentet inleds med ett *syfte* som sammanfattas i fem punkter på följande sätt

### 2.3.1. Syfte

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

1. Förmåga att analysera religioner och livsåskådningar utifrån olika tolkningar och perspektiv

*1. Kunskaper om religioner och livsåskådningar så som de uttrycks i samhället.*

2. Kunskaper om människors identitet i relation till religioner och livsåskådningar.

3. Kunskaper om olika uppfattningar om relationer mellan religioner och vetenskap samt förmåga att analysera dessa.

4. Förmåga att använda etiska begrepp, teorier och modeller.

*4. Kunskaper om etiska begrepp och modeller.*

5. Förmåga att undersöka och analysera etiska frågor i relation till kristendomen, andra religioner och livsåskådningar.

5. Förmåga att undersöka och analysera etiska frågor i relation till religioner och livsåskådningar.

De tre första punkterna kan sägas behandla material inom området religionsvetenskap medan de två senare upptas av etik. Av dessa är ur vår synvinkel punkt ett av störst intresse. Där slås fast att förmågan att analysera religioner ur olika perspektiv är viktig. Inget sägs om vilka dessa perspektiv är och det är oklart om just ett av dessa utgörs av det historiska perspektivet. Det är således oklart om eleven skall få kunskap om religioner så som de uttrycks i samhället i nutid eller hur religionsutövningen fungerat i förgångnen tid. Samtiden är i sig ett enormt område och kan bestå av exempelvis religiösa fester, politiska strömningar, bilder av religion i media med mera. Nu kan det ju vara så, att det för att få kunskap om religioner, krävs en viss historisk översikt. Det viktiga är dock att inget sådant uttryckligen nämns och det blir alltså upp till den enskilde läraren att ta ställning till i denna fråga. Även punkt två och tre är ganska otydliga när det gäller religionshistoriska inslag, givetvis kan man tolka in en sådan aspekt, men texten ger varken stöd för eller emot en sådan tolkning. Punkt fem är också intressant men av en annan anledning än det tidigare. I detta avsnitt är det tydligt att kristendomen särskiljs från övriga livsåskådningar. Det är möjligt att detta har något att göra med den formulering om *kristen etik* som återfinns i läroplanen, men det kan vara svårt att med säkerhet slå fast. Samtidigt pågår på tidningarnas debattsidor och i samhället som stort diskussion om kristendomens särställning i förhållande till andra religioner. Värt att nämna är dock att i den remissversion som presenterades i augusti fanns inte kristendomen uttryckligt nämnd och således är detta ett tillägg som gjorts sedan dess. Detta kan i sig ses som en tydlig markering. För att få en tydligare bild av hur syftet mer konkret tar sig uttryck gäller det att gå till det centrala innehållet för varje enskild kurs.

### **2.3.2. Centralt innehåll Religionskunskap 1**

Det centrala innehållet i religionskunskap 1, som skall vara grundämne och således läses av elever på alla program, är konstruerat för att spegla ämnets syfte punkt 1-5. Innehållet är uppdelat i sju avsnitt var av fem behandlar religionsvetenskap medan resterande två delar behandlar etik. Notera att numreringen av respektive punkter i kommande avsnitt, är ett



tillägg av oss som gjorts för att lättare kunna referera till en viss formulering. Följande är de avsnitt som behandlar religionsvetenskap under kursen:

Undervisningen i kursen skall behandla följande centrala innehåll:

1. Kristendomen, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, deras kännetecken och hur de tar sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.

*1. Världsreligionerna och olika livsåskådningar, så som de kan ta sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.*

2. Olika människosyn och gudsuppfattningar inom och mellan religioner.

3. Religion i relation till kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet.

*3. Religion i relation till kön, klass, etnicitet och sexualitet.*

4. Individers och gruppers identiteter och hur de kan formas i förhållande till religion och livsåskådning utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och historiska och nutida händelser.

*4. Individens identitet i förhållande till religion och livsåskådning.*

5. Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten.

6. Tolkning och analys av olika teorier och modeller inom normativ etik samt hur dessa kan tillämpas. Etiska och andra moraliska föreställningar om vad ett gott liv och ett gott samhälle kan vara.

7. Analys av argument i etiska frågor med utgångspunkt i kristendomen övriga världsreligioner, livsåskådningar och elevernas egna ställningstaganden.

*7. Analys av argument i etiska frågor med utgångspunkt i världsreligioner, livsåskådningar och elevernas egna ställningstaganden*

Dessa avsnitt har vissa gemensamma drag, exempelvis är det ont om tydliga referenser till religionshistoriska perspektiv förutom i punkt fyra. Detta betyder dock inte att religionshistorian helt saknas i resterande avsnitt. Men det blir upp till undervisande lärare, att beroende på eget omdöme och elevers intresse, avgöra om och hur ett historiskt perspektiv skall användas. Denna frihet till trots finns i två av styckena nyckelformuleringar som pekar i en viss riktning. I stycke ett betonas att fokus skall ligga hur livsåskådningarna tar sig uttryck

i *samtiden*. Detta är en tydlig markering som talar emot en alltför ensidig inriktning på ett historiskt studium av världsreligionerna. Det viktiga är i stället vad som händer *nu*, och hur människors tro gestaltar sig i närvarande tid. Avsnitt nummer tre är också av särskilt intresse. Här nämner man religionens relation till de fyra begreppen *kön*, *socioekonomisk bakgrund*, *etnicitet* och *sexualitet*. En tydlig koppling till religionshistoria saknas, även om det i begreppet *etnicitet* ligger en implicit koppling till grupptillhörighet. Dessa är ofta i sin tur historiskt skapade. I avsnitt fyra återfinns dock flera tydliga kopplingar till religionshistoria. Man använder sig exempelvis av begreppet *tradition* samtidigt tydliggörs perspektivet ännu mer genom att både *historiska* och *nutida* händelser nämns. Det finns här också en tydlig skillnad mellan remiss- och slutversion, där inslag av historiskt perspektiv avsevärt ökat i textens innehåll. Slutligen kan man notera att även i avsnitt fem förekommer ett ord, *aktuellt*, som tydligt signalerar att fokus ligger på *samtiden*. Det handlar alltså inte om hur religion och vetenskap har förhållit sig till varandra under en längre tid, exempelvis sedan de vetenskapliga framstegen i mitten av 1800-talet. Istället inriktar sig texten på vad som händer i debatten som pågår just i detta nu. Sammanfattningsvis tyder denna text på att läraren har stor frihet när det gäller ett historiskt perspektiv på religion, men samtidigt antyder texten att det historiska studiet inte skall dominera undervisningen. Värt att notera är också att det betoningen på kristendomen i förhållande till övriga världsreligioner som återfanns i syftet här återkommer i punkt sju. En annan intressant förändring är att det ideologiladdade begreppet *klass* bytts ut mot *socioekonomisk bakgrund*.

### **2.3.3. Centralt innehåll religionskunskap 2**

Liksom tidigare omfattar också denna kurs punkt 1-5 under ämnets syfte, tonvikten skall dock ligga på punkt fyra och fem. Målet är att fördjupa elevernas kunskaper i ämnet och således bygger mycket av det material som här tas upp på sådant som tidigare behandlats i kurs 1. Här handlar det dock om delvis andra och utvidgade perspektiv på de fenomen som studeras. Materialet består av sex olika avsnitt varav fem behandlar religionsvetenskap.

Undervisningen i kursen ska behandla följande centrala innehåll:

1. Nyreligiösa rörelser och strömningar, vad som kännetecknar dem och vad de har för förhållande till världsreligionerna.
2. Privatreligiositet. Individuella tolkningar av , och uttryck för, religiösa trosuppfattningar i ett samhälle präglad av mångfald

## 2. Privatreligiositet.

3. Religioners och livsåskådningars betydelse för människors identitet, tillhörighet, gemenskap och syn på jämställdhet.

3. *Identifiering av genusordningar i religioner och livsåskådningar.*

4. Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap, hur de kan komma till uttryck och vad de kan betyda för individens förståelse av sig själv och sin omvärld.

5. Etiska begrepp och modeller. Tillämpning av dessa på frågor som är relevanta för karaktärsämnen, till exempel biomedicinsk etik, djuretik, miljöetik eller etik i mellanmänniska relationer.

Liksom tidigare finns det även i detta material utrymme för läraren att själv bestämma om och i vilken utsträckning historiska perspektiv skall användas. Om man jämför detta innehåll med det som finns för grundskolan framgår det dock tydligt att gymnasiekurserna inriktar sig på samtiden medan historiska perspektiv är mer framträdande på grundskolan. Några formuleringar är dock av särskilt intresse. I avsnitt ett talas om nyreligiösa rörelser och deras *förhållande* till världsreligionerna och frågan är här hur förhållande skall tolkas. Även om det inte uttryckligen står något om historia, ligger det nära till hands att det finns ett visst tidsperspektiv när utvecklingen av dessa rörelser diskuteras. Likaså omtalas i avsnitt fyra begreppen *identitet*, *tillhörighet* och *gemenskap* och det skapas ganska naturligt tillfälle genom en historisk översikt sätta in dessa i sitt sammanhang. Även om dessa möjligheter finns är det dock tydligt att kursen inriktar sig på just hur religionen tar sig uttryck och fungerar i samtiden. Betoningen ligger i denna kurs helt klart på nutid och religionens funktion i vardagen. Olivestam använder begreppet *vardagsreligion* för att beskriva denna typ av religiösa yttringar där alla kan bidra med stoff och erfarenheter (Olivestam C E., 2006:154). Man kan här även se en tydlig vridning bort från de traditionella livsåskådningar representerade av världsreligionerna och i riktning mot den individuella religionen och dess påverkan på den enskilde. Avsnitt fem koncentrerar sig återigen på förhållandet mellan tro och vetenskap, här handlar det dock inte om den aktuella samhällsdebatten. Istället ligger nu fokus på eleven själv och hur denne förstår sig själv och sin samtid. En förändring mellan remiss- och slutgiltig version är att i den tidigare fanns som tredjepunkt ett avsnitt som tar upp *genusordningar* inom religioner. Denna formulering har i slutversionen strukits samtidigt har *jämställdhet* lagts till i nuvarande avsnitt tre. Förutom att begreppet *jämställdhet* inte är lika

teoretiskt mångbottnat som begreppet *genus*, har avsnittet i slutversion inte heller samma kritiska ansats. Som tidigare utan detta tillägg stod som punkt fyra. Sammanfattningsvis kan sägas att trots stora likheter kan man se att kurs 2 inriktar sig mer på samtida religion, livsåskådningar så som de tar sig uttryck i modern tappning. Särskilt betonar man också individen och vilken betydelse religionen har för denne i det privata..

#### **2.3.4. Religionskunskap specialisering**

Denna kurs bygger på de två tidigare och betonar ämnets syfte, punkterna 1 och 3-5. Utformningen av kursen verkar av styrdokumentet att döma friare än vad som var fallet med tidigare kurser. Det finns också större utrymme för individuella specialiseringar grundade i enskilda elevers intresse. En skillnad mot tidigare är också att moment som behandlar etik i stort sett lyser med sin frånvaro.

1. Fördjupning inom något eller några av ämnets kunskapsområden, till exempel centrala idéer, etiska principer, texter, riter, och handlingsmönster i en eller flera valda religioner och livsåskådningar.
2. Begrepp, teorier och metoder som är relevanta för kunskapsområdet.
3. Analys och diskussion av kunskapsområdet ur historiska och samtida perspektiv.
4. Källkritisk metod inom kunskapsområdet. Granskning, analys och tolkning av texter, bilder och annat material som det valda kunskapsområdet har gett upphov till samt av hur det valda kunskapsområdet framställs i olika medier och källor.

Ämnesplanen för denna kurs är mycket mer forskningsbetonad än vad som var fallet i de förra kurserna. Detta gör också att det material som tas upp fungerar mer som förslag på forskningsinriktning än som en lista på innehåll. Med hjälp av dessa förslag blir det i hög grad elevens eget intresse som bestämmer vilka perspektiv denna skall arbeta med. Både avsnitt ett och fyra ger stora möjligheter för elever att själva välja inriktning på sitt arbete och texten öppnar samtidigt till viss del upp för historiska studier. Detta kan ske på flera sätt exempelvis genom textstudier, bildanalys eller liknande. Som lärare har man möjlighet att i denna kurs styra undervisningen beroende på intresse hos elever. I fall dessa är religionshistoriskt intresserade finns det alltså utmärkta möjligheter för att uppmuntra dem att inrikta sig på

sådana fördjupningar. Av störst intresse i detta material är dock punkt tre. Detta är nämligen det enda avsnitt, i någon av de tre gymnasiekurserna, som uttryckligen nämner ett historiskt perspektiv i undervisningen. Man slår fast att både *historiska* och *samtida* perspektiv skall diskuteras. Visserligen har det redan tidigare funnits öppningar och ibland kanske även antydningar om att historiska perspektiv vore önskvärda. Men först i detta avsnitt slås det fast att ett sådant faktiskt *skall* vara del av undervisningen. Sammanfattningsvis kan man se att religionskunskap specialisering har till viss del annat innehåll än tidigare kurser. Den är mer utformad för att passa elevens individuella intresse inom ämnet religionskunskap. Samtidigt är det först i denna kurs som man tydligt kan se att religionshistoria och textläsning skall vara del av undervisningen. Denna ämnesplan är vidare den enda, i alla fall i religionskunskap, som inte förändrats på vägen från remiss- till slutversion. Detta kan bero på att texten betonar forskningsinriktningen och det är elevens eget intresse som till stor del skall styra. Således öppnas redan i den tidiga versionen för eleven att studera religion utifrån många olika perspektiv utan att ge allt för många pekpinningar om var fokus skall ligga.

### 2.4.1. Kursplaner för religionskunskap i Lpo94 och Lpf94

Grunden till de kursplaner som nu gäller lades ursprungligen i och med de skolreformer som trädde i kraft 1994. Dokumenten reviderades sex år senare och fick det utseende och innehåll som de har idag. I detta avsnitt har vi studerat det avsnitt som kallas Mål att sträva mot och som i stora drag beskriver vad undervisningen borde ta upp. Denna del är gemensam för all undervisning i religionskunskap både på grund- och gymnasieskola. Förutom detta har vi även undersökt de avsnitt som kallas Mål att uppnå. Ett antal sådana återfinns efter årskurs 5, efter årskurs nio samt efter A- och B-kurs på gymnasiet. Vi har inriktat oss på att med hjälp av resultaten i förra kapitlet här finna och klargöra skillnader i synen på religionshistoria mellan nuvarande kursplaner och kommande ämnesplaner. En sådan jämförelse medför dock vissa problem. Detta beroende på att dokumenten till sin uppbyggnad och terminologi skiljer sig från varandra. I det ena fallet har vi två typer av mål uppställda, dels *mål att sträva mot*, dels *mål att uppnå*. Inget av dessa är av direkt jämförbara med det som i kommande kursplaner kallas *centralt innehåll*. *Mål att sträva mot* kan närmast jämföras med det som i kommande kursplaner kallas *syfte*. I båda fall är det nämligen undervisningen och vilken inriktning denna skall ha som står i centrum. Mål att uppnå inriktar sig på de kunskaper eleven skall ha efter genomgången kurs, men säger inget om hur undervisningen skall bedrivas. Det viktiga är vilka kunskaper eleverna har fått inte hur de fått kunskapen. Ett rimligt antagande är dock att för att eleven skall uppnå dessa mål måste stoffet på ett eller annat sätt tagas upp i undervisningen. På så sätt blir *mål att uppnå*, indirekt till viss del en beskrivning undervisningens innehåll. Det finns dock en viktig skillnad mellan de *mål att uppnå* som återfinns i nu gällande kursplaner och det som kallas *centralt innehåll* i kommande ämnesplaner. Genom att fastslå undervisningens centrala innehåll flyttas ansvaret från eleven till skolan. Det är nu inte elevens ansvar att uppnå ett visst mål utan det är skolans ansvar att ett undervisningen präglas av ett visst innehåll. Givetvis är det också meningen att eleven skall ta till sig den kunskap som förmedlas i det centrala innehållet men betoningen ligger inte längre på eleven utan istället på skolan.

Genom att, som vi gjort i det föregående, studera hur dokumenten är formulerade är det möjligt att få en något så när god bild av hur man ser på religionshistoria. Dessa bilder kan sedan i sin tur jämföras för att visa på skillnader eller likheter över tid. Därmed bidrar analysen av kursplaner i Lpo94 och Lpf94 med intressant information även i studiet av de nya

ämneshöjningarna. Först presenteras Mål att sträva mot som jämförs med det som i kommande kursplaner kallas syfte. Därefter följer en diskussion som tar upp skillnader och likheter mellan undervisningen i religionskunskap på grundskolan och gymnasiet i nu gällande respektive kommande styrdokument.

#### **2.4.2. Mål att sträva mot**

Skolan skall i sin undervisning i religionskunskap sträva efter att eleven

1. reflekterar över etiska, existentiella och religiösa frågor som berör hans eller hennes liv,
2. fördjupar sina kunskaper om religioner och andra livsåskådningar i vår egen tid och i historisk tid,
3. utvecklar förståelse av samhällets och religioners ömsesidiga påverkan, såväl i nutid som i ett historiskt perspektiv,
4. utvecklar förståelse av hur kristendomen påverkat det svenska samhället
5. utvecklar kunskap om olika religioners påverkan på det svenska samhället,
6. blir medveten om likheter och olikheter mellan etablerade religioner, andra livsåskådningar och nya religiösa rörelser och fenomen,
7. utvecklar förståelse av ställningstaganden i religiösa och etiska frågor samt en grundläggande etisk hållning som grund för egna ställningstaganden och eget handlande,
8. får uppleva olika estetiska uttryck som musik, dans och konst och får möjlighet att gestalta sina kunskaper i ämnet med hjälp av sådana uttrycksformer.

Av dessa åtta punkter kan fem stycken sägas behandla religionsvetenskap medan etik tas upp dels i första och dels i sjunde punkten. Om man jämför med kommande kursplaner finns en intressant skillnad. I dessa tar två avsnitt upp religionsvetenskap, en inriktar sig på livsfrågor medan två behandlar etik. Det verkar alltså som om betoningen går från religionsvetenskap till ett mer jämlikt förhållande ämnesområdena emellan. För vår studie är punkt ett till och med fyra som är av särskilt intresse. I punkt ett till och med fyra finns en del av intresse, bland

annat används formuleringen ”öka kunskap om religioner *i vår egen tid och i historisk tid*” och ”påverkan såväl i *nutid* som i ett *historiskt perspektiv*”. Därefter följer ”förståelse för hur kristendomen *påverkat* det svenska samhället” samt ”olika religioners *påverkan* på det svenska samhället.” Av dessa formuleringar att döma är det tydligt att undervisningens innehåll skall präglas både av en historisk och en samtida dimension. Man gör heller ingen värdering om vilket av dessa som skall dominera utan klargör endast att undervisningen skall *sträva* mot att båda dessa aspekter finns presenterade. Punkt fyra har också en tydlig religionshistorisk koppling i och med att den behandlar hur kristendomen *påverkat* det svenska samhället. Det är alltså frågan om något som skett i det förgångna. I punkt fem finns en något annorlunda formulering det är här frågan om olika religioners *påverkan* på det svenska samhället. Denna mening kan förstås på två olika sätt. Antingen skall den ses som ett komplement till den föregående och i så fall handlar det endast om att också ta upp hur andra religioner än kristendomen *påverkat* samhället. Det är också möjligt att man med *påverkan* menar, hur olika religioner inklusive kristendomen idag *påverkar* det svenska samhället. Den första tolkningen medför ett visst religionshistorisk dimension medan den senare snarare inriktar sig på samtiden. Så som dessa mål är utformade krävs det att formuleringarna är ganska allmänt hållna. Därmed är det heller inte särskilt anmärkningsvärt att både historiska och nutida perspektiv finns representerade i texten. En jämförelse med avsnittet *syfte* i kommande ämnesplaner visar att *stävansmålen* till sin uppbyggnad är något mer konkreta. Detta gör också att fler uttryckliga referenser med historisk anknytning återfinns i dessa. Ett syfte är till sin natur mer allmänt och konkretiseras i sin tur för varje kurs genom det som kallas centralt innehåll. Medan förhållandet mellan *strävansmål* och *mål att uppnå* i nuvarande kursplaner ter sig något otydligt, kompletterar i kommande kursplaner syftet och *centralt innehåll* varandra. *Syftet* slår fast en riktning, denna riktning tydliggörs genom det stoff som för varje kurs presenteras under centralt *innehåll*.

#### **2.4.3. Mål att uppnå kursplaner för grundskolan**

När det gäller grundskolan finns det en viktig skillnad mellan nu gällande och kommande styrdokument. I nu gällande kursplaner finns mål att uppnå vid slutet av det femte skolåret samt vid slutet av det nionde skolåret. I Lgr11 finns i stället tre avstämningstillfällen *centralt innehåll* anges för klass 1-3, 4-6 samt 7-9. Om man vidare ser till själva innehållet framstår nu gällande kursplaner som väldigt fria till sitt innehåll. Det är svårt att hitta några direkta referenser till religionshistoriskt innehåll. Det finns vissa formuleringar som där historiska



perspektiv finns representerade, exempelvis skall ”eleven kunna återge vissa bibliska berättelser liksom berättelser från andra traditioner”. Ett annat mål där ett historiskt perspektiv kan anas är att ”eleven skall känna till kristendomens påverkan på det svenska samhället”. I jämförelse med det material som finns i kommande kursplaner blir det dock tydligt att material med direkt religionshistorisk anknytning i dessa dokument ökat markant. Nu är det emellertid så att de nya styrdokumentet till sin uppbyggnad är mer detaljerade än nu gällande kursplaner vilket skulle kunna förklara den ökade mängden referenser till historiska perspektiv. Trots detta kan man när det gäller grundskolan se hur utrymmet för religionshistoria ökat något medan det material som hanterar livsfrågor till viss del minskat.

#### **2.4.4. Mål att uppnå kursplaner för gymnasieskolan**

På gymnasiet läser alla *Religionskunskap A*, medan B-kursen främst studeras på Samhällsprogrammet. När det gäller grundskolan kunders vi urskilja en tydlig tendens mot ett ökat inslag av religionshistoria i styrdokumentet, men denna tendens är inte alls lika tydlig när det gäller gymnasiet. Man kan se att den nya kursen *Religionskunskap 1* har något fler inslag av historiska perspektiv än den kurs som nu kallas *Religion A*. Samtidigt har vissa historiska moment som nu tas upp i *Religionskunskap B* i den nya gymnasieskolan nu flyttats över till kursen *Religion 1*. Medan *Religionskunskap B* till viss del fungerat som en mer avancerad fortsättning på *Religionskunskap A* har den kursen *Religionskunskap 2* i kommande kursplaner en mycket tydligare inriktning på samtid och andra typer av religiositet än den som representeras av de etablerade världsreligionerna. Därtill finns i den nya gymnasieskolan även *Religionskunskap specialisering*, som är mer forskningsinriktad, motsvarighet till denna kurs saknas i nu gällande styrdokument. På grund av alla dessa faktorer är förändringarna som rör gymnasieskolan mer svår bedömda, men att döma av styrdokumentet blir inriktningen för de olika kurserna i den nya gymnasieskolan tydligare. När det gäller just religionshistoria är det svårt att se någon direkt förändring. Men ett ökat inslag av historiska perspektiv i *Religionskunskap 1* jämfört med *Religionskunskap A* gör att fler här får möjlighet att ta del av religionshistoriska perspektiv än vad som var fallet när detta material togs upp inom *Religionskunskap B*. Den nya specialiseringskursen öppnar även den upp för elever med särskilt intresse att ägna sig åt religionshistoriska perspektiv om de så skulle önska.

### 3. Slutsats

Vi har i denna undersökning studerat vad kurs- och ämnesplaner i ämnet religionskunskap säger om religionshistoria. Undersökningens fokus har legat på de nya ämnesplaner som träder i kraft höstterminen 2011. För att få fram förändringar över tid har vi jämfört dessa även med de kursplaner som infördes 1994 och som med några smärre ändringar fortfarande ännu ett halvår styr den undervisning som bedrivs i svenska skolor. Frågeställningen vi skall ha svar på lyder alltså: *Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan?* Med underfrågeställningarna:

- *På vilket sätt signaleras tidsperspektiv i dokumenten?*
- *Vilka skillnader/likheter finns när det gäller religionshistoria mellan nu gällande kursplaner i Lpo-, Lpf94 och kommande kurs- och ämnesplaner i Lgr11 och Gy2011?*
- *I vilken riktning pekar de förändringar som skolverket gjort i dokumenten?*
- *Hur förhåller sig kursplanerna i Lgr11 till begreppet religion?*

När det gäller år 1-3 har kristendomen en särställning i undervisningen. Religion kopplas här samtidigt till hembygden och den påverkan som den genom tradition utövat på seder och bruk. Dessutom omnämns myter från grekisk och nordisk mytologi samt berättelser från bibeln, men även från de andra världsreligionerna. Det finns alltså ett ganska tydligt religionshistoriskt inslag i detta material. De antika myter kan dock avgränsas mot andra förkristna traditioner i Norden och kan därmed stärka känslan av ett etnocentriskt religionsbegrepp. Om man jämför med 1994 års kursplaner, som endast uttryckligen omnämner bibliska berättelser har alltså det religionshistoriska inslaget ökat. Dessa tendenser fortsätter även i de avsnitt som följer därpå och betoningen ligger på något av tre olika temata. Ett av dessa områden som ofta behandlas är således kristendomens påverkan på och betydelser för det svenska samhället och dess traditioner. Ett annat återkommande tema är olika typer av myter och de trosföreställningar som förknippas med dessa. Materialet tar då upp exempelvis grekisk mytologi, fornskandinavisk eller samisk religion. En tredje tema i undersökningsmaterialet tar upp texter eller berättelser från någon av de fem världsreligionerna. Dessa tre ämnesområden går igen genom hela grundskolan men givetvis varierar själva innehållet en hel del. Man börjar i det lilla och det som är känt av eleven, för att därefter färdas ut i världen och ta del av det som verkar mer okänt. Detta speglar till viss

del de tankar om religionsdidaktik som framförs av Olivestam (Olivestam C E., 2006:58). Allteftersom undervisningen fortgår blir således lärostoffet också alltmer avancerat. Om man jämför med nu gällande kursplaner är detaljrikedomen i de nya ämnesplanerna större vilket erbjuder mer stöd till den enskilde läraren, men samtidigt minskar friheten något. I Lgr11 finns vidare en viss medvetenhet om religionshistoriska begrepp men det är otydligt framställt och lämnar åt undervisande lärare att tolka innehållet. Om man ser till hela grundskolan tyder vår undersökning ändock på att de avsnitt som tar upp religionshistoria ökat något, medan inriktningen på livsfrågor under dessa tidigare år samtidigt i viss mån minskat. Eftersom de nya kursplanerna med avsikt skall vara mer konkreta än de tidigare är det dock ingen överraskning att formuleringar som tar upp historiskt präglade termer är mer flitigt förekommande. Detta tydliggör dock för undervisande lärare religionshistorians roll. Därmed blir det för denne svårt att i sin undervisning helt eller delvis bortse från att ta upp sådana perspektiv på det material som behandlas. Om man jämför nu gällande kursplaner med kommande syns tydligt en ökning av det material som med formuleringar med religionshistorisk anknytning.

När det gäller gymnasiet är resultaten inte alls lika entydiga. I både nu gällande kursplaner och kommande ämnesplaner synes de formuleringar som tar upp religionshistoria vara ganska sällsynta och otydliga. Däremot verkar det finnas stor frihet för läraren själv att ta upp sådana perspektiv om intresse finns hos denne eller hos eleverna. I jämförelse med nu gällande kursplaner har de olika kurserna i religionskunskap i den nya gymnasieskolan tydligare inriktning. *Religionskunskap 1* har samtidigt tagit in vissa moment som tidigare fanns representerade i *Religionskunskap B*. Därtill har den nya kursen Religionskunskap specialisering tillkommit och här inriktar man sig på forskning. Detta gör i sin tur att kursen till sitt innehåll blir ganska fri och till stor del bestäms av elevernas intresse. De formuleringar som entydigt förespråkar religionshistoriska perspektiv återfinns vidare i senare kurser, exempelvis B-kursen, eller *religionskunskap specialisering*. Dessa läses i sin tur inte av alla. Överhuvudtaget verkar fokus i gymnasiets religionskunskapsundervisning ligga på hur religionerna tar sig uttryck i samhället idag samt på livsfrågor och etik. Om man ser till de förändringar som gjorts mellan remiss- och slutversion kan man ana en dragning åt ett tydligare religionshistoriskt innehåll. Även med dessa tillägg är det dock tydligt att fokus i kurserna ligger på dels hur religion tar sig uttryck i det nutida samhället, dels på livsfrågor och etik i vardagen.

Vi har funnit tre typer av formuleringar som i sin tur signalerar olika förhållningssätt till disciplinen religionshistoria. I det första fallet återfinns något ord eller någon formulering som tydligt visar på en religionshistorisk koppling, alltså har i sig en form av tidsaspekt. Den andra typen av formulering öppnar för ett religionshistoriskt perspektiv, men tar inte ställning för eller emot en sådan inriktning av undervisningen. I ett sådant fall får undervisande lärare givetvis stor handlingsfrihet att efter eget huvud antingen utgå från ett historiskt perspektiv eller lägga upp undervisningen på annat sätt. Den tredje typen av formulering tar tydligt avstånd från undervisning baserad på religionshistoria. Detta kan till exempel ske genom användning av uttryck som samtid, nutid, idag eller något liknande. Med hjälp av dessa tidsuttryck slår man fast att undervisningen således skall utgå från vad som sker i nuet och de uttryck livsåskådningen tar sig in närvarande tid.

Av dessa tre sätt att förhålla sig till ämnet är nummer två kanske den som erbjuder flest möjligheter samtidigt skapar vissa problem. Dessa typer av friare formuleringar som lägger mycket ansvar på läraren själv ökar i antal, från att ha varit ganska sällsynta i dokumenten som gäller tidigare år är de vanligt förekommande i texter som behandlar gymnasiekurserna. Detta kan bero på fler orsaker. Ett skäl skulle kunna vara att i allmänhet har lärare som undervisar i de högre årskurserna läst mer religionsvetenskap än de som är verksamma på tidigare år. Därmed kan man också anta att lärare i de högre årskurserna skulle kunna förhålla sig mer självständigt till exempelvis läroböcker. Samtidigt att de lättare med hjälp av sina kunskaper kan ta ställning till vilket perspektiv som mest gynnar undervisningen och därmed också eleverna. En annan förklaring skulle kunna vara att om eleverna under sina tidiga år i skolan lärt sig det stoff som finns beskrivet, har de detta med sig när de kommer upp i åldrarna. Eftersom eleverna då redan besitter en viss kunskap finns utrymme att friare lägga upp undervisningen så att de sedan kan göra bruk av dessa kunskaper. Det finns ett faktum som i sammanhanget är något förbryllande. Vi har sett hur religionshistorian har en viktig roll på grundskolan, som sedan blir mindre framträdande i gymnasiekurserna 1 och 2. Frågan är varför dess betydelse återigen ökar i kursen *Religionskunskap specialisering*. Man kan se liknande tendenser i kursplanerna från 94, få religionshistoriska anmärkningar i kurs A, men flera tydliga omnämningar i dokument som berör B-kursen. Det är svårt att ge något riktigt bra svar men ett förslag är att de mer avancerade kurserna har som mål att gå på djupet medan inledande kurser främst skall fungera som av översikt. Om detta är förklaringen betyder det i sin tur att man för att förstå något på djupet faktiskt måste ha en viss kunskap om dess historia.

När det gäller hållbar utveckling för undervisningen i religionskunskap visar Olivestam på två olika uppgifter som ämnet kan tilldelas för att bidra till en sådan utveckling. Ämnet skulle således kunna få en harmoniserande uppgift. Detta innebär att undervisningen inriktar sig på att hitta gemensamma drag hos kulturer, religioner och livsåskådningar. Arbetet fokuseras på uppgifter som syftar till att skapa en bättre konflikthantering. Ämnet skulle också kunna få en provocerande uppgift. Detta innebär att undervisningen fokuserar på att hitta olikheter inom olika trossystem och livsåskådningar. På detta sätt tydliggörs hur de olika trossystemen förhåller sig till varandra och samtidigt har denna inriktning en kritisk granskande uppgift. Den påvisar således konsekvenserna av den livsåskådning och de grupperingar man ansluter sig till (Olivestam C E., 2006:170-71). Kurs- och ämnesplanerna öppnar upp för båda dessa perspektiv, särskilt tydligt är detta i de dokument som behandlar gymnasieskolan. Vilket av perspektiven som betonas beror dock till stor del på hur den enskilde läraren utformar undervisningen.

Detta var sammanfattning av och en diskussion i anslutning till de resultat som framkommit genom vår undersökning. Slutligen skall vi kortfattat besvara frågeställningen och därigenom klargöra religionshistorians plats i de nya kursplanerna. När det gäller grundskolan har religionshistoria i kursplanerna en tydlig och framskjuten plats. Dess betydelse i ämnesplanerna för gymnasiet är inte lika tydlig. Dessa dokument verkar istället betona de uttryck religionen tar i vår samtid än historiska perspektiv. Därmed inte sagt att dessa är helt frånvarande. Dokumenten innehåller en hel del formuleringar som öppnar för religionshistoriska perspektiv, men de är dock inte tvingande. Därmed blir det upp till var och en som lärare att utforma religionsundervisningen på bästa sätt. Har man ett historiskt intresse, och om man på ett intressant och meningsfullt sätt då kan använda sig av historiska perspektiv finns chans att också göra så.

## 4. Referenser

### Källor:

*Grundskolan*

*Kursplan i religionskunskap i Lgr11*

<http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/21/84/Religionskunskap.pdf> 2011-01-03

*Skolverkets förslag till kursplan i religionskunskap i grundskolan*

<http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/97/74/Religionskunskap.pdf> 2011-01-03

*Kursplan för religionskunskap inom Lgr11 – med markering av förändringar gentemot Skolverkets version för regeringsredovisning 2010-03-01.*

*Gymnasieskolan*

*Religionskunskap Skolverkets förslag, redovisat för regeringen 2010-09-23*

<http://www.skolverket.se/sb/d/3417> 2011-01-03

*Förordning om ämnesplaner för de gymnasiegemensamma ämnena, Religionskunskap, s.189-204 Protokoll vid regeringssammanträde U2010/854/G*

<http://www.skolverket.se/content/1/c6/02/22/29/Gymngemensamma.pdf> 2011-01-03

### Litteratur

Bergman J., 1976. Myt och historia. *Svensk teologisk kvartalskrift* (52). Lund.

Bergström G. & Boréus K., 2000. *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund.

Blomkvist T., 2002. *Från ritualiserad tradition till institutionaliserad religion. Strategier för maktlegitimering på Gotland under järnålder och medeltid*. Uppsala.

Blomkvist T., & Sundqvist O., 2006. Religionsbegreppets tillämpning i handböcker om forskandinavisk och germansk religion.

Derrida J., 2004. Tro och vetande. Religionens två källor vid gränserna för blotta förnuftet.

*Religionen*. (Red.) J Derrida & G Vattimo. Gråbo.

- Ekstrand T., Gustafsson G., Junus P., 2001. Religionsvetenskap – En inledning. Lund.
- Fitzgerald T., 1997. A critique of religion as crosscultural category. *Method & theory in the study of religion* (9).
- Flood G., 1999. *Beyond phenomenology. Rethinking the Study of Religion*. London.
- Hjelde, Sigurd & Krogseth, Otto (red) (2007) *Religion - et vestlig fenomen? Om bruk og betydning av religionsbegreppet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hultgård A., 1991. Religionsmötet under övergångstiden. *Nordisk hedendom – et symposium*. (Red.) T. Ahlbäck.
- Härenstam K., 2006. En granskning av hur religion/trosuppfattning framställs i ett urval av läroböcker. Underlagsrapport till Skolverkets rapport: "I enlighet med skolans värdegrund?".
- Jensen T., Rothstein M., Podemann Sørensen J., 1994. *Religionshistoria. Ritualer, mytologi, ikonografi*. Köpenhamn.
- Krogseth O., 2007. Religionsdefinisjon – et problematisk prosjekt. *Religion – et vestlig fenomen? Om bruk og betydning av religionsbegreppet*. (Red.) S. Hjelde & O. Krogseth. Oslo.
- Larsson R., 2004. Religious education in Sweden: Research Trends in a Secularised and Post-Christian Plurality. *Towards a European Perspective on Religious Education*. (Red.) I. Larsson & C. Gustavsson. Skellefteå.
- Nationalencyklopedin A-Asa* 1994 vol 1. Höganäs.
- Nationalencyklopedin Möns-Par* 1994 vol 14. Höganäs.
- Nationalencyklopedin Uge-Vitru* 1994 vol 19. Höganäs.
- Saler B., 1993. Conceptualizing religion. Immanent anthropologists, transcendent natives, and unbound categories. *Studies in the history of religions*. (Red.) H G. Klippenberg & E T., Lawson. Leiden.
- Olivestam C E., 2006. *Religionsdidaktik: om teoriperspektiv och praktik i religionsundervisningen*. Stockholm.
- Ringgren H., & Ström Å V., 1978. *Religionerna i historia och nutid*. Stockholm.
- Sælid Gilhus I. & Mikaelsson L., 2003. *Nya perspektiv på religion*. Stockholm.
- Smith J Z., 1987. *To take a place: toward theory in ritual*. Chicago.
- Stensvold, Anne (2007) "Å definere religion". *Religion – et vestlig fenomen? Om bruk og betydning av religionsbegreppet*. (Red.) S. Hjelde & O. Krogseth. Oslo

## **Tidningsartiklar**

SvD 2010-10-10. *Kristendomen skall prioriteras i skolan.*

### **SOU-rapporter**

Kamali M., 2006. Skolböcker och kognitiv andraifiering. *SOU 2006:40: Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andraifierande praxis.*

*SOU 2002:120. Åtta vägar till kunskap - en ny struktur för gymnasieskolan.*

*SOU 2007:28. Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan* Stockholm: Fritze

### **Internetlänkar**

SST – Nämnden för statligt stöd till trossamfund. <http://www.sst.a.se> 2010-12-16 9