



GÖTEBORGS UNIVERSITET
LITTERATUR, IDÉHISTORIA OCH RELIGION

”En strid om ord”

En diskursanalytisk undersökning av riksdagsdebatten om
kristendomens ställning i Lgr62

”A battle of words”

A discourse analytical study of the parliamentary debate about the position of Christianity in
Lgr62

Kajsa Burge

Termin: VT 2013

Kurs: RKS310, Interdisciplinärt arbete inom
lärarutbildningen

Nivå: Kandidatuppsats

Handledare: Karin Kittelmann Flensner

Abstract

Title: "A battle of words" - A discourse analytical study of the parliamentary debate about the position of Christianity in Lgr62

Author: Kajsa Burge.

Keywords: Discourse analysis, Christian religious education, parliamentary debate, Lgr62.

This essay examines the 1962 Swedish parliamentary debate precluding the proposition to introduce a uniform compulsory education for all Swedish children. The proposition aimed at ending the previously heterogeneous educational system and replace it with a more equal and democratic system.

A widespread debate ensued, regarding the status of Christian religious education (*kristendomskunskap*) and its new emphasis on scientific objectivity. This essay will examine the relative position of Christianity within the new uniform school system, as it was articulated by the members of the Swedish parliament. This analysis will be achieved through the use of a discourse analytical study of the parliamentary records, the recorded motions and bills. From these records a substantial disparity in the parliamentary members articulation of the concept of Christianity can be ascertained, even within the discourse of an educational regime. To the idea of Christian religious education, the members articulated a relationship with concepts like scientific objectivity, democracy and childrens upbringing. By setting the tone and defining the discourse surrounding Christian religious education, the parliamentary members vied for the right to determine the future of the subject. A discursive debate thus ensued to define and validate the various views of objectivity, democracy and childrens education. These three concepts which on the face of it might seem obvious and easily defined, will through a discourse analytical approach, prove to be richly nuanced and difficult to pin down. This essay interestingly shows that the contradicting definition of words took center stage as a way to determine the political struggle over the role of Christianity in the Swedish school system.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.1. Syfte och frågeställningar	5
1.2. Historisk bakgrund	5
1.2.1 Samhället.....	5
1.2.2 Skolan utveckling	6
1.2.3 Från kristendom till kristendomskunskap	7
1.3 Tidigare forskning	8
1.3.1 Religionsundervisning i Europa	8
1.3.2 Elevers förhållande gentemot religionsundervisning	10
1.4 Material och avgränsningar	12
1.4.1 Hur Riksdagen fungerar	13
1.4.2 Etik	13
1.5 Teori.....	14
1.6 Metod.....	16
1.6.1 Metoddiskussion	18
2 Resultat och analys	18
2.1 Objektivitet.....	19
2.2 Demokrati och religionsfrihet.....	24
2.3 Fostran.....	28
3 Diskussion.....	32
4 Konsekvenser för läraryrket.....	38
5 Käll- och litteraturförteckning	40

1. Inledning

Frågan om vem som har rätten att utforma skolans verksamhet är och har varit intensivt omdebatterat. Genom tiderna har frågan diskuterats utifrån olika perspektiv, där debatten förr fokuserade på huruvida det var kyrkan eller staten som skulle utarbeta skolan. Kyrkan ansågs länge vara samhällets grundpelare och därigenom motiverades ett nära samband mellan kyrka och utbildning. Under mitten av 1900-talet kom detta dock att ifrågasättas allt mer, och inför 1962 års läroplan kom diskussionen kring kristendomens ställning återigen att leda till vittgående debatt. Enligt författaren Sven Hartman ställer just religionsundervisningen en rad frågor på sin spets som handlar om relationen mellan individens frihet och rättigheter, samhällets intressen och skolans uppgift. Därför har de omvandlingar som religionsämnet genomgått igenom åren ofta varit politiskt känsliga och intensivt omdebatterade.¹

Debatten inför Lgr62 utgör inget undantag och den fråga som väckte mest engagemang handlade om det nya kravet på objektivitet. Förslaget var att kristendomsundervisningen skulle bli objektiv i den bemärkelsen att den kristna tron inte skulle påtvingas eleverna. Undervisningen skulle istället fokusera på att ge eleverna sakliga och allsidiga kunskaper, inte bara utifrån den kristna referensramen utan även från andra religioner. Det var emellertid otydligt formulerat vilket kom att orsaka bittra strider i riksdagen, där ledamöterna försökte fylla objektivitetskravet och andra viktiga begrepp med sina egna tolkningar, och därigenom få makten att bestämma i den politiska utbildningsdebatten.

Objektivitetskravet kom att innebära en viktig brytpunkt för religionsämnets utformning och karaktär, vilket kom att resultera i en ny syn på ämnet. Således är det både nödvändigt och intressant att studera debatten som ledde fram till denna brytpunkt. Uppsatsens fokus kommer följaktligen att vara på riksdagsdebatten inför Lgr62, och uppsatsens titel refererar just till hur ledamöterna konstruerar och argumenterar för sin tolkning av betydelsefulla begrepp i debatten.

¹ Hartman 1994, s.211, 216.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande arbete är således att med hjälp av ett diskursanalytiskt perspektiv analysera 1962 års riksdagsdebatt om kristendomens ställning i Lgr62. För att nå syftet kommer följande två frågeställningar att besvaras.

- Vilka diskurser framträder i riksdagsdebatten?
- Hur förhåller sig debattörerna till sekularisering som fenomen?

1.2 Historisk bakgrund

Under denna rubrik kommer en översiktlig bild av samhället under den aktuella perioden att redovisas. Därefter följer en redogörelse för både skolans- och kristendomsämnets utveckling.

1.2.1 Samhället

Under mitten av 1900-talet genomgick Sverige en period av förändringar. På grund av det långa socialdemokratiska regeringsinnehavet har svenskt 1900-tal också beskrivits som ett ”socialdemokratiskt samhälle”. Detta tydliggörs genom byggandet av det svenska folkhemmet där fokus låg på hem, social välfärd, arbetsmarknadspolitik och ekonomisk stabilisering.² Folkhemmet kom även att representera en föreställning om ett Sverige utan motsättningar mellan klasserna, där konflikter skulle ersättas av konsensus. I det nya Sverige var alla, i någon mening, jämlikar.³ Denna utveckling kom framförallt att handla om ett skifte från en auktoritär ämbetsmannastat till en modern demokratisk stat.⁴

Förhållandet mellan kyrka och stat kom att förändras vilket medförde att kyrkan och religionen successivt fick en mindre framträdande plats i det offentliga rummet. I början av 1900-talet sågs fortfarande Svenska kyrkan som ett religiöst, kulturellt och socialt sammanhållande kitt. Till följd av det moderna samhällets genombrott övertogs allt fler av de sociala funktionerna som kyrkan utövade i det äldre samhället av andra inrättningar.⁵ År 1951 fick Sverige formellt religionsfrihet, vilket innebar att alla trosutövare fick rätten att utöva och leva enligt sina egna religiösa traditioner. Även infödda svenskar fick möjligheten att gå ur

² Hedenborg & Kvarnström 2013, s.266.

³ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.275.

⁴ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.17.

⁵ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.17.

svenska statskyrkan utan att träda in i något annat religiöst samfund.⁶ På grund av dessa förändringar i samhället kom skolan och dess utbildning att påverkas.

1.2.2 Skolans utveckling

Under början av 1800-talet bedrevs folkundervisningen huvudsakligen i hemmen under inflytande av kyrkan. Det hade dock funnits lärdomskolor för de mer privilegierade barnen under lång tid. Under mitten av 1800-talet upprättade emellertid staten nya skolformer som var ämnade för den bredare befolkningsgruppen och som även inkluderade kvinnor. År 1842 beslutade riksdagen att införa folkskolan. På grund av inrättandet av den nya folkskolan tog staten ett mer övergripande ansvar för uppfostran och undervisning av samtliga medborgare.⁷ Det är dock viktigt att poängtera att införandet av folkskolan inte innebar att skolgången blev lika för alla barn. I det gamla skolsystemet behandlades barn olika; kön, klass och intellektuell förmåga var de främsta särskiljande principerna. Ett exempel på detta är att de mer välbeställda familjerna valde privatundervisning eller läroverksstudier istället för folkskolan. Detta medförde att skillnaden mellan läroverk och folkskolan blev stora, vilket resulterade i att allt fler betraktade folkskolan snarare som en fattigskola.⁸

Under början av 1900-talet kom det gamla parallellskolesystemet att ifrågasättas och kritiserats allt mer. Det var emellertid efter andra världskriget som visionen om en enhetlig obligatorisk skola för alla barn fick sitt definitiva genombrott.⁹ Syftet var att det gamla parallellskoleväsendet skulle smältas samman till en gemensam skola för samtliga barn. Den nya enhetskolan var dock kontroversiell och ledde till vittgående debatt. Detta kom sedan att mynna ut i att regeringen lät två utredningar fördjupa sig i ämnet, nämligen 1940 års skolutredning och 1946 års skolkommission. I utredningarna betonade skolberedningen skolans uppgift att fostra demokratiska medborgare, vilket kom att bli ett tydligt brott med en äldre patriarkal och konservativt präglad karaktärsförstran som vilade på tysk tradition. Skolberedningen kom istället att markera och fokusera på individen och dess personlighetsutveckling.¹⁰ Mot bakgrund av dessa två skolutredningar fattade 1962 års riksdag beslut om att grundskolan successivt skulle införas i hela landet.¹¹ Skolan skulle inte längre vila på patriarkal auktoritet, utan på solid vetenskap. Dess främsta uppgift skulle nu bli

⁶ Andersson & Sander 2009, s.30.

⁷ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.323-324.

⁸ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.324.

⁹ Qvarsebo 2006, s.9.

¹⁰ Qvarsebo 2006, s.17.

¹¹ Qvarsebo 2006, s.9.

att forma fria personligheter, vilket framställdes som en förutsättning för det nya demokratiska samhället.¹²

1.2.3 Från kristendom till kristendomskunskap

Som tidigare nämnts har skolan allt sedan införandet av folkskolan varit under inflytande av kyrkan. Det kyrkliga inflytande gällde inte bara själva tidsplaneringen utan även ledning och administration. Kyrkoherden var självskriven ordförande i skolstyrelsen ända fram till 1930-talet och kyrkans inflytande över folkskolan sträckte sig i allmänhet ännu längre. Under 1900-talet första hälft började olika samhällsförändringar så småningom tränga sig in i skolan. Exempelvis växer sig de religiösa och politiska folkrörelserna starka under sekelskiftet vilket leder till att kritiken ökar mot det kyrkliga inflytandet. En tydlig motsättning existerade mellan kyrkan och folkrörelserna, vilket kom att resultera i att den kyrkliga dominansen minskade under 1900-talets början genom olika politiska beslut. Detta återspeglas först och främst i den gradvisa förändringen av religionsundervisning, vilket resulterade i att undervisning fick nytt innehåll, samt att antalet timmar successivt minskade.¹³

Religion har som sagt under folkskolans 150 år varit ett huvudämne. Detta kan ha bidragit till att de förändringarna som religionsämnet genomgått ofta blivit politiskt känsliga och intensivt omdebatterade.¹⁴ Författaren Sven Hartman pekar på några vändpunkter för religionsämnet och han menar att den första vändpunkten inträffade år 1883. Då avvecklade staten gradvis det gamla undervisningssystemet som byggde på hemmets undervisningsplikt. Därmed övertog lärare och skola ansvaret när det gällde religionsundervisningen, trots att religionen alltmer började betraktas som något av en privat angelägenhet.¹⁵

Den andra vändpunkten inträffade år 1919 då folkskolan får en ny undervisningsplan. De liberala och socialdemokratiska krafterna beslutade om ett nytt arbetssätt i folkskolan. Den nya undervisningsplanen kom att betona en mer aktiv och barnanpassad undervisning, exempelvis togs Luthers lilla katekes bort ifrån skolan. Därmed bröts också traditionen att folkskolan skulle ansvara för en religionsundervisning som var konfessionellt bunden till Svenska kyrkan. Istället fick man en icke-konfessionell undervisning i kristendom, vilket välkomnades av folkrörelserna.¹⁶

Den tredje vändpunkten inträffade år 1962 när grundskolan fick sin första läroplan. Lärostoffet kom att sammanfogas från både folkskolan och realskolan, vilket ledde fram till

¹² Qvorsebo 2006, s.9-10, 58.

¹³ Hartman 1994, s.215.

¹⁴ Hartman 1994, s.216.

¹⁵ Hartman 1994, s.216.

¹⁶ Hartman 1994, s.216.

att lärostoffet kom att stå i centrum. Ett delmål med hela skolreformen var att bryta med den gamla folkskolans kyrkligt färgade traditioner, därför ändrades ämnets beteckning från kristendom till kristendomskunskap. En annan betydelsefull förändring för religionsämnet blev kravet på objektivitet i undervisningen. Objektivitetskravet kom att leda till en häftig och intensiv debatt och skapade osäkerhet hos lärarkåren.¹⁷

1.3 Tidigare forskning

Skolan har som tidigare nämnts alltid varit en källa till stridigheter. Detta är lätt att förstå; det handlar ju om vilka idéer vi ska förmedla till kommande generationer. Trots skolans betydelsefulla position i samhället finns det förvånansvärt lite forskning om just relationen mellan religion och utbildning. Det finns dock tydliga tecken på att detta håller på att förändras. Under de senaste tio åren har fler avhandlingar, artiklar och böcker producerats som belyser detta ämne, både nationellt och internationellt.¹⁸

Därför kommer jag att redovisa olika författare som belyser olika aspekter utav religionsundervisning, både nationellt och internationellt. Avsnittet avslutas sedan med forskning som behandlar förhållandet mellan religion, ungdom och undervisning här i Sverige.

1.3.1 Religionsundervisning i Europa

Under de senaste decennierna har religion åter intagit en central plats i både de politiska, kulturella och sociala diskussionerna i olika delar av världen, vilket har färgat av sig på aktuella studier. Därför har en del författare under de senare åren studerat och kartlagt relationen mellan religion och utbildning i olika europeiska länder. En forskare som koncentrerat sig på Sveriges religionsundervisning och kartlagt den historiska debatt som finns kring ämnet, är författaren Karl-Göran Algotsson. Detta har han gjort med hjälp av kyrko- och riksdagsprotokoll samt dagspress. I hans avhandling *Från katekestvång till religionsfrihet* fokuserar Algotsson på den intensiva debatten kring skolans religionsundervisning och religionsfrihet, från folkskolans införande år 1842 till 1969 års läroplan då kristendomskunskap ersatts med religionskunskap. Han har strävat efter att kartlägga vilka ståndpunkter de olika aktörerna (religiösa grupper, politiska partier och lärarnas organisationer) intar i debatten vid olika tidpunkter, samt hur de argumenterar för eller emot religionsundervisning. Han hävdar att diskussionens kärna handlar om frågan om

¹⁷ Hartman 1994, s.216.

¹⁸ von Brömssen 2012, s.132.

staten ska uppfostra medborgare till någon särskild politisk, religiös, etisk eller annan åskådning.

Algotsson urskiljer en rad argument som återkommer under den långa debatten, där *resonemanget om religionsfrihet* är det mest centrala. Han menar att även *pedagogiska synpunkter* förekommer i debatten, dessa refererar till elevens förmåga att förstå intellektuellt stoff. Från olika håll ansågs exempelvis ”katekesplugg” som pedagogiskt olämpligt, de hävdade att barnen inte förstod dess innehåll och att det blev en plåga för dem. En annan typ av argument utgjordes av tesen om sambandet mellan skolans religionsundervisning och moraliska fostran. Dessa argument kallar Algotsson för *moralargument*. Flera kristna grupper har genom tiderna intensivt hävdats att den kristna tron skulle ge kraft till ett bättre liv. Moralargument framfördes till stöd för olika typer av religionsundervisning och de olika aktörerna resonerade okomplicerat om sambandet mellan religion och moral, utan att närmare tala om hur sambandet egentligen skulle vara konstruerat. Algotsson menar att moralargumentet är ytterst kontroversiellt, för det rör sig om komplicerade sociologiska och religionsfilosofiska frågeställningar. I och med att de olika aktörerna inte förklarar varför just religionsämnet har möjligheten att ”skapa etiskt högstående människor” är det ett problematiskt argument.¹⁹ Andra typer av resonemang samlade Algotsson under rubriken *bildningsargumentet*. Dessa aktörer menar framför allt att det hör till allmänbildningen att inneha kunskaper om exempelvis kristendomen, oavsett vad man har för syn på trosfrågan. De är emellertid viktigt att påpeka att även debattörer som varit negativt inställda till den kristna tron använt sig av detta argument. Det sista argumentet som Algotsson hänvisar till är att debattörerna pekar på *folkopinionen*, där de hävdar att majoriteten av svenska folket vill ha religionsundervisning.²⁰ Författaren redovisar de olika debattörernas åsikter samt deras argument för eller emot religionsundervisningen igenom 1900-talet; det finns dock ingen jämförande ansats mellan olika debatter.²¹ Till skillnad från Algotsson kommer mitt arbete endast fokusera på den intensiva och omfattande riksdagsdebatten år 1962. Källmaterialet kommer även att analyseras utifrån en annan vinkel, nämligen en diskursanalytisk.

Då Algotsson avhandling är närmare fyrtio år gammal förefaller det angeläget att redovisa mer aktuell forskning som belyser förhållandet mellan undervisning och religion. Ett

¹⁹ Algotsson 1975, s.23.

²⁰ Algotsson 1975, s.21-24.

²¹ Under 1962 års riksdagsdebatt framkommer samtliga argument som redogjorts i riksdagsdebatten. Bland annat redovisar Algotsson att moralargument förekommer frekvent i debatten, likaså resonemangen angående religionsfrihet. Det framkommer även att bildningsargumentet återkommer under debatten, där man betonar kunskapen angående kristendomen var nödvändig för förståelsen av västerlandets kultur- och samhällsliv.

forskningsprojekt som studerat denna relation i olika europeiska länderna är REDCo (**R**eligion in **E**ducation. A contribution to **D**ialogue or a factor of **C**onflict in transforming societies of European countries), vilket har resulterat i boken *Religion and Education in Europé; Developments, Contexts and Debates*. Forskarnas förhoppning har varit att kunna urskilja vilken undervisningsmetod som bäst kan främja respekt och dialog, för att således gemensamt skapa en plattform för bibehållandet av en fredlig värld.²² I likhet med Algotssons avhandling framkommer det att forskare idag fortfarande sammankopplar religion med moral, därför menar författarna att religion är ett viktigt fenomen att studera och därigenom få förståelse för. Mot bakgrund av ländernas religionsundervisning blir det tydligt att olika samhällen och kulturer följer sin egen utveckling som speglar dess egna traditioner. I detta avseende är Sverige ett speciellt land med en karakteristisk religionsundervisning, det är dock viktigt att påpeka att det förekommer olika undervisningsmodeller runt omkring i Europa som avspeglar landets egen kontext.

Forskarna hävdar att oavsett vilken variant av undervisningsmodell som förekommer i skolorna urskiljer de några generella utvecklingstendenser: en ökad integration av religionsundervisningen med skolans övergripande pedagogiska mål, samt en ökad öppenhet till religion i olika grad, i ett flertal europeiska samhällen. Detta visas bland annat i att Frankrike försöker finna nya ingångar för religionen i skolan.²³ Följaktligen blir det påtagligt att religionen återigen kommit tillbaka in i skolan men även in i samhället, vilket motiverar ytterligare forskning på detta ämne.

1.3.2 Elevers förhållande gentemot religionsundervisning

En författare som undersökt och belyst förhållandet mellan religion, ungdom och undervisning är Christina Osbeck. Hon har genomfört en religionsdidaktisk studie av livsförståelseämnet i skolan. Avhandlingen beskriver bland annat hur livsförståelse, som enligt författaren är ett väsentligt fält för skolan, värdegrunden och religionskunskapen, re/konstrueras bland 14-åringar. Skolan är inte neutral inför vilken livsförståelse som lärs ut. I skolans läroplan föreskrivs en specifik värdegrund som exempelvis ger uttryck för alla människors lika värde, jämställdhet och solidaritet med utsatta. Värdegrunden kan alltså säga slå vakt om en bestämd livsförståelse där demokratiska och jämlika relationer beskyddas. Livsförståelse är emellertid inte endast intressant i relation till skolans allmänna fostran. Den

²² Miedema 2007, s.267.

²³ Miedema 2007, s.270.

kan även sägas vara ett framträdande kunskapsobjekt för skolans religionsämne.²⁴ Därför är avhandlingens syfte att beskriva livsförståelse bland unga som tar form i skolans diskursiva praktiker är de relationer som ungdomar ingår i viktiga att uppmärksamma. Ett av undersökningens fokus är den institutionella inramningens betydelse för den livsförståelse som lärs ut. Detta är ingen ny företeelse utan det förefaller vara givet att under 1962 års riksdagsdebatt är det just dessa frågor som diskuteras och det är just denna livsförståelse som debattörerna vill fylla med sina egen tolkning. På grund av att skolans första läroplan, Lgr62, kom att innebära en viktig brytpunkt inte bara för skolans kristendomsundervisning utan för hela undervisningssystemet motiveras en närmare undersökning av debatten som kom att föras.

Om vi återgår till Osbeck så kommer hon fram till att det finns risker med de villkor som den institutionella inramningen ger.²⁵ Hon pekar på att livsförståelse (re)konstruktion av livsförståelse alltid äger rum i ett sammanhang. Därför har de relationer och de diskursiva praktiker människor ingår i stor betydelse för vilken livsförståelse som tar form. Religionskunskapsämnets bidrag till livsförståelse lärandet uppmärksammas som ett indirekt, i vid mening språkligt, bidrag till de ungas diskursiva praktiker och framförallt de kamratgrupper där de ingår.²⁶ Resultatet av Osbecks studie visar att hos de intervjuade råder en föreställning om att livet handlar om att anpassa sig för att bli konkurrenskraftig, vilket upplevs ge livet mening. Konkurrens är i undervisningsmiljön sammanbunden med studieprestation och i kamratmiljön den sociala positionen. För de elever som inte är anpassade till detta kan kränkningar användas som inlärningsverktyg för att de ska rätta sig i ledet.

Utifrån ovan redovisade forskning klargörs det att religionsämnet ständigt varit en källa till stridigheter inte bara i Sverige utan även internationellt. Det blir påtagligt att religion idag spelar en allt viktigare roll i olika samhällsdebatter och inte minst relationen mellan religion och utbildning. Trots detta finns det lite forskning kring sambandet och hur man historiskt sett på föreningen mellan utbildning och religion. Här finns det således en lucka att fylla. En vidgad förståelse för de diskursiva processer som format skolans religionsämne ger insikter om hur ämnets förutsättningar och relation till det övriga samhället formerats, diskursiva processer som alltjämt präglar utbildningspolitiken.

²⁴ Osbeck 2006, s.9.

²⁵ Osbeck 2006, s.367-368.

²⁶ Osbeck 2006, s.9-12.

1.4 Material och avgränsningar

För att besvara mitt syfte har valet av källmaterial fallit på riksdagsprotokoll. Det är riksdagen som är den beslutande makten i samhället och det är i riksdagsdebatten som olika åsikter tydligt framträder angående kristendomens ställning i enhetskolan. Debatten är dock alltifrån allenarådande. Det fanns en lång rad andra forum för skoldebatt som skulle kunnat användas såsom olika lärartidningar, debatten från kyrkan, eller dagspress. Jag har emellertid valt att endast analysera riksdagsdebatten i och med att det är här beslutet tas att införa enhetsskolan och dess kristendomsundervisning. Riksdagsdebatten finns förda ifrån varje år vilket gör det lätt att följa hur diskussionen på riksdagsplanet sett ut. Diskussionen kring enhetsskolan och dess kristendomsundervisning är emellertid omfattande på grund av att samtliga aspekter av den nya grundskolan debatteras i riksdagen. Detta har medfört att vissa urvalskriterier krävts för att begränsa undersökningen. Studien kommer således att begränsas till riksdagsdebatten år 1962 av den anledningen att debatten var intensivt och omfattande inför beslutet att införa grundskolan. Undersökningen kunde dock innehålla mer riksdagsmaterial från fler år för att på så sätt få en större bredd i källmaterialet. Emellertid anser jag att urvalet, alltså debatten ifrån 1962, påvisar och summerar de viktigaste frågorna kring kristendomens ställning samt undervisningens utformning.

För att hitta relevant källmaterial har jag utgått från de register som finns förtecknade för varje enskilt riksdagsår. I dessa register har jag tittat efter vissa sökord som kan kopplas samman med enhetsskolan, dess kristendomsundervisning, funktion eller syfte. Exempel på sökord som användes: *kristendomsundervisning*, *skolväsen: enhetskolan* och *skolreform*. Urvalet ledde fram till två propositioner nr 54 och nr 136, vilket innebär två lagförslag från regeringen till riksdagen. I båda lagförslagen har regeringen låtit en utredning fördjupa sig i ärendet och även frågat olika grupper i samhället vad de anser om förslaget, dessa benämns som remissvar. Vissa av remissvaren framkommer i min analys för att förstärka mina slutsatser. Propositionerna är omfattande på grund av att de tar upp allt angående den nya enhetskolan och inte endast dess kristendomsundervisning. Detta har inneburit att jag läst igenom samtliga sidor för att därigenom hitta de stycken som varit relevanta för min undersökning. Resultatet har blivit ett antal sidor som diskuterar objektivitetskravet, morgonsamlingens utformning samt elever befrielse från kristendomsundervisningen och morgonsamlingen. Det tillkommer även sju ursprungliga motionstexter, där fem av motionerna lades fram i båda kamrarna.

- Motion nr 702 i andra kammaren, lika lydande med motion nr 582 i första kammaren.
- Motion nr 717 i andra kammaren, lika lydande med motion nr 593 i första kammaren.

- Motion nr 733 i andra kammaren.
- Motion nr 847 i andra kammaren, lika lydande med motion nr 717 i första kammaren.
- Motion nr 851 i andra kammaren.
- Motion nr 856 i andra kammaren, lika lydande med motion nr 720 i första kammaren.
- Motion nr 858 i andra kammaren, lika lydande med motion i nr 718 första kammaren.

Motioner är förslag till riksdagen, framlagda av en eller flera ledamöter. Dessa lämnas till riksdagen efter att regeringen lämnat sin proposition, följaktligen belyser förslagen olika delar av vad regeringen rekommenderat. Diskussioner sker sedan i riksdagsdebatten och således tillkommer två intensiva debatter i vardera kammare. I likhet med propositionerna är båda debatterna omfattande vilket har krävt att jag återigen läst igenom samtliga sidor för att därigenom hitta de stycken som behandlar frågan kring kristendomsundervisningen. Det är dessa diskussioner som kommer att ligga till grund för hela undersökningen och analysen.

1.4.1 Hur riksdagen arbetade

Det kan emellertid vara positivt att kort redogöra hur den svenska riksdagen arbetade under tiden för debatten. Under den aktuella perioden är Sveriges riksdag indelade i två kammare, som sammanträdde var för sig. Riksdagens andra kammare svarade för den direkta folkrepresentationen medan första kammaren var sammansatt efter andra representationsprinciper. Ifråga om makt var de båda kamrarna anmärkningsvärt likställda. Motioner lades i den kammare där motionären hade sin hemvist. När en kammare gav bifall till en motion eller på annat sätt röstade för en åtgärd, skulle detta enligt riksdagsordningen skickas vidare till den återstående kammaren för beslut. Riksdagen krävde ett bifall i båda kamrarna för att ärendet skulle gå igenom. Detta gjorde att ett ärende kunde bifallas av en kammare och avslås av en annan, varpå hela ärendet avslögs.

1.4.2 Etik

I resultats- och analysdelen kommer ledamöternas namn och partitillhörighet att skrivas ut, för även om personerna och partierna inte tillhör studiens fokus är det ändå av källkritiska skäl nödvändigt att referera till den eller de som står bakom utsagorna. I och med att källmaterialet är offentliga handlingar och utsagor som folkvalda politiker gjort i avsikt att dessa ska spridas och läsas av allmänheten, anser jag att det är fullkomligt rimligt att ledamöterna även blir citerade i analysavsnittet. Följaktligen blir de etiska kraven uppfyllda som kan ställas på denna typ av undersökning så som individskyddskravet som innefattar

bland annat samtyckekrav, konfidentiellt och informationskrav.²⁷

1.5 Teori

Under de senaste decennierna har religion åter intagit en central plats i både de politiska, kulturella och sociala diskussionerna i olika delar av världen. Detta gör att många sociologer idag anser att det är meningslöst att utelämna religionen som en samhällsvetenskaplig förklaring av det sociala livet. Det har snarare blivit allt viktigare att ha en tydlig sociologisk förståelse av hur religionen verkar som en av de många krafter som formar vår alltmer globaliserade värld.²⁸ Mot denna bakgrund har jag valt att använda sekularisering som min teoretiska utgångspunkt. Författarna Daniel Andersson och Åke Sander beskriver i boken *Det mångkulturella Sverige – ett landskap i förändring* sekulariseringstesens och refererar till några av de stora sociologerna bland annat Peter Berger och Thomas Luckmann.

Här framkommer det att många tänkare så som Nietzsche, Marx och Freud förutspått religionens och religiositetens undergång och död, alltså en fullständig sekularisering. Termen myntades just av sociologen Max Weber och blev populär i debatten från och med 1950-talet. Med begreppet förstods ursprungligen idén att kyrkans egendomar skulle förvandlas till världsliga, alltså en sorts institutionaliserat avkristnande av samhället. Enligt Weber skulle religionens makt minska och ”förtrollningen”, dvs. religiösa eller av magi präglade förklaringsmodeller, skulle försvinna från världen, till följd av de moderniseringsprocesser som pågått sedan åtminstone 1700-talet.²⁹

Idag råder det emellertid oenighet bland forskare hur begreppet ska definieras. Sekulariseringsteorin säger dock i grova drag att det råder ett relativt direkt och starkt samband mellan den ”ekonomiska-materiella” samhällsutvecklingen och utvecklingen i samhällets religiösa och andra ”ideologiska” sektorer. Ju mer ett samhälle moderniseras och blir upplyst, desto mer tilltar den objektiva såväl som den subjektiva sekulariseringen, alltså att religionens inflytande över samhällets institutioner, liksom över medborgarnas medvetande gradvis minskar.³⁰ Teorin ansågs under lång period vara i princip korrekt. Av denna anledning är det viktigt att betona, att sekulariseringstesens hade vunnit allmänt gehör under den i uppsatsen studerade tiden, vilket även kom att färga av sig på riksdagsdebatten 1962. Det förfaller därför vara givet att debattörerna försöker sammankoppla

²⁷ Vetenskapliga rådet: http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf.

²⁸ Beckford & Demerath 2007, s.2.

²⁹ Andersson & Sander 2009, s.71.

³⁰ Andersson & Sander 2009, s.71.

sekulariseringstesen med den nya enhetsskolan och dess kristendomsundervisning, i och med att kristendomsundervisningen ställer en rad frågor angående sekularisering till sin spets.

Situationen ser dock annorlunda ut idag på grund av de senaste decenniernas forskning på området, vilket har utmärks av häftiga debatter mellan företrädare för olika versioner av sekulariseringsteorier och deras utmanare rörande hur man bäst bör tolka och förstå de processer av religiös aktivitet och förändring som sker i dagens moderna samhällen. Den generella utvecklingen har emellertid varit att allt fler forskare omvärderar sekulariseringstesens riktighet.³¹ Forskarna menar att sambandet mellan modernitet och sekularisering är mer problematiskt än vad man tidigare ansåg, därför är det många sociologer som inte kopplar samman moderniteten med religionens och religiositetens försvinnande. Det har framkommit att det visserligen existerar några allmängiltiga globala utvecklingstrender, detta innebär emellertid inte att samtliga samhällen sammanlöper med den västerländska typen av modernitet. Olika samhällen och kulturer följer sin egen modernitetsutveckling som speglar dess egna traditioner, vilket visar att moderniteten är kontextuell och relationell. Följaktligen är det fel att hävda att modernisering uteslutande leder till religionens och religiositetens försvinnande, utan den får olika effekter och utfall beroende på de sammanhang inom vilka de verkar.³²

Trots denna utveckling har forskare idag svårt att avfärda sekulariseringstesen helt och hållet.³³ Följaktligen pågår det en ständig debatt hur begreppet ska och bör betraktas. Diskussionen kretsar kring frågan om sekulariseringsteorin innebär en allt-eller-ingen omvandling där religionen försvinner helt, eller kan processen vara mer nyanserad och huruvida kan forskare mäta denna process. Detta är ingen okomplicerad fråga utan det behandlar förhållandet mellan tro (i vid bemärkelse) och dess utövande. Om forskare endast studerar människors deltagande i aktiviteter som organiseras av religiösa samfund, vilket medför att de övriga aktiviteterna som också är betydelsefulla i formandet av religion och andlighet inte tas med i beräkningen. Mot denna bakgrund menar Andersson och Sander att ett mer givande sätt att se på sekulariseringsprocessen är att särskilja eller frigöra religion ifrån religiositet, där religionen ses som ett socialt system medan religiositet ses som personligt tros-system. Flera olika studier att sekulariseringen på den sociala nivån, exempelvis kyrkans minskande påverkan över övriga samhällsinstitutioner, inte nödvändigtvis stämmer överens med en sekularisering på den privata nivån. Idag i vårt postmoderna

³¹ Andersson & Sander 2009, s.73.

³² Andersson & Sander 2009, s.74,79.

³³ Demerath 2007, s.61.

samhälle verkar många tro på ”något” utan att tillhöra någon religiös organisation. Det finns en hel uppsjö av olika typer av religion och religiositet, där de gamla traditionella religiösa formerna i mångt och mycket förlorat anhängare medan andra former skapats.³⁴ Författaren Owe Wikström påpekar emellertid att 63 procent av den svenska befolkningen instämmer i påståendet att de är ”kristna på sitt eget sätt”.³⁵ Det är dock tydligt att dessa individer tagit del av det religiösa smörgåsbordet och gjort sin egen variant. Således är den religiösa förändringen påtaglig och kan följaktligen sammanfattas med att vi idag bevittnar de religiösa uttryckens rekonstruering snarare än dess försvinnande. Religionen är idag aktiv men på nya och annorlunda sätt, vilket gör att det blir nya intressanta studier och analyser att ta del av i framtiden.³⁶

Utifrån ovan redovisad forskning blir det påtagligt att sekularisering inte innehar en enkel definition. Därför kommer jag övergripande att undersöka hur och om debattörerna sammankopplar sekulariseringen med enhetskolans kristendomsundervisning. Det är emellertid viktigt att påpeka att jag kommer att särskilja på sekularisering på den sociala nivån och sekularisering på den privata nivån.

1.6 Metod

I den kommande undersökningen har jag valt att använda diskursanalys som metod, vilket är en analysmodell som erbjuder en speciell och breddad form av textanalys.³⁷ Jag har främst hämtat inspiration ifrån diskursteorin, som huvudsakligen bygger på de politiska teoretikerna Chantal Mouffes och Ernesto Laclaus vidareutveckling av Michel Foucaults diskursanalys. För en mer metodanpassad version av Mouffe och Laclau kommer Marianne Winther-Jørgensen och Louise Phillips metodbok *Diskursanalys som teori och metod* att användas. Under denna rubrik kommer bärande begrepp inom diskursteorin tas upp som sedan kommer att användas i analysen av empirin.

Att definiera vad en diskurs är inte helt okontroversiellt. Rent generellt brukar diskurs definieras som ett bestämt sätt att tala om och förstå världen, vilket bygger på en föreställning om att våra språkliga utsagor följer en viss struktur där olika mönster kan urskiljas inom olika sociala domäner.³⁸ Ingen diskurs är en sluten enhet utan diskursen omformas ständigt i

³⁴ Andersson & Sander 2009, s.119.

³⁵ Wikström 2003, s.114.

³⁶ Andersson & Sander 2009, s.109.

³⁷ Bergström & Boréus 2012, s.353.

³⁸ Winther Jørgensen & Phillips 2000, s.7.

kontakt med andra diskurser. Därför är det centrala i diskursteorin föreställningen om att det råder en *diskursiv kamp*. Detta innebär att olika diskurser, som var och en representerar ett bestämt sätt att tala om och uppfatta den sociala världen, ständigt kämpar mot varandra för att uppnå hegemoni, alltså att låsa fast språkets betydelser på sitt eget sätt. Det vill säga att ett perspektiv eller synsätt uppnår herravälde.³⁹ Språket är enligt Laclau och Mouffe instabilt till sin natur. Språkliga tecken exempelvis bilder och ord, är aldrig slutgiltigt definierade, utan kan alltid utsättas för omtolkning och fyllas med en ny innebörd. Språkliga tecken som inte slutgiltigt fått sin mening fixerad, alltså de språkliga tecken som är mångtydiga kallar Laclau och Mouffe för *element*. Dessa språkliga tecken är utsatta för en ständig kamp och därför förblir de mångtydiga. Diskursen strävar efter att ge ett visst fenomen mening enligt den egna diskursen, att artikulera dessa *element* på ett visst sätt. Målet inom diskursen är alltså att försöka ombilda elementet till ett *moment* ”genom att reproducera deras mångtydighet till entydighet”, alltså att ge det en fast innebörd.⁴⁰ Detta är emellertid inte möjligt i och med att varje språkligt tecken är potentiellt mångtydigt och kan tolkas eller *artikuleras* på ett nytt sätt. Denna artikulation, alltså den process där elementet sätts i relation till andra tecken och därefter fylls med en viss innebörd, sker genom upprättandet av så kallade *ekvivalenskedjor*. Ekvivalenskedjor är en sambandskedja som sammanbinder språkliga tecken. Elementen ställs så i en skillnadsrelation, vad de inte är, och eller en likhetsrelation, vad de är. Det är just detta förhållande till varandra som gör att de språkliga tecknen blir meningsfulla i diskursen. Exempelvis framkommer det ifrån både den tidigare forskningen och även den historiska bakgrunden att i 1962 års debatt utkristalliseras det språkliga tecknet *objektivitet*. Begreppet är mångtydigt och betyder på så sätt ingenting i sig själv men får sin mening skapad när det kopplas samman till andra tecken som exempelvis kristendomskunskap. *Objektivitet* blir alltså ett privilegierat tecken kring vilka de andra tecknen ordnas och från vilket de får sin betydelse. Diskursen etableras genom att betydelse utkristalliseras kring några *nodalpunkter*. Ett annat exempel som författarna Winther-Jørgensen och Phillips tar upp är att inom den medicinska diskursen intar elementet *kroppen* positionen som en nodalpunkt kring vilket många andra betydelser utkristalliseras. Det är emellertid viktigt att inte glömma att en nodalpunkt fortfarande är att betrakta som ett element, som är potentiellt omförhandlingsbart.

Eftersom arbetet framförallt fokuserar på relationen mellan kristendomens ställning och enhetskolan, ger den diskursteoretiska infallsvinkeln goda förutsättningar för att se hur denna relation byggs upp. I och med 1962 års intensiva debatt som därmed präglade frågan om

³⁹ Winther Jørgensen & Phillips 2000, s.7, 13.

⁴⁰ Winther Jørgensen & Phillips 2000, s.34.

kristendomens position i den nya enhetskolan, kan jag utgå ifrån att det råder olika åsikter om denna relation. Därför är det högst sannolikt att olika aktörer binder samman kristendomens position i enhetskolan med olika språkliga tecken. Även om det kan påstås att diskursteorin mest intresserar sig för mer abstrakta avpersonifierade diskurser, som lämnar litet utrymme för enskilda aktörer, innefattar diskursteorin att ”diskurser skapas, bevaras och förändras i myriader av konkreta vardagssituationer”.⁴¹ Därför menar jag att metoden även är användbar på en undersökning av detta slag, där fokus ligger på enskilda aktörer (individer och grupper) i en utbildningspolitisk diskurs. Jag kommer att undersöka vilka språkliga begrepp som utkristalliseras sig som nodalpunkter i riksdagsdebatten. För att således se hur de enskilda aktörerna konstruerar och sammankopplar de olika elementen med varandra, genom upprättandet av ekvivalenskedjor, samt vilken innebörd dessa språkliga tecken ges i debatten. För att förtydliga denna process kommer de centrala teoretiska begrepp som redovisats ovan att utgöra en analysram och analysverktyg.

1.6.1 Metoddiskussion

Som jag nämnde i avsnittet ovan kommer jag att använda mig av diskursanalys som metod, vilket innebär en speciell och utvidgad form av textanalys som kan vara ett bra hjälpmedel i just analysen av riksdagsmaterialet.⁴² Studiens fokus kommer vara språket och som tidigare angivits hur aktörerna konstruerar och sammankopplar de olika elementen med varandra.

Därigenom är det viktigt att beakta är frågor angående reliabilitet. Dessa frågor kan diskuteras ur olika perspektiv, och en generell kritik mot diskursanalytiska studier är att slutsatserna kan vara svåra att förstå på grund av dålig genomlysning och att analysverktygen är svårtolkade. Detta kan leda till att studien kan få en abstrakt karaktär och kan därmed påverka kraven på reliabilitet negativt. Följaktligen är det nödvändigt att forskaren noggrant visar hur analysen har gått till väga och hur resultatet framkommit.⁴³ Om analysen görs enligt dessa anslag växer möjligheten för god intersubjektivitet, vilket innebär att andra skulle kunna uppnå samma resultat.⁴⁴ För att min undersökning ska uppnå dessa krav kommer flera citat att skrivas ut, för att påvisa hur de olika aktörerna konstruerar exempelvis nodalpunkterna. Detta i avsikt att förenkla för läsaren så att de lätt kan följa med i undersökningens resonemang och slutsatser. Jag har även strävat efter att kontextualisera citaten och sätta in dem i sitt

⁴¹ Winther Jørgensen & Phillips 2000, s.27.

⁴² Bergström & Boréus 2012, s.353.

⁴³ Bergström & Boréus 2012, s.403.

⁴⁴ Bergström & Boréus 2012, s.406.

sammanhang för att påvisa denna genomskinlighet.

2. Resultat och analys

Under denna rubrik kommer både resultat och analys genomföras. Utifrån undersökningen av riksdagsdebatten har ett antal begrepp utkristalliserat sig som intar viktiga positioner i debatten. De begrepp som återkommer i debatten är: objektivitet, demokrati och religionsfrihet (som förefaller tätt sammankopplade) och fostran. Det verkar som dessa begrepp får karaktären av nodalpunkter, alltså betydelsefulla element som organiserar diskursen. Således kommer resultatet att redovisas tematiskt med dessa begrepp som utgångspunkt. Avsnitten ska emellertid inte ses som ensamma enheter utan de samverkar i diskursen angående kristendomens ställning i grundskolan.

För att förenkla läsningen kommer de språkliga tecken, elementen, att skrivas i kursiverad stil. Som tidigare nämnts kommer även aktörernas namn och deras partitillhörighet att skrivas ut på grund av källkritiska aspekter. Här kommer således en lista på vilka förkortningar som används av riksdagspartierna: cp= centerpartiet, fp= folkpartiet, h= riksdagenshögern, k= kommunistiska riksdagsgruppen och s= socialdemokraterna.

2.1. Objektivitet

”Det kan synas vara en strid om ord när man diskuterar hur objektiviteten skall beskrivas”.⁴⁵ Mannen bakom dessa ord är riksdagsmannen Åke Zetterberg (s). Han debatterar livligt i andra kammaren angående kristendoms kunskapens nya objektivitetskrav. Uttalandet är påtagligt träffande för att det handlar just om ord och begrepp som debattörerna försöker binda samman med elementet *objektivitet*. Det råder markanta skillnader mellan ledamöternas åsikter på vilka värden som ska förbindas med kravet *objektivitet*. Dessa skillnader mynnar ut i en diskursiv strid där de olika debattörerna försöker fylla begreppet *objektivitet* med en särskild innebörd. Det handlar framförallt om olika försök att uppnå herraväldet över begreppet, dvs. få artikulera elementet *objektivitet* i en utbildningspolitisk diskurs. Det förefaller vara viktigt att försöka förbinda *objektivitet* med olika språkliga tecken som exempelvis *respekt* och *saklighet*.

Under diskussionerna i riksdagen är det många riksdagsmän som intar ställning för kristendomens starka position i grundskolan. Det är därför påfallande vanligt att dessa riksdagsmän sammankopplar kravet på *objektivitet* med positiva innebörder som kan stärka

⁴⁵ AK nr 23, s.21.

ämnets karaktär. Ett exempel på en sådan artikulation håller Thorvald Källstad (fp) i andra kammarens debatt. Här beskriver Källstad kravets positiva egenskaper och hävdar att undervisningen nu kan bli underhållande och rolig. En objektiv undervisning är inte lika med, som andra riksdagsmän försöker påvisa, ”en torr, opersonlig undervisning”.⁴⁶ Det blir påtagligt att han försöker sammanbinda *objektivitet* med *respekt*, både för saken, individen, Bibelns och kristendomens budskap samt aktning för skilda religioners och livsåskådningars synsätt. Betoningen ligger i att undervisningen ska vara livfull och medryckande och att läraren kan uttrycka sin egen personliga uppfattning, under förutsättning att han även återger andra uppfattningar.⁴⁷ Ledamoten Källstad skriver:

Genom kravet på objektivitet i framställning får han [läraren] större möjligheter att ge uttryck för sin övertygelse om vad som är rätt och riktigt och värderingsfullt – med andra ord att redovisa sin egen övertygelse.⁴⁸

Genom detta citat blir det därmed tydligt att det upprättas en ekvivalenskedja mellan en *objektiv* kristendomskunskap, *respekt* mot andras synpunkter med en mer inlevelsefull och engagerad undervisning. Stellan Arvidson (s) håller med i hela Källstads deklaration och anser att den är både rimlig och mycket viktig.⁴⁹ Emellertid är det inte alla ledamöter som instämmer i Källstads argumentation, och det förekommer en helt annorlunda artikulation av elementet *objektivitet* från bland annat Olof Westberg (fp). I andra kammarens debatt säger sig Westberg vara positiv till objektivitetskravet och hävdar att ämnets innehåll nu kommer till sin rätt. Till skillnad från Källstad menar Westberg att objektivitetskravet ska innebära att: ”personliga uppfattningar [ska] ställas åt sidan, och en sann bild av kristendomens innehåll [...] ges eleverna”.⁵⁰ Här synes det vara en påtaglig skillnad i vilka innebörder riksdagsmännen lägger i elementet *objektivitet*. Källstad legitimerar lärarens rätt att redovisa sin egen övertygelse under förutsättning att han samtidigt klargör andras synsätt. På så sätt kommer inte kravet på *objektivitet* i konflikt med lärarens egen tro. Denna sammankoppling förekommer emellertid inte hos Westbergs argumentation och enligt honom får läraren inte redogöra för sina egna ställningstaganden. Med anledning av att dessa ställningstaganden kan komma i konflikt med kravet på *objektivitet*. Det är dock tydligt att båda debattörerna är ense om att *respekt* för andras synsätt ska sammankopplas med elementet *objektivitet*.

Under 1962 års riksdagsdebatt är frågan angående skolans morgonsamlingar brännande,

⁴⁶ AK nr 22, s.120.

⁴⁷ AK nr 22, s.119-122.

⁴⁸ AK nr 22, s.120.

⁴⁹ AK nr 22, s.122.

⁵⁰ AK nr 23, s.35.

vilket föranleder till en omfattande diskussion. Inför riskdagsdebatten skrivs flera motioner som behandlar frågan om morgonsamlingarna fortfarande kan bibehålla kristna delar. Motionärerna vill exempelvis behålla bön och psalmer i undervisningen, men frågan är dock om dessa element inte kommer i konflikt med objektivitetskravet? Kan samtliga elever närvara vid morgonsamlingen utan att känna samvetskval eller måste det resultera i att vissa elever måste bli befriade från undervisningen? I likhet med Källstads argumentation, hävdar ett flertal ledamöter att det är rimligt att behålla kristna inslag i morgonsamlingen, eftersom personer av annan religiös eller ickereligiös bakgrund också kan hålla i dessa samlingar. Det förfaller som de försöker artikulera att ett *objektivt* religionsämne innebär en undervisning som påvisar olika uppfattningar, således att undervisningen visar *respekt* för andras synsätt. Detta leder i sin tur till att debattörerna legitimerar religionsundervisningens kristna grund.

Frågan angående morgonsamlingens utformning diskuteras i proposition nr 136. I lagförslaget blir det påtagligt att alla debattörer inte motsätter sig kravet på *objektivitet*, men de förbinder kravet med olika innebörder. Det råder alltså en konsensus kring begreppet men det framkommer samtidigt, utifrån riksdagsdebatten, att elementet är formbart och mångtydigt. Om vi återgår till propositionen, framkommer det att kristendomsundervisningen samt morgonsamlingarna ska vara av icke-konfessionell karaktär. Problematiken uppstår dock mot bakgrunden att många aktörer inte ser svårigheten med att undervisningen bibehåller den kristna prägel. Det är givet utifrån riksdagsdebatten att frågan kretsar kring vilken innebörd objektivitetskravet ska innehålla. Den diskursiva kampen kommer tydligt fram i remissvaren i proposition nr 136, där bland annat Folkpartiets ungdomsförbund och Sveriges elevers centralorganisation skriver att de är kritiska till diskussionen kring elevers befrielse från religionsundervisningen. Enligt dem kan inte kravet på *objektivitet* bli helt tillgodosett, följaktligen menar de att undervisningen istället borde utformas så att den blir mer *allsidig* och *objektiv*.⁵¹ Resultat skulle därmed bli att samtliga elever skulle kunna närvara vid all undervisning. Dessa organisationer artikulerar objektivitetskravet som en *allsidig* undervisning, vilket innebär enligt Algotsson, att skolan ska redovisa olika uppfattningar både religiösa och icke-religiösa.⁵² Ett annat element som sammankopplas med *objektivitet* som även förefaller vara tätt sammanbunden med *allsidighet* är det språkliga tecknet *saklighet*. Enligt författaren Karl-Göran Algotsson innebär en *saklig* undervisning att skolan ska förverkliga en neutral religionsundervisning och redogöra för olika uppfattningar inom och utom kristendomen, och

⁵¹ Proposition nr 136, s.74.

⁵² Algotsson 1975, s.357.

inte tvinga eleverna till ett ställningstagande för den ena eller andra livsåskådningen.⁵³ I andra kammarens debatt beskriver exempelvis Kristina Gunne (h) att objektivitetskravet är detsamma som *saklighet*, det vill säga att den är baserad på trohet mot undervisningsmaterialet.⁵⁴ Även departementchefen Ragnar Edenman (s) sammankopplar elementet *saklighet* med en *objektiv* undervisning och i proposition nr 54 klarlägger han denna sammankoppling:

[...] den [undervisningen] skall vara objektiv i den meningen, att den meddelar sakliga kunskaper om olika trosåskådningars innebörd och innehåll utan att auktoritativt söka påverka eleverna att omfatta en viss åskådning.⁵⁵

Här binder Edenman ihop sakliga kunskaper med *objektivitet*, vilket ska genomsyra hela undervisningen inte bara av den kristna religionen utan samtliga religioner. Begreppet *saklighet* återkommer igenom hela debatten och det förefaller som om både *saklighet* och *allsidighet* intar viktiga positioner i förklaringen av just *objektivitet*. Detta samband förklaras emellertid inte närmare utan det verkar snarare vara en självklarhet vad begreppen innebär. Båda förknippas med positiva värden men kritiken och problematiken uppkommer emellertid när det upprättas en ekvivalenskedja mellan *objektivitet*, *saklighet* och *neutralitet*. Det språkliga tecknet *neutralitet* sammankopplas generellt som något negativt, företrädesvis en torr och tråkig undervisning samt ett relativiserande av det religiösa innehållet. Trots det menar författaren Algotsson att en *neutral* undervisning innebär att skolan inte får ta ställning för en viss åskådning. Han påpekar dock att ordet *neutralitet* inte förekommer i skolberedningens principdeklaration, och att det därmed kan leda till att olika aktörer sammanbinder begreppet på olika sätt.⁵⁶ Problematiken blir tydlig i Eric Nelanders (fp) utsaga i andra kammarens debatt där han beskriver att:

[...] vi [den kristna gruppen] värderar en saklig kristendomsundervisning, byggd på bibelns grund. Men vi begär att undervisningen i varje fall inte skall motverka grundläggandet av en kristen åskådning. Och vi vill heller inte ha en så neutralistisk undervisning, att lärarna skall vara helt oengagerade.⁵⁷

Här sammanbinder Nelander en neutral undervisning med en oengagerad undervisning, alltså en undervisning som inte tar ställning *för* kristendomen. Liknande åsikter framkommer även i remissvaren i propositionen nr 54 då domkapitlet i Strängnäs menar att ”Ur det ständigt upprepade kravet på objektivitet kan emellertid lätt den risken uppkomma, att de kristna

⁵³ Algotsson 1975, s.357.

⁵⁴ AK nr 22, s.144.

⁵⁵ Proposition nr 52, s.72.

⁵⁶ Algotsson 1975, s.357.

⁵⁷ AK nr 22, s.132.

normerna och värderingarna relativiseras.”⁵⁸ Enligt domkapitlet kan detta leda till ogynnsamma konsekvenser som exempelvis en kylig *neutralitet* hos lärarna som därmed blir ett hinder för en personlig fostran.⁵⁹ Bland annat artikulerar domkapitlet i Strängnäs, Nelander och Zetterberg en ekvivalenskedja mellan *objektivitet* och *neutralitet*, vilket enligt dem innebär en negativ undervisning. De anser att ordet *neutralitet* inte ska beskriva vad *objektivitet* innebär. Kristendomsundervisningen ska ske med personligt intresse och inlevelse istället för att läraren ska inneha en neutral hållning. Det förefaller alltså som om en *neutral* undervisning är motsatsen till en personlig och inlevelsefull undervisning. Domkapitlet i Stockholm drar detta resonemang till sin spets och menar att skolberedningen driver objektivitetskravet för hårt och att förslaget betecknar en sekularisering av ämnets upplägg, vilket beskrivs som någonting negativt.⁶⁰ Mot bakgrund av denna utsaga blir det tydligt att tanken på sekularisering ständigt är närvarande i debatten angående utformningen av religionsämnet. Frågan angående kravet på objektivitet kan övergripande sammankopplas med de moderna sociala tankegångarna som dåtidens samhälle berörs av, vilket bland annat innefattar en avmystifiering av västerländsk modernitet och vetenskaplig objektivitet.⁶¹ I riksdagsdebatten går emellertid åsikterna isär hur det moderna samhället ska utformas, där vissa ledamöter betonar de kristna normerna medan andra menar att en fullständig sekularisering är den rätta vägen att gå. Exempelvis anser Sveriges socialdemokratiska studentförbund att ”undervisningen i kristendomskunskap i enlighet med principerna om religionsfrihet övergår att bli religionskunskap både nominellt och reellt, vilket skulle innebära att kristendomskunskap utgår som självständigt ämne”.⁶² De menar alltså för att kunna tillgodose religionsfriheten, de demokratiska idealen och objektivitetskravet måste kristendomskunskapen utgå från skolan, vilket innebär en sekularisering av skolan. Det är dock bara på den sociala nivån som Sveriges socialdemokratiska studentförbund diskuterar kring.

Om vi går tillbaka till departementschefen Edenmans förslag om hur kristendomsundervisningen ska utformas, anser många debattörer att lagförslaget är otydligt formulerat. Detta framkommer i debatten som kom att följa förslaget, bland annat blir det tydligt i propositionen nr 136 i remissvaren från Folkpartiets kvinnoförbund. De anser att

⁵⁸ Proposition nr 54, s.59.

⁵⁹ Proposition nr 54, s.59.

⁶⁰ Proposition nr 54, s.60.

⁶¹ Andersson & Sander 2009, s.87.

⁶² Proposition nr 54, s.61.

stadgan och paragrafen är både otydlig och oklar, vilket rimmar dåligt med religionsfriheten.⁶³ Det förfaller därför givet att aktörerna försvarar objektivitetskravet med hjälp av religionsfriheten. Debattörerna menar att ett demokratiskt samhälle med en lag på *religionsfrihet* inte kan bibehålla en konfessionell inriktad religionsundervisning, vilket sammankopplas med något odemokratiskt. Kyrkans auktoritet ska inte finnas i skolan utan det är staten som ska ta ansvar för landets kommande generation. Denna artikulation är tydlig sammankopplad med att det ska ske en sekularisering på den sociala nivån, det vill säga att kyrkans kontroll succesivt ska försvinna från övriga samhällsinstitutioner exempelvis skolan.⁶⁴ Kristendomen ska inte påtryckas eller påtvingas någon elev utan eleven ska få friheten att bestämma själv. Mot bakgrund av dessa åsikter förefaller alltså att elementet *objektivitet* och *religionsfrihet* vara tätt sammankopplade. Dessa språkliga tecken kopplas även samman i en ekvivalenskedja med elementet *demokrati*. Vilket i sin tur sammankopplas med det sekulära samhället. Kravet på *objektivitet* verkar utifrån denna artikulation vara ett redskap för att utveckla det sekulära samhället, både på den sociala nivån men även på individnivå.⁶⁵

Elementet *demokrati* kan utan tvivel betraktas som en nodalpunkt som organiserar den samlade politiska diskursen. Därför förefaller en närmare analys av hur begreppet används i den aktuella utbildningsdiskursen nödvändig.

2.2. *Demokrati och religionsfrihet*

Vision med enhetsskolan ingick i efterkrigstidens politiska programförklaringar där vikten av en genomgripande demokratisering av samhället framhölls med eftertryck. Skolan skulle nu bli demokratisk och alla barn skulle få rätt till en likvärdigutbildning. I debatten intar *demokrati* positionen som en nodalpunkt vilket andra tecken ordnas och från vilket de får sin betydelse. Det tankar som låg i linje med debatten var att elevers identitet skulle formuleras i termer av demokrati, välfärdssamhälle och framtidstro. Till skillnad från förr kom nu samhällskunskapen att ta hand om dessa identitetsfrågor. Nu är ”vi” inte längre ”vi kristna” utan ”vi som lever i det moderna samhället”. I riksdagsdebatten försöker olika ledamöter sammankoppla elementet *demokrati* med andra språkliga tecken och denna artikulation blir som mest tydlig i diskussionen kring *majoriteten* och *minoriteten*. Enligt författaren Karl-Göran Algotsson har fokuseringen på majoritetens vilja en lång historiskbakgrund. Han påvisar i sin avhandling hur argumenten i religionskunskapsfrågan ofta kretsats kring

⁶³ Proposition nr 136, s.74.

⁶⁴ Andersson & Sander 2009, s.108.

⁶⁵ Andersson & Sander 2009, s.108.

diskussioner om majoritet och ”folkopinionen”, och har på så sätt spelat en betydande roll för de olika debattörerna.⁶⁶ Därför är inte 1962 års riksdagsdebatt något undantag.

En fråga som kopplas samman med elementen *majoriteten* och *minoriteten* behandlar elevers rätt att bli befriade ifrån kristendomskunskapen samt morgonsamlingarna. Det framkommer i debatten att det råder delade meningar huruvida det är rätt eller fel att elever ska få bli befriade. Vid riksdagen 1962 lades motion nr 847 fram i andra kammaren skriven av Stellan Arvidson och Johannes Blidfors, båda socialdemokrater, angående just denna fråga. Motionärerna menar att:

Allmän anslutning har vunnits kring skolberedningens uppfattning att både från demokratisk och från pedagogisk synpunkt är angeläget att de blivande medborgarna fostras till självständighet och till kritiskt sinnelag. De skall ha rätt att fritt orientera sig bland livsåskådningar liksom bland samhällsåskådningar. Denna rätt bör tillerkännas *alla* elever, oberoende av föräldrarnas samfundstillhörighet och tro.⁶⁷

Motionärerna anser att det är fel att elever ska behöva bli befriade ifrån undervisningen. Detta resulterar i att det nya objektivitetskravet inte kan bli helt tillgodosett om inte samtliga elever kan delta. För att alla elever ska få samma grund i skolan måste riksdagen ändra karaktären på undervisningen. Motionärerna och flera andra ledamöter anser att den nya grundskolan inte ska bibehålla en undervisning som inte alla elever kan delta i. Mot bakgrund att den nya enhetsskolan ska värna om de *demokratiska* värdena. I denna artikulation trycker motionärerna på att den nya skolan ska upprätthålla en skola för alla och samtliga elever ska kunna närvara. Det är emellertid inte alla debattörer som argumenterar på detta sätt och det är som sagt många ledamöter som betonar samband mellan *majoriteten* och *demokrati*. Oftast hävdar dessa riksdagsmän att det är fel, eller till och med odemokratiskt, att gå emot *majoriteten* av det svenska folket som är kristna för en liten skara människor. Denna artikulation betonar att det är legitimt att några få elever blir befriade ifrån skolans undervisning för den stora massans skull. I likhet med det Nelander säger i andra kammarens debatt att ”minoriteten skall givetvis ha sin rätt, men den skall väl inte få diktera för majoriteten”.⁶⁸ Hans argumentation bygger på att den övervägande delen av svenska folket anser att morgonsamlingen bör bibehålla de kristna elementen som bland annat bön och psalmsång. De kristna elementen anses alltså viktigare att behålla än att alla barn ska få en likvärdig utbildning. Nelander hävdar att det helt enkelt är fel och odemokratiskt att *majoriteten* av elever ska gå miste om morgonstunden bara för att några enstaka elever inte tillhör Svenska

⁶⁶ Algotsson 1975, s.24.

⁶⁷ Motion nr 847.

⁶⁸ AK nr 22, s.134.

Kyrkan.

Kritiker som är emot förslaget angående elevers befrielse från undervisningen samt morgonsamlingen använder sig av samma språkliga tecken för att legitimera sin ståndpunkt. Enligt kritikerna är det istället odemokratiskt att grundskolan har en sådan undervisning där alla elever inte kan delta. Visionen med den nya grundskolan är ju att alla barn ska behandlas lika och att det gamla parallellskolesystemet ska försvinna. Det ska inte finnas några som helst särskiljande principer och inte heller religiös tillhörighet. Liknande åsikter framkommer exempelvis i proposition nr 136:

Kravet på objektivitet i undervisningen hölls levande just genom att den var avsedd för barn från skilda läger och inte för en gallrad återstod. En tidig uppdelning av barnen i ”hedningar” och ”kristna” ansågs föga förenligt med enhetskolans idé.⁶⁹

Åsikter påvisar att det inte anses vara *demokratiskt* att särskilja eleverna åt och denna undervisning bör således försvinna. För att verkställa grundskolans mest centrala vision måste riksdagen se över utformningen av både kristendomskunskapen och morgonsamlingen, på grund av att kunna tillgodose det nya kravet på *objektivitet* men även grundskolans *demokratiska* vision. Därför måste riksdagsmännen försvara *minoritetens* grundläggande rättigheter för att den nya enhetskolan ska nå upp till sina utsatta mål. I och med denna fråga blir det uppenbart att nodalpunkten *demokrati* är ett viktigt språkligt tecken och de olika debattörerna försöker fylla begreppet med en specifik innebörd.

Ett annat perspektiv som återkommer i riksdagsdebatten är åsikten att den svenska statskyrkan är odemokratiskt. Dessa riksdagsmän hävdar att man under kristendomsundervisningen påtvingar eleverna den kristna trons seder och bruk. På så vis platsar inte kristendomsundervisningen i den nya grundskolan. Exempelvis talar ledamoten Stig Alemyr (s) i debatten i andra kammaren rörande det nya objektivitetskravet. Han menar att ”det är inte skolans uppgift att på något område öva propagandistisk påverkan i syfte att leda eleverna in i någon särskild livsåskådning.”⁷⁰ Därför är det nya objektivitetskravet positivt för det kan förhindra denna typ av undervisning. Liknande argumentation framkommer hos Stellan Arvidsson som diskuterar utformningen av morgonsamlingen och enligt honom ska ”[e]n morgonsamling [...] kännetecknas av värdighet, av lyftning, av stillsamhet men inte av livsåskådningsmonopol”.⁷¹ Båda ledamöterna betonar att kravet på *objektivitet* hänger samman med det nya samhället och att den gamla auktoritära skolan hör

⁶⁹ Proposition nr 136, s.73.

⁷⁰ AK nr 23, s.17.

⁷¹ AK nr 23, s.44.

till det förgångna. I denna artikulering blir det påtagligt att det nya och moderna samhället även ses som sekulärt i den meningen att kyrkans kontroll försvinner från olika samhällsorgan. Det moderna, *demokratiska* samhället sammanbinds med det sekulära samhället. Sammankopplingen framkommer även tydligt i proposition nr 54, där regeringen förklarar vad som menas krävet på *objektivitet*:

Beredningen säger i anslutning härtill vidare, att kristendomsundervisningen måste bedrivas så, att den inte kommer i strid med kravet på tanke- och trosfrihet. Den skall därför vara objektiv i den mening, att den meddelar sakliga kunskaper om olika trosåskådningars innebörd och innehåll utan att auktoritativt söka påverka eleverna att omfatta en viss åskådning.⁷²

Mot bakgrund av detta citat blir det tydligt att regeringen kopplar samman den gamla kristendomsundervisningen med en negativ prägel medan den nya sammankopplas med positiva värden så som *demokrati*. Skolan har alltså enligt dessa riksdagsmän påtvingat den kristna tron vilket anses som fel och måste därför ändras. I andra kammarens debatt drar riksdagsmannen Rickard Sandler (s) detta resonemang till sin spets och menar att: "Så länge en statskyrka består tror jag att man får räkna med att religionsfrihetens principer inte kan till fullo förverkligas, och det lär nog komma att gälla även skolan."⁷³ Enligt Sandler står statskyrkan i vägen för ett *demokratiskt* Sverige och det blir tydligt hur samhället reflekteras in i skolan. För att samhällets visioner verkligen ska förverkligas måste samhället bli sekulärt.⁷⁴ Här talar han endast om statskyrkan och det blir otydligt om det endast är statskyrkan som auktoritet som ska bort eller om det är all religiositet.

I denna diskussion är det dock viktigt att påpeka att aktörerna endast debatterar och betonar den kristna religionen och ingen annan. De andra fyra världsreligionerna alltså Islam, Judendom, Hinduism och Buddhism, benämns endast i debatten som de icke-kristna religionerna. Debattens fokus kom alltså att kretsa kring kristendomen och kritiken kom framförallt från frireligiösa grupper i samhället. I proposition nr 54 skriver regeringen att:

Religion hör till den verklighet som skolan har att orientera i och ge kunskap om. Den kristna religionen är en väsentlig del av grundvalen för de etiska och sociala värderingar som vårt samhälle och vår samlevnad bygger på. Kunskapen om kristendomen är nödvändig för förståelsen av västerlandets kultur- och samhällsliv såväl i gångna tider som i nutid. Även om de icke-kristna religionerna hör till den orienteringen som skolan skall ge. Detta är särskilt angeläget i en tid, då kontakterna mellan folk och kulturer blir allt livligare och alltmera outhärligt.⁷⁵

⁷² Proposition nr 54, s.37-38.

⁷³ AK nr 23, s.10.

⁷⁴ AK nr 23, s.10.

⁷⁵ Proposition nr 54, s.37.

Denna artikulation kan tyckas märklig i och med att religionskunskapen idag fokuserar mer på alla världsreligioner. Under denna period är det dock fokus på kristendomen och dess historia och det är just denna religion riksdagsmännen förhåller sig till. Här pekar debattörerna även på kristendomens goda fostran och hävdar att det inte finns någon mer högstående religion än just kristendomen. På grund av denna artikulation kommer nästa tema att behandla just den tron på den kristendomens goda etiska fostran.

2.3. Fostran

En av skolans kanske viktigaste uppgifter är att fostra nästa generation. I och med folkskolestadgan år 1842 tog staten ett mer övergripande ansvar för uppfostran och undervisningen av alla medborgare.⁷⁶ Under riksdagsdebatten år 1962 går åsikterna emellertid isär hur denna fostran ska ta sig uttryck. I skolberedningens resonemang om de övergripande målsättningarna med enhetskolan slås det fast att skolan ska vila på humanitetens och demokratins ideal, på vilka skolans fostran ska bygga på. Detta kom dock att leda till bittra debatter i riksdagen, på grund av att flera aktörer ställde sig positiva till kristendomens starka position i detta avseende, och argumenterade därför för dess positiva effekter. Författaren Karl-Göran Algotsson menar i sin avhandling att många i riksdagen hävdade att den kristna tron hänger samman med en god moral. Denna artikulation framträder tydligt i de olika debatterna, och därför är det vanligt förekommande att aktörerna sammankopplar ett gott samhälle med en tydlig och riklig kristendomsundervisning. Vi ska därför titta närmare på denna artikulation.

En av ledamöterna som kopplar samman skolans moraliska fostran med kristendomsundervisningen är Carl Eric Hedin (h). Enligt honom är skolans viktigaste uppdrag att ge de unga tydliga kristliga normer. Han anser till skillnad från andra riksdagsmän att det inte är bra för eleverna att själva söka sig till en livsstil i allt för ung ålder, vilket kan leda till oro och ångest.⁷⁷ Därför menar Hedin att det är:

[...] angeläget att ge de unga de klara normer som tio Guds bud utgör, normer som aldrig någonsin kan ersättas med mänskliga påfund, normer som har legat till grund för den västerländska kulturen, för lagstiftning och rättsvetande.⁷⁸

Följaktligen är den värdefullaste fostran som skolan kan ge den etiska, och enligt Hedin kommer denna fostran naturligt in under kristendomsundervisningen och morgonsamlingarna. Under dessa timmar ska eleverna få lära sig vad som är rätt och fel och få en tydlig

⁷⁶ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.323-324.

⁷⁷ AK nr 22, s.164-166.

⁷⁸ AK nr 22, s.165.

vägledning genom livet. Han anser dock att det är viktigt att markera att han inte förespråkar en påtvingande kristendomsundervisning. Dessa tankegångar kan liknas vid de som förs i skolberedningens förslag där de betonade att undervisningen i kristendomskunskap i likhet med andra orienteringsämnen ska ha en fostrande inverkan på eleven. Skolberedningen menar att dessa ämnen ska aktualisera frågor som rör elevernas egen livsinställning. Undervisningen ska förmedla normer och livsideal som är av betydelse för deras personliga utveckling, och på så sätt ska eleverna fostras till sanningssökande och livsallvar.⁷⁹

Resonemangen kan tydligt sammankopplas med författaren Christina Osbecks avhandling, där hon menar att skolan inte är neutral inför vilken livsförståelse som ska läras ut. Diskussionen som behandlar frågan angående skolans fostran kan tydligt sammankopplas med livsförståelse begreppet.⁸⁰ Här debatterar ledamöterna helt enkelt vilken specifik värdegrund som ska vara vägledande för den nya enhetskolan. Skolberedningen och regeringen vill slå vakt om en bestämd livsförståelse där demokrati och jämlika relationer beskyddas. Detta ifrågasätts emellertid av bland annat Carl Eric Hedin som anser att skolans viktigaste uppdrag är att ge de unga tydliga kristliga normer. Han vill beskydda inte bara de demokratiska värdena utan även de kristliga värdena. Mot denna bakgrund blir det givet att de aktörer som vinner den diskursiva kampen får möjlighet att bestämma vilken livsförståelse som skolan ska lära ut, vilket i denna debatt sammankopplas med att vinna herravälde över det språkliga begreppet fostran.

Om vi återgår till Carl Eric Hedins resonemang är det tydligt att han sammankopplar en god kristendomsundervisning med skapandet av de normer som har ”legat till grund för den västerländska kulturen, för lagstiftning och rättsvetande”.⁸¹ Han markerar emellertid att de etiska kraven borde ställas så att de väcker ansvar, och inte att de förknippas med fruktan eller förlamande skuld känslor. Flera av ledamöterna betonar att en ensidig moraliserande undervisning bör undvikas. Läraren ska istället ge kunskap om kristendomens budskap för att på så vis ge de förutsättningar för eleverna att nå fram till en kristen tro. Detta resonemang framkommer likväl hos Eric Nelander och han säger att:

Vi [den kristna gruppen] har för vår egen del inte krävt en konfessionell undervisning. Vi är av den mening att tron inte kan fostras fram, inte tvingas fram; den kan bara uppstå som en Andens gåva i mötet med Kristus, sådan Han framställs i Bibeln.⁸²

⁷⁹ Algotsson 1975, s.358.

⁸⁰ Osbeck 2006, s.9.

⁸¹ AK nr 22, s.165.

⁸² AK nr 22, s.133.

I denna artikulering påpekar Nelander att den kristna gruppen inte förespråkar en påtvingande undervisning, men att det är viktigt att eleverna får de rätta förutsättningarna. Det förefaller således som om det är betydelsefullt att påvisa att man inte förespråkar en påtvingande undervisning. Det råder alltså en konsensus kring begreppet och för att vinna herravälde över de andra viktiga begreppen förfaller det vara av betydelse att påvisa att de helt enkelt inte vill använda sig av en påtvingande undervisning.

Det framkommer dock att både Nelander och Hedin betonar att en lycklig framtid för det svenska folket är minst sagt beroende av dess andliga och moraliska halt. De hävdar alltså att en påtvingande undervisningen inte nödvändigtvis hänger samman med en riklig kristendomsundervisning som fokuserar på kristliga värden. Även ledamöten Thorvald Källstad (fp) håller med i dessa resonemang. Källstad undertrycker delar av skolberedningens förslag och menar att kristendomsundervisningen ska ”förmedla normer och livsideal, som är av betydelse för elevernas personliga utveckling och som fostrar till sanningssökande och livsallvar.”⁸³ Liknande tankar framkommer även i remissvaren i proposition nr 54. Bland annat säger domkapitlet i Linköping att det svenska samhällslivet fortfarande i sin grundstruktur är dominerat av värderingar, som är hämtade ur det kristna evangeliet.⁸⁴ Därför måste det vara en central uppgift för grundskolan att i sin fostrande verksamhet som normer uppställa de krav, som kan härledas ur en kristen livssyn. Av den orsaken anser domkapitlet att hela grundskolan ska genomsyras av en kristen grundsyn. Här framkommer det en tydlig sammankoppling med en traditionell undervisning och åsikten att skolan inte ska förändras. Många debattörer påpekar att kristendomen har byggt upp det svenska samhället och därför är det viktigt att bibehålla dess normer. Den svenska traditionen framställs som det eftersträvarsvärda och riktiga i samhället. Denna artikulering framkommer exempelvis i första kammarens debatt av Rolf Kaijser (h). Han skriver bland annat:

Den fostran, som vi ger våra barn, kan inte ha någon fastare grund än den som bygger på den kristna livsuppfattning, som vi ärvt av våra fäder. Må de värden, som den kristna religionen givit vårt samhälle, genomsyra även den skola som vi beslutar om i dag.⁸⁵

Artikulationen tydliggör att dessa ledamöter inte vill se en sekularisering av skolan eller dess kristendomsundervisning, på grund av att Kaijser, Nelander och Hedin med flera framhåller en grundskola som genomsyras av kristna normer och etik. För att legitimera den fortsatta kristna prägnen försöker riksdagsmännen förutspå vad som skulle inträffa om skolan bytte

⁸³ AK nr 22, s.19.

⁸⁴ Proposition nr 54, s.55.

⁸⁵ FK nr 22, s.48.

inriktning. Aktörerna försöker därmed sammankoppla den ökande ungdomsbrottsligheten med nedskärningen av antalet kristendomstimmar, i och med att samhällets moraliska väktare försvinner löper landet risk för kollaps. Det är med anledning av kristendomen som eleverna lär sig rätt och fel. Ledamoten Nelander säger:

Förtrogenhet med bibeln, den kristna urkunden, och med den kristna idévärlden framstår härvid som nödvändig. Men även för bemästrandet av vår tids svåra ungdomsproblem går ned i allt lägre åldrar, är det av väsentlig betydelse att skolan i sin fostrande uppgift levandegör de etiskt bärande och vägledande principer som rymmes i den kristna tros- och livsåskådningen.⁸⁶

Utifrån detta citat blir det givet hur Nelander försöker visa på sambandet mellan elevers moral med den kristna tron. Det är emellertid otydligt hur denna sammankoppling egentligen hänger samman. Även författaren Karl-Göran Algotsson talar i sin avhandling om argument som utgörs av påståenden om sambandet mellan skolans kristendomsundervisning och moralisk fostran, där flertalet kristna grupper gjort gällande att den kristna tron skulle ge kraft till ett bättre liv. I Algotssons undersökning har det visat sig att debattörerna menar att kristendomen inte bara gynnar en god individuell etik utan även bidrar till att skapa ett moraliskt högstående samhälle. Denna typ är vanligt förekommande inte bara under 1962 års debatt utan även i dagens skoldebatt.⁸⁷ Det framkommer utifrån REDCo projektet att forskare fortfarande ser en sammankoppling mellan religion och moral. Idag handlar det om att religionsämnet skapar respekt, tolerans och social sammanhållning, följaktligen försöker dessa forskare urskilja vilken undervisningsmetod som bäst kan främja respekt och dialog.⁸⁸ Vilket påvisar att samma frågor som belyses inför Lgr62 även blir debatterade i dagens utbildningsdebatt.

Om vi emellertid återgår till riksdagsdebatten 1962 så är det dock tydligt att dessa riksdagsmän resonerar ganska okomplicerat om sambandet mellan religion och moral. De förutsätter att det finns ett samband utan att närmare tala om hur det egentligen skulle vara beskaffat. Bland annat hävdar Eric Carlsson (cp) att kristendomsundervisningen skapar aktning och respekt för andliga och religiösa värden och att dessa inte kan bytas med några andra.⁸⁹ Det är emellertid oklart hur långt denna kristna fostran ska gå, för det är ingen ledamot som menar att grundskolan ska fostra kristna undersåtar istället för kritiska medborgare. Det förefaller som om samtliga aktörer vill nå samma mål men att de har olika uppfattning hur vägen dit ska te sig.

Som tidigare nämnts förefaller det som om det är föga diskussion kring andra

⁸⁶ AK nr 22, s.135.

⁸⁷ Algotsson 1975, s.22.

⁸⁸ Miedema 2007, s.267.

⁸⁹ FK nr 22, s.94.

världsreligioner. Alla frågor behandlas utifrån det kristna perspektivet. Kritiken kommer framförallt från frireligiösa rörelser eller från de debattörer som är ateistiska. Detta perspektiv framkommer bland annat i Nelanders utsago, han menar att alla är överens om att samhället inte kan bestå i längden utan fasta moraliska normer och hävdar därmed att:

Även den som inte själv kommit fram till en klar kristen ståndpunkt måste väl erkänna att ingen annan religion eller livsåskådning har så höga ideal för den mänskliga samlevnaden och den personliga livssynen som Kristi lära.⁹⁰

Här kommer det fram att både ledamöterna Nelander och Gunne anser att den kristna tron är störst och bör följaktligen bibehållas i den svenska skolan.⁹¹ En annan artikulation som återkommer i debatten är att *demokratin* härstammar ifrån kristendomen. Således anser dessa aktörer att det är svårt att skilja begrepp åt på grund av att de förfaller härstamma från samma begrepp. Denna artikulation framkommer bland annat i remissvaren från domkapitlet i Karlstad till proposition nr 54. Där hänvisar de till skolberedningens resonemang kring att skolan ska vila på humanitetens och demokratins ideal, och sammankopplar resonemanget med den kristna tron. De menar att mot denna bakgrund är det inte annat än rätt att den nya grundskolan ska vara en kristenskola.⁹² Likväl argumenterar ledamoten Thorvald Källstad (fp) för kristendomens starka ställning i den nya grundskolan och menar att "[e]ftersom humanitetens och demokratins ideal och värderingar är den primära grunden för skolans fostran, skall den inom sig rymma undervisning bl.a. om kristendomen".⁹³ Därav anser han att det ena inte behöver utesluta det andra utan att de både ger av varandra.

Mot denna bakgrund kan det konstateras att elementen *objektivitet*, *demokrati* och *fostran* går in i varandra i de olika diskurserna. Dessa begrepp är alltså viktiga att fylla med speciella innebörder för att få rätten att diktera hur den nya religionsundervisningen ska utformas. I och med riksdagdebatten blir det påtagligt att skolan inte är neutral, eller som författaren Christina Osbeck menar inte neutral inför vilken livsförståelse som lärs ut.⁹⁴ Därför menar Osbeck att livsförståelse är intressant i relation till skolans allmänna fostran. I diskussionen kring skolans fostranuppdrag förefaller det finnas en dragkamp om begreppet, där olika aktörer försöker fylla elementet med en specifik innebörd och att de på så sätt får herravälde över både språket, men även över vilken livsförståelse som ska lärs ut, och på så vis forma nästa generation.

⁹⁰ AK nr 22, s.131-132.

⁹¹ AK nr 22, s.131-132, 144.

⁹² Proposition nr 52, s.56.

⁹³ AK nr 22, s.119.

⁹⁴ Osbeck 2006, s.9.

3. Diskussion

Efter att ha undersökt och analyserat 1962 års riksdagsdebatt kring kristendomsundervisningen, är det tydligt att det råder en diskursiv konflikt om hur kopplingen mellan kristendomens ställning och andra samhälleliga aspekter förefaller. Det är givet att de olika aktörerna försöker artikulera elementet kristendom på skiftande vis. Samtliga ledamöter försöker påvisa, att just deras tolkning av vad kristendomsämnet ska innefatta hänger ihop med ett *demokratiskt* samhälle och därmed en *demokratisk* skola. Därför utkristalliseras sig det språkliga begreppet *demokrati* som en viktig nodalpunkt, alltså ett viktigt språkligt tecken som är betydelsefullt för diskursen och som därför är avgörande att knyta an till. Detta innebär emellertid inte att föreställningen om vad som är *demokratiskt* faktiskt är densamma hos alla debattörer.

En linje som framkommer i riksdagsdebatten är att en *demokratisk* kristendomsundervisning går ut på att samtliga elever kan delta i all undervisning. Detta kan sammankopplas med visionen för hela enhetsskolan där alla barn ansågs ha rätten till en likvärdig utbildning. Skolan skulle nu även bli ett redskap i arbetet mot ett mer demokratisk samhälle. I det nya moderna Sverige betonas att alla, i någon mening, skulle vara jämlikar.⁹⁵ En vanlig artikulation i riksdagsdebatten var att kristendomen stod som representant för det gamla patriarkala samhället som man ville bryta med. Istället för kristna undersåtar vill ledamöterna istället skapa och forma fria och kritiska individer. Följaktligen ansåg dessa debattörer att den nya enhetskolan inte längre skulle grunda sig på patriarkal auktoritet, utan på solid vetenskap.⁹⁶ I diskussionen angående den *demokratiska* enhetsskolan blir det påtagligt att det råder delade meningar vad detta innebär. En sida menar att det måste ske en sekularisering på den sociala nivån för att på så sätt få bort kyrkan och kristendomen från skolan. Vissa av dessa ledamöter drar detta till sin spets och hävdar att kristendomsämnet inte ska finnas med i den nya enhetskolan, just på grund av att det inte vilar på solid vetenskap. Detta går emellertid inte de kristna ledamöterna med på och följaktligen skapas en bitter debatt. Frågan angående elevers befrielse ifrån kristendomsundervisningen och morgonsamlingen kom att bli en av debattens kärnfrågor. För enligt vissa av riksdagsmännen var utformningen av kristendomsundervisning och morgonsamling bristfällig. Detta på grund av att inte samtliga elever kunde närvara och därmed ansågs undervisningen inte nå upp till de *demokratiska* målen.

⁹⁵ Hedenborg & Kvarnström 2013, s.275.

⁹⁶ Qvarsebo 2006, s.9-10, 58.

Den andra linjen som framkommer i riksdagsdebatten är de riksdagsmän som artikulerar ett samband mellan *demokrati* och *majoritet*. Ledamoten Eric Nelander är en av flera som ställer sig positiv till ett starkt kristendomsämne. Enligt honom är en demokratisk skola en skola som låter *majoriteten* bestämma och Nelander hävdar att den övervägande delen av svenska folket anser att undervisningen ska bibehålla vissa kristna element.⁹⁷ Det förefaller därför *demokratiskt* att låta vissa elever bli befriade från delar av undervisningen med anledning av *majoriteten*. I debatten angående elevers befrielse blir det tydligt hur viktigt det är för aktörerna att ta begreppet *demokrati* i besittning för att få diktera i utbildningsdiskursen.

Begreppet *objektivitet* var ett annat element som kom att utkristalliseras sig som en viktig nodalpunkt i debatten. Begreppet genomsyrar diskussionen, och alla aktörer försöker uppnå herravälde över det. Kravet på *objektivitet* är alltså ett mycket viktigt språkligt tecken, en avgörande del av diskursen, vilket kan kopplas samman med andra element som exempelvis *demokrati*. Kravet på just *objektivitet* klagörs av många debattörer genom att hänvisa till det demokratiska målet för skolan, samt det demokratiska och sekulära samhället. Detta kan sammankopplas med sekulariseringsteorin som under denna tid ansågs vara korrekt, ju mer ett samhälle moderniseras, desto mer tilltar den objektiva såväl som den subjektiva sekulariseringen, alltså att religionens inflytande över samhällets institutioner, exempelvis skolan, likväl över deras medlemmars medvetande minskar successiv.⁹⁸ Det är dock oklart utifrån debatten om ledamöterna menar en fullständig sekularisering på alla nivåer i samhället eller om det endast är tal om en sekularisering på den sociala nivån, det vill säga att kyrkans påverkan över skolan försvinner. Det är dock tydligt att det råder olika meningar hur stort inflytande och vilken ställning kristendomen och kyrkan ska inneha i den nya enhetskolan. Detta kan således kopplas till att ledamöterna har olika syn på sekulariseringen och hur det ska kopplas in i den nya enhetskolan.

En linje som flera ledamöter instämmer i är att undervisningen ska vara *objektiv*, vilket innebär att den kristna tron inte ska påtvingas. Vissa ledamöter anser dock att undervisningen ska hjälpa eleven med de rätta verktygen för att själva kunna ta ställning när de blir äldre. I och med denna artikulation förutsätts att eleven själv kommer att välja religionen och att den på så sätt inte kommer försvinna. Bland annat framkommer dessa åsikter hos Stellan Arvidsson där han betonar att kristendomsundervisningen ska ge de verktyg som kan leda fram till en personlig livsåskådning eller i alla fall livsuppfattning.⁹⁹ Även Eric Nelander

⁹⁷ AK nr 22, s.134.

⁹⁸ Andersson & Sander 2009, s.71.

⁹⁹ Motion nr 847 i ak.

vädjar till de ledamöter som är negativt inställda till den kristna tron, och han betonar att ”vi [den kristna gruppen] begär att undervisningen i varje fall inte skall motverka grundläggandet av en kristen åskådning”.¹⁰⁰ Detta citatet påvisar att det inte är tal om en fullständig sekularisering utan endast en sekularisering inom den sociala nivån. Det framkommer dock en annan linje där vissa ledamöter förespråkar en total sekularisering och de menar att objektivitetskravet kommer att leda fram till en sekularisering. Med anledning av att undervisningen inte längre ska påtvinga den kristna religion kommer därmed religiositeten att succesivt försvinna. I denna artikulation förefaller det som att *objektivitet* är nära sammankopplad med det sekulära samhället och att kravet är ett redskap för att uppnå ett sekulärt, demokratiskt och modernt samhället. Det verkar alltså som om den rådande diskursen ger aktörerna verktygen, då i form av viktiga elementen och i detta fall *objektivitet*, men att dessa sedan formas av aktörerna i enlighet med den egna agendan.

Enligt debatten tycks kravet på *objektivitet* härstamma från lagen om religionsfrihet. Sverige får som sagt formellt religionsfrihet år 1951, vilket innebär att alla trosutövare fick rätt att bruka och leva enligt sina egna religiösa traditioner.¹⁰¹ För att upprätthålla denna religionsfrihet måste även skolan utvecklas och därmed utveckla objektivitetskravet. Detta resultat bekräftar även författaren Karl-Göran Algotsson i sin avhandling, då han hävdar att olika argument framkommer i debatterna men att resonemang om religionsfrihet intar den främsta platsen. Det verkar alltså som att denna artikulation även förekommer under andra riksdagsdebatter och att det inte är en enstaka företeelse.

I riksdagsdebatten kopplas *objektivitet* samman med flera olika element för att förklara innebörden av nodalpunkten. Element som *allsidighet*, *saklighet* och *neutralitet* artikulerades på en rad olika sätt i relation till *objektivitet*. Både begreppen *allsidighet* och *saklighet* artikuleras på ett positivt vis medan *neutralitet* betonas som någonting negativt i undervisningen. Frågan är dock hur dessa begrepp fungerar i praktiken, vad är det som kännetecknar just en *saklig* undervisning och en *neutral* undervisning? Detta är något som inte framgår utifrån debatten och därför uppstår en problematik. Element förklaras inte närmare, debattörerna ansåg troligtvis att begreppen var så pass självklara att de inte behövde redovisa dem mer noggrant. Detta bekräftar det diskursteoretiska utgångsläget att striden inte förs om redan definierade principer, där det råder konsensus. Denna strid är istället en kamp om just språkliga tecken, en kamp om att få definiera elementen och deras relation till kristendom. Hegemonin handlar därför inte främst om en klart definierad idé om hur

¹⁰⁰ AK nr 22, s.132.

¹⁰¹ Andersson & Sander 2009, s.30.

kristendomsundervisningen ska utformas, utan består först och främst i den starka position som de språkliga tecknen *objektivitet*, *demokrati* och *fostran* intar, att de är nodalpunkter i diskursen.

Den tredje nodalpunkten som framkommer ur riksdagsdebatten är elementet *fostran*. Begreppet förefaller vara ett viktigt tecken som är betydelsefullt för diskursen och som följaktligen är avgörande att knyta an till. I denna diskussion är det många riksdagsmän som artikulerar en sammankoppling mellan kristendomsundervisningen och en god moral. För självklart behöver svenska samhället moraliska medborgare och dessa kan endast komma från en riklig och god kristendomsundervisning. Samhällets framtid hänger alltså på kristendomskunskapen axlar. Denna artikulation framkommer i många ledamöters uttalanden bland annat hos Eric Nelander, Carl Eric Hedin och Kristina Gunne. Det är emellertid ingen av dem som problematiserar detta samband närmare vilket även bekräftas av författaren Algotsson. Han menar att frågan om sambandet mellan religion och moral är ett ytterst kontroversiellt problem och att det rör sig om invecklade sociologiska och religionsfilosofiska frågeställningar. Därför är det mycket problematiskt att tala om detta samband, och han påpekar att de som anför dessa moralargument inte utreder vilka möjligheter religionsundervisningen har för att skapa etiskt högstående människor.¹⁰² Detta kan även sammankopplas med dagens religionsundervisning där forskare letar efter den bästa undervisningsmetoden som kan främja respekt och dialog.¹⁰³ Det är emellertid inte samma fokus på att den kristna tron ska ge kraft till ett bättre liv, men det finns fortfarande en sammankoppling mellan religion och moral, vilket framkommer i olika studier bland annat i REDCo.

Om vi dock återgår till debatten år 1962 blir det tydligt att flera riksdagsmän anser att samhället behöver det kristna budskapet både i skolan och i samhället. Denna artikulation framkommer exempelvis hos ledamoten Eric Carlsson (cp) och han menar: ”Att ta bort detta [kristendomsundervisningen] tror jag skulle göra livet mera komplicerat för många. Människor måste nog ha något att tro på, att akta och värda i tillvaron”.¹⁰⁴ Citatet kan sammankopplas med dåtidens tro på att religionen och religiositeten succesivt skulle försvinna i och med samhällets modernisering. Detta anses idag vara felaktigt och flera olika studier påvisar att sekulariseringen på den sociala nivån, till exempel att kyrkan påverkar mindre över exempelvis skolan, inte nödvändigtvis stämmer överens med en sekularisering på

¹⁰² Algotsson 1975, s.23.

¹⁰³ Weisse 2007, s.10.

¹⁰⁴ FK nr 22, s.94.

den privata nivån. Därför förefaller det alltså som om Carlsson delvis hade rätt i sitt uttalande. Människor behöver tro på något och därför bevittnar vi idag de religiösa uttryckens rekonstruering snarare än dess försvinnande. I dagens postmoderna samhälle finns det en hel uppsjö av olika typer av religion och religiositet, där de gamla traditionella religiösa formerna i mångt och mycket förlorat anhängare medan andra former skapats.¹⁰⁵ Religionen är idag aktiv men på nya och annorlunda sätt till skillnad ifrån år 1962.

Det blir påtagligt i och med riksdagsdebatten att skolan inte är neutral inför vilken livsförståelse som lärs ut.¹⁰⁶ Där den övergripande frågan för hela enhetsskolan och inte specifikt för religionsundervisningen handlar om vilken livsförståelse som skolan ska representera. Olika ledamöter betonar olika aspekter, där ibland de kristna normerna både likställs men även skiljs med de *demokratiska* normerna. Därför blir det påtagligt hur betydelsefullt det är för ledamöterna, som var och en representerar ett bestämt sätt att tala om och uppfatta den sociala världen, att låsa fast språkets betydelse på sitt eget sätt, det vill säga *objektivitet*, *demokrati* och *fostran*. Därmed vinna den diskursiva striden och få rätten att bestämma vilken livsförståelse som ska läras ut. Det är uppenbart att diskussionen angående kristendomsundervisningens utformning kan förefalla relativt klar med tydliga och allmänt omfattade begrepp. Vid en närmare undersökning visar det sig dock diskursiva förhållanden som i flera exempel är mycket komplexa. Flera av ledamöterna använder samma ord som förhållandevis ses som självklara och gripbara, men som i diskursen är formbara och mångtydiga. Det verkar alltså som om den rådande diskursen ger aktörerna verktyg, i form av viktiga element, men att dessa sedan formas av aktörerna i enlighet med den egna kalendern. Därför kan diskursen ses som både konstituerad (bestämd) och konstituerande (bestämmande) och den anger, genom ett antal viktiga begrepp fokus för diskursen, men kan i sin tur själv formas genom hur dessa element artikuleras. Resultatet blir därför den redan nämnda diskursiva striden, där riksdagsmännen är inblandade i ett slags dragkamp om de viktiga elementen. Därför är Åke Zetterbergs (s) uttalande påtagligt träffande; ” [d]et kan synas vara en strid om ord när man diskuterar hur objektiviteten skall beskrivas”.¹⁰⁷ Av denna anledning förefaller det som om språket i sig själv och inte de klara idéerna, blir debattens fokus.

¹⁰⁵ Andersson och Sander 2009, s.119.

¹⁰⁶ Osbeck 2006, s.9.

¹⁰⁷ AK nr 23, s.21.

4. Konsekvenser för läraryrket

Det finns många aspekter utav denna studie som kan sammankopplas med dagens skola och kan berika dagens verksamma lärare. Det är positivt med en breddad förståelse för de diskursiva processer som format skolans religionsämne och hur relationen till det övriga samhället formerats.

Som tidigare nämnts kom Lgr62 innebära en viktig brytpunkt för religionsämnet på grund av kravet på objektivitet. I läroplanen slogs det fast att den nya enhetsskolan och specifikt religionsundervisningen inte längre skulle ta ställning för någon åskådning, samt redovisa olika ståndpunkter och uppfattningar. Till följd av dessa nya element i kristendomskunskapen kom ämnets karaktär att förändras och genom tiderna utvecklas. Idag anses objektivitetskravet vara en självklarhet i religionsundervisningen, det är emellertid viktigt att betona att det ständigt råder en diskursiv kamp om religionsämnet, som utan tvivel är ett ämne i förändring. Detta blev ännu en gång tydligt inför införandet av Lgr11 då frågan angående religionsämnet än en gång kom att leda till intensiv debatt. Den svenska regeringen, med Jan Björklund i spetsen, slog fast att kristendomen skulle bibehålla sin särställning, och gick därmed emot skolverkets förslag som ville jämställa samtliga världsreligioner. Detta beslut kom att resultera i en vittgående debatt. Regeringen motiverade kristendomens särställning genom att betona dess väsentliga del av det västerländska kulturarvet och följaktligen en betydelsefull nyckel i förståelsen av Sveriges historia och utveckling. Således slogs det fast i kursplanen för religionskunskap, att ”undervisningen ska även ge kunskap om och förståelse för hur kristna traditioner har påverkat det svenska samhället och dess värderingar”. Det framkommer även att undervisningen ”ska allsidigt belysa vilken roll religioner kan spela i samhället, både i fredssträvanden och konflikter, för att främja social sammanhållning och som orsak till segregation”.¹⁰⁸

Regeringen sammankopplar alltså religionsämnet med olika språkliga tecken bland annat tolerans, respekt och dialog. Det blir därför tydligt som tidigare nämnts att det ständigt råder en diskursiv strid om ämnet. De olika aktörerna försöker fylla religionsämnet med en specifik innebörd och i dagens utbildningsdebatt handlar det om att få herravälde över andra språkliga begrepp exempelvis tolerans, respekt och dialog. Diskursen har därmed otvetydiga kopplingar till de faktiska politiska besluten som rör skolan. Detta innebär också att skolan i sig blir underställd diskursen, att de diskursiva konstruktionerna inverkar på lärarnas arbete på ett direkt sätt. Religionsämnet är som sagt ett ämne i förändring och således måste vi som lärare

¹⁰⁸ Lgr11, s.186.

förstå och anpassa oss till dessa utvecklingar. Vi måste likväl tillåta oss själva att vara kritiska till de styrdokument som starkt präglar vårt arbete, med anledning av att de inte är obestridda utan är ett resultat av en omstridd debatt. Styrdokumenterna är delar av diskursiva konstruktioner, vilket innebär att de i många stycken är stabila och dessutom möjligt självmotsägande.

5. Käll- och litteraturförteckning

Källor för undersökningen – Riksdagsmaterial

Motioner

Första Kammaren 1962 - 582, 593, 717, 718 och 720

Andra Kammaren 1962 - 702, 717, 733, 847, 851, 856 och 858

Propositioner

1962 nr 54

1962 nr 136

Riksdagens protokoll

Första Kammaren 1962: 22; 23 och 25.

Andra Kammaren 1962: 22; 23 och 26

Övriga källor (tryckta)

Algotsson, Karl-Göran (1975). *Från katekestvång till religionsfrihet: debatten om religionsundervisningen i skolan under 1900-talet*. Diss. Uppsala : Univ.

Andersson, Daniel & Sander, Åke (red.) (2009). *Det mångreligiösa Sverige: ett landskap i förändring*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Beckford, James A. & Demerath III N. J. "Introduction" i: Beckford, James A. & Demerath, N. J. (red.) (2007). *The SAGE handbook of the sociology of religion*. 1. ed. London: SAGE, s.1-17.

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.), *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, 3., [utök.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012

Demerath III N.J. "Secularization and Sacralization Deconstructed and Reconstructed" i: Beckford, James A. & Demerath, N. J. (red.) (2007). *The SAGE handbook of the sociology of religion*. 1. ed. London: SAGE, s.57-81.

Hartman, Sven G. "Hur religionsämnet formades" i: Almén, Edgar (1994). *Att undervisa om religion, livsfrågor och etik i skolan: texter för lärarutbildning och lärarfortbildning*.

Linköping: Linköpings univ., Lärarutbildningen, s.212-250.

Hedenborg, Susanna & Kvarnström, Lars (red.) (2013). *Det svenska samhället 1720-2010: böndernas och arbetarnas tid*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur

Miedema, Siebren, "Context, Debates and Perspectives of Religion in Education in Europe" i: Jackson, Robert (red.), *Religion and education in Europe: developments, contexts and debates*, Waxmann, Münster, 2007, s.267-285.

Qvarsebo, Jonas (2006). *Skolbarnets fostran: enhetsskolan, agan och politiken om barnet 1946-1962*. Diss. Linköping : Linköpings universitet, 2006

von Brömssen, Kerstin "Elevens möten med religion i gymnasieskolan" i: Lövheim, Mia, Lövheim, Mia & Bromander, Jonas, *Religion som resurs: existentiella frågor och värderingar i unga svenskars liv*, Artos, Skellefteå, 2012, s.131-157.

Weisse, Wolfram "The European Research Projekt on Religion and Education "REDCo". An introduction" i: Jackson, Robert (red.), *Religion and education in Europe: developments, contexts and debates*, Waxmann, Münster, 2007, s.9-27.

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise, *Diskursanalys som teori och metod*, Studentlitteratur, Lund, 2000

Osbeck, Christina, Kränkningens livsförståelse: en religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan, Religionsvetenskap, Karlstads universitet, Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2006, Karlstad, 2006

Övriga källor (elektroniska):

Skolverket (2011) Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Hämtad 5 maj 2013 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

Vetenskapliga rådet: Hämtad 20 april 2013 från: http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf

