

Södertörns högskola | Institutionen för livsvetenskaper
Kandidatuppsats 15 hp | Utbildningsvetenskap | Hötterminen 2012

Att undervisa elever med en religiös tro

– En intervjustudie med gymnasielärare i den sekulära och mångkulturella skolan

Av: Elaine Kriisa
Handledare: Elin Gardeström

Abstract

The Swedish state and educational system are secular, so to say they do not depend on the former protestant state church anymore. Many people in Sweden are also secular. Even so, in school teachers meet students with a religious faith. The purpose of this study is to examine how teachers without a religious belonging experience the encounter with religious students. The method used was semistructured interviews with five teachers in a upper secondary school in a multicultural suburb of Stockholm. In this school, most students have a religious faith and the majority are Muslims or Christians. The prevalent discourses about religion and secularism in Sweden today are found through the teachers speech about the teachers and the students living in two different worlds. The dichotomy is more clearly expressed by the less religious teachers. The meaning of the double assignment of the curriculum is interpreted differently by the different teachers and the teachers have experienced conflicts of values regarding the following subjects: freedom of speech, sexuality (including homosexuality and gender equality), antisemitism and intolerance. The teachers use discussions and debates to handle the conflicts. In their statements, the teachers place the conflicts of value in a public sphere, not in an individual, which means they do not hesitate to act against unscientific approaches and/or antidemocratic views. Thus, the conflicts of values can be used as tools to foster democracy, tolerance and human rights. The teachers believe that they have the assignment to change the students religiously anchored values, but not to influence them to become secular.

Keywords: secular educational system, religious faith, secularism and religion, conflicts of values, democracy

Innehåll

Inledning	3
Syfte och frågeställningar	4
Definitioner av begrepp	5
Disposition	5
Bakgrund	6
Sekulariseringen av den svenska skolan	6
Skolans uppdrag idag	8
Motsägelser och tolkningsutrymmen i läroplanen Gy11	9
Tidigare forskning och teoretiska perspektiv	11
Att vara lärare i den mångkulturella skolan	11
De motstående diskurserna sekularism och religion	14
Individualisering och privatisering av religionen	18
Uppsatsens analytiska perspektiv	19
Metod och urval	21
Urval av skola	21
Urval av lärare	22
Genomförandet av intervjuerna och presentation av lärarna	23
Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	25
Resultat av undersökningen	27
Upplevelsen av att undervisa elever med en religiös tro	27
Positiva aspekter av elevernas religiösa tro	29
Negativa aspekter av elevernas religiösa tro	30
Innebörden av uppdragen att fostra och att förmedla kunskap	31
Upplevda värdekonflikter mellan skolans uppdrag och elevernas religiösa tro	33
Ämnen eller teman som anses särskilt viktiga eller som undviks	36
Skillnader mellan lärarnas undervisningsämnen	38
Skillnader mellan elevernas religioner	39
Sammanfattning av resultaten	40
Diskussion och avslutande reflektioner	42
Sekularism och religion i skolan	42
Religion i det privata och det offentliga	43
Vetenskap och religion. Om uppdraget att förmedla kunskap	44
Demokrati och religion. Om uppdraget att fostra goda samhällsmedborgare	44
Lärarens fostran kontra föräldrarnas fostran	45
Referenser	47
Bilaga 1: Intervjufrågor	49

Inledning

Det religiösa landskapet har under de senaste decennierna förändrats i Sverige. I takt med att den traditionella religionen (d v s den protestantiska kristendomen) har förlorat sin dragningskraft och sitt inflytande över samhällets institutioner har en sekulär tro på vetenskapen vuxit fram. Denna utveckling har betraktats som ett intellektuellt framsteg och även skolan har påverkats av denna process.¹ Kyrkans inflytande över skolan minskade drastiskt under första halvan av 1900-talet och sedan 1960-talet är den konfessionella kristendomsundervisningen ersatt med en objektivt inriktad religionskunskapsundervisning. I dagens skola finns lärare och elever som kommer ur familjer där religiös tro inte har någon betydelse eller till och med ses som något negativt. Enligt en nyligen genomförd undersökning bland svenska ungdomar i åldern 16-24 år svarar knappt 13 procent att de har växt upp i ett religiöst hem och mindre än var tionde är engagerad i någon religiös organisation på sin fritid minst en gång i månaden.²

Den rådande diskursen om religion i Sverige idag beskriver fenomenet som omodernt, irrationellt och ovetenskapligt. Samtidigt finns många individer med en stark religiös identitet i vårt land. Den organiserade religionen hör inte till historien. Svenska kyrkan har trots ett ökat medlemsutträde fortfarande gudstjänster där troende deltar, frikyrkorna har tusentals medlemmar, de judiska församlingarna lever och verkar sedan hundratals år tillbaka och under de senaste decennierna har många människor med en annan religiös identitet än den protestantiska skandinaviska flyttat eller flytt till Sverige.

Enligt läroplanen vilar skolans uppdrag på två ben, dels ska vi lärare förmedla kunskap och dels ska vi fostra eleverna till goda samhällsmedborgare.³ För att kunna genomföra detta uppdrag måste vi tolka styrdokumentet vilket skapar utrymme för olika lösningar hos olika lärare, exempelvis är skrivningarna om att undervisningen ska ske ”[i] överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism” mångbottnad och oklar.⁴ Tidigare forskning visar dessutom att lärare upplever att värdekonflikter kan uppstå mellan elevers religiösa bakgrund och skolans styrdokument, exempelvis i frågor om homosexualitet och jämställdhet.⁵

Detta examensarbete är för mig det sista jag gör på det kompletterande lärarprogrammet. Efter många års studier är jag snart färdig högstadies- och gymnasielärare i samhällskunskap och religion, redo att ge mig ut i skolorna. Med tanke på mitt intresse för religion tror jag att det skulle vara

¹ de Vries (red.) 2012.

² Lövheim & Bromander 2012.

³ Jarl & Rönnerberg 2010:86-87

⁴ Skolverket 2011:5

⁵ Se exempelvis Sjögren 2011.

givande att undervisa i en skola där många elever har en religiös tro, men jag har också förstått att elevers religiositet inte bara är positivt utan kan leda till uttryck och värderingar som krockar med skolans värdegrund och vetenskapliga uppdrag. Detta blev jag varse i ett tidigare uppsatsarbete som handlade om en mångkulturell gymnasieskola där de flesta eleverna har en religiös tro. Då var det elever med kreationistiska tankar som fick komma till tals.⁶ I denna studie undersöks hur lärare på samma skola reflekterar kring sitt uppdrag med tanke på att de flesta elever har en religiös tro.

Syfte och frågeställningar

Mitt syfte är att undersöka *hur lärare utan religiös tillhörighet upplever mötet med religiöst troende elever*. Studien utgår från att skolan är sekulärt präglad och att lärare har två uppdrag, dels att förmedla kunskap och dels att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare. Frågeställningarna är följande:

1. Vad anser lärarna vara positivt respektive negativt med elevernas religiösa tro?
2. Vad innebär skolans fostrans- och kunskapsuppdrag för lärarna och vilka värdekonflikter har de upplevt?
3. Hur utformar lärarna sin undervisning med tanke på att eleverna har en religiös tro?
4. Hur avspeglas de i Sverige allmänt rådande diskurserna kring religion och sekularism i lärarnas utsagor?
5. Hur avspeglas synen på religionen som privat respektive offentlig i lärarnas utsagor?
6. I vilken utsträckning anser lärarna att de har i uppdrag att försöka ändra på elevernas religiöst förankrade värderingar?

Jag hävdar att svaren på mina problemformuleringar kan få oss att ytterligare förstå hur lärarens uppdrag kan utformas i en situation då elevers religiositet leder till krockar med skolans uppdrag.

Som det har beskrivits i inledningen har skolan och dess styrdokument en sekulär prägel. Det leder till att det inte bara är lärarnas egen livsåskådning som utlöser de eventuella problemsituationer som uppstår mellan skolans uppdrag och elevernas religiösa tro. De delar av läroplanen Gy11 som behandlar skolans uppdrag och värdegrund kommer därför att vara bakgrundsmaterial i uppsaten, men fokus i undersökningen ligger på lärarnas upplevelser av den speciella undervisningssituation de befinner sig i.

I den svenska skolan finns en mängd olika kulturer representerade och vår bakgrund påverkar hur vi tänker och vad vi tycker, elever som lärare. Att dra en gräns mellan vilka uttryck som bottnar i en religion och vilka som härstammar ur en kultur är svårt, för att inte säga omöjligt. Hur kan vi då

⁶ Kriisa 2010.

veta att de värdekonflikter som uppstår i skolan verkligen botten i elevernas religion? Mitt svar är att det kan vi inte. Men de lärare som uttalar sig i denna studie gör tolkningar kring vilka ageranden och uttryck som härstammar ur elevernas religiösa tro och det är dessa tolkningar denna uppsats utgår ifrån.

Definitioner av begrepp

I uppsatsen används några begrepp som här ska förklaras och definieras. För det första behöver begreppet *sekularism* förklaras närmare. Inledningsvis beskriver jag hur skolan under de senaste decennierna har avkristnats. Men att vi i Sverige har en sekulär stat är inte detsamma som att vi lever i ett sekulärt samhälle, d v s att religionen är död. Efter sekulariseringen har religionen fortfarande betydelse för individer, men styrningen av staten och skolan sker inte av någon religiös institution. När jag i denna uppsats talar om *sekularism* använder jag mig av Sindre Bangstads minimidefinition.

Sekularism är den politiska doktrin som förutsätter åtskillnad mellan stat och kyrka (religion), att medborgarnas religiösa övertygelser är en privatsak, och att lagen inte exklusivt kan utgå från bestämda religiösa föreställningar.⁷

Ett annat omdiskuterat begrepp som här behöver definieras är *diskurs*. I denna studie menas med diskurs ”ett bestämt sätt att beskriva, tala och skriva om och förstå världen, eller ett utsnitt av världen”.⁸ En diskurs styr alltså vår verklighetsuppfattning. I denna uppsats används begreppet för att beskriva hur det allmänt rådande talet kring religion och sekularism ser ut i Sverige idag.

I mitt syfte förekommer begreppet *utan religiös tillhörighet* och med det menar jag att inte tillhöra en etablerad religion så som kristendomen eller buddhismen.

Disposition

Efter detta inledande kapitel med syfte och frågeställningar följer ett bakgrundskapitel. Där beskrivs hur den sekulärt präglade skola vi känner idag, med ledord som vetenskap och demokrati, helt nyligen genomsyrades av religion. Lärarens uppdrag idag är inte heller helt tydligt då skolans värdegrund är motsägelsefull och går att tolka på flera sätt. I det tredje kapitlet presenteras tidigare forskning kring att undervisa i mångkulturella skolor och hur värdekonflikter hanteras av lärare. Denna forskning utgör tillsammans med en redogörelse för de diskurser som omgärdar begreppen sekularism och religion de teoretiska perspektiven i denna uppsats. I det fjärde kapitlet beskrivs mitt tillvägagångssätt och undersökningens metod och urval och i det femte kapitlet presenteras undersökningens resultat. I det sjätte och avslutande kapitlet diskuteras resultaten utifrån de teoretiska perspektiven och slutsatser dras.

⁷ Bangstad 2012:40

⁸ Winther Jorgensen, M. & Phillips, L. (1999/2000): *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur, hämtat ur Hallgren & Johansson 2007:9.

Bakgrund

Inledningsvis i denna uppsats beskrivs den utveckling från då all utbildning i Sverige hade en religiös prägel till att vi fick ett sekulariserat skolsystem med betoning på en demokratisk medborgarfostran av eleverna.

Sekulariseringen av den svenska skolan

I Sverige har traditionen att undervisa hela befolkningen sina rötter i den av katolicismen präglade medeltiden. Under denna tid handlade undervisningen om den religiösa fostran som startade vid barndopet och vidmakthölls genom skyldigheten att delta i söndagsgudstjänsten. Den breda folkundervisningen byggde alltså på dop, konfirmation, nattvard och bikt, men någon läskunnighet ledde inte denna undervisning till, det handlade om utantill-kunskaper. I och med reformationen och det nationsbygge som Gustav Vasa inledde på 1520-talet kom kravet på att kunna läsa, en av historiens största pedagogiska reformer. Martin Luther ansåg att alla människor skulle få insikt om sin egen och Guds natur. Därför skrev han *Den stora katekesen* som hjälpbok åt prästerna och *Den lilla katekesen* spreds bland befolkningen. Utifrån de husförhör där varje husfader hade en skyldighet att förhöra sina barn minst en gång i veckan växte så småningom en förordning om barnundervisning fram på 1700-talet. Husförhören var en viktig del av folkundervisningen, men det var också ett hierarkiskt maktmedel gentemot allmogen som skulle förstå sin plats, hedra överheten och frukta Gud.⁹

I och med upplysningstiden uppstod en ny syn på människan och hennes möjligheter att påverka och forma sin framtid. När vetenskapen gjorde framsteg började tron på människans förnuft undergräva tanken på en gudomlig världsordning och en religionskritik växte fram. I samband med detta utformades också nya tankar om hur samhället skulle ordnas. I Nordamerika och Frankrike uppstod under slutet av 1700-talet nya maktordningar som byggde på förnuft och demokrati. Detta krävde en utbildad befolkning.¹⁰ 1842 inrättades folkskolan i Sverige vilket innebar varje kommuns skyldighet att ordna en skola. Vid den tiden kunde de flesta medborgare redan läsa hyfsat genom hemundervisningen.¹¹ Agneta Linné, professor emeritus i pedagogik vid Örebro universitet, skriver om hur livet i skolan var impregnerat av den lutherska läran:

Varje skoldag inleddes med morgonandakt som bestod av psalmsång, bön och bibelläsning. [...] Enligt normalplanen av år 1900 blev det sammanlagt 28 veckotimmars kristendomsundervisning under sex skolår.¹²

⁹ Lundgren & Säljö 2012:42-45

¹⁰ Lundgren 2012a:55-56

¹¹ Lundgren & Säljö 2012:50-53

¹² Linné 2001:33

Parallellt med folkskolans införande hade Sveriges förvandling från ett agrart samhälle till ett industrialiserat påbörjats och denna utveckling gick fort framåt när den väl hade startat. Det moderna projektet innebar en teknisk utveckling, urbanisering, nya kommunikationer och en förbättrad hälsa. Samtidigt blev fosterlandet och nationen bärande idéer vilka också implementerades i skolan. I en begynnande sekularisering av skolan tillerkänns individen ett nytt ansvar vilket innebär att var och en ska kunna ta ställning i politiska och ideologiska frågor. Det kollektiva underordningstemat utmanades steg för steg.¹³ I början av 1900-talet skedde viktiga demokratiska förändringar då allmän rösträtt infördes och i samband med detta formulerades en ny progressiv pedagogik med förgrundsgestalter som Ellen Key och John Dewey. Samtidigt utmanades kyrkans makt över skolan och i 1919 års undervisningsplan för rikets folkskolor ersattes katekestvånget av skolämnet biblisk historia.¹⁴ Antalet kristendomstimmar minskade från 28 till tolv.¹⁵

Efter andra världskriget presenterade en statligt tillsatt kommitté ett principbetänkande om en nioårig obligatorisk enhetsskola. I dokumenten från 1948 års statliga utredning är skolans främsta uppgift att fostra demokratiska människor och vetenskapen får en framskjuten position även på livsåskådningarnas område. Förslaget är att skolan ska undervisa om olika religioner och på så sätt lägga grunden för elevens försök att nå en personlig övertygelse. Kristendomen ska fortfarande behandlas grundligt men objektivt. I samma tidsanda fick Sverige lagen om religionsfrihet 1951.¹⁶ Efter många års diskussioner om hur enhetsskolan skulle se ut fattade riksdagen beslut om den nioåriga grundskolan 1962 och de tre skolformerna gymnasiet, fackskolan och yrkesskolan förenades i gymnasieskolan i ett beslut 1968.¹⁷ I 1969 års läroplan ersattes ämnet kristendomskunskap av religionskunskap.

Trots att den profana staten kom att stärka sin makt med tiden hade kyrkan ett stort inflytande över skolan under lång tid. Det omedelbara ansvaret för folkundervisningen på 1800-talet fick Skolstyrelsen, vald av sockenstämman och med kyrkoherden som ordförande. Denna ordning försvann först 1958. Fram till 1962 var domkapitlet med biskopen som ordförande den regionala myndigheten för folkskolan och realskolan. I regeringen satt ecklesiastikministern som ansvarade både för skola och kyrka. 1968 skedde en uppdelning av ansvaret och Olof Palme blev den förste utbildningsministern.¹⁸

¹³ Linné 2001:33-34

¹⁴ Lundgren 2012b:77-82

¹⁵ Linné 2001:36

¹⁶ Linné 2001:38-39

¹⁷ Lundgren 2012b:89 och 95

¹⁸ Lundgren 2012a: 74

I 1970- och 1980-talets skolutredningar konstateras att mångfalden i livsåskådningar har ökat genom invandringen. Skolan ska fostra och ska inte vara neutral till de grundläggande demokratiska värderingarna.¹⁹ I 1994 års läroplan slås fast att skolan vilar på demokratins grund. En skrivelse anger även att skolan ska fostra eleverna ”[i] överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism”²⁰. Samtidigt konstateras att undervisningen ska vara icke-konfessionell och att skolans uppgift är att låta varje elev finna sin unika egenart. FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och konventionen och barnets rättigheter implementeras i läroplanen.²¹

År 2011 fick grund- och gymnasieskolan en ny läroplan. I fråga om synen på religionens roll i skolan skiljer den sig inte nämnvärt åt från 1994 års läroplan. I den nya ämnesplanen för religionskunskap i gymnasieskolan nämns däremot kristendomen i något större utsträckning än tidigare då världsreligionerna var i princip jämställda. ”Kunskaper om samt förståelse för kristendomen och dess traditioner har särskild betydelse då denna tradition förvaltat den värdegrund som ligger till grund för det svenska samhället.”²²

I denna historiska genomgång har vi kunnat se hur storheterna Gud och Nationen ersattes av nya storheter, Vetenskapen och Demokratien. Svensk skola har emellertid alltid präglats av både kunskap och moral. Under olika perioder har tyngdpunkt och formulering skiftat, men läraren har genom historien alltid haft uppdraget att förmedla dessa båda. Nedan följer ett avsnitt om vilket uppdrag svensk skola har idag.

Skolans uppdrag idag

Enligt skolans styrdokument har skolan två uppdrag; att undervisa och att fostra. Skolan ska alltså både förmedla kunskaper till våra barn och fostra dem till goda samhällsmedborgare. Statsvetarna Maria Jarl och Linda Rönnberg hävdar att det inte råder någon motsättning kring detta i dagens skolpolitik. Däremot har olika aktörer olika uppfattningar om vilket av uppdragen som bör prioriteras och exakt hur uppdragen ska formuleras.²³

Inom statsvetenskapen talar man om implementering, d v s att de styrdokument som våra folkvalda har beslutat om sedan ska införas i de politiskt styrda organisationerna, i det här fallet skolan. På gräsrotsnivå finns rektorer och lärare som tolkar de politiska besluten i sitt arbete och det är först i klassrummet som styrdokumentens faktiska innehåll och utfall avgörs. Forskningen har

¹⁹ Linné 2001:45

²⁰ Skolverket 1994:3

²¹ Linné 2001:47-48

²² Skolverket 2011:137

²³ Jarl & Rönnberg 2010:86-87

visat att glappet mellan de folkvaldas avsikter och vad skolan faktiskt gör kan vara stort, styrdokumentet har alltså en begränsad styrkraft. Jarl och Rönnerberg menar att det beror dels på att det finns utrymme för lärarna att tolka dokumentet annorlunda, dels på att dokumentet ibland är utformade motsägelsefulla eller till och med så att olika värden kommer i konflikt med varandra.²⁴

Som samhällsinstitution ska alltså skolan ge våra barn de kunskaper och färdigheter som livet i vårt samhälle kräver. Utöver detta ska skolan även överföra de värden och förhållningssätt som anses centrala i samhället.²⁵ ”Skolan har en nyckelroll när det gäller att forma samhällets medborgare. Genom skolan kan vi genom våra folkvalda politiker påverka attityder och kunskaper hos framtidens medborgare.”²⁶ Jarl och Rönnerberg menar att det inte finns någon större oenighet kring vad kunskapsuppdraget innebär, det likställs helt enkelt oftast med att förmedla ämneskunskaper. När det gäller fostransuppdraget däremot finns ett större tolkningsutrymme för lärare. I det sammanhanget brukar man prata om att skolan har en särskild värdegrund som verksamheten ska vila på och som eleverna ska fostras efter.²⁷

Skolan är alltså inte, och ska inte vara, värdeneutral. Med tanke på den problematik som uppstår vid implementeringen av värdegrunden skriver Jarl & Rönnerberg att ”styrdokumentets värdegrundsprinciper fungerar som eftersträvarvärda ideal, men att de olika tolkningar som olika aktörer gör i praktiken kommer att vara själva värdegrunden”.²⁸ I nästa avsnitt följer ett avsnitt om hur skolans uppdrag och värdegrund formuleras i läroplanen för gymnasieskolan (Gy11).²⁹

Motsägelser och tolkningsutrymmen i läroplanen Gy11

I Gy11:s första kapitel ”Skolans värdegrund och uppgifter” finner vi det textavsnitt som heter ”Grundläggande värden” och som det brukar hänvisas till då vi talar om skolans värdegrund:

Skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (2010:800) slår fast att utbildningen inom skolväsendet syftar till att elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande. Undervisningen ska vara icke-konfessionell.

²⁴ Jarl & Rönnerberg 2010:89

²⁵ Jarl & Rönnerberg 2010:90

²⁶ Jarl & Rönnerberg 2010:86

²⁷ Jarl & Rönnerberg 2010:90-91

²⁸ Jarl & Rönnerberg 2010:93

²⁹ Eftersom undersökningen genomförs på en gymnasieskola används här Gy11 men denna läroplan har många likheter med grundskolans läroplan.

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.³⁰

Vidare fortsätter texten med att ingen i skolan ska diskrimineras eller utsättas för annan kränkande behandling. ”Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.”³¹

När det gäller de ovan citerade formuleringarna om skolans uppdrag och värdegrund skiljer sig inte dessa nämnvärt från den tidigare läroplanen som började gälla 1994 (Lpf 94). I forskning kring Lpf 94 har det hävdats att texten är oklar och otydlig vilket ger utrymme för olika tolkningar. Hans Lorentz, fil.dr i pedagogik vid Lunds universitet, menar att varje aktör tolkar dokumenten utifrån sin generation, tradition och utbildning.³² Lorentz anser även att ”beskrivningen av skolans värdegrund (omedvetet) ger uttryck för svensk etnocentrism med tron på en egen kulturell överlägsenhet samtidigt som det antyds att den värdegrund som ska finnas är fast, färdig och odiskutabel”.³³ År 1999 utnämndes av regeringen att vara ett särskilt värdegrundsår och då fördes en intensiv debatt om värdegrunden i den svenska skolan. I denna debatt hävdade religionsvetaren Christer Hedin och pedagogikforskaren Pirjo Lahdenperä att formuleringen om att skolan ska uppfostra och socialisera eleverna till skolans värdegrund, d v s det rådande värde- och normsystemet i landet, var särskilt problematisk. Vilka omfattas egentligen av den gemensamma värdegrunden? Är det svenskarnas eller invandrarnas värdegrund som åsyftas, och i så fall vem är svensk och vem är invandrare? frågar sig Hedin och Lahdenperä.

³⁰ Skolverket 2011:5

³¹ Skolverket 2011:5

³² Lorentz 2009:132

³³ Lorentz 2009:144

Tidigare forskning och teoretiska perspektiv

I denna uppsats kommer fem gymnasielärare som undervisar religiöst troende elever till tals. Lärarna har själva ingen religiös tillhörighet och de representerar en skola som är sekulärt präglad. I det inledande bakgrundskapitlet menar jag att motsägelsefulla och oklara styrdokument ger lärarna ett visst tolkningsutrymme i sitt uppdrag, särskilt när det gäller fostran och undervisningen av värdegrunden. För att de intervjuade lärarnas utsagor ska kunna tolkas behöver denna uppsats en teoretisk grund att utgå ifrån. I det följande kapitlet kommer en genomgång av tidigare forskning samt litteratur kring sekularism att utmynna i de teoretiska perspektiv som analysen av resultaten bygger på. Inledningsvis ges läsaren ett avsnitt om tidigare forskning kring lärares upplevelser av att undervisa elever med olika kulturell och religiös bakgrund.

Att vara lärare i den mångkulturella skolan

Gymnasielärarna Katarina Andersson och Monica Refinetti har i rapporten *Att vara lärare i en mångkulturell skola* (2001) undersökt hur sex lärare på en kommunal mellan- och högstadieskola i ett miljonprogramsområde i Göteborg upplever sitt arbete. Resultaten visar att lärarna anser att arbetet är givande och stimulerande men också krävande eftersom de behöver vara mer tålmodiga och lyhörda i en mångkulturell skola. Lärarna berättar även att det sker ett ömsesidigt lärande mellan lärare och elever och att en större öppenhet för olika företeelser krävs eftersom erfarenheter och värderingar skiljer sig ännu mer åt på deras skola. Vidare säger lärarna att det är viktigt för dem att eleverna ska känna stolthet över sitt ursprung och att arbeta så att elever stärks i sin identitet eftersom det leder till att det blir lättare att acceptera andra och att arbeta med attitydfrågor.³⁴

Även islamologen Jonas Otterbeck beskriver i boken *Blågul islam?* (1999) att vissa lärare han har träffat anser att elevernas olika religioner kan vara resurser i klassrummet. Den religiösa tron och elevernas skilda erfarenheter kan skapa ett engagemang och intresse för undervisningen. Otterbeck berättar även om lärare som har mött elever som inte vill lära sig om andra religioner eftersom de är rädda för att deras egen tro ska relativiseras och förlora sin objektiva självklarhet. Mötet med andra livsåskådningar med sanningsanspråk, sekulariseringen och andra muslimer som tror på ett annat sätt kan uppfattas som riskabelt att utsätta sig för.³⁵

Dagens mångkulturella skola befinner sig i en skärningspunkt mellan olika traditioner och värderingar och mellan det offentliga och det privata. Då skolan inte är värdeneutral utan vilar på en specifik sekulär värdegrund finns risk för konflikter mellan elevers religiösa tro och lärarens uppdrag. Nedan beskrivs tidigare forskning kring värdekonflikter i svensk skola.

³⁴ Andersson & Refinetti 2001.

³⁵ Otterbeck 1999:167-169

Värdekonflikter omgärdas av språkliga maktspel

Hur går det egentligen till när elever eller föräldrar har önskemål eller värderingar som strider mot läroplanen? Denna fråga har statsvetaren Fredrik Sjögren undersökt i avhandlingen *Den förhandlade makten. Om kulturella värdekonflikter i den svenska skolan* (2011) genom att intervjua 39 lärare som undervisar i årskurs 6-9 på fyra kommunala skolor, fördelade mellan tre kommuner i Sverige. Sjögren menar att lärare idag måste fatta beslut som kan accepteras av de andra inblandade aktörerna. I och med brukarinflytande, fritt skolval och målstyrning är elevers och föräldrars protester en reell maktfaktor i dagens skola. Avhandlingen visar att uppkomna värdekonflikter avgörs i ett språkligt maktspel inom vissa övergripande definitionsramar. Sjögren kallar dessa ramar för sfärer och identifierar fem olika som är relevanta i skolans värld: den individuella sfären, den offentliga sfären, den vetenskapliga sfären, den religiösa sfären och köns- och sexualitetssfären.³⁶

Resultatet visar att värderingsfrågor och kunskapsfrågor tenderar att hamna främst i den individuella sfären. ”Ju viktigare en fråga är för en grupps världsbild, desto mindre benägenhet finns att betrakta frågan som möjlig att diskutera frågan i termer av sant och falskt, lämpligare och olämpligare, bättre och sämre eller rimligare och orimligare.”³⁷ Om läraren vill placera frågan om livets utveckling i den vetenskapliga sfären medan föräldrarna hävdar att frågan är religiös blir förhandlingen lätt låst och känslorna upprörda. En lockande utväg för läraren är då att definiera frågan som individuell. På så sätt undviks en konflikt och föräldrarna får visserligen inte sitt normsystem erkänt men eleven får göra som den vill. Läraren kan exempelvis låta utforma undervisningen så att alla elever får välja om de vill arbeta med evolutionsteorin eller sin religiösa skapelseberättelse i ett eget arbete. Det är alltså främst frågor där religiösa argument framförs som hamnar i den individuella sfären. På det sättet behöver inte läraren värdera elevens värderings- och normsystem utan det blir upp till eleven att avgöra konflikten i ett fritt val. Sjögren menar att det främsta resultatet från avhandlingen är den utbredda individualiseringen som leder till en relativisering av innehållet i skolan.³⁸ För Sjögren är värdekonflikterna alltså ett demokratiskt problem eftersom styrdokumentet får minskad kraft i skolan. Samtidigt har andra forskare beskrivit värdekonflikter som en positiv företeelse i en vital och levande demokrati.

Värdekonflikter som positiva för demokratin

I stora delar av västerlandet har man under de senaste decennierna tänkt sig att religionen skulle försvinna från det offentliga rummet, men istället har religionen fått en ny plats i och med det mångkulturella samhället. Religionsvetaren Lovisa Bergdahl skriver i sin avhandling *Seeing*

³⁶ Sjögren 2011.

³⁷ Sjögren 2011:195

³⁸ Sjögren 2011.

Otherwise: Renegotiating Religion and Democracy as Questions for Education (2010) att mötet mellan det samhälle som ser sig som sekulariserat och de religiösa uttrycken blir en utmaning för demokratin. Religionen ses som något som hotar demokratin samtidigt som olikheter får lite utrymme i det demokratiska systemet. I skolan leder detta möte mellan det sekulära och det religiösa till konflikter, särskilt i relation till skolans demokratiuppdrag. ”Detta får idag konsekvenser särskilt för religiöst praktiserande barn och elever eftersom utbildning i första hand ses som en arena där barn och unga ska socialiseras och bli en särskild slags demokratiska medborgare”, säger Lovisa Bergdahl i ett pressmeddelande rörande avhandlingen.³⁹ Men Bergdahl menar att dessa konflikter ger en unik utbildningspotential. Genom att läraren inför ett deliberativt samtal och ställer frågor i klassrummet kan värdekonflikterna lära oss demokrati.⁴⁰

Hans Lorentz skriver i sin bok *Skolan som mångkulturell arbetsplats* (2009) om etikforskaren Elisabeth Gerle som menar att en av framtidens viktigaste frågor är på vilka värderingar samhället ska byggas. Då skolan är ett samhälle i miniatyr där vi samlas kring en värdegrund är det naturligt att värdekonflikter uppstår. Dessa konflikter är emellertid en del av det friska och vitala samhällslivet menar Gerle och Lorentz.⁴¹

I Gerles samhälleliga vision om det goda samhället förenas respekten för individen, för det annorlunda och för mångfalden med den fria debatten där ifrågasättande av olika åskådningar och livsmönster ingår. Detta innebär också respekt för människors olika livshållningar samt deras rätt att fritt uttrycka sina åsikter och propagera för dem.⁴²

Lorentz hävdar att tolerans av andra människor inte är detsamma som tolerans av alla åsikter och beteenden. Kritik mot åsikter men inte mot identiteter är välkommet i ett demokratiskt samhälle.⁴³

I ett mångkulturellt samhälle måste den gemensamma värdegrunden vara ännu tydligare och diskuteras än intensivare. Ingen får ta demokratin för självklar utan den måste ständigt återerövas. I det arbetet är lärarna ”demokratins dörrvakter” anser Lorentz.⁴⁴

Elevers kreationistiska tankar

En annan värdekonflikt som finns i skolan berör frågan om livets uppkomst. Den undersökning på c-nivå i religionsvetenskap som genomfördes av mig på samma skola år 2010 beskriver hur elever med en religiös tro resonerar kring evolutionsteorin. Uppsatsen tar sin utgångspunkt i de båda motstående diskurserna tro och vetenskap. Resultaten av enkätundersökningen visar att en majoritet av eleverna på de naturvetenskapliga och samhällsvetenskapliga programmen i årskurs 3 har kreationistiska tankar och att dessa har ett ursprung i elevernas religiösa tro och identitet. Genom

³⁹ Stockholms universitet, 2012-12-21

⁴⁰ Bergdahl 2010.

⁴¹ Lorentz 2009:100

⁴² Lorentz 2009:101

⁴³ Lorentz 2009:128

⁴⁴ Lorentz 2010:186-187

intervjuer med fem elever, både kristna och muslimer, framkommer även att eleverna inte förkastar evolutionsteorin helt och hållet men att de främst positionerar sig utanför diskursen om evolutionsteorin. Utifrån en postkolonial teoribakgrund tolkas elevernas kreationistiska tankar som ett resultat av deras vilja att hävda sin religiösa identitet gentemot lärarna och skolan. Enligt eleverna har lärarna en linjär syn på sekulariseringen och eleverna förväntas bli moderna och överge sin tro så småningom. Eleverna menar även att lärarna bedriver övertalningskampanjer och försöker indoktrinera eleverna i evolutionsteorin. Uppsatsens slutsatser om elevernas kreationism som en viktig identitetsmarkör ställer frågan om vi verkligen har att göra med en värdekonflikt eller om elevers religiösa skapelseberättelser kan leva parallellt med den vetenskapliga.⁴⁵

I följande avsnitt undersöks de allmänt rådande diskurser som omgärdar begreppen sekularism och religion i Sverige idag.

De motstående diskurserna sekularism och religion

Den norske socialantropologen Sindre Bangstad hävdar i boken *Sekularismens ansikten* att begreppet sekularism är kopplat till, och är ett uttryck för, den nuvarande maktordningen i världen med ett sekulärt ”väst” och en ”rest” som anses vara religiös. I denna uppdelning betraktas USA som ett undantag. För många sekularister i ”väst” är sekularism något positivt och modernt som finns ”här” men inte ”där”. Detta tankesätt leder också till att ”de andra” anses ha en erfarenhets- och kunskapsmässig brist som i sin tur gör att fenomen som fattigdom, brist på demokrati och mänskliga rättigheter samt intolerans förekommer hos ”de andra”. Dessa ”andra” är ofta synonyma med muslimer menar Bangstad.⁴⁶

Jag vill hävda att det norska exemplet är överförbart på en svensk kontext och att begreppen sekularism och religion därmed kringgärdas av två motstående diskurser. Elisabet Gerle, docent i etik vid Lunds universitet, beskriver en liknande polarisering mellan religion och demokrati. Hon menar att religion framställs som något suspekt som bör ha sin plats hemma hos de troende och inte i det offentliga. Religion uppfattas vara motsatsen till vetenskap, objektivitet och upplysning.⁴⁷

Nedan beskrivs i tabellform de enligt min uppfattning rådande diskurserna kring religion och sekularism i Sverige idag.

⁴⁵ Kriisa 2010.

⁴⁶ Bangstad 2012:23-24

⁴⁷ Gerle 2006:111-112

Sekularism	Religion
Finns i ”väst”	Finns hos ”resten”
Positivt	Negativt
Modernt	Omodernt
Har demokrati och mänskliga rättigheter	Brist på demokrati och mänskliga rättigheter
Tolerans	Förtryck
Vetenskapligt	Ovetenskapligt
Upplyst	Fördomsfullt
Framåtsträvande	Bakåtsträvande

Tabell 1: Diskurserna sekularism och religion i dagens Sverige

Bangstad menar emellertid att dessa båda diskurser kan och bör problematiseras på en rad olika sätt. För det första anser Bangstad att vi bör vara försiktiga med att likställa begreppet ”sekulärt” med ”icke-religiöst” (eller till och med ”anti-religiöst”). Innan vi kan klassificera något som sekulärt behöver vi nämligen utvärdera om vi åsyftar ett samhälle, en statsordning eller en livssyn. En annan kritik mot polariseringen av sekularism och religion som Bangstad framför handlar om att vi måste minnas att människor är komplexa och har sammansatta identiteter. En person som identifierar sig som muslim är inte *endast* muslim utan kan bära på en rad andra identiteter så som mamma, polis och heterosexuell. Det innebär dels att en muslim mycket väl kan dela en västlig sekulariserads uppfattning om demokrati och mänskliga rättigheter, dels att det är en grov förenkling om religiositeten anses vara den enda förklaringsgrunden till om hen *inte* gör det.⁴⁸

Begreppet sekulär uppstod i en kristen kontext men det betyder enligt Bangstad inte att dess verksamhetsområde är begränsat till den ”västliga” kulturkretsen. Moderna statsbildningar finns trots allt även utanför ”väst” och de flesta stater är i en eller annan mening sekulära. Dessutom visar historien att också sekulära stater i modern tid kan agera odemokratiskt och förtryckande, exempelvis det kommunistiska Sovjet och Nazityskland.⁴⁹ Genom 1980-talets reislamiseringsvåg i vissa delar av ”den muslimska världen” och den kristna reevangeliseringsvågen i USA och Latinamerika har även sambandet mellan modernisering och sekularisering visat sig vara komplicerat.⁵⁰ Bangstad menar att är det mer givande att tala om sekularismer istället för sekularism. På varje plats och i varje tid tolkas begreppet av individer och olika praktiker när det gäller förhållandet mellan stat och religion uppstår.⁵¹

⁴⁸ Bangstad 2012:36-39

⁴⁹ Bangstad 2012:36

⁵⁰ Bangstad 2012:33

⁵¹ Bangstad 2012:40-43

Är islam och sekularism oförenligt?

Då båda begreppen religion och sekularism uppstod i en västlig kontext med kristendomen som utgångspunkt blir den ovan beskrivna polariseringen ännu mer markant när den religion som ställs mot sekularismen är islam menar Bangstad. I det globala samhället finns många som anser att islam och sekularism är två oförenliga storheter, att sekularism är exklusivt en ”västlig” begrepps- och förståelsehistoria förknippad med modernitet och att islam är en förmodern ”rest” i ett senmodernt samhälle.⁵²

De allra mest tongivande inom denna syn är vad Bangstad kallar sekulära absolutister. Det är personer som ”utgår från en dogmatisk och exklusiv humanism där mänskliga intressen är den dominerande måttstocken”⁵³. En av dessa är den kontroversiella författaren och evolutionsbiologen Richard Dawkins. Bangstad hävdar att de sekulära absolutisterna har ett ”ateistiskt frälsningsbehov som tenderar att slå ut i ett förakt mot religiöst troende och praktiserande och en önskan att få dem att konvertera till den ‘rätta’ ateistiska övertygelsen”⁵⁴. Då sekularismen definieras som en livssyn blir den alltså även en livsåskådning och en religion. Martin Modéus, biskop i Linköpings stift, skriver i en debattartikel om Skolverkets riktlinjer kring skolans adventsfirande i kyrkan att:

Sekularismen är lika mycket religion [som kristendomen]. Att tolka livet och medvetet utelämnat Gud är inte ett mindre religiöst förhållningssätt än att räkna med Gud. Det är ett annat religiöst förhållningssätt.⁵⁵

Men synen på islam och sekularism som oförenliga finns även ”i den muslimska världen” hos måttfulla och radikala islamister. Bangstad definierar islamism som ”en modern tolkning av islam som vill ge islam en central roll i samhället och i staten, i vardagslivet såväl som i lag- och politikutformning”⁵⁶. Islamister vill alltså se ett samhälle där *sharia* praktiseras och en stat som ser till att det sker. Då *sharia* inte är en samling lagtexter i likhet med de författningar vi har i Sverige är det mer konstruktivt att beskriva *sharia* som en muslims samlade förpliktelser menar Bangstad. Genom en förenklad bild beskriver Bangstad hur de måttfulla islamisterna arbetar inom de existerande politiska systemen för att realisera att *sharia* implementeras av staten (exempelvis Muslimska brödrskapet i Egypten) medan de radikala islamisterna är beredda att använda våld för att uppnå samma mål (exempelvis al-Quaida). För radikala islamister är det demokratiska systemet ett uttryck för något icke-muslimskt.⁵⁷ Idag finner vi emellertid också en rad muslimska tänkare som menar att islam och sekularism går att förena.⁵⁸

⁵² Bangstad 2012:92-93

⁵³ Bangstad 2012:19

⁵⁴ Bangstad 2012:19

⁵⁵ Modéus 2012-11-26

⁵⁶ Bangstad 2012:90

⁵⁷ Bangstad 2012:91-92

⁵⁸ Bangstad 2012:106

Charles Taylor och viljan att förena sekularism och religion

En annan tänkare som har försökt ena de båda diskurserna om religion och sekularism är den kanadensiske filosofen Charles Taylor (1931-). Taylor är själv troende katolik, men tillhör en liberal och reformatorisk katolicism som uppfattar demokrati och mänskliga rättigheter som något självklart i det moderna samhället.⁵⁹ Bangstads framställning av Taylors syn på sekularism och religion utgår från Taylors senaste bok *A Secular Age* (2007). I denna bok menar Taylor att det är relativt nyligen, först under de två senaste seklerna, som det i ”väst” har varit meningsfullt att tala om religion som ett alternativ av flera. Detta skifte från ett religiöst samhälle till en sekulär tidsålder har inneburit ett radikalt perspektivskifte. ”Vi har gått från ett samhälle där det praktiskt taget var omöjligt att *inte* tro på Gud till ett samhälle där personlig religiös tro, till och med för den mest ståndaktigt troende, framstår som bara en mänsklig möjlighet bland andra” skriver Bangstad.⁶⁰ Det tillstånd vi lever i är pluralistiskt och både troende och icketroende lever med tvivel och osäkerhet kring grundläggande frågor. Att inte tro är numera den dominerande uppfattningen, men det betyder inte att religiös tro är något otänkbart i det moderna samhället. Istället har en rad olika uppfattningar och ställningstaganden blivit vanliga, något som Taylor anser vara positivt och till en följd av den moderna tidens frihet då inte en enda religion ges särskilda privilegier. I Bangstads framställning framgår också att Taylor anser att både religion och icke-religion är knutna till den moderna tiden. Det betyder också att icke-religionen inte kommer att tränga undan religionen.⁶¹ Enligt Taylor är sekularismen en garanti för pluralism, mänskliga rättigheter och frånvaron av konflikt.⁶²

I sitt filosofiska arbete vill Taylor att kristendomen å ena sidan och sekularismen, demokratin och de mänskliga rättigheterna å andra sidan ska försonas. Den kritik som har framförts mot Taylor menar emellertid att han betraktar den reformerade kristendomen som i princip den enda förutsättningen för sekularismens framväxt. I själva verket var de kristna kyrkorna i Europa, särskilt de katolska, motståndare mot den sekulära utvecklingen i samhället och de sekulära staternas framväxt på 1500- och 1600-talet var inte något som skedde i samförstånd, utan i konflikt, med de kristna kyrkorna. Taylor får också kritik för att han i stort sett ignorerar ”den muslimska världens” historia. Taylors uppfattning är emellertid att sekularismens idéer skulle kunna utvecklas även inom muslimska samhällen, men att sekularismen då skulle ta en annan form eftersom islam skiljer sig från kristendomen.⁶³

⁵⁹ Bangstad 2012:48-49

⁶⁰ Bangstad 2012:50

⁶¹ Bangstad 2012:50-51

⁶² Bangstad 2012:86

⁶³ Bangstad 2012:51-53

Individualisering och privatisering av religionen

Hur man än väljer att se på sekularismen, som något positivt eller negativt, kan vi konstatera att religiösa uttryck inte har upphört i vårt samhälle och att det finns en rad individer som har en religiös tro. Vilken roll denna religiositet ska ha i det offentliga rummet råder det emellertid delade meningar om. Historiskt sett är reformationen och de europeiska religionskrigen på 1500- och 1600-talen utgångspunkten för modern sekularism. Genom protestantismen uppstod också starten till dagens individualism. Bangstad skriver om Max Weber, sociolog i Tyskland, som i sina teorier om den industrialiserade världens byråkrati har myntat begreppet avförtrollning (*Entzauberung*) vilket enligt Bangstad innebär att ”vår verklighetsförståelse inte längre uteslutande och först och främst formas av religiositet”⁶⁴. Den religiösa tron har blivit privat och individualiserad, men Weber hävdar att religionen trots detta är inte död utan att avförtrollningen istället har kommit att påverka och reformera de religiösa institutionerna.⁶⁵

För den som anser att religionen tillhör en inre och privat sfär skild från det offentliga livet blir det svårt att förstå islam menar religionsvetaren Arne Rasmusson eftersom religion för de flesta muslimer inte är någon privatsak. Rasmusson hävdar att islam genomsyrar alla aspekter av livet för en muslim och att detta i grunden också gäller kristna.⁶⁶ Ulf Fredriksson och Pär Wahlström skriver i sin bok *Skola för mångfald eller enfald. Om interkulturell undervisning* att religion i många kulturer är den viktigaste källan för seder och moraliska värderingar. Religionen ses av den religiösa som en upprätthållare och organisatör av traditionen. För en person som kommer från en kultur med en stark religiös tradition är det därför svårt att förstå hur en människa kan säga sig inte vara religiös, agnostiker eller ateist. För den religiösa blir det liktydigt med att hen saknar moral.⁶⁷

Den amerikanske historikern Warren I. Susman menar att sekulariseringen i väst har lett till ett stort ideologiskt skifte. Från att tidigare ha hyllat olika karaktärsegenskaper betraktas nu personligheten som människans sanna identitet. En karaktär är ett mönster som individen ska fylla och kan exempelvis vara ”den goda hustrun” eller ”den sanna gentlemannen”. Med ett karaktärstänkande blir det viktigt vad en person äter och hur den klär sig och agerar eftersom det är gruppens sak. Inom personlighetstänkandet är idealet däremot att individen ska hitta sin personlighet inombords. Den egna personligheten uttrycks genom individuella val och målet är att skapa en unik, beundransvärd roll. Den goda karaktärens mål är emellertid att i så hög grad som möjligt anta en redan given roll.⁶⁸

⁶⁴ Bangstad 2012:27

⁶⁵ Bangstad 2012:28

⁶⁶ Rasmusson 2005:20

⁶⁷ Fredriksson & Wahlström 1997:100

⁶⁸ Susman 1979 beskriven i Otterbeck 1999:165

Islamologen Jonas Otterbeck menar att många muslimska invandrare kommer från områden där karaktärsideologin är rådande och det finns fasta normer kring hur den enskilda ska bete sig. Samtidigt bygger den svenska skolan på modellen om den individualiserade personligheten där det anses självklart att varje individ ska få utveckla sin egen personlighet. Otterbeck menar att islam inte måste tolkas som en karaktärsideologi utan muslimer uppväxta i Sverige kan mycket väl ha en individuell privatiserad tro, men det är trots allt vanligare med karaktärstänkandet bland muslimer idag (eller var åtminstone år 1999). Därmed kan en medvetenhet om dessa båda ideologier utgöra en bra grund för att förstå värdekonflikter i skolan menar Otterbeck.⁶⁹

Uppsatsens analytiska perspektiv

Efter denna relativt omfattande framställning av tidigare forskning och litteratur vill jag nu ge läsaren ett antal perspektiv utifrån vilka analysen kommer att ske. Ett antagande i den här studien är att det finns risk för konflikter då en sekulariserad skola möter religiösa elever. I Sverige är idag de båda diskurserna kring religion respektive sekularism mot varandra stående. För att bättre förstå lärarnas möten med elever med en religiös tro utgör dikotomin *religion/sekularism* en första utgångspunkt i analysen.

I samband med protestantismen och senare sekularismen skedde ett annat parallellt paradigmskifte i vårt samhälle, vår livsåskådning blev individualiserad och privatiserad. Tidigare präglades vi av en religion som påverkade oss på alla plan i livet och som upprätthöll traditioner och moraliska värderingar. Nu anses en livsåskådning vara något privat och vi förutsätts förverkliga oss själva genom olika val. I ett andra perspektiv kommer därför *religion ur aspekten privat/offentlig* att analyseras i lärarnas utsagor. Genom dessa perspektiv kan frågeställningarna om hur de i Sverige allmänt rådande diskurserna kring religion och sekularism, samt synen på religionen som privat respektive offentlig, avspeglas i lärarnas utsagor ges svar (se frågeställning 4 och 5).

Kopplat till den positivt laddade sekulariseringsdiskursen finns även begrepp som demokrati och vetenskap, medan religion anses vara deras motsats. Därför utgör även dikotomierna *religion/vetenskap* och *religion/demokrati* analytiska perspektiv i denna studie. För att återknyta till de båda uppdrag som läraren har kommer perspektivet religion/vetenskap att relateras till uppdraget att förmedla kunskap och perspektivet religion/demokrati till uppdraget att fostra goda samhällsmedborgare. Med hjälp av dessa båda perspektiv avser jag att svara på uppsatsens andra och tredje frågeställning, d v s vad skolans fostrans- och kunskapsuppdrag innebär för lärarna och vilka värdekonflikter har lärarna upplevt samt hur lärarna utformar sin undervisning med tanke på att eleverna har en religiös tro.

⁶⁹ Otterbeck 1999:165

Uppsatsens första frågeställning som handlar om vad lärarna anser vara positivt respektive negativt med elevernas religiösa tro besvaras endast genom det empiriska materialet och redovisas därför endast i kapitlet Resultat av undersökningen. Den sjätte och sista frågeställningen behandlar i vilken utsträckning lärarna anser att de har i uppdrag att försöka ändra på elevernas religiöst förankrade värderingar. Denna frågeställning ska ses som en avslutande reflektion och har inte heller förankring i något teoretiskt perspektiv. I nästa kapitel kommer denna studies metod och urval att beskrivas.

Metod och urval

Studien har genomförts med hjälp av en kvalitativ metod, närmare bestämt med hjälp av semistrukturerade intervjuer. Då syftet med uppsatsen är att undersöka hur lärare utan en religionstillhörighet upplever mötet med elever med en religiös tro är det naturligt att välja denna metod eftersom den till skillnad från enkäter ger utförliga svar formulerade av lärarna själva. Denna teknik har även gjort det möjligt att nå djupare i lärarnas upplevelser av att undervisa elever med en religiös tro. Lärarna har fått chansen att utveckla och förtydliga sina utsagor vilket också har lett till delvis olika intervjuer. Det gör även att intervjuerna inte är jämförbara med varandra.⁷⁰ De frågor som ställdes till lärarna har utarbetats utifrån studiens syfte och finns i Bilaga 1.

Urval av skola

Idén till i denna studie härstammar som tidigare nämnts från en tidigare uppsats och då denna undersökning krävde en gymnasieskola med många religiösa elever och jag sedan tidigare hade kontakt med några av lärarna var det naturligt att genomföra denna studie på samma skola.⁷¹ Skolan är vad Nihad Bunar, professor i barn- och ungdomsvetenskap vid Stockholms universitet, skulle kalla en *mångkulturell urban skola*. Dessa skolor definieras enligt Bunar av elevernas sociala bakgrund, den mångkulturella elevsammansättningen, skolornas symboliska status i samhället och utbildningspolitiska reformer (valfrihet).⁷² Gymnasieskolan finns i en av Stockholms förorter och är kommunal.

I intervjuerna bad jag lärarna beskriva sin syn på den religiösa sammansättningen bland eleverna på skolan och deras uppfattning var samstämmig. Lärarna menar att de flesta eleverna på skolan har någon form av religiös tro, det är med andra ord ovanligt med icketroende elever. En av lärarna säger:

Elever här blir uppfostrade i en religiös anda mycket mer än vad svenskar generellt blir, alltså infödda svenskar, så skulle jag säga. [...] Religionen ligger närmare dem, den finns runt omkring dem hela tiden [...] och man har mycket religiösa uttryck för sig och pratar mycket om Gud och såna saker mycket mer än vad jag upplever från till exempel min egen skola där jag gick i Nacka. Där pratade vi aldrig om sånt liksom eller att man drog några härledningar.⁷³

Lärarna menar att den största gruppen av de troende eleverna är muslimer och av dessa tillhör de allra flesta den sunni-muslimska riktningen. Den näst största gruppen är syriskt-ortodoxt kristna. Ibland kan även någon elev med katolsk bakgrund finnas på skolan medan protestanter är ovanliga. Några judar har inte funnits på skolan på många år, men oftast finns några enstaka elever med hinduisk, buddistisk, sikhisk eller mandéisk tro. Ett par lärare kommenterar att det är svårt att veta i

⁷⁰ Stukát 2011:44

⁷¹ Se Kriisa 2010.

⁷² Bunar 2012:405-410

⁷³ Intervju med Helene, 2012-10-22.

vilken grad eleverna är religiösa, till exempel hur ofta de besöker moskén. Bland de troende finns det vad en lärare kallar ”kulturellt religiösa”, d v s elever som exempelvis avstår från fläskkött för att det ingår i kulturen men ”inte är så jättetroende när det gäller alla lärosatser”.⁷⁴

Denna bild bekräftas av min tidigare undersökning på samma skola. Enligt den har 77 procent av eleverna i årskurs 3 på samhälls- och naturprogrammet en religiös tro. Av de troende eleverna är ungefär två tredjedelar muslimer och en tredjedel kristna.⁷⁵

Urval av lärare

Skolan har ca 55 undervisande lärare. Urvalet av lärare skedde med tanke på vilka som kan tänkas ha reflekterat över elevernas religiositet i förhållande till skolans uppdrag. Studiens syfte är att undersöka hur lärare upplever mötet med elever med en religiös tro och störst chans att finna lärare med en vilja att prata om detta ansåg jag vara bland lärare som undervisar i religionskunskap. Inledningsvis var det svårt att hitta lärare som hade tid och möjlighet att ställa upp trots att jag kontaktade skolans religionslärare både per e-post och försökte nå dem per telefon. Tillslut fick jag genom en privat kontakt träffa och intervjua en lärare som undervisar i engelska och historia. Denna intervju gick inte att använda i studien då läraren var nyutexaminerad och saknade tillräcklig erfarenhet för att kunna svara på mina frågor, men genom henne fick jag kontakt med den lärare jag kallar för Helene. Väl på skolan var det sedan enklare att ta kontakt med de övriga lärarna och boka in tider för intervju.

Efterhand insåg jag att endast religionslärare gav mig ett för litet urval och därför vidgade jag urvalet till lärare som undervisar i humanistiska eller samhällsvetenskapliga ämnen. Då tidigare forskning har visat att värdekonflikter av religiös art även har uppstått inom naturvetenskapliga ämnen så som biologi och praktiska ämnen så som idrott och hälsa, är denna undersökning på intet sätt heltäckande vad det gäller hela skolan, men det är inte heller min avsikt.⁷⁶ För studiens räkning har sex lärare intervjuats varav fem av intervjuerna ligger till grund för denna uppsats. De ämnen som är representerade i studien är: religion, historia, samhällskunskap, svenska, engelska och spanska. Jag har i mitt urval strävat efter köns- och åldersheterogenitet. Trots det är fyra av fem lärare födda på 1970-talet.

I min studie har jag inte specifikt frågat lärarna om de är medlemmar i något trossamfund utan de har fått beskriva sin livsåskådning med egna ord. Ingen av lärarna har någon religionstillhörighet på så sätt att de säger sig tillhöra en etablerad religion så som t ex kristendomen

⁷⁴ Intervju med Markus, 2012-11-28.

⁷⁵ Kriisa 2010:33

⁷⁶ Se exempelvis Sjögren 2011 och Kriisa 2010.

eller islam. Tre av lärarna har inget emot att bli kallade sekulära och en lärare kallar sig ateist. Den femte läraren beskriver sig som privatreligiös och tror på ”någonting” men är inte medlem av någon religiös organisation. Jag har inte aktivt sökt efter lärare utan en religiös tro och vill hävda att dessa lärare är representativa för Sveriges befolkning och, då det inte finns någon anledning att anta att lärare skiljer sig från svenskar i allmänhet, i förlängningen även representativa för den svenska skolan. Jag har i min undersökning inte frågat lärarna om deras etnicitet men i sammanhanget kan det ändå vara intressant att notera att alla lärare har svenskklingande namn.

Genomförandet av intervjuerna och presentation av lärarna

Alla intervjuer har skett enskilt på den undersökta skolan på en avskild plats som läraren själv har valt. Varje intervju har tagit 25-40 minuter att genomföra. Inledningsvis informerades alla lärare om att deltagandet var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan något som enligt forskningsetiska principer är viktigt.⁷⁷ Lärarna fick även veta att min ambition är att anonymisera dem i så hög grad som möjligt. Av den anledningen framgår det inte i denna uppsats vilken skola lärarna arbetar på och lärarnas namn har ersatts av namn som jag har hittat på. I intervjuerna fick lärarna även svara på var de bor men då detta inte har haft någon relevans för studien har informationen plockats bort i presentationen av lärarna av anonymiserings skull. Likaså anges inte lärarnas exakta födelseår utan i vilket årtionde de är födda. Nedan följer en kortfattad presentation av de fem lärarna.

Helene är utbildad lärare i svenska och spanska, men undervisar idag i svenska som andraspråk och spanska. Hon är född i slutet av 1970-talet och har arbetat på skolan i två år. Helene beskriver sig själv som sekulariserad och helt ”obrydd” när det gäller den egna livsåskådningen. Hon är inte döpt, konfirmerad eller medlem i Svenska kyrkan.

Även *Maria* föddes i slutet av 1970-talet och är utbildad lärare i samhällskunskap och religion. Hon har arbetat på skolan i sju år och undervisar idag i sina ämnen samt i ledarskap och organisation. Sin egen livsåskådning beskriver hon på följande vis:

Alltså, jag är ju öppen och intresserad av alla religioner men tillhör ju inte någon religion och [är] inte troende, [...] så som det är just nu. Jag känner mig öppen för att man kanske någon gång kanske hittar någonting men just nu känns det som om jag inte är övertygad på något vis.

Maria har inget emot att beskrivas som sekulär.

Hans är utbildad lärare i ämnena svenska, religion och historia och det är också i dessa tre ämnen han undervisar idag. Hans är född i slutet på 1940-talet och började sina universitetsstudier i religionsvetenskap 1969. Det innebär att han hade kristendoms-kunskap under sin skolgång men att han själv bara har undervisat i religionskunskap. Hans har arbetat på den undersökta skolan i 23 år.

⁷⁷ Stukát 2011:139

Hans tycker det är svårt att svara på frågan om vilken livsåskådning han har men berättar att eleverna ofta ställer samma fråga och att han då försöker glida undan den.

I: Vad svarar du då?

R: Ja, det beror på vilket humör jag är på, jag tycker det angår inte dem. Jag kan förstå deras nyfikenhet... men jag brukar ofta glida förbi den frågan. Ibland brukar jag svara, eftersom jag vet att många av dem är troende då eller åtminstone låtsas vara det, så brukar jag säga att ”ja, jag skulle gärna vilja tro, men hur vet man att man gör det?” och så vidare, ”hur vet man att det är äkta?” och så där.

Hans har inte något engagemang i någon religiös organisation och han menar att han i praktiken är sekulär ”men som religionslärare så har man ju ett mycket starkt religiöst intresse”.

Tomas är född i början av 1970-talet och har arbetat på skolan i ungefär sex år. Han är lärare i engelska och samhällskunskap. Just nu undervisar han bara i en kurs i samhällskunskap, men även i engelskan försöker han få in samhällsfrågor eller ”mjuka frågor” som han säger. Även *Tomas* menar att det är vanligt att eleverna frågar om hans livsåskådning eller ”vad han är”. Vid sådana tillfällen svarar *Tomas* att hans tro är ”lördagsgodisk”, d v s ett hopplock av olika åskådningar. Han tror på ”någonting” men går inte i kyrkan. Privatreligiös tycker han är en passande benämning på honom.

Markus är också han född i början av 1970-talet och undervisar i historia och religion. Han har arbetat på skolan sedan han utexaminerades för 12 år sedan. *Markus* beskriver sig själv som ateist och ”*verkligen* inte religiös”. Han poängterar att hans livsåskådning har förändrats med åren som undervisande lärare på skolan. Umgänget med de religiösa eleverna har fått honom mer negativt inställd till religion.

När jag började här då var jag ganska positiv till religion. Jag tyckte att det var spännande och det skulle ändå vara lite spännande och kul om man var religiös, vad skönt det vore att vara religiös. Idag är jag väldigt tvärt om. Jag kan säga, och det säger jag till mina elever också, att mitt umgänge med, mitt diskuterande med religiösa människor har fått mig att mer och mer bli kritisk mot religion. Jag har då aldrig då stött på så fördömande, intoleranta, hatiska människor som de jag har stött på här så det är ju en intressant utveckling, på sätt och vis kan man säga. Och den här lusten att fördöma och se ner på andra utan att egentligen känna till särskilt mycket, det tycker jag är fascinerande. Det finns ingen så här grundläggande nyfikenhet eller lust att veta utan man kan, man kan skrattande döma folk till helvetet liksom, som är evighetstortyr, det är obegripligt.

Nedan sammanfattas lärarnas bakgrund i tabellform.

Lärare	Född	Undervisningsämnen	Antal år på skolan
Helene	I slutet av 1970-talet	Sv, sva, sp	2
Maria	I slutet av 1970-talet	Re, sam	7
Hans	I slutet av 1940-talet	Re, hi, sv	23
Tomas	I början av 1970-talet	Sam, eng	6
Markus	I början av 1970-talet	Re, hi	12

Tabell 2: De intervjuade lärarnas bakgrund

Alla intervjuer spelades in och finns tillgängliga för granskning. Relevanta delar av intervjuerna har transkriberats. I de citerade avsnitt som finns i denna uppsats har jag balanserat mellan att behålla respondentens ursprungliga språk och att öka förståelsen för läsaren. Som ett resultat av detta har vissa korrigeringar skett, till exempel har talspråksuttryck som ”ba” och ”hära” ändrats till ”bara” respektive ”här”. Upprepningar har i vissa citat tagits bort och instämmanden som ”ja” och ”mm” har i de flesta fall inte kommit med i texten. Min strävan har varit att återge intervjuerna så nära den ursprungliga samtalssituationen som möjligt.

Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

En väl genomförd studie behöver även ett avsnitt om undersökningens tillförlitlighet och hur pass noggrant forskaren har arbetat, d v s studiens reliabilitet.⁷⁸ När det gäller de intervjuer som genomfördes finns det i ett fall risk att lärarna tolkade frågorna på ett annat sätt än som var avsett. Som svar på de båda frågorna om värdekonflikter (fråga 7 och 8) säger flera av lärarna att de inte tycker att deras uppdrag kommer i konflikt med elevernas religiösa tro även om några ändrar sig en bit in i intervjun. En reflektion jag har så här i efterhand är att just ordet konflikt kan upplevas som ett starkt uttryck och att lärarna inte tycker att några värdekonflikter förekommer just därför att de associerar ordet med något annat än det jag frågade om, exempelvis konflikter mellan elever med olika religiösa tillhörigheter, något som jag aldrig frågade om. Det hade varit intressant att se om mitt resultat hade påverkats om jag istället hade använt ordet dilemma i stället för konflikt.

I några fall har jag behövt utveckla vad jag menar med en viss fråga. Min ambition i dessa fall har varit att ställa om frågan med andra ord utan att ge konkreta exempel som skulle kunna styra läraren i henoms svar. Jag har försökt ställa samma frågor till alla lärare men på grund av intervjuernas semistrukturerade karaktär har de olika intervjuerna kommit att bli olika och som tidigare nämnts är de inte jämförbara med varandra.

Vid ett tillfälle blev jag och den intervjuade läraren avbrutna en bit in i intervjun och tvingades byta rum. Detta tror jag dock inte har påverkat resultatet då vi snart var tillbaka i samtalet igen efter avbrottet. En annan intervju genomfördes i lärarrummet samtidigt som någon plockade disk ur diskmaskinen. Det gjorde att några enstaka ord föll bort i inspelningen, men jag upplever inte att varken jag eller respondenten blev störda i vårt samtal.

Att få en bild av sin undersöknings validitet, d v s om den mäter det som är avsikten, är svårt. Staffan Stukát skriver att en felkälla att fundera över när man har att göra med människor att göra är om de svarar ärligt.⁷⁹ Det finns ingen anledning att tro att någon av lärarna ljög men exempelvis då

⁷⁸ Stukát 2011:133-134

⁷⁹ Stukát 2011:135

jag ställde frågor om lärarna anpassade sin undervisning med tanke på elevernas religiösa tro var flera måna om att neka och poängtera att de inte avviker från läroplanens krav. Jag tolkar det som att de värnade om att bekräfta att de genomför skolans uppdrag och sköter sitt jobb korrekt.

Stukát skriver också att det finns risk att respondenterna ger de svar som forskaren förväntas vilja höra för att de vill vara tillmötesgående.⁸⁰ I mitt fall skulle det kunna vara så att detta fenomen hade lett till att lärarna ville framstå som politiskt korrekta och därmed överdrev de positiva bitarna med elevernas tro och förminskade de negativa. Eftersom lärarna inte fick veta vilken inställning jag själv har till elevers religiositet tror jag dock att förhållandet lika väl skulle kunna ha varit tvärtom, att de negativa bitarna framhölls på bekostnad av de positiva. Med tanke på detta finns ingen anledning att tro att lärarna beskrev något annat än just sin egen uppfattning.

De lärare jag har träffat var intresserade av att vara med i studien och reflektera kring mötet med elevers religiösa tro i skolan. Flera av dem har också mycket kunskap om religion eftersom de själva undervisar i ämnet och därför kan de tolka sitt möte med eleverna utifrån sin förförståelse. Andra lärare hade kanske genom okunskap och mindre förståelse för religionen uttalat sig mer negativt. Eller mer positivt. Det faktum att lärarna har visat intresse för att diskutera dess frågor bör alltså inte ha lett till att lärarna syn på eleverna har påverkats i den ena eller den andra riktningen.

Uppsatsens kvalitativa design med ett fåtal respondenter från en specifik skola leder till att studiens resultat inte kan generaliseras till skolor i allmänhet.⁸¹ Genom att beskriva mitt fall så ingående som möjligt hoppas jag emellertid att andra forskare och lekmän ska kunna jämföra resultaten med liknande situationer och dra nytta av min forskning. Dessutom är givetvis lärarnas berättelser intressanta i sig då de undervisar på en skola där en så pass stor andel av eleverna har en religiös tro.

⁸⁰ Stukát 2011:135

⁸¹ Stukát 2011:136-137

Resultat av undersökningen

I detta kapitel kommer undersökningens resultat att redovisas. Resultatredovisning kan i en uppsats se olika ut och jag har här valt att presentera lärarnas svar under rubriker som motsvarar de frågor som ställdes under intervjuerna (se Bilaga 1).⁸² För att läsaren inte ska uppfatta framställningen som rörig sker ingen tolkning av resultaten i detta kapitel, studiens analyserande del finns i nästkommande kapitel. Inledningsvis beskrivs resultaten av hur lärarna ser på sin undervisningssituation och vad som är positivt och negativt i undervisningen med tanke på att de flesta elever har en religiös tro, dvs fråga 3, 4 och 5. Här (särskilt i fråga 3) ville jag att lärarna med egna ord skulle formulera hur de upplever mötet med eleverna innan min förförståelse kring exempelvis värdekonflikter uppenbarades i den fortsatta intervjun.

Upplevelsen av att undervisa elever med en religiös tro

Helene: Rädsla har vänts till tillgång

Helene berättar hur hon till en början tyckte det var svårt att undervisa elever med en religiös tro. Hon var rädd för att trampa eleverna på tårna eftersom hon själv inte känner till varken Bibeln, Koranen eller någon annan helig skrift. Av denna rädsla finns emellertid inget kvar idag då Helene istället nyttjar elevernas religiösa intresse i sin undervisning.

Svenska är ett sånt ämne när man ska diskutera, man ska debattera, man ska kunna lyssna på varandras argument och sånt. Så är det här ett otroligt tacksamt ämne i och med att vi har mycket muslimer, men de är väldigt olika, från olika delar, så det är olika tolkningar av islam, kurder och somalier och sånt, så kan de själva börja säga att saker och ting står i Koranen. Jag kan inte Koranen alls, men de säger att det står och så säger en annan grupp att det inte står och där får jag in en argumentation som jag inte känner att jag måste klistra på dem.

Istället för att välja ett debattämne som till exempel för eller emot skoluniform där få elever har ett engagemang låter Helene alltså eleverna diskutera religiösa frågor trots att hon själv inte är kunnig i elevernas religioner. ”Det här tycker de på riktigt är jätteintressant!” säger hon.

Från att ha varit rädd för att göra eleverna upprörda eller sårade ger hon nu plats för elevernas livsåskådningar i klassrummet. Helene menar att hon aldrig säger till någon elev att hen ”tror fel”, men ibland påpekar hon att hon tror annorlunda och säger till eleven: ”jag förstår inte dig, jag förstår inte hur du kan tro så”. ”Alla vet att jag inte tror på någonting, alla vet att jag är tatuerad, att jag inte är gift men har barn och de accepterar det liksom.” Helene tycker att det är få som blir upprörda över hennes öppna och frågvisa attityd och det tror hon beror på att många elever är födda i Sverige av föräldrar födda i ett annat land vilket gör att de anammar ”dubbla kulturer”. Dessutom märker eleverna att inte alla tror som de genom att klasskamraternas åsikter skiljer sig åt, ibland även inom en grupp som identifierar sig som muslimer.

⁸² Stukát 2011:143-144

Maria: "Religionen påverkar elevernas vetenskapliga förhållningssätt"

Maria tycker inte att elevernas tro har så stor betydelse i undervisningen och att lärare inte har att göra med elevernas privata åsikter. Samtidigt talar hon om hur elevernas prestationer i skolan kan påverkas av deras religion. Som exempel nämner hon kreationism vilket är en företeelse som visserligen inte påverkar hennes lektioner i samma utsträckning som hon föreställer sig att lärare i geografi och naturkunskap berörs men elevernas tro kan ändå påverka deras vetenskapliga förhållningssätt. Problemet är att eleverna vet att de behöver visa upp sin kunskap kring evolutionsteorin i bedömningssammanhang men Maria kan känna sig osäker på vad eleverna verkligen tar till sig. Frågan om elevernas religiösa tro är för Maria både komplicerad och okomplicerad som hon säger.

Ja, samtidigt måste man ha respekt liksom om man växer upp i ett sammanhang liksom som ser helt annorlunda ut än vad man själv har vuxit upp i. Alltså det där är... ja! Det är svårt, ja jag vet inte! Det är både komplicerat och okomplicerat på samma gång på något vis.

Markus: "Roligt men tärande"

För Markus är upplevelsen av att undervisa elever med en religiös tro tudelad. Å ena sidan är det roligt att undervisa i religion eftersom eleverna så fort blir engagerade. I alla fall så länge det är ämnen inom religionskunskapen som relaterar till dem, "judiska högtider går de inte igång på" säger Markus. Å andra sidan är det frustrerande och tärande att, som Markus beskriver det, behöva "kriga med så som jag uppfattar som provocerande idéer". Precis innan intervjun har Markus haft en religionslektion där ämnet sexualitet diskuterades. En ståndpunkt som Markus bemötte var att "tjejer som har legat med någon är horor". "Och så pratar vi om det där och det är ju roligt för att de skrattar ju och tycker det är intressant och fascinerande men samtidigt ligger det ju där att tjejer *är* ju horor om de har legat med någon." Markus berättar också att de kom in på ämnet homosexualitet.

Ja, men om min son kommer hem och säger att han är kär i Pelle, det är väl okej? Och då blir de så här upprörda på riktigt, hur kan man ens tänka tanken, att man skulle acceptera sitt barns sexualitet? Och sånt där är liksom (suck), det är deprimerande egentligen, att folk är så otroligt fördömande mot andra. [...] Jag inser att det är viktigt det vi gör, vi måste ta de här diskussionerna och efteråt så kom ju flera av tjejerna och sa att det är så bra att du tar upp det här, att du säger det här och men det kommer inte att ändras. Och så bara, "jo hur kommer du uppfostra dina barn? Kommer du säga åt din dotter att hon är en hora för att hon har en kille?" "Nej." "Nej, du ser, det finns hopp liksom." Men den biten nöter.

Tomas: "En krydda i tillvaron"

Tomas ser på elevernas religiösa tro som "en krydda i tillvaron" och har aldrig uppfattat religionens närvaro i klassrummet som ett problem. Det förekommer att elever försöker använda sin religion i en argumentation och då kan det vara svårt för dem att skilja på vad som är känslolag argument och vad som är fakta menar Tomas. Han accepterar exempelvis inte att eleverna i en diskussion om den 11 september hävdar att allt var judarnas fel, men i en normativ eller värdebaserad diskussion får de gärna använda religiösa argument.

Hans: "Ett populärt ämne"

Med tanken på religionskunskapsundervisningen säger Hans att han tycker det är "intressant och spännande" att undervisa elever med en religiös tro. I jämförelse med den tid då han undervisade i grundskolan är ämnet mycket populärt bland eleverna på den nuvarande skolan. Han tror inte att populariteten beror på elevsammansättningen eftersom den inte var så skild mot den han har nu utan det är främst "en mognads- och åldersfråga" som spelar in. Eleverna på gymnasiet, och i synnerhet i årskurs 3, har helt enkelt en högre mognad vad det gäller att ta till sig religionsundervisningen.

Positiva aspekter av elevernas religiösa tro

Ett intresse och ett engagemang för religiösa frågor

Tre av lärarna (Markus, Hans och Helene) nämner att en positiv aspekt av elevernas religiösa tro är deras intresse för religion. Som tidigare beskrivits kan Helene nyttja detta intresse i sin undervisning och hon beskriver religion som ett tacksamt ämne eftersom det berör eleverna i deras liv utanför skolan. Som en liknelse säger Helene att hade hon undervisat på en fotbollsskola hade hon antagligen använt fotbollen på ett liknande sätt i debatter och diskussioner. Markus och Hans påpekar emellertid att elevernas intresse inte gäller all religionsundervisning utan främst ämnen som berör elevernas egna tro. Judiska högtider och asiatiska religioner möter inte samma entusiasm som islams uppkomst till exempel.

Eleverna bidrar med kunskaper och värderingar

En annan fördel som religionslärarna Maria och Markus uppskattar är att eleverna har kunskaper som de kan dela med sig till varandra av. Ett exempel som Markus tar upp är en gång när den shia-muslimska riktningen berördes under en lektion och en elev menade att troende inom den riktningen slår sig själva och en annan elev säger: "Nej, det gör vi inte alls." Vid detta tillfälle finns alltså en representant i klassrummet som blir ett levande exempel för det som just då diskuteras. Även olika värderingar och sätt att se på livet kopplade till elevernas olika livsåskådningar kommer fram i undervisningen och just denna mångfald av olika perspektiv är en positiv aspekt anser Maria. Detta delande leder till att eleverna får erfara att alla deras klasskamrater inte tänker likadant. Markus nämner också att en positiv aspekt av elevernas religiösa tro är att han själv lär sig av eleverna. "Jag tror jag skulle ha tråkigare i ett ateistiskt klassrum helt enkelt" säger han.

Elevernas reflektion över sin egen tro

Markus berättar att det allra mest positiva med elevernas tro är när de tvingas reflektera över den, han beskriver det som "världens kick".

Om man läser ett avsnitt ur Koranen. sura 2 vers 223: "Er hustru är för dig som en åker, ni kan besöka henne när och som ni önskar." Och så säger man till en tjej så här: "Tycker du att du är din mans åker?" "Nej." "Så Gud har fel?" "Nej." "Va?" Du ser bara hur det brinner i huvudet på dem, det är så här, det här går ju inte ihop! Nu måste

jag tänka själv! Och det är skithärligt, det är jättejätteroligt och se den här processen som pågår i dem, att det händer saker.

Även Tomas anser att det krävs att eleverna har gjort tron ”till sin egen” för att den ska vara en tillgång i hans undervisning. Om elevens åsikt endast är en prästs eller imams utsaga som eleven upprepar är den inte värd något. Däremot om eleven kan kritisera sin egen religion och inte bara använda den som argument i en oreflekterad normativ ståndpunkt tycker Tomas att eleven har kommit långt i sin personliga utveckling.

Ett stöd för eleven

Med tanke på att skolan ligger i ett område där många elever har ”trasiga hem” som Tomas säger så tycker han även att det är positivt om eleverna ”finner en styrka i att tillhöra någonting”.

Negativa aspekter av elevernas religiösa tro

Religionen begränsar elevernas tonårsliv

Som tidigare har beskrivits tycker Helene att det är positivt att hon kan använda elevernas religiösa tro i sin svenskundervisning men samtidigt understryker hon att hon inte är säker på att hon tycker det är positivt i sig att eleverna har en religiös tro. Detta eftersom hon upplever de flesta ungdomarna väldigt begränsade i sina liv. Hon framhåller att det i detta fall är svårt att koppla isär vad som är en religiös fråga och vad som är en kulturell, men hon upplever att elevernas uppfostran gör dem begränsade i vad de får göra och hur de ska tänka. Helene anser att tonårstiden är förknippad med att ”prova allt, både bra och dåligt”, att ena veckan vara socialdemokrat och nästa moderat.

Så upplever jag att jag själv var och många andra ungdomar som jag träffar, men här känns det liksom som om de har en annan livsåskådning som är väldigt fast. Den förändras inte så mycket, eller det tar längre tid.

När man är ung ska man protestera mot sina föräldrar anser Helene men hon träffar tjejer som säger att skolan inte spelar någon roll eftersom de ändå bara ska gifta sig och bli hemmafruar, ett ideal som en sextonåring borde protestera emot anser hon.

Rädsla för att tvivla och att lära sig

Även Markus tycker att den negativa sidan av att elevernas religiösa tro är att de är ”väldigt låsta i värderingar”, men för honom är problemet inte att eleverna missar ett ”normalt” tonårsliv utan att vissa elever inte vill att Markus ska säga emot dem gällande deras tro. ”De tror att värderingarna kommer från Gud och Gud kan man liksom inte ta bort så där blockerar de sig stenhårt.” Det finns elever som är rädda för att börja ifrågasätta sin tro och Markus berättar om en elev som lämnade klassrummet med orden ”du får mig att tvivla på Gud”. Markus tycker att det är jobbigt att dessa elever är ”rädda för att lära sig saker” och ta till sig ny kunskap. ”Det är inte vad man vill som lärare, att folk ska vara rädda för att tänka.”

Eleverna försvarar sin tro genom normativa uttryck

Maria menar att en negativ aspekt av att ha elever med en religiös tro i sitt klassrum är att vissa muslimska elever känner ett behov av att försvara sin religion. ”Jag upplever inte det lika mycket hos kristna utan hos muslimer framförallt för de är, de är lite mer i den positionen i samhället tror jag, att de måste försvara sig.” De muslimska ungdomarna känner nog att de behöver försvara både sin familj och hela sin religion tror Maria. I dessa diskussioner blir det dessutom viktigt att ge eleverna ett vetenskapligt förhållningssätt att använda sig av för att eleverna inte enbart ska vara så normativa kring de religiösa frågorna utan kunna mötas. ”I mångfalden så kan det också bli problem att man kritiserar varandra och tycker att ni har inte fattat, eller vi har mer rätt när det gäller den här och den här synen.”

Tidigare har vi sett hur även Tomas menar att vissa elever ibland kan ta upp religionen trots att det inte har något att göra med den fråga som diskuteras. När vi diskuterar negativa aspekter av elevers religiösa tro anser emellertid Tomas inte att det är ett reellt problem eftersom det bara är att avfärda dessa uttalanden och hittills har han aldrig stött på någon elev som inte accepterar det.

Ett annat vetenskapligt förhållningssätt och antidemokratiska åsikter

Helene nämner även att det finns negativa aspekter av elevers religiösa tro kopplat till skolans uppdrag att förmedla kunskap och ett vetenskapligt tänkande. Hon tänker då på främst på att kreationistiska tankar förekommer på skolan och att antisemitiska åsikter finns hos elever från muslimska länder i Mellanöstern.

Jag tror inte de förnekar Förintelsen men det är nästan så att de kan tycka den var bra, för att de inte tycker om judar, de som kommer från... ja, de muslimska länderna som är berörda där.

För lite kunskap om sina egna religioner

Hans anser alltså att det är positivt att eleverna visar ett intresse och ett engagemang i religionsfrågor, ”men de har inte alltid så goda kunskaper” säger han. ”Jag brukar säga att jag har lärt muslimerna islam här ute.” Hans menar att en negativ aspekt av att undervisa elever med en religiös tro är att de inte ”kan” sina egna religioner, att de har ytliga kunskaper när det gäller exempelvis trosfrågor, den historiska bakgrunden och alldeles särskilt de heliga skrifterna. ”Många är ju inte araber och då har de ju aldrig läst Koranen på originalspråket” säger Hans. För att hinna med så mycket som möjligt har Hans gjort Religionskunskap A till en rent deskriptiv kurs.

Innebörden av uppdragen att fostra och att förmedla kunskap

I nästa frågeomgång fick lärarna svara på om de har varit med om värdekonflikter kopplade till fostrans- respektive kunskapsuppdraget. Innan jag ställde dessa frågor var det viktigt för mig att de först fick utveckla vad dessa båda uppdrag innebär för dem (se fråga 6, 7 och 8 i Bilaga 1).

Helene: Vara en del av samhället och känna till "vår" kultur

Att vara en god samhällsmedborgare är för Helene att dels vara laglydig, dels att vara en del av samhället. Hon anser att eleverna är en del av samhället men i och med segregeringen är de "en del av ett litet samhälle i samhället". Därför blir det viktigt för henne att låta eleverna höra andra röster än de som främst florerar i de områden där de bor och går i skolan. För att rusta eleverna till goda samhällsmedborgare tycker hon att man skulle kunna presentera ännu fler alternativ av åsikter som finns i samhället och bedriva mer av undervisningen utanför området där skolan ligger. En god samhällsmedborgare är för Helene en människa "som vet ungefär vad systemen innebär och också ifrågasätter dem för sig själv i alla fall."

Kunskapsuppdraget förknippar Helene med någon form av allmänbildning och att känna till "vår" kultur. "Man ska känna till *vår* kultur, [...] man ska känna till också andra kulturer, men framförallt *vår* kultur" konstaterar Helene. Som exempel menar hon att ämnesplanen i historia fokuserar på "västerländsk historia" och att även samhällskunskapen främst ska ha ett västerländskt perspektiv.

Maria: Uppdragen hänger ihop

De båda uppdragen att förmedla kunskap och fostra goda samhällsmedborgare hänger ihop anser Maria. "Med kunskap så kan man ju bli mer demokratisk, om man har koll på sina rättigheter och skyldigheter och visar förståelse och respekt för andra." Kunskap om det svenska samhället är viktigt menar Maria. Ibland, tycker hon, kan man som lärare tappa fokus på demokratiuppdraget eftersom det är så många kunskapsmål i kursplanerna att koncentrera sig på, men då "får man påminna sig själv om varför man gör det här". Maria tror att alla situationer som uppstår i klassrummet kan eleverna använda sig av längre fram i livet, även de som inte har att göra med ämneskunskap. Hon tar ett exempel med en elev som hon gång på gång ber ta ner fötterna från bordet.

Man tror inte att de lyssnar men sen så märker man när man träffar elever som har gått ut, man märker att de verkligen har tagit intryck av allt som har hänt och varje gång man säger "ta ner fötterna!" så händer någonting liksom, så den biten är ju jätteviktig.

Hans: Korvstopning och tolerans

Hans beskriver sig själv som "en sån där kunskapsgubbe" som "pumpar in kunskap" i eleverna. "Kalla det gärna för korvstopning men det finns inget annat sätt att förmedla på kort tid, än att göra det." Fostransuppdraget är också viktigt för Hans och det handlar om att "skapa förståelse och tolerans, mellan religionerna och även mellan religiösa och icke-religiösa". Eleverna behöver bygga upp "en tolerant natur hos sig själva och förstå att det finns andra sätt att se på saker men att väldigt mycket är gemensamt och allmänmänskligt" anser Hans.

Tomas: Fostran ställer krav på eleverna

När det gäller uppdraget att fostra elever till goda samhällsmedborgare tycker Tomas att många lärare har gått för långt, att eleverna matas som små fågelungar.

Man får en känsla av att de har levt i en helt kravlös situation och att många lärare ser på den fostrande delen som att ”vi gör allt för dig, alltifrån att se till att du har en penna till att vara en axel att gråta ut på”. Så fostran det ser jag mer som om du inte presterar, om jag inte får en motprestation, så... ja, tyvärr så kan jag inte hjälpa dig.

Fostransuppdraget kräver alltså en motprestation från elevens sida anser Tomas. Samtidigt tycker han att det är grundläggande att läraren lär sig att lyssna på sina elever och ger dem en vuxen som de kan lita på. När det gäller kunskapsuppdraget menar Tomas att en stor del av det är att reda ut vad kunskap är, vilken skillnad det är mellan kvantitativ och kvalitativ kunskap.

Markus: Fostran viktigast

När Markus läser läroplanen tycker han att det framgår att fostransuppdraget är viktigare än kunskapsuppdraget. Att fostra goda samhällsmedborgare innebär för Markus att fokusera undervisningen på ”hur man tänker, att man möter andra med respekt och att man har ett vetenskapligt förhållningssätt till saker och så”. Markus vill hellre ha elever som ”visar respekt än som kan judiska högtider”, men samtidigt är kunskap ”jätte viktigt” och då menar han att det inte främst är kunskapen i sig som är viktig utan ett sätt att förhålla sig till kunskap.

Upplevda värdekonflikter mellan skolans uppdrag och elevernas religiösa tro

Frånvaro från lektionerna

När det gäller frågan om konflikter mellan lärarens kunskapsuppdrag och elevers religiösa tro berättar Markus att han kan hamna i dilemman där ”elevers religiositet spelar roll”. En gång när klassen diskuterade Muhammedkarikatyrerna och yttrandefrihet blev en elev så upprörd att hon valde att inte delta i hans undervisning på flera veckor. Det skedde när Markus talade om att det inte alltid har funnits ett bildförbud inom islam och visade en bild på Muhammed gjord av muslimer. Efter lektionen kom tjejen fram och förklarade att hon inte tänkte komma på Markus lektioner om han valde att visa den bilden. Markus funderade på om han skulle ta bort bilden men kom fram till att en enskild elev inte kan bestämma hans lektionsinnehåll samtidigt som det inte var roligt att ”köra över” eleven och ”behandla hennes tro illa”.

För mig så är det viktigt att få dem att förstå att vad som är en religion är inte hugget i sten, det varierar, samtidigt vill jag ju inte att de ska utebli från undervisningen så hur ska jag göra? Men där tror ju inte jag att vi ska backa, vi har ju medborgaruppdraget som innefattar det här att vi har rättigheter och skyldigheter som vi måste stå för. Så ja i teorin ett dilemma, men jag valde ju att köra över henne där och jag har visat den här bilden för 700 elever och det är *en* som har lämnat så jag vet inte om det är en stor grej.

Kunskap och värderingar bara på pappret

Varken Hans eller Helene tycker att de har upplevt konflikter mellan skolans kunskapsuppdag och elevernas religiösa tro. Religionsämnet är efterlängtat av många elever och de visar ett stort intresse menar Hans.

Med tanke på kunskapsuppdagen berättar däremot Maria återigen om dilemmat då eleverna ibland vet hur de ska svara även om de inte alls tycker så själva. Exempelvis ska eleverna i religionskunskapen visa förståelse för andra religioner än sin egen och ”det kan de ju göra på pappret [...] men i verkligheten kanske man inte riktigt gör det”. I de fallen, när eleverna ”vet vad de ska visa, vad vi vill ha liksom” men inte tar till sig kunskapen på riktigt tycker hon att läraren inte har nått hela vägen fram. Men precis som med exemplet med skorna på bordet ovan tror hon att läraren ändå sår små frön hela tiden.

Ja, de ska minsann inte utmanas eller ändras på något sätt. Men det händer säkert jättemycket sen, det tror jag. Man sår säkert många frön så som när de, ja möter på... de måste ju möta på väldigt många människor med mera sekulär uppfattning liksom så klart, i samhället, överallt.

Tomas uttrycker samma farhåga när det gäller fostransuppdagen, att han tycker att det är svårt att veta om hans undervisning verkligen leder till att eleverna blir goda samhällsmedborgare. Han berättar om ett exempel med en elev som lämnade lektionerna för att be. Han hade bra betyg och kunde visa på olika perspektiv, men Tomas visste att eleven fortfarande hade andra värderingar.

Det var ju en charad. Han hatade bögar, alltså *hatade* dem, med passion. Han kunde inte ens... alltså han vill inte, helst inte ens vara i närheten av kvinnor, han tog inte kvinnliga lärare i hand, han tittade dem inte i ögonen, men i print så var han en god samhällsmedborgare, och det är så klart! (skratt) Ja, vad gör man nu?! Nä, man gör *ingenting*. Man kan bara hoppas att det är en mognadsfråga, men det är så klart... eller det är inte så klart, men de eleverna är väldigt väldigt få å andra sidan, väldigt väldigt få, utan du kommer åt de flesta elever genom de här mjuka frågorna.

Mänskliga rättigheter, jämställdhet och antisemitism

Inledningsvis tycker inte Tomas att hans uppdag som lärare har hamnat i konflikt med elevernas religiösa tro, men vid närmare eftertanke kan mänskliga rättighetsfrågor som rätten till abort och homosexuellas rättigheter hamna i konflikt med en elevs religiösa tro och det är allvarligt anser han. Återigen vill dock Tomas påpeka att om eleven kan gå utanför sig själv och analysera problematiken, oavsett sin egen ståndpunkt, så är den religiösa tron snarare en styrka. Han hoppas att eleverna ska tänka till och fråga sig om de har den enda sanningen, men han menar att han inte hela tiden kan ”kämpa emot värderingar och normer som kommer från hemmet [för] man skulle nog gå in i väggen ganska fort”. En metod som Tomas använder sig av för att få eleverna att fundera över sina värderingar är att använda sig själv som exempel och exempelvis påstå att han är homosexuell.

Hans tycker inte att han möter så mycket öppen intolerans på skolan men när jag frågar om det förekommer konflikter mellan hans fostransuppdag och elevernas religiösa tro tar han upp att

han någon gång har hört fördomar mot judar. För att råda bot på detta har han alltid ett specifikt och grundligt avsnitt om antisemitism inom momentet judendomen. Det är svårt att veta hur elevernas attityder kring judar ser ut efter att de har lämnat skolan anser Hans. De prov och förhör han håller är det enda sättet att mäta i vilken grad eleverna har tagit till sig hans undervisning.

Maria tycker egentligen inte heller att hennes uppdrag att fostra elever till goda samhällsmedborgare kommer i konflikt med elevernas religiösa tro, men ett problem kan vara bristen på respekt för andra. Enstaka elever med extrema antidemokratiska åsikter kan vara ett problem i alla skolor, men det märks inte av särskilt mycket på skolan anser Maria. Däremot kan det vara:

[...] små saker som att många muslimska elever tycker att kvinnor inte har lika mycket värde som män. Så är det bara, det är liksom inget varken bra eller dåligt, det bara är så, och det kan man känna så här: "nej, men vad...", ja det är klart!

Dessa värderingar behöver emellertid inte bara vara kopplade till religionen tror Maria utan snarare ett resultat av att eleverna kommer från patriarkalt präglade miljöer, och det gäller ju även svenskar med föräldrar födda i Sverige.

"Standardläget"

Helene tycker inte heller att hennes uppdrag som lärare att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare har hamnat i konflikt med elevernas religiösa livsåskådningar. När det gäller Markus däremot så anser han att han krockar med eleverna "jämt när det gäller såna saker", att det är "standardläget". Det gäller exempelvis när yttrandefrihet diskuteras.

Vi var inne på ett exempel om yttrandefrihet, ja "döda honom!" liksom, "synd att de missade!" och såna grejer. Det är ju helt fruktansvärt. Bara att försöka få dem att förstå att faktiskt ge sig på en annan människa och att rita en teckning är rätt olika liksom, hur kan man ens tycka att det är samma värde?

Ett annat exempel gäller jämställdhet och jämlikhet där Markus menar att han har "ganska många" elever som "verkligt" inte är för det". "Kvinnan ska vara hemma och lyda och om min syster går ut med en kille då ska hon ha stryk och såna här saker. Det krockar hela tiden och där är det ju bara att kämpa på liksom, vi har ju vårt uppdrag."

Markus lösning på denna konflikt är att diskutera och resonera med eleverna. Markus berättar att när han började på skolan sa en kollega åt honom att inte diskutera med eleverna "för man vet aldrig vad det säger" men Markus har valt att göra tvärtom. När det gäller homosexualitet till exempel och "de hånskrattande säger att de ska döda alla" så säger Markus att "det sitter ju säkert minst en [homosexuell] i varje klassrum och någon måste ju stå upp för dem." Samtidigt tror Markus att det är svårt att förändra värderingar när eleverna är i de sena tonåren, att de redan har sina uppfattningar klara. "Jag ändrar nog inte så många uppfattningar som jag skulle vilja."

Ämnen eller teman som anses särskilt viktiga eller som undviks

Avslutningsvis följde ett antal frågor om elevernas religiösa tro påverkar lärarens undervisningsupplägg på något vis (se fråga 9 och 10 i Bilaga 1).

Diskussion viktigt

På frågan om det finns några ämnen eller teman som Helene inte vill ta upp i sin undervisning eftersom många av eleverna har en religiös tro svarar hon bestämt nej. Helene tycker inte heller att det finns ämnen som är särskilt viktiga att ta upp, men hon menar att hennes tolkning av fostransuppdraget ofta landar i att hon ser till att eleverna får diskutera mycket. Hon utformar diskussionerna så att hon är moderator och att elevernas olika åsikter får komma upp till ytan.

Om vi tar en sån sak som hedersmord så är det väldigt centrerat kring en viss grupp av muslimer, alltså kurder. Och omskärelse likadant där, det är väldigt mycket somalier men inte för andra och alltså för en del är det någonting nytt! De vet inte ens om det att det ser olika ut, men bara så här ”man får inte tatuera sig” var det någon som drog upp, ”det står i Koranen”. [Då] var det några andra som sa ”det står *absolut* inte i Koranen!”

Genom dessa åsiktsutbyten tycker Helene att hon uppfyller lärarens båda uppdrag: eleverna får dels reflektera över sina egna och andras åsikter, dels öva argumentationsteknik och språk.

Att utmana elevernas föreställningar, arbeta vetenskapligt och våga ta konflikter

Även Tomas menar att det inte finns något ämne som han undviker eller som är särskilt viktigt. Han menar att det är essentiellt att hålla sig till skolans styrdokument och både förmedla kunskap och fostra eleverna, men inom ramen för läro- och ämnesplaner finns också möjlighet till tolkningar och Tomas väljer att fokusera på ”de mjuka frågorna”, dvs behandla norm- och värderingsfrågor. Han tycker att ett bra sätt att komma in på dessa frågor är att utmana eleverna i deras invanda föreställningar och t ex fråga vad som skulle hända om en tjej i ett muslimskt kompisgäng skulle ta en öl en fredag eftermiddag. Genom att vara lyhörd och inte alltid följa sin planering blint kan man komma åt de mjuka frågorna menar Tomas. Han berättar även att han har satt i system att ha samtal om vad en man respektive kvinna är i grupper med enbart killar respektive tjejer. Generellt sett tycker Tomas att lärare inte vågar ta tag i värderingsfrågor.

R: Alltså det är, det är inte svårt egentligen utan det handlar mer om att du måste våga också. Jag tror att det är ett problem bland lärarkåren i stort, att man inte vågar ta i de där frågorna.

I: Vad är man rädd för då tror du?

R: Konflikten... konflikten. Vad händer med den eleven som säger att alla judar ska dö tillsammans med alla homosexuella? För det är så klart att de tankarna finns, för de har hört dem någonstans, de har läst det någonstans och är du rädd för den konflikten, ja då kanske du ska söka dig till ett annat yrke eller undervisa på en annan skola åtminstone.

Markus tycker inte heller att han undviker något ämne men han har märkt att han gärna agerar Djävulens advokat, om eleverna är emot något är han för det.

Jag vill att eleverna, genom min undervisning, ska förstå vad lite de förstår, om sin egen religion. Alltså de ska lära dig att det de har tagit för givet, det är inte givet, och på det sättet hoppas jag i förlängningen att de ska få mer respekt för andras idéer, därför att när de inser att de själva inte står på så stabil grund så måste det bli svårare att fördöma andra tänker jag. Om jag som muslim tänker att ”ja men hela min världsbild bygger på att den här killen Muhammed fick en uppenbarelse i en grotta”, hur vet jag det liksom? Ja, det kan jag ju inte riktigt

veta, jag antar att det är så men jag kan inte veta och då kan man respektera att andra har ungefär samma uppfattning och inte säga ”jag måste döda dig för du tillhör fel”. Så det är ju min baktanke, så mycket av min religionsundervisning går ju faktiskt ut på att kritiskt ifrågasätta de här lärosatserna: ”Tänk själva! Fundera, är det här rimligt? Är det här bästa svaret? Är det det *enda* svaret?”

Markus tycker att eleverna ska öva sig på att formulera vad de tycker och varför de tycker det. För att lyckas med det är Markus gärna provocerande och tar upp kontroversiella ämnen som till exempel incest. Han väljer också berätta om asatroende i Sverige idag för att eleverna ska få en bild av hur icketroende personer kan uppfatta troende.

Just det där har jag faktiskt gjort en grej av. Jag har till exempel visat program och pratat om asatroende idag. [TV-programmen] är så här: ”Ja men vi vänder den här statyn, Frejastatyn åt öster” eller vad det nu är och då sitter mina elever och hånskrattar, ”hur kan de tro på det där?” och sen får jag säga så här: ”ja just det, ni förstår att det är ungefär så här andra uppfattar *er*” så att de får en inblick i att det här som de tar för självklart är självklart i den lilla världen men inte i resten liksom.

Maria beskriver även hon att hon försöker utmana elevernas fasta övertygelser genom att lägga särskild vikt vid att visa hur man kan studera religion med ett vetenskapligt utifrån-och-in-perspektiv.

När vi läser om till exempel hinduism och buddism tycker eleverna att det där är bara påhittade historier och sagor och berättelser och de förstår inte alls [...] och man kan sitta och skratta åt gudarna för att de ser så roliga ut och så där. Och då blir det tydligt att det där är bara påhittat, men att man försöker att vända på det att titta kanske på den egna religionen också så. Så jag försöker säga till dem alltid att när vi läser religion så ska vi mer vara lite forskare, vad man än tycker så ska man försöka ställa sig lite utanför och liksom läsa lite kritiskt, att det inte har att göra med ens egen uppfattning alls utan att... Ja, det försöker jag. Jag har ju ingen idé att, jag har ingen uppgift på något vis att påverka vad de tycker men att de kan våga utmana sig själva, det är väl lite det kanske.

Maria menar att hon på den undersökta skolan tycker det är viktigt att utmana elevernas bild av islam till skillnad mot när hon undervisade på en skola med elever som hade en religiös bakgrund liknande hennes, då försökte hon istället öka förståelsen för islam.

Viktiga ämnen att ta upp

Bland de ämnen som Markus tycker är särskilt viktiga att ta upp finns yttrandefrihet, sexualitet och antisemitism. För att mota fördomar mot judar väljer Markus att ge en mer positiv bild av judendomen än om han enbart hade haft judar i klassrummet. Även Hans anser att antisemitismen är viktig att undervisa om. Hans tycker även att det är särskilt viktigt att betona likheterna i religionerna. Maria har samma uppfattning. Hon anser även att det är särskilt viktigt att ta upp hur religion används i syfte att utnyttja människor eller att få en maktposition.

Att inte kränka eleverna och att debattera genusfrågor

Alla lärare är noga med att påpeka att de inte undviker några ämnen i sin undervisning och att de följer läroplanen. När jag i intervjun med Maria frågar om det finns ämnen eller teman som hon undviker i sin undervisning kommer hon att tänka på en kollega som visade den antimuslimska filmen ”Innocence of Muslims” för eleverna. Eftersom eleverna redan tillhör en segregerad grupp med låg status i samhället skulle hon inte visa en film som kan upplevas som kränkande för vissa

elever. Om hon ändå skulle det påpekar hon vikten av att göra ett större yttrandefrihetstema för att sätta filmen i sitt sammanhang.

Hans nämner att de finns särskilda ämnen som väcker debatt. Ett sådant är genusfrågorna i islam där Hans gärna vill förmedla sin syn på kvinnans ställning.

R: Det är ju en mansreligion där kvinnan spelar andrafiolen. Men jag säger ju i samma andetag att det gäller ju klassisk kristendom och judendom också och man ser det även i hinduismen.

I: Men då får du reaktioner från eleverna eller?

R: Nja, då vill de påpeka att... De som kan sin religion säger då lite syrligt att man och kvinna är jämställda inför Gud. ”Ja, jo, jag vet” sa jag, ”det är de, men de har olika roller och olika fri- och rättigheter” och sen går jag igenom dem, till exempel att kvinnan ärver hälften. Men då sätter jag in det där i ett sammanhang, jag påpekar då gärna att så var det ju även i Sverige fram till för 150 år sen... Det var det ju faktiskt.

Skillnader mellan lärarnas undervisningsämnen

Jag förstod att det skulle vara naturligt för lärarna att utgå från främst ett av sina undervisningsämnen (särskilt de lärare som undervisar i religionskunskap) och därför bad jag dem avslutningsvis tänka igenom om elevernas religiösa tro hade relevans i deras andra undervisningsämne(n). Tomas tycker inte att det blir särskilt framträdande att eleverna har en religiös tro på engelsklektionerna och elevernas språkkunskaper är så pass begränsade att det är svårt att få in värderingsfrågor i ämnet. Inte heller Maria tycker att elevernas religiositet märks av på hennes samhällskunskapslektioner i någon större utsträckning, men om ämnet yttrandefrihet är uppe kommer det alltid upp kritik mot olika karitakyrbilder av Muhammed. Maria menar att eleverna tycker att yttrandefrihet är bra men ”det får ju inte kränka religionen, det är ju väldigt känsligt. Men det har väl mer att göra med att det är en segregerad grupp som har ganska låg status tror jag.”

Ibland har Hans i sin svenskundervisning gett eleverna uppsatsämnen som har religiösa förtecken just eftersom religion ofta uppfattas som intressant av eleverna. Eftersom han vet att det finns kreationistiska tankar på skolan och att biologilärarna kan ha det besvärligt brukar Hans på ”pin kiv” ta upp darwinismen då han talar om 1800-talets litteratur, men oftast får han inga reaktioner och blir ”nästan besviken”.

Helene tycker inte att hon kan nyttja elevernas religionsintresse på samma sätt i spanskan som i svenskan, men kommer på att hon lät eleverna plocka ord från en film från UR om en tjej som inte fick ha slöja i skolan. Det ledde till en diskussion om någon visste om liknande situationer hade uppstått i Sverige eller om det var en typisk företeelse på kontinenten. Så religionsämnet fängade eleverna även här.

Men det är ju inte så konstigt! Jag tycker det känns som om... skulle vi vara ett gäng svenskar som drog ner någonstans, till en annan kultur så skulle vi ju säkert också tycka att allt som handlade om vår egen kultur var väldigt intressant.

I historieundervisningen kan Markus också få eleverna engagerade genom att anknyta till religion. När han tar upp medeltiden som annars är ”rätt trist” vaknar många elever till när han tar upp islams uppkomst. ”Verkligen, de bara vaknade till, det här relaterade till dem. De fattar att nu pratar jag om deras värld, och de kan relatera till en kille som Abu Bakr. De skiter i medeltidsgubbar i övrigt men första kalifen, det är grejer det liksom.” Markus lägger också större vikt vid Upplysningen numera eftersom det är tiden då man ”börjar tänka själv, släppa det gamla och ingen tvingar en”.

Skillnader mellan elevernas religioner

Den sista frågan handlade om huruvida lärarna anser att det finns någon skillnad i det vi hade pratat om beroende på vilken religiös tro eleven har. Med tanke på att Sverige har ett kristet förflutet skulle man kunna tänka sig att lärare upplever att det är mindre problematiskt att undervisa elever med en kristen tro än andra religiöst troende elever.

Helene tycker inte att det är någon skillnad mellan att undervisa muslimer och kristna. Tvärtom är det ”tacksamt” att det finns många likheter mellan religionerna och att eleverna inte bråkar i trosfrågor. Däremot har en fördom om att muslimerna skulle vara ”mer religiösa” kommit på skam då hon har undervisat även ”en hel del väldigt, väldigt djupt troende och aktivt kristna”.

Inte heller Tomas tycker det är någon särskild skillnad på elevernas agerande i skolan beroende på deras religiösa tro. ”Kristen eller muslim, du kan höra precis samma argument liksom.” Tomas påpekar att det inte förekommer några konflikter av religiös art på skolan, i alla fall inte mellan kristna och muslimer, men ”det är så klart, skulle det komma hit en elev med en Davidsstjärna, då skulle du få en konflikt, absolut”. Tomas menar emellertid att de värderingar som kommer till uttryck i elevernas uttalanden inte främst är ett resultat av deras religiösa tro utan snarare beror på de patriarkala strukturer de lever i och de värderingar kring vad som är manligt och kvinnligt som de har fått hemifrån.

Hans påpekar att han inte heller har upplevt några konflikter på skolan som har religiös koppling, varken mellan honom och eleverna eller eleverna sinsemellan, något som utomstående brukar förvänta sig när han berättar att han undervisar i religion i en mångkulturell urban förort. Vid närmare eftertanke har det emellertid funnits enstaka konflikter mellan sunni-muslimer och shia-muslimer. Historiskt sett har antalet muslimer ökat på skolan berättar Hans och tidigare var klasserna mer heterogena med fler sekulära elever, men Hans tycker inte att han har ändrat sin undervisning med åren.

Även sekulära elever kan ju ha fördomar och så vidare. Nej, men behovet av kunskap och behovet av att få inpräntat i sig förståelse och så där, det har ju gällt hela tiden, vilka grupper man än har. I stort sett är det samma, det tycker jag nog.

Markus upplever att de muslimska eleverna är mer känsliga för ifrågasättande och reagerar snabbare på kritik än de kristna. Om han får spekulera tror han att det beror på att muslimerna kommer från länder där deras tro har varit ”mainstream” och att de är mindre vana att få sin tro kritiserad. Dessutom känner sig antagligen muslimerna mer påhoppade än de kristna i Sverige eftersom muslimerna tillhör en minoritet här. De kristna är ”lite mer härdade” eftersom de utsattes för religionskritik redan under Upplysningen för 200 år sedan. Även Maria tycker att det känns som om de muslimska eleverna har mer att försvara än de kristna. Samhället och skolan är uppbyggt kring de kristna högtiderna och en elev som vill fira sin religiösa högtid ett annat datum avviker från normen säger hon.

Sammanfattning av resultaten

Uppfattningen bland de fem lärarna är att undervisningen av religiösa elever har både positiva och negativa sidor. En majoritet av lärarna anser att de mest positiva aspekterna av att många elever har en religiös tro är att de har ett intresse och engagemang för religiösa frågor samt att eleverna delar med sig av både sina kunskaper och sina värderingar i klassrummet. Två lärare tycker även att det är positivt då elever kan granska sin religion kritiskt.

De negativa sidor av elevernas religiösa tro som lärarna nämner är att de har fasta övertygelser som är svåra rucka på, att de har en rädsla för att ta till sig ny kunskap och att många muslimska elever känner ett behov av att försvara sin religion. Lärarna pratar även om att det är viktigt att ge eleverna vetenskapliga verktyg så att de kan prata om sin religiösa övertygelse på ett konstruktivt sätt som gynnar arbetet i klassrummet. Idag förekommer att elevernas religiösa tro bidrar till kreationistiska tankar och antisemitiska åsikter, d v s ovetenskapliga och antidemokratiska uttryck, vilket är ett stort problem med tanke på skolans uppdrag.

De fem intervjuade lärarna har emellertid ingen enhetlig syn på vad de båda uppdragen att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare och att förmedla kunskap till dem innebär. Det leder också till att lärarna i olika grad skiljer på då det är kunskapsuppdraget respektive fostransuppdraget som kommer i konflikt med elevernas religiösa tro. De värdekonflikter som lärarna nämner rör teman som yttrandefrihet; sexualitet och homosexuellas rättigheter; kvinnors rättigheter, jämställdhet och hedersproblematik; antisemitism och intolerans emot oliktankande. Kopplat till dessa värdekonflikter berättar tre av lärarna att det är svårt att veta om eleven verkligen har tillgodogjort sig undervisningen eller om hen endast agerar korrekt i olika bedömningsituationer för att bli godkänd i kursen och sedan fortsätter uttala sig intolerant i andra sammanhang.

Alla lärare är noga med att påpeka att de följer läroplanen och på så sätt inte undviker att ta upp några ämnen som de har i uppdrag att behandla. All undervisning handlar dock om att prioritera

och bland de teman som lärarna specifikt nämner som viktiga med tanke på elevernas religiösa tro finns yttrandefrihet, sexualitet, antisemitism och genusfrågor, d v s i stort sett de ämnen som också är föremål för värdekonflikter. De flesta lärare använder sig av diskussioner eller debatter som metod för att ta upp de konfliktfyllda ämnena. Alla lärare anser det vara viktigt att utmana elevernas religiösa föreställningar, men de använder lite olika strategier för att lyckas med detta. Lärarna berättar att elevernas intresse och engagemang för religion i viss mån även går att nyttja i ämnen som historia och spanska.

Eftersom Sverige har ett kristet kulturarv och man skulle kunna tänka sig att lärarna ansåg det vara lättare att undervisa elever med en kristen tro frågade jag även om de ansåg det finns någon skillnad mellan vilken tro eleverna hade. De flesta tycker inte det utan betonar istället likheterna och frånvaron av konflikter av religiös art mellan eleverna. Två av lärarna menar dock att muslimska elever reagerade snabbare på ifrågasättande än kristna elever.

Diskussion och avslutande reflektioner

I det följande och sista kapitlet kommer jag att utifrån tidigare forskning och uppsatsens teoretiska perspektiv tolka och dra slutsatser av resultaten. De perspektiv som används i analysen finns beskrivna i avsnittet Uppsatsens analytiska perspektiv.

Sekularism och religion i skolan

I uppsatsens bakgrundskapitel har sekulariseringen av den svenska skolan beskrivits. Vi har under många hundra år, och till helt nyligen, haft ett skolväsende impregnerat av statsreligionen, men idag ska skolan vara konfessionsfri och religionslärare ska bedriva undervisning om olika livsåskådningar på ett objektivt vis. Parallellt med de politiska sekulariseringsprocesserna i ”väst” har andra samhällsförändringar skett, så som vetenskapens expansion och uppkomsten av demokratiska stater. Det har gjort att den politiska doktrinen sekularismen har blivit ett honnörsbegrepp som förknippas med bland annat upplysning, tolerans och modernitet i västliga länder. Begreppet religion har samtidigt kommit att bli sekularismens motsats och enligt den gängse diskursen ses religion idag som ett icke västligt, omodernt, ovetenskapligt och förtryckande fenomen. Att utbildningssystemet är sekulärt är emellertid inte detsamma som att alla individer i det är det. Religionen är inte död, men den har som Charles Taylor uttrycker det blivit ett alternativ bland flera.⁸³ Därmed uppstår möten mellan religion och sekularism i dagens skola och i det följande ska vi se några exempel på hur de intervjuade lärarna talar om de båda diskurserna.

Ibland uttrycker lärarna att eleverna lever i en annan värld eller i en annan kultur. Detta kan givetvis avspegla att de lever i ett segregerat område med allt vad det innebär, men jag vill hävda att detta även är en uttryck för att lärarna menar att eleverna lever i en religiös värld och lärarna i en sekulär. Att tillhöra den sekulära världen är ”det normala” och eleverna bryter normen genom att vara en del av en religiös minoritet i Sverige.

De båda diskurserna framträder emellertid inte lika tydligt hos alla lärare och en faktor som avgör synen på begreppen tycks vara lärarens egen livsåskådning. Hos Helene och Markus, som menar att de inte är religiösa alls, är synen på religionen och det sekulära som en dikotomi mest utpräglad. De talar båda även om sin oförståelse för elevers värderingar och uttalanden. Den västliga synen på religion exemplifieras genom Markus som tycker att eleverna ska förstå att alla inte tänker som i den religiösa ”lilla världen” trots att antalet religiöst troende individer i världen är betydligt fler än de icketroende. Tomas däremot, som är privatreligiös, tycks ha problematiserat de

⁸³ I Bangstad 2011.

båda dikotomierna i högre grad och är noga med att påpeka att religiös tro allt som oftast inte är negativ i skolmiljön.

Enligt Bangstad är dikotomin religion/sekularism särskilt framträdande när den religion som åsyftas är islam.⁸⁴ I intervjuerna exemplifierar lärarna oftast med elever med en muslimsk tro vilket skulle kunna tyda på att lärarna anser islam vara en särskilt problematisk religion i relation till deras uppdrag. Samtidigt vet vi att en majoritet av eleverna på den undersökta skolan är just muslimer och lärarna själva menar att det inte spelar någon roll vilken religion eleverna har. Det verkar alltså vara religionen i sig, snarare än en specifik religion, som utgör motpolen till det sekulära enligt lärarna.

Religion i det privata och det offentliga

Den ”avförtrollning” och privatisering av den religiösa tron som Max Weber hävdar skedde i samband med sekulariseringen kan vi se flera exempel på i intervjuerna med lärarna. Maria anser exempelvis att lärare inte har med elevens privata åsikter att göra och Helene pratar om elevernas brist på individuella val som något negativt. Tomas pratar om att eleverna måste göra religionen till ”sin egen” för att de ska kunna argumentera utifrån den vilket jag tolkar som att de bör göra ett personligt val av livsåskådning och inte bara leva i den tradition som de flesta troende eleverna anses ha fötts in i.

För många av eleverna verkar religionen emellertid inte vara en privatsak utan den utgör grunden för en identitet som de bär med sig in i klassrummet. Lärarna beskriver hur elevernas religiösa tro påverkar exempelvis elevernas syn på homosexualitet och jämställdhet. Otterbeck anser att vi genom att analysera muslimska elevers värderingar utifrån den karaktärsideologi som är vanlig bland muslimer lättare kan förstå varför värdekonflikter uppstår i skolan.⁸⁵ Att placera sig i en diskurs som hävdar att homosexuella är oanständiga och ett tecken på ”västs” moraliska förfall ger den religiösa eleven en tydlig identitetsmarkör och en trygghet eftersom hen också uppfyller gruppens syn på ”den sanna muslimen”. Ett annat exempel på vad elevernas religiösa identitet och strävan efter att vara en ”riktig” muslim eller kristen kan leda till är de kreationistiska tankar som förekommer på skolan.⁸⁶

I Fredrik Sjögrens forskning har vi sett att besvärliga konflikter mellan skolans uppdrag och elevers och föräldrars religiösa tro gärna placeras i den individuella sfären av läraren. På så sätt undviks konflikten och läraren behöver inte kritisera elevernas religiösa normsystem.⁸⁷ Tvärtom detta verkar de lärare jag har träffat inte vara rädda för att ifrågasätta elevernas värderingar. Jag

⁸⁴ Bangstad 2011.

⁸⁵ Otterbeck 1999.

⁸⁶ Se även Kriisa 2010.

⁸⁷ Sjögren 2011.

skulle säga att de snarare placerar konflikterna i den offentliga och den vetenskapliga sfären, d v s med hänvisning till läroplanen och vetenskapliga teorier tvekar de inte inför att påpeka att eleverna argumenterar utan grund eller uttrycker värderingar som inte är acceptabla i vårt samhälle. Detta kan vi också se genom att de ämnen som lärarna prioriterar i sin undervisning är samma som de där värdekonflikterna uppstår. Dessa lärare väjer inte för de svåra frågorna utan upplåter en arena för en demokratisk diskussion i klassrummet.

Vetenskap och religion. Om uppdraget att förmedla kunskap

Som tidigare har nämnts visar läroplansforskningen att lärare har ett visst tolkningsutrymme i sitt uppdrag eftersom värdegrunden är oklar och otydlig.⁸⁸ I denna undersökning kan vi se att lärarna beskriver de båda uppdragen att förmedla kunskap och att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare på väldigt olika sätt. Knutet till kunskapsuppdraget finns självfallet förmedlandet av ämneskunskaper, men lärarna poängterar också vikten av att lära eleverna ett sätt att förhålla sig till kunskap och att agera vetenskapligt, exempelvis när det gäller evolutionsteorin men också i argumentationer. Eleverna behöver förstå att de inte kan grunda sin argumentation på sin religiösa tillhörighet då religion varken är en allmängiltig sanning eller bygger på rationalitet. Lärarna i studien menar alltså att elever med en religiös tro har ett större behov av att lära sig ett vetenskapligt förhållningssätt.

Demokrati och religion. Om uppdraget att fostra goda samhällsmedborgare

När lärarna själva får beskriva vad fostransuppdraget innebär för dem betonas värden som tolerans, respekt och förståelse, men också att ett eleverna ska bli en del av vårt samhälle och ha koll på rättigheter och skyldigheter. De flesta värdekonflikter som lärarna har erfarit är kopplade till fostransuppdraget och berör ämnen som intolerans av oliktankande, yttrandefrihet, sexualitet och jämställdhet.

De intervjuade lärarna verkar gilla sina jobb och sina elever men utöver att brottas med elevernas vetenskapliga förhållningssätt upplevs vissa elevers antidemokratiska värderingar som ett frustrerande problem. Att en elev säger att alla homosexuella och judar borde dö är förstås ett fullständigt oacceptabelt uttalande som, trots oklarheter i läroplanen, klart och tydligt bryter mot skolans idéer om det goda samhället. Skrivelsen i Gy11 om att skolan ”ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på” talar sitt tydliga språk om att antisemitism och homofobi inte hör hemma i varken skolan eller det svenska samhället.⁸⁹

⁸⁸ Jarl & Rönnberg 2010 och Lorentz 2009.

⁸⁹ Skolverket 2011:5

Det är inte svårt att förstå att det som lärare kan kännas både tärande, kränkande och nedslående att år efter år höra sådana uttalanden, men trots detta måste lärarna hantera de värdekonflikter som uppstår. De strategier som används för att förmedla de demokratiska värdena är främst samtal, debatter och diskussioner, men också att förmedla ämneskunskap till eleverna. Generellt sett verkar de flesta av de intervjuade lärarna fokusera på uppdraget att fostra snarare än att förmedla kunskap även om flera lärare också påpekar att det också är viktigt att ge eleverna ett vetenskapligt förhållningssätt, något som jag kopplar till kunskapsuppdraget.

I litteraturgenomgången har vi kunnat se att värdekonflikter av flera forskare betraktas som ett gott tecken på att samhället är friskt och att olika värderingar kan användas som ett redskap i den demokratiska fostran i skolan.⁹⁰ Jag vill hävda att flera av lärarna gör just så med de olikheter som finns i klasserna, de använder konflikterna som ett verktyg i undervisningen. Exempelvis menar Tomas att elevernas kritiska granskning av sin egen tro blir en tillgång i samhällskunskapen och Helene ger utrymme för debatter i religiösa frågor på svensklektionerna. Demokratin utmanas alltså kraftigare i det religiösa klassrummet men lärarna har hittat ett sätt att vända de olika värderingarna till något positivt.

Lärarens fostran kontra föräldrarnas fostran

En central fråga i denna studie är emellertid hur långt skolans fostransuppdrag sträcker sig. Vi lärare har ett uppdrag att fostra eleverna enligt läroplanen men faktum är att begreppet fostran främst förknippas med det som föräldrar gör i relationen till sina barn. Flera av lärarna uttrycker att elevernas värderingar härstammar från elevernas hemmiljö och det blir naturligt att fråga sig vilken legitimitet skolan har att ändra på dessa när vi lever i ett land med åsiktsfrihet och har en skola som ska värna om olikheter. Är lärarnas uppdrag att ändra på de religiösa värderingar som föräldrarna har gett eleverna?

Lärarna i denna studie menar att de i alla fall måste försöka. Det är lärarens uppdrag att arbeta för att de elever som brister i vetenskaplighet eller respekt och förståelse ska ändra sig, men samtidigt tycker lärarna att det är svårt då eleverna har väldigt fasta övertygelser. Flera lärare talar om hur problematiskt det är att veta om eleverna verkligen på djupet har tagit till sig undervisningen. De uppfattar att elever kan prestera korrekt i bedömningsituationer men fortfarande behålla ovetenskapliga och intoleranta idéer innerst inne, ett fenomen som lärarna inte kan göra mycket åt. Ibland verkar lärarna tycka att deras jobb är ett omöjligt uppdrag då positionerna är låsta. Både lärarnas och elevernas värderingar är helt enkelt svåra att ändra på.

⁹⁰ Gerle 2006, Bergdahl 2010 och Lorentz 2010.

I den rådande diskursen kring sekularism kopplas begreppet samman med demokrati, mänskliga rättigheter och vetenskap, medan de religiösa uppfattas sakna dessa värden. Leder det till att lärarna ser religion å ena sidan och demokrati och vetenskap å andra sidan som två oförenliga storheter? Måste eleverna bli sekulära för att bli goda samhällsmedborgare, och anser då lärarna att det i så fall är deras uppgift att få eleverna att lämna sin religiösa tro?

Svaret på dessa frågor är nej. Även om flera av lärarna anser att religion inte är positivt i sig och några av lärarna menar att skolan ska hjälpa eleverna att "bli en del av samhället" finns inget som indikerar att de tolkar sitt uppdrag som att eleverna bör bli helt sekulära. Att eleverna har en religiös tro motsäger inte att de också kan anamma demokratiska värderingar, bli jämställda och arbeta vetenskapligt, men det är svårare att uppnå ett sådant mål.

Intressant att notera är emellertid att lärarna aktivt ifrågasätter, och i vissa fall till och med provocerar, eleverna för att de ska börja se sin religiösa tro med kritiska ögon. I Andersson & Refinetti's forskning kunde vi se att de lärare de träffade ansåg det vara viktigt att stärka eleverna i den mångkulturella skolan i deras identitet.⁹¹ Lorentz anser att en lärare bör vara försiktig i sin kritik och säkerställa att den riktas mot de antidemokratiska och ovetenskapliga uttrycken och inte mot personerna som uttalar dem.⁹² I min studie har jag inte gjort några klassrumsobservationer och kan inte uttala mig om hur lärarnas undervisning ser ut i praktiken. Min avsikt är inte heller att fälla några normativa kommentarer kring hur lärarna sköter sitt uppdrag. Däremot vill jag här påpeka att Lorentz poäng är viktig och faktiskt en av lösningarna på hur vi lärare kan hantera värdekonflikter. Så länge vår kritik inte riktar sig mot eleverna och deras religiösa identitet utan mot deras uttalanden är vi på rätt spår i vår fostrande roll.

Lärare har en viktig roll för upprätthållandet av de värden som anses vara viktiga i Sverige, vi är som Lorentz skriver "demokratins dörrvakter".⁹³ Ett demokratiskt styrelseskick är aldrig "färdigt" utan alla medborgare måste gemensamt anstränga sig för att exempelvis intoleranta och främlingsfientliga tendenser inte ska få gro och ta överhand. Lärare är även upprätthållare av vetenskap och kunskap. Detta innebär att den sekulära skolan inte är en neutral skola. Att undervisa elever med en religiös tro kan leda till påfrestande värdekonflikter för lärare, men denna uppsats har visat att genom att olika åsikter får diskuteras och debatteras i klassrummet kan demokratin även stärkas. Att leda denna typ av samtal och att våga ta konflikter är dock inte enkelt och kanske har Tomas rätt när han säger att läraryrket inte passar vem som helst.

⁹¹ Andersson & Refinetti 2001.

⁹² Lorentz 2009.

⁹³ Lorentz 2010.

Referenser

Litteratur

- Andersson, Katarina & Refinetti, Monica (2001): *Att vara lärare i en mångkulturell skola*. IPD-rapporter, nr 2001:07. Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Bangstad, Sindre (2012): *Sekularismens ansikten*. Lund, Studentlitteratur.
- Bergdahl, Lovisa (2010): *Seeing Otherwise: Renegotiating Religion and Democracy as Questions for Education*. Department of Education, Stockholm University.
- Bunar, Nihad (2012): "Utbildning och mångkulturalitet - i det globala samhället" i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline (red.): *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm, Natur & Kultur.
- Fredriksson, Ulf & Wahlström, Pär (1997): *Skola för mångfald eller enfald*. Stockholm, Legus förlag.
- Gerle, Elisabeth (2006): "Demokrati och religion i skolan i en polariserad värld" i Liljefors Persson, Bodil & Gustafsson Lundberg, Johanna (red.): *Religion, politik och globalisering. Religionsdidaktiska perspektiv*. Föreningen Lärare i religionskunskap, årsbok 2006.
- Jarl, Maria & Rönnberg, Linda (2010): *Skolpolitik. Från riksdagshus till klassrum*. Malmö, Liber AB.
- Linné, Agneta (2001): "Moralfostran i svensk obligatorisk skola", i Linde, Göran (red.): *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund, Studentlitteratur.
- Lorentz, Hans (2009): *Skolan som mångkulturell arbetsplats. Att tillämpa interkulturell pedagogik*. Lund, Studentlitteratur.
- Lorentz, Hans (2010): "Mot framtidens mångkulturella skola" i Lahdenperä, Pirjo & Lorentz, Hans: *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund, Studentlitteratur.
- Lundgren, Ulf P., & Säljö, Roger (2012): "Skolans tidiga historia och utveckling - från skrivarskola till folkskola" i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline (red.): *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm, Natur & Kultur.
- Lundgren, Ulf P. (2012a): "Den moderna skolan blir till - ett framtidsprojekt" i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline (red.): *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm, Natur & Kultur.
- Lundgren, Ulf P. (2012b): "En gemensam skola - utbildning blir en nödvändighet för alla" i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline (red.): *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm, Natur & Kultur.
- Lövheim, Mia & Bromander, Jonas (2012): *Religion som resurs? Existentiella värderingar i unga svenskars liv*. Skellefteå, Artos bokförlag.
- Otterbeck, Jonas (1999): "Skolan, islam och muslimer" i Svanberg, Ingvar & Westerlund, David (red.): *Blågul islam? Muslimer i Sverige*. Nora, Nya Doxa.
- Rasmusson, Arne (2005): "Vem vill ha ett mångkulturellt samhälle?" i Frank, Olof (red.): *Om det som djupast angår...* Föreningen Lärare i religionskunskap, Årsbok 2006.
- Sjögren, Fredrik (2011): *Den förhandlade makten. Kulturella värdekonflikter i den svenska skolan*. Akademisk avhandling vid Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet.
- Stukát, Staffan (2011): *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund, Studentlitteratur.

Otryckt material

- Hallgren, Emma & Johansson, Malin (2007): *Mångfald. En diskursanalys av ett begrepp i tiden*. C-uppsats vid Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet.

Kriisa, Elaine (2010): *Vi har i alla fall aldrig varit apor! En postkolonial studie om kreationism bland unga*. C-uppsats i religionsvetenskap, Södertörns högskola.

Elektroniska källor

Modéus, Martin (2011-11-26): "Det finns inget advent utan kristet innehåll". DN Debatt på <http://www.dn.se/debatt/det-finns-inget-advent-utan-kristet-innehall>, hämtad 2012-12-28.

Robert de Vries (red.), uppslagsordet "Sekularisering" på hemsidan SO-rummet, <http://www.sorummet.se/kategorier/religion/sekularisering-och-religionskritik/sekularisering#>, hämtad 2012-12-25.

Stockholms universitet, pressmeddelande med rubriken "Religiös mångfald fördjupar demokratins betydelse", <http://www.su.se/om-oss/press-media-nyheter/pressrum/religios-mangfald-fordjupar-demokratins-betydelse-1.7457>, hämtad 2012-12-21.

Läroplaner

Skolverket (1994): *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94*.

Skolverket (2011): *Läroplanen, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, SKOLFS 2011:144. (I uppsatsen även kallad Gy11.)

Opublicerat material

Intervju med "Helene", 2012-10-22.

Intervju med "Hans", 2012-10-26.

Intervju med "Maria", 2012-11-06.

Intervju med "Tomas", 2012-11-06.

Intervju med "Markus", 2012-11-28.

Bilaga 1: Intervjufrågor

1. Välkommen

- Presentation: Examensarbete lärarprogrammet, Södertörns högskola
- Undersökningen: Sekulärt samhälle och en sekulär skola. Här finns många troende elever, hur upplever du det mötet?
- Anonymitet. Allt konfidentiellt, det stannar i rummet
- Inspelning
- Frivillighet: kan när som helst avsluta, behöver ej svara

2. Bakgrundsinformation

- Ålder
- Boendeort
- Studier
- Hur många år på den undersökta skolan
- Undervisningssituation idag
- Hur skulle du beskriva den religiösa sammansättningen av elever på skolan? (passivt lyssnande från min sida)
- Hur skulle du beskriva din egen livsåskådning?

3. Med tanke på din livsåskådning, hur tycker du att det är att undervisa religiösa elever?

4. Kan du ge exempel på positiva aspekter av att undervisa elever med en religiös tro?

Kan en elevs religiösa tro vara en tillgång i undervisningen? På vilket sätt?

(T ex förmåga att inhämta kunskaper/bli godkänd, förmedla kunskap till andra, gett upphov till viktiga diskussioner...)

5. Kan du ge exempel på negativa aspekter av att undervisa elever med en religiös tro?

Kan en elevs religiösa tro vara ett hinder i undervisningen? På vilket sätt?

(T ex annan kunskapsyn, ”felaktiga åsikter”, andra värderingar...)

6. Enligt läroplanen har vi som lärare två uppdrag: att förmedla kunskap och att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare. Vad innebär dessa uppdrag för dig?

7. Har du hamnat i situationer där du upplever att ditt uppdrag att förmedla kunskap och en elevs religiösa tro har kommit i konflikt? Ge exempel.

8. Har du hamnat i situationer där du upplever att ditt uppdrag att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare och en elevs religiösa tro har kommit i konflikt? Ge exempel.

9. Med tanke på att många elever har en religiös tro på skolan:

- Finns det ämnen eller teman som du undviker i din undervisning eftersom du vet att en konflikt eller ett dilemma kan uppstå ?
- Finns det ämnen eller teman som du anser särskilt viktigt att ta upp i din undervisning?

10. Finns någon skillnad i hur du tänker kring det vi har pratat om:

- i dina olika undervisningsämnen?
- beroende på vilken religion eleverna har?