JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

Religionsdiskursernas spridning

En studie om hur tidskriften *Religion & Livsfrågor* bidrar till att bekräfta och problematisera diskurser i religionskunskapsundervisningen

The religious discourse's dispersion

A study on how the journal *Religion & Livsfrågor* contributes to confirming and problematizing discourses in religious education

DELKURS: *Seminarieuppsats med opposition, 15 hp*

KURS: *Religionsvetenskap för ämneslärare, 91–120 hp*

FÖRFATTARE: *Jesper Vackmyr*

HANDLEDARE: *David Gudmundsson*

EXAMINATOR: *Jennie Ahlgren*

TERMIN: *VT18*

Abstract

Jesper Vackmyr

Antal sidor: 48

The purpose of this study is to determine to which extent discourses identified within Swedish religious education also exists within the journal *Religion & Livsfrågor* [eng: *Religion & Life Questions*]. To what extent does the journal confirm their existence, are they problematized, and is there any way to avoid them?

Previous research include mainly doctoral theses about discourses within the religious education in Sweden, as well as some research regarding the formation of the academic discipline didactics of religion. This study also relies on one particular study in didactics when choosing the material. The theoretical approach is based on previous research by Karin Kittelmann Flensner. She finds that there exist three discourses within religious education in contemporary Sweden: one secularist discourse, one spiritual discourse and one Swedishness discourse.

A total of 28 numbers of *Religion & Livsfrågor* has been analyzed by applying the previously mentioned discourses onto the material. Findings indicate that these discourses also exist within the journal. Sometimes the discourses are problematized, but there are seldom any advices on how to avoid them. It also seems that these discourses existed both before and after Kittelmann Flensner's study, which seem to indicate that the progress made in academic research aren't always applied in schools. One way to give the teachers the opportunity to avoid these discourses would be to raise awareness regarding them.

Sökord: religionsdidaktik, sekularistisk diskurs, andlig diskurs, svenskhetsdiskurs, tidskrift, *Religion & Livsfrågor*

Keywords: didactics of religion, secularist discourse, spiritual discourse, Swedishness discourse, journal, Religion & Life Questions [swe: Religion & Livsfrågor]

Postadress	**Gatuadress**	**Telefon**	**Fax**
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036-162585

Innehållsförteckning

1. Inledning ... 1
   1.1. Syfte ... 3
   1.2. Frågeställningar ... 3
   1.3. Tidigare forskning ... 3
   1.4. Teoretiskt perspektiv ... 7
      1.4.1. En sekularistisk diskurs ... 7
      1.4.2. En andlig diskurs ... 10
      1.4.3. En svenskhetsdiskurs ... 11
   1.5. Material och metod ... 13
2. Bakgrund ... 15
   2.1. Sekularisering ... 16
   2.2. Religionskunskapsämnet i svensk skola ... 17
   2.3. Föreningen Lärare i Religionskunskap ... 18
3. Undersökning: Religion & Livsfrågor ... 19
   3.1. Den sekularistiska diskursen i Religion & Livsfrågor ... 19
   3.2. Den andliga diskursen i Religion & Livsfrågor ... 27
   3.3. Svenskhetsdiskursen i Religion & Livsfrågor ... 32
   3.4. Sammanfattning ... 38
4. Diskussion ... 39
   4.1. Undersökningens resultat ... 39
   4.2. Resultatet i förhållande till bakgrund och tidigare forskning ... 41
   4.3. Förslag på vidare forskning ... 45
   4.4. Avslutning ... 45

Käll- och litteraturförteckning ... 47

Bilagor ... 49

1. Inledning

En individ kan påverkas av mängder utav olika faktorer – umgänge, media, utbildning, religiös positionering, politisk åsikt m.fl. Listan kan göras lång, och inte heller lärare i den svenska skolan undgår detta. De kan (och i viss mån *kommer*) i sin tur påverka sina elever på både det ena, det andra och det tredje sättet. Men vilken följd får egentligen påståendet ”*lärare påverkar sina elever!*”? Jo, insikten att undersökningar kring de informationskanaler som kan påverka lärare (samt hur denna eventuella påverkan kan tas i uttryck) är högst relevanta att genomföra! En avgränsad yrkeskår (lärare) har tillgång till bland annat vissa informationskällor som inte nödvändigtvis är tillgängliga för den stora allmänheten, och därför kan lärarkåren formas på ett sätt som inte är allmänt för samtliga medborgare. Samtidigt bör man observera att det finns informationskällor som inte påverkar samtliga lärare. Lärarkåren kan brytas upp i ännu mindre beståndsdelar, baserat på exempelvis undervisningsämne. Denna uppsats tar sin utgångpunkt i detta faktum och fokuserar på en särskild ämneslärargrupp inom den svenska skolan – religionskunskapslärare.

I Skollagen står att undervisningen i Sverige ska vara icke-konfessionell.[1] Vad som menas med icke-konfessionell förklaras inte i lagen. I mina samtal med flera lärare har jag dock noterat att icke-konfessionallitet ofta uppfattas som att ingen religiös positionering får gynnas på bekostnad av en annan religiös *eller* icke-religiös positionering. Religionskunskapsämnet kan därför anses ha en speciell prägel, där undervisningsstoffet *inte* får påverka eleverna. Både tidigare internationell och svensk forskning har dock visat att det finns ytterligare en följd av icke-konfessionaliteten.

Lektor Karin Borevi menar att den konfessionslösa religionskunskapsundervisningen i skolan ska vara neutral, i den bemärkelse att ingen trosuppfattning premieras på bekostnad av någon annan. Dock observerar hon att en konfessionslös skola inte innebär en värdeneutral skola. Det finns vissa värden (exempelvis tolerans, öppenhet och pluralism) som ska förmedlas till eleverna.[2] Även religionsdidaktikern Christina Osbeck lyfter i sin avhandling *Kränkningens livsförståelse* hur skolans värdegrund tycks instifta en påverkan mot vissa specifika åsikter, exempelvis ett demokratiskt förhållningssätt. Hon framhåller även hur det finns både en explicit påverkan, där eleverna tydligt påverkas i en viss riktning i enlighet med rådande skrivelser, och en implicit påverkan, som snarare handlar om skolans oavsiktliga påverkan som en följd av dess institutionella ramar.[3]

[1] *Skollagen 2010:800*, kapitel 1, 6–7 §, https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800, hämtad 2018-04-03.
[2] Borevi, Karin, "Religion i skolan", i Karlsson Minganti, Pia & Svanberg, Ingvar (red.), *Religionsfrihet i Sverige: om möjligheten att leva som troende*, Studentlitteratur, Lund, 1997, s. 40–41.
[3] Osbeck, Christina, *Kränkningens livsförståelse: en religionsdidaktisk studie av livsförståelselärande i skolan*, Religionsvetenskap, Karlstads universitet, Diss. Karlstad : Karlstads universitet, 2006, Karlstad, 2006, s. 22–23.

Fastän både Borevis och Osbecks texter skrevs under den förra läroplanens tid (Lpo 94)[4], finns det liknande formuleringar i den nuvarande läroplanen (Lgr 11)[5]. Deras resonemang är således lika aktuella idag som när de skrevs – skolans styrdokument och dess personal bidrar till att förmedla både explicita och implicita värden till eleverna.

Religionsdidaktikern Karin Kittelmann Flensner fastställer i sin avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* att det existerar tre diskurser inom den svenska religionskunskaps-undervisningen: en sekularistisk diskurs, en andlig diskurs, samt en svenskhetsdiskurs.[6] Inom den sekularistiska diskursen (som var den vanligast förekommande diskursen) förlöjligas religion och religiösa positioneringar. En neutral, objektiv undervisning anses förutsätta en sekulär (i bemärkelsen icke-troende) positionering.[7] Den andliga diskursen innebär en acceptans av religiösa positioneringar främst vid de tillfällen det gällde privatreligiositet, som tillåter individualism och inte anknyter till en mer organiserad religiös verksamhet.[8] Den sista diskursen, svenskhets-diskursen, visas främst i den bemärkelse att kristendomen används som en identitetsmarkör i syfte att avgränsa och urskilja ett kristet, svenskt ”vi” från ett (ofta muslimskt) utländskt ”dem.”[9] Dessa diskurser identifieras i religionskunskapsklassrummet, och frågan som då dyker upp är: i vilken utsträckning syns diskurserna i andra sammanhang? Här finns en kunskapslucka som denna uppsats fyller.

Baserat på Borevis, Osbecks och Kittelmann Flensners tankar är det tydligt att varken skolan i allmänhet eller religionskunskapsundervisningen i synnerhet är värdeneutrala. De påverkar både elever och lärare till förmån för vissa värderingar. Härpå följer vikten av att undersöka exempelvis informationskanaler som riktas mot religionskunskapslärare i synnerhet, för att utröna i vilken mån de diskurser Kittelmann Flensner identifierar existerar i sådant material. Lärare kan därmed även få upp ögonen för hur religionskunskapsundervisningen tycks se ut på ett generellt plan, som inte endast fokuserar på det egna klassrummet. Vidare är sådana informationskanaler en möjlig påverkansfaktor hos lärare, och lärarna kan i sin tur sedan föra detta förhållningssätt vidare till sina elever.

---

[4] *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, Skolverket, Stockholm, 2006.
[5] *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Skolverket, Stockholm, 2011 http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575.
[6] Kittelmann Flensner, Karin, *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*, Department of Literature, History of Ideas, and Religion, University of Gothenburg, Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2015, Göteborg, 2015.
[7] Kittelmann Flensner, 2015, s. 151–152.
[8] Kittelmann Flensner, 2015, s. 193–195.
[9] Kittelmann Flensner, 2015, s. 225–226.

1.1. Syfte

Syftet med denna uppsats är att analysera i vilken utsträckning de diskurser Kittelmann Flensner identifierar också existerar i Föreningen Lärare i Religionskunskaps (FLR) tidskrift *Religion & Livsfrågor*. Vidare är syftet att utröna i vilken mån diskurserna bekräftas eller problematiseras, samt vilka eventuella lösningar som ges för att frångå dessa diskurser.

1.2. Frågeställningar

- I vilken utsträckning existerar diskurserna Kittelman Flensner identifierar i materialet?
    - På vilket sätt bekräftas diskurserna?
    - På vilket sätt problematiseras diskurserna, det vill säga diskuteras kritiskt?
    - I vilken mån och på vilket sätt ges förslag på möjligheter att frångå dessa diskurser?

1.3. Tidigare forskning

Redogörelsen för den tidigare forskningen börjar först med en förklaring av vad som menas med det religionsdidaktiska fältet, i syfte att förtydliga på vilket sätt denna uppsats hör till denna akademiska disciplin. Därefter behandlas studier som mer konkret anknyter till uppsatsens ämne.

Somliga delar av den nedanstående texten är omarbetningar och vidareutvecklingar av motsvarande textstycken som återfinns i min C-uppsats *Vad spelar det för roll? : Elevers uppfattningar om huruvida religionskunskapsläraren bör vara troende eller icke-troende.*[10]

I sin avhandling redogör Osbeck för den akademiska disciplinen religionsdidaktik, vad som menas med begreppet och dess framväxt. Religionsdidaktik anses vara en flervetenskaplig akademisk disciplin. Å ena sidan har den ett ben i religionsvetenskapen, och å andra sidan har den ett ben i utbildningsvetenskapen. Dessa förenas i religionsdidaktikens praxisfokusering, vilken innebär att exempelvis lärprocesser i religionskunskapsklassrummet eller texter av relevans för dessa lärprocesser fokuseras. Både explicita och implicita lärprocesser, samt det som sker före, under och efter själva lärprocessen kan studeras.[11] Utmärkande för religionsdidaktiken är således att den är skolcentrerad och kretsar kring lärprocessen som äger rum i skolans religionskunskaps-undervisning specifikt, snarare än religionsutbildningen i allmänhet.

[10] Vackmyr, Jesper, *Vad spelar det för roll?: Elevers uppfattningar om huruvida religionskunskapsläraren bör vara troende eller icke-troende* (Dissertation), Jönköping University, Högskolan för lärande och kommunikation, 2017, http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-36371, hämtad 2018-04-03.
[11] Osbeck, 2006, s. 88.

Kittelmann Flensner redogör för skillnaden mellan allmändidaktik och ämnesdidaktik. Med allmändidaktik fokuseras lärprocessen i sin helhet (exempelvis vad målet med hela utbildningen är), medan ämnesdidaktik snarare fokuserar på lärprocessen inom ett specifikt ämne för att utröna på vilket sätt den lärprocessen skiljer sig från lärprocesser i andra ämnen.[12] Genom detta resonemang framkommer att föreliggande uppsats är en religionsdidaktisk uppsats, eftersom den fokuserar just på religionskunskapsundervisning genom att undersöka huruvida existensen av de diskurser Kittelmann Flensner identifierar även bekräftas i ett forum för religionskunskapslärare.

Fram till 1970-talet ingick det nuvarande religionsdidaktiska området inom det som kallas praktisk teologi. Under 1970-talet framkom dock kritik mot dåvarande universitetsutbildningar. Både prästutbildningen och religionskunskapslärarutbildningen ansågs ha bristande relevans – de motsvarade inte dåvarande samhällsbehov. Följden av bland annat denna kritik var att utbildningarna omstrukturerades och den akademiska disciplinen religionspedagogik utvecklades. Religionspedagogiken fick dock efter en tid kritik för att vara alltför fokuserad på kvantitativa studier som kretsade kring individuella uppfattningar. Efter några år började istället disciplinen religionsdidaktik formas, i syfte att visa att det handlade om lärprocessen inom religionskunskaps-klassrummet.[13] Osbeck hävdar att det idag inte råder någon större skillnad mellan de båda begreppen, utan de används olika baserat på tradition och geografiskt läge.[14] Dock vill jag här framhäva att detta är en religionsdidaktisk uppsats (snarare än en religionspedagogisk) eftersom möjliga påverkansfaktorer av lärprocesser inom religionskunskapsundervisningen i skolmiljön fokuseras. Detta skiljer sig från religionspedagogik, som bland annat kan innebära kyrkors konfirmationsundervisning.

Vidare skriver professor emeritus Rune Larsson att det finns förvånansvärt få studier där lärarna fått stå i centrum, trots den centrala roll de har för undervisningen.[15] Sedan Larsson skrev detta har det gått över ett decennium, och forskningsläget har fortsatt att utvecklas. Likväl tar denna uppsats fasta på Larssons förvåning. Uppsatsen fokuserar på diskursers möjliga existens i ett material som är en möjlig påverkansfaktor på lärare. Fokus riktas mot läraren snarare än ämnesundervisningen eller eleven och dess kontext.

---

[12] Kittelmann Flensner, 2015, s. 71.
[13] Osbeck, 2006, s. 90–93.
[14] Osbeck, Christina, *Att förstå livet: religionsdidaktik och lärande i diskursiva praktiker*, Kyrkokansliet, Svenska kyrkan, Uppsala, 2009, s. 17.
[15] Larsson, Rune, ”Religious Education in Sweden: Research Trends in a Secularised and Post-Christian Plurality”, i *Towards a European Perspective on Religious Education, Towards a European Perspective on Religious Education: the RE research conference March 11-14*, 2004, University of Lund, Artos & Norma, Skellefteå, 2004.

Internationell forskning har undersökt vilka effekter en sekulär undervisning kan ha på eleverna. Religionsdidaktikern Brenda Watson problematiserar att det verkar finna en sekulär diskurs inom skolan, och hon anser att det är viktigt att konfrontera denna. Undervisningen som skett i västvärlden sedan upplysningstiden utgår ifrån premissen att det inte finns någon gud, utan kunskap ska grunda sig i det som är empiriskt observerbart. Enligt Watson finns det en risk med detta – eleverna utsätts för en så kallad sekulär indoktrinering i skolan. I och med att inte heller denna sekulära indoktrinering är värderingsfri, är den lika problematisk som en religiös sådan. Därefter resonerar Watson att den sekulära staten (och skolan) inte ska vara fientlig mot religion, eftersom religiösa företeelser varken kan bevisas eller motbevisas genom observationer och empiriskt material. Härpå påtalar hon att religionskunskapsundervisningen bör utmana den sekulära indoktrineringen.[16]

När det gäller svensk forskning redogör den tidigare nämnda Kittelmann Flensner i sin avhandling för hur Sverige är ett land som påverkats mycket av sekulariseringen. I ett typiskt klassrum finns det nu en betydande andel personer som inte betraktar sig själva som troende. Hon visar även på forskning som tycks indikera att religionskunskapsundervisningen i Sverige i viss utsträckning kan ha bidragit till att sprida sekulära tankar och ideal.[17] Utöver detta lyfter hon även att hegemoniska diskurser tenderar att styra både vad som sägs och vad som inte sägs.[18] Återigen visas poängen av att undersöka ett medium som kan påverka lärares samtal om religioner och andra trosuppfattningar i klassrummet.

I undersökningen finner Kittelman Flensner att det existerar tre diskurser inom svensk religionskunskapsundervisning: en sekularistisk diskurs, en andlig diskurs samt en svenskhets-diskurs.[19] Kortfattat kan man säga att dessa tillsammans ger en bild av att följande uppfattning är hegemonisk inom skolan: Det mest eftersträvansvärda är att vara icke-religiös. Om man vill vara religiös bör man vara privatreligiös, förutsatt att man värnar om sin individualism. Vill man tillhöra en mer organiserad religion (såsom någon av de så kallade världsreligionerna) är det mer eftersträvansvärt att tillhöra kristendomen än islam, eftersom kristendomen har ett kulturellt och historiskt arv i Sverige. En utförlig beskrivning av de tre identifierade diskurserna och deras betydelser för denna uppsats ges i kapitel *1.4. Teoretiskt perspektiv*.

[16] Watson, Brenda, "Why religious education matters", i Barnes, Philip (red.), *Debates in Religious Education*, 1. ed., Routledge, Abingdon, Oxon, 2012, s. 17–18.
[17] Kittelmann Flensner, 2015, s. 19 & 39.
[18] Kittelmann Flensner, 2015, s. 145.
[19] Kittelmann Flensner, 2015, s. 285–291.

Kittelmann Flensners avhandling bör ses som en språngbräda för föreliggande uppsats – hennes text identifierar en företeelse som existerar i skolvärlden, och denna uppsats har för avsikt att utröna i vilken utsträckning denna företeelse existerar inom andra kontexter.

Ytterligare en religionsdidaktiker som skriver om diskurser i religionskunskapsundervisningen är Carina Holmqvist Lidh. I sin licentiatuppsats *Representera och bli representerad: Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* undersöker hon hur troende elever talar om den svenska religionskunskapsundervisningen, varav hon därefter förklarar vilka diskurser detta mynnar ut i.[20] Hon finner att det finns tillfällen då elever med religiös positionering inte känner sig trygga i religionskunskapsundervisningen. De uppfattar att både lärare och klasskamrater använder framförallt negativa termer när de talar om religion och tro. Samtidigt blir de troende eleverna stundtals kallade till att försvara ifrågasatta sidor av den religiösa traditionen. Vid dessa tillfällen förekommer det konflikter mellan idealet att vara en god praktiserande troende människa, och elevernas känsla av att vilja skydda sig själva från andras åtlöje.[21] Vidare tillskriver informanterna den neutrala religionskunskapsundervisningen både för- och nackdelar. Fördelarna uppfattas bland annat vara att talet om religioner och troende kan bli mer neutraliserat genom ett analytiskt, distanserat och objektivt förhållningssätt. Nackdelarna med neutraliteten är exempelvis att eleverna uppfattar att undervisningen ständigt anlägger ett utifrånperspektiv på religioner. Detta resulterar i att de troende individerna inte känner igen sig i talet om den egna religiösa traditionen. Slutligen stärker Holmqvist Lidhs resonemang Kittelmann Flensners tankar om en övergripande sekularistisk (i Holmqvists text sekulär) diskurs i skolan. Denna diskurs har inslag av naturvetenskapliga beviskrav, även när samtalet handlar om religiösa traditioner. Holmqvist Lidh menar att denna hegemoniska diskurs tycks finnas i det svenska samhället i helhet.[22] Holmqvist Lidh har fokuserat på troende elevers egna uppfattningar, vilket skiljer sig från exempelvis Kittelmann Flensner. Dock bekräftas återigen tankarna om att skolans religionskunskapsundervisning inte är värdeneutral – det existerar en sekularistisk diskurs inom vilken religioner och religiösa positioneringar förlöjligas. I internationell forskning lyfter Watson poängen av att ifrågasätta denna uppfattning. Till skillnad från Kittelmann Flensners och Holmqvist Lidhs texter, vilka fokuserar den konkreta lärprocessen i skolverksamheten (genom klassrumsobservationer och intervjuer), studerar föreliggande uppsats något som kan liknas vid lärprocessens förstadie – möjliga påverkansfaktorer av religionskunskapsläraren.

[20] Holmqvist Lidh, Carina, *Representera och bli representerad [Elektronisk resurs] Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*, Karlstads universitet, Lic.-avh. Karlstad : Karlstads universitet, 2016, Karlstad, 2016 http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-46886, hämtad 2018-04-05.
[21] Holmqvist Lidh, 2016, s. 212.
[22] Holmqvist Lidh, 2016, s. 215–216.

Slutligen har Linda Jonsson skrivit en avhandling vid namn *Mellan tradition och förnyelse : Utmaningar i religionslärarуppdraget*. Avhandlingen är skriven inom det allmändidaktiska fältet, och hon analyserar tidskriften *Religion & Livsfrågor* med tillhörande årsböcker under perioden 1994–2011 i syfte att utröna vilka utmaningar religionskunskapslärare kan anses stå inför i dagens icke-konfessionella grund- och gymnasieskola.[23] Hon finner att förändringen från en konfessionell kristendomsundervisning till en icke-konfessionell religionskunskapsundervisning i viss mån lett till att religionskunskapsämnet har fastnat i förändringen – arvet från den tidigare kristendoms-undervisningen finns kvar, samtidigt som den nya religionskunskapens roll inte har blivit helt tydligt. Dock har det skett en förändring inom ämnet, och hennes material visade att det tolkningsutrymme som fanns i Lpo 94 uppfattades som problematiskt. Ämnet uppfattades även som ointressant av eleverna, såvida det inte var ett specifikt arbetsområde som berörde. Detta innebar att ämnet liknades vid ett ”när-det-kommer-upp”-ämne, som berör elevernas frågor och funderingar först när de visar sig i klassrummet.[24] Jonssons avhandling är bland annat relevant för föreliggande uppsats materialurval.

1.4. Teoretiskt perspektiv

Uppsatsen syftar till att utröna huruvida och i vilken mån de diskurser Kittelmann Flensner identifierar även existerar och problematiseras i tidskriften *Religion & Livsfrågor*. Uppsatsens teoretiska perspektiv baseras på dessa diskurser, genom att materialet analyseras i förhållande till dem. Inom respektive diskurs finns det flera mindre kategorier (även kallade teman), och följande kapitel förklarar diskurserna utförligt genom att redogöra för samtliga mindre kategorier i respektive diskurs.

1.4.1. En sekularistisk diskurs

Den sekularistiska diskursen visas i samtliga klassrum Kittelmann Flensner undersöker. Hon menar att upplysningens tankar och idéer har påverkat Sverige. Inom denna filosofiska tradition är sekularitet och sekularism centrala delar, vilket också visas i hennes material. Inom den sekularistiska diskursen finns följande teman: *Historiens bästa tid*, *Åsiktsmångfald*, *En neutral position*, *Religionskritik*, *Vetenskap och tro*, *Individualism*, *Moderna myter*, *”Människan som alltings måttstock”* samt *Religion som en privatsak*.[25]

[23] Jonsson, Linda, *Mellan tradition och förnyelse [Elektronisk resurs] : Utmaningar i religionslärarуppdraget*, Mälardalen University, Diss. Mälardalens högskola, 2016, Västerås, 2016, http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-33344, hämtad 2018-04-05.
[24] Jonsson, 2016, s. 213–24.
[25] Kittelmann Flensner, 2015, s. 107–108.

Historiens bästa tid

Ett kronocentriskt sätt att se på religion, vilket innebär att klassrumssamtalet skiljer på religion/religiositet i dagens samhälle och religion/religiositet i historien. Överlag anses religion/religiositet vara förlegat i dagens samhälle, och begreppen associeras med en förfluten tid. Denna förflutna tid (och därmed även religionsbegreppet) förknippas med okunskap.[26]

Åsiktsmångfald

Tanken på att en uppfattning skulle vara mer sanningsenlig eller rätt än någon annan uppfattas som absurd. Religiösa traditioners anspråk på att ha ensamrätt på någon företeelse (exempelvis sanning) leder till att mångfald och pluralism uppfattas vara problematiskt för de intoleranta, religiösa personerna. I kontrast till detta står de icke-troende människorna, som anses betydligt mer toleranta. Nackdelen med detta är att mångfalden leder till en form av osäkerhet, där alla människor tvingas skapa sin egen världsbild. Denna världsbild inkluderar endast spekulationer, inga absoluta sanningsanspråk.[27]

En neutral position

I klassrummen visas att en neutral och objektiv position uppfattas vara ett icke-troende (stundtals ateistiskt) förhållningssätt gentemot ämnesinnehållet. Att tala utifrån en troendes perspektiv uppfattas partiskt, i kontrast till det icke-troende perspektivet som är objektivt. Här visas också att i samtalen om vad religiösa traditioner *inte* är (individualistiska, neutrala etc), framkommer även vad icke-religiösa förhållningssätt är. Vidare anses det oproblematiskt att i klassrummet delge sin icke-religiösa positionering. Denna står vid dessa tillfällen oförklarad, eftersom den uppfattas som neutral. Att neutraliteten sammankopplas med icke-troende positioneringar leder även till att det blir svårare för troende individer att delge sin religiösa positionering.[28]

Religionskritik

Det är vanligt förkommande att religiösa traditioner blir ifrågasatta och kritiserade. Kritiskt tänkande och ifrågasättande är vanliga aspekter inom den svenska skolan och dess undervisning, men specifikt inom religionskunskapsämnet innebär detta stundtals att fördöma och klaga på religion. Det är vanligt att islam blir utsatt för denna typ av kritik, vilket är paradoxalt eftersom det samtidigt finns indikationer på att det existerar ett tabu kring att kritisera islam.[29]

[26] Kittelmann Flensner, 2015, s. 108–110.
[27] Kittelmann Flensner, 2015, s. 110–113.
[28] Kittelmann Flensner, 2015, s. 115–120.
[29] Kittelmann Flensner, 2015, s. 120–125.

Vetenskap och tro

Vetenskap och tro uppfattas ofta vara varandras motsatser. Vetenskapen tillskrivs egenskaper såsom fakta, verklighet och sanning. Stundtals förefaller det även som att vetenskapstilltron är så pass stark att vetenskapen som sådan är svår att ifrågasätta – den vetenskapliga hegemonin leder till att andra synsätt (däribland religiösa) förkastas. Detta går flera gånger obemärkt förbi.[30]

Individualism

Individualism värderas högt och har flera positiva egenskaper, såsom att vara självständig och fatta egna beslut. Religion och religiösa traditioner uppfattas ha problem att acceptera individualism, eftersom de associeras med att underkasta sig kollektiva regler och doktriner. I samband med denna kategori uppfattas individen som den högsta auktoriteten, och människan sätter själv gränserna för vad som är rätt och fel. Här lyfts även privatreligiositeten in – religionen förpassas till den individuella sfären, snarare än den offentliga.[31]

Moderna myter

Ur ett historiskt perspektiv anses religion ge förklaringar till existentiella frågor, men dessa frågor besvaras nu snarare utifrån ett icke-troende perspektiv. De frågor som tidigare besvarades av religionen, besvaras nu snarare av moderna myter (såsom uttrycket ”*materialism resulterar i lycka*”).[32]

”Människan som alltings måttstock”

Etikundervisningen uppfattas i viss mån förstärka den sekularistiska diskursen, eftersom samtalet i klasserna flera gånger resulterar i att det inte finns några absoluta regler. Människan och hennes värderingar (oavsett om de delas med andra eller inte) avgör vad som är gott och ont.[33]

Religion som en privatsak

Religion och religiositet som en privatsak är en central del inom den sekularistiska diskursen. Här förpassas religion och tro till den personliga sfären, istället för den offentliga. Skolan uppfattas vara en offentlig sfär där religion inte skall diskuteras. Detta uppfattas som problematiskt eftersom eleverna i religionskunskapsämnet förväntas diskutera exempelvis religioner och religiösa traditioner. Flera gånger framkommer att alla individer har rätt att tro som de vill. Denna möjlighet finns dock inte inom den sekularistiska diskursen, där den icke-troende åskådningen förefaller vara mer hegemonisk. Det bör observeras att sekulär, individualiserad kristendom

[30] Kittelmann Flensner, 2015, s. 125–129.
[31] Kittelmann Flensner, 2015, s. 130–136.
[32] Kittelmann Flensner, 2015, s. 137–138.
[33] Kittelmann Flensner, 2015, s. 139.

diskuteras i mer positiva termer än islam, som uppfattas vara oförenlig med ett västerländskt, sekulariserat samhälle. Slutligen förefaller det som att friheten *från* religion värderas tyngre än friheten *till* religion.[34]

1.4.2. En andlig diskurs

Denna diskurs står som kontrast till den sekularistiska diskursen. Stundtals framkommer åsikter och uppfattningar som öppnar upp för möjligheten för andliga eller icke-empiriska dimensioner. Dessa uppfattningar används för att ifrågasätta den sekularistiska diskursen, men används ibland även för att förstärka den. Inom den andliga diskursen finns följande teman: *En andlig dimension*, *En personlig livstolkning*, *Vad är en människa?*, *Koncept med religiösa rötter* samt *Din tid på jorden*.[35]

En andlig dimension

Andlighet i den andliga diskursen benämns ofta med flertalet positiva begrepp (såsom ”något större”, en känsla, en värme, kärlek o.s.v.) Andlighet är något högst individuellt och personligt. Ingen individ kan födas eller indoktrineras in i ett andligt sammanhang, vilket skiljer andligheten från religiositeten. Inom den andliga dimensionen tar individer avstånd från organiserad religiositet, samtidigt som de öppnar upp för något mer vaga former av andlighet. Denna vaga andlighet uppfattas i större utsträckning vara förenlig med naturvetenskapen.[36]

En personlig livstolkning

I klassrummen visas att alla människor behöver formulera en egen livstolkning eller världsbild. Vid de tillfällen undervisningen handlar om den personliga livstolkningen används ofta en form av livsfrågepedagogik, som i diskursen innebär att eleverna reflekterar över både sin egen världsbild och livstolkning, såväl som andra individers världsbilder och livstolkningar. När sådana reflektioner görs visas ofta att andlighet kan förknippas med positiva egenskaper, till skillnad från de egenskaper religion förknippas med inom den sekularistiska diskursen.[37]

Vad är en människa?

Inom denna kategori uppfattas människan vara en meningssökande varelse som vill få förklaring för sin tillvaro. Denna förklaring anses finnas i religionen. Det bör dock noteras att detta främst gäller när diskussionen rör religion i allmänhet, inte en specifik religion i synnerhet. Vidare har det

[34] Kittelmann Flensner, 2015, s. 145–149.
[35] Kittelmann Flensner, 2015, s. 153.
[36] Kittelmann Flensner, 2015, s. 153–156.
[37] Kittelmann Flensner, 2015, s. 159–167.

skett en förskjutning i samhällets sätt att se på själen – istället för att inneha en själ uppfattas snarare varje människa ha en form av medvetande/själv (”notion of self”).[38]

Koncept med religiösa rötter

Undervisningen tenderar att fokusera på specifika koncept (såsom islams fem pelare, helighet etc.) Kategorin innebär att undervisningen i stor utsträckning kretsar kring sådana koncept, samtidigt som de används i ett mer individuellt perspektiv (genom att exempelvis förklara vad som anses heligt för en individ), snarare än utifrån ett kollektivt perspektiv.[39]

Din tid på jorden

En individs tid på jorden är begränsad, och samtliga människor skall dö någon gång. När detta samtalsämne visas i den andliga diskursen framkommer att alla har någon form av uppfattning om vad som händer när människan dör. Under förutsättningen att samtalet grundade sig i frågan ”*vad händer när vi dör?*” utifrån ett existentiellt perspektiv, snarare än ett religiöst, aktiverades den andliga diskursen istället för den sekularistiska. I detta sammanhang har andligheten betydligt färre negativa innebörder än religiositet.[40]

1.4.3. En svenskhetsdiskurs

Svenskhetsdiskursen innebär bland annat att begreppen *kristen* och *kristendom* stundtals fick en annan betydelse, i den bemärkelse att Sverige identifierades som ett kristet land. Samtidigt finns det inom denna diskurs tydliga associationer mellan Sverige och ett sekulärt samhälle. Denna diskurs används för att beskriva hur Sverige är som nation, när man betänker religiösa och sekulära ställningstaganden. Inom svenskhetsdiskursen finns följande teman: *Sverige som ett kristet land*, *Åtskillnad och hot*, *”Vi har jultomten” – helgdagar, religion och kultur*, ”*I Sverige är vi sekulära, individualistiska och toleranta*” samt *”Som att tillbe Musse Pigg”: alienerandet av religionerna*.[41]

Sverige som ett kristet land

Sverige uppfattas som ett kristet land, vilket leder till ett kollektivt kristet ”vi”. Kristendomen identifieras här som ett nationellt kulturarv, vilket i viss mån utmanade den sekularistiska diskursen. Att vara svensk innebär ofta att på något sätt tillskriva sig en kristen identitet, oavsett om individen ifråga är troende eller inte.[42]

[38] Kittelmann Flensner, 2015, s. 170–176.
[39] Kittelmann Flensner, 2015, s. 176–180.
[40] Kittelmann Flensner, 2015, s. 187–189.
[41] Kittelmann Flensner, 2015, s. 197–198.
[42] Kittelmann Flensner, 2015, s. 198–202.

Åtskillnad och hot

Inom denna kategori uppfattas religiositet ofta som en form av hot, eftersom tillräcklig kunskap om religioner saknas. Detta leder till att de som identifierar sig som kristna (både troende och kulturella) eller icke-troende individer ofta skapar en uppfattning av icke-kristna religiösa individer som ett hotfullt ”de Andra”. Detta visar sig särskilt tydligt när det gäller exempelvis invandrare, som betraktas vara mer religiösa. Religiositeten uppfattas vara ett hot gentemot den så kallade svenskheten.[43]

”Vi har jultomten” – helgdagar, religion och kultur

De högtider som existerar i Sverige idag uppfattas som kulturella (i motsats till religiösa), oavsett deras historiska ursprung. De individer som av någon anledning inte firar högtiderna uppfattas som avvikande – det hör till den svenska kulturen att fira exempelvis jul, oavsett orsak.[44]

”I Sverige är vi sekulära, individualistiska och toleranta”

Svenskhetsdiskursen innebär bland annat att egenskaperna att vara sekulär, individualistisk samt tolerant tillskrivs den svenska identiteten. Dessa egenskaper förväntas medborgarna omfamna, oavsett om de är troende eller inte. Islam uppfattas ofta som problematisk inom svenskhets-diskursen eftersom religionen associeras med underkastelse och kollektiva regler, vilket inte stämmer överens med de egenskaper som förväntas av en svensk medborgare. Dock noteras att under förutsättningen att individen i huvuddrag är ”som alla andra” accepteras en muslimsk identitet. Toleransen har således vissa gränser.[45]

”Som att tillbe Musse Pigg”: alienerandet av religionerna

När kristendomen diskuteras inom svenskhetsdiskursen relateras religionen ofta till något annat än när kristendomen diskuteras inom den sekularistiska diskursen. Det kollektiva ”vi”:et definieras ofta som icke-religiöst, men det anses mer accepterat att vara privatreligiös, under förutsättning att det inte påverkar den sociala eller politiska sfären. Religion och religiösa positioner (i synnerhet islam) anses stå i kontrast till den svenska identiteten. Att vara svensk tillskrivs stundtals egenskaper såsom rationalitet och modern (i bemärkelsen icke-troende). Det är värt att notera att begreppet ”vi” används av både lärare och elever när det talas om ett kristet svenskt kollektiv, medan ”dem” används för att beteckna ett motsvarande islamskt kollektiv.[46]

[43] Kittelmann Flensner, 2015, s. 203–204.
[44] Kittelmann Flensner, 2015, s. 205–209.
[45] Kittelmann Flensner, 2015, s. 210–216.
[46] Kittelmann Flensner, 2015, s. 217–225.

Som visas i detta avsnitt är de tre diskurserna olika till utformning och innehåll, och ovanstående redogörelse ger en beskrivning av de teman som finns inom respektive diskurs. Dessa teman fungerar som tematiska indelningar vid bearbetningen av materialet. Det teoretiska perspektivet är nära sammankopplat till det metodologiska tillvägagångssättet som beskrivs i nästa kapitel.

1.5. Material och metod

I denna del beskrivs valet av källmaterial, dess utformning samt de avgränsningar som görs i uppsatsen. Därefter redogörs för uppsatsens metod.

Som tidigare skrivits ligger Linda Jonssons avhandling till grund för materialurvalet i denna uppsats. Hon använder framförallt tidskriften *Religion & Livsfrågor* under perioden 1994–2011 (med vissa undantag) samt tillhörande årsböcker, och materialmässigt tar denna uppsats vid där hon slutar genom att studera samma tidskrift under perioden 2011–2017. Uppsatsens källmaterial består alltså totalt av 28 nummer av *Religion & Livsfrågor*. I bilaga 1 återfinns information (tema, artikelnamn samt artikelskribenter) om samtliga tidskriftsnummer i det studerade materialet.

Samtliga nummer av *Religion & Livsfrågor* är uppbyggda på liknande sätt. Sidspannet är mellan 12–28 sidor per nummer, men de båda ytterligheterna är ovanliga (de finns endast i ett nummer vardera). Mer vanligt förekommande är 16, 20 eller 24 sidor. Varje nummer börjar med att någon i FLR:s styrelse delger en tanke, artikelskribenterna presenteras och temaredaktören presenterar det aktuella numrets tema. Efter detta följer artiklarna, som varierar i antal och omfång. Flera nummer avslutas med en bokrecension som berör litteratur inom det religionsdidaktiska fältet. I de tidiga numren av det analyserade materialet förekommer även presentationer av examensarbeten. Reklam för olika religionskunskapsläromedel eller kommande möten, konferenser och föreläsningar återfinns ofta. Vidare är vissa artikelskribenter (såsom styrelseledamöter eller redaktören) mer vanligt förekommande än andra, vilket leder till att de får större möjlighet att påverka tidskriftens läsare. Detta uppfattas dock inte som problematiskt eftersom tidskriftens påverkan i helhet undersöks i uppsatsen, snarare än möjligheten för en enskild författare att påverka läsarna.

För att underlätta läsningen förkortas tidskriften i fotnoterna till *R&L [årgång]:[nummer]*. Till exempel: det fjärde numret år 2015 förkortas *R&L 2015:4*, det tredje numret 2013 förkortas *R&L 2013:3*. Artikelförfattare anges i den löpande texten, medan sidnummer anges i fotnoten.

Pedagogikprofessorn Sven G. Hartman misstänker att det förekommer en form av objektivitetskramp bland dagens lärare – lärarna vågar inte längre vara sig själva, av rädsla för att påverka på

ett sådant sätt som går emot läroplanen.[47] Eftersom materialet riktar sig till religionskunskapslärare, reduceras förhoppningsvis en sådan objektivitetskramp. I denna text finns inte rädslan att råka påverka andra individer i lika hög utsträckning. Skribenterna har helt enkelt lättare att uttrycka sina åsikter och uppfattningar, utan att vara rädda för att riskera påverka sina elever på ett sätt som inte är förenligt med läroplanen. Här finns således en styrka med materialet. Dock bör man observera att materialet även har en svaghet: man får reda på hur skribenterna uttrycker sig utanför skolkontexten, men inte nödvändigtvis hur det ter sig inom skolverksamheten. Även om materialet kan påverka lärarna, är det inte per automatik säkert att detta sedan visar sig i den enskilde lärarens undervisning. I övrigt är det svårt att utröna i vilken utsträckning tidskriftens läsare faktiskt påverkas av artiklarna – allting från ingen påverkan alls till väldigt stor påverkan är möjligt.

Vid läsningen av materialet visar det sig att presentationerna av examensarbeten samt bokrecensioner inte relaterar till det i övrigt övergripande temat för respektive tidskriftsnummer. Med detta som bakgrund avgränsas materialundersökningen så att dessa två texttyper inte analyseras. Av samma anledning analyseras inte heller de reklaminslag som finns.

Den metod som används i föreliggande uppsats är en kvalitativ textanalys, där de kategorier som återfinns i det teoretiska perspektivet används för att analysera materialet.

Det är vanligt att analysera kvalitativa data med hjälp av en tematisk analys, vilket innebär att olika teman i materialet identifieras och kategoriseras. Därefter utgår analysen ifrån dessa teman.[48] Uppsatsen använder sig av en sorts tematisk analys, dock med vissa förändringar från ovanstående beskrivning. De teman som används återfinns i det teoretiska perspektivet (se kapitel *1.4. Teoretiskt perspektiv*), snarare än i källmaterialet. Detta innebär att föreliggande studie använder sig av den tematisering Kittelmann Flensner identifierar i sin avhandling, genom att undersökningsmetoden applicerar och söker efter dessa teman i materialet. Således omdefinieras inte diskurserna utan de behåller sin form, vilket gör analysen tydligare. Uppsatsens metod och teoretiska perspektiv är nära sammanlänkade med varandra – metoden är en kvalitativ, tematisk textanalys där centrala teman från det teoretiska perspektivet används som ett analysverktyg.

Materialet tolkas utifrån ett internalistiskt perspektiv. Med detta menas att det endast är det som står i texterna som redogörs för och analyseras. Vilka som är författarna bakom varje text är

[47] Hartman, Sven G., "Hur religionsämnet formades", i Almén, Edgar, *Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, Univ., Skapande vetande, Linköping, 2000, s. 219.
[48] Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder*, 2., [rev.] uppl., Liber, Malmö, 2011, s. 528–530.

utifrån detta perspektiv irrelevant.[49] Uppsatsen fokuserar på den möjliga påverkansfaktor som finns hos tidskriften i allmänhet, inte hos vissa författare i synnerhet. Det är således vad som faktiskt står i texten som analyseras, inte vad exempelvis temaredaktören i en inledande hälsning skriver att respektive nummer handlar om. Ett exempel: fastän nummer V handlar om tema X (som temaredaktör Y redogör för), så kan författare Z ha skrivit utifrån ett perspektiv som är irrelevant för föreliggande uppsats. Detta innebär att varje författare och text inte nödvändigtvis nämns i undersökningen. De artiklar och texter som analyseras i uppsatsen är de som har relevans för dess syfte, genom att artiklarna på något sätt relaterar till det teoretiska perspektivet.

Vidare bör det förtydligas att det är föreliggande uppsats som brukar diskursbegreppet, inte materialets artikelförfattare. Det är alltså inte de som förhåller sig gentemot en diskurs, utan de visar huruvida den existerar eller inte i materialet. Artikelförfattarna kan även problematisera respektive diskurs innehåll och värdera detta, utan att för den skull bruka diskursbegreppet.

Det bör lyftas att majoriteten av artikelskribenterna vid tidskriftsnumrets utgivningsdatum var verksamma inom universitets- och högskolevärlden på olika nivåer (däribland som professorer, docenter och lektorer inom bland annat religionsvetenskap eller pedagogik). Vidare har även flera religionskunskapslärare inom olika årskurser medverkat. Det är alltså naturligt att tidskriftens artiklar påverkas av en kultur där dessa personer är verksamma och att tidskriftens artiklar ofta relaterar till företeelser sådana personer känner igen. Vid de tillfällen det finns särskilda orsaker att nämna en artikelförfattarens titel eller yrke (exempelvis om hen öppet driver någon form av politisk, religiös eller icke-religiös agenda) görs detta. I förtydligande syfte skrivs alltid författarens hela namn ut, även om vissa enskilda författare återkommer flera gånger.

Vidare är det fullt möjligt att det inte finns en uttalad avsikt att påverka läsarna på det ena eller det andra sättet, men likväl är det möjligt att det sker. Man bör dock vara försiktig med att göra alltför stora generaliseringar kring hur och på vilket sätt materialet bidrar till de identifierade diskurserna. Undersökningen ger dock en bild över hur det *kan* vara. Undersökningens resultat är ett av flera möjliga, och ett annat materialurval hade kunnat resultera i ett delvis annat resultat.

2. Bakgrund

Detta kapitel börjar med en kort redogörelse för vad som menas med begreppet sekularisering. Därefter följer religionskunskapsämnets utveckling över tid samt en kommentar om en av undervisningens nuvarande risker. Slutligen presenteras Föreningen Lärare i Religionskunskap.

[49] Florén, Anders & Ågren, Henrik, *Historiska undersökningar: grunder i historisk teori, metod och framställningssätt*, 2., [uppdaterade] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2006.

Även nedan återfinns utvecklade och omarbetade delar från min C-uppsats *Vad spelar det för roll? : Elevers uppfattningar om huruvida religionskunskapsläraren bör vara troende eller icke-troende*.[50]

2.1. Sekularisering

Sekularisering är ett ofta använt begrepp, samtidigt som det är omdiskuterat och kan syfta på olika saker. Sociologen Peter L. Berger menar att 1950- och 1960-talens sekulariseringsbegrepp innebär att moderniteten leder till religionens tillbakagång, både i samhället och på den individuella nivån. Dessa teorier stämmer dock inte enligt Berger. Sekularisering på samhällsplanet är inte nödvändigtvis kopplat till sekularisering hos den enskilde individen.[51] Vidare framhåller Berger att den sekulariseringsprocess som pågått även resulterat i en motsekularisering (det vill säga förstärkning av religiösa traditioner och tankar). Det visar sig att de religiösa individer och organisationer som starkast tar ställning mot moderniteten (och sekulariseringen) är de som ökar mest i dagens samhälle. De som försöker anpassa sig i enlighet med moderniteten försvagas.[52] Han noterar dock två undantag för det som han kallar *desekulariseringsteorin* (alltså att sekularisering skulle få minskat utrymme idag). Det första undantaget är västra Europa, men i detta fall handlar det mer om en omlokalisering av institutionell religion. Den religiositet som finns tycks förflyttas och ta sig nya former, snarare än minska kraftigt. Det andra undantaget till desekulariseringsteorin är att det verkar finnas en grupp högutbildade individer (ofta inom samhällsvetenskapliga discipliner), som generellt sett anses vara sekulära. De uppfattas även ha stort inflytande på samhället, eftersom de styr och påverkar institutioner som påverkar samhället som helhet: bland annat utbildningsväsendet, massmedia och rättsväsendet.[53] Enligt socialantropologen Sindre Bangstad har sekularisering framförallt tre aspekter: 1) en systematisk underminering av religiösa praktiker, värden och övertygelser, 2) en underminering av religiösa auktoriteter, samt 3) en ökande differentiering av samhällsområden där sekulära sfärer särskiljs från religiösa instutioner och normer.[54]

Berger och Bangstad är två exempel på forskare som på något sätt berör sekularisering i allmänhet. Det visas att de tidigare sekulariseringsteorierna mött motstånd och till viss del blivit falsifierade, dock i varierande utsträckning baserat på geografiskt läge samt utformning. I detta sammanhang är det värt att lyfta att även om man kan höra uttalanden av typen ”Sverige är

[50] Vackmyr, 2017, s. 11–14.
[51] Berger, Peter L. (red.), *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*, Eerdmans, Grand Rapids, 1999, s. 2–3.
[52] Berger, 1999, s. 6.
[53] Berger, 1999, s. 10.
[54] Bangstad, Sindre, *Sekularismens ansikten*, Studentlitteratur, Lund, 2012, s. 25.

världens mest sekulariserade land!", innebär således inte detta per automatik att samtliga individers religiösa tro har minskat. Religion och religiositet är än idag något som påverkar väldigt många individer i Sverige, om än i olika stor usträckning och på olika sätt. För mer information om och resonemang kring den svenska sekulariseringsprocessen i synnerhet, vad den kan uppfattas innebära och hur den kan tolkas, se David Thurfjells bok *Det gudlösa folket: de postkristna svenskarna och religionen*.[55]

2.2. Religionskunskapsämnet i svensk skola

Nedan följer en redogörelse för religionskunskapsämnets utveckling i Sverige, vilken belyser ämnets roll, utformning och innehåll över tid. Detta bidrar med ökad förståelse för de premisser ämnet har i dagens skola samt ämnets historiska arv.

I samband med 1842 års folkskolestadga tog staten över ansvaret för skolan och, med det, religionskunskapsundervisningen. En förhållandevis stor del av undervisningen bestod då av religionskunskap, vilket i praktiken innebar en konfessionell undervisning i kristendomen. Hartman ger en överblick över vissa specifika händelser han anser ha varit särskilt viktiga i religionskunskapsämnets förändringsprocess, däribland 1919 års undervisningsplan (som avskaffade katekesundervisningen) och 1962 års läroplanskrav på (en missförstådd) objektivitet i kristendomsundervisningen. Även 1969 samt 1980 års läroplaner, där man benämnde ämnet religionskunskap och lade stor vikt vid det så kallade livsfrågebegreppet (vilket innebar en fokusering på den enskilda eleven och dennes funderingar), var viktiga i denna förändrings-process. Dock skedde en förändring sedan införandet av 1994 års läroplan, då det tidigare oklart uppfattade livsfrågebegreppet ersattes med en mängd andra formuleringar (däribland tros- och livsåskådningsfrågor, frågor om livets mening m.fl.) Tyngdpunkten låg då snarare på att förmedla vissa kunskaper till eleverna, som de sedan skulle reflektera kring.[56] Religioner och religiösa traditioner uppfattades som någonting som ska studeras av eleverna, dess funktion för individerna spelade mindre roll.

Som visas ovan har religionskunskapsämnet gått från en konfessionell kristendomsundervisning via en livsförståelseundervisning för att slutligen landa i den icke-konfessionella, objektiva religionskunskapsundervisning vi har idag.

Under lång tid var det möjligt för elever att befrias från religionskunskapsundervisningen. Detta skedde vid de tillfällen eleven ifråga genomgick motsvarande undervisning i sin församling, och

[55] Thurfjell, David, *Det gudlösa folket: de postkristna svenskarna och religionen*, Molin & Sorgenfrei, Stockholm, 2015.
[56] Hartman, i Almén, 2000, s. 220–225.

den dubbla undervisningen skulle då innebära en alltför tung arbetsbörda. Hösten 1996 beslutade dock regeringen att ta bort denna befrielsemöjlighet, med motiveringen att den konfessionslösa skolan inte borde ge eleven möjlighet att avstå från religionskunskapsundervisningen av religiösa skäl.[57] En konfessionell undervisning innebär en undervisning som överensstämmer med en viss kyrkas eller trossamfunds uppfattning.[58] Den svenska skolan ska vara icke-konfessionell, vilket därmed innebär att den undervisning som sker inte ska framhäva någon trosuppfattning som sann.

Avslutningsvis påtalar professorn i religionsvetenskap Henry Cöster att dagens religionskunskapsundervisning ofta förstärker uppfattningen att religiositet är något som berör ”de [A]ndra.” Detta gäller oavsett om undervisningen är konfessionell eller icke-konfessionell, och han hävdar att orsaken till detta är undervisningens upplägg angående religionernas mångfald samt den religionsneutralitet som finns i klassrummet.[59] En undervisning som främst formas av lärarens neutralitet och förmåga att klassificera religioner resulterar i att den levda religionen (hur religionen ser ut för den religiösa individen) tenderar att bli osynliggjord. Lärarens neutrala respekt inför religiös mångfald tycks bidra till en religiös likgiltighet bland eleverna.[60]

2.3. Föreningen Lärare i Religionskunskap

FLR är en öppen förening där alla lärare i religionskunskap i skolans samtliga stadier är välkomna. Föreningen följer forskningen, utvecklingsarbetet och undervisningen inom religionskunskaps-ämnet, och den arrangerar flera studieresor till olika platser i världen för religionskunskapslärare. Vidare ger FLR ut en årsbok och tidskrift med artiklar som är aktuella inom religionskunskaps-undervisningen. Slutligen agerar FLR som remissinstans för frågor av betydelse för religions-kunskapsundervisningen.[61] Ordföranden Annika Lindskog uppskattar att föreningen har ungefär 400 medlemmar våren 2018.[62] Det kan dock noteras att detta inte per automatik innebär att antalet läsare är ungefär 400. Det kan exempelvis vara så att en av medlemmarna tar med sig tidskriften till arbetsplatsen, och då får den betydligt större spridning. Samtidigt finns det förmodligen medlemmar som inte läser varje artikel (eller ens nummer). Hur stor spridning respektive artikel har är dessvärre omöjligt att redogöra för.

---

[57] Borevi, i Karlsson Minganti & Svanberg (red.), 1997, s. 52.
[58] Olivestam, Carl Eber, *Religionsdidaktik: om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen*, 1. uppl., Liber, Stockholm, 2006, s. 9.
[59] Cöster, Henry, "Utbildning till likgiltighet?", i Lied, Sidsel & Osbeck, Christina (red.), *Religionsdidaktisk arbeid pågår!: religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad*, Oplanske, Vallset, 2012, s. 254-258.
[60] Cöster, i Lied & Osbeck, 2012, s. 269.
[61] Föreningen Lärare i Religionskunskap, Om FLR, 2013, http://www.flr.se/omflr.html, hämtad 2018-03-29.
[62] Lindskog, Annika, personlig kommunikation, e-mail 2018-04-10.

3. Undersökning: *Religion & Livsfrågor*

I följande kapitel redovisas respektive diskurs på det sätt de identifieras i *Religion & Livsfrågor*. I det stora hela är texten tematiskt skriven, så att olika teman i respektive diskurs redovisas separat i flytande text. Kapitlet avslutas med en kort sammanfattning.

3.1. Den sekularistiska diskursen i *Religion & Livsfrågor*

De olika teman som Kittelmann Flensner identifierar i den sekularistiska diskursen syns i varierande utsträckning i *Religion & Livsfrågor*. Vid de tillfällen diskursen syns är det främst utifrån ett av två möjliga perspektiv: i existensbekräftande eller i problematiserande syfte. Vid ett fåtal tillfällen förefaller det även som att de teman diskursen innehåller värderas.

Susanne Wigorts Yngvesson nämner att modernismen i de skandinaviska länderna bidrar till att skapa en bild av religion som något förlegat. Samhället har i stort glömt eller förträngt de insatser som religioner historiskt sett har haft i arbetet med bland annat mänskliga rättigheter.[63] Religion utifrån ett historiskt perspektiv nämns även av Thérèse Halvarson Britton & Carina Holmqvist Lidh, som menar att en framförallt faktaorienterad undervisning riskerar att framställa religioner som historiska företeelser som inte hör hemma i det moderna och vetenskapsinriktade samhället.[64] Även Kim Löfqvist bekräftar detta, då hon skriver att traditionell religion generellt representerar något föråldrat och institutionaliserat.[65] I uttalandena tydliggörs att religioner ibland uppfattas som någonting som framförallt hör hemma i historien, vilket bekräftar den sekularistiska diskursens existens genom temat *historiens bästa tid*. De historiska religionerna skiljs från de religioner som finns idag. Artikelförfattarna tycks dock problematisera detta förhållningssätt, men de resonerar inte vidare kring vad som kan göras åt det.

Även temat *en neutral position* nämns flera gånger i materialet. Ola Björlin nämner att det verkar finnas språkliga dikotomier mellan tro och vetande. Följden av detta blir att troende och icke-troende människor riskerar att framställas på olika sätt: troende människor är oförnuftiga och mer känslosamma, medan icke-troende människor är förnuftiga och kloka. Björlin menar därför att det finns en poäng med att nyansera begreppet troende – man bör vara medveten om att det finns likheter mellan religiöst troende och sekulärhumanistiskt troende. Genom denna nyans tydliggörs att begreppet troende innefattar både övertygelse och tillit.[66] I och med att både den

[63] *R&L 2015:2*, s. 4.
[64] *R&L 2015:3*, s. 5.
[65] *R&L 2013:4*, s. 4.
[66] *R&L 2012:4,* s. 4.

religiöst troende och den sekulärhumanistiskt troende positioneringen innebär någon form av övertygelse, finns det således inte en helt neutral positon. Människor påverkas alltid av sin egen livsåskådning, och ingen bör ses som mer neutral än den andra. Björlin problematiserar således att en icke-troende individ skulle vara mer neutral än en troende.

Vidare resonerar Maria Jansdotter Samuelsson att det finns ”en risk att företrädare för sekulära rättighetsdiskurser underblåser uppfattningar om religion som i sig förtryckande eller odemokratisk.”[67] Hon värderar att en sekulär företrädare kan uttrycka sig på ett sätt som kan uppfattas negativt, vilket innebär att personen ifråga då skulle inta en icke-neutral position. Även här problematiseras den neutrala positioneringen inom den sekularistiska diskursen.

Ett talande exempel på hur den sekularistiska diskursens innehåll problematiseras är Lovisa Skoogs text, där hon skriver att ”[b]ara för att du inte tror på en gud är du inte objektiv och neutral i relation till livets frågor.”[68] Diskursen problematiseras och tanken att en icke-troende individ per definition är neutral ifrågasätts.

Vidare behandlar flera nummer i någon utsträckning den *åsiktsmångfald* som existerar inom troende och icke-troende livsåskådningar. Peder Thalén nämner exempelvis hur vi inte längre har samma tro på livsåskådningars roll i orienteringen av vår tillvaro. Enligt Thalén leder utbudet av möjliga livsåskådningar till en devalvering av deras värde. Fasthållandet vid livsåskådningar har idag även fått en mer privat karaktär.[69] Thaléns text bekräftar diskursens existens, samtidigt som det verkar finnas ett kritiskt förhållningsätt gentemot detta, i och med hans resonemang om att en mångfald bland livsåskådningsmöjligheter leder till dess minskade värde.

Samtidigt lyfts flera gånger att åsiktsmångfald är centralt inom det svenska samhället och den svenska skolan. Maria Jansdotter Samuelsson nämner exempelvis att det finns en risk att det sker en uppdelning mellan svenska, sekulära föreställningar och religiösa världsbilder. För att undvika detta bör religioners tolkningsbarhet betänkas. Förståelse för att religiösa traditioner kan tolkas på olika sätt uppfattas vara mycket viktigt i formandet av en global medborgare.[70] Johanna Gustafsson Lundberg har liknande tankar, då hon skriver att det finns viktiga insikter ”om riskerna med att essentialisera religion och framställa heliga texter som en gång för alla givna och därmed slutna för omtolkning.”[71] Även Göran Larsson för sådana resonemang, då han skriver:

[67] *R&L 2011:3*, s. 7.
[68] *R&L 2017:2*, s. 7.
[69] *R&L 2011:3*, s. 6.
[70] *R&L 2011:3*, s. 8.
[71] *R&L 2013:4*, s. 8.

> Ur skolans och religionsämnets perspektiv är det speciellt viktigt att betona att alla förenklade och essentialistiska synsätt på religion och religionstillhörighet är problematiska; må de vara negativa (att religion i allmänhet eller vissa specifika religioner alltid är onda) eller positiva (att religion alltid är något gott eller att vissa religioner är goda).[72]

Medvetenhet om pluralism inom religiösa traditioner uppfattas vara viktig. Samtidigt finns det risker (ett värderande uttryck) med att framställa religioner som skrivna i sten, vilket är vanligt inom den sekularistiska diskursen. Åsiktsmångfalden är nödvändig – den sekularistiska diskursen problematiseras.

Det finns även resonemang kring skillnaden mellan försanthållanden gällande värdeomdömen och empiri. Dåvarande ordförande för Humanisterna Christer Sturmark & Anita Börlin beskriver det som att ”[d]et som är sant för mig kan inte vara falskt för någon annan. Detta gäller givetvis bara empiriska frågor[...]”[73] Det blir här tydligt att mångfald eftertraktas främst när det gäller antaganden som inte går att empiriskt bevisa.

Vidare finns det författare som verkar vara medvetna om följderna av åsiktsmångfalden. Göran Larsson klargör att bara för att han resonerar om en specifik uppfattning (inom temat ”Progressiv islam”) innebär inte detta att han anser att det perspektivet är mer sant än andra perspektiv.[74] Den sekularistiska diskursen bekräftas på så sätt, genom att hans perspektiv inte innehåller några absoluta sanningsanspråk utan endast är ett av flera möjliga alternativ.

Ytterligare ett tillfälle då den sekularistiska diskursen syns är en artikel skriven av Simon Sorgenfrei. Han skriver att det kanske är på grund av religiösa traditioners mångtydighet som de upplevs fortsatt relevanta, eftersom nya tolkningar kan besvara den aktuella tidens utmaningar.[75] Mångfalden inom religiösa traditioner uppfattas här vara essentiell för bevarandet av religiösa traditioner, och mångfalden existerar framförallt inom denna diskurs.

När det gäller *religionskritik* ger många av texterna uttryck för olika varianter av detta tema. Flera lyfter exempelvis att undervisningen om islam ofta uppfattas som minerat område där läraren måste träda försiktigt för att inte spä på islamofobin, vilket bekräftar att just islam är en religion som elever ofta hyser negativa föreställningar om.

Ett tydligt exempel på religionskritik i materialet är när Christer Sturmark & Anita Börlin benämner insikter som härstammar från religioner (i kontrast till insikter som härstammar från

[72] *R&L 2012:1*, s. 6.
[73] *R&L 2012:4*, s. 10.
[74] *R&L 2015:4*, s. 6.
[75] *R&L 2015:1*, s. 8.

vetenskapliga metoder) som ”kunskap”, inom citationstecken.[76] Detta ger intrycket av ett negativt förhållningssätt mot religion, till skillnad från vetenskapliga metoder som anses vara mer tillförlitliga. Den sekularistiska diskursen uppvisas, förstärks och tycks värderas förmånligt.

Vidare är Malin Löfstedts text ett bra exempel på hur religionskritik (och den sekularistiska diskursen) syns. Hon skriver att hon upplever att hon ofta startar i en sorts didaktiskt minusläge. Med detta menas en lärsituation där elever har förutfattade (ofta negativa) uppfattningar om religion. Tankar om att religiösa människor är mindre smarta än andra eller att islam är en våldsam religion förekommer ute på skolorna.[77] Hans Lorentz bekräftar detta, då han menar att det hos vissa elever förekommer en viss aversion mot alla former av annorlunda kulturellt eller religiöst beteende.[78] De båda texterna visar att det förefaller som att det är mer accepterat att ge uttryck för religionskritiska (i bemärkelsen fördömande/klagande) ställningstaganden, utan att detta uppfattas som problematiskt av exempelvis elever i skolan. Den sekularistiska diskursen verkar vara hegemonisk vid dessa tillfällen.

Elisabeth Porath Sjöö har studerat religionskunskapsundervisningen i gymnasieskolan, och i en artikel skriver hon:

> Vi har också mött elever som har tydligt negativa förväntningar på kursen. Detta grundar sig oftast i erfarenheten från grundskolan men också en avog inställning till religiositet. (...) Vid de observerade lektionerna med dessa eleverna ägnades mer tid åt förmedling av olika religioners generella uttryck och kännetecken och i mindre utsträckning åt övningar där eleverna analyserar religioner utifrån olika tolkningar och perspektiv. Elever och lärare berättar också att det i [sic] kan råda en tuff jargong i dessa grupper och det är i fler [sic] elever i dessa undervisningsgrupper där elever upplevt sig vara kränkta av andra elever.[79]

Den sekularistiska diskursen bekräftas, då det visar sig att det i undervisningssammanhang (med elever som har en negativ inställning gentemot religion) lätt fokuseras på religioners generella uttryck.

En kritik av religionskunskapsundervisningen i dagens svenska skola som Ola Björlin framhåller är att den fokuserar alltför mycket på kunskap om och analys av det mångreligiösa svenska samhället, snarare än personliga livshållningar. Samtidigt menar han även att religionskunskapsämnet har en viktig roll att spela, eftersom det finns ”arter och avarter av

[76] *R&L 2012:4*, s. 10.
[77] *R&L 2013:3*, s. 7.
[78] *R&L 2014:2*, s. 10.
[79] *R&L 2012:2*, s. 4.

religion som är ytterst problematiska."[80] Han nämner inte icke-religiösa livshållningar, vilket ger ett intryck av att det framförallt är religiösa trosföreställningar som är problematiska. Genom ett sådant språkbruk bekräftas den sekularistiska diskursen (genom religionskritiken), snarare än den andliga diskursen (som exempelvis kunde bekräftas i talet om personliga livshållningar).

Karin Nordström problematiserar kopplingen mellan det svenska samhällets värdegrund och kristendomen. Hon framhåller att religionskritik är vanligt förekommande i dagens svenska samhälle, vilket satt tydliga avtryck i skolans värdegrundsskrivelse.[81] Därmed bekräftas den sekularistiska diskursens existens, både i samhället och i skolans explicita skrivelser.

Det bör dock observeras att det även förekommer artikelbidrag där författaren lyfter religionskritikens viktiga bidrag. Mohammad Fazlhashemi resonerar kring IS och organisationens tolkningstradition. Han menar att organisationen utan tvekan har en religiös anknytning, men att den varit utsatt för skarp kritik från förnuftsorienterade teologiska tolkningstraditioner inom islam.[82] I detta sammanhang lyfts religionskritik som något positivt och önskvärt – Fazlhashemi verkar mena att sekularistiska diskursen (med dess religionskritik) är nödvändig i dagens samhälle.

Samtidigt finns det tydliga ställningstaganden som går emot den sekularistiska diskursens religionskritiska inslag. Jenny Berglund & Simon Sorgenfrei skriver att de har en förhoppning om att deras inslag (ett temanummer om "Taktil religionsdidaktik") ska motverka förenklade bilder av religion som fenomen. På så sätt vill de komma bort från det de själva benämner som "robottendensen", det vill säga att religiösa människor beskrivs som robotar som gör och tänker på ett visst sätt just för att de tillhör en viss religion.[83] Jenny Berglund nämner även i en annan text att Lgr11:s fokusering på den levda religionen är en bra förändring sedan tidigare läroplaner, eftersom lärare då lättare kan arbeta med att komma ifrån de stereotypa bilder av religion som både läromedel och media ger.[84] Även Olof Franck understryker vikten av att undvika generaliseringar.[85] Dessa texter uppfattas som försök att visa på att religiösa traditioner innehåller mer än bara dogmer och traditioner – individerna är centrala. Författarna värderar att generaliseringar inte är eftersträvansvärda. Den sekularistiska diskursen problematiseras eftersom den (inom temat religionskritik) innehåller generaliserande tendenser.

Vidare ger Charlotte Persson ett exempel på när den sekularistiska diskursen motarbetas hårt av eleverna. Eleverna fick i uppgift att tänka sig att det inte finns något liv efter detta, vilket mottogs

[80] *R&L 2011:2*, s. 12.
[81] *R&L 2011:2*, s. 16.
[82] *R&L 2015:2*, s. 7.
[83] *R&L 2015:1*, s. 4.
[84] *R&L 2014:3*, s. 5.
[85] *R&L 2014:3*, s. 3; *R&L 2015:1*, s. 2.

av högljudda protester. Flera elever kände sig djupt kränka av ett sådant uttalande, som förefaller ha uppfattats väldigt religionskritiskt.[86] Den sekularistiska diskursen behöver alltså inte alltid stå obesvarad, utan det beror på kontexten och klassammansättningen.

När det gäller temat *vetenskap och tro* återfinns även detta flera gånger i *Religion & Livsfrågor*. Nils-Åke Tidman uttrycker exempelvis en skarp kritik mot att förhållandet mellan religion och vetenskap får så stort utrymme i Lgy11. Han skriver att ”[d]et känns som nattståndet 50-tal.”[87] Susanne Olsson uttrycker att naturvetenskapliga perspektiv på religion är ovanliga, och många anser förmodligen att det är en märklig och förlegad utgångspunkt.[88] Samtidigt lyfter Anders Sjöborg att elever som ser sig själva som icke-troende ofta använder en vetenskaplig diskurs för att konstruera en form av självbestämmande.[89] Vidare uppmärksammar Lotta Knutsson Bråkenhielm läroböckers perspektiv, vilket ofta innebär att en skapelsetro som inkluderar en gudomlig skapare inte kan betraktas som vetenskaplig.[90] I materialet framstår således att uppfattningen att vetenskap och tro står i motsats till varandra är vida utspridd – en troende person använder sig inte av vetenskapliga metoder och vice versa. Flera artikelförfattare problematiserar dock detta genom att lyfta vikten av att motarbeta ett sådant samtalsklimat.

Vidare exemplifierar Ulf Jämterud hur den sekularistiska diskursen verkar aktiveras i undervisningen. I sin undervisning om religion och vetenskap utgår han ifrån den aktuella samhällsdebatten, och får eleverna att läsa inlägg från olika sekulära ateister (såsom Dawkins, Hitchens och Sturmark). Religiösa förhållningssätt nämns inte.[91] En sådan undervisning (som har en utgångspunkt i samhällsdebatten) aktiverar diskursen då endast sekulära perspektiv nämns.

Flera nummer nämner hur *individualism* tycks ha hög status i dagens svenska samhälle. Detta är ett exempel på hur *moderna myter* (”individualism är väldigt eftertraktat”) idag har ersatt tidigare förklaringar på existentiella frågor.

Sven-Åke Selander nämner att ett individualiserande perspektiv kommer till uttryck i 2011 års läroplan, eftersom ”eleverna skall ’reflektera över livsfrågor och sin egen och andras identitet’ samt utveckla ’beredskap att handla ansvarsfullt i förhållande till sig själva och sin omgivning.’” Selander är noga med att påpeka att i jämförelse med tidigare läroplaner har det individualiserade perspektivet fått ett mindre utrymme.[92] Den sekularistiska diskursen bekräftas i och med att det

[86] *R&L 2014:2*, s. 6.
[87] *R&L 2011:1*, s. 4.
[88] *R&L 2011:4*, s. 16.
[89] *R&L 2013:3*, s. 11.
[90] *R&L 2017:1*, s. 4.
[91] *R&L 2017:1*, s. 10.
[92] *R&L 2011:2*, s. 20.

individualistiska perspektivet i läroplanen framhålls. Dock skulle perspektivets minskade utrymme kunna tolkas som en indikation på hur den sekularistiska diskursen problematiseras.

Björn Falkevall pekar även på att när livsfrågorna ursprungligen togs med i läroplanen var motiveringen att hjälpa elever uppvuxna i ett sekulärt sammanhang att förstå religioner och deras betydelse.[93] Denna formulering tycks förutsätta att samtliga elever är uppvuxna i ett sekulärt sammanhang, men perspektivet problematiseras inte. På detta sätt bekräftas den sekularistiska diskursens hegemoni, vilket stämmer väl överens med Kittelmann Flensners resultat.

Vidare förekommer det även formuleringar som får individualism att framstå som något väldigt bra och icke-individualism som något som inte är eftersträvansvärt. Ett exempel är följande citat av Mohammad Fazlhashemi:

> En förklaring till att IS:s ideologi har fått en sådan drivkraft för en del människor att de är beredda att bryta mot alla etiska normer är deras dragning till den fatalistiska tolkningen av islam där allt i livet framställs som förutbestämt. Allt de gör påstås ske i enlighet med Guds vilja. Denna uppfattning fråntar de [sic] deras personliga ansvar och de förvandlas till viljelösa utförare av en gudomlig vilja.[94]

Denna formulering indikerar att individualism inte finns inom IS ideologi. Samtidigt säger IS att de är muslimer, vilket kan leda till uppfattningen att individualism inte existerar inom islam. Följden blir således att människan bör akta sig för islam, om hen är intresserad av att behålla sin autonomi. Eftersom individualism är högt värderat enligt den sekularistiska diskursen, finns det en möjlighet att ovanstående uttalande bekräftar och förstärker den sekularistiska diskursen.

Ulf Jonson problematiserar implicit den sekularistiska diskursens individualistiska perspektiv, då han menar att det svenska samhället har en alltför individualistisk värdesyn – vi bortser från att vi påverkas av varandra och att vi ofta tillhör en grupp med gemensamma värderingar. Ett alltför starkt individualistiskt perspektiv leder till ett otryggt samhälle.[95] Jonsson problematiserar att det individualistiska perspektivet skulle få ett alltför stort utrymme, vilket motsäger diskursen.

Flera nummer uppmärksammar att uppfattningen *religion som en privatsak* existerar ute i det svenska samhället. Detta bekräftas exempelvis av Ola Björling, som lyfter att den sekularistiska liberalismen innebär att personers andliga och existentiella livsförståelse ska hållas skild från den

[93] *R&L 2012:2*, s. 8.
[94] *R&L 2015:2*, s. 7.
[95] *R&L 2012:4*, s. 8.

samhälleliga sidan av livet.[96] Det är tydligt att religion betraktas som en privatsak – den sekularistiska diskursen förstärks.

Vidare förekommer tillfällen då privatreligiositet accepteras, under förutsättning att den inte stör ordningen i det sekulära samhället. Christer Sturmark framhåller exempelvis att en individ kan drivas av sin religiösa övertygelse i sitt samhällsengagemang, men personen ifråga måste ”kunna översätta sina religiösa argument till allmänmänskliga argument om det ska fungera i samhället i stort.” Den katolska prästen Ulf Jonsson instämmer i detta.[97] Privatreligiositet får alltså finnas i det offentliga utrymmet, men för att det ska fungera rent praktiskt måste argumenten utgå ifrån en allmänmänsklig uppfattning (med vilket menas en uppfattning som är oberoende av trosuppfattning).

Även läroböcker tycks ge en endimensionell bild av traditionell religion. Jessica Moberg påpekar att detta sker vid de tillfällen läroböckerna utelämnar den levda religionen (individualismen). Sådana perspektiv utelämnar det som i vardagligt språk ofta benämns andlighet.[98] Ytterligare ett exempel på hur den sekularistiska diskursen aktiveras är i Jon Magne Vestøls resonemang kring religionsdidaktiska utmaningar. Han nämner att en sekulär religionskunskapsundervisning ofta lägger undan de emotionella aspekterna av religion, och istället framhålls de kognitiva och instrumentella aspekterna. För att kringgå detta föreslår Vestøl att lärare i religionskunskap bör ge utrymme även för de tysta och icke-verbaliserade sidorna av religion.[99] I och med att Moberg är kritisk mot en endimensionell religionskunskapsundervisning, kan detta uppfattas som att hon förespråkar mer undervisning om individualism inom de traditionella religionsuppfattningarna. Detta perspektiv kan bidra till att motverka den sekularistiska diskursen, som i övrigt förefaller oftare aktiveras vid de tillfällen det talas om så kallade ”organiserade religiösa trosföreställningar.” Den lärare som fokuserar på kognitiva/instrumentella aspekter av religion riskerar att landa i en exotiserande undervisning som uppfattas ligga långt ifrån det levda religiösa livet – den sekularistiska diskursen bekräftas. För att undvika detta framhåller Vestøl således att de emotionella aspekterna av religion (vilka verkar finnas inom den andliga diskursen) borde lyftas.

Samtidigt finns det även de som problematiserar att religion skulle vara en privatsak, såsom Karin Nordström. Hon menar att ett relationellt perspektiv på religion (som innebär att två ytterligheter står i relation till varandra, såsom fred-konflikt) kan bidra till att undvika att religion ”reduceras

[96] *R&L 2011:2*, s. 13.
[97] *R&L 2012:4*, s. 8.
[98] *R&L 2016:3*, s. 10.
[99] *R&L 2015:3*, s. 9–10.

till antingen privatsak eller politik."[100] Enligt hennes perspektiv är det tydligt att religion inte ska reduceras till en privatsak, och den sekularistiska diskursen problematiseras.

Utöver detta skriver Susanne Wigorts Yngvesson i en artikel om hur dåvarande jesuitpräst-studerande Thomas Idergard drar slutsatsen att tolerans gentemot religiösa trosföreställningar och individer framförallt gäller vid de tillfällen trosföreställningen eller individen uppfattas vara långt borta. Så fort det kommer människan in på livet reduceras toleransen märkbart. Idergard hävdar att religioner därför inte bör betraktas som objekt som endast ska tolereras, utan religioner och religiösa trosföreställningar bör förväntas delta med lika möjligheter och skyldigheter som det övriga samhället. Närheten gör att ett samtal initieras och utvecklar samhället.[101] Här bekräftas och problematiseras den sekularistiska diskursen, då det förefaller som att toleransen har en gräns. Denna gräns tenderar att komma människan närmre ju närmre religiositeten kommer. Idergard verkar även framhålla att samhället tenderar att värdera rättigheten *från* religion tyngre än rättigheten *till* religion.

Avslutningsvis ger Anders Sjöborg en möjlig förklaring till skillnader mellan troende och icke-troende elevers måluppfyllelse och ambitioner i religionskunskapsämnet. Det visar sig att fler troende elever uppskattar skolämnets syfte och har höga ambitioner i ämnet, medan icke-troende elever i högre utsträckning inte tycker att ämnet ger större förståelse varken för dem själva eller deras omgivning. Sjöborgs "förklaring som religionssociolog till detta är att både lärare och elever befinner sig i en sekulariserad samhällskontext."[102] Detta är i viss mån även applicerbart på den sekularistiska diskursen i skolan, som tycks gynnas av en sekulariserad samhällskontext. I materialet förefaller det som att vissa individer är medvetna om och problematiserar detta, medan andra snarare accepterar den sekulariserade samhällskontexten utan att reflektera över vilka eventuella följder den kan få.

3.2. Den andliga diskursen i *Religion & Livsfrågor*

Flera av de teman Kittelman Flensner identifierar i den andliga diskursen syns i det studerade materialet. Även inom denna diskurs nämns de olika temana i antingen existensbekräftande eller problematiserande syfte, och stundtals förekommer även värderande uttalanden.

Till att börja med resonerar Olof Franck att han inte ser en så kallad islamisering av det svenska samhället. Däremot finner han drag av en nyandlighetsfokusering i samhälleliga kontexter (både

[100] *R&L 2011:2*, s. 15.
[101] *R&L 2015:2*, s. 5.
[102] *R&L 2013:3*, s. 11–12.

innanför och utanför de mer traditionellt religiösa kontexterna).[103] Franck lyfter här att nyandligheten har fått ett uppsving i samhället, dock resonerar han inte vidare kring vad denna nyandlighet skulle innebära. Den andliga diskursen bekräftas i hans text. Samtidigt nämner han att andlighetens uppsving finns både innanför och utanför religiösa traditioner, vilket till viss del talar emot temat *en andlig dimension* eftersom nyandligheten inom detta tema karaktäriseras som avståndstagande från organiserad religiositet. Den andliga diskursens innehåll tycks alltså både bekräftas och problematiseras av hans resonemang.

Den andliga diskursen är stundtals väldigt tydlig i materialet. Ett exempel är i David Deborgs text, där han skriver att det förekommer flera elever som i en undersökning betraktar sig själva som självklara ateister (genom uttalanden av typen ”jag tror inte på gud” och ”jag är ateist”), samtidigt som de i samma undersökning sedan skriver att de tror på andar eller spöken. Religion och religiositet betraktas som givna inslag hos andra individer, men inte hos dem själva. Eleverna gör dock ingen större skillnad på andlighet och religiositet i undersökningen.[104] Det förefaller som att den andliga diskursen syns i elevernas uttalanden, även om de själva noterar detta. En individ kan vara andlig utan att för den skull vara religiös, och den andliga diskursen bekräftas.

Deborg påpekar även att privatreligiositet (att vara så kallat ”troende på sitt eget sätt”) är utbrett i Sverige. Denna privatreligiositet formas av bland annat det pluralistiska samhället.[105] Samtidigt finns det de som lyfter att tanken om religion som en privatsak har börjat få mindre utrymme i det svenska samhället. Karin Kittelmann Flensner genomför en intervjuundersökning med två högstadielärare (Eva-Lena och Jerry) som menar att Sverige på senare tid gått mot ett öppnare klimat där samtal om religion och andlighet får träda fram.[106] Noterbart är att Deborgs text verkar bekräfta den sekularistiska diskursen, medan Kittelmann Flensners text står i kontrast till detta och snarare verkar bekräfta den andliga diskursen genom att ifrågasätta och motarbeta den sekularistiska diskursen. Stundtals är alltså sambandet mellan de båda diskurserna tätt – om en diskurs aktiveras kan en annan diskurs aktivt motverka eller förstärka den första. Detta stämmer väl överens med Kittelmann Flensners resultat.

[103] *R&L 2011:1*, s. 6.
[104] *R&L 2011:3*, s. 11.
[105] *R&L 2011:3*, s. 10.
[106] *R&L 2016:2*, s. 12–13.

Den andliga diskursen visas även då Jessica Moberg skriver att det:

> finns flera anledningar att ge nyreligiositeten större utrymme inom religionskunskapsundervisningen. För det första är den en viktig del av det samtida religiösa landskapet som kännetecknas av starkt fokus på välbefinnande, hälsa och personlig utveckling. För det andra synliggör den hur religion utövas och organieras utanför traditionella organisationer.[107]

I citatet lyfts den andliga diskursen, som bland annat fokuserar på hur religiösa trosföreställningar syns utanför organiserade religioner. Perspektivskiftet från de organiserade religionerna till mer oorganiserad andlighet leder till att den andliga diskursen, snarare än den sekularistiska, aktiveras.

En intressant aspekt Göran Ståhle lyfter i sin diskussion om läromedel i religionskunskap är att den oorganiserade andligheten ofta verkar beskrivas i relation till majoritetskulturen (i synnerhet kristendomen).[108] Detta bekräftar Mobergs tankar om att andligheten behöver få ett utökat utrymme i religionskunskapsundervisningen, samtidigt som undervisningen behöver utvecklas så att den inte endast berör organiserade trosföreställningar.

Vidare förekommer det även tillfällen då materialet ger uttryck för värderande uppfattningar om den andliga diskursens innehåll. Göran Ståhle påpekar exempelvis att begreppet new age har fått en negativ laddning i den offentliga debatten, då begreppet ”används mest av dem som vill attackera och förlöjliga dessa fenomen, inte av dem som är engagerade.”[109] Detta är ett tydligt exempel på hur andlighetsdiskursen verkar värderas lägre än den sekularistiska diskursen i det offentliga utrymmet. I kontrast till detta står Jessica Mobergs text, då hon menar att den ”oorganiserade nyreligiositeten är väl anpassad till den senmoderna tid vi lever i.”[110] Detta uttalande tycks syfta till att uppvärdera den andlighet som idag existerar i samhället. Kontrasten mellan de båda uttrycken är stor.

Även temat *en personlig livstolkning* syns i tidskriften. Malin Löfstedt skriver att frågor om livets ursprung och mening intresserar de allra flesta människor, oavsett om de har en religiös tro eller inte. Hon lyfter dock att livsfrågor länge har tyckts varit frånvarande i religionskunskapsämnet, och att lärare rent av verkar ha undvikit detta ämne. Likaså förefaller det som att icke-religiösa tankesätt inte fått det utrymme som de borde ha fått.[111] Löfstedt problematiserar här att den andliga diskursen (genom elevernas personliga livstolkningar) och icke-religiösa livsåskådningar

[107] *R&L 2016:3*, s. 11.
[108] *R&L 2014:3*, s. 10.
[109] *R&L 2014:3*, s. 10.
[110] *R&L 2016:3*, s. 10.
[111] *R&L 2013:3*, s. 8.

(som också kan beröra andlighet på ett individuellt plan) inte i större utsträckning bearbetats i skolundervisningen.

Andlighetsdiskursen bekräftas även genom två citat av Charlotte Kalla. Hon säger i en intervju att hon inte tror på Gud, men att det är spännande med andlighet och frågor om vad som händer efter döden. Hon säger även att hon tror att de döda kan finnas där som vägvisare, vilket för henne känns hoppfullt och spännande.[112] Kalla får här reflektera kring en del av sin egen livsåskådning och delge den, och den andlighet som kommer fram uttrycks som något positivt – den andliga diskursen bekräftas och förstärks.

Vidare till temat *vad är en människa?*, som även det syns i materialet. Malin Löfstedt framhåller att existentiella frågor ska lyftas inom religionskunskapsämnet. Religion kan betraktas som människors tro på ”något större”, men även deras brottning med de stora livsfrågorna. Hon pekar på att religioner och livsåskådningar kan hjälpa till ”att sätta ord på och bli ett språk för att tala om detta.”[113] Detta är någonting som Christer Sturmark & Anita Börlin instämmer i, då de påtalar att ”[l]ivsåskådningskunskap [som författarna anser att religionskunskapsämnet snarare borde heta] (...) är ett ämne vars utgångspunkt är livet och döden och varför vi lever och hur vi lever tillsammans på denna jord och vad som är meningen med alltsammans.”[114] Artikelförfattarna är överens om att skolämnets syfte är att ge eleverna möjlighet att agera som meningssökande individer i klassrummet som får reflektera över livsfrågor. Den andliga diskursens existens bekräftas.

Även Olof Franck lyfter vikten av att ha förståelse för vilken betydelse en religiös tro eller andlig hållning kan ha för individens sätt att tolka sin omgivning. Han pekar på att det inte räcker med att ha förståelse för den kulturella eller historiska påverkan religiösa traditioner haft på samhället – det behövs en undervisning som berör den levda religionen.[115] Genom detta uttalande aktiveras den andliga diskursen, och den sekularistiska diskursen (som annars aktiveras genom mer generaliserade bilder av religion och religiösa traditioner) motarbetas.

Temat *koncept med religiösa rötter* lyfts av bland annat Simon Sorgenfrei, som diskuterar hur ”[n]attvardsbrödet är ett religiöst laddat föremål som därför kan vara en bra utgångspunkt för undervisningen. Alla har en relation till bröd, till mat, till ätande. Vad skiljer frukosten från det

[112] *R&L 2017:1*, s. 7.
[113] *R&L 2012:3*, s. 11.
[114] *R&L 2012:4*, s. 11.
[115] *R&L 2013:3*, s. 23.

rituella ätandet i kyrkan?"[116] Genom detta uttalande bekräftas den andliga diskursen, eftersom den religiösa handlingen (ätandet) används i ett mer individuellt perspektiv.

Ytterligare ett exempel på hur den andliga diskursen bekräftas är Daniel Enstedts artikel. I den resonerar han kring hur nyandliga föreställningar sammankopplas med exempelvis stressreduktion, och hur ett mer kliniskt språkbruk kring dessa nyandliga föreställningar har blivit mycket framgångsrikt i det svenska samhället.[117] Alexandra Kosovac instämmer i detta då hon resonerar att ord som avkoppling och kontemplation är lätta att ta till sig, även för icke-troende personer. Orden uppfattas som ljumna och romantiska, typiska ord som sammankopplas med andlighet.[118] Artiklarna bekräftar temat och den andliga diskursens existens i både samhället och skolvärlden.

Nämnvärt är att temat *din tid på jorden*, som lägger fokus på livsfrågan om vad som händer efter döden utifrån ett existentiellt (i bemärkelsen icke-religiöst) syfte, inte identifieras en enda gång i materialet. Vad detta beror på är dock inte möjligt att redogöra för.

Avslutningsvis ska två värderande kommentarer nämnas. Den första är av Carl Reinold Bråkenhielm. I sitt resonemang kring hur elever ställer sig i frågan angående kreationism och någon form av gudomlig skapelsekraft, skriver han att "[n]ästan en tredjedel av 18-åringarna på gymnasiet inte tycks ha nåtts av skolans biologiundervisning."[119] Livsfrågorna "varför finns vi och hur kom vi till?" uppfattas vara företeelser som besvaras av naturvetenskapen – ett ställningstagande mot den andliga diskursen, med ett tydligt sekularistiskt inslag utan tolkningsutrymme.

Den andra kommentaren är Ola Björlin, som uttrycker en

> förhoppning att utbildningen av religionskunskapslärare vid våra universitet kan förmedla mera av den religionspedagogik som gör att våra elever bli [sic] mer förberedda på det framtida livet tillsammans i Sverige[.] Hur vill vi att religionskunskapslärarna ska svara på frågan som riktas till dem av människorna i det pluralistiska Sverige: "Vad är det ni säger om mig och min tro? Vem säger ni att jag är?"[120]

Björlin uttrycker här en förhoppning om att religionskunskapslärarna ska förbereda sina elever på livet i det pluralistiska samhället. Det går att skönja en fokusering på det levda, individuella livet, snarare än religiösa dogmer och läror. På detta sätt bekräftas, förstärks

[116] *R&L 2015:1*, s. 6.
[117] *R&L 2016:3*, s. 13.
[118] *R&L 2017:4*, s. 7.
[119] *R&L 2017:1*, s. 8.
[120] *R&L 2014:2*, s. 8.

och värderas den andliga diskursen, eftersom han här ger uttryck för något (enligt honom) eftersträvansvärt.

3.3. Svenskhetsdiskursen i *Religion & Livsfrågor*

De flesta teman Kittelmann Flensner identifierar i svenskhetsdiskursen existerar i *Religion & Livsfrågor*. Återigen framträder den främst på ett existensbekräftande sätt och vid något färre tillfällen på ett problematiserande sätt. Avslutningsvis förekommer det även värderande uttalanden ett fåtal gånger.

Temat *Sverige som ett kristet land* är vanligt förekommande i tidskriften. Nils-Åke Tidman skriver följande:

> Debatten har lett till tydligare skrivningar i kursplanen om att kristendomen ska ha en särställning, inte ur sanningssynpunkt men med tanke på kristendomens stora inflytande under lång tid över livet i Sverige. Mot detta finns egentligen inget att invända. I alla de förslag till kursplan som presenterats har detta varit självklart, att kristendomen skulle ha största utrymmet. Det är ju ändå så att en majoritet av befolkningen tillhör Svenska kyrkan eller något annat kristet samfund. Det vore väl märkligt om det inte fick nämnas.[121]

Det är tydligt att Sverige uppfattas som ett kristet land, i den bemärkelse att den kristna religionen uppfattas som nationellt kulturarv. Detta värderas som fullt naturligt och oproblematiskt. Svenskhetsdiskursens existens bekräftas, utan att problematiseras.

Samtidigt är Tidman tydlig med att den som studerar det svenska samhället (ur religiös synpunkt) märker att de ostasiatiska religionerna under lång tid påverkat och fortfarande påverkar samhället.[122] Han tycks här inta en mer kritisk inställning gentemot att kristendomen har en särställning i Sverige, då han påpekar att det inte endast är den kristna religionen som påverkar samhället. Sammantaget visas att hans text både bekräftar svenskhetsdiskursen och förefaller värdera att den inte är problematisk. Samtidigt problematiseras dock diskursens innehåll.

Det förekommer även exempel på kritik av politiska partiers uppfattning av svenskhet. Jan Hjärpe & Olof Franck anser att Sverigedemokraternas åsikter leder till att islam uppfattas som osvenskt, medan kristendom och judendom uppfattas som svenska. Islam ses även som

[121] *R&L 2011:1*, s. 4.
[122] *R&L 2011:1*, s. 4.

främmande för Europa, vilket Hjärpe & Franck ifrågasätter.[123] Svenskhetsdiskursens teman förefaller således existera även inom politiska partier.

Styrdokumenten i religionskunskap uppfattas bidra till svenskhetsdiskursen av flera artiklar. Ola Björlin skriver att religionskunskapsämnets styrdokument ur ett historiskt perspektiv reflekterat den samhällsformation de fått sitt innehåll ifrån, och att exempelvis den europeiska debatten om kristendomens historiska och kulturella betydelse haft stort genomslag i formandet av dessa regelverk.[124] Detta förstärks av Anders Sjöborg, som menar att styrdokumentens formulering som framhåller den kristna religionens särställning ”reflekterar en politisk-religiös diskurs kopplad till kulturarv[.]”[125] Baserat på Björlin och Sjöborgs resonemang verkar det alltså som att styrdokumentens formuleringar bidrar till att bekräfta svenskhetsdiskursens existens.

Vidare finns det även textpassager där svenskhetsdiskursens innehåll problematiseras. Christer Sturmark & Anita Börlin hävdar exempelvis att ”[i] Sverige i dag betyder inte den kristna religionen något för de allra flesta och många människor är engagerade i andra livsfrågor.”[126] Att kristendomen ibland anses vara ett nationellt kulturarv nämns inte, vilket ifrågasätter diskursen.

Alexandra Kosovac pekar på att svenskhetsdiskursen kan ha varit mer aktuell i ett historiskt perspektiv. Den kulturella integrationen av Svenska kyrkan i Sverige leder idag till att många icke-troende personer är medlemmar och gifter sig i Svenska kyrkan. Dessutom uppfattas det svenskkyrkliga medlemskapet som något som historiskt sett varit en grundläggande faktor för att vara en medborgare i det svenska samhället.[127] Denna kulturella kristendom bekräftas av David Thurfjell, som menar att orsaken att många svenskar inte vill kalla sig kristna är att ordet kristen

> associeras med en starkt engagerad och inskränkt form av tro som inte går att förena med vare sig liberala värderingar eller modern vetenskap. Den kulturkristendom som de själv är en del av, upplever de, handlar ju om tradition, gemenskap och estetik och är därför fullt kompatibel med både de liberala värden som de hyser och de naturvetenskapliga rön som de håller för sanna.[128]

Svenskhetsdiskursen, med dess kristendomliga kulturarv, bekräftas i Thurfjells text. Samtidigt problematiserar Kosovac i viss mån detta genom att påpeka att den svenska medborgerligheten inte längre avgörs av medlemskapet i Svenska kyrkan.

---

[123] *R&L 2011:1*, s. 13.
[124] *R&L 2011:2*, s. 12.
[125] *R&L 2013:3*, s. 10.
[126] *R&L 2012:4*, s. 12.
[127] *R&L 2017:4*, s. 7.
[128] *R&L 2017:2*, s. 9.

Temat *åtskillnad och hot* förekommer ofta. Ett exempel på hur temat värderas är Olof Franck, som skriver att ”[g]eneraliseringar och förutfattade meningar ska förebyggas och motverkas. (...) Ett vi-dom-tänkande hör helt enkelt inte hemma här lika lite som det gör det i sammanhang där människosyn och värde uppmärksammas.”[129] I en gemensam artikel med Franck instämmer även Kittelmann Flensner i detta uttalande.[130] Författarna tar tydligt avstånd från uppdelningar mellan vi och ”de Andra.” På så sätt problematiseras svenskhetsdiskursen genom författarnas texter.

Ett exempel på hur svenskhetsdiskursen visas är när Lovisa Bergdahl skriver att innerstadselever anser att det är viktigt att ”studera religion ’för att förstå andra’ (främst muslimer) och ’för att förstå det egna kulturarvet’ (främst judendom och kristendom).”[131] Muslimer betraktas här som ”de Andra”, samtidigt som kristendomen (och judendomen) tillskrivs egenskapen att vara ett nationellt kulturarv, aspekter som bekräftar svenskhetsdiskursens existens.

Maria Jansdotter Samuelsson resonerar även att Sverige är ett land där religion i regel uppfattas som en privat angelägenhet, alternativt att flertalet uppfattar sig själva som icke-troende eller agnostiker. Detta leder till att religion lätt blir en blind fläck, eller uppfattas som något annorlunda och främmande med inslag av exempelvis högtider och riter.[132] Både den sekularistiska diskursens och svenskhetsdiskursens existens bekräftas här, då hon nämner religion som en privatsak samtidigt som det kan uppfattas som något som berör ”de Andra.”

Vidare framhåller Jansdotter Samuelsson att en bristande religiös läskunnighet, det vill säga kunskap om religion och religiösa trosuppfattningar, kan bidra till att dialogen försämras mellan ”det sekulariserade svenska samhället och grupper med annan etnisk bakgrund där den religiösa tillhörigheten är en viktig dimension av den individuella såväl som den kollektiva identiteten.”[133] Samtidigt lyfter Anders Sjöborg att både religiösa och icke-religiösa elever skapar sig en uppfattning av ”de Andra” genom att ”framhålla sin egen agens och reflexivitet. (ungefär: jag är fri men de andra är mindre fria).”[134] Diskursen aktiveras i Jansdotter Samuelsssons text, då ”de Andra” (grupper med annan etnisk bakgrund) uppfattas tillskriva religiös tillhörighet ett högre värde än svenska medborgare. Samtidigt visar Sjöborgs artikel att konstruktionen av ”de Andra” inte nödvändigtvis kopplas till etnicitet, vilket problematiserar svenskhetsdiskursen.

Susanne Wigorts Yngvesson nämner även hon diskursen, då hon menar att vi i praktiken har lätt att exotisera det som är främmande i vår kultur genom att aningen ge fenomenet överdriven

[129] *R&L 2011:1*, s. 8.
[130] *R&L 2015:4*, s. 2.
[131] *R&L 2015:3*, s. 12.
[132] *R&L 2011:3*, s. 7.
[133] *R&L 2011*:3, s. 8.
[134] *R&L 2013:3*, s. 12.

uppmärksamhet eller genom att just uppmärksamma dem som främmande.[135] Svenskhets-diskursen existensbekräftas utan att problematiseras.

Ann af Burén hävdar att Sverige är ett exceptionellt land med avseende på religion. Hon menar att ”[f]örståelsen av Sverige och svenskhet inbegriper här att religion är något som skiljer sig från den normativa positionen och något som antingen tillhör det förflutna eller andra människor.”[136] Diskursen aktiveras genom att svenskhet sammankopplas med ett avståndstagande från religion.

Utöver detta bekräftas diskursens existens när Malin Löfstedt resonerar kring skolans religionskunskapsämne idag. Hon skriver:

> I skolans religionsämne är en sådan selektiv tradition att man vanligtvis undervisar mycket om de stora världsreligionerna, ofta med en stark tyngdpunkt på historien, och betydligt mindre om etik och livsfrågor. Sekulära livsåskådningar blir sällan föremål för studier. Att många elever upplever religionskunskapsundervisningen som ett ämne som handlar om ”de andra” och därför inte särskilt angeläget och intressant, är inte konstigt då majoriteten av eleverna i våra klassrum är sekulariserade, med liten, eller kanske ingen, kontakt med traditionell religion i sin vardag.[137]

Svenskhetsdiskursen visas då religionskunskapsämnet anses bidra till konstruktionen och exotiseringen av ”de Andra” (det vill säga de människor som är religiösa), som står i kontrast till de sekulära eleverna i svensk skola.

Göran Larsson resonerar även kring hur individer som inte tycker om islam framhåller att exempelvis progressiv islam inte finns. Larsson påpekar att dock att detta synsätt nästan kan liknas vid ”en teologisk slutsats som tycks bygga på att det är just de som tycker illa om islam som vet hur islam ’egentligen’ är och vem som ’egentligen’ är muslim.”[138] Larsson lyfter här aspekter som verkar problematiska för svenskhetsdiskursen, då han ifrågasätter hur det kan vara när en individ försöker definiera ”de Andra.”

Vidare förekommer även temat *”Vi har jultomten” – helgdagar, religion och kultur* ett fåtal gånger i *Religion & Livsfrågor*. Detta sker vid de tillfällen där en högtid eller liknande associeras med svenskhet. Signild Risenfors påpekar exempelvis att en indisk familj har gett upp sin indiska kultur för en svensk sådan, vilket innebär att fira exempelvis jul och påsk med både julgran och påskägg. Att ta till sig sådana seder betraktas av Risenfors informanter som det som integration

[135] *R&L 2015:2*, s. 5.
[136] *R&L 2017:2*, s. 4.
[137] *R&L 2016:4*, s. 4.
[138] *R&L 2015:4*, s. 5.

handlar om.[139] Detta är någonting Lovisa Skoog instämmer i, då hon menar att exempelvis ”jul och påsk [är] viktiga att fira för att få tid att ta det lugnt (att vara ledig från skolan), men också för att det är en del av den svenska kulturen.”[140] Svenskhetsdiskursen bekräftas genom att tillskriva det svenska samhället vissa högtider, som samtliga individer förväntas deltaga i.

Ytterligare ett exempel på hur svenskhetsdiskursen bekräftas när olika högtider tas upp är i Ann af Buréns text, där hon skriver:

> Det tolkas ofta inte som ett uttryck för religion när en sekulär postkristen svensk gifter sig i kyrkan, men om en sekulär muslim genomgår en muslimsk bröllopsritual – då tolkas det genast som just en religiös ritual. Man har alltså ojämna bedömningskriterier på vad som utgör religion.[141]

Diskursen bekräftas eftersom högtiden uppfattas som kulturell under förutsättning att det är en svensk medborgare som gifter sig, medan en muslim snarare skulle gifta sig enligt dennes religion. Högtiden uppfattas alltså olika beroende på vem det är som gör vad.

Temat *”Som att tillbe Musse Pigg”: alienerandet av religionerna* nämns inte någonting i materialet, vilket innebär att det sista temat som nämns i *Religion & Livsfrågor* är *”I Sverige är vi sekulära, individualistiska och toleranta*”. Detta tema inkluderar bland annat flera av de former av uttryck för islamofobi som uttrycks i texten.

Ett tydligt exempel på hur diskursen värderas är när Malin Löfstedt skriver att lärare hoppas kunna göra sina ”elever till mer toleranta människor – något som är centralt för samlevnad i ett mångkulturellt samhälle!”[142] Tolerans tillskrivs här ett vitalt värde i ett mångkulturellt samhälle. I Kittelmann Flensners undersökning associeras tolerans med svenskhetsdiskursen, vilket leder till att det förefaller finnas en form av cirkelresonemang: i Sverige är vi toleranta – vi är toleranta för att vi är i Sverige – i Sverige är vi toleranta... Noteras bör dock att Löfstedt anses värdera tolerans som något eftersträvansvärt, vilket förstärker svenskhetsdiskursen.

Flera gånger nämns att den tolerans som existerar inom svenskhetsdiskursen tycks ha sina gränser. Susanne Wigorts Yngvesson lyfter exempelvis att religion som bedöms inte vara etablerad i den egna kulturen betraktas med misstänksamhet, även i de nationer som anses vara toleranta och som värderar mångfald högt. Hon skriver att vi på ett kulturellt plan sorterar vilken religion och vilken sorts andlighet som är acceptabel i samhället.[143] David Thurfjell menar att det

[139] *R&L 2016:2*, s. 11.
[140] *R&L 2017:2*, s. 6.
[141] *R&L 2017:2*, s. 5.
[142] *R&L 2013:3*, s. 7.
[143] *R&L 2015:2*, s. 4–5.

även är vanligt att dagens sekulariserade svenskar uppfattar att religion uppbärs av andra grupper.[144] Svenskhetsdiskursens existens bekräftas genom att toleransen tillskrivs svenskhet, samtidigt som diskursen tycks problematiseras genom att visa att toleransen har en gräns.

Tolerans (och därmed implicit svenskhetsdiskursen) diskuteras även av David Lifmark, som skriver:

> När subjektet tolererar den främmande (företeelsen, individen, gruppen eller traditionen) är det här lika med att ogilla den, eller en del av den. (...) Att tolerera innebär att acceptera sätt att tänka och leva som man inte önskar för sig själv eller andra. Skälet till toleransen kan vara att andra värden (...) bedöms som viktigare än det man invänder mot.[145]

Tolerans enligt denna definition förutsätter att det är någonting som uppfattas negativt som ska tolereras. En sådan begreppsanvändning inom den svenska religionskunskapsundervisningen skulle dock riskera att bidra till en ökad exotisering av de så kallade främmande trosuppfattningarna, det vill säga de trosuppfattningar en individ inte själv tillskriver sig.

Signild Risenfors visar att två elever i svensk skola uppfattar sig som globala medborgare, samtidigt som en bild av svenskhet bildas. Inom denna bild är exempelvis valfrihet, möjlighet att själv göra aktiva val och kritiskt tänkande i centrum.[146] Här skapas en bild av vad svenskhet innebär som överensstämmer med svenskhetsdiskursen, som alltså existensbekräftas.

Vidare bekräftas diskursens existens genom att islam flera gånger framställs ur ett negativt perspektiv. Fredrik Gregorius nämner att det inte finns någon tvekan om saken.[147] Även Göran Larsson instämmer i detta, då han skriver:

> Å ena sidan sammankopplas islam med negativa och stereotypa bilder av de som tycker illa om religion i allmänhet och om islam i synnerhet (se till exempel Olsson & Sorgenfrei 2011 för en diskussion om detta samband). Å andra sidan tycks det även vara vanligt att muslimer framställer islam som ett enhetligt fenomen utan variationer. Detta synsätt vill oftast ge en positiv bild, medan det förra kan sammankopplas med negativa föreställningar.[148]

Här aktiveras svenskhetsdiskursen, inom vilken islam ofta betraktas som problematisk på grund av dess uppfattade icke-befintliga tolkningsmöjligheter.

---

[144] *R&L 2017:2*, s. 8.
[145] *R&L 2014:1*, s. 12.
[146] *R&L 2016:2*, s. 11.
[147] *R&L 2011:1*, s. 16.
[148] *R&L 2015:4*, s. 4.

Simon Sorgenfrei påpekar att han använder sig av en seminarieform där eleverna själva får göra tolkningar utifrån religiösa trosföreställningar, för att problematisera två uppfattningar han uppfattar vara vanliga i det svenska samhället: att islam skulle vara ”vara dels mer misogyn och dels mindre förenlig med demokrati än andra religioner.”[149] Sorgenfreis text visar ett avståndstagande från och ett problematiserande av svenskhetsdiskursens innehåll.

Sist nämns att materialet visar att en specifik politisk uppfattning associeras med en negativ uppfattning av islam. Efter valet 2010 skriver Frerdik Gregorius att Sverigedemokraternas framgång indikerar att ”troligen minst 5,7 % av Sveriges röstande befolkning har en betydligt negativ bild av islam.”[150] Även Anders Dalsbro framhåller den sverigedemokratiska inställningen gentemot islam, då han skriver att:

> Invandraren, främlingen, hotet blir synonymt med muslimer och islam. Att motarbeta islam blir enligt den sverigedemokratiska logiken detsamma som att kämpa mot det ”multikulturella samhällsbygget”. Fienden är preciserad.[151]

Svenskhetsdiskursen bekräftas, då religionen islam och muslimer definieras som fienden, det vill säga ”de Andra.” Enligt detta perspektiv tycks det finnas en utbredd negativ bild av islam.

3.4. Sammanfattning

Sammanfattningsvis förefaller det som att de gånger diskurserna syns i tidskriften är det oftast på ett existensbekräftande sätt, vilket innebär att texten går att placera in i en av diskursernas teman och på så sätt visa att de existerar även i materialet. Det förekommer även tillfällen då diskursernas respektive teman explicit problematiseras av artikelförfattarna. Detta sker vid de tillfällen artikelförfattarna inställer sig ifrågasättande gentemot det de skriver om. Värderande uttalanden av typen ”detta är bra” är i materialet få till antalet, men även de förekommer. Vid dessa textpassager visas att diskursernas innehåll bör antingen aktivt främjas eller motarbetas.

Avslutningsvis visar undersökningen att de flesta av respektive diskurs innehållsliga teman återfinns flera gånger. Det bör dock noteras att samtliga teman inte visas, utan varje diskurs innehåller ett tema som Kittelmann Flensner identifierar men som inte återfinns i tidskriften. Vidare är det vanligt att samma aspekter av ett tema nämns flera gånger, medan andra aspekter inte nämns över huvud taget. Till exempel så innehåller den sekularistiska diskursens tema *religionskritik* både kritik av islam (som visas flera gånger i materialet) och samtidigt en upplevd tabu kring att kritisera islam (som däremot inte visas).

[149] *R&L 2015:1*, s. 8.
[150] *R&L 2011:1*, s. 16.
[151] *R&L 2012:1*, s. 11.

4. Diskussion

I uppsatsens avslutande kapitel uppmärksammas och diskuteras generella tendenser i undersökningsdelen. Först analyseras materialundersökningens resultat och uppsatsens frågeställning besvaras. Därefter relateras resultatet till bakgrunden och den tidigare forskningen, och i detta skede redogörs även för generella reflektioner kring uppsatsen i allmänhet. Efter detta presenteras möjliga infallsvinklar i vidare forskning, och kapitlet avslutas med en kort uppsatsavslutning.

4.1. Undersökningens resultat

Inledningsvis bör det återigen påpekas att artikelförfattarna inte resonerar kring och berör diskurserna som sådana, utan de behandlar snarare diskursernas innehåll. Textpassagerna kategoriseras därefter baserat på diskursernas tematiska innehåll (som presenteras tidigare i uppsatsens inledande kapitel). I klartext innebär detta att det är föreliggande uppsats som använder sig av diskursbegreppet för att analysera materialet, inte artikelförfattarna själva.

I undersökningen syns att diskurserna visas många gånger i materialet. Religionsdiskursernas spridning tycks alltså vara relativt allmänt utbredda. Samtidigt bör man notera att inte samtliga nummer i materialurvalet används i undersökningen, och flera nummer används endast en eller två gånger. Totalt handlar det om fem nummer som inte relaterar till de olika diskurserna över huvud taget, medan åtta nummer endast används upp till två gånger i undersökningsdelen. Baserat på detta kan man då dra slutsatsen att även om diskurserna visas, är inte tidskriften helt genomsyrad av dem. Diskurserna verkar således inte vara helt hegemoniska i materialet.

Undersökningen visar även att samtliga diskurser Kittelmann Flensner identifierar även existerar i *Religion & Livsfrågor* i olika stor utsträckning. Det bör dock noteras att diskurserna inte återfinns i sin helhet – vissa teman saknas helt i respektive diskurs, och i andra teman nämns endast vissa aspekter. Följden av detta är att diskurserna förefaller vara mer smala i tidskriften än i skolans religionskunskapsundervisning. De existerar, men i en något förändrad och snävare variant. Vidare förefaller det som att flera av diskurserna samspelar (och stundtals smälter samman). Ett exempel på detta är hur andlighetsdiskursen existensbekräftas flera gånger i materialet, samtidigt som den brukas utifrån ett sekularistiskt perspektiv. Diskurserna visar sig vara nära sammanlänkade, så att när en av dem visas står ofta en annan i bakgrunden och vice versa. Sådana kopplingar går att se mellan samtliga diskurser, vilket stämmer väl överens med Kittelmann Flensners tankar om att diskurserna kan ifrågasätta eller förstärka varandra.

Det vanligaste är att diskurserna existensbekräftas utan att problematiseras. Detta sker ofta genom att artikelförfattarna nämner ett innehåll i diskurserna (och således bekräftar dess existens) utan att ge egna reflektioner eller ställningstaganden gällande den i texten identifierade företeelsen. Ett exempel på hur en diskurs existensbekräftas utan att problematiseras är i talet om Sverigedemokraternas inställning gentemot islam – texten bekräftar att diskursen existerar, men författaren tycks inte ifrågasätta detta eller förhålla sig kritiskt gentemot denna inställning. Det förefaller som att artikelförfattaren i detta fall endast hade för avsikt att redogöra för en specifik företeelse utan att för den skull problematisera denna. Liknande textpassager (redogörelse av fakta/företeelse/skede utan problematisering) återfinns flera gånger i materialet. Diskursernas existens bekräftas, men deras innehåll värderas inte och några vidare slutsatser eller förslag på vad som kan göras åt diskurserna ges sällan vid dessa tillfällen (eller över huvud taget för den delen).

En aspekt som bör nämnas gällande svenskhetsdiskursen är att artikelförfattarna flera gånger visar att de anser att 2011 års läroplan bidrar till att ge kristendomen en särställning i det svenska samhället. Enligt detta synsätt förefaller det således som att skolans styrdokument bidrar till att svenskhetsdiskursen existensbekräftas. Detta (kristendomens särställning i styrdokumenten) framställs i materialet ofta som oproblematiskt, dock förekommer det vissa undantag.

Det bör även noteras att fastän existensen av diskurserna bekräftas i tidskriften bidrar den inte till att explicit reproducera dem, eftersom diskurserna snarare visas i ett redogörande syfte. Dock bidrar artikelförfattarna inte heller till att problematisera eller motverka diskursernas innehåll.

Vid de tillfällen diskursernas innehåll problematiseras sker detta utifrån ett ifrågasättande och avståndstagande perspektiv. Ett exempel är Nordström, som problematiserar den sekularistiska diskursen genom att säga att religion inte ska reduceras till en privatsak. Genom sin text uttrycker hon ett motstånd mot den sekularistiska diskursen, som tenderar att vara accepterande av så kallad privatreligiositet snarare än organiserad religiositet. Liknande textpassager finns flera gånger i *Religion & Livsfrågor*, och detta leder till att ett ifrågasättande av och avståndstagande från en specifik diskurs tycks innebära att ge uttryck för motstånd mot en specifik företeelse.

Noterbart är även att det i det stora hela ges förhållandevis få lösningar på hur exempelvis lärare kan gå tillväga för att bedriva undervisning som inte aktiverar diskurserna. Generellt sett saknas konstruktiva tips och idéer på vad som kan göras åt den företeelsen som identifieras och problematiseras i diskursen. Ett typiskt tillfälle då sådana konstruktiva tips saknas är gällande den uppfattade religionskritiken i det svenska samhället. Denna påtalas flera gånger vara problematisk, men förslagen på vad som kan göras åt detta är relativt få. Diskurserna tycks vid flera sådana tillfällen både existensbekräftas och problematiseras, men vad exempelvis en lärare konkret kan

göra för att frångå dem i klassrummet lyfts sällan. Vid de få tillfällen förslag på lösningar ges handlar det ofta om att medvetandegöra och aktivt motarbeta sådana tendenser genom att aktivera eleverna som tänkande medborgare. Detta kan göras genom att exempelvis arbeta utifrån nya förhållningssätt eller perspektiv som utmanar eleverna att finna nya perspektiv på sig själva och sin omgivning. Återigen bör det här lyftas att artikelförfattarna som sagt inte förhåller sig gentemot diskurserna som sådana, vilket leder till att det är föga förvånande att de inte ger förslag på detta. Det som däremot lyser med sin frånvaro är vad som kan göras för att främja eller motverka diskursernas *innehåll*.

Utöver detta bör det även observeras att det i tidskriften är väldigt få författare som delger sin egen religiösa eller icke-religiösa positionering. Den sekularistiska diskursens tema *en neutral position* innebär att det anses vara mer acceptabelt att delge sin icke-religiösa positionering, vilket leder till att avsaknaden av sådana tillkännagivanden i materialet indikerar att den sekularistiska diskursen och dess värden inte helt genomsyrar materialet. Det finns dock en möjlighet att detta inte delges i materialet eftersom det helt enkelt anses vara irrelevant. Varför individernas positionering delges eller inte delges är dessvärre vare sig rimligt eller möjligt att svara på.

4.2. Resultatet i förhållande till bakgrund och tidigare forskning

En reflektion som inte bör förbises vid läsningen av denna uppsats är vilken betydelse en tidskrift som *Religion & Livsfrågor* har. FLR har ca 400 medlemmar våren 2018, men dessvärre är det (som tidigare nämnts) omöjligt att redogöra för respektive nummers spridning. Dock är det inte en alltför grov spekulation att fler yrkesverksamma grundskole- och gymnasielärare läser en tidskrift på 12–28 sidor/nummer inriktad mot religionskunskapslärare än exempelvis en akademisk avhandling på (i Kittelmann Flensners fall) ca 300 sidor. Härpå följer att en sådan tidskrift kan anses ha större påverkansmöjlighet än akademiska texter, varpå tidskrifter är viktiga att analysera och förhålla sig kritiskt gentemot. Denna uppsats gör detta genom att analysera *Religion & Livsfrågor* med hjälp av ett teoretiskt perspektiv hämtat från tidigare religionsdidaktisk forskning.

Gällande studiens förhållande till bakgrunden bör några aspekter nämnas. För det första innebär de diskurser som existerar i materialet inte att Bangstads tankar om sekularisering bekräftas. Det tycks inte röra sig inte om en systematisk nedgång av religion eller religiositet, utan det är snarare sättet att tala om dessa företeelser som förändrats. För det andra syns inte Bergers tankar om motsekulariseringen (att de religiösa individer som starkast tar ställning mot modernismen ökar mest), utan flera delar av materialet berör just de troende individer som försöker anpassa sig i enlighet med moderniteten. De undantag han nämner bekräftas dock i viss mån – religiositeten i

västra Europa (och Sverige i synnerhet) verkar förflyttas och få nya former, snarare än försvinna. För det tredje bekräftas Cösters resonemang om hur religionskunskapsundervisningen tycks leda till att eleverna blir religiöst likgiltiga i materialet, då risken med att endast undervisa om traditionella trosuppfattningar nämns i flera artiklar samtidigt som undervisningen om den levda religionens potential lyfts.

Vad gäller den tidigare forskningen verkar materialet, i likhet med Kittelmann Flensners undersökning, på ett generellt plan bekräfta diskursernas existens samt att följande uppfattning existerar: Det mest eftersträvansvärda är att vara icke-troende, därefter privatreligiös förutsatt att individen värnar om sin egen individualism. Om personen ifråga vill tillhöra en organiserad religion anses kristendomen vara mer acceptabel än islam.

Undersökningens resultat bekräftar även Holmqvist Lidhs resonemang om att det existerar en hegemonisk sekulär diskurs i den svenska skolan som verkar påverka religionskunskaps-undervisningen. Denna diskurs innebär bland annat att naturvetenskapliga resonemang värderas högre än exempelvis teologiska resonemang, vilket är tydligt i materialet vid de tillfällen temat *vetenskap och tro* lyfts. Detta perspektiv problematiseras flera gånger i artiklarna. Vidare visar undersökningen att det ofta uppfattas negativt att anlägga ett utifrånperspektiv inom religions-kunskapsundervisningen, eftersom man då kan förlora nyanser mellan tolkningar (inom religiösa traditioner) och istället riskera att förmedla en generaliserad och alltför förenklad bild av den undervisade företeelsen. Detta stämmer väl överens med Holmqvist Lidhs resonemang, då även hennes informanter ger uttryck för sådana tankar. Hennes tankar bekräftas ytterligare av denna uppsats, eftersom det i *Religion & Livsfrågor* visar sig att det förefaller vanligt att lärare och elever, vid de tillfällen den sekularistiska diskursen aktiveras, ofta brukar negativa termer när de talar om religion och tro. Sammantaget styrker således denna uppsats Holmqvist Lidhs tankar om den sekulära diskursen inom den svenska religionskunskapsundervisningen.

Noterbart är att Watsons tankar om hur religionskunskapsundervisningen i skolan måste utmana den sekulära indoktrineringen inte syns över huvud taget i materialet. Det förefaller som att artikelförfattarna på ett generellt plan inte noterar en sådan indoktrinering, varav de inte för resonemang kring riskerna med denna. Paradoxalt nog bekräftar flera artiklar den sekularistiska diskursens existens. Utifrån detta kan man härleda att internationell religionsdidaktisk forskning har hög relevans även för Sverige – även om svenska lärare identifierar vissa aspekter i sin religionskunskapsundervisning tycks de inte resonera vidare kring följderna av detta, vilket den internationella forskningen i detta fall gör.

En intressant (och svårbesvarad) fråga som grundas i denna uppsats resultat är: vad är egentligen religionsdidaktikens poäng? Kittelmann Flensner, Holmqvist Lidh, Watson och föreliggande uppsats pekar allihop på att lärare och andra personer bekräftar olika diskursers existens i det svenska samhället och skolans religionskunskapsundervisning, men få konkreta förslag på vad som kan göras åt detta ges. Kittelmann Flensners avhandling släpptes 2015, och undersökningen i denna uppsats visar att de diskurser hon identifierar existerar både före och efter. Ingen förändring sedan forskningen publicerades har skett. Frågan är då vad som kan göras åt detta, och efter att nu har bearbetat och presenterat materialet i undersökningsdelen ges här ett förslag.

Överlag anser jag att den forskning (både allmändidaktisk och religionsdidaktisk) som sker på högskolor och universitet på något sätt måste spridas ut till skolverksamheten. Ett exempel är Kittelmann Flensners undersökning – lärarna behöver medvetandegöras kring de diskurser hon identifierar i religionskunskapsundervisningen. Flera lärare märker att dessa diskursers innehåll och teman tycks existera i deras klassrum, men däremot vet de möjligtvis inte att det existerar i mycket större utsträckning än det enskilda klassrummet. Ett sådant medvetandegörande kan bidra till att lärare arbetar mer aktivt med att frångå de egenskaper inom respektive diskurs som kan verka begränsande för eleverna. Konkret innebär detta att jag anser att det exempelvis skulle behövas fortbildning med konkreta tips om hur man som lärare kan tänka för att motarbeta dessa egenskaper. I relation till svenskhetsdiskursen skulle detta exempelvis innebära att lärarna får tips om hur man utformar ett arbetssätt som motsäger diskursens tankar om att islam är osvenskt, det vill säga fortbildning i hur man fråntar religionen islam egenskapen ”osvensk.” Ett liknande exempel inom den sekularistiska diskursen skulle vara att lärarna får fortbildning i riskerna med att framställa en eller flera religioner som essentialistiska, med en otolkningsbar kärna som inte går att ifrågasätta. Vidare behöver även andlighetsdiskursen lyftas i ett medvetandegörande syfte, och i detta exempel kan det då handla om att visa på hur andlighet även existerar inom organiserade religiösa traditioner och inte är någonting som endast existerar inom den så kallade privatreligiositeten.

Det bör dock noteras att inte alla teman inom respektive diskurs är problematiska. Det är först när en diskurs och dess innehåll tycks vara hegemonisk detta bör problematiseras. Många lärare känner säkert igen flera av de diskurser Kittelmann Flensner identifierar, och de kanske själva bidrar till att skapa den på olika sätt. Diskursernas hegemoni (och omfattande existens i samhället samt i religionskunskapsklassrummet) behöver motarbetas då de verkar begränsa, snarare än positivt påverka, den svenska skolans religionskunskapsundervisning.

Även om Jonsons undersökning framförallt är central för denna uppsats ur materialsynpunkt, bör det nämnas att vissa av de resultat hon lyfter bekräftas även av föreliggande uppsats. Hennes tolkning av tidskriften indikerar att flera lärare uppfattar att elever anser att religionskunskapsämnet är tråkigt eftersom det (med undantag för vissa specifika områden) inte berör eleverna själva. Denna uppfattning återfinns även i några nummer av *Religion & Livsfrågor* utgivna mellan 2011–2017. Vidare menar Jonsson att religionskunskapsämnet under Lpo 94 tycks vara präglat av den tidigare kristendomsundervisningen. Detta har likheter med det flera artikelförfattare nämner i det studerade materialet – kristendomen verkar ha en (stundtals problematiskt uppfattad, andra gånger positivt uppfattad) särställning, både i det svenska samhället och i skolans styrdokument. Jonssons resultat tycks därför bekräftas av föreliggande uppsats. Även i Jonssons fall identifierar en (allmän)didaktisk studie ett förbättringsområde för skolan, men återigen förefaller det som att det inte nödvändigtvis faktiskt ger ett resultat ute i skolverksamheten. Enligt mig syns här en av de största svagheterna med olika varianter av både allmändidaktiska och ämnesdidaktiska studier – de identifierar och behandlar olika områden som kan uppfattas problematiska inom skolverksamheten, men antingen ger de inga förslag på lösningar alternativt får de inte så pass stor spridning att deras olika lösningsförslag får en verklig chans att frambringa förändring.

Ytterligare en aspekt som bör lyftas i samband med Jonssons avhandling är hennes relation till Osbecks text samt denna undersökningens resultat. I den tidigare forskningen nämner Osbeck att det nuvarande religionsdidaktiska fältet under 1970-talet fick kritik för att det ansågs ha bristande samhällsrelevans. Detta har vissa likheter med både Jonssons och föreliggande uppsats resultat: eleverna uppfattar stundtals att religionkunskapsämnet inte är relevant i dagens samhälle. När kritiken av prästutbildningen och religionskunskapslärarutbildningen framkom på 1970-talet resulterade det (tillsammans med flera andra faktorer) slutligen i en omstrukturering av den akademiska disciplinen. Den retoriska frågan som detta resonemang leder fram till är: kan det vara så att de elever som upplever att religionskunskapsämnet inte är relevant för dem i själva verket efterfrågar en total omstrukurering av ämnet, så att det istället för att handla om ”de Andra” handlar om eleverna själva? Detta är ett exempel på ett perspektiv inför vidare forskning.

Sammantaget förefaller det som att den forskning som bedrivs på olika ställen i världen flera gånger genererar insikter som bör spridas vidare till skolan. Det verkar dock som att kopplingen mellan forskningsresultaten och skolverksamheten stundtals brister, och forskningen får därför ingen effekt ute i skolverksamheten.

4.3. Förslag på vidare forskning

Även om föreliggande uppsats fyller en kunskapslucka i den religionsdidaktiska forskningen, visar den samtidigt på flertalet andra luckor. Nedan följer därför några förslag på vidare forskningsområden som denna uppsats mynnar ut i.

Undersökningens resultat leder till frågan: känner lärare att de inte vet vilka redskap som står till buds för att frångå dessa diskurser? Hur kan en lärare rent konkret göra för att undvika att en av de diskurser Kittelmann Flensner identifierar blir hegemonisk i klassrummet? Detta är ett exempel på en möjlig infallsvinkel i vidare forskning.

Utöver detta är ett förslag på vidare forskning att utröna i vilken mån yrkesverksamma lärare faktiskt tar till sig det som framkommer i exempelvis den religionsdidaktiska forskningen. De tankar Kittelmann Flensner framför är numera inte direkt nya, och baserat på undersökningsresultatet existerade dessa diskurser även innan hon genomförde sina observationer. Trots detta förefaller det som att det inte sker någon förändring i skolverksamheten, och därför är det relevant att undersöka i vilken mån lärare läser och får tillgång till de forskningsresultat som kommer från högskolorna och universiteten.

Vidare försöker många lärare förmodligen i någon mån fortbilda sig kontinuerligt och ständigt utveckla sig, men i vilken mån överensstämmer lärarnas utveckling med den religionsdidaktiska forskningen? Här visas ytterligare en infallsvinkel i vidare forskning: att utröna i vilken mån religionskunskapslärare har förmågan att applicera ny religionsdidaktisk forskning i yrkeslivet.

Som det visas ovan finns det flera möjliga infallsvinklar i framtida forskning. Här finns ännu mycket att studera!

4.4. Avslutning

I uppsatsens inledning argumenterar jag för att det är viktigt att undersöka en informationskanal som kan påverka religionskunskapslärare i synnerhet. Baserat på undersökningens resultat finner jag att detta fortfarande är högst relevant, eftersom de artiklar som finns i tidskriften *Religion & Livsfrågor* indikerar att de framsteg som sker i religionsdidaktiska forskningssammanhang inte tycks leda till faktiska förändringar ute i skolverksamheten. Samtidigt blir tidskriften en form av fönster in i ämneskollegors klassrum, vilket kan lyfta religionskunskapslärares ögon för hur det förhåller sig i deras klassrum på ett mer generellt plan. De diskursiva tendenser som finns i det egna klassrummet synliggörs på så sätt även i andra klassrum.

Avslutningsvis bör man vara medveten om att föreliggande uppsats är begränsad till sitt urval och omfång, och det går därför inte att dra alltför långtgående generella slutsatser. Studien gör inte anspråk på fullkomlighet utan ger snarare en bild över hur det *kan* vara, och resultatet påverkas av både materialurval, teoretiskt perspektiv och mina tolkningar. Trots detta kan man ändå se vissa tendenser som är genomgående i hela materialet. De diskurser Kittelmann Flensner identifierar existensbekräftas ofta i *Religion & Livsfrågor*. Stundtals problematiseras även diskursernas innehåll, men slående är att det förekommer få förslag på hur en lärare aktivt kan motarbeta detta. Noterbart är även att det verkar som att förhållandevis få lärare är medvetna om att diskurserna tycks existera på ett vidare plan än det egna klassrummet. En lösning jag föreslår på hur man kan motverka diskurserna är således att medvetandegöra fler lärare om diskursernas existens. Samtidigt skall detta medvetandegörande ge lärarna de verktyg som behövs för att frångå dessa diskurser, genom att ge förslag på konkreta arbetssätt och metoder som tydligt strävar efter att bygga upp undervisningen i religionskunskap. En hegemonisk diskurs inom religionskunskaps-undervisningen är begränsande i skolan, och det är därför viktigt att ge lärarna möjlighet att lära sig hur man frångår sådana.

Käll- och litteraturförteckning

Källor:

R & L: religion & livsfrågor : aktuellt för undervisningen, Föreningen Lärare i religionskunskap, Solna, 1977-

Digital litteratur:

Föreningen Lärare i Religionskunskap, Om FLR, 2013, http://www.flr.se/omflr.html, hämtad 2018-03-29.

Vackmyr, Jesper, *Vad spelar det för roll?: Elevers uppfattningar om huruvida religionskunskapsläraren bör vara troende eller icke-troende* (Dissertation), Jönköping University, Högskolan för lärande och kommunikation, 2017, http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hj:diva-36371, hämtad 2018-04-03.

Tryckt litteratur:

Bangstad, Sindre, *Sekularismens ansikten*, Studentlitteratur, Lund, 2012.

Berger, Peter L. (red.), *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*, Eerdmans, Grand Rapids, 1999.

Borevi, Karin, "Religion i skolan", i Karlsson Minganti, Pia & Svanberg, Ingvar (red.), *Religionsfrihet i Sverige: om möjligheten att leva som troende*, Studentlitteratur, Lund, 1997.

Bryman, Alan, *Samhällsvetenskapliga metoder*, 2., [rev.] uppl., Liber, Malmö, 2011.

Cöster, Henry, "Utbildning till likgiltighet?", i Lied, Sidsel & Osbeck, Christina (red.), *Religionsdidaktisk arbeid pågår!: religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad*, Oplanske, Vallset, 2012.

Florén, Anders & Ågren, Henrik, *Historiska undersökningar: grunder i historisk teori, metod och framställningssätt*, 2., [uppdaterade] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2006.

Hartman, Sven G., "Hur religionsämnet formades", i Almén, Edgar, *Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, Univ., Skapande vetande, Linköping, 2000.

Holmqvist Lidh, Carina, *Representera och bli representerad [Elektronisk resurs] Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*, Karlstads universitet, Lic.-avh. Karlstad : Karlstads universitet, 2016, Karlstad, 2016 http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-46886, hämtad 2018-04-05.

Jonsson, Linda, *Mellan tradition och förnyelse [Elektronisk resurs] : Utmaningar i religionslärarуppdraget*, Mälardalen University, Diss. Mälardalens högskola, 2016, Västerås, 2016, http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-33344, hämtad 2018-04-05.

Kittelmann Flensner, Karin, *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*, Department of Literature, History of Ideas, and Religion, University of Gothenburg, Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2015, Göteborg, 2015.

Larsson, Rune, ”Religious Education in Sweden: Research Trends in a Secularised and Post-Christian Plurality”, i *Towards a European Perspective on Religious Education, Towards a European Perspective on Religious Education: the RE research conference March 11-14*, 2004, University of Lund, Artos & Norma, Skellefteå, 2004.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, Skolverket, Stockholm, 2006.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Skolverket, Stockholm, 2011 http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575.

Olivestam, Carl Eber, *Religionsdidaktik: om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen*, 1. uppl., Liber, Stockholm, 2006.

Osbeck, Christina, *Att förstå livet: religionsdidaktik och lärande i diskursiva praktiker*, Kyrkokansliet, Svenska kyrkan, Uppsala, 2009.

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

Thurfjell, David, *Det gudlösa folket: de postkristna svenskarna och religionen*, Molin & Sorgenfrei, Stockholm, 2015.

Watson, Brenda, "Why religious education matters", i Barnes, Philip (red.), *Debates in Religious Education*, 1. ed., Routledge, Abingdon, Oxon, 2012.

Övrigt

Lindskog, Annika, personlig kommunikation, e-mail 2018-04-10.

Bilagor

Bilaga 1. Förteckning över årgång, teman och artiklar i *Religion & Livsfrågor*

Årgång	Tema	Artikelrubrik – *Artikelförfattare*
2011:1	Tro, värde och politik	• En skola för alla – *Christina Osbeck* • Makt och förändring – *Nils-Åke Tidman* • Tro, värde och politik – *Olof Franck* • SD och religion – *Elisabeth Gerle* • Att hantera populistisk debatt om islam – *Jan Hjärpe & Olof Franck* • Hur karaktärisera Sverigedemokraterna? – *Marie Demker & Olof Franck* • Islamofobi: ett problematiskt begrepp – *Fredrik Gregorius* • Demokratins paradox och dialogens (svåra) möjligheter – *Lovisa Bergdahl* • Om alla på den här planeten såg lika ut – *Nils-Åke Tidman* • Examensarbete: Riksdagspartiernas syn på religionsundervisningen - en intervjustudie – *Susanne Asp & Evin Malla-Mohammed*
2011:2	Nya kurs- och ämnesplaner i religionskunskap	• Den existentiella reflektionens nedtonade roll – *Christina Osbeck* • Religionsundervisning i Spanien – *Nils-Åke Tidman* • Att ansvara för att en kursplan tar form – *Ulf Jämterud* • Tro och kunskap om tro – *Ola Björlin* • Botade från objektivitetskramp? De nya kursplanernas orädda inställning till religion – *Karin Nordström* • Från livsfrågor, etik och reflektion till samhälle, kunskap och analys – *Sven-Åke Selander* • Examensarbete: Vilken roll avses religionshistoria ha i den svenska skolan? – *Stefan Olsson & Jon Peterson* • Bokrescension: Fotspår. Om HIV och om att leva – *Olof Franck*
2011:3	De andra livsåskådningarna	• Ge plats för solidariteten! – *Olof Franck* • Nya utmaningar när religionämnet byter årskurs – *Ulf Jämterud* • De andra livsåskådningarna – *Peder Thalén* • Att tala om livsåskådning – *Maria Jansdotter Samuelsson* • Postsekulära elever? – *David Deborg* • Teoretiska etiketter – *Peder Thalén* • Bokrecension: Bilden av profeten. Berättelserna om Muhammed och deras funktion förr och nu – *Ola Björlin* • Bokrecension: Kön, teologi och etik. En introduktion – *Olof Franck*
2011:4	Teoretiska perspektiv på religion	• Tid att tänka och fundera – *Olof Franck* • Teoretiska perspektiv på religion – *Torsten Blomkvist* • Fenomenologiska perspektiv på religion – *Olof Sundqvist* • Kulturvetenskapliga perspektiv på religion – *Torsten Blomkvist* • Kognitiva perspektiv på religion – *Susanne Olsson* • Examensarbete: Religionsbegreppet i skolan – *Tove Nolåkers* • Bokrecension: Kristendom, lära , fromhetsliv och historia – *Nils-Åke Tidman*
2012:1	Islamofobi som pedagogisk utmaning	• Livsfrågor ur ett nytt perspektiv – *Anna Lindstam* • Islamofobi som pedagogisk utmaning – *Göran Larsson* • Breivik och islamofobin – *Simon Sorgenfrei* • Att definiera en fiende – *Anders Dalsbro*

		• Islamofobi på frammarsch – *Jonas Otterbeck* • Vad kan vi göra? Utdrag ur ”Europas skam” – *Lisa Bjurwald*
2012:2	Likvärdig religionsundervisning	• Likvärdig religionsundervisning? – *Olof Franck* • Skolinspektionens uppdrag – *Elisabeth Porath Sjöö* • Kunskapskrav på prov – *Annika Lindskog* • Kan en bofink se ut hur som helst? – *Björn Falkevall* • Religionskunskap med expressfart – *Marie Lindskog* • Bokrecension: Kyrkan och Förintelsen – *Christer Hedin* • Bokrecension: Att predika en tradition. om tro och teologisk literacy – *Olof Franck*
2012:3	Religion och medier	• Att se framåt - och inåt – *Olof Franck* • Religion och medier – *Mia Lövheim* • Gymnasieeleven och religionerna – *Anders Sjöborg* • Skolan och film i undervisningen – *Tomas Axelson* • Religionsämnet, livsfrågorna och populärkulturen – *Malin Löfstedt* • Bokrescension: Religion som resurs? Existentiella frågor och värderingar i unga svenskars liv – *Olof Franck* • Bokrecension: Hinduismens heliga skrifter – i urval och översättning av Måns Broo – *Katarina Plank*
2012:4	Sekulär humanism	• Inför 2013 – *Olof Franck* • Sekulär humanism - några perspektiv – *Ola Björlin* • Samtal om sekulär humanism – *Christer Sturmark, Ulf Jonsson & Ola Björlin* • Sekulär humanism - i skolan och livet – *Christer Sturmark & Anita Börlin* • Hedningarnas förgård i Stockholm – *Ola Björlin* • Bokrecension: Kort om humanism (Humanism: a very short introducion) – *Ola Björlin* • Bokrecension: Den världsvida pentekostalismen – *Nils-Åke Tidman*
2013:1	Nationella prov i religionskunskap	• Tankar från styrelsen – *FLR:s styrelse genom Olof Franck* • Redaktören hälsar – *Olof Franck* • Prov i religionskunskap - för egna elever och nationens elever – *Annika Lindskog* • Om nationella prov i religionskunskap – *Olof Franck intervjuar Mats Olsson* • Att utveckla nationella prov i religionskunskap – *Lisbeth Mårdstedt & Carl Wåke* • Att delta i processen med de nationella proven – *Anna Lindstam* • (O)mätbarhet? - om nationella prov – *Olof Franck*
2013:2	Lärare och forskare	• Tankar från styrelsen – *Nils-Åke Tidman* • Forskarskola i religionsdidaktik? – *Kerstin von Brömssen & Christina Osbeck* • Forskarskolor som kunskapsbryggor mellan skolor och universitet – *Bengt Schüllerqvist* • Varför fler (ibland) tänker bättre än färre: erfarenheter från en forskarskola för lärare – *Hans Lödén* • Lärares undervisningsstrategier för lärande i, om och av etik – *Helena Anderström* • Bedömning i religionskunskap – *Marie Lindskog* Forskarutbildning - Del av ett livslångt lärande – *Jonas Wåhlberg* • Vilken är den viktigaste frågan i den religionsdidaktiska debatten idag, enligt dig? – *Anders Karlsson* • Hur möta kravet om vetenskaplig grund? – *Carina Holmqvist Lidh*

		• Studiebesök i religionskunskapsundervisningen – *Thérèse Halvarson Britton* • Identitetsbegreppet i religionsundervisningen vid svensk gymnasieskola – *Ann-Britt Blomgren*
2013:3	Religious literacy	• Religionsdidaktik - ett dynamiskt forskningsämne – *Annika Lindskog* • Religionskunskapens förmågor – *Olof Franck* • Religionskunskapsliteracy – *Malin Löfstedt* • Förstå andra, samhället, mig själv - eller inte alls? – *Anders Sjöborg* • Om religiös literacitet – *Kerstin von Brömssen* • Den tredje vägen... – *Olof Franck* • Bokrecension: Religionsdidaktikk. en innføring – *Olof Franck*
2013:4	Religioner och relationer. Perspektiv på mångfald	• Tankar från styrelsen – *Ola Björlin* • Redaktören hälsar – *Olof Franck* • Vad hände med genusperspektiv i det svenska undervisningssammanhanget? – *Johanna Gustafsson Lundberg* • Arbete och verksamhet – *Sonia Sherefay* • Genusperspektiv på religion – *Maria Jansdotter Samuelsson* • Skolyoga – *Kim Löfqvist* • Bokrecension: Att undervisa i religionskunskap – *Ola Björlin*
2014:1	Att undervisa om mänskliga rättigheter	• Det lutande Pisatornet – *Nils-Åke Tidman* • Temaredaktören hälsar – *Sara Irisdotter Aldenmyr* • Konflikter och utmaningar i undervisning om mänskliga rättigheter – *Gull Törnegren* • I ansvarig frihet – *Kirsten Grönlien Zetterqvist* • Vad främlingsfientlighet kan vara – *David Lifmark* • Bokrecension: Religionsfrihetens rättsliga ramar. Skrifter från juridiska fakulteten i Uppsala 124 – *Johan Wickström*
2014:2	Mångkulturell religionsundervisning	• Tankar från styrelsen – *Anna Lindstam* • Redaktören hälsar – *Olof Franck* • Spännande balansgång på Angeredsgymnasiet – *Charlotte Persson* • ”Vem säger ni att jag är?” - Tankar om interreligiös dialog i skolan – *Ola Björlin* • Vad behövs det mer av i dagens ”mångkulturella” skola? – *Hans Lorentz* • Mångfald bortom enfald - kritisk mångkulturalism och antirasistisk undervisning – *Zaid Lundberg*
2014:3	Läroböcker i religionskunskap	• Tankar från styrelsen – *Olof Franck* • Temaredaktören hälsar – *Jenny Berglund* • Vad är religion i svenska religionskunskapsböcker? – *Jenny Berglund* • Går det att ”känna igen” samtida oorganiserad andlighet? – *Göran Ståhle* • Katolska kyrkan, enhet och variation – *Lena Roos* • Bokrecension: Sharia - grunder och problematiseringar – *Ola Björlin*
2014:4	Nationella prov i religionskunskap: blickar bakåt och framåt	• Svaren på frågorna genererar nya frågor – *Annika Lindskog* • Redaktören hälsar – *Olof Franck* • Att utveckla nationella prov i religionskunskap – *Lisbeth Mårdstedt & Carl Wåke* • Svar om de nationella proven - intervju med Mats Olsson – *Olof Franck* • De nationella provens påverkan på undervisning och betygsättning – *Kristoffer Larsson* • Bokrecension: Religionsundervisningen. Didaktik och praktik – *Ola Björlin* • Minnesord - Sten Rodhe – *Sven-Åke Selander*

2015:1	Taktil religionsdidaktik	• Tankar från styrelsen – *Olof Franck* • FLR:s nya styrelseledamöter – *Zaid Lundberg & Tobias Johansson* • Temaredaktörerna hälsar – *Jenny Berglund & Simon Sorgenfrei* • Tankar kring en taktil didaktik – *Simon Sorgenfrei* • Rollspel som en religionsdidaktisk metod – *Simon Sorgenfrei* • Studiebesök – *Jenny Berglund* • ”Kulturen sitter djupare än förnuftet” – *Lovisa Westerberg & Nahide Arabadji*
2015:2	Att behandla frågor om våld, demokrati och religionsfrihet	• Redaktören hälsar – *Olof Franck* • Religion handlar om identiet – *Susanne Wigforts Yngvesson* • IS:s kamp mot rationalistisk teologi – *Mohammad Fazlhashemi* • Konflikterna i Mellanöstern syns allt tydligare i svenska skolan – *Göran Larsson* • Den som jag inte känner – *Annebelle Gyllenspetz* • Rasism hos lärare och i skolorganisation – *Anna Thorsell* • Bokrecension: Det postsekulära klassrummet: Mot ett utvidgat religionskunskapsbegrepp – *Sara Irisdotter Aldenmyr*
2015:3	Representera eller bli representerad – elever med religiös positionering i religionskunskaps-undervisningen	• Vikten av en relevant religionsdidaktisk forskning – *Christina Osbeck* • Representera och bli representerad – *Thérèse Halvarson Britton & Carina Holmqvist Lidh* • Att tala trovärdigt om religion i klassrummet – *Jon Magne Vestøl* • Vems religion? Vilken religionsundervisning? – *Lovisa Bergdahl* • Det sker i mötet – interreligiös dialog som metod – *Thérèse Halvarson Britton & Carina Holmqvist Lidh* • Att representera endast sig själv – *Yasmine Moslih Launing* • Bokrecension: Det gudlösa folket – *Ola Björlin*
2015:4	Progressiv islam	• Vi är demokratins frontarbetare – *Olof Franck & Karin Kittelmann Flensner* • Teologi, religionskritik och religionsvetenskap – *Göran Larsson* • Islam och de mänskliga rättigheterna – *E ena Namli* • Progressiva och pragmatiska islamtolkningar – *Susanne Olsson* • HBTeologi - nutida perspektiv på 4 000 år gamla synder – *Erica Li Lundqvist* • Bokrecension: Islam - en religionsvetenskaplig introduktion – *Ola Björlin*
2016:1	Hållbar utveckling	• Föreningen Lärare i Religionskunskap och sociala medier – *Annika Lindskog* • Hållbar utveckling – *Karin Kittelmann Flensner* • Globalt ansvar och etikundervisning – *Karin Sporre* • Mellanstadieelevers emotioner och värderingar i hållbarhetsfrågor – *Annika Manni* • Ungdomar som problem eller resurs för hållbar utveckling – *Ulrika Svalfors*
2016:2	Migration	• Tv- och dataspel som tar upp livsfrågor – *Anna Lindstam* • Migration – *Kerstin von Brömssen & Karin Kittelmann Flensner* • Migration i perspektiv av globala sociala förändringar – *Kerstin von Brömssen* • Liberal muslim och ateistisk hindu – *Signild Risenfors* • Det föränderliga klassrummet – *Karin Kittelmann Flensner* • Bokrecension: Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden – *Ola Björlin*

2016:3	Religion och hälsa	• Livsåskådningars väg till hälsa – *Karin Kittelmann Flensner* • Religion och hälsa – *Wilhelm Kardemark* • Soppmässor, raw food och ayurvedisk mat i Majorna – *Katarina Plank* • Religion och hälsa på nya arenor – *Jessica Moberg* • Medikaliseringen av religion – *Daniel Enstedt* • Bokrecension: Religionens tilbakekomst i offentligheten? Religion, politikk, medier, stat og sivilsamfunn i Norge siden 1980-talet – *Nils-Åke Tidman*
2016:4	Livsfrågor	• Livsfrågor - stoff som berör – *Olof Franck* • Livsfrågor – *Malin Löfstedt* • Uppvaknandet – *Gunilla Lundquist & Daniel Osbjer* • Hur mäta kunskaper om livsfrågor? – *Carl Wåke & Lisbeth Mårdstedt* • Vad är en livsfråga? – *Staffan Nilsson* • Bokrecension: Ja, vem vågar vara interkulturell? – *Karin Kittelmann Flensner*
2017:1	Religion och vetenskap	• Religion och vetenskap – *Karin Kittelmann Flensner* • Hur behandlas temat religion och vetenskap i våra läromedel? – *Lotta Knutsson Bråkenhielm* • Livsåskådning och vetenskap – *Carl Reinold Bråkenhielm* • Vill locka unga till samtal om Gud och Big Bang – *Tomas Pettersson* • Att undervisa om religion och vetenskap – *Ulf Jämterud* • Relativism, vetenskap och religionsundervisning – *Malin Löfstedt* • Bokrecension: De historiska relationerna mellan Svenska kyrkan och samerna – *Nils-Åke Tidman*
2017:2	Sekularisering	• Tankar från styrelsen – *Olof Franck* • Religionskunskapsundervisning i världens mest sekulariserade land – *Ann af Burén* • Religionsundervisningens utmaningar – *Lovisa Skoog* • Varför är religion något som gäller andra? – *David Thurfjell* • Jag är neutral! – *Karin Kittelmann Flensner* • Bokrecension: Tro som alternativ – *Tobias Johansson*
2017:3	Reformationen	• Tankar från styrelsen – *Karin Kittelman Flensner* • En missförstådd reformation? – *Martin Berntson* • Reformation och historiebruk - några didaktiska utmaningar – *Sinikka Neuhaus* • Martin Luther i skolan – *Sven-Åke Selander* • Vad vi som historiker egentligen kan veta - inte bara om reformationen – *Otfried Czaika* • Bokrecension: Doften om rykande vekar. Reformationen ur folkets perspektiv – *Ola Björlin*
2017:4	Den flyktiga och förhandlade religionen i dagens samhälle	• Besök i Lutherstadt Wittenberg – *Nils-Åke Tidman* • Vad kan religionssociologin bidra med för undervisningen om religion? – *Magdalena Nordin* • Multikonfessionella eller icke-konfessionella rum för religiös praktik? – *Alexandra Kosovac* • Att vara transperson och judisk-ortodox: genus och religion mellan tradition och förändring – *Oriol Poveda* • Att tala om muslimska livsvärldar – *Vanja Mosbach* • Bokrecension: Skolans värdegrund 2.0 - etik för osäker framtid – *Olof Franck*