



Religionskunskapens förändring

Analys av läroböcker i religionskunskap för gymnasiet

Författare: Mårten Hemström
Handledare: Tomas Axelsson
Examinator: Gull Törnegren
Termin: Vt 2015
Program: Ämneslärarprogrammet
Ämne: Religionsvetenskap
Poäng: 15 hp

Högskolan Dalarna
791 88 Falun
Sweden
Tel 023-77 80 00

Innehåll



HÖGSKOLAN
DALARNA

HÖGSKOLAN DALARNA	1
Innehåll.....	1
Abstract.....	3
1 Inledning.....	4
1.1 Syfte.....	4
1.2 Frågeställning.....	4
1.3 Avgränsning.....	5
2 Metod.....	5
2.1 Urval.....	7
2.2 Forskningsetiska överväganden.....	8
3 Teoretiskt ramverk.....	9
3.1 Etikbegreppet.....	9
3.2 Läroplaner.....	10
3.3 Forskning om läromedel.....	18
4 Presentation av läroböckerna.....	20
5 Analys av de tre läroböckerna	21
5.1 Äktenskap och familj.....	21
5.1.1 Människan och livsåskådningarna (1968).....	21
5.1.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)	22
5.1.3 Under samma himmel (2013).....	24
5.1.4 Summering	24
5.2 Kärlek och sexualitet.....	25
5.2.1 Människan och livsåskådningarna (1968).....	25
5.2.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)	26
5.2.3 Under samma himmel (2013).....	26
5.2.4 Summering	27
5.3 Liv och död	28
5.3.1 Människan och livsåskådningarna (1968).....	28
5.3.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)	29
5.3.3 Under samma himmel (2013).....	30
5.3.4 Summering	31
5.4 Socialetik.....	32
5.4.1 Människan och livsåskådningarna (1968).....	32
5.4.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)	33
5.4.3 Under samma himmel (2013).....	33
5.4.4 Summering	34
6. Diskussion	35
6.1 Metoddiskussion	35
6.2 Resultatdiskussion	36
Källor.....	38

Abstract

Syftet med denna uppsats är att utreda sambanden mellan den presentation av kristendomens uppfattning i olika etiska frågor som finns i olika läroböcker i religionskunskap för gymnasiet från olika perioder och de läroplaner som var aktuella då. Hur beskrivs kristendomens etik i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs? Med hjälp av hermeneutisk metod har jag analyserat tre läroböckers presentation av kristendomens etik genom att analysera hur var och en av dem presenterar några valda områden som kan hänföras till kristendomens etik. Mina slutsatser är att det är ganska stor skillnad mellan vad läroböckerna tar upp och att dessa skillnader bara delvis avspeglar skillnader i läroplanerna.

Nyckelord: kristendom, etik, läroplan, läroböcker, läromedel

1 Inledning

Läroböckerna i religion för gymnasiet har förändrats starkt över tid och skiljer sig också åt mellan olika läroboksförfattare. Detta leder naturligtvis till att olika elever får olika kunskaper över tid, men även att elever kan inspireras till olika värderingar. Därför är det av hög relevans att ta reda på vari skillnaderna över tid består och vad de beror på. De flesta av de läroböcker som har getts ut i Sverige är skrivna av läroboksförfattare som är präglade av kristendomen på något sätt, och läses till stor del av elever som är det i olika utsträckning, men det har hänt mycket i vårt samhälle under det senaste halvsekle och därför är det särskilt intressant att titta närmare på förändringar inom kristendomspresentationen. I arbetet som gymnasielärare i religionskunskap är det viktigt att inte bara kunna välja ett passande läromedel som det går att lita på, utan även att känna till hur läroböckerna förhåller sig till den aktuella läroplanen och kursplanen. Går det exempelvis att använda en äldre klassuppsättning läroböcker inom en kurs? Det kanske kan vara en givande läsning på många sätt, och underlag för diskussion i klassrummet, men då måste läraren känna till vad den läroboken hade att förhålla sig till när den skrevs och kunna sätta denna kunskap i relation till de krav som ställs idag. Genom att denna uppsats visar hur läroböcker i religionskunskap från olika tider speglar de aktuella styrdokument kan den bidra till en lärares ökade förståelse av äldre läromedel, men även ge en djupare förståelse för de läroböcker som ges ut idag. Det kanske inte ens är så att den nyaste läroboken som läraren har tillgång till är den som bäst uppfyller kraven på tillförlitlighet och nyansering. Om den ger en missvisande eller ensidig bild av religionsutövning är den inte ens användbar.

Det har skett stora förändringar inom religionsämnet, och något som har förändrats särskilt mycket är etiken, eftersom moralfrågor handlar om värderingar, om det som påverkar människors dagliga liv. Det som togs för givet 1968 är inte självklart 2011. Synen på centrala etiska frågor som homosexualitet, abort och preventivmedel har förändrats mycket under de årtionden som varit, vilket gör det särskilt angeläget att analysera läromedel från mer än en läroplansperiod för att belysa vad som har förändrats i takt med tiden och i takt med att läroplaner och kursplaner har förändrats.

1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att utreda sambanden mellan den presentation av kristendomens uppfattning i olika etiska frågor som finns i olika läroböcker i religionskunskap för gymnasiet från olika perioder och de läroplaner som var aktuella då.

1.2 Frågeställning

Hur beskrivs kristendomens etik i de olika läroböckerna?

Vilka områden betonas och vilka tonas ner?

Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs?

1.3 Avgränsning

Det är nödvändigt att göra en sträng avgränsning av ämnet. Jag ska inte gå in på de närbesläktade ämnena antropologi/människosyn och kosmologi/världsuppfattning, även om de hänger starkt ihop med etik, eller fenomenologiska frågor som liturgi, riter etc., utom i den mån dessa frågor får etiska implikationer. Ett exempel på en sådan implikation är kristendomens framhävande av kärlek, på ett sätt som avviker från många sekulariserades uppfattning om kärlek. Kristendomens tolkning av kärlek kan rubriceras som antropologi, eftersom den bygger på en viss människosyn, men den leder även till en idealisering av självupppoffring och hamnar därmed under ämnet etik. Endast kärlekens etiska implikation är intressant för denna undersökning. Ytterligare ett exempel är uppfattningen om äktenskapet som sakrament, vilket kan betraktas som fenomenologi, eftersom det har med gudstjänst och riter att göra, men etik blir det bara fråga om när frågan om rätt och fel kommer in, t.ex. genom ett brott mot detta sakrament.

2 Metod

Metoden i denna uppsats är hermeneutisk, vilket innebär att analysen av olika detaljer av läroböckerna kommer att skapa förståelse för vad som utmärker varje lärobok. Denna förståelse av helheten skapar i gengäld förståelse för de enskilda delarna, i enlighet med den klassiska hermeneutikens syn på förhållandet mellan del och helhet i en text i en hermeneutisk cirkel.¹

Den ursprungliga hermeneutiska cirkeln uppstod, enligt Mats Alvesson & Kaj Sköldberg, inom den protestantiska bibelexegetiken och inom humanisternas studier av antika verk.² För exegeterna kunde man bara förstå de enskilda bibeltexterna om dessa sattes i samband med Bibeln som helhet. Delar ska tolkas utifrån den helhet i vilken de förekommer genom att texttolkaren börjar i någon del, vars tolkning ger större belysning åt helheten så att tolkningen av delen kan förbättras ytterligare.³ Enligt Mats Alvesson & Kaj Sköldberg kom senare även kunskap om författaren att ingå i helheten, och i förlängningen även om den tid då författaren levde, i helheten,⁴ men jag har valt att i stället studera *vad* läroboksförfattarna tar upp om etik, och *hur*, och i relation till de läroplaner som var aktuella då böckerna skrevs och i relation till vad tidigare forskning har kommit fram till om läromedel. På så sätt skapas en mer relevant helhetsförståelse än att studera läroböckerna i förhållande till deras författare. Även det senare hade naturligtvis kunnat göras, men det hade tagit bort fokus från läroplan och tidigare forskning. Av samma skäl har jag valt att inte analysera läroböckerna utifrån det källmaterial som de har använt, även om det hade varit intressant att granska hur materialet har tolkats. Det finns nämligen inga källhänvisningar i de aktuella läroböckerna, och det torde inte heller vara vanligt att det finns. Jag har i regel inte heller jämfört läroböckerna med vetenskapligt gjorda beskrivningar av kristendomens etik. Endast vid något enstaka fall, där jag anat att författaren gjort en feltolkning eller utelämnat något av vikt i en rättvisande beskrivning av en viss detalj, har jag jämfört med andra källor.

Kunskap om kontext är således viktig för en hermeneutisk förståelse av en text, men enligt Bergström & Boréus ska kontextkännedomen inte vara bestämmande, utan ge hjälp för

¹ Grøn, Arne, Lübcke, Poul, Bengtsson, Jan & Prawitz, Dag (red.), *Filosoflexikonet: [en uppslagsbok] : [filosofer och filosofiska begrepp från A till Ö]*, [Ny utg.], Forum, Stockholm, 1991, s. 228, uppslagsord "hermeneutisk cirkel"

² Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, Studentlitteratur, Lund, 1994, s. 115.

³ *Ibid.*, s. 116.

⁴ *Ibid.*, s. 117.

tolkningen.⁵ Textens art bör bestämma hur den ska tolkas. Vissa texter bör tolkas utifrån vilken aktör som har författat texten, som exempelvis uttolkare, avsändare och mottagare,⁶ men den vanligaste tolkningsstrategin är, enligt Bergström och Boréus, att tolka de enskilda texterna utifrån en omgivande diskurs, d.v.s. den samhällseliga kontexten.⁷ På så sätt vidgas den hermeneutiska cirkeln till att delarna blir de enskilda texterna och helheten blir den omgivande diskursen.⁸ Det är stor skillnad mellan om skilsmässa eller abort presenteras i en lärobok för gymnasister eller i en lärobok för konfirmander. Analyserna av läroböckerna är gjorda i medvetenhet om att dessa är avsedda att läsas av elever i en frivillig, men vanlig och icke-konfessionell skolform.

För varje lärobok, i varje valt etikområde, redogör jag för vad den aktuella boken tar upp i fråga om etik som hänger ihop med kristendomen och hur den presenteras. Även sådant som inte tas upp har noterats. Det kan vara mycket intressant om en lärobok undviker sådant som kan såra, som t.ex. en negativ inställning till homosexualitet, medan en annan tar med även detta. Bara det som borde tas upp för att förklara och nyansera har påpekats – inte sådant som kunde ha tagits upp enbart för att det är intressant. En lärobok måste ju alltid begränsa sig. Dessutom har jag bedömt om religionen framställs sympatiskt eller osympatiskt. Jag har även försökt att fastställa om det ges någon förklaring till varför en viss ståndpunkt råder, och hur pass nyanserad läroboken är, eller om den är enkelspårig. Om något som kan motsäga det som står, men inte står med i läroboken i samband med något kontroversiellt, då är detta anmärkningsvärt och har påpekats. Förenklingar som åstadkommer att fakta blir osanna, eller att resonemanget helt eller delvis faller, eller om religionen därmed framställs som osympatisk, har påtalats. Huruvida framställningen kan betraktas som svår eller ej ligger utanför ramen för undersökningen, men i enstaka fall kan framställningens språk påverka hur rättvisande bild som ges, vilket i så fall har påpekats. Hur texten är skriven har också bedömts, som om det ställs många frågor, många punktuppställningar i stället för löpande text, förklaringsrutor och citat från heliga skrifter. Både omfång, vad som tas upp, vad som inte tas upp, sympati/antipati, förenklingar, motiveringar, nyanseringar, positiva eller negativa ord, samt kontextuella hänsynstaganden, bidrar till om texten lyckas väcka intresse för religionen eller ej.

För att göra bedömningarna har jag sökt efter vilka ord och beskrivningar som används i samband med ett etiskt fenomen. Om det används ett positivt eller negativt laddat ord i samband med beskrivningen av ett etiskt synsätt har detta beaktats och tagits upp. När det exempelvis finns ett negativt laddat ord som *måste* i samband med *celibat* så har detta jämförts med vad det används för ord i samband med celibat i andra läroböcker.

För varje lärobok jag gått igenom har naturligtvis nyckelorden, som jag använt i min lista, ändrats p.g.a. utökad förståelse av vad som tas upp, och när en sådan förändring har skett har nyckelorden ändrats för alla läroböcker. På så sätt har jag arbetat enligt en hermeneutisk cirkel även i förståelsen för de tre läroböckerna som en helhet. Även kontexten i den enskilda läroboken har beaktats. Om det som står om kristen syn på äktenskap står med i samma stycke, eller under samma underrubrik, som homosexualitet, så kan detta exempelvis påverka läsarens intryck av religionen som förbjudande, om den har en förbjudande hållning till homosexualitet.

Enligt Gadamer resulterar förförståelsens möte med texten i en sammansmältning av horisonter, som innebär att läsaren och texten får en gemensam horisont, som skapar nya frågor och en ny

⁵ Bergström, Göran & Boréus, Kristina, *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*, Studentlitteratur, Lund, 2000, s. 33

⁶ *Ibid.* s. 34

⁷ *Ibid.* s. 39

⁸ *Ibid.*

förförståelse som är berikad.⁹ Jag har, i mitt möte med olika läroböcker, upptäckt flera nya begrepp som jag inte räknade med från början. En av de äldre läroböckerna, nämligen *Människan och livsåskådningarna* av Hof, Hammarstedt och Nilsson, från 1968, innehåller beskrivningar om sex och samlevnad bland ogifta på ett sätt som vittnar om att det var en brännhet fråga när boken skrevs. Med denna insikt har frågor väckts inför läsningen av de nyare böckerna: Är det fortfarande en etisk fråga för kristendomen? I så fall, för vilken sorts kristendom? Diskuteras och utreds detta av läroböckerna? Denna hermeneutiska cirkel gör att uppsatsens text hela tiden har uppdateras utifrån det nya som studerats.

Utöver min huvudsakliga hermeneutiska metod har jag även kompletterat med en kvantitativ metod. Enligt Göran Bergström & Kristina Boréus kan man få fram i vilken utsträckning olika idékomplex uttrycks i olika sammanhang genom att leta efter olika indikationer på idéers förekomst i texten.¹⁰ I analysen har omfånget beaktats, eftersom detta säger en del om hur läroboken värderar frågan. När jag har mätt omfång har jag inte inräknat bilder, bildtexter eller övningsfrågor. Hänsyn har tagits till hur mycket det står på varje sida. För enkelhetens skull har jag valt att räkna rader. Hänsyn har även tagits till om raderna är korta eller långa. Om det varit flera korta rader i en uppräkningsrad så har de räknats enligt hur många de skulle ha varit om de hade skrivits om till långa rader. Två halva rader har räknats som en. Rubriker har inte räknats och om den sista raden i ett stycke varit kortare än halva textbredden har inte heller denna räknats. Det går naturligtvis även att räkna sidor, som exempelvis Annie Olsson har gjort i sin licentiatavhandling om läroböcker i historia,¹¹ men då blir det svårt att jämföra böcker som har olika antal bilder och olika mängd text. Att räkna ord blir däremot för svårarbetat.

För att vara konsekvent i terminologin för böckernas indelning har den lägsta nivån genomgående benämnts *avsnitt*, nivån över för *kapitel* och den högsta nivån *del*. I vissa fall har det funnits rubriker inom ett avsnitt, men då har jag förbiset detta eller hänvisat till att något står under en viss rubrik. Den kvantitativa metoden har enbart valts som ett komplement. Metoden är som helhet att betrakta som hermeneutisk, vilket möjliggör en god förståelse. Endast genom att sätta läroböckerna i relation till tidigare studier och till läroplaner kan de tolkas som tidsdokument. Det är naturligtvis även möjligt att göra en poststrukturalistisk eller postmodernistisk tolkning och försöka problematisera ”traditionella dygder”,¹² eller se hur läroboksförfattarna påverkas av samhällsförändringar.¹³ En sådan metod skulle kunna bidra till en djupare insikt om vad hur förändringar i samhället har påverkat läroplanerna, som i sin tur har påverkat läroböckerna, som i sin tur påverkar lärarna och eleverna, men jag vill göra så allmänna tolkningar som möjligt, vilket den hermeneutiska metoden är bättre lämpad för.

2.1 Urval

Fyra delområden inom etik har studerats: äktenskap och familj, kärlek och sexualitet, liv och död samt socialetik. Urvalet av de fyra olika områdena har gjorts utifrån vilka som är de vanligast förekommande kapitlen i etikavsnitten i beskrivningen av kristendomen i alla de undersökta läroböckerna, eller i andra avsnitt än de etiska om det passar in på en given definition på etik. De

⁹ Brikner, Keld & Lübcke, Poul (red.), *Vår tids filosofi: filosoferna. D. 1, Engagemang och förståelse : tysk och fransk filosofi*, Forum, Stockholm, 1991, s. 171

¹⁰ Bergström, Göran & Boréus, Kristina, *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*, Studentlitteratur, Lund, 2000, s. 15

¹¹ Olsson, Annie, *Läroboken i historieundervisningen: en fallstudie med fokus på elever, lärare och läroboksförfattare*, Umeå Universitet, Lic.-avh. Umeå : Umeå universitet, 2014, Umeå, 2014, s. 43

¹² Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, Studentlitteratur, Lund, 1994, s. 225.

¹³ Ibid., s. 227

fyra områdena är helt enkelt områden som finns med relativt mycket i alla tre läroböckerna, men även sådana avsnitt där jag förväntade mig skillnader, som äktenskapsfrågan och socialietiken, trots att dessa är betydligt mer förekommande i den tidigaste läroboken.

Urvalet av de tre läroböckerna har gjorts utifrån en tanke om att varje läroplansperiod ska få sin egen lärobok: *Lgy 65*, *Lpf 94* och *Gy 11*. Jag väljer ordet läroplansperiod, eftersom jag har valt *Lgy 65* som en representant för den period som bestod av bland annat linjegymnasium, sifferbetyg och detaljerade kursplaner och under vilken även *Lgy 70* kom. Det är ellertid så mycket som är likt mellan de båda kursplanerna att jag snart insåg att det inte fanns något bra skäl att ta med även *Lgy 70* med lärobok från den perioden. På så sätt har jag valt tre läroplaner och tre läroböcker.

Det som har valts ut som just etik har haft med värderingar om vad som är rätt och fel att göra. Några exempel på detta är äktenskaplig samlevnad, liv och död, preventivmedel, abort, dödshjälp, skilsmässa, solidaritet och alla andra nyckelord som ställer krav på människans handlande. Om det handlar enbart om människosyn, utan att medföra en aktiv handling, har jag inte räknat detta som etik enligt avgränsningen ovan, eftersom det har att göra med hur man ser på människan och människor, och inte med vad människan bör göra. Det som har valts ut för analys är alltså rubriker som har att göra med ett *böra*.

2.2 Forskningsetiska överväganden

Christina Romlid sammanfattar i en informationsvideo de forskningsetiska principer som gäller för Högskolan Dalarna om fyra grundläggande forskningsetiska principer: autonomiprincipen, godhetsprincipen, principen att inte skada och rättvisepincipen.¹⁴ Romlid talar ingående om autonomiprincipen, och det är tydligt att hon till stor del utgår ifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.¹⁵ Autonomiprincipen går ut på att de medverkande ska få rätt information, ge sitt samtycke, att deras uppgifter ska behandlas konfidentiellt och att forskaren inte använder informationen till annat än avsedd forskning.¹⁶ Godhetsprincipen och principen att inte skada, som tillsammans kallas nyttoprincipen, går, enligt Romlid, ut på att vara god mot och inte skada dem som medverkar i ens undersökning. Rättvisepincipen, slutligen, är inriktad mot att inte diskriminera olika grupper i urvalet av medverkande. Varken autonomiprincipen, nyttoprincipen eller rättvisepincipen är relevanta för en läromedelsanalys, eftersom det inte finns någon kontakt med några medverkande människor i direkt mening.¹⁷

¹⁴ Forskningsetiska nämnden, *Forskningsetisk föreläsning*, Högskolan Dalarna, 2008
<http://www.du.se/sv/Om-Hogskolan/Organisation/Namnder/Forskningsetiska-namnden/Forskningsetik/>
(Hämtad 2015-06-18)

¹⁵ *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2002
http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf

¹⁶ Forskningsetiska nämnden, *Forskningsetisk föreläsning*

¹⁷ Den största betoningen i Forskningsetiska rådets krav ligger på autonomiprincipen, som för det första, enligt Forskningsetiska nämndens ovan nämnda informationsetiska föreläsning med Christina Romlid, innebär ett informationskrav. Informationskravet innebär att de medverkande måste tillfrågas innan de medverkar och att de får fullständig och lättbegriplig information om vad undersökningen går ut på samt får veta att de när som helst har möjlighet att avbryta sin medverkan. Därför har FEN utarbetat en mall som ska användas av uppsatsskrivande studenter vid Högskolan Dalarna när de skriver informationsbrev till dem som ska medverka i en undersökning. Autonomiprincipen innebär vidare ett samtyckeskrav, som går ut på att forskaren ska se till att den medverkande samtycker till sin medverkan, antingen i förhand eller vid inlämning av en enkät. Om uppgifterna inte är känsliga kan samtycket ges av företrädare för en verksamhet. Den som medverkar ska vidare ha en faktisk möjlighet att medverka på sina villkor och tillåts avbryta sin medverkan. Påtryckning, övertalning och beroendeförhållanden får inte förekomma. Enligt Romlid man ska undvika att låta personer med nedsatt samtyckesförmåga delta, eller åtminstone

Den amerikanske sociologen Robert Merton har på 1940-talet formulerat vissa forskningsetiska principer, som enligt Göran Hermerén är ett bra underlag för diskussion än idag.¹⁸ Enligt Merton ska det finnas ett krav på *communism*, som går ut på att forskarens resultat ska vara tillgängliga för allmänheten.¹⁹ Detta krav uppfylls genom att min uppsats läggs upp i DIVA och blir sökbar för allmänheten. Merton menar vidare att forskaren ska visa *disinterestedness*; det ska inte finnas något intresse för vilket resultat som uppnås och forskarens huvudsakliga motiv, att få fram ny kunskap, får aldrig överskuggas av andra motiv.²⁰ Hermerén menar att forskaren även måste vara ärlig över forskningens tillförlitlighet och felkällor och att inte försöka förstora resultatets betydelse eller tillämpa slutsatserna på sådant som ligger utanför forskningens område.²¹ I mina analyser av läromedlen måste jag enligt dessa krav exempelvis förhålla mig objektiv och inte försöka få fram ett visst resultat genom att utelämna fakta eller medvetet feltolka mina källor för att bevisa något. Nära detta ligger även barmhärtighetsprincipen, som enligt Nils Gilje och Harald Grimen innebär att man ska utgå ifrån att den som säger, skriver eller gör något är förnuftig och att tolkningen av dessa utsagor ska framställa den som gjort utsagorna som "så förnuftig som möjligt".²² Det handlar alltså om att tolka både människor och deras utsagor välvilligt och att anstränga sig att förstå. Det handlar även om 'intellektuell öppenhet' för att det inte nödvändigtvis är fel på utsagorna, utan att det är vår tolkning det är fel på.²³ Detta innebär inte att en forskare måste avstå från att göra en 'perspektivanalys', i vilken man ser utsagorna som symptom på ett tillstånd och ställer en diagnos,²⁴ men sådan perspektivanalys får, enligt Gilje och Grimen, inte komma i konflikt med barmhärtighetsprincipen.²⁵ Kravet på mig, i mina tolkningar av läromedel i religionskunskap, är att försöka förstå varför läroboksförfattarna skriver som de gör och att utgå ifrån att de vill väl i sina urval och formuleringar, utan att ge avkall på att även se brister.

3 Teoretiskt ramverk

3.1 Etikbegreppet

Uppsatsen fokuserar på etik inom kristendomen. Begreppet etik är emellertid inte alltid enhetligt. Religionernas etik är i regel normativ, menar Torbjörn Tännsjö,²⁶ som använder normativ etik synonymt med moral, med argumentet att de har samma etymologiska ursprung, och de olika begreppen kan användas när de passar bäst.²⁷ Även den thomistiske filosofen Jacques Maritain utgår ifrån en synonymitet mellan begreppen.²⁸ Den religionsvetenskaplige etikern Carl-Henric

ta ställning till den etiska problematiken. Han tillägger också att vårdnadshavares samtycke alltid ska inhämtas om barnet är under 15 år och i vissa fall upp till 18 år. Konfidentialitetskravet går ut på att forskaren har tystnadsplikt och ska förvara uppgifter, särskilt etiskt känsliga uppgifter, så att de inte sprids, samt att forskaren inte ska ställa intima frågor om dessa inte är relevanta. Nyttjandekravet handlar om att forskaren inte får använda den insamlade informationen till annat än den forskningen som den medverkande har fått information om.

¹⁸ Hermerén, Göran (red.), *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2011

<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

¹⁹ *Ibid.*, s. 17

²⁰ Hermerén, Göran (red.), *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2011

<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>, s. 17

²¹ *Ibid.*, s. 44 f

²² Gilje, Nils & Grimen, Harald, *Sambällsvetenskapernas förutsättningar*, 3. uppl., Daidalos, Göteborg, 2007, s. 235

²³ *Ibid.*, s. 236

²⁴ *Ibid.*, s. 241

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Tännsjö, Torbjörn, *Grundbok i normativ etik, Thales, Stockholm, 2000*, s. 19

²⁷ *Ibid.*, s. 21 f

²⁸ Maritain, Jacques, *An introduction to philosophy*, Sheed and Ward, s. 184

Grenholm utgår emellertid ifrån en definition av etik som ”en kritisk och teoretisk reflektion över moralen i dess skilda utformningar”.²⁹ Grenholm gör således en åtskillnad mellan etik och moral. Han fortsätter med att etiken som teologiskt ämne framför allt har som syfte ”att undersöka hur skilda moraluppfattningar är relaterade till religiösa övertygelser och andra livsåskådningar.”³⁰ Så bruket av termerna har varierat; *Lgy 65* använder sig av *moral*, *Lgy 70* av *etik*, och *Lpf 94* av uttrycket ’etik och moral’. Jag kommer i resten av uppsatsen att använda *etik* om teorin, medan jag använder mig av *moral* för det praktiska handlandet, förutom när jag återger andras bruk av begreppen. Moralfilosofi kommer att användas som underkategori till etik i betydelsen etik som använder sig av förnuftet som grund och inte någon religiös uppenbarelse.

Religionernas uppfattningar är självklara för religionen i sig, men det handlar i själva verket om ”bestämda moraliska läror, som hänger samman med de respektive religionerna”,³¹ menar Tännsjö. Han menar vidare att den etiska uppfattningen i fråga enbart är tillfälligt sammankopplad med den aktuella religionen.³² Religionen kan framträda med en annan etisk uppfattning och samma etiska uppfattning kan förekomma även med koppling till en annan religion, menar Tännsjö.³³ Den katolskt orienterade tyske etikern Karl H. Peschke använder däremot gärna uttrycket ”Christian ethics”³⁴ Jag använder mig dock inte av begreppet *kristen etik*, utan föredrar de mer autonoma formuleringarna *etik enligt kristendomen* eller *kristendomens etik*, förutom vid återberättandet av andras begreppsval. Det finns nämligen ingen anledning att i en vetenskaplig uppsats utgå ifrån att kristendomen har en unik etik.

3.2 Läroplaner

Det är inte självklart att det går att studera läroplanerna för att få belägg för hur undervisningen ser ut under motsvarande tid. Göran Linde har tillämpat Ulf P. Lundgrens *läroplanskoder* på svensk undervisning, det vill säga fem grundläggande principer som ligger till grund för läroplanernas formuleringar. *Den klassiska läroplanskoden* strävar efter bildning och förädling genom studiefлит och höga lärdomsideal. Den principen har, enligt Linde, legat till grund för lattingymnasiernas undervisning, men har efter andra världskriget fått stå tillbaka för en mer nyttoinriktad undervisning. *Den realistiska läroplanskoden* har den vetenskapliga förståelsen som ideal, och den hör hemma på realgymnasierna och senare Naturvetenskaplig linje och program. *Den moraliska läroplanskoden* handlar om att fostra elever till goda medborgare, först utifrån kristen tradition och patriotism och sedan mer mot demokratiska värden, och den kan knytas mest till det obligatoriska skolväsendet, som folk- och grundskola. *Den rationella läroplanskoden* är en nyttokod, med inspiration från bland annat Dewey, som går ut på att skolan ska förbereda eleverna för nyttiga uppgifter efter skolgången, som praktiska uppgifter och förmåga att kunna läsa instruktioner. I framtiden kommer läroplanerna eventuellt, spår Linde, att präglas antingen av *perennialistisk* syn på skolan som förmedlare av det beständiga, av en nyliberal syn på en skola som möter allmänhetens krav eller av en demokratisk syn på skolan där alla kommer till tals med respekt för vars och ens idéer.³⁵

Varje läroplans kursplan eller kursbeskrivning för religionskunskapsämnet beskrivs nu under egen rubrik och en tredje rubrik jämför dem.

²⁹ Maritain, Jacques, *An introduction to philosophy*, Sheed and Ward, s. 184

³⁰ Grenholm, Carl-Henric, *Att förstå religion: metoder för teologisk forskning*, Studentlitteratur, Lund, 2006, s. 77

³¹ Tännsjö, Torbjörn, *Grundbok i normativ etik, Thales, Stockholm, 2000, s. 19*

³² *Ibid.*

³³ *Ibid.*

³⁴ Peschke, Karl H. Christian ethics. Moral theology in the Light of Vatican II

³⁵ Linde, Göran, *Det ska ni veta: en introduktion till läroplansteori!*, 3. [rev.] uppl. Studentlitteratur, Lund, 2012, s. 34ff

3.2.1 Lgy 65 och Lgy 70

Eftersom både *Lgy 65* och *Lgy 70* är snarlika, och en del av samma diskurs, nämligen efterkrigstidens syn på skolan, tar jag i det följande de båda läroplanerna tillsammans, med fokus på *Lgy 65*. Roger Säljö menar att tidsandan inom skolan efter andra världskriget präglades av Deweys idéer om *learning by doing* och av att elever ska utvecklas till självständiga och ansvarstagande samhällsmedborgare.³⁶ Skolan skulle enligt de idéerna komma bort från ensidig kunskapsförmedling och repetition och låta eleverna tillägna sig kunskap på egen hand och bli mer intellektuella och samhällstillvända.³⁷ Enligt Edwards var det nya att lärarens uppgift var att ta fram det naturliga intresse som fanns hos eleverna.³⁸ Göran Andolf beskriver hur historieämnet i mitten av 1900-talet började kryddas med nymodigheter som elevföredrag, enskilt arbete och museibesök.³⁹ På 1800-talet var det inte ens vanligt med lärobok, och elever från mitten och 1800-talet ända fram till 1930-talet vittnar om lektioner med långsam föreläsningsform, lärare som inte kunde stimulera elevernas kunskapsörst och ibland stod och orerade om oväsentligheter som de hade snöat in på just då,⁴⁰ men vid mitten av 1900-talet hade läroboksanvändning blivit central.

Behaviorismen låg också i tiden, menar Roger Säljö,⁴¹ och eleverna skulle vara inriktade på observation och objektiva fakta, med drillning och övning, vilket kanske inte var särskilt nytt. Undervisningen skulle ske med undervisningssekvenser och läromedlen skulle vara i form av läromedelspaket. Detaljerade anvisningar skulle leda fram till önskvärda mål, och lärandet 'moduliserades' till detaljerade kunskapskrav som skulle gå att mäta och utvärdera. Det inrättades till och med särskilda kurser i så kallad 'undervisningsteknologi'. Däremot, menar Säljö, är det svårt att se i vilken mån lärarna verkligen tog till sig av dessa behavioristiska idéer.⁴² Även Ingrid Carlgren menar att den behavioristiska kunskapssynen var förhärskande under den här tiden. Kunskapssynen var ensidig och baserade sig på "ord eller formler",⁴³ och man såg kunskapen som något objektivt, något yttre.⁴⁴

Lundgren tar i sin introduktion till läroplansteori upp 1957 års skolberedningsarbete, som han menar vara en del av en *rationell läroplanskod*, inspirerad av teorier som utarbetats i USA. Skolberedningens arbete ledde fram till 1962 års grundskolereform. En stor nyhet i denna var individualisering, som till stor del infördes p.g.a. nya att ytterområden i storstäderna skapade heterogena klasser.⁴⁵ 1960 kom gymnasieutredningen, som betonar behovet av ökad elevaktivitet och självständighet så mycket att den inleder det första kapitlet med just detta, dock i

³⁶ Säljö, Roger, "Föreställningar om lärande och tidsandan", i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Staffan Selander (red.), Myndigheten för skolutveckling, Stockholm, 2003, s. 73

³⁷ *Ibid.*

³⁸ Edwards, Clifford H., *Educational change: from traditional education to learning communities*, Rowman & Littlefield Education, Lanham, Md., 2011, s. 74

³⁹ Andolf, Göran, *Historien på gymnasiet: undervisning och läroböcker 1820-1965*, Esselte Studium, Diss. Uppsala: Univ., Stockholm, 1972, s. 113

⁴⁰ *Ibid.* s. 100

⁴¹ Säljö, Roger, "Föreställningar om lärande och tidsandan", s. 75 ff

⁴² *Ibid.*

⁴³ Carlgren, Ingrid. "Kunskap och lärande", i *Skola för bildning: huvudbetänkande*, Läroplanskommittén, Allmänna förl., Stockholm, 1992

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ Lundgren, Ulf P, *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, TPB, Johanneshov, 2012, s 115

medvetenhet om att ett självständigt arbetssätt gynnar de duktigaste eleverna mest.⁴⁶ Utredningen betonar även behovet av varierande klasstorlek, schemalagd yrkesorientering, självinstruerande hjälpmedel och införandet av specialarbete i kontrast mot 1800-talets vanligt förekommande exercismässiga minnesdrillar eller elevfrånvända föreläsningar.⁴⁷

I slutet av 1960-talet började andra psykologiska idéer än de behavioristiska spridas utifrån boken *Undervisningsprocessen* av Jerome Bruner, som var inspirerad av Piaget,⁴⁸ om att eleverna snarare borde arbeta med laborativa former och att man måste försöka förmedla ett ämnes grundstruktur i stället för enskilda fakta. Dessa fick genomslag under 1970-talet, enligt Säljö, men Lundgren beskriver dem snarare som en ideologi som föregick behaviorismen från Skinner.⁴⁹ Säljö beskriver det som att lärande började ses mindre homogent och måste börja behandlas lite olika inom olika områden.⁵⁰ Från Piaget och Bruner kom idéer om att undervisningen måste ta hänsyn till elevers olika tänkande i olika kognitiva stadier. Barnet skulle upptäcka världen själv och i grupparbeten istället för att någon skulle tala om hur det ligger till. Målet blir att med begreppsbildningens hjälp nå fram till den nivå, där eleven förstår världen.⁵¹

Lgy 65, Skolöverstyrelsens läroplan för gymnasiet från 11 november 1965, trädde i kraft läsåret 1966/67.⁵² I det följande utgår jag från dess allmänna del.⁵³ Denna inleds med *Mål och riktlinjer* där det står beskrivet hur skoleleverna ska undervisas. Barn och ungdom ska undervisas i kunskaper och färdigheter samt, ”i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till harmoniska människor och till dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar”.⁵⁴ Den enskilde eleven ska stå i centrum för skolans ’fostrande verksamhet’ och skolans fostran ska vara individuell och inriktad på elevens framtida liv inom familj, kamratkrets och som demokratisk samhällsmedborgare. Demokratins principer benämns som ”tolerans, samverkan och likaberättigande mellan kön, nationer och folkgrupper”.⁵⁵ Viktiga värden är ’människans egenvärde’ och ’livets okränkbarhet’. Det nämns även att gymnasieskolan ska visa omtanke om elevernas ’mentala och kroppsliga hälsa’.⁵⁶

Lgy 65 framhåller att gymnasiet ska bygga vidare på grundskolan och förbereda för framtida studier och ’omedelbar yrkesutövning’. Eleverna ska lära sig att arbeta självständigt och kritiskt och att ha en ’undersökande inställning’. De ska lära sig att granska sakuppgifter, arbeta självständigt, och de ska även tränas i att skriva ’längre arbeten’, allsidighet i fakta och värderingar, och uppmuntras till engagemang för andra. Eleverna ska ha olika arbetssätt, både grupparbete och enskilda studier. Skolan ska skapa intresse hos eleverna att till att vilja fortsätta att orientera sig och ge kunskaper om miljöfaktorer och vikten av fysisk träning, goda arbetsvanor och att planera.⁵⁷

Kursen i religionskunskap från *Lgy 65*⁵⁸ är inriktad mot tre mål: kunskaper om livsåskådningar, moraliska och religiösa problem och kunskap om kristendomen och viktiga icke-kristna religioner

⁴⁶ Skolöverstyrelsen., *Gymnasiet och fackskolan: Kungl. Skolöverstyrelsens utlåtande över Gymnasientredningens och Fackskoleutredningens betänkanden*, Stockholm, 1964, s. 17

⁴⁷ *Ibid.*, s. 18 f

⁴⁸ Lundgren, Ulf P, *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, TPB, s. 133

⁴⁹ *Ibid.*, s. 135

⁵⁰ Säljö, Roger, ”Föreställningar om lärande och tidsandan”, s. 78.

⁵¹ *Ibid.*, s. 81

⁵² *Läroplan för gymnasiet.*, Skolöverstyrelsen., Stockholm, 1965, s. 9–14

⁵³ *Ibid.*, s. 9

⁵⁴ Säljö, Roger, ”Föreställningar om lärande och tidsandan”, s. 81

⁵⁵ *Läroplan för gymnasiet.*, Skolöverstyrelsen., Stockholm, 1965, s. 9

⁵⁶ *Ibid.*, 1965, s. 13

⁵⁷ *Ibid.*, s. 14f

⁵⁸ *Ibid.*, s. 197

samt att stimulera eleverna till eftertanke och att ta ställning i livsfrågor. Eleverna ska öva sig i värderingar och få insikter i att den mänskliga kunskapen är begränsad. Aktuellt material från press, radio och TV kan användas för att stimulera klassens engagemang. Studierna bör inledas med att läraren väcker intresse för religioner och livsåskådning genom att läraren tar upp ett samtal med eleverna om vad livsåskådning kan vara och ge konkreta exempel.⁵⁹

I fråga om undervisningen om moral ligger betoningen på att det ska vara en undervisning ”om moral, inte *i* moral”⁶⁰ och undervisningen ska vara konkret och utgå ifrån elevernas livssituation. Läraren kan utgå ifrån flera olika problemställningar, som exempelvis relationen mellan lagstiftning och moral och mellan religion och moral, där de moraliska budens allmängiltighet bör framhävas. Hemmets etik och sexualetik lyfts fram som viktiga, men även andra exempel ges, som föräldrars ansvar, förhållandet mellan barn och föräldrar, konflikthantering, ”mannens och kvinnans roller inom äktenskapet”,⁶¹ vigsel, äktenskapslagstiftning, sexualitet, fria förbindelser, trohet och ”avvikande former av sexuell gemenskap”.⁶² I fråga om arbetsplatsens etik ge flera exempel på vad läraren kan ta upp, som exempelvis relationen mellan arbetskamrater och den moralsyn som finns i Sverige i fråga om fackföreningar. LO:s solidaritetsprincip lyfts särskilt fram. I fråga om internationella problem lyfts segregation, krig och förhållandet mellan rika och fattiga länder fram som särskilt aktuella och pacifism och fredsforskning bör tas upp, men även annat ”dödande i en rad sammanhang, t.ex. abort, dödshjälp och motorism”.⁶³ Inom kristendomen bör det kristna kärleksbudet jämföras med likartade formuleringar från andra religioner, men att det ändå är viktigt att lyfta fram att kristendomen inte handlar om ”bud och lag, utan evangelium”.⁶⁴ Olika kristna synsätt på samhället och världen ska finnas under en särskild rubrik. Den troendes konflikt mellan att vara trogen mot sin livsåskådning och mot den sociala gemenskapen bör också tas upp.⁶⁵

3.2.2 Lpf 94

Den syn på lärandet som gavs inom den kognitiva teori som tog sitt avstamp i Piaget och Bruner, och på många sätt omformade Piagets idéer till att passa in i skolans värld, var inte tillfredsställande för de pedagogiska forskare som kom i den våg som Säljö kallar ”lärande i en kulturvetenskaplig tolkning”.⁶⁶ Kunskapen är, enligt dessa pedagogiska forskare, perspektivberoende och kollektivistisk till sin karaktär.⁶⁷ Inspirationen hämtades nu från Vygotskij och eleverna skulle nu inte lära sig saker enbart genom egen aktivitet, utan tillsammans med andra.⁶⁸ Lärande och utveckling blir till socio-kulturella företeelser som skiljer sig mellan epoker och kulturer och samhällen. Vi tolkar världen efter vissa mönster.⁶⁹ Lärande är inte en inhämtning av kunskaper och färdigheter, utan att fungera som deltagare i sociala praktiker, där barnet är beroende i sin kunskapsinhämtning av den vuxne och går från att vara novis till ”fullfjädrad medlem i en community of practise”.⁷⁰

⁵⁹ *Läroplan för gymnasiet*, Skolöverstyrelsen., Stockholm, 1965, s. 197f

⁶⁰ *Ibid.*, s. 199

⁶¹ *Ibid.*, s. 199

⁶² *Ibid.*,

⁶³ *Ibid.*, s. 200

⁶⁴ *Ibid.*, s. 201

⁶⁵ *Ibid.*, s. 202

⁶⁶ Säljö, Roger, ”Föreställningar om lärande och tidsandan”, s. 84

⁶⁷ *Ibid.*

⁶⁸ *Ibid.*, s. 85

⁶⁹ *Ibid.*

⁷⁰ *Ibid.*, s. 86

Det sociokulturella perspektivet framträdde, enligt Säljö, för första gången i Läroplanskommitténs utredning *Skola för bildning* från 1992, som var förarbete till *Lpo 94*.⁷¹ De självgående processerna från Piaget har nu bytts ut mot lärande i en pluralistisk och mångkulturell värld. Nu anses inte intellektuell förmåga vara något som en förutsättning för lärandet, utan som något som resultat av lärandet.⁷² På så sätt flyttas gränserna för alla, särskilt för dem med de sämre förutsättningarna.⁷³ Utbildningen breddas från att vara för en elit till att vara för den större delen av befolkningen och kunskapen har fått ett bruksvärde som leder till att lärandet har orienterats mot samhället och är inte längre den 'formella drill' som under formbildningens dagar. Skolan ska knyta an till människans vardag och verklighet och kan inte underordnas olika intresser i näringsliv och stat. I Ingrid Carlgrens kapitel ur *Skola för bildning* skriver Carlgren att Skinners idéer från slutet av 60-talet byttes ut mot Piagets i slutet av 70-talet och Vygotskijs i slutet av 80-talet.⁷⁴ Inför de nya läroplanerna 1994 var det dags att byta ut rabblandet av objektiv kunskap från tidigare läroplaner mot kreativitet,⁷⁵ inläring som utveckling⁷⁶ och mot att eleverna i stället för att 'ta in' kunskap skulle "interagera med sin omgivning".⁷⁷ Eleverna skulle nu få bearbeta de kunskaper de fick utanför skolan genom de kunskaper de fick i skolan.⁷⁸

Läroplan för de frivilliga skolformerna kom ut 1994 och är indelad i två stora avsnitt: *Skolans värdegrund* och uppgifter och *Mål och riktlinjer*. I det kommande stycket hänvisar jag till läroplanens allmänna del.⁷⁹ Avsnittet om värdegrunden gör klart att skolan ska arbeta på "demokratins grund"⁸⁰ och demokratiska värderingar som människans egenvärde och respekten för miljön. Fyra värden får en särställning, nämligen "människolivets okränkbarhet, individens frihet, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta".⁸¹ Skolan ska vara icke-konfessionell och varje elev ska finna sin 'unika egenart' för att kunna delta i samhällslivet med ansvarig frihet. Undervisningen ska vara internationellt inriktad, saklig, allsidig, likvärdig, men inte lika för alla, jämlik, inriktad på demokratiska värden och elevers rätt att utöva inflytande på undervisningen med eget ansvar. Huvuduppgiften ska vara kunskapsförmedling av beständiga kunskaper och att skapa förutsättningar för elevers egen allsidiga kunskapsutveckling, men även att överföra värden. Kritisiskt tänkande, anpassning till arbetslivet och ett alltmer vetenskapligt arbetssätt ska prägla undervisningen och eleverna ska få utveckla sin sociala kompetens. De etiska och miljömässiga perspektiven ska behandlas, liksom internationella perspektiv som skapar internationell solidaritet och historiska perspektiv. Eftersom kunskap inte är ett entydigt begrepp måste den komma fram i undervisningen i form av fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Ingen av dessa kunskapsformer får betonas. Eleverna ska få lära sig se samband, reflektera och få de rätta betingelserna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling och en positiv syn på kunskap, stärkt tro på sig själva och framtidstro. Skolan ska även samarbeta med arbetslivet och ständigt försöka utveckla sin undervisning, utvärdera sina resultat och pröva nya metoder.

Vad gäller religionsämnet genomgick den en tämligen omfattande revision år 2000. Den lärobok som jag har valt ut att representera *Lpf 94* är skriven 1998 och tillhör således versionen av kursplanen från 1994. Ämnesbeskrivningen följer den struktur som finns i samtliga kursplaner

⁷¹ Säljö, Roger, "Föreställningar om lärande och tidsandan", s. 87

⁷² *Ibid.*

⁷³ *Ibid.*

⁷⁴ Carlgren, Ingrid. "Kunskap och lärande", i *Skola för bildning: huvudbetänkande*, Läroplanskommittén, Allmänna förl., Stockholm, 1992, s. 39

⁷⁵ *Ibid.*, s. 35

⁷⁶ *Ibid.*, s. 36

⁷⁷ *Ibid.* s. 41

⁷⁸ *Ibid.*

⁷⁹ *Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda*, Utbildningsdep., Stockholm, 2000, s. 3-8

⁸⁰ *Ibid.* s. 3

⁸¹ *Ibid.*

från den aktuella perioden, nämligen: *Syfte och Karaktär och struktur*. Under syftet anges att religionskunskapens syfte vara att eleverna ska få möta religioner utifrån olika perspektiv, utvidga sina erfarenheter och reflektera etiska och över vad det innebär att vara människa. Därefter kommer ett stycke som rör kunskapsaspekten av religionsämnet. Eleverna ska 'fördjupa' sina kunskaper. Därefter formuleras vikten av tolerans. Eleven ska fördjupa sin förståelse och respekt för människor, för då motverkas att människor utsätts för religiöst förtryck. Eleverna ska upptäcka det meningsfulla och intressanta i religionsämnet och få diskutera tros- och livsåskådningsfrågor öppet, reflektera på egen hand och ta ställning. Ämnets karaktär och struktur är att kunskaperna i religionskunskap möjliggör att eleverna kan bilda sig en egen uppfattning och på så sätt bilda sig en egen identitet. Studierna möjliggör även att eleverna får 'mönster' som de kan använda för att tolka tillvaron och finna mening och innehåll i den. Studierna om livsåskådning hjälper även eleverna att utveckla en egen livsåskådning, reflektera över de olika delarna av ämnet för att själv kunna ta ställning.

Liksom för alla kursplaner till *Lpf 94* finns det specifika mål med en allmän målbeskrivning och en underrubrik med formuleringen *Efter genomgången kurs skall eleven*. Därefter kommer betygskriterier för betygen *Godkänd* och *Väl godkänd*. Målet för kursen *Religionskunskap A* är att eleverna ska utveckla sin förmåga att tolka omvärlden och ge den en mening, få reflektera över etiska problem och lära sig identifiera problemsituationer som 'aktualiseras' i den valda inriktningen. Efter kursen ska eleverna ha insikter om både kristendomen, andra världsreligioner och livsåskådnings huvudtankar, värderingar, traditioner, uttrycksformer och urkunder, där elementära insikter ger betyget *godkänd*. Eleverna ska vidare kunna beskriva hur religion och livsåskådning yttrar sig i olika etiska handlingar. För betyget *godkänd* ska eleven uttrycka "viss tolerans gentemot andra synsätt"⁸² och för *Väl godkänd* är 'viss tolerans' utbytt mot 'tolerans'. Reflektion och argumentation över existentiella frågor inom tro, livsåskådning och etik betonas, liksom förmågan att motivera en egen ståndpunkt, med respekt för andra människors uppfattning. För betyget *Godkänd* krävs det att eleven känner till några enkla resonemangsmodeller och kunna motivera egna ställningstaganden i kända och vardagliga situationer med stöd av dessa. För *Väl godkänd* ska insikterna vara goda och det ska vara olika etiska teorier, och inte bara resonemangsmodeller, och de kända och vardagliga situationerna är utvidgade till 'näraliggande situationer' och 'aktuella samhällsfrågor'. Eleverna ska slutligen arbeta med sina egna livs- och moralfrågor och ha en personlig hållning som de ska förstå konsekvenserna av, både för andra människor, samhälls- och yrkesliv. För betyget *godkänd* ska eleverna ha 'viss insikt' i hur de egna värderingarna påverkar samhället, medan *Väl godkänd* lägger till ytterligare en aspekt och kräver att "god förståelse för etiska grundvärderingar och deras betydelse för yrkesliv, samhälle, nationellt och internationellt".⁸³ För betyget *Mycket väl godkänd* kom det betygskriterier först i den version av kursplanen som kom år 2000. Då försvann även betygskriteriet om att eleven ska visa tolerans för olika synsätt.⁸⁴

3.2.3 Gy 11

Under 2000-talets första årtionde var hade flera förändringar ägt rum inom samhället i allmänhet och inom utbildningsväsendet i synnerhet. Kunskap hade, enligt doktoranden Lars Fonseca,

⁸² *Ämnesplan för religionskunskap*, i *GyVux: [programmaterial för gymnasieskola och gymnasial vuxenutbildning]*. 1994:16, *Samhällsvetenskapsprogrammet: programmål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*, 2. uppl., Statens skolverk, Stockholm, 1994

⁸³ *Ibid.*

⁸⁴ *Ämnesplan för religionskunskap*, 1994

blivit mer lättillgänglig och ett kapital som kunde köpas och säljas på en öppen marknad,⁸⁵ och friskolor hade vuxit fram som ett nytt inslag.⁸⁶ Undervisningen blev, enligt Olofsson, allt mindre präglad av lärarstyrd undervisning i helklass och mer elevaktiv och marknadsanpassad, samtidigt som det har funnits mer konservativa tendenser, från regeringshåll, på mer 'ordning och reda' och kunskapsfokus.⁸⁷ Det entreprenöriella lärandet, eller entreprenörskap, blev ett ideal som efterfrågades av såväl näringsliv som europeiska strömningar, menar Olofsson. Elever skulle på så sätt inte bara arbeta självständigt, utan bli innovativa, kreativa och mer inriktade mot företagsvärlden, fortsätter han.⁸⁸ Skolan hade, enligt den nytillträdde regeringens utredare Anita Ferm, blivit mer diversifierad, främst genom en stor mängd kurser som kunde väljas vid olika skolor, vilket hotade likvärdigheten, liksom de många eleverna på ett individuellt program.⁸⁹

Läroplanen *Gy 11* var ämnad att höja kvaliteten i gymnasieskolan med gymnasieexamen, nytt betygssystem, färre program och större skillnad mellan yrkesprogram och studieförberedande program.⁹⁰ Kursplanerna skulle bli tydligare och mer ändamålsenliga.⁹¹ Vad gäller religionskunskap blev den kvar som ett gemensamt ämne för alla, d.v.s. ett 'gymnasiegemensamt ämne', vilket i *Lpf 94* kallades 'kärnämne'. Precis som tidigare gällde den första kursen av två som gemensam.⁹²

Läroplanen är indelad i allmän del och därefter examensmål för de olika programmen och i olika kursplaner. I den allmänna delen, som jag i följande stycke refererar i sin helhet,⁹³ betonas demokratin och att eleverna ska lära sig respekt för mänskliga rättigheter, människolivets okränkbarhet, rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande, i enlighet med "den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism".⁹⁴ Varje elev ska kunna finna sin 'unika särart' men ha förståelse för andra och ingen ska utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling".⁹⁵ Både svensk kultur och internationell mångfald uppmuntras, liksom internationalisering, medan främlingsfientlighet ska motverkas. Personliga ställningstaganden uppmuntras, och likvärdighet, dels mellan kvinnor och män och elever med olika behov, exempelvis funktionshinder, och det ska finnas olika arbetsformer under ansvarstagande. Skolans uppdrag är primärt att 'förmedla kunskaper', särskilt de beständiga, demokratiska kunskaperna. På grund av det stora "informationsflödet" och den nya teknologin måste eleverna även lära sig kritiskt tänkande. Undervisningen ska utgå ifrån etiska, miljö-, internationella och historiska perspektiv och olika former av kunskap, "såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet".⁹⁶ Eleverna ska se överblick och sammanhang och få möjlighet att reflektera. Skolan kan inte ge all kunskap, utan ska ge förutsättningarna för framtida kunskapsinhämtning, men redan när eleverna lämnar gymnasiet ska eleverna kunna lösa problem, reflektera över sina kunskaper, granska kritiskt och lösa problem, självständigt och i grupp, söka fakta, få kulturella upplevelser och få kunskaper om

⁸⁵ Fonseca, Lars, "Vad räknas som kunskap i den svenska gymnasieskolan?: En kritisk diskursanalys av förändrade policyformeringar mellan 1990-talet och 2010-talet i svenska gymnasieskola", *Utbildning och Demokrati*, Vol. 21, nr 2, , 2112., s. 62

⁸⁶ SOU 2008:27, *Framtidsvägen: En reformerad gymnasieskola: Betänkande av gymnasieutredningen*, Stockholm, 2008, s. 17

⁸⁷ Olofsson, Anders (red.), *Entreprenörskapsutbildning i skola och samhälle [Elektronisk resurs] : Formering av en ny pedagogisk identitet?*, Mittuniversitetet, Härnösand, 2009, s. 24

⁸⁸ *Ibid.*, s. 25 f

⁸⁹ SOU 2008:27, *Framtidsvägen: En reformerad gymnasieskola: Betänkande av gymnasieutredningen*, Stockholm, 2008, s. 19

⁹⁰ *Lärare i den nya gymnasieskolan: högre krav och kvalitet*, Skolverket, Stockholm, 2010, s. 4

⁹¹ *Ibid.*

⁹² *Lärare i den nya gymnasieskolan: högre krav och kvalitet*, Skolverket, Stockholm, 2010, s. 14

⁹³ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Skolverket, Stockholm, 2011, s. 5–16

⁹⁴ *Ibid.*, s. 5

⁹⁵ *Ibid.*

⁹⁶ *Ibid.*

god hälsa, få del av kulturarvet, kunskaper om de mänskliga rättigheterna, de nationella minoriteterna och om samhälle och demokrati, internationella frågor, hållbar utveckling och bok- och bibliotekskunskap. Alla elever ska få stimulans att utvecklas så långt som möjligt och de som har behov av särskilt stöd ska få det.⁹⁷

Ämnet religionskunskap inleds med ämnets syfte, som är att bredda, fördjupa och utveckla kunskaperna om religion, livsåskådning och etik. Särskilt betonas kristendomen, eftersom den förvaltat värdegrunden, men samhällssynen är att visa öppenhet för olika traditioner. Elevernas kunskaper om moraliska förhållningssätt ska öka för att respekt för andras sätt att leva ska utvecklas. De ska även lära sig om religionens förhållning till exempelvis etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund. I Religionskunskap 1 ska eleverna lära sig om kristendomen och de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, människosyn, kön, socioekonomisk bakgrund, etnicitet och sexualitet, identiteter och deras relation till religion och livsåskådning, religion och vetenskap, normativ etik och analys av etiska frågor. I Religionskunskap 2 tillkommer nyreligiösa rörelser, privatreligiositet, religionens betydelse för identiteten, gemenskapen och jämställdhet, en fördjupad insikt i delmomentet tro och vetenskap och etiska begrepp, teorier och modeller. För betyget E i båda kurserna gäller att eleven redogör, analyserar och argumenterar och drar enkla slutsatser, medan motsvarande krav för betyget C är att göra detta utförligt och välgrundat och för A utförligt och nyanserat samt välgrundat och nyanserat.⁹⁸

3.2.4 Jämförelse mellan Gy 65, Lpf 94 och Gy 11

Vid närläsning de olika läroplanerna och jämförelse mellan dem framgår både likheter och skillnader. Mycket är gemensamt, framför allt sådant som rör individ, samhälle och arbetssätt. De stora skillnader ifråga om arbetssätt som exempelvis Säljö pålyser kan måhända ha funnits, men det är ingenting som kommer fram i en jämförelse mellan läroplanerna. Alla fyra läroplaner värnar om demokrati, jämställdhet, människans egenvärde, internationalisering, individualitet, social förmåga, saklighet, kritiskt tänkande, personlighetsutveckling, självständighet, personligt ställningstagande, individuella arbeten, och grupparbeten. Den påstådda behavioristiska drillning som har hävdats syns inte. Tvärtom är betoningen av självständighet och granskning av sakuppgifter, d.s.v. källkritik, starkare betonad i just *Lgy 65* än i de senare läroplanerna. Så gott som alla arbetssätt som finns föreskrivna och rekommenderade i senare läroplaner finns redan i de äldre. *Tolerans* finns i *Lgy 65* och *Gy 11*, men inte i *Lpf 94*, där ordet däremot finns som betygskriterium i religionskunskap. *Solidaritet* finns i *Lpf 94* och *Gy 11*, men inte i *Lgy 65*, där det däremot finns skrivningar om folkgruppers likaberättigande, engagemang för andra samt att insikter om solidaritet finns som krav i religionskunskapen.

Några begrepp som är typiska för *Lgy 65* är fostran, familj, undersökande inställning, skriva längre arbeten och att skapa intresse för studier. Det sistnämnda finns som idé i andra begrepp i de senare läroplanerna, men fostran får ses som något utmärkande för *Lgy 65*.

Några begrepp som är typiska för *Lpf 94* är individens frihet, icke-konfessionell skola, att värden ska överföras till eleverna, varje elevs unika särart, att elever inte ska diskrimineras utifrån sexuell läggning, att kunskaper är beständiga. De fyra f:en är nya för *Lpf 94* och upprepas i *Gy 11*. De finns delvis inbakade i begrepp som allsidighet, men får nog ses som ett utslag av den nya kunskapssyn från Vygotskij och andra som hade vuxit sig starkare under 70- och 80-talet i Sverige.

⁹⁷ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, s. 8

⁹⁸ *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, religionskunskap

Nytt för *Gy 11* är rättskänsla, generositet, könsöverskridande identitet, avståndstagande mot främlingsfientlighet, funktionsnedsättning, hållbar utveckling och fokus på nationella minoriteter. Här kan vi ana en inverkan från dygdetik, en förändrad syn på kön och genus, att det politiska klimatet kring främlingsfientlighet och rasism har förändrats och att miljöfrågorna i form av hållbar utveckling har vuxit sig starkare.

Det finns alltså stora likheter mellan *Lgy 65* och *Lpf 94*. Säljö menar att det pedagogiska tänkande som fanns under efterkrigstiden präglades av behaviorism, med drillning av eleverna utifrån tankar om att de ska läras upp med hjälp av förstärkning, samt av kognitivism, enligt vilken eleverna ska stimuleras att utveckla sin egen kunskap i strävan efter elitistisk fulländning, medan den sociokulturella traditionen under 1980-talet var inriktad på lärandet tillsammans med andra och att lärandet ska knyta an till elevernas vardag och vara till för alla. Det är möjligt att Säljö beskriver utvecklingen som helhet korrekt, men dessa skillnader är inget som syns särskilt mycket i skillnaden mellan läroplanerna. I de allmänna beskrivningarna av både *Lgy 65* och *Lpf 94* beskrivs lärandet som något som ska utveckla elevernas personligheter, individualitet, nyfikenhet, samhällsorientering, sociala förmågor med bland annat grupparbete och vetenskapliga uppsatser som arbetsform och att undervisningen ska vara inriktad mot samhälle, yrkesliv och internationell solidaritet. Det nämns inte i *Lgy 65* att eleverna ska memorera eller drillas, och det antyds inte. Utvärderingar, som Säljö beskriver som typiska för behaviorismens era nämns bara i *Lpf 94*.

Det finns dock skillnader. *Lpf 94* betonar, i den allmänna delen, den gemensamma värdegrunden, mångkulturell grund, och begreppsbyggnad. Begreppsbyggnadskravet växte enligt Säljö fram inom den kognitiva läroplansteorin, medan tankar om att alla människor har en gemensam värdegrund var exklusiv för den sociokulturella perioden inom den pedagogiska forskningen. Däri består den främsta skillnaden mellan de båda läroplanerna.

I fråga om religionskunskap framhävs livsfrågorna som särskilt viktiga i *Lgy 65*, medan människan som sådan framhävs i *Lpf 94*. Enligt Säljö var fokus på den enskildes förmåga en del av det kognitiva perspektivet, som sannolikt har präglat *Lgy 65*, medan intresset för människan som sådan finns i båda läroplanerna. En stor skillnad mellan *Lgy 65* och *Lpf 94* är att religionskursen för den senare betonar tolerans för andra väldigt starkt. I den första versionen av kursplanen var det till och med ett krav för att bli godkänd att eleven visade tolerans mot andra synsätt. Detta visar på influenser från det sociokulturella tänkandet att det ska finnas plats för alla i utbildningssystemet, och i förlängningen i hela samhället. *Gy 11*, däremot, är mycket mer fokuserad på beskriva, analysera och argumentera. Det går inte att hävda att det personliga ställningstagandet är borta, men från och med *Gy 11* har religionsämnet fler delmoment, dels relationen mellan tro och vetenskap, men även frågorna om hur identitet skapas, och det saknas ingående instruktioner för hur religioner påverkar samhället och den gemensamma värdegrunden. Betoningen på de existentiella frågorna är mindre än i både *Lgy 65* och *Lpf 94*.

3.3 Forskning om läromedel

Kjell Härenstam har skrivit en granskning av läroböcker i religion med titeln *En granskning av hur religion/trosuppfattning framställs i ett urval av läroböcker* från 2006, och som är en underlagsrapport till en av Skolverkets rapport om skolans värdegrund. Härenstam granskar utvalda läroböcker i religionskunskap, historia och samhällskunskap med hänsyn till religionsperspektivet. Analysen av religionsläroböckerna baseras på i vilken mån läroböckerna följer läroplanerna och kursplanerna för grundskolan (*Lpo 94*) och gymnasiet (*Lpf 94*) i fråga om islam och hinduism, och de böcker han har valt att undersöka är *Religionskunskap för gymnasiet kurs A* av Lars Göran Alm från 2002,

Människan och tron av Ola Björlin från 2003 och *Söka svar. Religionskunskap kurs A* av Malin Flennegård Mattsson och Leif Eriksson från 2005.

I fråga om läroplanen för gymnasiekursen i *Religionskunskap A*, nämligen *Lpf 94*, visar Härenstam på dess framhävande av värdegrunden, som länge har förvaltats av kristendomen och västerländsk humanism, men som nu även kan skapas av andra traditioner.⁹⁹ Han hänvisar till den då aktuella kursen *Religionskunskap A*, med dess mål om att skolan ska identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller strider mot värden i samhället. Han undersöker dessutom upplagan från 2003, då den kursplanen från 2000 var aktuell, medan jag undersöker den första upplagan från 1997, då den ursprungliga kursplanen från 1994 var aktuell.

Härenstam lyfter de problem som finns för läroboksförfattare i presentationen av en religion. Läroboksförfattare bör inte ta upp för mycket som strider mot skolans värdegrund, eftersom det är ett så begränsat omfång på en lärobok.¹⁰⁰ Härenstam fortsätter med att läroboksförfattaren även måste förhålla sig till balansen mellan att hålla sig till både forskningen och till religionens presentation av sig själv.¹⁰¹ Urvalet styrs av läroplanerna, men styrs samtidigt av vad läroboksförfattaren värderar som viktigt, och det är alltid en fråga om hur mycket man ska skildra hur religionen kan skilja sig mellan olika kulturer. Dessutom bör en historisk bakgrund ges. Boken måste även vara läsartillvänd. Den måste gå att sälja.¹⁰² Eleverna måste dessutom begripa texten, så i valet mellan vetenskaplig korrekthet och begriplighet väljer Härenstam begripligheten.¹⁰³

Slutsatserna som Härenstams drar från sin undersökning är att islam beskrivs tämligen korrekt, även om han gärna hade sett mer från den antifundamentalistiska islamiska forskningen, troligen på grund av att det finns betydligt fler muslimer i Sverige nu än tidigare, vilket lett till att det inte går att komma undan med vilka fördomar som helst. Den nära tillgången till forskare som Jan Hjärpe har troligen också hjälpt, enligt Härenstam. Däremot framställs hinduismen alltför mycket som en religion som inte visar solidaritet med andra, och att det ofta i nyare läromedel inte ens finns någon bild på Gandhi längre som kan ge en motbild. Därmed framstår hinduismen som en religion som står i strid med grundläggande värderingar från läroplanen, menar Härenstam.¹⁰⁴

Sture Långström visar i sin forskning över läromedel i historia från 1914–1945, och i intervjuer med de läroboksförfattarna som fortfarande levde när studierna gjordes, att det är mycket vanligt att läroboksförfattare styrs starkt av statliga anvisningar, som läroplaner och kursplaner, men att även deras egna uppfattningar som politisk uppfattning styr till viss del.¹⁰⁵ Långström kommer även fram till att läroboksförfattarna från den perioden alltid är män och att de i regel inte är forskare, utan verksamma gymnasielärare.¹⁰⁶

Till skillnad från Härenstam, som granskar flera läroböcker från en och samma läroplan, har jag valt läroböcker från tre olika läroplaner. På så sätt kan jag bidra till ökad kunskap om läromedel i religionskunskap genom att jämföra dem över tid och hermeneutiskt utifrån olika kontexter.

⁹⁹ Härenstam, K. (2006). En granskning av hur religion/trosuppfattning framställs i ett urval av läroböcker. Underlagsrapport till Skolverkets rapport

”I enlighet med skolans värdegrund?” Karlstads Universitet, s. 6

¹⁰⁰ *Ibid.*, s. 6

¹⁰¹ *Ibid.*, s. 7

¹⁰² *Ibid.*, s. 8

¹⁰³ *Ibid.*, s. 9

¹⁰⁴ *Ibid.*

¹⁰⁵ Långström, Sture, *Författarröst och historietradition: En historiedidaktisk studie*. Umeå universitet, Humanistiska fakulteten, Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, 1997, s. 221–224

¹⁰⁶ *Ibid.*

Härenstam studerar dessutom inte etikavsnitten specifikt, vilket jag gör. Långströms studie granskar enbart läromedel i historia.

4 Presentation av läroböckerna

Här beskriver jag varje lärobok för sig. Om läroboken, utöver sin första upplaga, har nya och avsevärt reviderade upplagor, beskrivs även förändringarna. Dels beskrivs bokens upplägg, dels en lite mer ingående beskrivning av de kapitel som är relevanta för undersökningen. Ibland innehåller religionsbeskrivningarna etik, ibland inte. Etikkapitlet är ibland enbart moralfilosofiskt, men ibland finns i detta kapitel även beskrivningar om de olika religionernas etik. Varhelst den etiska beskrivningen finns i läroboken ges, den en allmän genomgång, för att analyseras under punkt fyra, avseende de olika områden jag valt att belysa.

Människan och livsåskådningarna, från 1968, av Hans Hof,¹⁰⁷ har i den undersökta första upplagan fem delar. Den första delen handlar om livsåskådningar i allmänhet och den andra behandlar religiösa och profana livsåskådningar i synnerhet. De religiösa livsåskådningarna har ytterligare indelning i kapitel – ett kapitel för var och en av religionerna hinduism, buddhism, judendom, islam, afrikansk religion och kristendom. De profana livsåskådningarna, i form av marxism, ”vetenskapstro (sic)”¹⁰⁸, humanism och existentialism, får likaledes ett kapitel var. Den tredje delen kallar sig *livsåskådningarnas föreställningar om världen, människan och Gud* och handlar om religiös och profan verklighetsuppfattning och människosyn. Den fjärde delen kallas *Livsåskådningarnas svar på etiska frågor* och behandlar etiska frågor, med följande tre kapitel: *man och kvinna, arbetet och social rättvisa* samt *fred och internationell rättvisa*. Den fjärde delen handlar om då aktuella debatter, religionsfilosofiska frågor om skillnaden mellan tro och vetande. Kristendomens etik behandlas i delen *Livsåskådningarnas svar på etiska frågor*. Där beskrivs kristendomens svar på flera av de frågor som dyker upp i samband med de tre kapitel som behandlar etiska frågor. I den fjärde upplagan, från 1973, i vilken boken för första gången omarbetats, har del tre från första upplagan utgått. Istället har samma information spridits ut i del två, under respektive livsåskådning.

Religionskunskap för gymnasiet: kurs A, från 1997, av Lars-Göran Alm,¹⁰⁹ inleds med ett avsnitt om varför man ska studera livsåskådningar och därpå följer ett avsnitt som kallas *livets kretslopp* med kapitlen *naturreligioner, hinduismen och buddhismen*. Därefter följer ett avsnitt kallat *världshistoriens gud*, med kapitlen *judendomen, kristendomen och islam*. Avsnittet *I en sekulariserad värld* innehåller kapitlen *Humanistiska livsåskådningar, naturalistiska livsåskådningar* och *nyandlighet*. Det sista avsnittet, etikavsnittet, är omarbetat i upplagan från 2002, med religiös etik som tillägg. Kapitlen benämns: *moral och etik, kärlek och sex, barn eller inte? liv och död, samhällets värdegrund, världen och vi och människan och naturen*. Den religiösa etiken finns inlagd under varje rubrik, så att t.ex. rubriken *organdonation* i kapitlet *liv och död* har underrubriker om vad exempelvis hinduismen anser, eller kan tänkas anse, om organdonation. Kristen etik finns både i kristendomskapitlet och i etikavsnittet. I det förra finns de allmänna resonemangen utifrån evangelium och traditioner, med även några specifika frågor om kvinnans roll och krig och fred, medan de speciella frågorna behandlas i etikavsnittet. I *Religionskunskap för gymnasiet – kurs B* finns det några tematiska avsnitt: *det heliga, bön, meditation och mystik, gudsbilder, människobilder, kristendom och samhälle, islam och samhälle, religion och samhälle i Syd- och*

¹⁰⁷ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*

¹⁰⁸ *Ibid.*, s. 100

¹⁰⁹ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, 1. uppl., Natur och kultur, Stockholm, 1997

Östasien, *Är Sverige ett sekulariserat land?* och *Islam i Sverige. Kristendomens etik* finns då främst i kapitlet *Kristendom och samhälle*, men inte några specifika frågor.

Under samma himmel: Religionskunskap för gymnasieskolan, från 2013, av Ola Björlin och Ulf Jämterud,¹¹⁰ har fyra stora avdelningar: människan och tron, människan och moralen, religioner och sekulär livssyn och 'tematiska tvärsnitt'. Etik i allmänhet finns i kapitlet *Vad är moral?*¹¹¹ Läsaren bekantas med värdefilosofi, människans värde, handlingsanalys utifrån plikt-, konsekvens-, avsikts-, situations- och sinnelagsetik, men även dygdetik, feministisk etik, rättvisa, etik och politik och tolerans. Kristendomens etik finns i första hand i kristendomskapitlet, dels insprängt i olika delavsnitt, dels i en särskilt avdelning i slutet av kapitlet som kallas *Frågor som kristna studerar idag*, som består av rättvisefrågor, genus, sexualitet, ekumenik och interreligiös¹¹² Det finns även etik enligt kristendomen i temaavsnittet, Tematiska tvärsnitt, under rubrikerna *livets skeden*¹¹³ och *Etik i praktiken*.¹¹⁴ Till boken finns även en webbdel, som inte är underlag för analys i denna uppsats, men som innehåller yourtubeklipp, religionstexter och diskussionsfrågor.¹¹⁵

5 Analys av de tre läroböckerna

Här i analysen analyseras varje lärobok hermeneutiskt och kvantitativt utifrån följande frågeställningar: Hur beskrivs kristendomens etik i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs?

5.1 Äktenskap och familj

Här presenterar jag de tre valda läromedlens presentation av kristendomens etiska syn på äktenskap och familj, jämför dem med varandra för att se om skillnaderna mellan dem kan förklaras utifrån skillnader mellan läroplanerna.

5.1.1 Människan och livsåskådningarna (1968)

Hof m.fl. ägnar ett stort antal sidor åt kristendomens syn på äktenskap och familj. Avsnittet finns med i en särskild del som heter *Livsåskådningarnas svar på aktuella etiska problem* som har tre kapitel, där resonemangen om äktenskap och familj finns under rubriken *man och kvinna*. Resonemanget om äktenskap och familj i kristendomen är på 275 rader och tar upp synsätt från traditionell katolicism och protestantism i fråga om hur man ser på äktenskapet, skilsmässa och monogami. Man får veta tämligen mycket om den katolska synen på äktenskapet som sakrament och att man på grund av dess sakramentalitet inte godtar skilsmässa, och det förklaras varför: att det har relationen mellan Kristus och kyrkan som förebild, att man upplever kärlek genom att imitera

¹¹⁰ Björlin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, 1. uppl., Sanoma Utbildning, Stockholm, 2013

¹¹¹ *Ibid.*, s. 68–103

¹¹² *Ibid.*, s. 208–211

¹¹³ *Ibid.*, s. 421–448

¹¹⁴ *Ibid.*, s. 499–533

¹¹⁵ *Under samma himmel*, Internetresurs, <http://undersammahimmel.se/> (hämtad 2015-05-28)

Kristus och att man bli helgad genom ett sådant äktenskap.¹¹⁶ Den protestantiska synen förklaras lika ingående, utifrån tanken på skapelseordningen att äktenskapet som en institution för att främja barnalstring och hindra sexualdriften att ta sig felaktiga uttryck. Man får alltså veta relativt mycket om dessa synsätt. Lika mycket får man en ingående beskrivning av modernt protestantiskt tänkande som påverkats mer från sekulariserade synsätt om samlivet som uttryck för något privat och inte offentligt och för kärleken mellan makarna.

Monogamin ägnas 50 rader, utspridda på tre sidor och det står uttryckligen att det är en kristen syn och är påbjuden i svensk lag. Två kristna argument för monogamin redovisas: att det är Guds vilja och att det ger det bästa resultatet av alla handlingsätt. Författaren markerar att ”det torde vara en ganska allmän uppfattning, att både personlighetsutvecklingen och moralisk mognad jämte olika emotionella värden skulle äventyras om monogamin byttes ut mot fria förbindelser”,¹¹⁷ och citerar Brita Wigforss som hade skrivit ett argt inlägg i frågan. Motståndarsidan ges inte lika mycket utrymme, men det finns med, i form av ett citat från Per Gahrton, som går ut på att människan inte längre behöver känna sig bunden av den rådande moralen på området. Även här ger Hof m.fl. en kommentar som ger visst stöd åt den fria uppfattningen, nämligen att ”det är naturligt, att vi frågar oss, om just engiftet ger individerna största möjliga lycka och nytta”.¹¹⁸ Det är inte riktigt lika positiv laddning i den formuleringen som i den som talar för monogamin – ”det torde vara en ganska allmän uppfattning” är mycket mer positivt laddat än ”det är naturligt, att vi frågar oss”. Det är ändå nyanserat att Hof försöker lyfta fram båda sidorna.

Det är intressant att Hof m.fl. skriver i ett klimat där äktenskapet fortfarande är normen för samliv mellan två som vill leva tillsammans. Samboskap nämns inte, eftersom ordet ännu inte fanns när boken skrevs. Det nämns däremot att det finns andra former att leva tillsammans, men det är äktenskapet som texten handlar om, och det beskrivs som en social norm som de kristna kyrkorna kräver.

Vad gäller familjesynen ägnas 33 rader åt könsroller och 61 åt auktoritär kontra fri uppfostran. Hof m.fl. anser att det – vid tiden för bokens tillkomst – fanns en relativ samsyn kring de båda frågorna. Rollfördelningen ska enligt de flesta innebära både yrkesarbete och hemarbete för båda könen.¹¹⁹ Uppfostran bör vara ett mellanting mellan fri och auktoritär uppfostran.¹²⁰ Hof undviker att gå in på de skillnader som då fanns, liksom idag, och går inte närmare in på vad företrädare för kristendomen anser.

5.1.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)

Alms bok behandlar frågan om äktenskap, dels i kristendomskapitlet, närmare bestämt under rubrikerna *Romersk-katolska kyrkan*, *De ortodoxa kyrkorna* och *De protestantiska kyrkorna*. Om den katolska kyrkan står det om prästen att han inte ”får/.../gifta sig utan måste leva i *celibat*, d.v.s. utan sexuella relationer.”¹²¹ I stycket om ortodoxa kyrkan står det en rad: ”Vanliga

¹¹⁶ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 173

¹¹⁷ *Ibid.*, s. 175

¹¹⁸ *Ibid.*, s. 174

¹¹⁹ *Ibid.*, s. 175, 177 f

¹²⁰ *Ibid.*, 180

¹²¹ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 74

församlingspräster får vara gifta, men biskopar måste leva i celibat.”¹²² Tillsammans står det tre rader om prästers äktenskap.

Om äktenskapet i sig står det i avsnittet om etik, i kapitlet *Äktenskap och familj*. Det finns 25 inledande rader om äktenskap, där läsaren får veta att äktenskapet är den sociala sidan av parförhållandet, till skillnad från den känslomässiga och sexuella som är dess privata. Det står att det heterosexuella äktenskapet har stort stöd i alla religioner och är nästan förpliktande. Ceremonierna är ”stora och stämningsfulla”.¹²³ Det står även om alternativet, som är att ”ägna hela sitt liv åt religionen”.¹²⁴ Det finns också information om kärnfamilj och storfamilj, samt om arrangerade äktenskap. Därefter finns en rubrik om skilsmässa och det är först under denna som det delas upp i underrubrikerna *hinduism och buddhism, judendom och islam, kristendom och humanismen och den svenska lagen*. Stycket om kristendomen är på 14 rader. Där redovisas skillnaden mellan ortodox/protestantisk synsätt å ena sidan och den katolska å den andra. Det är tillåtet med skilsmässa i den förra, om det är ”en yttersta utväg ur en omöjlig situation”.¹²⁵ I den katolska är det förbjudet. Omgifte är möjligt i den förra och förbjudet i den andra. I den katolska kyrkan kan äktenskap annulleras, skriver Alm, som översätter ordet med att det ‘upphävs eller ogiltigförklaras’ om det ingåtts på oriktiga grunder, som att den ena parten led av mental sjukdom och därmed inte kan vara ansvarig för sitt handlande, att paret inte kan ha sex eller att ”mannen och kvinnan när de gifte sig var för unga för att inse äktenskapets innebörd.”¹²⁶ Alm menar att en annulleringsprocess är långdragen och svår, vilket får till följd att många frånskilda katoliker i Sverige lever med sin nya familj utan att kunna gifta sig.

Vad gäller prästers celibat i kristendomskapitlet är de flesta av orden neutrala, men orden *får inte* och ordet *måste* skapar en negativ klang, som hos läsaren lätt åstadkommer konnotationer till förtryck. Det saknas förmildrande beskrivningar av celibatet som något positivt, eftersom läsaren inte får veta anledningen till celibatskravet för katolska präster (även biskopar, vilket inte tydliggörs av Alm) och ortodoxa biskopar. Det är inte en nyanserad beskrivning och inte intresseväckande. Om svenska kyrkan står det om äktenskapet att präster får vara gifta.

I etikavsnittet är boken riklig när det gäller skilsmässa enligt kristendomen, men inte när det gäller äktenskap. Det står tre rader om äktenskap enligt religionerna, men inget om kristendomens syn specifikt. Däremot finns det fjorton rader om skilsmässa enligt kristendomen. Det finns en motivering till ståndpunkten att skilsmässa ska vara tillåten, men inte till det katolska förbudet, vilket ger läsaren intrycket att förbudet saknar grund.

Att ge stort utrymme åt det mer negativa med skilsmässa och svårigheter med omgifte men inget utrymme alls åt själva äktenskapet är att betrakta som onyanserat. Det förekommer ord som ger en vink om hur läsaren borde tänka om skilsmässa. När det står att skilsmässa är en sista utväg ur en omöjlig situation så har författaren tagit ställning för skilsmässa, eftersom ordet *omöjlig* är negativt och skilsmässa då blir ett positivt begrepp. Dessutom betyder ju omöjlig att det inte går att leva så. Alltså framstår den katolska uppfattningen som just omöjlig. Man får som läsare en negativ syn på delar av kristendomens syn på skilsmässa.

¹²² Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 74

¹²³ *Ibid.*, s. 150

¹²⁴ *Ibid.*, s. 150

¹²⁵ *Ibid.*, s. 153

¹²⁶ *Ibid.*

5.1.3 Under samma himmel (2013)

I kristendomskapitlet beskrivs äktenskapet lite kort i samband med redogörelsen för de sju sakramenten, som katolska och de ortodoxa kyrkorna godkänner i sin fullhet och andra samfund i olika grad. Den korta redogörelsen på fyra halvraider anger att äktenskapet går ut på att det kristna paret blir ett. En etisk diskussion om äktenskapet ges i det tematiska avsnittet, under rubriken *Äktenskap och bröllop*, men inte i kristendomsavsnittet under *frågor som kristna diskuterar idag*. I det tematiska avsnittet redogörs på 36 rader för äktenskapet som en juridisk institution som reglerar frågor om vårdnad och arv, men även något som är betydelsefullt som någonting djupare, antingen traditionellt eller religiöst. Många religioner betraktar äktenskapet som instiftat av Gud, vilket har lett till en uppsjö av symboler och riter. Läsaren får information om att den kristna ringen symboliserar evighet, och makarna i sig symboliserar föreningen med Gud. Här upprepas också att katoliker betraktar äktenskapet som sakrament, så läsaren behöver inte gå tillbaka till kristendomsavsnittet. Äktenskapet uppges ha en starkare ställning inom de katolska och ortodoxa samfundet, vilket enligt författarna till läroboken visar sig ibland annat att Svenska kyrkan tillåter både omgifte och samkönade äktenskap. Vigselritualet presenteras, och läsaren får en presentation av att vigseln ofta leds av en präst eller en pastor och att brudparet uttalar löften till varandra. Den nya sedan med att bruden leds in av sin far tas upp och förklaras ha kommit från den anglosaxiska världen, och det tas även upp att det enligt andra är en kvarleva från en tid då kvinnan hade en manlig förmyndare.

Ordvalen som används om den kristna synen på äktenskap är genomgående positiva. Med undantag för att äktenskapets första funktion anges vara juridisk, vilket kan låta lite tråkigt, målas det kristna synsättet ut som något positivt. Symboliken med ringarna är tilltalande, och problematiken med omgifte, samkönade äktenskap och en förändrad syn på brudens inmarsch har en objektivt saklig beskrivning.

5.1.4 Summering

Hur beskrivs kristendomens etik i fråga om äktenskap och familj i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs i fråga om äktenskap och familj?

Alla tre läroböckerna redogör för det kristna äktenskapet och dess vigselrit, men Hof har 275 rader om äktenskapet, Alm har 39 och Björnin m.fl. har 36. Hof har alltså mångdubbelt så mycket information om äktenskapet. Hof lägger dessutom till 40 rader om hur viktigt det är med monogami. Hof lägger fram relativt traditionella värderingar, Alm är lite mer ifrågasättande och Björnin m.fl. är objektivt redogörande. Detta speglar även de aktuella läroplanerna. *Lgy 65* utgår ifrån skolans fostrande roll till familj och vänner, och att Hof då framställer äktenskap och monogami positivt är något som hänger ihop.

I *Lpf 94* betonas elevens frihet och den gemensamma värdegrunden starkt, liksom respekten för olikheter, och i religionskursen är toleransbegreppet understruket. Denna förändring kan förklara att äktenskapet beskrivs kortare, eftersom äktenskapet inte var lika självklart på 90-talet som på 60-talet och därför inte en del av värdegrunden. Däremot är det svårare att förklara varför boken är mer öppet oförstående till kristen, främst katolsk, syn på äktenskap med hänvisning till läroplanen.

De nyheter som kommer in i *Gy 11*, som generositet, rättskänsla och respekt för olikheter som könsöverskridanden, kan inte riktigt förklara det som utmärker *Under samma himmel*. Det jämlikhetssträvande i resonemanget om den nya brudmarschen kan inte förklaras utifrån läroplan, eftersom jämställdhet mellan könen finns i alla de diskuterade läroplanerna. Omnämmandet av samkönade äktenskap baserar sig inte heller på något som är nytt i *Gy 11*. Tanken kommer redan i *Lpf 94*. Däremot finns det fog för slutsatsen att de båda senare kursplanerna har ett starkare fokus på olikheter mellan människor, även om detta var tämligen genomgående även i *Lgy 65*.

5.2 Kärlek och sexualitet

Med *kärlek och sexualitet* menar jag det som direkt har med kärlek och sexualitet att göra. Även om abortfrågan kan placeras såväl under rubriken *Sexualitet* som under rubriken *Liv och död* så har jag valt att utreda den frågan under punkt 4.2.4 nedan, eftersom frågans etiska dimension, dess tvistefråga, har med liv och död att göra. Det är inte dess sexuella implikation som medför att det tvistas om dess legitimitet. Här presenterar jag de tre valda läromedlens presentation av kristendomens etiska syn på sexualitet, jämför dem med varandra för att se om skillnaderna mellan dem kan förklaras utifrån skillnader mellan läroplanerna.

5.2.1 Människan och livsåskådningarna (1968)

Hof tar upp sexualiteten i samband med äktenskapet, i kapitlet om monogami. Vi får på 21 rader redovisat för oss att uppfattningarna om sexualitet skiljer sig mer än på många andra områden.¹²⁷ Några av uppfattningarna redovisas, som att vissa anser att sexualitet inte bör omges av tabun, att man bör avstå från sexuellt umgänge om det skadar en själv eller motparten eller att det bästa för människor i fråga om sexualitet inte kan avgöras av en själv, utan av auktoriteter av olika slag. Lite längre fram beskrivs fria förbindelser kontra monogami, på 49 rader,¹²⁸ men dessa handlar inte i första hand om sexualitet, utan om äktenskap. Det kristna och den svenska lagstiftningens argument mot polygami uppges vara att det strider mot äktenskapets natur. Författarna frågar sig om enbart engiftet leder till lycka, och tar upp Per Gahrtons uppfattning om att människor är fria att ”konstruera en annorlunda moral”,¹²⁹ och ställer detta mot uppfattningen att fria sexuella förbindelser strider mot Guds vilja och kan skada personlighetsutvecklingen och emotionella värden. Fria förbindelser kan leda till könssjukdomar, citerar författaren Brita Wigforss.¹³⁰

Det som inte tas upp är frågor om sexualitet i sig, om sexologiska frågor som sexuell frivolitet och promiskuitet, onani etc. Dessa frågor var aktuella redan 1968 och hade varit passande för den tidens gymnasieelever. Däremot är det naturligt att frågor som dykt upp på senare tid inte kan finnas med i en lärobok från 60-talet. Man saknar också en direkt redogörelse för vad kyrkorna anser i fråga om sexualitet. I redovisningen av de olika uppfattningarna framgår inte vem/vilka som anser vad. Man får gissa sig till att de mer konservativa synsätten är de som framhålls av kristna, vilket dock inte kan ha varit särdeles svårt för en gymnasieelev 1968. Svenska kyrkan hade ju en mer enhetlig hållning i sexualmoraliska frågor då jämfört med idag. Inga negativt värdeladdade ord används och det finns inget ställe där ursäktande motiveringar har utlämnats. Boken är mycket rättvisande och nyanserad i sin redogörelse för de två skilda uppfattningarna

¹²⁷ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 169

¹²⁸ *Ibid.*, 174

¹²⁹ *Ibid.*, 174

¹³⁰ *Ibid.*, 175 f

om äktenskaplig monogami kontra obunden sexualitet. Man kan inte kalla informationen intresseväckande och det ställs inga frågor eller andra pedagogiska lättsamheter.

5.2.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)

Alm ger en beskrivning av den kristna synen på heterosexualitet i kapitlet *Kärlek och sex*, avsnittet om etik. 37 rader ägnas åt heterosexualitet inom de monoteistiska religionerna, varav 16 specifikt på kristendomen. I den allmänna beskrivningen står det att de tre monoteistiska religionerna ser positivt på sexuellt umgänge, om det sker så som Gud tänkt sig det. Om kristendomen står det att det inte är självklart att se äktenskapligt samliv som någonting positivt, p.g.a. att det finns en tradition som ser det kroppsliga och sexuella som syndigt och att celibatet är att föredra. Det finns emellertid kristna som ser det positivt, menar Alm, främst i protestantiska kyrkor. ”Precis som judar och muslimer tar de fasta på att allt som Gud har skapat är gott.”¹³¹ Präster och pastorer får gifta sig och att även att leva ihop som ogift betraktas ibland som något som man kan se mellan fingrarna på. Preventivmedel är tillåtna i många protestantiska kyrkor, men förbjudna inom katolicismen, där endast metoden att avstå från sex under de dagar då kvinnan man bli med barn är tillåten.

Om homosexualitet finns det 29 rader om religionernas synsätt. Religionerna är negativa till homosexualitet, speciellt de monoteistiska, men det ”pågår en omvärdering, åtminstone i vissa protestantiska kyrkor”.¹³² Det står vidare att det finns kyrklig välsignelse och öppet homosexuella präster i denna tradition. Det finns sådana som påstår att det är synd och därför aldrig kan accepteras av kyrkan, medan andra menar att den kristna kärlekstanken omfattar alla och att Gud inte värderar människor efter deras läggning.¹³³

Det som inte tas upp om sex är att den katolska och de ortodoxa kyrkorna, precis som de omnämnda protestantiska kyrkorna, ser positivt på sex. Detta förbiseende visar sig när Alm skriver att det finns en tradition som ser negativt på sex, men eftersom det enbart är det som nämns och inte det positiva, så blir det som går fram till läsaren att de flesta kristna ser negativt på sex. Johannes Paulus II skrev om sexualitet att sex inte enbart är av ”biologisk art, utan angår det innersta av människan som person.”¹³⁴ Hos Alm finns det emellertid inga positiva ord kring det som står om sexualitet inom kristendomen, förutom när han nämner att det finns de som är mer positiva. Där finns positivt klingande ord som ’gott’, ’kärlekstanken’ och ’omfattar alla’.¹³⁵ Om de andra förespråkarna finns det negativa ord som ’syndigt’. Om katolicismens syn på preventivmedel finns det negativt klingande ordet ’förbjudet’ med. Inga frågor ställs och stycket blir därmed tämligen sterilt. Boken får inte kristendomens traditionella sexualetik att framstå i positiv dager

5.2.3 Under samma himmel (2013)

I avsnittet i kristendomskapitlet som heter *Frågor som kristna diskuterar idag* tas frågan om homosexualitet upp och den vanliga uppfattningen är, enligt författarna att homosexuella

¹³¹ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 145

¹³² *Ibid.*, s. 148

¹³³ *Ibid.*

¹³⁴ Johannes Paulus II, *Familiaris consortio: om den kristna familjens uppgifter i vår tids värld : påven Johannes Paul II:s apostoliska mening*, Katolska teologfören., Stockholm, 1981, n. 11

¹³⁵ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 148

respekteras fullt ut, men att äktenskap är uteslutet. Det går även att ta avstånd från homosexualitet utan att ta avstånd från den homosexuella som person.¹³⁶ Avsnittet *Etik i praktiken* handlar inte om kristendomen specifikt, men under rubriken *Kärlek och relationer*,¹³⁷ som är på 103 rader, finns det mer allmänna kopplingar till religion i allmänhet. Kärleken beskrivs som någonting som kan finnas mellan vänner, syskon och som kärlek till en partner och beskrivs som någonting både vacker och skört. Ärlighet och är ideal för de flesta, liksom exklusiviteten i mellan två personer i ett kärleksförhållande. Öppna förhållanden tillhör undantagen, menar författarna. Otrohet uppstår när detta bryts, och enligt vissa kan den kram till någon man har känslor för vara värre än mer ingående handlingar med någon som man saknar känslor för. Läsaren uppmanas att ställa sig frågan om man skulle acceptera samma sak från ens partner som man funderar på själv. Vad gäller sexualitet beskrivs heterosexualitet, homosexualitet, bisexualitet och vad en transperson är. Här tar författarna upp att homosexualitet ansågs vara en sjukdom fram till 1979, men att samhället då läroboken skrevs har en ”förhållandevis stor öppenhet”¹³⁸ kring olika sexuella läggningar, men att det fortfarande finns en upplevd diskriminering. Även användningen av begreppet ’sexuell avvikelse’ kan upplevas som diskriminering, menar författarna. Vad gäller för- och utomäktenskapligt sex, onani har enligt författarna tidigare betraktats som omoraliska beteenden, medan sexuella utsvävningar, porr och att köpa sex av prostituerade fortfarande anses vara omoraliskt. Det som rör religiösa moraluppfattningar är fyra rader, där det beskrivs att många religioner begränsar sexualiteten på olika sätt, samt att det kan finnas olika åsikter inom samma religion.

Det som finns om kärlek och sexualitet är således allmänt hållet och kan enbart kopplas till kristendomens syn på dessa frågor genom den kristna kontexten. Beskrivningen är neutral och det finns inga särskilda värdeladdningar. Författarna undviker nästan alltid ord som kan innebära att de tar ställning, som exempelvis ’avvikande’, och när ord som ’utsvävande’ används läggs det i andras mun. Däremot beskrivs religionerna som begränsande, utan att religionernas anledning till denna begränsning tas upp, vilket kan ge konnotationer till någonting negativt hos religionerna för en läsare.

5.2.4 Summering

Hur beskrivs kristendomens syn på kärlek och sexualitet i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs när det kommer till kärlek och sexualitet?

Det finns tämligen stora skillnader mellan de tre läroböckerna i fråga om kärlek och sexualitet. *Människan och livsåskådningarna* lägger fokus på sexualiteten inom äktenskapet, och det är också i samband med äktenskapet som sexualiteten diskuteras. *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* lägger också fokus på sexualiteten, men kopplar den inte särskilt till äktenskapet, utan till kristendomens negativa inställning till den sexualitet som inte är sanktionerad. *Under samma himmel* har fokus på kärlek och lägger inget särskilt fokus på sexualiteten inom äktenskapet och väldigt lite fokus på kärlek och sexualitet inom kristendomen.

Alla tre läroböckerna lockar till kritiskt tänkande och egna ställningstaganden, men det är som tydligast i *Människan och livsåskådningarna* och *Under samma himmel*, där olika uppfattningar om kärlek och sexualitet redovisas i mycket större utsträckning än i *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*. Den äldsta av läroböckerna har utöver detta en mycket starkare koppling till äktenskaplig

¹³⁶ Björnin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, s. 210

¹³⁷ *Ibid.*, s. 499–503

¹³⁸ *Ibid.*, s. 502

och monogam sexualitet, vilket även föreskrivs av *Lgy 65* i om man kombinerar föreskriften om att eleverna ska fostras in i samhället och läroplanens betoning av familjen. Det finns även ett tydligt samband mellan läroplanens skrivningar om homosexualitet transsexualitet och läroböckerna från samma tid. *Lgy 65* nämner inte homosexualitet, och det gör inte heller *Människan och livsåskådningarna*; *Lpf 94* har formuleringar om sexuell läggning, och *Religionskunskap A* fokuserar särskilt på denna fråga; *Gy 11* har styrande formuleringar om både sexuell läggning och könsöverskridande identitet, och *Under samma himmel* tar upp transsexualitet som en etiskt möjlig livsstil och etisk ståndpunkt.

Alla kursplaner i religionskunskap betonar faktakunskaper, resonemang, kritiskt tänkande och att eleverna ska kunna bilda sig en egen uppfattning. *Lgy 65* och *70* lägger en större betoning på reflektionsdjupet, vilket syns i den äldsta lärobokens tämligen avancerade filosofiska resonemang om monogami, men även i *Under samma himmel*, vars kursplan inte har sådana styrningar. Den kursplan som tillhör *Lpf 94* är mer inriktad på tolerans än de andra, vilket bara delvis syns i läroboken från den perioden. *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* lägger visserligen stor betoning på homosexualitet, men dess tämligen negativa formuleringar om kristen syn på sexualitet som i grunden positiv, men även som något som ibland ses negativt, liksom den tämligen negativa beskrivningen av katolsk syn på celibat, är ingenting som manar eleverna till tolerans.

5.3 Liv och död

Liv och död-temat behandlar både döende, dödande och hur man bör hantera döden. Här hamnar abortfrågan, eftersom dess etiska implikationer rör själva dödandet, inte abort som rätt eller icke-rätt till sexualitet, även om denna påverkas av vilken syn på abort man har. Här presenterar jag de tre valda läromedlens presentation av kristendomens etiska syn på liv och död, jämför dem med varandra för att se om skillnaderna mellan dem kan förklaras utifrån skillnader mellan läroplanerna.

5.3.1 Människan och livsåskådningarna (1968)

Den fråga som handlar direkt om liv och död i boken är den om abort, som består av 74 rader i kapitlet om *Man och kvinna – Västerlandet*. Hof m.fl. tar ställer frågan ”När är det *moraliskt* rätt, att företa abort?”.¹³⁹ Det finns, enligt Hof m.fl., ”stora grupper” som anser att ”abort *aldrig* är moraliskt försvarlig”.¹⁴⁰ Det ges ett exempel i katolska kyrkan. Motiveringen är bl.a. att fostret påstås vara början till ett mänskligt liv eller möjlighet till ett fullt utvecklat människoliv. Det står också att de flesta länders lagstiftning tillåter abort, men i olika utsträckning. I detta sammanhang ges även ett exempel från USA. I en ruta beskrivs den svenska abortlagstiftningen, som 1968 tillät abort vid fara för moderns liv och hälsa, vid våldtäkt eller vid allvarlig sjukdom eller skada på fostret. Det ges även en historik från Sverige. Därefter följer ett stycke på 26 rader med en hjälp för eleven att väga åsikterna mot varandra. Människolivets värde anses vara det viktigaste argumentet i debatten. Många är överens om, menar författaren, att det finns nödsituationer, i vilka abort upplevs som nödvändig, men Hof m.fl. menar att det uppstår frågor om vad som är ett nödläge. Är det enbart när moderns liv är i fara, utan även hennes övriga intressen, eller det framtida barnets intressen? Hof m.fl. menar att svaren beror på vilka livsåskådningar vi har. Han

¹³⁹ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 180, författarens egen kursivering.

¹⁴⁰ *Ibid.*

tar även, på 27, rader, upp vad kyrkorna säger, att katolska kyrkan¹⁴¹ är helt emot abort i alla situationer, medan protestantismen betraktar fostrets rätt till liv som en första princip, som dock kan komma i konflikt med kvinnans rätt, och därför inte bör resultera i någon strikt lagstiftning. Här tar Hof m.fl. upp en mer liberal protestantism. Evangelikala rörelser och frikyrkor runt om i världen delar ofta katolska kyrkans uppfattning i frågan, menar Hof m.fl..

Det är nyanserat att både konservativt och liberalt synsätt tas upp och att både filosofiska argument redovisas och problematiseras. Det som inte tas upp är emellertid abort vid våldtäkt och incest. Bibliska argument finns inte heller, utan enbart argument som grundar sig på förnuftet. Det finns all anledning att anta att det som läroboken tar upp om abort kan visa intresse, särskilt med tanke på att olika uppfattningar framställs. Läsaren får en objektiv och tämligen omfattande beskrivning av olika uppfattningar i frågan, vilket underlättar det egna ställningstagandet.

5.3.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)

I *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* finns ett kapitel som heter *Liv och död* som behandlar organdonation och dödshjälp. I kapitlet *Barn eller inte* behandlas dessutom abort som etiskt problem. I fråga om organdonation finns det en inledning på 27 rader och en beskrivning av kristen syn på frågan på tre rader, och tre rader till om man räknar in de som gäller för de tre monoteistiska religionerna. I de tre rader som handlar specifikt om kristendomen står det att majoriteten kristna anser att den kristna kärlekstanken påbjuder att man ska donera sina organ, men att det också finns kristna som tänker som konservativa och ortodoxa judar, vilka i raden ovan för beskrivs ha den uppfattningen att de inte vill att man ska ändra i Guds skapelse genom att ta bort eller operera in organ. Det finns också kristna som är tveksamma till hjärndödsbegreppet.¹⁴²

I fråga om dödshjälp står det att kristendomen, liksom judendom och islam, anser att det är Gud som ”bestämmer över liv och död”¹⁴³ och att aktiv dödshjälp därmed avvisas, medan passiv dödshjälp kan tänkas, ”när det är uppenbart att fortsatta vårdinsatser är helt meningslösa och bara förlänger ett lidande.”¹⁴⁴ och katolska kyrkan kan även tänka sig gränsfall till aktiv dödshjälp, där läkare kan ge patienter så mycket smärtstillande att det leder till döden, bara det inte är avsikten att patienten ska dö.¹⁴⁵

I fråga om abort, som alltså ingår i kapitlet om barnafödande, är det först en inledning och sedan en uppdelning mellan religionerna igen, och det står om kristendomen att abort är kontroversiell. ”Den romersk-katolska kyrkan säger nej till abort under alla omständigheter”,¹⁴⁶ samtidigt som en kvinna som gör abort ”inte ska fördömas utan behandlas med medkänsla”.¹⁴⁷ Däremot fördöms läkare och kliniker som genomför aborter, menar Alm.

¹⁴¹ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 182.

¹⁴² Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 164

¹⁴³ *Ibid.*, s. 164

¹⁴⁴ *Ibid.*, s. 166

¹⁴⁵ *Ibid.*

¹⁴⁶ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 159

¹⁴⁷ *Ibid.*

Det finns ingenting i beskrivningarna som är inkomplett eller missvisande. Man får en motivering till vissa kristnas skepsis inför organdonation och även katolska kyrkans gränsvall ges en förklaring. Däremot finns det ingen motivering till katolska kyrkans avståndstagande mot aborter. Man får ana sig till att det är p.g.a. skäl som anges under avsnittet *humanismen och den svenska lagen*, d.v.s. att fostret anses vara en människa. Det finns inga nyanser i beskrivningarna av kristet synsätt på organdonation och dödshjälp, men sådana ges det mer av under *humanismen och den svenska lagen*. I resonemanget om abort finns det en nyans om att katolska kyrkan inte fördömer kvinnor som gjort abort, vilket får ses som både nyanserat och positivt laddat. Däremot stämmer det inte att katolska kyrkan gör någon skillnad i moraliskt hänseende mellan läkaren och den abortsökande kvinnan. Några direkta negativt laddade ord används inte, men inte heller något positivt.

5.3.3 Under samma himmel (2013)

I *Under samma himmel* redovisas kristendomens syn på abort och eutanasi i avsnittet *Frågor som kristna diskuterar idag*.¹⁴⁸ Dessutom redogörs fylligt för organdonation, abort och dödshjälp i temaavsnittet *Livets skeden*,¹⁴⁹ men även i ett helt temaavsnitt om döden.¹⁵⁰ I det förstnämnda avsnittet beskrivs på 15 rader att abortfrågan diskuteras i och mellan kristna samfund, och frågan ställs om när fostret kan tänkas få sitt människovärde. Frågan om rätten att avsluta sitt liv anses också kunna ställas av dem som är gamla och sjuka. Vissa länder har tillåtit det, men inte Sverige, menar författarna och många kristna har varnat för en lagändring och förespråkar i stället ”palliativ vård”.¹⁵¹

Beskrivningen av organdonation i temaavsnittet på 40 rader inleds med ett levandegörande exempel ges på en viss Soran, som funderar över om han ska donera sina organ eller ej, utifrån sin islamiska tro. Däremot ges ingen fakta om vad Islam anser om organdonation. Inte heller den kristna uppfattningen redovisas. Frågan ställs om vi har en plikt att donera organ, särskilt om vi är beredda att ta emot organ.

I fråga om abort, som beskrivs på 63 rader, ges ett exempel på ett par som funderar på abort för att ett barn inte passar in i deras planer. Abort beskrivs som att ”en graviditet avbryts”¹⁵² och läsaren får reda på den svensk abortlagstiftning om att det råder fri abort fram till vecka 18 och i undantagsfall upp till vecka 22. Därefter redovisas argumenten för abort om att kvinnan har rätt till sin egen kropp och liv, samt att en oönskad graviditet kan få negativa konsekvenser och att alla borde ha rätt att känna sig välkomna till världen. Därefter redovisas motargumenten, att fostret har rätt till liv. Ett religiöst argument uppges vara att livet är heligt eftersom det kommer från Gud. Läsaren får också veta att andra religiösa är för fri abort eller abort när det är fara för fostrets eller moderns liv. En del religiösa skiljer även mellan sina personliga åsikter och vad de vill med lagstiftningen, menar författarna, som därefter ger ingående reflektioner vilken tidpunkt som kan tänkas gälla för när fostret blir en människa. Den etiska övervägningen problematiseras ytterligare genom en reflektion över att foster kan överleva utanför livmodern redan i vecka 22–24, att det finns risk för att ”fel kön”¹⁵³ aborteras och att vissa sjukhus begraver aborterade foster, vilket författarna menar ger en signal om att det faktiskt är en människa det rör sig om.

¹⁴⁸ Björlin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, s. 208–211

¹⁴⁹ *Ibid.*, s. 421–448

¹⁵⁰ *Ibid.*, s. 436–447

¹⁵¹ *Ibid.*, s. 208

¹⁵² *Ibid.*, s. 508

¹⁵³ *Ibid.*, s. 510

Dödshjälp redovisas på 58 rader som något som får juridiska implikationer i den aktiva formen, som är förbjuden enligt svensk lag, men att de flesta är för att förändra den lagen. Redogörelsen inleds med ett exempel om en viss Martin, vilket dock inte kommenteras. Argumenten för en förändring av lagen uppges vara att sjukvårdens har i uppgift att lindra smärta, vilket uppnås om patienten ges rätt att dö och att det handlar om 'självbestämmande'.¹⁵⁴ Argumenten för att behålla lagen mot aktiv dödshjälp uppges vara att sjukvårdens uppgift främst är att rädda liv, samt att tilltron till samhället kan påverkas negativt om aktiv dödshjälp tillåts. Däremot ges inga argument från kristendomen eller från religioner.

Inte heller avsnittet om döden ges några etiska aspekter av döden, vilket det däremot görs om de övriga världsreligionernas krav på hur den döde ska hanteras och vad som är tillåtet och förbjudet.

Det som är mest påtagligt är omfattningen av organdonation, abort och dödshjälp. Även om läroboken används för både A- och B-kursen i religionskunskap, är det en lätt att konstatera en hög prioritering av dessa frågor. Läsaren får en mycket ingående och korrekt bild av frågorna och det blir lätt att engagera eleverna när varje delområde inleds med ett fall. Kopplingen till religion är emellertid svag i det tematiska kapitlet. Endast några få rader ägnas åt de religiösa uppfattningarna i fråga om abort och det ges inga exempel från kristendomen. Särskilt tydligt blir detta i avsnittet om döden, där alla religioners föreskrifter beskrivs förutom kristendomens. I kristendomskapitlet ges däremot en redovisning av att frågan diskuteras, men inte hur. Däremot ställs frågor, vilket kan skapa intresse och nyfikenhet. För en elev som även vill få ett svar på hur argumentationen kan låta från olika kristna håll ges däremot inget svar i lärobokstexten.

5.3.4 Summering

Hur beskrivs kristendomens syn på kärlek och sexualitet i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs i fråga om liv och död?

De fyra läroplanerna är lika i fråga om demokrati, jämställdhet, människans egenvärde, internationalisering, individualitet, social förmåga, saktighet, kritiskt tänkande, personlighetsutveckling, självständighet, personligt ställningstagande, individuella arbeten, och grupparbeten.

Det är ganska stora skillnader i vad de olika läroböckerna tar upp, eftersom endast *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* och *Under samma himmel* tar upp organdonation och dödshjälp. Det enda som går att jämföra mellan samtliga tre läroböcker är därmed abort, där både *Människan och livsåskådningarna* och *Under samma himmel* är tämligen omfattade om abort, nämligen 74 respektive 63 rader, medan *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* är betydligt mer kortfattad. Vad gäller vad som tas upp utgår den första läroboken ifrån den striktare abortlagstiftning som fanns när boken skrevs, medan de två senare utgår ifrån en fri abort.

Alla tre läroböckerna lockar till kritiskt tänkande och egna ställningstaganden, men det är som tydligast i *Människan och livsåskådningarna* och *Under samma himmel*, där olika uppfattningar om abort redovisas i mycket större utsträckning än i *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*. Den äldsta av läroböckerna är utöver detta den lärobok av dessa två som bäst kopplar abortproblematiken

¹⁵⁴ Björlin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan.*, s. 514 f

till religion, vilket även *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* gör. Båda böckerna redovisar främst katolsk abortsyn. Enligt alla läroplanerna ska framställningen vara saklig, vilket den också är i läroböckerna, även om Alms bok har en brist i fråga om fördömandet av läkare som gör abort.

Lgy 65 lägger en större betoning på reflektionsdjupet, vilket syns i den äldsta lärobokens tämligen avancerade filosofiska resonemang om monogami, men även i *Under samma himmel*, vars kursplan inte har sådana styrningar, men det är tydligt att den senare läroboken värderar religionens etiska uppfattning mindre än den sekuläretiska. Den kursplan som tillhör *Lpf 94* är mer inriktad på tolerans än de andra, vilket endast syns i *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* till viss del, eftersom toleransen inte underlättas av att religionens ståndpunkter framställs neutralt och inte enbart i negativa ordalag. Vem blir lockad av en religion som fördömer människor. *Under samma himmel* har inte sådana negativa ord, men däremot några försiktigt positiva i fråga om att många troende har en relativt liberal syn på abort och att ytterligare andra gör skillnad mellan religion och lagstiftning. Det är inte otänkbart att mer konservativa kristna reagerar på att kristendomen framställs som alltför tolerant.

5.4 Socialetik

Här presenterar jag de tre valda läromedlens presentation av kristendomens socialetik, jämför dem med varandra för att se om skillnaderna mellan dem kan förklaras utifrån skillnader mellan läroplanerna.

5.4.1 Människan och livsåskådningarna (1968)

Socialetiken i *Människan och livsåskådningarna* behandlas i ett kapitel som kallas *Arbetet och social rättvisa*. 193 rader behandlar den västerländska synen på arbetet och därefter har marxismen fått ett eget kapitel i frågan, vilket dock inte behandlas i denna uppsats. Det första som boken gör är att stapla upp några frågor om arbete och social rättvisa. I kapitlet *Västerländsk syn på arbetet* ges några historiska redogörelser för synen på arbetet, och läsaren får veta att arbete under antiken sågs som något ovärdigt för de högre klasserna, medan det uppvärderades i och med den kristna tiden och förändrades ytterligare med industrialismen. 141 rader av kapitlets 193 ägnas åt arbetets motiveringar och krav. Det finns, enligt författarna, tre motiveringar och motivationer för arbetet: självförverkligande, naturförvaltning och som gudstjänst/tjänst. Brist på det förstnämnda resulterar i alienation. Även tre krav nämns: rättvisa, ansvar och aktning för människovärdet.

Av de 141 nämnda raderna ägnas 22 åt kristen syn på motivering till arbetet. Man ska arbeta för att inte ligga andra till last, för att vara en Guds medskapare.¹⁵⁵ Den lutherska synen på arbetet som en kallelse tas upp till behandling och dess påverkan på arbetsmoralen i det västerländska samhället. ”Människan liknas vid ett rör: det goda människan får från Gud ska genom henne gå vidare till hennes medmänniskor.”¹⁵⁶

Det som saknas är en mer specifikt kristen beskrivning av arbetet. Boken skriver mycket allmänt om det västerländska samhällets utveckling. Det hade varit intressant och viktigt med en beskrivning av vad kyrkor och samfund har för uppfattningar i socialetik. Katolska kyrkan är mycket känd för sin sociallära, som myntades av påven Leo XIII och som har uppdaterats flera

¹⁵⁵ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 191

¹⁵⁶ *Ibid.*, s. 192

gångar sedan dess. Frälsningsarméns engagemang i sociala frågor lyser också med sin frånvaro. I och med att det är så lite om kristen syn på arbetet är det svårt att bedöma det som skrivs, men att arbeta för att inte ligga andra till last torde få en tämligen positiv konnotation hos de flesta. Att ta upp liknelsen vid ett rör bidrar till ett positivt intryck. Tack vare ett relativt stort omfång, med relativt stor kompakthet, undviks alltför stora förenklingar. Man undviker att ta upp frågor som är mindre smickrande för kristendomen, som godkännande av slaveri och låga löner. Därmed slipper man faran att göra felaktiga bedömningar och att behöva utelämna sådant som förmildrar. Den ideologi som får kritik är snarare kapitalismen, där det skrivs rakt ut att arbetet ”blir en prissatt marknadsvara”.¹⁵⁷ Texten görs intressant genom de inledande frågorna och genom en utforskande attityd.

5.4.2 Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen (1997)

Socialetiken är hos Alm förlagd till etikavsnittets kapitel *Sambällets värdegrund* där det, under rubriken, *Staten och religionen* finns en underrubrik om kristendomen. På 16 rader går Alm igenom kristendomens förhållande till staten. Romarbrevets trettonde kapitel citeras: ”Varje människa ska underordna sig all den överhet hon har över sig.”¹⁵⁸ Alm kommenterar att det ”går ett drag av tyst underkastelse under staten”.¹⁵⁹ Däremot finns det kristna, menar Alm, som har satt en gräns för lydningen mot staten och inser att ”man måste lyda Gud mer än människor”.¹⁶⁰ Här hänvisar han till klostret i Alsike, där systrarna gömde flyktingar under den tid då boken skrevs. Alm ställer frågan om man ska lyda staten eller det kristna regelsystemet om kärlek till medmänniskan här.

Det som saknas för att ge en rikare nyans och förståelse är historiska exempel på när kristna gått emot staten, som exempelvis kristna under de kejsarliga förföljelserna på 100-300-talet, eller alla de kristna som dog i Hitlers koncentrationsläger, däribland den berömde franciskanbrodern Maximilian Kolbe, som även har helgonförklarats av katolska kyrkan. Att ta upp så mycket om kristen lydning under staten ger en onyanserad bild. Det finns inga negativt laddade ord kring beskrivningarna, men några positiva i samband med Alsike-systrarna som enligt Alm visar ”kärlek till medmänniskorna”, vilket får betraktas som en mycket positiv formulering. Ett så konkret exempel skapar dessutom intresse, liksom frågorna i samband med exemplet om huruvida systrarna gjort rätt.

5.4.3 Under samma himmel (2013)

Under samma himmel har de socialetiska frågorna både i kristendomskapitlet, i avsnittet *Frågor som kristna diskuterar idag*,¹⁶¹ och i det tematiska avsnittet *Religion i samhället*.¹⁶² I det förstnämnda ges en redovisning av rättvisefrågor på nio rader. Vi får veta att det tidigare har funnits ett stort engagemang hos kristna att få anhängare av andra religioner att omvända sig, medan engagemanget i samtiden mer gäller rättvisa och fattigdom. Därefter följer en redovisning av genusfrågor på elva rader. Frågan ställs om vilket betydelse könstillhörighet spelar för kristen tro.

¹⁵⁷ Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, s. 192.

¹⁵⁸ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 174

¹⁵⁹ *Ibid.*

¹⁶⁰ Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, s. 174. Citat ur *Apostlagärningarna* 5:29

¹⁶¹ Björlin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, s. 208–210

¹⁶² *Ibid.* s. 357–384

Kvinnors rätt att bli präster tas upp, och Svenska kyrkan lyfts fram som ett exempel där kvinnor får bli präster sedan 1950-talet, men att det även diskuteras i andra samfund.¹⁶³ Det katolska och ortodoxa nekandet till kvinnor som präster tas också upp, men vi får även veta att kvinnor kan ha andra uppdrag inom kyrkan.¹⁶⁴

I det fylliga temaavsnittet *Religion och samhället* tas en mängd socialetiska frågor upp. Det mesta rör mer religionssociologin, som diskussioner om mångkulturalism och sekularisering, men det av etiskt intresse är en diskussion om den i Sverige 1951 införda religionsfriheten, som beskrivs på 220 rader¹⁶⁵ Läsaren uppmanas att ta ställning till positiv och negativ frihet i frågan. Är religionsfrihet *frihet till* eller *frihet från* religion? Ett exempel på positiv religionsfrihet uppges vara friheten att utöva sin religion genom fira gudstjänster, bygga gudstjänstlokaler, få klä sig utifrån sin religion och slippa utsättas för diskriminering. Den negativa religionsfriheten kan enligt författarna bestå av att slippa tillhöra ett trossamfund, som när religionsfriheten infördes 1951 eller som i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna som ger uttryck för att ingen ska tvingas stanna kvar i en religion mot sin vilja. Därefter går läroboken in på de konflikter som kan uppstå när religionsfriheten krockar med yttrandefriheten, som när Åke Green anmäldes för hets mot folkgrupp när han i en predikan fördömde homosexualitet. Att kvinnor inte kan få anställning som katolska präster tycks strida mot jämställdheten, men är tillåtet i enlighet med religionsfrihet, menar författarna, och församlingar kan vägra att ta emot homosexuella som medlemmar eftersom församlingar inte behöver följa lagen om diskriminering. Religiösa friskolor diskuteras också. Europakonventionens andra kapitel i tilläggsprotokollet kräver nämligen att föräldrar ska ha rätt att uppfostra sina barn utifrån sin övertygelse, men samtidigt finns det många som av politiska skäl helt vill förbjuda de religiösa friskolorna. Boken tar även upp diskussionen om skolavslutningar i kyrkan, där det också finns olika uppfattningar, samt problematiken med omskärelse av pojkar och blodtransfusioner till barn från Jehovas vittnen.

Det är ett omfångsrikt material som tas upp och tämligen ingående, med många detaljer. Det finns inga påtagliga förenklingar, utan presentationen görs med detaljerade förklaringar av exempelvis positiv kontra negativ religionsfrihet. Möjligen är det något förenklat att skriva att kvinnor inte kan få anställning som katolsk präst, eftersom det inte utbildas några kvinnor till katolska präster. Det finns inte heller något som kan spå på fördomar. I stället finns det god precision i ordval, som i hänvisningen till den exakta utsagan i Europakonventionen.

5.4.4 Summering

Hur beskrivs kristendomens socialetiska ståndpunkter i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs i fråga om socialetik?

I alla läroplanerna finns det en samsyn ifråga om internationalisering, social förmåga, personlighetsutveckling och personliga ställningstaganden. Alla tre läroböckerna uppmanar dessa förmågor i sociala frågor, men det görs på olika sätt. *Människan och livsåskådningarna* lägger fokus på människans arbete och solidaritet, trots att *Lgy 65* är den enda av de tre läroplanerna som saknar själva ordet solidaritet. Alm lägger i stället fokus på svårigheterna med lydnad för den kristne. *Lpf 94* är också den av läroplanerna som betonar elevens unika särart och individens frihet. Det finns en ådra av ifrågasättande i Alms text som inte finns i vare sig *Människan och*

¹⁶³ Björlin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, s. 209

¹⁶⁴ *Ibid.*

¹⁶⁵ *Ibid.*, s. 363–372

livsåskådningarna eller *Under samma himmel*. Den senare har snarare fokus på annat i läroplanen som är gemensamt för alla tre läroplanerna, som allsidighet och saklighet, men även på sådant som är utmärkande för *Gy 11*, som genus och olikheter i sexuell läggning. Det kanske allra mest slående är att det är *Under samma himmel* som ligger närmast att uppmana till tolerans, som var något som betonades i *Lpf 94* och som då till och med var ett betygskriterium i *Religionskunskap A*

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Valet av metod föll tidigt på hermeneutik. Att göra tolkningar av texter är en förutsättning för att kunna komma fram till hur olika läroböcker skiljer sig åt i sin relation till den tid då de skrevs, och det har varit en fördel att inte rikta in tolkningarna mot en mer begränsad tolkningsmetod som exempelvis strukturalism. En sådan metod hade eventuellt passat bättre i en religionsvetenskaplig uppsats i stället för i en pedagogisk uppsats som denna. En enbart kvantitativ studie, genom vilken jag visserligen hade fått en större precision i jämförelsen mellan ordval och vad som tas upp och inte tas upp av de olika författarna, hade i stället inneburit en begränsning till kvantifierbara data på ett sätt som hade gjort det omöjligt att tolka texterna som helhet. Dessutom är inte texterna fullt ut jämförbara. Läroboksförfattarna tar upp olika fenomen, som bara kan jämföras genom tolkning. Hermeneutikens inriktning mot att öka förståelsen, snarare än att ge exakta, kvantitativa bevis, passar för en tolkning av så pass olika läroböcker som de aktuella. Intervjuer med läroboksförfattarna hade inte heller varit i linje med mitt syfte att sätta själva lärobokstexterna som sådana i relation till styrdokumentet från sin tid.

För att kunna komma fram till om validiteten i denna uppsats är god kan man ställa sig frågan om läroplaner speglar samhället, vilket forskning från bl.a. Långström visar att den gör. Nästa fråga är om en lärobok speglar aktuell kursplan, vilket visas av bl.a. Härenstam. Min analys av framför allt *Under samma himmel*, från 2011, visar emellertid flera nivåer som varken den allmänna delen i läroplanen *Gy 11* eller ämnes- eller kursplan för *Religionskunskap A* ger stöd för. För att höja validiteten i framtida studier kan det vara viktigt att göra nya undersökningar av sambandet mellan läroplan och samhällsvärderingar.

Reliabiliteten i uppsatsen är tillräckligt hög för att fortsätta analysera fler läromedel utifrån samma metod, men det är en felkälla i min studie att jag bara har analyserat en lärobok för varje läroplan. Det kan mycket väl finnas läroböcker som visar en annan relation till den aktuella läroplanen, så det bästa vore egentligen om samtliga läromedel analyserades och jämfördes på regelbunden basis. Det viktiga i den här uppsatsen har varit att ha en någorlunda fast mall av vilka frågor som ska ställas, om omfång, värderande ord, utelämnningar, ensidighet o.s.v. Det blir naturligtvis en brist i metoden att analyser aldrig kan vara helt objektiva, eftersom det är jag som har valt vilka delmoment som jag har velat ta upp och som har värderat framställningarna, men någonting visar detta. Exakt vad mina tolkningar visar kommer under nästa punkt.

Jag har även haft en forskningsetisk medvetenhet. De riktlinjer som krävs från Forskningsetiska nämnden är visserligen inte relevanta för litteraturanalyser, men jag har strävat efter att inte låta sekundära motiv överskugga det huvudsakliga motivet om att få fram ny kunskap, som är så objektiv som möjligt. Jag har även redovisat felkällor och under nästa rubrik drar jag endast sådana slutsatser som jag har belägg för.

6.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna uppsats har varit att utreda sambandet mellan den presentation av kristendomens uppfattning i olika etiska frågor som finns i olika läroböcker i religionskunskap för gymnasiet från olika perioder och de läroplaner som var aktuella då.

Hur beskrivs kristendomens etik i de olika läroböckerna? Vilka områden betonas och vilka tonas ner? Hur speglar de utvalda läroböckerna den läroplan som var aktuell när den skrevs? Ett tydligt resultat av studien är att det faktiskt finns skillnader mellan läroböckerna. Att *Lgy 65*, med sina mycket ingående krav på sakgranskning och att elever ska skriva mycket, motsvarar ganska detaljerade och komplexa resonemang i läroboken *Människan och livsåskådningarna* är inte förvånande om man har läst *Lgy 65* och inte bara nöjt sig med etiketteringen om *behaviorism* och *drillning* från Säljö och Carlgren m.fl. Att det går att skönja ett samband mellan formuleringarna om att eleverna ska fostras till det demokratiska samhället och de positiva beskrivningarna om äktenskapet och monogami kommer inte heller som en överraskning. *Lpf 94* framhäver inte äktenskap och familj, utan snarare respekten för människors olikheter, vilket till viss del syns i Alms bok från 1997. Gy 11:s förpliktande styrningar om både homosexualitet och könsöverskridande identitet, samt att eleverna ska få redskap för att ta ställning i frågor om sexualitet, finner sin motsvarighet i *Under samma himmel* från 2013.

Andra skillnader mellan läroböckerna kan inte lika lätt förklaras utifrån skillnaderna i läroplaner eller kursplaner. Lars-Göran Alms lärobok *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen* har betydligt mer kortfattade beskrivningar av kristendomens syn på äktenskap och abort än de båda andra böckerna. Beror denna nedtoning på att kursplanen för *Religionskunskap A* kräver tolerans eller att den allmänna delen av *Lpf 94* betonar respekten för olikheter mer än tidigare? Kanske till viss del. I *Lpf 94* betonas elevens frihet och den gemensamma värdegrunden starkt, liksom respekten för olikheter, och i betygsriterierna för religionskursen är toleransbegreppet understruket. Men vad skulle kunna förklara varför boken är ensidigt kritisk till kristendomens etiska synsätt i fråga om sexualitet, eller varför den använder ord som 'fördömer' i fråga om abort eller har en skepsis inför att kristendomen vill att man ska lyda överheten och hämtar fakta om det sistnämnda enbart från Bibeln? Man skulle kunna tänka sig att de mer negativa beskrivningarna hänger ihop med något som Härenstam tar upp, nämligen att en läroboksförfattare måste hålla balansen mellan värdegrund och fakta och här kan det vara så att Alm utgår ifrån sin tolkning av värdegrunden så som den framkommer i *Lpf 94* och vill visa hänsyn till elever som har frånskilda föräldrar eller som har erfarenhet av abort, eller att han tolkar skolans värdegrund som att det är viktigt att lyfta fram abort- och omgifteförbud som något negativt, utifrån att han tolkar dessa förbud som stridande mot värdegrunden. En sådan värdering kan naturligtvis även vara omedveten. Härenstam menar att det är viktigt att hålla balansen mellan vad man kan säga om en religion och hur religionen vill beskriva sig själv, och här kan det vara så att Alm försöker att lägga sig närmare det objektiva, men hamnar i det negativa.

Det stämmer sannolikt att läroboksförfattare tar intryck ifrån, och till och med styrs av, samhället, men det är sannolikt att det finns annat som spelar in här, som handlar om en enskild författare och sådant i samtiden som inte syns i läroplanen, nämligen en betydligt mer positiv syn på skilsmässa och abort hos Alm. Att den äldre boken *Människan och livsåskådningarna* förhåller sig mer ensidigt positiv till äktenskapet, och avstår från problematisera det, kan förklaras utifrån att *Lgy 65* framhåller äktenskapet som en föredömlig samlevnadsform, men samtidigt saknas de negativa formuleringarna om katolsk syn på omgifte och abort även i den senaste läroboken i studien, *Under samma himmel*. Om det bara hade berott på avståndet i tid hade denna lärobok problematiserat äktenskapet mer än *Religionskunskap för gymnasiet: Kurs A* gör, och haft fler negativa ordval i beskrivningarna av det som strider mot de vanligaste värderingarna i samtiden.

Så är emellertid inte fallet. Detta faktum, i samband med att varken *Lpf 94* eller *Gy 11* ger några antydningar om att elever bör ha en negativ syn på förbud mot omgifte och abort, talar för att skillnaderna mellan läroböckerna i dessa frågor snarare beror på det som Långström talar om, nämligen om skillnader i värdering mellan olika läroboksförfattare. I Långströms intervjuer rörde det sig om att läroboksförfattare till läroböcker i historia styrdes av sin politiska uppfattning. De läroboksförfattare vars läroböcker jag har studerat kan i stället tänkas styras, inte bara av statliga läroplaner, utan även av sin religiösa uppfattning.

En annan sak som hade kunnat komma fram mer i två av läroböckerna gäller det som Carlgren menar var typiskt för det sena 80-talet, nämligen att byta ut det påstådda rabblandet mot kreativitet. Det syns, som framgår av läroplanspresentationen under punkt 4, inte särskilt mycket mer av det kreativa i *Lpf 94* än *Lgy 65*. Eleverna ska få hjälp av 'mönster' för att tolka tillvaron, och hjälp med att utveckla en egen livsåskådning, vilket möjligen är en skärpning mot den tidigare idén om att stimulera eleverna till eftertanke och att ta ställning i livsfrågor och låta eleverna öva sig i värderingar, men framför allt syns det inte i läroboken från 1997. Detta syns mer i *Under samma himmel*, som vid sidan av den omfattande faktaförmedlingen även har många frågor som lockar till diskussion, samt hänvisar till en webbdel, med youtube-klipp, diskussionsfrågor och texter. Detta upplägg passar väl in på de formuleringar som finns om entreprenöriellt lärande i *Gy 11*. De behavioristiska ideal om faktarabblande och drillning som Säljö och Carlgren beskriver som typiska för 60-talet lyser med sin frånvaro i både läroplanen och läroboken från den perioden. Deras beskrivning stämmer inte heller överens med de intentioner för *Gy 65* som står att läsa i gymnasieutredningen från 1960 som framhåller självständigt och elevaktivt arbete och tar avstånd från just faktarabblande och minnesövningar. Mina resultat visar till stor del att *Gy 65* snarare än att vara en del av behavioristisk läroplanskod kan betraktas som tillhörande en blandning mellan en rationell läroplanskod och en klassisk, eventuellt med inslag av perennialism, och att läroboken från den perioden kan anses tillhöra flera olika lärokoder. På samma sätt har jag kunnat visa att läroboken från 1997 inte enbart styrs av idéer från Piaget och Vygotskij om eget arbete och inläring i relation och samarbete med andra.

Sambandet mellan läroplanskoder och läroplaner, eller mellan läroplaner och de läroböcker som jag har låtit representera de olika läroplansperioderna, är alltså inte alldeles enkelt. Detta utesluter inte att det på 60-talet fanns starkare behavioristiska ideal hos lärare och rektorer än vad som syns i läroplanen, eller att undervisningen var mer inriktad på drillning och faktarabblande än de senare var. Lärare och rektorer under 90-talet kan på samma sätt mycket väl ha varit mer präglade av idéer från Vygotskij än vad som syns i Alms lärobok från 1997, liksom lärare idag kan tänkas ha undervisningsmetoder och idéer som inte kommer fram i *Under samma himmel* från 2013. En läroplan sätter sig inte på en gång, eftersom det finns en viss tröghet i idéers genomslag. Lärare under 60-talet kan därför mycket väl ha haft en behavioristisk undervisning och idéerna om värdegrunden kanske inte slog igenom förrän efter en tid. Även idag är det ganska sannolikt att undervisningen inte alltid präglas av vare sig genusperspektiv eller fokus på högre kunskapskrav, trots att styrdokumentet kräver en sådan hållning. Att visa detta ligger emellertid utanför denna uppsats syfte, och för att kunna visa hur undervisningen verkligen såg ut i fråga om etik från kristendomen skulle det behövas ytterligare studier. Ett förslag till framtida forskning är därför att det görs kvalitativa intervjuer med personer som var aktiva som lärare eller elever i ämnet religionskunskap under de olika perioderna på samma sätt som Långström har gjort om historieämnet. I en sådan studie är det viktigt för validiteten att forskaren får fram exempel på hur det verkligen var och inte enbart en bild av hur personerna minns tiden, vilket enbart skulle vara en studie av minnesbilder.

Därmed har jag kommit till uppsatsens slut. Syftet var att utreda sambandet mellan den presentation av kristendomens uppfattning i olika etiska frågor som finns i olika läroböcker i

religionskunskap för gymnasiet från olika perioder och de läroplaner som var aktuella då. Analysen av fyra etikområden i tre läromedel visar att det finns ett samband mellan de tre aktuella läroplanerna och de läroböcker som kom under den tid då läroplanen var aktuell, men att detta samband inte är heltäckande. Påståenden om att gymnasieskolan för 50 år sedan var en skola där eleverna enbart fick memorera fakta utifrån en behavioristisk tanke hos makthavarna att stöpa elever i samma form stämmer inte med det som beskrivs i den läroplan och kursplan som var aktuell då och inte heller i den lärobok som jag har studerat. På samma sätt var de nya begreppen från 1990-talet om fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet visserligen nya då, och speglar en förändring av pedagogiska idéer, men skillnaderna mellan *Lgy 65* och *Lpf 94* handlar inte om att arbeta mer i grupp i den senare, eller att den enskilda eleven ska finna sin identitet bättre, utan mer om elevens unicitet och tolerans mot oliktankande, och läroboken från den senare perioden är inte mer fokuserad på elevers arbete i grupp eller ens tolerans. Det är däremot läroboken från 2011, som både lämpar sig för grupparbete och de för *Gy 11* nya idéerna om entreprenöriellt lärande och den har en stor överensstämmelse med tankar om att respektera minoritetsuppfattningar och elevers olikheter.

Källor

- Alm, Lars-Göran, *Religionskunskap för gymnasiet: A-kursen*, 1. uppl., Natur och kultur, Stockholm, 1997
- Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, Studentlitteratur, Lund, 1994
- Ammert, Niklas, "Om läroböcker och studiet av dem", i *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*, Niklas Ammert (red) 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011
- Andolf, Göran, *Historien på gymnasiet: undervisning och läroböcker 1820-1965*, Esselte Studium, Diss. Uppsala: Univ., Stockholm, 1972
- Björilin, Ola & Jämterud, Ulf, *Under samma himmel. Religionskunskap för gymnasieskolan*, 1. uppl., Sanoma Utbildning, Stockholm, 2013
- Brikner, Keld & Lübcke, Poul (red.), *Vår tids filosofi: filosoferna. D. 1, Engagemang och förståelse : tysk och fransk filosofi*, Forum, Stockholm, 1991
- Carlgren, Ingrid. "Kunskap och lärande", i *Skola för bildning: huvudbetänkande*, Läroplanskommittén, Allmänna förl., Stockholm, 1992
- Edwards, Clifford H., *Educational change: from traditional education to learning communities*, Rowman & Littlefield Education, Lanham, Md., 2011
- Fonseca, Lars, "Vad räknas som kunskap i den svenska gymnasieskolan?: En kritisk diskursanalys av förändrade policyformeringar mellan 1990-talet och 2010-talet i svensk gymnasieskola", *Utbildning och Demokrati*, Vol. 21, nr 2, , 2112.
- Forskningsetiska nämnden, *Forskningsetisk föreläsning*, Högskolan Dalarna, 2008
<http://www.du.se/sv/Om-Hogskolan/Organisation/Namnder/Forskningsetiska-namnden/Forskningsetik-/> (Hämtad 2015-06-18)

Forskningsetiska nämnden, *Forskningsetiska anvisningar för examens- och uppsatsarbeten vid Högskolan Dalarna*, Högskolan Dalarna, 2013
<http://www.du.se/sv/Om-Hogskolan/Organisation/Namnder/Forskningsetiska-namnden/Forskningsetik-/> (Hämtad 2015-06-18)

Gilje, Nils & Grimen, Harald, *Sambällsvetenskapernas förutsättningar*, 3. uppl., Daidalos, Göteborg, 2007

Hermerén, Göran (red.), *God forskningssed [Elektronisk resurs]*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2011
<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed>

Hof, Hans, Nilsson, Clarence & Hammarstedt, Jan, *Människan och livsåskådningarna: religionskunskap för gymnasieskolan. Religionskunskap för gymnasiet och fackskolan*, Almqvist & Wiksell läromedel, Stockholm, 1968

Härenstam, Kjell, *En granskning av hur religion/trosuppfattning framställs i ett urval av läroböcker. Underlagsrapport till Skolverkets rapport "I enlighet med skolans värdegrund?"*, Karlstads Universitet, 2006
http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.skolverket.se%2Fpolopoly_fs%2F1.22923!%2FMenu%2Farticle%2Fattachment%2FReligion.pdf&ei=x7dPVZraHer_ygPx3YCYAQ&usq=AFQjCNG3Cr4GF9308RHBYTtrhHflfe-8Ag&bvm=bv.92885102,d.bGQ (Hämtad 2015-05-27)

Linde, Göran, *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 3. [rev.] uppl. Studentlitteratur, Lund, 2012

Lundgren, Ulf P, *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, TPB, Johanneshov, 2012

Långström, Sture, *Författarröst och historietradition: En historiedidaktisk studie*. Umeå universitet, Humanistiska fakulteten, Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen, 1997

Lärare i den nya gymnasieskolan: högre krav och kvalitet, Skolverket, Stockholm, 2010
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2448>

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, Skolverket, Stockholm, 2011
http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705 (Hämtad 2015-05-27)

Läroplan för gymnasiet., Skolöverstyrelsen., Stockholm, 1965

Läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94. Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda, Utbildningsdep., Stockholm, 2000

Olofsson, Anders (red.), *Entreprenörskapsutbildning i skola och samhälle [Elektronisk resurs] : Formering av en ny pedagogisk identitet?*, Mittuniversitetet, Härnösand, 2009
<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:miun:diva-9159> (Hämtad 2015-05-27)

Skolöverstyrelsen., *Gymnasiet och fackskolan: Kungl. Skolöverstyrelsens utlåtande över Gymnasientredningens och Fackskolentredningens betänkanden*, Stockholm, 1964

SOU 2008:27, *Framtidsvägen: En reformerad gymnasieskola: Betänkande av gymnasientredningen*, Stockholm, 2008

Säljö, Roger. (2003), "Föreställningar om lärande och tidsandan", i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*, Staffan Selander (red.), Myndigheten för skolutveckling, Stockholm, 2003

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2002

http://www.cm.se/webbshop_vr/pdf/etikreglerhs.pdf (hämtad 2015-06-18)

Ämnesplan för Religionskunskap, Skolverket, 2000

http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/kursplaner-fore-2011/subjectKursinfo.htm?subjectCode=RE&courseCode=RE1201&lang=sv#anchor_RE1201
(Hämtad 2015-05-27)

Ämnesplan för Religionskunskap, Skolverket 2011 <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/rel?tos=gy&subjectCode=REI.&lang=sv> (Hämtad 2015-05-27)

Ämnesplan för religionskunskap, i *GyVux: [programmaterial för gymnasieskola och gymnasial vuxenutbildning]*. 1994:16, *Samhällsvetenskapsprogrammet: program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*, 2. uppl., Statens skolverk, Stockholm, 1994