

## Södertörn University

This is a published version of a paper published in

Arvidsson, Stefan & Svensson, Jonas (red.) (2010). *Människor och makter 2.0 : En introduktion till religionsvetenskap*. Halmstad: Högskolan i Halmstad

Available: <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:385530/FULLTEXT01>

Citation for the published paper:

Berglund, Jenny (2010). Religionsdidaktik. *Människor och Makter, 2.0 : en introduktion till religionsvetenskap*. s. 50-55

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-13763>



<http://sh.diva-portal.org>



# Religionsdidaktik

Tänk dig att du är religionskunskapslärare och ska planera det kommande årets religionskunskapsundervisning i årskurs 9. I klassen finns elever med olika bakgrund och erfarenhet av religion. Några är aktiva i lokala församlingar, andra har framförallt stött på religionernas värld på TV och är helt utan egen erfarenhet av religionsutövande. Några beskriver sig själva som religiösa, andra som sökande och vissa som ateister. De flesta av eleverna firar dock religiösa högtider i enlighet med någon religiös tradition, även om de inte betecknar sig själva som religiösa. Din uppgift som lärare är enligt såväl läroplan som kursplan att få eleverna att visa respekt och förståelse för varandras olikheter, en uppgift som konkretiseras i klassrummet. Det finns också ett antal nationellt framtagna mål för ämnen med anknytning till religion och etik som eleverna enligt kursplanen ska nå samt mål som du och dina kollegor har skrivit fram i skolans lokala kursplan. Frågan är nu hur du ska planera:

*Vad* ska undervisningen innehålla?

*Varför* just detta? Vilka bevekelsegrunder finns för det urval du gör?

*Hur* kan innehållet i din undervisning anpassas till just din nia för att de ska nå målen?

”Att undervisa är att välja” är en devis som åskådliggörs av ovanstående planeringsuppgift.<sup>1</sup> Uppgiften tydliggör också vilka perspektiv som är viktiga inom religionsdidaktiken. De didaktiska frågorna vad, varför och hur kan nämligen ses som centrala för religionsdidaktiken även om dessa frågor naturligtvis kan studeras, diskuteras och beskrivas på betydligt fler sätt än ovan.

Religionsdidaktiken växte i Sverige fram under 1970-talet i nära relation till skolämnet religionskunskap som 1969 ersatte kristendomsämnet.<sup>2</sup> Disciplinen kom att utgöra ett alternativ till den mer

normativt teologiskt dominerade religionspedagogiken som snarare var relaterad till kristendomsämnet och Svenska kyrkan. Ibland används begreppet religionsdidaktik även i konfessionella sammanhang som till exempel konfirmationsundervisning. I det här kapitlet är det dock dess skolrelaterade betydelse jag väljer att lyfta fram.

Inom religionsdidaktiken studeras således religion och livsåskådning i sammanhang som rör undervisning och lärande. Ämnet beskrivs ofta som praxisnära eftersom det tar sin utgångspunkt i den praktiskt pedagogiska verksamheten.<sup>3</sup> Den kunskap som genereras inom religionsdidaktiken är av intresse för både forskarsamhället och praktikerna och ingår idag i flera pedagogiska yrkesutbildningar.

## Religionskunskap och religionsvetenskap

En betydelsefull fråga för religionsdidaktiken är hur skillnaden mellan religionskunskap och religionsvetenskap kan förstås. Religionskunskap, som är ett obligatoriskt ämne i svenska skolor, styrs av läroplaner och kursplaner som inte bara anger att elever ska lära sig vissa ”fakta” om religion, utan också att de som i alla andra ämnen ska fostras till goda samhällsmedborgare. Denna fostran antas bland annat kunna ske genom att skolan ”gestaltar och förmedlar” vissa grundläggande värden, vilka i läroplanerna anges vara människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta.<sup>4</sup>

I kursplanerna för religionskunskap anges därutöver att syftet med ämnet är att öka elevernas etiska medvetenhet, bidra till tolerans och förebygga främlingsfientlighet genom att eleverna lär sig förståelse för olika kulturer och religioner. Den religionsvetenskapliga forskningen syftar till att förstå och förklara religion och religiösa fenomen

i historia och nutid. Universitet och högskolor har till uppgift att förmedla detta till sina studenter. Huruvida de som forskar och studerar religionsvetenskap blir toleranta av detta eller ej hör inte till den vetenskapliga uppgiften, även om många av dem som ägnar sig åt disciplinen tror och hoppas att så sker.

Skolämnet religionskunskap kan därmed aldrig enbart ses som en förenklad variant av religionsvetenskapen. Skillnaden synliggör åter de centrala frågorna för religionsdidaktiken: vad av det religionsvetenskapliga stoffet ska lärare som arbetar inom svensk grund- och gymnasieskola förmedla till eleverna för att exempelvis motverka främlingsfientlighet? Vad ska de förmedla för att bidra till förståelse för ”andra”? Hur ska lärarna göra detta? Stundtals har dessa formuleringar inneburit att lärare har valt att undervisa enbart om det som anses ”positivt” och som flertalet medborgare i det svenska samhället håller med om hos olika religiösa traditioner. Ett sådant urval riskerar dock lätt att visa romantiserade eller enbart liberaliserade versioner av religiösa traditioner. Eftersom de flesta lärare är smärtsamt medvetna om att både religioner och andra livsåskådningar har använts och används för att förtrycka människor måste ett sådant urval ses som problematiskt då skolans uppdrag också är att fostra elever till kritiskt tänkande samhällsmedborgare.<sup>5</sup> På liknande sätt blir ett urval som framförallt betonar religioners förtryckande strukturer problematiskt eftersom religion i många sammanhang har använts och används i kampen mot förtryck.

Medvetenhet om betydelsen av genomtänkta undervisningsval är därför en central del av den religionsdidaktik som undervisas inom lärarutbildningar. I de flesta fall innebär detta att lärarstudenter i samråd med lärare diskuterar, kritiskt granskar men också värderar metoder och teorier i förhållande till rådande styrdokument. Det innebär att religionsdidaktiken innehåller normativa inslag eftersom lärare behöver kunna avgöra vad som är lämpliga urvalskriterier och undervisningsformer för skolans religionskunskapsämne. I dagens Sverige, 2010, innebär detta att religionsdidaktiken inkluderar frågor som rör vilka former av religionsundervisning som lämpar sig för det mångkulturella och mångreligiösa samhälle som vi lever i.<sup>6</sup>

## Internationell belysning

Eftersom det svenska skolämnet religionskunskap är icke-konfessionellt är den svenska religionsdidaktiken också präglad av detta faktum. Detta skiljer sig markant från de flesta europeiska länder där konfessionell religionsundervisning är en del av såväl statliga som privata skolors undervisning. Religionskunskapsämnet i Sverige ska inte fostra eleverna in i en specifik religiös tradition utan istället ska eleverna lära om religion och religioner på ett så neutralt sätt som möjligt. Möjligheten att lära från olika religioner diskuteras också. Tanken är då att det finns aspekter i olika religioner som kan berika elevers egen livsåskådning oavsett om den är kopplad till en specifik religion eller inte.<sup>7</sup>

Enligt utbildningsforskaren Peter Schreiner går det att urskilja två former av religionsundervisning i Europa: religionskunskapsundervisning (religious studies approach) och församlingsbunden och därmed oftast konfessionell religionsundervisning (denominational approach).<sup>8</sup> Skillnaden ligger i vem som har ansvaret för utbildningen i skolan, om det är staten eller ett religiöst samfund som ansvarar för undervisningen. I de länder som har religionskunskapsundervisning vill staten visa sin neutralitet i förhållande till olika religioner genom att inte förespråka den ena religionen framför den andra. När religionsundervisningen är församlingsbunden betyder det inte nödvändigtvis att den sköts av majoritetskulturen eller en statskyrka. Snarare framhäver stater även i dessa fall sin neutralitet genom att överlämna religionsundervisningen i församlingars försorg. I båda fallen hänvisas till Europakonventionen som framhåller föräldrars rätt att välja filosofisk och religiös fostran för sina barn.

De stater som liksom Sverige erbjuder religionskunskapsundervisning påtalar ofta att föräldrar har rätt att välja filosofisk och religiös fostran för sina barn utanför skolan, medan de som har församlingsbunden religionsundervisning antingen erbjuder religionsundervisning utifrån den religion som dominerar i samhället eller utifrån olika minoriteters församlingar. Till exempel i Finland har föräldrar möjlighet att välja mellan olika former av religionsundervisning beroende på vilken församling man tillhör (ortodox kristendom, luthersk kristendom, katolsk kristendom, judendom, islam, buddhism, hinduism med flera). Där finns också möjlighet att välja ett sekulärt livsåskådningsalternativ. Värt att notera är att i alla europeiska länder utom Sverige (och sedan 2008 även Norge) har föräldrar också

rätt att låta sina barn avstå från religionsundervisning i skolan, detta oavsett om den är statlig, konfessionell eller församlingsbunden. Ytterligare en variant är de länder där det inte finns något separat ämne för religionsundervisning i skolan (till exempel Frankrike). I dessa länder får eleverna istället viss kunskap om de religiösa kulturarven inom till exempel historieämnet.

En central fråga som har aktualiserats av den internationella kontexten är den skol- och kulturpolitiska frågan om varför ämnet bör finnas i sin obligatoriska och icke-konfessionella form i Sverige. I ett internationellt sammanhang är den svenska icke-konfessionella varianten av religionskunskap ovanlig, och dess förekomst har bidragit till en livlig diskussion i flera europeiska sammanhang när undervisning för ett mångkulturellt samhälle diskuterats.<sup>9</sup>

### Religionsdidaktisk forskning i Sverige

Den religionsdidaktiska forskningen handlar ofta om att utifrån olika teorier beskriva, förstå och förklara de läro- och undervisningsprocesser som studeras. En studie som rör lärandets villkor och förutsättningar och som har haft stor betydelse för religionskunskapsämnets utformning är Sven Hartmans numera klassiska undersökning om barns tankar om livet. Studien visade vad barn tänker på och att barn redan i unga år är intresserade av och har funderingar kring s.k. livsfrågor, framförallt rörande sociala relationer.<sup>10</sup> Studien bidrog till utvecklingen av den så kallade livsfrågepedagogiken. Livsfrågepedagogiken innebär kortfattat att religioner, men även icke-religiösa livsåskådningar, studeras utifrån frågor om vad som är viktigt i livet och som ofta framställs som allmänmänskliga. Genom att fokusera livsfrågor som eleverna är intresserade av och studera på vilket sätt dessa frågor besvaras i olika religioner men även icke-religiösa livsåskådningar är förhoppningen att öka toleransen för ”andra” samt bidra till ett ökat intresse för själva religionskunskapsämnet.<sup>11</sup>

Den religionsdidaktiska forskningen kan inte sägas ha några egna metoder eller teorier. De metoder och teorier som används inom andra religions- och utbildningsvetenskapliga studier används även inom religionsdidaktik. Ett exempel på forskning som rör undervisningens förutsättningar och villkor utgör Kerstin von Brömssens undersökning om elevers tal om religion utanför religionskunskapsklassrummet. Hon har intervjuat ungdom-

mar i en mångkulturell högstadieskola. Deras svar analyserar hon sedan utifrån postkoloniala teori-bildningar. Hon visar bland annat att elever med en annan bakgrund än etnisk svensk menar att deras erfarenheter och kunskaper om språk, kultur och religion inte tas till vara i undervisningen. Den kunskap som dessa ungdomar har av att leva i olika kulturer i hem och skola efterfrågades inte. von Brömssen menar på basis av sin undersökning att trots den mångkulturella skolpraktiken råder en svensk hegemoni i många klassrum.<sup>12</sup>

Ofta anläggs ett kritiskt perspektiv inom den religionsdidaktiska forskningen. Detta kan till exempel innebära att forskaren har för avsikt att visa i vilken mån olika undervisnings- eller lärandeformer stämmer överens med en uttalad målsättning. Ett exempel på detta är Kjell Härenstams läromedelsforskning som visar att islam i svenska läromedel under flera decennier har beskrivits utifrån andra utgångspunkter än kristendomen. Det urval av beskrivningar av islam som har förekommit (och förekommer) i vissa läroböcker är enligt hans studie gjort utifrån djupt förenklade och negativa utgångspunkter. Historiska och samtida företeelser som presenteras i kapitlena om islam kan snarast uppfattas som dåliga eller exotiska till skillnad från de positiva premisser som används när kristendomen beskrivs.<sup>13</sup> Detta måste anses som problematiskt eftersom de svenska läroplanerna uttrycker att all undervisning ska vara icke-konfessionell, det vill säga inte utgå från eller prioritera en specifik religions tradition. Att ”bidra till tolerans och förståelse” vilket är en av religionskunskapens syften i skolan blir därmed svårare att uppnå.

För att konkretisera sitt resonemang har Härenstam själv skrivit en text som han menar beskriver kristendomen på motsvarande sätt som islam ofta beskrivs i religionskunskapsböcker:

Kristendomen grundades av juden Jesus, som tagit djupa intryck av de messianska förväntningarna i senjudendomen. Dess heliga skrift är Bibeln, som bl.a. lär att de orättfärdiga kommer till helvetet. Den kristna religionen har utbrejts med hjälp av korståg och i samband med att europeiska länder koloniserat och förtryckt folk i Afrika och Asien. Den kristne tror på en gud och att Jesus är hans son. Den kristne bör gå i kyrkan varje söndag. Förföljelser mot oliktankande har ofta förekommit i den kristna kyrkans historia. I Nordirland är det idag krig mellan medlemmar i olika kristna kyrkor.<sup>14</sup>

Med texten vill han åskådliggöra ett urval som inte är felaktigt men som är gjort utifrån negativa premisser. I en senare studie av islamkapitel i gymnasieläroböcker visar Jonas Otterbeck att urvalet fortfarande är problematiskt på liknande sätt som i Härenstams tidigare studie. Många skolböcker som han har granskat innehåller direkta sakfel och i flertalet är presentationen av islam snarare en presentation av islamism, det vill säga en politisk tolkning av islam. Andra former av islam negligeras eller ges mycket lite utrymme.<sup>15</sup>

### Relation till konfessionell undervisning

Ovan angivna exempel kommer från studier som på ett eller annat sätt har att göra med undervisningsprocesser där elever framförallt lär sig om religion och livsåskådning i icke-konfessionella sammanhang. Konfessionella undervisningssammanhang, det vill säga när elever fostras in i olika religiösa traditioner, kan dock också utgöra objekt för den religionsdidaktiska forskningen. Det är av vikt att komma ihåg att en stor del av den under-

visning och de lärande processer som rör religion trots allt *inte* sker inom ramen för det obligatoriska skolväsendet utan i kyrkor, moskéer, tempel och föreningar samt i människors hem.

I dessa konfessionella sammanhang menar jag dock att det inte är forskarens uppgift att föreslå hur människor ska undervisas eller läras in i en viss religiös tradition. Forskarens uppgift är istället att beskriva och försöka förstå och förklara det sammanhang som studeras utifrån vald teoribildning. När forskningen sedan presenteras och publiceras är det däremot möjligt för de individer som studerats, deras utbildningsinstitutioner eller församlingar att värdera och använda resultaten till att på något sätt förändra den undervisning som avses.

### IRU på muslimska friskolor

I min egen forskning är det just en form av konfessionell religionsundervisning som jag har studerat, mer bestämt islamisk religionsundervisning (IRU).<sup>16</sup> IRU är ett exempel på konfessionell undervisning som bedrivs som profilämne på religiösa friskolor. I Sverige är dessa skolor, som andra



Hur man går islamiskt över gatan.

friskolor, finansierade av staten under förutsättning att skolorna följer de lagar och regler som gäller för det obligatoriska skolväsendet. Eftersom de nationella kursplanerna anger att undervisningen i skolan ska vara icke-konfessionell innebär det att övrig undervisning, som förutsetts vara kursplanestyrd, inte utgår från religiösa premisser. För IRU finns däremot ingen nationell kursplan utan varje skola formulerar en lokal kursplan för profillämnat. Det religionsdidaktiska perspektivet har för min forskning inneburit att det är innehållet i IRU som stått i fokus.

Några av de forskningsfrågor som jag har ställt har varit: Vad undervisar lärarna om? Hur gör de? Vilka undervisningsval gör lärarna när de bara har en eller två timmar i veckan för IRU per klass? Varför väljer de att undervisa om islam som de gör? Studien visar bland annat att lärarna själva ofta motiverar sina undervisningsval utifrån vad de anser att eleverna behöver för kunskap för att leva som goda muslimer i det svenska samhället. Även om det fanns gemensamma inslag i undervisningen på de tre skolor där jag följde islamundervisningen var det också mycket som skiljde dem åt. Vad lärarna ansåg vara viktigt att kunna i det svenska samhället kunde till exempel utgöras av skilda teman så som ”vägetik”, det vill säga hur en god muslim uppför sig i trafiken, berättelser om olika händelser i profeters liv som förebilder för uppträdande eller var och när det passar att recitera specifika verser ur Koranen.

Ett sätt att förstå de skillnader som framkom i de olika skolorna är utifrån det faktum att lärarna tillhör olika tolkningstraditioner av islam. Detta påverkar inte bara vad de prioriterar att undervisa om från sin religiösa tradition utan även hur de ser på elevernas situation och behov i samhället. Syftet med studien var att försöka förstå och förklara hur IRU formuleras i ett svenskt skolsammanhang. På vilket sätt denna undervisning skulle kunna eller borde förändras har jag naturligtvis idéer om, men lämnar i avhandlingen den frågan till mina informanter, andra IRU-lärare, IRU-läraryr utbildningar och de instanser i samhället som styr skolans lagar och regler. Däremot dristar jag mig till att hävda att en religionsdidaktisk studie av detta slag inte bara är av intresse för dem som på ett eller annat sätt är involverade i IRU. Den undervisning som framträder i studien utgör nämligen också exempel på hur islam formuleras i Sverige, vad som anses som viktigt, vad som är svårt och vad som tas som själv-

klart. Eftersom det till syvende och sist är läraren som bestämmer vad hon (eller i andra fall han) säger i klassrummen visar också studien vad lärarna, i det här fallet tre svenska muslimska kvinnor, anser är tillräckligt viktigt inom sin religiösa tradition för att förmedlas till nästa generation svenska muslimer. Detta är kunskap som kan anses vara av intresse också för lärare som ska undervisa om islam utifrån de icke-konfessionella kursplanerna eftersom dessa framhåller att undervisningen i religionskunskap ska ge eleverna såväl inifrån- som utifrånperspektiv.

Frågor relaterade till undervisning, lärande och urvalsproblematik i förhållande till religion och livsåskådning kan ses som centralt för den religionsdidaktiska forskningen. Dessa frågor kan som ovanstående exempel visar studeras inom ramen för en mängd olika sammanhang. Forskningsresultaten bidrar med kunskap och förståelse som är av betydelse för såväl undervisning i olika sammanhang som politiska beslut och synen på religiösa förändringsprocesser i samhället.

## Noter

<sup>1</sup> Se till exempel Westerberg & Linnér 2009.

<sup>2</sup> Hartman 2000a.

<sup>3</sup> Osbeck 2006.

<sup>4</sup> Skolverket 1994.

<sup>5</sup> Se t. ex. Wright 2004 som diskuterar romantiserings- och liberaliseringstendenser i skolans religionsundervisning.

<sup>6</sup> Lärare som undervisar religionsvetenskap vid universitet och högskolor diskuterar, kritiskt granskar och värde- rar de metoder och teorier som de för fram, skillnaden är dock att de inte har en fostrande roll på motsvarande sätt som i den obligatoriska skolans värld.

<sup>7</sup> Härenstam 2000: kap 7, se även Grimmitt 1987 och Jackson 1997.

<sup>8</sup> Schreiner 2002.

<sup>9</sup> Se t. ex. Alberts 2006 eller Jackson 2007.

<sup>10</sup> Hartman 2007.

<sup>11</sup> Hartman 2000b.

<sup>12</sup> von Brömssen 2003.

<sup>13</sup> Härenstam 1993.

<sup>14</sup> Härenstam 1993: 117.

<sup>15</sup> Otterbeck 2005.

<sup>16</sup> Berglund 2010.

## Referenser och litteraturtips

- Alberts, Wanda. 2006. *Integrative religious education in Europe. A study-of-religions approach*. Maburg, Philipps-Universität Maburg.
- Berglund, Jenny. 2010. *Teaching Islam. Islamic religious education at Muslim schools in Sweden*. Münster, Waxmann.
- von Brömssen, Kerstin. 2003. *Tolkningar, förhandlingar och*

- tystnader. Göteborg. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Grimmitt, Michael. 1987. *Religious education and human development*. Essex. McCrimmons.
- . 2000. *Pedagogies of religious education*. Essex. McCrimmons.
- Hartman, Sven. 2000a. ”Hur religionsämnet formades”. I Almén, Edgar, Ragnar Furenhed, Sven G. Hartman och Björn Skogar (red.) *Livstolkning och värdegrund*. Linköping. Linköpings Universitet.
- . 2000b. ”Livstolkning hos barn och unga”. I Almén, Edgar, Ragnar Furenhed, Sven G. Hartman och Björn Skogar (red.) *Livstolkning och värdegrund*. Linköping. Linköpings Universitet.
- Hartman, Sven. 2007. *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Härenstam, Kjell. 1993. *Skolboks-islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Göteborg. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- . 2000. *Kan du höra vindhästen? Religionsdidaktik – om konsten att välja kunskap*. Lund. Studentlitteratur.
- Jackson, Robert. 1997. *Religious education. An interpretative approach*. London. Hodder and Stoughton.
- . 2004. *Rethinking religious education and plurality*. London. RoutledgeFalmer.
- . 2007. *Religion and education in Europe. Developments, contexts and debates*. Münster. Waxmann.
- Nesbitt, Eleanor M. 2004. *Intercultural education. Ethnographic and religious approaches*. Brighton. Sussex Academic.
- Osbeck, Christina. 2006. *Kränkningens livsförståelse. En religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*. Karlstad. Religionsvetenskap, Karlstads universitet.
- Otterbeck, Jonas. 2005. ”What is a reasonable demand? Islam in Swedish Textbooks”. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, vol. 31.
- Schreiner, Peter 2001. ”Religious Education in the European Context”. I Broadbent, Lynne och Alan Brown (red.) *Issues in religious education*. London. Routledge Falmer.
- Skogar, Björn. 2000. ”Religionsdidaktikens kärnproblem”. I Linnarud, Moira (red.) *På spaning efter ämnets kärna. Didaktiska tankar kring några skolämnen*. Karlstad. Ämnesdidaktiska forskargruppen.
- . 2005. *Bildning och religion. En lärarutbildares perspektiv*. Stockholm. Högskoleverket.
- Skolverket. 1994. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidsbarnet, Lpo94*. Skolverket. Stockholm.
- Westerberg, Boel och Bengt Linnér. 2009. *Att undervisa är att välja. Mångkulturalitet, innehåll och meningsskapande*. Lund. Studentlitteratur.
- Wright, Andrew. 2004. *Religion, education, and post-modernity*. London. Routledge Falmer.

---

Jenny Berglund  
Södertörns högskola

---