



Linköpings universitet

Ola Alfredsson


Medborgarutbildning på gymnasiet

– Religionskunskap som upprätthållare av värdegrunden?

Examensarbete 15 hp

LIU-LÄR-L-A--12/92--SE

Handledare:
Fredrik Wenell
Institutionen för
kultur och kommunikation

	Institutionen för kultur och kommunikation 581 83 LINKÖPING	Seminariedatum 7-8 juni 2012
---	--	--

Språk Svenska/Swedish	Rapporttyp Examensarbete avancerad nivå	ISRN-nummer LIU-LÄR-L-A--12/92--SE
---------------------------------	---	--

Titel Medborgarutbildning på gymnasiet – Religionskunskap som upprätthållare av värdegrunden? Title Citizenship education in secondary school – Does the subject religion work as a conservator of public values? Författare Ola Alfredsson

Sammanfattning Syftet med uppsatsen har varit att se vilka värderingar elever har efter genomförd religionskurs och hur dessa stämmer överrens med lärarnas ambitioner. Genom en intervjustudie av elever och lärare har jag fått fram en bild av både värderingarna och ambitionerna. Dessa diskuteras mot bakgrund av läroplanen och kursplanen samt det medborgerliga utbildningsperspektivet, citizenship education. För att förstå elevernas värderingar bättre har jag använt mig av Bourdieus sociologiska teorier, vilket gett mig en bild av att skolan inte kan ta på sig hela ansvaret när det gäller överförandet av samhällets värden.

Nyckelord: Religionskunskap, värdegrund, värderingar, citizenship education
--

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

INLEDNING	4
BAKGRUND (Gymnasieskolans värdegrund och religionsämnets syfte)	5
SYFTE/FRÅGESTÄLLNINGAR	8
METOD.....	9
Reliabilitet och validitet i den kvalitativa forskningen	10
Kvalitativ intervju som metod.....	12
Urval av respondenter	14
Genomförandet av intervjuerna.....	15
Urval av litteratur/teori.....	15
Etiska överväganden	16
Avgränsningar	17
FORSKNINGSÖVERSIKT	19
TEORI	21
Religionskunskap och skolans värdegrund = utbildning för medborgarskap	21
Hur skapas människors värderingar?	26
RESULTAT	30
Elevs värderingar	30
Alla människors lika värde och respekten för mänskligt liv	30
Homosexualitet.....	31
Invandring/invandrare	32
Judar, Muslimer, Zigenare och Romer	34
Lärarnas ambitioner.....	35
Målrelaterat.....	35
Fördomsbrytande.....	36
Fostrandet av goda samhällsmedborgare genom värdegrunden.....	36

SLUTSATS	38
Vidare forskning	42
BILAGA 1	43
BILAGA 2	44
BILAGA 3	45
BILAGA 4	46
LITTERATURFÖRTECKNING	47
Tryckta källor	47
Elektroniska källor	48

INLEDNING

Den svenska värdegrunden är viktig! Religionskunskap är viktigt för att upprätthålla värdegrunden! Eleverna behöver goda värderingar när de kommer ut i samhället! Jag håller med, men är det så det blir?

Som lärare i samhällskunskap och religionskunskap har jag alltid mött två sidor av läraryrket, en sida där eleverna gör det som förväntas av dem utan protester (samhällskunskap), och en sida där varje litet beslut hela tiden måste argumenteras för (religionskunskap).

Religionskunskapen är ifrågasatt av många, inte bara av eleverna i skolan. Den svenska skolans värdegrund är viktig, men alla förstår inte att religionskunskapen är viktig för den svenska värdegrunden. Ett syfte med ämnet religionskunskap är att ge en ökad förståelse för oliktankande och andra kulturer, en förståelse som efter Sverigedemokraternas intåg i riksdagen 2010 känns något åsidosatt. Ett annat syfte kan tänkas vara att få en ökad förståelse för vår egen kultur, och att detta är utgångspunkten i förståelsen för andra, men fortfarande finns det som inte ser parallellerna med religionskunskap.

Undersökningar bland ungdomar genom åren visar att toleransen för muslimer och invandrare minskar, samtidigt som lärares och statens ambitioner är att skapa en förståelse för andra, hur går det ihop sig? Har religionskunskapen spelat ut sin roll i det kulturellt mångpluralistiska samhället, när det istället torde vara tvärt om? Vad är det egentligen som får eleverna att ha sådana negativa åsikter när de spenderar stor del av sin uppväxt i en miljö som ska motarbeta negativa värderingar om andra människor? Det kan inte bara vara så att lärarna misslyckas i sitt uppdrag, det måste finnas aktörer utanför skolan som påverkar eleverna mer.

Om man läser läroplanen för gymnasiet (Lpf94) kan man tyda det som att skolan ska bedriva medborgerlig fostran, att den ska forma de framtida samhällsmedlemmarna. Medlemmar som vi bestämt ska inneha vissa kvalitéer, men framför allt värderingar. Religionslärarna sänds ut på ett uppdrag att bedriva medborgerlig utbildning/fostran (*citizenship education*) för att forma elever med god moral och kvalitetssäkrade värderingar.

Men vilka värderingar har eleverna? Vilka ambitioner har lärarna och hur förhåller sig dessa ambitioner till medborgerlig utbildning (*citizenship education*)?

BAKGRUND (Gymnasieskolans värdegrund och religionsämnets syfte)

I läroplanskommitténs huvudbetänkande, *Skola för bildning*, tillskrivs den svenska skolans värdegrund på följande sätt: *Människolivets okränkbarhet, individens frihet, solidaritet med svaga och utsatta och alla människors lika värde utgör kärnan i de värden skolan skall gestalta och förmedla. Tillsammans med aktning för varje människas egenvärde och respekten för det levande utgör de den etiska grunden för skolans arbete.*¹ Vidare menar man att skolan skall bygga på demokratiska grunder, som inte är värdeneutrala, och att detta utgör det kulturarv som skolan ska förmedla.²

Alla ovanstående värden grundar sig i kristen etik och västerländsk humanism, och öppenhet och respekt för människor med andra värderingar/ursprung är grunden i en demokrati. I ett samhälle som präglas av kulturell mångfald är det viktigt att förstå andra människor och deras värderingar, denna förståelse tar sin början i förståelsen av sin egen kultur.³ Ett övergripande mål för undervisningen i den svenska gymnasieskolan är att eleverna ska tillskansa sig sådana kunskaper att de utvecklas till ansvarskännande människor som deltar i och utvecklar samhällslivet. Avslutningsvis står det att det etiska perspektivet är av stor betydelse i skolan, och därför skall undervisningen främja elevers förmåga till personliga ställningstagande.⁴

Under bildningen av denna utredning tillsattes en särskild utredning gällande begreppen *kristen etik* och *västerländsk humanism*, där målet var att definiera dessa två omdebatterade begrepp⁵. Kristen etik kan vi en första anblick förstås som den etiska formulering Jesus gav i sin Bergspredikan *Allt vad ni vill att människorna skall göra för er, det skall ni också göra för dem. Det är vad lagen och profeterna säger.*⁶ Utredningen kommer dock fram till att detta inte är hållbart, då den gyllene regeln som Jesus formulerade redan finns beskriven i Gamla testamentet.⁷ Utredningen menar även att liknande formulering fanns hos hedniska tänkare i olika kulturer och fungerade mer som en oskriven lag.⁸ Innehållet i en etik kan genom skolundervisningen traderas genom en historisk redogörelse för den etiska debatten, men även genom tydligt markera värderingar som det nutida samhället anser vara oundgängliga. Den

¹ Utbildningsdepartementet (1992:94). *Skola för bildning*. SOU 1992:94, sid. 65

² Ibid. Sid. 161

³ Ibid. Sid. 162

⁴ Ibid. Sid. 162-163

⁵ Ibid. Sid. 437-438

⁶ Matteusevangeliet 7:12 i SOU 1992:94, sid 438

⁷ Tobit 4:15 och Jesus Syrkas vishet 31:15 i SOU 1992:94, sid 438

⁸ Utbildningsdepartementet (1992:94) sid. 438

andra aspekten av en etik, dess motivering eller drivkraft kan dock aldrig fastställas i en fixerad samling. Etik och dess normer är inget problem så länge det inte finns en värdekonflikt, och när dessa konflikter uppstått är det redan försent att lägga en grund för kloka val.⁹ Istället måste samhället (eller gruppen, familjen) ha övat upp en grund genom tillämpning av etisk visdom som finns inom samhället. De etiska ställningstagandena traderas i ett levande kulturellt sammanhang (inom familjen, yrkeskåren, vänskapskretsen etc.) med en uttalad vi-känsla. Inom detta kulturella sammanhang skapas ett ideal, och detta ideal skall förberedas och upprätthållas av skolan, men det kan inte ta sin början där, istället är det familjen som bör lägga grunden för idealbildningen.¹⁰

Skolan, slutligen, bör enligt utredningen hålla sig till den kristna etikens innehåll, den gyllene regeln (som vi sett inte endast är kristen) samt den kristna historien som lett fram till FN:s mänskliga rättigheter, detta eftersom den delen av etiken förstås och accepteras av de olika kulturerna i det svenska samhället.¹¹

Den västerländska humanismen förklaras bland annat genom fyra huvuddygder; självbehärskning, tapperhet, klokhet och rättskänsla, att följa detta är att vara en mogen människa.¹² Vidare menar utredningen att västerländsk humanism kan beskrivas med tanken att studiet av ens egen historia skapar förutsättningar för att utvecklas som människa, man föds inte som människa, man formas kontinuerligt.¹³ Utredningen tar upp Karl Marx humanistiska syn som en del av den västerländska humanismen. Marx menade att människan är vad hon genom arbetet blir, hon är sin egna skapare. Utredningen slår fast att skolan bör använda sig av den klassiska humanismen, att man genom förtrogenhet med traditionen (med hjälp av litteratur och historia) skapar en kulturell identitetskänsla.¹⁴

I och med den nya läroplanen stärktes även religionskunskapen roll.¹⁵ Tillsammans med sju andra ämnen blev religionskunskapen ett kärnämne, ett ämne som alla elever blev tvungna att läsa, oavsett utbildning. Om man ser till ämnets syfte kan man se överensstämmelser med gymnasieskolans värdegrund. Bland annat ska eleven genom religionsstudier öka sin förståelse och respekt för andra kulturer, för att främja tolerans. Att arbeta med etik- och

⁹ Ibid. Sid. 439

¹⁰ Ibid. Sid. 439-440

¹¹ Ibid. Sid. 459

¹² Ibid. Sid. 442

¹³ Ibid. Sid. 454

¹⁴ Ibid. Sid. 458

¹⁵ Utbildningsdepartementet (1994). 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94

moralfrågor och samtidigt göra moraliska ställningstaganden med respekt för att alla inte tycker lika.¹⁶ Hallgren skriver att man inte kan förstå andra människor om man inte förstår sig själv, och att det är här religionskunskapen spelar en avgörande roll. Vidare menar han att religionskunskapen i skolan måste fungera som ett integrationsverktyg för förståelse när religiösa och politiska händelser skapar ökade klyftor i samhället.¹⁷ Franck är inne på samma linje när han skriver att förankring i den egna kulturen är av stor vikt vid förståelsen av samhället.¹⁸ Han skriver även att etiska diskussioner som berör olika människors kulturer, eller det mångkulturella samhället däri vi lever, är viktiga med hänsyn för den demokratiska värdegrunden skolan vilar på.¹⁹ Hartman skriver att religionsämnets fokus på kristendom har gjort att det återigen blivit ett *moralgrundande* ämne, vilket var en återgång till 1960-talets svenska skola.²⁰

På religionslärarna ligger det tungt ok, att förmedla kunskaper och insikter som stämmer överens med den svenska skolans värdegrund. Staten vill att lärarna ska fostra eleverna till moraliska, ansvarstagande elever som visar respekt och tolerans mot andra, och religionskunskapsämnet är ett verktyg i detta fostringsarbete. Frågan man bör ställa sig är: Hur väl lyckas religionskunskapen på gymnasiet att implementera dessa värderingar hos eleverna när de redan levt i sjutton år?

¹⁶ Ibid. Sid. 42

¹⁷ Hallgren (2005:03). *Religionskunskap* – ett integrationsinstrument, i *Religion och Livsfrågor*, sid 6-7

¹⁸ Franck (2005:03). *Om religionskunskap i den mångkulturella demokratins gymnasium* – sex kategorimisstag, i *Religion och Livsfrågor*, sid. 12

¹⁹ Ibid. Sid. 18

²⁰ Hartman, i Almén et al. (2000). *Livstolkning och värdegrund*. Att undervisa om religion, livsfrågor och etik, sid 229-230

SYFTE/FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med arbetet är att se vad eleverna har för värderingar efter genomförd religionsundervisning på gymnasiet. Detta kommer jag senare att jämföra med lärares ambitioner för sin egen undervisning men även till den svenska läroplanens mål och syfte för religionskunskap. Arbetet kommer att bygga på intervjuer med lärare och elever.

Frågeställningarna kommer således att vara;

- Vilka värderingar har gymnasieelever efter genomförd religionsundervisning?
- Vilka ambitioner har religionslärarna med ämnet religionskunskap?
- Hur förhåller sig lärarnas ambitioner till läroplanens mål och syfte vad gäller formandet av medborgare (*citizenship education*)?

METOD

Utifrån det valda syftet att se närmre på elevers värderingar efter genomförd religionskurs, samt lärares ambition med detsamma, föreföll sig en kvalitativ intervju som den mest naturliga metoden. Eftersom denna typ av forskning inte görs för att mäta eller göra statistiska analyser, utan berör människors tankar och värderingar kommer dessa tankar och värden bättre fram i en intervju.²¹ Den kvalitativa metoden är även till sin utformning induktiv, vilket innebär att man utifrån den empiri som samlats in skall dra slutsatser.²² Backman förklarar detta med att först sker datainsamlingen och därefter kan man koppla teori till den insamlade data.²³ Dock vill jag redan här göra läsaren uppmärksam på att den generaliserbarhet som ligger till grund för det induktiva förhållningssättet inte är applicerbart på min studie, då omfattningen inte är så stor att det går att göra generaliseringar.²⁴

Bryman förklarar det kvalitativa forskningsarbetets progression i olika steg, som pekar mot hur forskningen kan gå till.²⁵ Det första steget benämns *generella frågeställningar* och det är dessa som är utgångspunkten för undersökningen (i mitt fall finner man dem under rubriken syfte/frågeställningar). Steg två är *val av relevanta platser och undersökningsspersoner* och syftar till att man måste använda sig av respondenter som faktiskt har något med frågeställningarna att göra. Det tredje steget är *insamling av relevant data* och det fjärde är *tolkning av data*. Steg fem är *begreppsligt och teoretiskt arbete* där man som forskare eventuellt utarbetar begrepp eller, som kommer vara synonymt med min forskning, tolkar och beskriver samband mellan de generella frågeställningarna. Det sista steget i en kvalitativ forskning är *att skriva forskningsrapporten*.²⁶

Inom den kvalitativa forskningsgrenen är det intressanta att gå på djupet och att beskriva verkligheten.²⁷ Detta stämmer överens med mitt syfte, som inte är att göra generaliseringar utan att se samband mellan olika aspekter av min frågeställning. Holme och Krohn Solsvang skriver att den kvalitativa forskningen fokuserar på totalsituationen, att det är sociala processer och sammanhang som är viktiga, och att detta skapar en uppfattning av

²¹ Se tabell i Bryman (2006). *Samhällsvetenskapliga metoder*, sid. 272

²² Bryman (2006) sid. 22

²³ Backman (2008). *Rapporter och uppsatser*, sid. 57

²⁴ Bryman (2006) sid. 22-23

²⁵ Ibid. Sid. 252-254

²⁶ Ibid. Sid. 253

²⁷ Holme & Krohn Solvang (1997). *Forskningsmetodik*, sid. 78

livssituationer.²⁸ För arbetet innebär detta att ett försök till att hitta samband mellan elevers värderingar, lärarens ambitioner och statens syfte med religionskunskapen görs.

Totalsituationen menar Holme och Krohn Solvang innebär att tillvägagångssättet i en kvalitativ undersökning skall ge en exakt och riktig återgivning av det som sagts eller skett.²⁹

Efter att ha läst litteratur inför skrivandet av denna uppsats insåg jag att det är många ungdomar som har negativa attityder till olika grupper i samhället. Det stärks framför allt av rapporten *Den mångtydiga intoleransen*.³⁰ Det fick mig att fundera över syftet med religionskunskapen och hur den påverkar elevers attityder så sent i livet (Religionskunskap läses oftast i årskurs 3 på gymnasiet). Holme och Krohn Solvang menar att den kvalitativa forskningsprocessen tar sin utgångspunkt i ens egna för- förståelse, alltså en uppfattning man har om någonting (i mitt fall om ungdomars attityder), och det är utifrån denna som man skapar sig ett intresse för ens forskning.³¹

Reliabilitet och validitet i den kvalitativa forskningen

Reliabilitet och validitet är begrepp som mest förknippas med den kvantitativa forskningen, som markör för kvalité. Inom den kvalitativa forskningen läggs inte samma vikt vid dessa två begrepp, men Bryman redogör för hur man kan förvandla dessa och på så sätt använda sig av dem.³² Begreppen som används istället är *trovärdighet och äkthet*, där trovärdighet är uppdelat i fyra underbegrepp som alla motsvarar begrepp inom den kvantitativa forskningen.³³ Dessa är:

Tillförlitlighet innebär att man genomför en forskning som följer alla de relevanta regler som finns, och att resultatet förmedlas till dem som varit delaktiga i den. Om verkligheten går att beskriva utifrån olika perspektiv är det i grunden trovärdigheten i forskarens beskrivning som avgör acceptansen hos andra. Det är även de som varit delaktiga i forskningen som skall avgöra om den verklighet som presenterats stämmer överens med det respondenterna upplevt, detta kallas för *respondentvalidering*.³⁴ Resultatet kommer att delges de som medverkat i

²⁸ Ibid. Sid. 79

²⁹ Ibid. Sid. 93

³⁰ Forum för Levande Historia (2010)

³¹ Holme & Krohn Solvang (1997). Sid 95

³² Bryman (2006) sid. 257

³³ Ibid. Sid. 258

³⁴ Ibid. Sid. 258-259

forskningen om så önskas, redovisningen av hur forskningen gått till får i övrigt skapa tillförlitligheten.

Vidare beskriver Bryman begreppet *överförbarhet*.³⁵ Begreppets motsvarighet inom den kvantitativa forskningen är extern validitet, vilket innebär att resultatet skall kunna generaliseras till andra kontexter.³⁶ I en kvalitativ forskning är det inte bredden som räknas utan djupet, och därför behövs inga generaliseringar i den utsträckningen göras. Istället är det viktigt att beskrivningarna är så täta (detaljerade) som möjligt, så att andra kan se om resultaten är överförbara till andra kontexter.³⁷ Forskning som riktar in sig på gymnasieelever och lärare kan därför vara överförbar till en annan kontext, om kontexten är en annan gymnasieskola. Dock inte sagt att resultaten kommer att stämma överens, eftersom skolor, elever, klasser och lärare alla är olika, med allt vad det innebär.

Pålitlighet kan närmast beskrivas som motsvarighet till reliabilitet, att samma resultat skulle uppnås om den gjordes igen.³⁸ Det Bryman menar med pålitlighet är att man skall säkerställa att en komplett och tillgänglig skildring av forskningsprocessen finns, att allt från problemformulering till hur man tänkte när man genomförde analysen av data redovisas. Bryman skriver att man kan lämna sitt arbete till sina kollegor, så att de kan göra en bedömning om pålitligheten är hög³⁹. Här får man se opponeringen som en form av pålitlighetsbedömning, men först efter att arbetet är genomfört. Dock är reliabiliteten ganska hög, eftersom det är stor chans att samma elever och lärare skulle svara ungefär samma sak om de deltog i undersökningen igen.

Möjlighet att styrka och konfirmera innebär att forskaren säkerställer att han/hon handlat i god tro. Det ska alltså inte synas att forskarens egna värderingar kommer till tals genom forskningen.⁴⁰ Det finns en risk att man som lärare/lärarstudent vinklar sin forskning så att den förskönar det ämne som man undervisar i. Som forskare ska man dock följa de etiska regler som finns uppsatta, och då finns inget utrymme för egna värderingar.

³⁵ Ibid. Sid. 260

³⁶ Ibid. Sid. 258

³⁷ Ibid. Sid. 260

³⁸ Ibid. Sid. 260-261

³⁹ Ibid. Sid. 260

⁴⁰ Ibid. Sid. 261

Även begreppet äkthet är indelat i olika begrepp, där en *rättvis bild* syftar till att undersökningen ska ge en bild som överensstämmer med den grupp som studerats.⁴¹

Undersökningen har gett en rättvis bild, när det gäller eleverna som ingått. Detta eftersom eleverna är tagna ur olika klasser, med inriktning på både studieförberedande och yrkesförberedande program, vilket torde ge en mer rättvis bild än om jag valt elever från samma program. Bilden stämmer eventuellt inte överens med alla gymnasieelever i hela landet, men det har heller aldrig varit mitt syfte.

Kvalitativ intervju som metod

Den form av kvalitativ intervju som använts i denna uppsats är den semi-strukturerade intervjun. Till skillnad från den ostrukturerade intervjun, som mer liknar ett samtal (där intervjuaren ibland bara behöver ställa en enda fråga för att få de svar han/hon behöver), är den semi-strukturerade intervjun mer indelad i olika teman och bygger samtidigt på en intervjuguide/intervjumanual. Den strukturerade intervjun, som är vanligast inom kvantitativ forskning, används när man vill mäta exempelvis viktiga begrepp.⁴²

Den kvalitativa intervjumetoden beskriver Holme och Krohn Solvang som en intervjumetod som liknar ett ”vanligt” samtal. Det är ur samtalet vi sedan plockar ur det vi vill ha reda på.⁴³ Utgångspunkten är, som vid den mesta forskningen, att vi vill ha en ökad kunskap om något, och att vi ur detta sen plockar ut *vad* det är mer specifikt vi vill ta reda på. Intervjuer, av kvalitativ form, är enligt Holme och Krohn Solvang en mycket krävande form av datainsamling, eftersom intervjuer kan ta väldigt lång tid att genomföra. Vidare menar de att detta skapar en begränsning i hur många vi kan intervjuas.⁴⁴ För min forskning är inte detta ett problem, då jag har fokuserat på ett fåtal. Att genomföra få intervjuer leder till att man kan få ett djup i forskningen, medan man samtidigt förlorar ett bredare perspektiv, samtidigt som fler intervjuer skulle kunna leda till generaliseringar. Fördelarna, med en kvalitativ intervju, är dock att vi, om vi behöver mer information än de intervjuerna gett oss alltid kan söka upp fler respondenter.⁴⁵

⁴¹ Ibid. Sid. 261

⁴² Ibid. Sid. 300-302

⁴³ Holme & Krohn Solvang (1997) sid. 99

⁴⁴ Ibid. Sid. 100

⁴⁵ Bryman, (2006) sid. 300-301 och Holme & Krohn Solvang (1997) sid. 100

Den kvalitativa intervjun innehåller inget standardiserat intervjumaterial, utan istället har man en intervjumanual.⁴⁶ Detta för att intervjun inte skall styras av forskaren, då det är respondenternas egna uppfattningar och synpunkter som skall komma fram.⁴⁷ En intervjumanual/intervjuguide ger forskaren tillfällighet att vara flexibel, man behöver inte följa den punkt för punkt.⁴⁸ Bryman beskriver några saker att tänka på när man skapar en intervjuguide; skapa ordning i temana, formulera frågor/teman som underlättar att besvara frågeställningarna, använd ett språk som fungerar för respondenten, undvik ledande frågor samt ta reda på bakgrundsinformation om respondenterna (kön, ålder etc.). Det är även en god idé att spela in intervjun, eftersom förändret av anteckningar lätt gör att man missar fraser eller betoningar som kan vara av värde för resultatet.⁴⁹

Att ta med en diktafon, eller annat verktyg för inspelning, kan vara problematiskt, många blir hämmade av att se en mikrofon och bara vetskapen om att de ska bli inspelade kan leda till tystnad.⁵⁰ Att informera de som skall bli intervjuade om att diktafon kommer att användas kan underlätta intervjun, och på så sätt slippa en intervjusituation som genomsyras av tystnad. Skulle den intervjuade vägra bli inspelad, får man acceptera detta och istället använda sig av anteckningar.

Holme och Krohn Solvang menar att det inte bara är metoden i sig som är krävande, utan även intervjusituationen kräver en hel del, både av intervjuare och av den som blir intervjuad. Forskaren, menar de, måste kunna sätta sig in i och förstå den intervjuade, samt förstå och följa upp de problem som den intervjuade beskriver, för att på så sätt hitta och plocka ut intressant fakta. Det som är krävande för den som blir intervjuad är han/hon måste kunna svara på de frågor som ställs, men även att han/hon måste kunna argumentera för sina åsikter. Om forskaren får till stånd ett sådant informationsflöde kommer det att skapas en tillit mellan forskare och respondent då den intervjuade känner sig lyssnad till. I slutändan blir då hela undersökningssituationen meningsfull för båda parter. Tilliten kan bara skapas om relationen bygger på frivillighet, vi kan inte kräva att någon skall bli intervjuad.⁵¹

⁴⁶ Ingen *strukturerad intervju* såsom det finns beskrivet hos Bryman (2006) kap. 5

⁴⁷ Bryman (2006) sid. 300 och Holme & Krohn Solvang (1997) sid. 100-101

⁴⁸ Holme & Krohn Solvang (1997) sid. 101

⁴⁹ Bryman (2006) sid. 305-306

⁵⁰ Ibid. Sid. 310-311

⁵¹ Holme & Krohn Solvang (1997) sid. 105

När man genomför en intervju menar Holme och Krohn Solvang att det finns fyra element som är avgörande för hur utgången, alltså resultatet blir. De *teman* man tar upp måste kännas bra för båda parter, annars kan det leda till att informationsutbytet inte blir så stort. Som exempel är det lättare att prata om sin fritid än sin psykiska hälsa.

Det andra elementet är *rollen*. Detta element syftar till relationen mellan forskare och respondent, om det finns statuskillnader, eller beroendeförhållanden som kan störa intervjun (mer om detta finns att läsa under etiska överväganden).⁵²

Aktörens förmåga att delta i situationen är av stor vikt för resultatet. Här gäller det att vara sensitiv gentemot det som sägs, att inte rusa fram och framför allt inte att pressa den intervjuade på svar. Avslutningsvis är *kulissen* viktig. Det är viktigt att tänka på var intervjun sker, när den sker, om man har tekniska verktyg samt hur förberedd man är, för allt detta påverkar de eventuella svar man får.⁵³

Urval av respondenter

Bryman skriver att urvalet av respondenter, hur det skett samt hur många, är den del i den kvalitativa forskningsprocessen som oftast uppvisar brister. Detta på grund av att många forskare helt enkelt är öppna med, eller har en förförståelse för, att man tillämpat ett bekvämlighetsurval/tillfällighetsurval.⁵⁴ I min forskning har ett snöbollsurval varit metoden för att få tillgång till respondenter. Bryman beskriver detta som en metod där man först ser till att komma i kontakt med respondenter som är relevanta för intervjun.⁵⁵ Jag tog kontakt med den grupp religionslärare jag varit i kontakt med under min VFU-period. Efter den initiala kontakten har två av dessa lärare kontaktat elever i årskurs tre på gymnasiet åt mig. Jag vill dock hävda att detta inte är det mest vetenskapliga sättet, utan att min urvalsprocess hade kunnat se annorlunda ut, att jag exempelvis hade gjort ett slumpmässigt urval av alla gymnasieelever i Linköpings kommun. Jag anser dock inte att det inom ramen för detta arbete fanns så gott om tid, utan valde istället det mer bekväma snöbollsurvalet. Inom kvalitativ forskning är det inte så viktigt att urvalet skapar en form av representativitet, då målet är att göra djupare analyser, vilket gör urvalsmetoden mer försvarbar.⁵⁶

⁵² Ibid. Sid. 106

⁵³ Ibid. Sid. 107

⁵⁴ Ibid. Sid. 312-313

⁵⁵ Ibid. Sid. 115

⁵⁶ Bryman (2006). Sid. 313 och Holme & Krohn Solvang (1997). Sid. 101

När det kommer till urvalet av lärare har jag tillämpat ett bekvämlighetsurval. Under min VFU-period var jag i kontakt med en grupp religionslärare som alla träffades under kommunens studiedagar. Efter genomförd VFU kontaktade jag alla de som varit med via mail, där jag förklarade vad undersökningens syfte var och att jag ville intervjua några lärare för detta. De tre lärare som svarade först blev sedan utvalda till undersökningen.

Genomförandet av intervjuerna

Genomförandet av elevintervjuerna skedde på elevernas skola, i ett grupprum. Jag och en elev var närvarande vid varje tillfälle. Innan varje intervju startade fick de läsa igenom ett PM (Bilaga 1) där information om undersökningen gavs, samt muntligt godkänna att jag spelade in intervjun. I början av intervjun fick eleverna uppge sitt namn, vilket inte kommer att avslöjas i undersökningen, utan detta gjordes bara för min egen skull för att underlätta analysen.

Vid lärarintervjuerna träffades jag och berörd lärare på dennes arbetsplats, och intervjun hölls i ett klassrum eller grupprum. Även lärarna fick läsa igenom ett PM (Bilaga 2) där information om undersökningen gavs, samt muntligen godkänna att intervjun spelades in. Lärarna fick även uppge namn samt antal år i tjänst, så att vi kunde diskutera skillnader nu mot då (om detta skulle bli relevant/intressant för resultatet).

Analysen av intervjuerna, eller transkriberingen, skedde i hemmet, där varje intervju lyssnades igenom två gånger för att sedan transkriberas över till ett Word-dokument. Efter examination förstördes materialet på diktafonen.

Intervjuguiderna finns med som bilaga 3 och 4.

Urval av litteratur/teori

För att finna litteratur till min teoretiska del har jag använt mig av Linköpings universitetsbiblioteks databas, samt *Artikelsök*, *Academic Search Premier* och *ERIC*. Bryman påpekar det viktiga i att använda sig av bra sökord, som gör att man får ett så innehållsrikt sökmaterial som möjligt.⁵⁷ Jag har även använt mig av det mindre vetenskapliga förfaringssättet ”googlesök”, och därigenom funnit magisteruppsatser, examensarbeten, avhandlingar samt C-uppsatser. Uppsatserna har man kunnat ladda ned från olika lärosätens

⁵⁷ Bryman (2006). Sid. 456

hemsidor, eller genom hemsidorna www.uppsatser.se och www.avhandlingar.se. Dessa arbeten har använts för att hitta mer litteratur, genom att främst studera deras källförteckning.

Sökord jag använt mig av (i kombination med varandra) är:

Svenska sökord: *religionskunskap, attityder, inställning, religionslärare, skola, gymnasieelever, elever, lärare, religion, värdegrund, värden, värdepedagogik*

Engelska sökord: *religion, attitude, school, religious, education, pupils, teachers, college students, curriculum(s), values, citizenship education, moral education*

Läroplaner och kursplaner för gymnasieskolan har jag hämtat från skolverkets hemsida, www.skolverket.se samt universitetsbiblioteket i Linköping.

I de texter, artiklar och böcker som tagits fram med hjälp av de olika databassökningarna har jag läst abstrakten/sammanfattningarna för att få en bild av vad de handlar om. De artiklar som inte var relevanta lades åt sidan, medan de övriga lästes mer ingående.

Etiska överväganden

Bryman har i ett helt kapitel i boken *Samhällsvetenskapliga metoder* diskuterat de etiska frågeställningarna en forskare bör ta hänsyn till.⁵⁸ Det finns, enligt honom, fyra punkter som särskilt bör beaktas; *Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet* och *Nyttjandekravet*.⁵⁹

Informationskravet innebär att respondenterna skall få kunskap om undersökningens syfte. Det innebär även att de skall veta att deltagandet är frivilligt samt att de kan avbryta när helst de önskar. I det PM eleverna och lärarna får se står detta tydligt med (se bilaga 1 & 2).

Samtyckeskravet syftar till att deltagarna själva ska ha rätt att bestämma sitt deltagande, dock kan vårdnadshavares godkännande krävas om respondenterna är minderåriga. Eftersom eleverna som deltog i studien alla var över 18 år behövdes inget medgivande från vårdnadshavare, istället kontaktades de olika skolornas rektorer för ett godkännande, eftersom skolan har ansvaret för eleverna när de befinner sig i skolan. Rektorerna informerades om undersökningens syfte, och godkände därefter genomförandet. Eleverna fick även tillfällighet att säga nej till undersökningen. Här vill jag dock reservera mig då jag vet att det finns en

⁵⁸ Bryman (2006). Kap. 22 (sid. 440-452)

⁵⁹ Ibid. Sid. 441-442

beroendeställning mellan elev och lärare och att de därför i ett initialt skede eventuellt inte ”vågade” säga nej. Dock menar jag att det PM de fått läsa och det muntliga godkännandet till mig som krävdes innan starten av intervjun var tillfällen nog att avstå.

Konfidentialitetskravet innebär att all information om de som ingår i undersökningen ska behandlas konfidentiellt. Om personuppgifter lämnas ut bör dessa handskas på ett så varsamt sätt att ingen obehörig kan få tag på uppgifterna. Resultatet kommer att redovisas i form av citat ur intervjuerna, där namnen är utbytta mot versalerna. Inga personuppgifter som adress eller personnummer kommer att samlas och redovisas i uppsatsen. Det kan vara så att respondenterna känner igen sig själva i undersökningen men detta är ett faktum som inte går att komma ifrån. De skolor där intervjuerna genomförts kommer heller inte att avslöjas.

Nyttjandekravet syftar till att data som samlas in inte får användas till någonting annat än det forskningsändamål där det ingår. Efter opponering och betygsättning kommer den insamlade data jag fått att förstöras, och inte heller kommer jag personligen att använda mig av forskningen i något annat syfte än detta, då jag tar min examen efter genomfört arbete.

Avgränsningar

En avgränsning som gjorts har att göra med antal respondenter. Eftersom studien är ett examensarbete, och detta faller inom ramen för lärarutbildningen, har det inte funnits tid nog att genomföra en större undersökning. Jag har valt att använda mig av åtta stycken elever och tre lärare för att få en bild av det fenomen jag analyserar. Dessa åtta elever anser jag ger mig en detaljerad bild av elevernas värderingar, alltså de elever jag valt att intervjua. Jag har inte haft några ambitioner att göra större generaliseringar och som vi sett är inte heller det huvudsyftet med en kvalitativ forskning.

Vidare ligger fokus på värderingar *efter* genomförd religionskurs och ingenting kommer att sägas om värderingar *innan* kursstart. Jag har inga intentioner till att göra en långitudell undersökning utan vill bara se vilka värderingar eleverna har, inte om de förändrats.

Fokus har legat på Lpf94 eftersom det är den läroplan sistaårselever på gymnasiet har att förhålla sig till. Det kan ses som förlegat att fokusera på en läroplans som inom ett år har spelat ut sin rätt, men eftersom religionskunskap ligger i årskurs tre på de flesta gymnasieprogram fanns där inget annat alternativ.

Undersökningen har gjorts i en medelstor svensk stad, på två gymnasieskolor. Dessa skolor har valts därför att jag som lärarstudent varit i kontakt med dem under min utbildning. Jag såg ingen anledning till att söka bort från mitt bekvämlighetsområde för att genomföra forskningen då det fanns en begränsning i tid.

FORSKNINGSÖVERSIKT

Den form av forskning jag bedrivit har inte tidigare genomförts i Sverige på gymnasial nivå. Dock har det genomförts Nationella Utvärderingar (NU) på grundskolan samt attitydundersökningar bland ungdomar på gymnasial nivå. Skolverket har legat bakom många av de utvärderingar som gjorts på grundskolan och till viss del på gymnasiet, dessa kommer senare i arbetet användas som jämförelse med mitt forskningsresultat.

2003 kom den senaste Nationella Utvärderingen (NU03) som gjordes på den svenska grundskolan. NU03:s syfte var att pröva elever i årskurs nio attityder och kunskaper om demokrati och politik. Utvärderingen mätte även elevers solidaritet och tolerans genom att låta dem göra etiska ställningstaganden samt besvara frågor om invandrades religioner. Resultatet visar att nästan 40 % anser att invandrades religioner är farliga och 37 % menar att de inte alls borde få utöva sin religion i Sverige. Vidare pekar undersökningen på att 40-50 % av de tillfrågade i årskurs nio har negativa bilder av invandrare, som att det finns för många, att de inte arbetar eller att de kostar Sverige för mycket pengar. Samtidigt anser närmre 70 % av eleverna att det är viktigt att man är solidarisk och att man bör arbeta för mänskliga rättigheter.⁶⁰ I slutsatserna som drogs av NU03 kom man fram till att det fanns brister i elevernas värdegrundstänk, framförallt när det kom till den del som behandlar *solidaritet och ansvar för människor, också utanför den egna gruppen*.⁶¹ Eftersom värdegrunden är densamma för grundskolan och gymnasieskolan, men ingen utvärdering av den senare gjorts finns NU03 presenterad här.

Vilgot Oscarsson var med och genomförde den Nationella Utvärderingen (NU03) och han redovisade en enskild rapport, gemensam för de samhällsorienterade ämnena.⁶² Denna rapport fokuserade på elevers demokratiska kompetens där fokus var elevers attityder till demokratiska värden (som de är representerade i Lpo94). Undersökningen visar att eleverna i årskurs nio har många åsikter som går emot skolans värdegrund, bland annat anser var tredje elev att homosexuella inte ska få vara lärare, nästa 40 % anser att muslimer inte ska få bygga moskéer och mer än 50 % tycker att invandrare som begår grova brott ska bli utvisade även om de är svenska medborgare. Oscarsson menar att dessa resultat överensstämmer med den

⁶⁰ Jönsson & Liljefors Persson (2006). *Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003* (NU03). Religionskunskap i årskurs 9, sid. 54

⁶¹ Skolverket (2004). *Nationella Utvärderingen av grundskolan 2003* (NU03), sid. 110

⁶² Oscarsson (2005). *Elevers demokratiska kompetens*.

vuxna befolkningen, vilket kan anses vara ett tecken på att även gymnasieelever har samma uppfattningar.⁶³

Forum för Levande Historia (FLH) gjorde 2010 sin andra undersökning, *Den mångtydiga intoleransen*, en studie som fokuserar på gymnasieungdomars attityd. FLH undersöker processer som kan leda till intolerans och övergrepp. Studien gjordes i årskurs 1 och 3, och presenteras i en lång rapport som finns att hämta på deras hemsida www.levandehistoria.se. Resultatet visar att endast en fjärdedel hade positiv inställning till romer, medan mer än hälften hade en positiv inställning till homosexuella. När det kom till ungdomars inställning till muslimer, judar och invandrare visar studien att hälften av de tillfrågade hade en ambivalent inställning. Till attityderna har man lagt olika faktorer som kan spela in, som etnicitet, religiös åskådning, kön och föräldrars/elevs utbildningsnivå. Det visade sig, inte helt oväntat, att ungdomar med utländsk bakgrund hade en positivare inställning till invandrare och muslimer än elever med svensk bakgrund.⁶⁴ Elever som gick studieförberedande program och vars föräldrar var högutbildade hade positivare attityder än de elever som gick yrkesförberedande program vars föräldrar var lågutbildade.⁶⁵ Det fanns även samband mellan åsikten om de mänskliga rättigheterna och attityden gentemot invandrare, muslimer, homosexuella, romer och judar. Hade man positiv inställning till de mänskliga rättigheterna hade man även det till de fem undersökningskategorierna och tvärtom om inställningen var negativ.⁶⁶ Undersökningen tar inget avstamp i den svenska skolans värdegrund, men påvisar dock olika attityder. Forskningen kan dock användas som jämförelse till mitt forskningsresultat, därför finns den representerad här.

⁶³ Ibid. Sid. 58-59

⁶⁴ Forum för Levande Historia (2010). *Den mångtydiga intoleransen* - en studie av gymnasieungdomars attityder läsåret 2009/2012, sid. 7

⁶⁵ Ibid. Sid. 8

⁶⁶ Ibid. Sid. 9

TEORI

Det källmaterial som ligger till grund för den teoretiska delen av arbetet kommer här att presenteras, diskuteras och kritiskt granskas. Det är litteraturen, eller forskningen, som presenteras här som sedan kommer ligga till grund för diskussion.

Religionskunskap och skolans värdegrund = utbildning för medborgarskap

Utbildningsdepartementet skriver i sin rapport om kärnämnenas roll i gymnasieskolan att värdegrund behövs för att skapa en social sammanhållning, där eleverna förbereds inför deras framtida liv med förståelse för och kunskaper om sociala, kulturella och religiösa likheter och olikheter.⁶⁷ De menar att alla som verkar i skolan skall visa respekt för människans egenvärde, vilket är grunden i det kulturarv skolan ska förmedla.⁶⁸ Den ökade internationaliseringen gör att det blir allt viktigare att kunna leva med och visa förståelse för den kulturella mångfalden, aspekter som skolans värdegrund skall bidra med. Detta är av vikt för en ökad förståelse, inte bara för oss själva och vår kultur, utan även för andra människors kulturer, men även de kulturer som påverkar det svenska samhället.⁶⁹

I Lpf94 talar man om att elever genom möten med andra människor och kulturer fördjupar sin förståelse och respekt för andra människor, detta främjar tolerans. Genom religionskunskapen får elever verktyg till att motverka förtryck för sin religions skull.⁷⁰ Ola Björlin skriver i tidskriften *Religion och Livsfrågor* att religionskunskapen måste ha som huvudsyfte att tydliggöra skolans värdegrund, eftersom det inom ämnet finns en tyngdpunkt på etisk analys som inte hittas i något annat ämne.⁷¹ Vidare menar han att ämnet har potential (han stakar ut vägmärken för framtiden) att beskriva och ge eleverna grundläggande bakgrundskunskaper om många av de konflikter, eller händelser, som sker runt om i världen, något som borde vara en självklarhet i skolan om ämnet ska upprätthålla sin position som värdegrundsupprätthållare.⁷² Detta synsätt bekräftas av skolinspektionen som menar att skolans uppdrag är att fostra goda samhällsmedborgare och att religionskunskapen har en

⁶⁷ Utbildningsdepartementet (2001). *En utveckling av gymnasieskolans kärnämnen*, sid. 4

⁶⁸ Utbildningsdepartementet (1992:94). Sid. 161

⁶⁹ Ibid. Sid. 162

⁷⁰ Utbildningsdepartementet (1994). Sid. 42

⁷¹ Björlin (2004:4). *Några tankar om religionskunskap och skola*. Vägmärken för religionsundervisningen, i *Religion och Livsfrågor*, sid. 8

⁷² Ibid. Sid. 8

viktig roll i detta uppdrag.⁷³ Skolinspektionen förklarar vidare att ämnet bryter fördomar, genom att ge eleverna en ökad förståelse för andra människors sätt att se på livet, detta är i grunden lärarens uppgift med ämnet.⁷⁴

Värdegrunden handlar till stor del om skolans etiska och moraliska bas. I denna bas ingår en allmänmänsklig etik som alla kristna kan omfamna och dela med andra kulturer. Detta innebär dock inte att man måste vara kristen för att acceptera etiken i sig, men det innebär att skolan ska undervisa i moral och aktivt gestalta denna i sin undervisning.⁷⁵

Religionskunskapen är tillsammans med samhällskunskapen de två ämnen som uttryckligen skall upprätthålla skolans värdegrund. Kunskaperna i dessa ämnen går inte att förbise då de är viktiga för eleverna i den medborgerliga bildningen. Bildningen innebär bland annat att eleverna får kompetens att visa förståelse för andra människor och bli toleranta.⁷⁶ Om man vänder sig till Religionskunskapens syfte i Lpf 94 kan man läsa följande; *Eleverna skall få vidga och fördjupa sin erfarenhets- och begreppsvärld och stimuleras att reflektera över religiösa, etiska och moraliska frågor och över vad det innebär att ta ansvar som medmänniska och samhällsmedlem.*⁷⁷

Orlenius och Bigsten skriver att demokratibegreppen, som finns inkorporerat, i skolans värdegrund syftar till två fundamentala egenskaper; *respekten för mänskligt liv och alla människors lika värde.*⁷⁸ Dessa två begrepp kan ses grunda sig i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna och den svenska grundlagen, varpå den svenska skolan byggt sin värdegrund.⁷⁹ Collste menar att människan i sig har ett inneboende värde som inte får kränkas, detta just för att hon är människa. Respekten för mänskligt liv innebär bland annat att man i valsituation om överlevnad alltid väljer en människa över ett djur.⁸⁰ Anledning till detta unika i människans värde kan tillskrivas tre egenskaper; att hon har en förmåga att välja, och kan då ta ansvar för sina handlingar, att hon har ett förnuft och att hon är medveten om sitt egna jag. Dessa egenskaper kan dock ställa till vissa problem. På grund av dessa egenskaper kan man säga att ett spädbarn inte kan tillskrivas ett unikt människovärde eftersom den saknar

⁷³ Skolinspektionen (2012). *Mer än vad du tror*, sid. 25

⁷⁴ Ibid. Sid. 18

⁷⁵ Utbildningsdepartementet (2001) sid. 23

⁷⁶ Ibid. Sid. 28

⁷⁷ Utbildningsdepartementet (1994). 1994 års läroplan för de Frivilliga Skolformerna, *Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, sid. 41

⁷⁸ Orlenius & Bigsten (2006). *Den värdefulla praktiken*. Yrkesetik i pedagogers vardag. Sid. 74

⁷⁹ Thorsén (2008). *Människosyn och etik*, sid. 115

⁸⁰ Collste (2002). *Inledning till etiken*, sid. 55

förmåga att handla rationellt.⁸¹ Jag tänker dock inte djupare gå in på dessa motargument, eftersom FN:s tanke med människovärdet inbegriper förklaringen att en människa har ett värde i sig, bara genom att vara människa.⁸²

De värden som är basen för värdegrunden i skolan är obestridliga (i SOU 1992:94 tillskrivs värdena oförytterliga), vilket innebär att de inte behöver motiveras eftersom de utgör medborgarnas unisona kapital. Värdena, menar man, är givna i den kulturella kontexten och kan inte, trots samhällsförändringar, sättas ur spel.⁸³ Dessa värden är en viktig del, inte bara rent kunskapsmässigt, utan även i den fostrande delen av skolan, och all undervisning kan ses som fostrande.⁸⁴ Skolans roll, vid sidan av familjens, är stor när det kommer till att skapa en humanistisk hållning till andra människor, och Skolverket menar att det är i skolan de demokratiska grunderna läggs samt förståelsen för de moraliska värdena samhället vilar på skapas.⁸⁵ Skolans fostrande roll, där kunskaper i den gemensamma värdegrunden utgör basen för skapandet av goda samhällsmedborgare kallas utanför Sveriges gränser för *citizenship education*.⁸⁶ Forskning inom detta område har ökat markant de senaste åren.⁸⁷

Politiskt engagemang, som kampen för människors lika värde, demokrati och tolerans, utgår oftast från den egna moralen och tanken om att något inte står rätt till. I Dahlins forskning finns det tendenser till att detta engagemang avstannar i kommunala svenska skolor och att detta beror på något som kallas för *early closure*. Begreppet innebär att det redan i tidig ungdom finns ett avtagande av intresse för moraliskt engagemang då många ungdomar redan känner att de "vet tillräckligt".⁸⁸ Detta är särskilt framstående i statligt reglerade skolor, medan det i privata skolor (Dahlin fokuserar på kommunala skolor och de privata Waldorfskolorna) snarare är tvärtom. Anledningen kan tänkas vara att de statligt reglerade skolorna i Sverige har en gemensam värdegrund från förskola upp till gymnasium, och att denna värdegrund skall implementeras i all aktivitet som utgår från skolan, medan man i

⁸¹ Ibid. Sid. 56

⁸² Orlenius & Bigsten (2006), sid. 62

⁸³ Utbildningsdepartementet (1992:94). Sid. 47

⁸⁴ Skolverket (1999). *Ständigt. Alltid!* Sid. 12

⁸⁵ Ibid. Sid. 26

⁸⁶ Orlenius & Bigsten (2006), sid. 80-83

⁸⁷ Jmf. Ex. Stevenson (2010). *Cultural citizenship, education and democracy*, Eurydice (2005). *Citizenship education at school in Europe* och Halstead & Pike (2006). *Citizenship and moral education*. Values in action

⁸⁸ Dahlin (2010). *A state-independent education for citizenship? Comparing beliefs and values related to civic and moral issues among students in Swedish mainstream and Steiner Waldorf schools*, sid. 176

Waldorfskolorna inte börjar med värdegrundsarbetet på en mer abstrakt nivå (diskutera, reflektera och analysera) i de senare årskurserna.⁸⁹

Banks talar om *transformative citizenship education*, eller omvandlande medborgarskapsutbildning (min översättning). Denna form av utbildning är tänkt att hjälpa elever att få ett globalt perspektiv och uppfattningar som de behöver för att aktivt kämpa för jämställdhet och rättvisa runt om i världen.⁹⁰ Många skolor lyckas i deras arbete med att skapa elever som vet vilka rättigheter och skyldigheter de har, samt elever som deltar i politiska processer när dessa åberopas dem (vid t.ex. riksdagsval), men misslyckas med att forma eleverna till medborgare som aktivt tar ställning mot oförätter i samhället och samtidigt arbetar för den moraliska grund varpå samhället vilar.⁹¹ Den skolkultur som präglar skolan vari eleverna går formar inte bara elevers utåtriktade beteendemönster, utan skolans kultur formar även elevernas identitet. Skolor är av stor vikt när det kommer till formandet av ungdomars beteende, och skolan kan vara en arena där eleverna ändrar uppfattningen om sig själva.⁹² De värden skolan står för lyser igenom i elevernas privata aktiviteter, men även i offentligheten, skolan påverkar, och detta genom sin värdegrund.⁹³

Citizenship education huvudsyfte skriver Sandström Kjellin et al. är att utveckla demokratisk kompetens, attityder och värderingar samt aktivt elevinflytande/deltagande. Demokratisk kompetens, attityder och värderingar har som funktion att utveckla ett medvetande/aktivt deltagande om och i demokratiska tankesätt som grundar sig i etisk och moralisk förståelse av andra.⁹⁴ Här har religionskunskapen en viktig roll, skriver Franck, när han menar att förståelsen för hur andra tänker, men även att få insikt om en egen förståelse om omvärlden ger förutsättningar för respekt och tolerans med våra medmänniskor är något som ingår i ämnet.⁹⁵ Skolan, i form av lärarna, har en signifikant roll när det gäller att delge eleverna moraliska värderingar som är åtråvärda för samhället, och detta är speciellt tydligt i den svenska skolan där alla har en gemensam värdegrund.⁹⁶ Bildningen av moral som kan sägas vara gemensam för alla medborgare för att upprätthålla det staten vill och samtidigt

⁸⁹ Ibid. Sid. 176-177

⁹⁰ Banks (2008). *Diversity, group identity, and citizenship education in a global age*, sid. 129

⁹¹ Ibid. Sid. 137

⁹² Barrett et al. (2007). *Adolescent Religiosity and School Context*, sid. 1026

⁹³ Ibid. Sid. 1034

⁹⁴ Sandström Kjellin et al. (2010). *Pupils' voices about citizenship education: comparative case studies in Finland, Sweden and England*, sid. 201

⁹⁵ Franck (2007:02). *Ordförandetankar*, i *Religion och Livsfrågor*, sid. 4

⁹⁶ Sandström Kjellin et al. (2010). Sid. 202-204

möjliggöra individuell utveckling är, tillsammans med andra institutioner, ett av skolans största uppdrag.⁹⁷ Appiah menar att utbildning är medvetet överförandet av kulturella normer från en generation till en annan, en socialisationsprocess, vari samhället formar och fostrar oss.⁹⁸ Det är viktigare, skriver Talivaldis Ozolins, att utveckla goda människor, före goda medborgare. Goda medborgare innebär inte direkt att de blir goda människor, men goda människor tenderar att bli goda medborgare. Goda medborgare är de människor som gör sitt yttersta för att upprätthålla de värden och krav staten vill ska upprätthållas, och detta sker genom moralisk utbildning, såsom religionskunskapen tillskrivs i sina måldokument.⁹⁹

Om skolans övergripande roll är att lära eleverna tolerans och förståelse för andra människor torde det betyda att detta även gäller människor som inte bor och verkar i Sverige. Appiah reflekterar över vad en grekisk filosof för länge sedan sade när han skriver att människan måste bry sig om alla människor runt om i världen, inte bara dem som finns i vår närkontext, vilket innebär att i kontexten jorden måste man bry sig om alla de människor som ingår, det vill säga alla dina medmänniskor.¹⁰⁰ Att vara en god samhällsmedborgare är enligt Appiah att lyssna på andra, för de kan ha något att lära oss, men även låta andra lyssna på oss för vi kan ha något att lära dem, i slutändan att diskutera och reflektera över våra olikheter. När vi lär ut om olikheter i våra kulturer är inte kulturerna i sig det viktiga utan människorna, och kulturerna är viktiga för människorna.¹⁰¹ Att förstå hur andra tänker, men även att få insikt om en egen förståelse om omvärlden ger förutsättningar för respekt och tolerans med våra medmänniskor.¹⁰²

Enligt målen för religionskunskap ska elever bland annat ta ställning till sådant som befrämjar eller strider mot grundläggande värden i samhället, reflekterar över vad tolerans innebär samt argumentera för sitt sätt att se på livet, med respekt för att andra kan tycka annorlunda.¹⁰³ Mayhew och King skriver att kurser med tydligt moraliskt innehåll tenderar att öka den moraliska utvecklingen hos elever. Ett sätt varpå moraliskt innehåll kan öka utvecklingen hos

⁹⁷ Talivaldis Ozolins (2010). *Creating Public Values: Schools as moral habitats*, sid. 411

⁹⁸ Appiah (2008). *Education for global citizenship. I Why do we educate? Renewing the conversation*, sid 89

⁹⁹ Talivaldis Ozolins (2010). Sid. 411-412

¹⁰⁰ Appiah (2008). Sid. 86

¹⁰¹ Ibid. Sid. 87-88

¹⁰² Franck (2007:02). *Ordförändetankar, i Religion och Livsfrågor*, sid. 4

¹⁰³ Utbildningsdepartementet (1994). Sid. 42

elever är att diskutera olikheter, göra moraliska ställningstaganden samt reflektera över sociala orättvisor vilket, som vi sett är ett syfte med religionskunskapen.¹⁰⁴

Hur skapas människors värderingar?

Orlenius och Bigsten skriver att ett värde är något som är aktningsvärt, som förtjänar respekt. Ett värde är högst individuellt, värdet på något tillskriver vi utifrån våra egna värderingar, något som även Helle Stryhn anser.¹⁰⁵ De flesta centrala värden i samhället är grundade i det sociala och kulturella, och i det västerländska samhället skriver Orlenius och Bigsten. Ungdom, skönhet och styrka är värden som är allmänt utbredda.¹⁰⁶ Thornberg diskuterar värden som kriterier för hur vi upplever andra människor, vad vi anser vara avskryvärt, goda idéer, bra eller dåligt. Moraliska värden är enligt Thornberg, utgångspunkten för politiska värden, och vi kan inte förstå de politiska värdena om vi inte ser till de moraliska först.¹⁰⁷

Värderingar kan förstås som en persons uppfattning om bra eller dåligt, gott eller ont etc. alltså vad en given person *tycker* om någonting. En värdering är något som är djupt rotat hos en människa och allt vårt handlande styrs av dem. Attityd är däremot något mer grundläggande, en yttlig åsikt om någonting.¹⁰⁸

Ett svenskt barn spenderar idag 30 000 timmar inom olika institutioner som förskola, skola och fritids. Under dessa timmar skall inte barnen bara lära sig rena kunskaper som går att mäta, de skall även socialiseras och tillägna sig normer och värderingar.¹⁰⁹

Socialisationsprocessen brukar delas in i två olika stadier, den primära och den sekundära socialisationen. Det är under den primära som människan upplever den intensivaste delen av kulturell inläring, en inläring som tar sin utgångspunkt i familjen.¹¹⁰ Giddens hänvisar till Piaget, Freud och Chodorow när han talar om socialisation och överförandet av normer och värderingar i barndomen, det som också kallas för utvecklingspsykologiska teorier. Dessa kommer dock inte närmare beskrivas här utan istället fokuseras ungdomen, skolan och kulturen.¹¹¹

¹⁰⁴ Mayhew & King (2008). How curricular content and pedagogical strategies affect moral reasoning development in college students, sid. 20

¹⁰⁵ Orlenius & Bigsten (2006). Sid. 61 och Stryhn (2007). *Etik och omvårdnad*. Sid. 41

¹⁰⁶ Orlenius & Bigsten (2006). Sid. 70 och Stryhn (2007). Sid. 41

¹⁰⁷ Thornberg (2004). *Värdepedagogik*, sid. 102

¹⁰⁸ Orlenius & Bigsten (2006). Sid. 64-65

¹⁰⁹ Samulesson (2008). *Att förhålla sig till institutionalisering*. Utmanande för såväl lärare och elev, sid. 85

¹¹⁰ Giddens (2006). *Sociologi*, sid. 164-165

¹¹¹ Se Giddens (2006) ang. utvecklingspsykologiska teorier sid. 162-164 samt 170-173

Den sekundära inläringen sker senare i livet, sen barndom till tidigt vuxenliv. Familjen har här tagit ett steg åt sidan när det gäller överföring av normer och värderingar, istället tar skolan, media och kamratrelationer överhand. Det är inom dessa institutioner som människan lär sig de kulturella värderingar som senare skapar det sammansatta samhällsmönstret. Det går inte att säga att det är en faktor som ligger till grund för barns värderingar, istället är det en enorm variation av faktorer som ligger till grund för människans värderingar. Utöver familjen är det framförallt media (TV, film, musik etc.) som påverkar oss.¹¹²

Mead tillskriver den generaliserande andre stor vikt vid barnens utvecklade av en egen identitet (i vilken värderingar o normer ingår). Den generaliserade andre är alla andra människor i världen som inte står i direkt relationen med barnet, föräldrar och syskon, som han istället kallar för de signifikanta andra. Genom att integrera med sin omvärld upplever barnet sig själv och inser att det finns ett jag. Den generaliserande andre kan härledas till samhället, och jämföras oftast med det freudianska överjaget.¹¹³ Meads teori om den generaliserande andre skiljer sig dock ifrån Freuds överjag i mening att det inte fokuserar så starkt på moral. Istället representerar det hela samhället, dess institutionella nätverk som religion, ekonomi, familj, skola etc. Mead menar även att det inte bara är familjen som skapar en människas personlighet, utan det är snarare i stark korrelation med samhället detta sker.

Någon som motsätter sig tanken om samhällets roll i skapandet av identitet (och värderingar och normer) är sociologen Zygmunt Bauman. Människans liv är inte längre förutbestämt utan det är istället fullt av möjligheter på grund av det postmoderna, tillika pluralistiska samhället.¹¹⁴ Moralen har blivit individualiserad, vilket har lett till större frihet för människan jämfört med när moralen grundade sig på kristna dogmer där hela samhällen var enade under samma moraliska uppfattning. Samhällets förminskade påverkan över individen grundar sig i två saker, individualisering och globalisering. Globaliseringen har gjort att vi idag inte längre behöver bry oss om utsatta människor, utan att vi snabbt kan dra vidare mot våra mål att uppfylla våra drömmar, som Bauman menar är den ultimata konsumtionen. Bauman menar att globaliseringen har gjort oss omänskliga, när vi inte längre bryr oss våra medmänniskor.¹¹⁵ Individualiseringen har gjort människan till konsument, och inte till producenter som våra

¹¹² Ibid. Sid. 164-165

¹¹³ Berg (2007). *Den sociala människan: om den symboliska interaktionismen*, i Per Månsson (red.) *Moderna Samhällsteorier*. Traditioner, riktningar, teoretiker, sid. 157-159

¹¹⁴ Jacobsen (2007). *Zygmund Bauman*, i Andersen & Kaspersen (red.). *Klassisk och modern samhällsteori*, sid. 340

¹¹⁵ Ibid. Sid. 342-344

förfäder var, vilket underlättar för oss själva att bestämma vad vi vill. I samma linje som Baumann diskuterar Beck individualiseringens påverkan på människans värderingar, när han menar att vi idag är frikopplade från samhällets gemensamma solidaritet. Individualiseringen har gjort att vi inte längre behöver ströva i våra föräldrars fotspår utan möjligheten finns för oss att själva välja livsvägar. Mer och mer hänvisas vi till att själva skapa vår identitet, våra karriärer, normer och värderingar.¹¹⁶

Resultatet kommer dock att diskuteras utifrån Pierre Bourdieus begreppsapparat som inbegriper, *habitus och kapital*. Bourdieu ger en mer omfattande bild av en människas socialisering och hans förklaringar är dessutom mer lätthanterliga. Bourdieu tillskriver uppkomsten av värderingar och normer mer än bara individualiseringen vilket gör att hans sociologiska utgångspunkter används framför andras. Habitus ger oss en förståelse för hur vi ser på världen, och detta synsätt är föränderligt, vi kan alltså ändra vårt beteende.¹¹⁷ Bourdieu menade att en människas habitus är förankrat delvis i vår historia, men även i vår praxis, vilket innebär att vi hela tiden bekräftar och vidareför historien.¹¹⁸ Bourdieu menar att människan socialiseras in i roller som är så starkt implementerade, men dolda, i vårt medvetande att en förändring är svår att genomföra, vilket leder till att vi redan tidigt blir de vi är, och även om vi försöker förändra oss blir det svårt att se någon transformering i större utsträckning.¹¹⁹

De tre kapitalbegreppen som inkorporeras i Bourdieus teori är *kulturellt kapital*, *socialt kapital* och *ekonomiskt kapital*. Ett fjärde kapital, *symboliskt kapital*, finns även, men detta kapital är något av de andra tre kapitalen värderade av utomstående. Dessa kapital är alla olika former av reproduktionsmedel, vilket innebär att de upprätthåller och reproducerar samhället generation efter generation.¹²⁰ Det kulturella kapitalet är förknippat med tanken om att en ”vanlig” människa inte kan förstå konst, eftersom de inte kan relatera det till något annat. Istället krävs det att man kan sätta ett konstverk i relation till något annat konstverk, eller konstnär.¹²¹ När det kommer till det ekonomiska kapitalet menar Bourdieu att man med

¹¹⁶ Rasborg (2007). *Ulrich Beck*, i Andersen & Kaspersen (red.). *Klassisk och modern samhällsteori*, sid. 354

¹¹⁷ Järvinen (2007). *Pierre Bourdieu*, i Andersen & Kaspersen (red.) *Klassisk och Modern samhällsteori*, sid. 269

¹¹⁸ Ibid. Sid. 269

¹¹⁹ Ibid. Sid. 271

¹²⁰ Ibid. Sid. 266-272

¹²¹ Ibid. Sid. 266-277

hjälp av ekonomisk kraft kan nå vissa positioner i samhället.¹²² Det sociala kapitalet är det kapital som gör att man med hjälp av, eller på grund av, sina sociala kontakter kan avancera i samhället. Dessa sociala relationer har man fått genom att födas in i en ”fin” familj eller gått på en ”elitskola”.¹²³ Slutligen finns det symboliska kapitalet som är de andra tre kapitalformerna transformerade och legitima inom en viss sfär.¹²⁴

¹²² Carle (2007). *Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion*, I Per Månsson (red.) *Moderna Samhällsteorier*. Traditioner, riktningar, teoretiker. Sid. 408-409

¹²³ Järvinen (2007). Sid. 268

¹²⁴ Ibid. Sid. 266-272

RESULTAT

Under intervjuerna tydliggjordes det specifika teman som nedan kommer att presenteras och belysas med hjälp av citat. Dessa teman kommer i diskussionsavsnittet diskuteras med hjälp av den teori som presenterats. Elevsvaren presenteras först och belyses med hjälp av citat. Fyra teman kommer att användas, som är inspirerande av FLH:s rapport samt NU03:s olika delrapporter, för att visa på elevernas värderingar, *människovärdet, homosexualitet, invandrare och judar, romer, zigenare och muslimer*.¹²⁵

Elevers värderingar

Alla människors lika värde och respekten för mänskligt liv

Under intervjun med eleverna framkom det tydligt att de anser att alla människor har ett lika värde. Ett värde i att bara vara människor. Detta framkom tydligt när de menade att Breivik som människa är lika mycket värd som alla andra, men att de handlingar han gjorde förminskade hans värde. Som jag förstår det menar eleverna att alla människor i grunden är lika värda, men att en människas handlingar kan förminska värdet. Värde är alltså något som tillskrivs en människa efter dess handlingar.

E1: ja alla människor är lika värda...men om de gör något dumt så minskar ju deras värde...i alla fall för mig

E4: han idioten i Norge...han är ju inte värd ett skit...men det var han ju före Utöya...så ja, egentligen har vi väl alla samma värde...men du vet, när man blir arg så skiter man ju i dem

En människas handlingar kan även sätta rätten till sitt liv ur spel anser vissa av eleverna. De menar att en människas handlingar kan vara så avskyvärda att man inte längre förtjänar att leva, exempel som tas upp är pedofiler och massmördare.

E2: en människas värde bestäms ju efter hans handlingar...en pedofil till exempel har ju verkligen inget värde...de borde, ja, de borde straffas med döden...o så typ massmördare...du vet, typ Hitler o sånna snubbar!

E8: det finns ju faktiskt människor som inte förtjänar att leva...ja men typ massmördare...eller än värre de där som har sex med barn...vad heter de...//...just det pedofiler...de kan man ställa upp o skjuta på plats!

¹²⁵ Forum för Levande Historia (2010), Jönsson & Liljefors Persson (2006) samt Oscarsson (2005)

Även om eleverna i det stora hela påpekar att människor i sig har ett gemensamt värde i att vara människa så finns det alltså handlingar som gör att man inte längre förtjänar att leva. Jag förstår det som att det är den specifika handlingen i sig som förminskar en människas värde, inte att man hela tiden tappar i värde om man gör något dumt. Handlingarna är alltså isolerade. Inga elever diskuterar dock människans värde i termer om förlåtelse eller att man på något vis skulle kunna göra rätt för sig. En del handlingar är så avskyvärda menar man att döden är den konsekvens som bäst lämpar sig.

Homosexualitet

Den sexuella läggningen en människa har är heller inte något som minskar en människas värde. De allra flesta var överens om att homosexuella ska ha samma rättigheter som heterosexuella, och att det inte är en människas sexuella läggning som avgör om man har rätt till saker eller inte.

E5: det är väl självklart att de (homosexuella) har samma rättigheter som oss...ehh...det finns väl inte så många idag som tycker annorlunda?

E1: absolut...en homosexuell bör ha samma möjligheter som jag...vi lever ju ändå på 2000-talet...det är väl typ bara konservativa kristna...du vet...livets ord eller jehovas som typ inte tycker det...det är lite lustigt att fortfarande vara emot det där

De elever som var positiva till homosexuellas lika rätt menade att det mest var gamla människor, eller konservativa kristna som motsatte sig de homosexuellas rättigheter. Den sexuella läggningen är inte, för eleverna, något som bör minska en människas möjligheter. Jag tolkar elevernas svar som att det i det moderna Sverige är en självklarhet för många elever att alla, oavsett sexuell läggning, har samma rättigheter och möjligheter. De människor som anser annorlunda tillskrivs ofta som konservativa kristna i negativ bemärkning, en ganska grov generalisering. Några elever hade dock mycket negativa åsikter om homosexuellas rättigheter då eleverna menade att det var onaturligt i sig, men även för barn att växa upp med två föräldrar av samma kön.

E2: två karlar eller två tjejer som lever tillsammans, ja, jag tycker det är onaturligt...de ska inte få adoptera...jag tycker inte det, växa upp med pappa Sven o mamma Greger, det låter inte, det är lustigt

E4: barn ska ha en mamma och en pappa...alltså, inte en mamma o mamma eller farsa o farsa...jag vet inte...det är inte rätt, det finns ju ändå två kön...o barn kan ju bara bli till..eller nej inte längre...men rent naturlig...bli till genom att två olika kön har sex...eller!

E1: det är klart att det blir dåligt...man kan ju inte ha två av samma kön som förebilder..du vet jag har ju fått lite av mamma och lite av pappa...tänkt om jag var helt som pappa...det spelar ju roll...vi blir ju liksom som vi umgås med...det här med arv o skit...blir inte alla lite gay då!?

De elever som uttrycker sig negativt om homosexuellas adoptionsrättigheter anspelar mycket på den svenska kärnfamiljen, såsom den var konstruerad på 1900-talet. En pappa och en mamma bör finnas eftersom det i grunden är så det bör vara menar man. Det naturliga, som att två olika kön behövs för att få skapa liv, anses vara en orsak till att homosexuella inte har samma rättighet som heterosexuella. Vidare kan man utläsa att en elev är lite bekymrad över att homosexuella pars barn blir homosexuella individer genom arv och miljö.

Invandring/invandrare

Attityden mot invandrare är den mest negativa, jämfört med övriga attityder. Man menar förvisso att invandringen inte förstör den svenska kulturen men den anses inte heller vara berikande. Istället framstår invandringen som något som ifrågasätter den svenska kulturen och som man förstår på elevernas tonfall inte är positivt. Allt för många invandrare lever på den svenska välfärden då de sitter i stadens centrum och bara ”plockar” ut bidrag hela dagarna. Jämförelser med Finland görs där det är helt tomt på invandrare i huvudstadens kärna, vilket man kan ana känns som något positivt.

E1: I Finlands huvudstad finns det inga invandrare...som det gör i Stockholm...vi borde fixa med EU så att alla tar emot lika många

Vidare kan man se att eleverna anser att invandringen till Sverige har nått sin gräns, och att vi istället för att ta emot invandrare borde satsa på de svenska medborgarna som lever på bidrag eller är arbetslösa. Eleverna anser att invandrarna i Sverige söker uppmärksamhet, och att de kommer hit och kräver massa saker, som bidrag och jobb. Detta anses inte vara okej, eftersom vi har gett dem en chans att komma till rätta i livet och börja om på nytt i ett land där de aldrig tidigare haft det så bra.

E5: Tycker att många invandrare vill ha bekräftelse på att de finns, o liksom vi ger dem massa av möjligheter här, och de har aldrig haft det så här bra tidigare liksom..så då kan man ju inte bara stövla in o kräva en massa saker...de ska framför allt inte klaga på något...

En elev diskuterar problemet med invandringen i form av namn, då han menar att det i England är typiskt muslimska namn som toppar namnlistorna, vilket han hävdar även är på väg att hända i Sverige. Han relaterar även till att invandringen nått sin gräns när vi i Sverige

har så många etniska svenskar som hamnat utanför samhället, och att det istället är de som borde prioriteras:

E3: det har blivit för många invandrare i Sverige om utländska namn börjar toppa våra namnlistor...invandringen i Sverige är ett problem... att vi tar in så jävla många, när det finns massa svenskar om är arbetslösa...jag tycker det är konstigt

Eleverna ifrågasätter även invandrares (som jag förstår det muslimers) krav på att skolavslutningar inte ska ske i kyrkan, och att det svenska samhället börjat ge med sig för mycket.

E6: Vi ska ha skolavslutningar i kyrkan...vill folk ha alternativa skolavslutningar i moskéer eller synagogor får de åka hem (till deras hemländer)...

När man som icke-svensk kommer till Sverige får man ett paket menar eleverna, Sverige. Där ingår det att bli en del av den svenska kulturen och acceptera det som erbjuds dem. Man ifrågasätter exempelvis invandrares rättighet till att gå i svensk skola när man inte är medborgare, men menar att det kan vara ett bra sätt att integreras på. Man jämför när svensken åker till utlandet då vi rättar oss efter deras traditioner och föreskrifter, vilket de anser borde vara självklart för människor som kommer hit. Man menar även att invandrare som begår våldsbrott (kategoriserat som brått som ger mer än ett år i fängelse) borde utvisas, även om de är svenska medborgare. Anledningen sägs vara att kommer man hit och får en chans att leva ett bra liv ska man inte förstöra för samhället. Eleverna menar dock inte att det är fler invandrare som begår brott, men att när det sker är det värre än om svenskar gör det, eftersom de fått en ny chans i ett nytt land.

E7: kommer man bara hit o förstör när får möjligheten att leva, om man inte uppskattar det o bara förstör, då tycker jag inte att man ska få bo kvar

Att föra in andra kulturers högtider i den svenska kalendern är något eleverna motsätter sig. De menar att de självklart ska få fira sina högtider, men den svenska kalendern är svensk och bör förbli så.

E6: de får väl för fan fira sina högtider men varför ska vi ha dem i Vår kalender...de har väl en egen?

Judar, Muslimer, Zigenare och Romer

Elevernas uppfattningar om judar eller romer är negativa, dock vet de inte riktigt hur de skall förklara dessa två grupper, utan pratar om de grupperna i tvekande form. De talar om stereotyper som:

E8: judar...jaa du...de har väl såndär mössa...vet inte vad det heter, o så gråter de vid muren...o romer...jag vet inte, husvagnsfolk o fattigdom kanske?

Elevernas åsikter om Zigenare går i samma riktning som åsikterna om judar och romer, åsikter som är fulla av fördomar. Vissa elever beskriver zigenare som människor som lever på samhället, har stora kjolar och stjälar saker. Eleverna är dock medvetna om att dessa åsikter (även de om judar och romer) är formade av vad de sett eller läst i media.

Den religiösa grupp eleverna tillskriver mest negativa värden är muslimer. Eleverna menar i stor omfattning att islam är en religion som på ett naturligt sätt leder till terrorism och menar samtidigt att kristna människor är mindre aggressiva. Eleverna menar att det är religionen islam som gör människorna mer aggressiva, eftersom de lärs upp till terrorister i religionens namn. Man menar även att om inte islam hade funnits hade det varit mindre krig i världen.

E4: islam leder väl helt uppenbart till ökad terrorism, vi kristna är ju inte superkrigiska av oss direkt...det är väl bara att kolla på det som hänt i nordafrika, det är bara konflikter o skit hela tiden

Alla informanter är även överens när det kommer till byggandet av moskéer i Sverige. Ingen elev anser det vara en god idé att låta muslimer bygga moskéer i centrala delar av staden, istället anser man att byggnaderna bör beläggas i utkanten av staden, helst på industriområden. Anledningen tycks vara att man starkt ifrågasätter de återkommande böneutropen från minareterna, dessa skulle störa oss svenskar i vårt vardagliga liv menar man. Moskébyggen skall heller inte, under några omständigheter, byggas med statligt finansierade pengar, istället får de muslimer som vill ha moskéer betala för byggandet själv.

E5: Man ska inte bygga moskéer för skattebetalarnas pengar..det får de bekosta själva...de får heller inte stå mitt i stan, men gärna i utkanten

Avslutningsvis kan sägas att eleverna anser muslimska män vara mer förtryckande än kristna män. Eleverna menar att anledningen är religionen, eller det islamska samhällets kultur där detta uppmuntras. Hedersmord anses vara den yttersta formen av kvinnoförtryck, något man menar bara finns inom islam. När det kommer till slöjans vara eller icke vara i den svenska

skolan är alla överens om att dessa borde få användas, eftersom vi använder oss av keps. Där ser man alltså inte slöjan som något religiöst utan snarare som en stil, som ”skatare” har keps har muslimska kvinnor slöja. Det råder dock viss betänksamhet när det kommer till heltäckande klädsel som nikab eller burka. Några elever har inga problem med dessa former, andra tycker att även detta är ett kvinnoförtryck och en elev menar att det absolut inte borde tillåtas. Den sistnämnda eleven förstår inte tanken med att man inte får visa sig för andra, och förklarar det såhär:

E3: om man inte får visa sig, vad är mening med livet då? Får man inte visa sig kan vi lika gärna skjuta dem...alltså jag skulle ju inte vilja leva täckt hela tiden, så meningslöst bara!

Sammanfattningsvis kan man säga att eleverna har positiva värderingar om homosexuella och mänskliga rättigheter. Eleverna uppvisar i stor utsträckning negativa åsikter om invandrare och muslimer, som de anser lever på det svenska samhället och ifrågasätter den svenska kulturen.

Lärarnas ambitioner

Lärarnas ambitioner kan delas in i tre olika teman, *målrelaterad, fördomsbrytande och fostrande av goda medborgare*. Dessa kommer nedan presenteras och belysas med citat från de tre genomförda intervjuerna.

Målrelaterat

Under intervjun med lärarna framkom det som tydligast att deras övergripande ambitioner var att följa läroplanen och få eleverna att uppnå målen. De menar att detta måste prioriteras eftersom kraven är sådana att alla elever ska efter genomförd gymnasieutbildning uppnått G i alla ämnen. All planering som görs utgår från den tanken, och man kan förstå att det värdegrundsarbete som ingår i religionskunskapen inkorporeras i planeringen, men att det inte är ett huvudmål, snarare ett delmål.

L1: det viktigaste är att eleverna uppnår målen, och att de får möjligheter att göra så...//...det är även viktigt att eleverna får prova på olika examinationsformer

Två av de intervjuade lärarna anser att just måluppfyllelsen är överordnat värdegrunden. Lärarna menar att värdegrundsarbetet finns med i all undervisningen, men är tveksamma till om eleverna uppfattar detta då mycket fokus ligger på att lära och diskutera fakta om de olika religionerna.

L2: *alltså, vi måste ju få eleverna att uppfylla målen...det där med värdegrunden jobbar man väl med hela tiden men jag vet inte om eleverna uppfattar det så, de vill ju egentligen bara ha sina betyg*

Fördomsbrytande

Den andra ambitionen som lärarna talar om är att ämnet ska vara fördomsbrytande. De menar att det i dagens samhälle krävs då de märkt att det finns många fördomar bland deras elever, främst om muslimer och islam.

L3: *alltså det har ju blivit mer o mer fördomar...lite lustigt kanske med tanke på facebook o allt sådant modernt, men många tror jag tar allt de ser o hör som sanning...du vet så här, jaha nu har en muslim sprängt sig själv igen...typiskt muslimer...//...*

Lärarna har en tendens att relatera till kursplanen när de talar om ambitionen för sin undervisning, där de menar att det står att ämnet har som syfte att motverka fördomar.

L3: *alltså det står ju i kursplanen...eller läroplanen i alla fall att vi ska jobba mot fördomar och kulturell förståelse, så självklart är det av vikt även för mig som lärare att göra så...ett mål i kursen säger ju till och med att eleven ska förstå andra människors sätt att tänka*

En lärare säger att hon inte lär ut så mycket faktakunskaper eftersom det är något eleverna kan lära sig själva genom att läsa i kursböcker, utan istället fokuserar hon på diskussion och reflektion eftersom det ökar elevernas medvetenhet om olik tänkande. Hon försvarar sitt val av lite faktakunskaper med att man kan lära sig, och uppnå målen, även genom att diskutera. Läraren vill, och hoppas att hennes undervisning på detta sätt minskar fördomarna bland eleverna.

L1: *det hoppas jag i alla fall (att ämnet är fördomsbrytande), det är det jag vill att det ska vara!*

Fostrandet av goda samhällsmedborgare genom värdegrunden

Lärarna menar att det ingår i deras uppdrag att fostra goda samhällsmedborgare, även om de har svårt att definiera vad ordet fostra syftar till. Alla är dock överens om att religionskunskapen har en fördel i värdegrundsarbete då en uppgift är att öka elevernas tolerans och förståelse för andra människor.

L2: *vi ska ju fostra goda samhällsmedborgare, lite vackert men typ så...och det är väl något man gör genom att diskutera olikheter med eleverna...får de en ökad förståelse för andra får de ju också en ökad tolerans, vi kan ju inte ha tolerans för något vi inte förstår känner jag...det minska rädslan lite med, om det nu finns någon sådan*

Det skiljer dock lite olika uppfattningar om hur detta fostrans arbete kan se ut, men att det ska utgå från värdegrunden är alla lärare överens om. Man menar att eleverna måste få en förståelse för den egna kulturen om de ska förstå andra människor, och att religionen kan öka den förståelsen genom att belysa religion utifrån fler aspekter än bara trosuppfattningar. Religion, menar de, är mycket mer än bara vad man tror på, det är även hur man lever och varför man väljer att göra vissa saker framför andra.

L1: för jag tror att i och med att vi lever i ett väldigt mångkulturellt samhälle...//... så tycker jag att det är bra att man lär sig förstå, alltså, man lär sig när man umgås med människor med olika, lyssna på andra, ta till sig lite saker, ja det är viktigt

De värderingar det svenska samhället vilar på, demokrati, allas lika värde, tolerans m.fl. är aspekter man tar upp i sin undervisning. Mycket av etikarbetet utgår från dessa begrepp, och man kan ana att religionslärarna anser sig ha en fördel där jämfört med andra ämneslärare som inte har etik som moment i kursen.

L3: tack vare etiken kan man ju diskutera aspekter av värdegrunden, vi talar mycket om mänskligt värde, vad är det som definierar en människa, och varför anser vissa att något är ok medan andra inte gör det o så...jag jobbar mycket med värderingsfrågor, eller uppgifter...det brukar vara lyckat

Avslutningsvis kan sägas att lärarna ser måluppfyllelse som sin övergripande ambition, och att värdegrundsarbetet och fördomsbrytande är underordnat detta. Lärarna menar att de underordnade ambitionerna är viktiga då de främst upplever en ökad islamofobi bland eleverna.

SLUTSATS

Här kommer elevernas värderingar jämföras med tidigare forskning, lärarnas ambitioner och läroplanen/kursplanens mål. Lärarnas ambitioner kommer att jämföras med läroplanen/kursplanen och medborgerlig utbildning (*citizenship education*). Avslutningsvis kommer elevernas värderingar diskuteras utifrån Bourdieus teorier om habitus och kapital.

Om man jämför elevernas värderingar i intervjun mot den rapport FLH gav ut 2010 finner man att det finns både likheter och skillnader. Eleverna har fördomar om zigenare och romer liknande de fördomar som finns om romer i FLH:s rapport. Eleverna är dock medvetna om att deras åsikter är stark förknippade vad de sett på TV, vilket kan förstås som att de är medvetna om deras fördomar. Det är svårt att påstå att detta gör eleverna intoleranta snarare än att de är mottagliga för vad media ger för bilder av olika grupper av människor. Eleverna uppvisar tolerans mot homosexuella, liknande den som finns i FLH:s rapport.¹²⁶ Jämfört med elever i årskurs nio är dock gymnasieeleverna mer toleranta mot homosexuella, vilket inte stämmer överens med Oscarssons tes om att den vuxna befolkningens åsikter reflekteras i den unga befolkningens.¹²⁷ Inställningen till och synen på invandrare och muslimer är sämre eller liknande med det som påträffas i FLH:s rapport och i NU03.¹²⁸ Elevernas inställning är mer eller mindre densamma efter gymnasieskolan som den är i årskurs nio. Alla människors lika värde (värdet av att vara människa) samt rätten till sitt eget liv respekteras i stor utsträckning bland gymnasieungdomarna, utom i de fall där man anser att en människa gjort sig skyldig till grova brott. Detta stämmer överens med det som framkommer i Oscarssons rapport.¹²⁹

Det som framkommer av intervjuerna är att eleverna i stor utsträckningen har värderingar som stämmer överens med läroplanen/kursplanens mål, men att det även är av motsatt karaktär. Många elever har värderingar som inte stämmer överens med skolans mål, och i förlängningen inte heller med lärarnas ambitioner. Som vi sett vill lärarna att ämnet ska fungera som fördomsbrytande, något som även skolinspektionen stämmer in i.¹³⁰ Eleverna har dock fördomar, och då framför allt om muslimer, vilket visar sig i deras åsikter som kvinnoförtryck och ökade risker för terrorism i islams spår. Inte heller lärarnas tal om den

¹²⁶ Forum för Levande Historia (2010). Sid. 33

¹²⁷ Oscarsson (2005). Sid. 58

¹²⁸ Forum för Levande Historia (2010). Sid. 33, Jönsson & Liljefors Persson (2006), sid 54 och Oscarsson (2005) sid. 58

¹²⁹ Oscarsson (2005). Sid. 58-59

¹³⁰ Skolinspektionen (2012). Sid. 18

kulturella betydelsen för att förstå andra når fram till eleverna vilket märks tydligt i deras förakt gentemot andra kulturer. Detta förakt menar jag visar sig i deras kommentarer om att skolavslutningar ska ske i svensk kyrka, att invandrarkulturers högtider inte ska ha en plats i den svenska kalender och det starka motståndet mot byggandet av moskéer. Detta motstånd får även sägas gå emot statens vilja med värdegrunden och religionen som bygger på förståelse för oliktankande och kulturell mångfald.¹³¹ De stereotypiseringar av utsatta grupper i samhället som eleverna uppvisar menar de själva beror på att det är den bild som media gett dem, vilket kan ses som att inte heller skolan lyckats förändra en redan befintlig ståndpunkt. Tolerans gentemot utsatta grupper är något som värdegrunden tar fasta på, men det finns även med som mål för religionskunskapen som ämne. Eleverna uppvisar tolerans mot utsatta grupper som homosexuella, medan de inte har så mycket kunskap om de andra grupperna (romer, zigenare och judar). Citizenship education som är av vikt för att skapa goda samhällsmedborgare och där religionskunskapen spelar en viktig roll misslyckas till viss del när eleverna går ut gymnasiet med värderingar som inte stämmer överens med värdegrunden. Man kan dock se en likhet mellan lärarnas ambitioner för sitt ämne, både när det kommer till fördomsbrytandet och värdegrundsarbetet som stämmer överens med värdegrunden och kursplanen. Lärarna hävdar dock att det övergripande målet för deras undervisning är att få elever som når upp till målen, ett mål i sig som verkar stå över det andra arbetet som är inkorporerat i skolan.¹³²

Vad den måluppfyllande ambitionen bland lärarna beror på är svårt att säga, men det kan grunda sig i det faktum att skolan är väldigt målinriktad och att betyg i dagens skola innebär väldigt mycket, inte bara för eleverna utan även för skolan när denne utsätts för konkurrens av andra skolor. Vi kan se att lärarnas ambition med ämnet annars stämmer bra överens med ambitionen staten har, att vara ett värdegrundande och fördomsbrytande ämne.¹³³ Man vill lära ut om kulturella skillnader och likheter för att öka den gemensamma förståelsen för andra människor, och man anser det vara viktigt att detta sker i ett samhälle som är mångpluralistiskt till sin kulturella natur. Lärarna talar, i likhet med Franck m.fl., om hur religionskunskapen har en framträdande roll när det för skolan gäller att bryta fördomar, och att detta i dagens skola blivit mer tydligt då islamofobin tilltar, vilket även elevsvaren tyder

¹³¹ Utbildningsdepartementet (1992:94). Sid. 161 och Utbildningsdepartementet (1994). Sid. 41-42

¹³² Utbildningsdepartementet (1992:94). Sid. 161-162 och Utbildningsdepartementet (1994). Sid 42

¹³³ Skolinspektionen (2012). Sid. 18 & 25 och Utbildningsdepartementet (1994). Sid 42

på.¹³⁴ Den ökade pluralismen i samhället blir svår att handskas med om eleverna inte ökar sin förståelse för andra, och Appiah påpekar det viktiga i att förstå och vara god mot sina medborgare i världen, eftersom världen är en kontext däri eleverna verkar.¹³⁵

Citizenship education är något som många forskare talar om, och som återkommer i den svenska läroplanen i form av värdegrundsarbetet. Skolan formar människor som i framtiden ska ut och verka i det svenska samhället och har därför en stor roll i formandet av det framtida samhällsklimatet. Man kan dock ana att den ökade pluralismen i samhället inte ses som något åtråvärt av eleverna, utan snarare upplevs som ett hot. Här spelar *citizenship education* en stor roll, och genom den moraliska utbildningen av goda människor kommer vi även att skapa goda medborgare, vilket kan anses behövas om tendenserna i elevernas värderingar blir allt tydligare.¹³⁶ Lärarna ser det som ett av sina mål att bedriva *citizenship education*, men som tidigare påpekats misslyckas detta i stora delar. Detta kan bero på det som Dahlin talar om när han diskuterar *early closure*, att eleverna har fått så mycket *citizenship education* att de redan tröttnat. Istället vänder sig eleverna till sina kamratgrupper, familjer eller media för att skaffa sig uppfattningar om företeelser i samhället och världen.¹³⁷

Elevernas rättigheter och skyldigheter är något de flesta skolor lyckas implementera hos sina elever, men inte förståelsen för andras skriver Banks, något som är viktigt i den medborgerliga utbildningen.¹³⁸ Lärarnas ambitioner är som vi sett att öka elevens förståelse för andra människor, men att denna ambition kommer i andra hand jämfört med måluppfyllelsen. Detta kan vara bero på att lärarna arbetar med individer som redan formats under lång period, och därför känner att det är svårt att göra några väsentliga förändringar i elevernas värderingar. Barrett et al. menar att skolans värdegrund är något som eleverna anammar och detta avspeglar sig även i deras liv utanför skolan.¹³⁹ Den medborgerliga fostran får i detta avseende anses misslyckad i viss grad, men det kan knappast vara lärarnas fel. Lärarnas väljer att följa statens vilja om måluppfyllelse i kursen för de flesta eleverna vilket leder till att värden, som antas vara unisona för samhället, inte åläggs så mycket undervisningstid. Mayhew och King skriver att ämnen med moraliskt innehåll ökar elevens

¹³⁴ Björilin (2004:4). Sid. 8, Franck (2007:02). Sid. 4, Skolinspektionen (2012). Sid. 18 & 25 och Utbildningsdepartementet (1994). Sid. 41-42

¹³⁵ Appiah (2008). Sid 86-89

¹³⁶ Sandström Kjellin et al. (2010). Sid. 201-204 och Talivaldis Ozolins (2010). Sid. 411-412

¹³⁷ Dahlin (2010). Sid. 176-177

¹³⁸ Banks (2008). Sid. 129

¹³⁹ Barrett et al. (2007). Sid. 1026 & 1034

förståelse för andra människor, vilket kanske stämmer. Tyvärr blir lärarnas ambition att få så många godkända elever som möjligt ett hinder för detta då den moraliska aspekten av undervisningen tenderar att minska.¹⁴⁰ En slutsats vi kan dra är att skolan, och lärarna, misslyckas i ett av sina största uppdrag, att bilda eleverna i moral.¹⁴¹

Bourdieu hävdade att människan inte har några fria val, vi socialiseras in i roller, som är svåra (men inte omöjliga) att bryta. Utifrån detta perspektiv kan vi förstå att eleverna redan fått sina värderingar när de kommer till skolan, då hemmiljön är den viktigaste miljön som präglar en människas framtida liv. Skolan kan till viss del förändra en människas värderingar och beteende men Bourdieu menar att den förändringen är svårt att urskilja.¹⁴² Bourdieu menade även att skolan är mer än bara plats för bildning, skolan är även samhällets kulturella reproduktionskvarn. Med hjälp av skolan som instrument överför samhället dess värderingar till medborgarna.¹⁴³ Här finns det en motsättning, för om skolan vill skapa toleranta och ansvarsfulla ungdomar, hur kommer det sig då att deras värderingar till viss del går i motsatt riktning? Dahlin talade om *early closure*, att man fått så mycket fakta att det inte längre känns intressant. Skolan arbetar med sin värdegrund från förskola och upp till gymnasiet, samtidigt som vi får anse att en del värderingar kommer från familjen, media och vänner.¹⁴⁴ Det kan vara så att eleverna redan är så fullproppade med normer och värderingar att de inte längre är mottagliga för skolans perspektiv, eller så är de helt enkelt inte är medvetna om att de anammat skolans värderingar och normer. Deras redan skapade värderingar har blivit till en undermedveten process likt det praktiska förnuft Bourdieu talar om.¹⁴⁵ Att eleverna inte påverkas av skolan kan även kopplas till habitusbegreppet. Habitus är människans sätt att förstå sin omvärld. Detta är förankrat i vår historia, men även i vår praxis vilket medför att vi undviker situationer vi inte känner igen, att vi alltså väljer att diskutera politik med likasinnade. Detta kan även vara ett av skälen till att elevernas värderingar går emot skolans. Man diskuterar inte sina värderingar under skoltid, eftersom man är medveten om att detta kommer ifrågasättas, istället vänder man sig till likasinnade (ev. familj, vänner) vilket ytterligare förstärker attityden hos eleven.¹⁴⁶ Även de olika kapitalformerna kan sättas i relation till elevernas värderingar. Bourdieu menade att de olika kapitalen fungerar som ett

¹⁴⁰ Mayhew & King (2008). Sid. 20

¹⁴¹ Talivaldis Ozolins (2010). Sid. 411

¹⁴² Carle (2007). Sid. 407 och Järvinen (2007). Sid. 270-271

¹⁴³ Järvinen (2007). Sid. 271

¹⁴⁴ Dahlin (2010). Sid. 176

¹⁴⁵ Järvinen (2007). Sid. 265

¹⁴⁶ Ibid. Sid. 269

reproduktionsmedel som formar samhället generation efter generation. Eleverna ärver alltså tidigare generationers värderingar, och man är hela tiden beroende av hur människor i sin omgivning sett på världen. En värdering sätts som exempel i relation till det vi redan vet, precis så som Bourdieu diskuterar arbetarklassens oförmåga att förstå abstrakt konst.¹⁴⁷ Även tanken om att kapitalen påverkar våra tankemönster eller förhållandet gentemot andra bara för att vi fötts in i en viss sfär gör att man kan förstå elevernas värderingar som grundande i någonting annat än skolan. Människan bär hela tiden med sig sitt historiska arv in i nya miljöer.¹⁴⁸

Sammanfattningsvis kan sägas att eleverna i stor utsträckningen lever upp till läroplanens och skolans värdegrund, men att det finns vissa åsikter som går tvärtemot. Intoleransen mot invandrare och muslimer är väl utbredd och detta är något lärarna är medvetna om och aktivt vill arbeta emot. Dock lyckas man inte fullt ut, och enligt Bourdieu beror det på att människans uppfattningar grundar sig i familjen, och att dessa värderingar blir till spontana handlingsmönster, habitus. Religionskunskapsämnets roll i värdegrundsarbetet är väl utskrivet då det ska ge eleverna en ökad förståelse för andra kulturer, något som lärarna uppmärksammat och tagit efter. Lärarnas fokus hamnar dock på måluppfyllelse, vilket kan leda till att det övriga arbetet med värdegrund tenderar att hamna i skymundan. *Citizenship education*, den medborgerliga utbildningen, är något som bör ge eleverna verktyg för att bli ”goda” människor och detta är utgångspunkten för fostrandet av goda samhällsmedborgare. Lärarna menar att deras uppdrag till viss del är att forma goda samhällsmedborgare, och att ämnet religionskunskap kan vara ett verktyg för detta. Religionskunskapen ska ge eleverna en förståelse för andra kulturer, vilket elevernas svar dock motsäger. Religionskunskapen kan inte ses som ett fullgott verktyg för upprätthållandet av samhällets unisona värderingar och skolans värdegrund.

Vidare forskning

För nästkommande forskare med intresse inom ramen för attityder hos elever kontra ämnesplaner vore det intressant att göra en studie som täcker elevers attityder innan kursen börjar och efter kursens slut. Detta kan skapa en uppfattning om hur väl ämnet faktiskt bidrar till förändringar hos elevernas attityder. En studie som omfattar ämnet samhällskunskap, som sägs vara det andra värdegrundande ämnet, vore även intressant.

¹⁴⁷ Ibid. Sid. 266-272

¹⁴⁸ Ibid. Sid. 266-272

BILAGA 1

Elevinformation:

Undersökningen syftar till att ta reda på vilka attityder eleverna har efter genomförd religionsundervisningen i den svenska gymnasieskolan. Undersökningen kommer att ske genom intervju av (minst) sex stycken elever i årskurs tre på gymnasiet i Linköping. Intervjuerna kommer senare att användas som underlag för jämförelse med lärarnas ambitioner med undervisningen samt statens syfte med religionskunskapen (som upprätthållare av värdegrunden). När jag skriver staten menar jag läroplanerna för de frivilliga skolformerna (Lpf94) samt kursplanen för Religionskunskap A.

Resultatet kommer att presenteras i ett examensarbete vid Linköpings universitet i juni 2012.

Intervjuerna kommer att **spelas in** med hjälp av en *diktafon*, och sedan transkriberas (skrivas ned) i ett dokument. Efter genomförda transkriberingar kommer ljudfilerna att tas bort från diktafonen.

Inga personuppgifter kommer att användas i examensarbetet, om specifika citat ska användas byts namnen ut mot en bokstav (E). Att jag tar era namn här och nu är för att underlätta för mig själv senare, när jag för över intervjuerna till ett dokument.

Deltagandet i undersökningen är **frivilligt** och kan **avslutas** närhelst eleven vill.

Härmed har eleven informerats om 1) *undersökningen* och 2) att intervjun kommer att ske med hjälp av ett *inspelningsverktyg* (diktafon).

Eleven erbjuds att få ta del av det *färdiga* examensarbetet, som i så fall kommer att skickas till denna via mail.

Tack för din medverkan!

Ola Alfredsson

Linköpings universitet

Läroprogrammet

BILAGA 2

Lärarinformation:

Undersökningen syftar till att i huvudsak ta reda på vilka attityder eleven har efter avslutad religionsundervisning på gymnasiet. Detta kommer att kopplas till *lärarens* ambitioner med ämnet, och sin undervisning. Vidare kommer elevens attityder kopplas till statens syfte med ämne, och med staten menar jag då Lpf94 samt kursplanen för Religionskunskap A.

Undersökningen kommer att ske med hjälp av intervju (där, minst, sex elever intervjuas samt, minst, två lärare).

Resultatet av intervjuerna kommer att presenteras i mitt examensarbete vi lärarprogrammet på Linköpings universitet i början av juni 2012.

Intervjuerna kommer att **spelas in** med hjälp av en *diktafon* och sedan transkriberas (renskrivs) över på ett dokument. Efter genomförd transkribering kommer ljudfilerna att raderas från diktafonens minne.

Inga personuppgifter kommer att användas i examensarbetet, istället kommer lärarnas namn bytas ut mot en bokstav (L). Att jag tar namnen här och nu är bara för min egen del, för att förenkla transkriberingarna.

Deltagandet i undersökningen är **frivilligt** och kan **avslutas** när helst läraren vill.

Härmed har läraren informerats om 1) *undersökningens* syfte och 2) att intervjuerna kommer att ske med ett *inspelningsverktyg* (diktafon).

Läraren erbjuds att ta del av det *färdiga* examensarbetet, som i så fall får en kopia via mail.

Tack för din medverkan!

Ola Alfredsson

Linköpings universitet

Lärarprogrammet

BILAGA 3

INTERVJUGUIDE LÄRARE

Lärarens undervisning;

Vad är din ambition med religionskunskapen?

Vad är det du vill att de ska lära sig? (*Varför?*)

Vad är viktigt att kunna? Varför?

Vad är det för kunskaper de skall ha med sig ut i samhället senare?

Utifrån Lpf94, hur tolkar du syftet med religionskunskap?

Om skolans jobb är att ge eleverna en god värdegrund och göra dem till goda samhällsmedborgare, kan du då beskriva hur religionskunskapen bidrar till detta?

Rent konkret i en undervisningssituation, hur bedriver du värdegrundsarbete?

Om en elev uttrycker sig negativt kring exempelvis islam, hur bemöter du detta? Hur kan man gå till väga för att komma åt dessa värderingar?

Är det ditt jobb som lärare att forma ”goda” attityder?

Elever som läser religionskunskap på gymnasiet, har formats i minst sjutton år innan, går det att förändra attityder hos elever? Är värdegrundsarbetet bara ett spel för gallerier?

BILAGA 4

INTERVJUGUIDE ELEVER (TEMAN)

Elevens värderingar: (öppningsfrågor)

Muslimer/Islam (Beskriv en muslim!)

Judendom/Judar (Beskriv en jude!)

Svenskt (Förklara vad som är typiskt svenskt)

Kulturell inverkan (Förklara hur andra kulturer påverkar det svenska samhället)

Invandring (Förklara hur invandringen påverkar oss i Sverige)

Mänskliga rättigheter/Människans värde (Är alla människor lika mycket värda?)

Utsatta grupper i samhället (resandefolk) (Beskriv en zigenare, Homosexuella bör ha samma rättigheter som heterosexuella)

LITTERATURFÖRTECKNING

Tryckta källor

- Almén, E., Furenhed, R., Hartman, S. G. och Skogar, B. (2000). *Livstolkning och värdegrund. Att undervisa om religion, livsfrågor och etik*. Skapande vetande: Nr 37. Linköpings universitet
- Appiah, A. (2008). *Education for global citizenship*, I Coulter, David L., Wiens, John R. och Fenstermacher, Gary D. *Why do we educate: Renewing the Conversation*. Wiley-Blackwell
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB
- Berg, L-E. (2007). *Den sociala människan: om den symboliska interaktionismen*, i Per Månsson (red.) *Moderna Samhällsteorier*. Traditioner, riktningar, teoretiker. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag
- Björlin, O. (2004:04). *Några tankar om religionskunskap och skola*. Vägmärken för religionsundervisningen, i *Religion och Livsfrågor (2004:04)*. Föreningen Lärare i Religionskunskap
- Bryman, A. (2006). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Carle, J.(2007). *Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion*, i Per Månsson (red.) *Moderna Samhällsteorier*. Traditioner, riktningar, teoretiker. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag
- Collste, G. (2002). *Inledning till etiken*. Lund: Studentlitteratur
- Franck, O. (2005:03). *Om religionskunskap i den mångkulturella demokratins gymnasium – sex kategorimisstag*, i *Religion och Livsfrågor (2005:03)*. Föreningen Lärare i Religionskunskap
- Franck, O.(2007:02). *Ordförandetankar*, i *Religion och Livsfrågor (2007:02)*. Föreningen Lärare i Religionskunskap
- Giddens, A. (2006) *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur
- Hallgren, R.(2005:03). *Religionskunskap – ett integrationsinstrument*, i *Religion och Livsfrågor (2005:03)*. Föreningen Lärare i Religionskunskap
- Holme, I.M. och Krohn Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik*. Om kvalitativa och kvantitativa metoder. Lund: Studentlitteratur
- Jacobsen, M. H. (2007). *Zygmund Bauman*, i Heine Andersen & Lars B. Kaspersen (red.). *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur
- Järvinen, M. (2007). *Pierre Bourdieu*, i Heine Andersen & Lars B. Kaspersen (red.) *Klassisk och Modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur

Jönsson, R. och Liljefors Persson, B. (2006). *Religionskunskap i årskurs 9*. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03). Samhällsorienterande ämnen. Malmö Högskola

Orlenius, K. och Bigsten, A. (2006). *Den värdefulla praktiken*. Yrkesetik i pedagogers vardag. Stockholm: Liber AB

Thorsén, Håkan (2008). *Människosyn och etik*. Stockholm: Remus förlag

Oscarsson, V. (2005). *Elevens demokratiska kompetens*. Rapport från den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 (NU03) – samhällsorienterande ämnen. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik

Rasborg, K. (2007). *Ulrich Beck*, i Heine Andersen & Lars B. Kaspersen (red.). *Klassisk och modern samhällsteori*. Lund: Studentlitteratur

Samuelsson, M. (2008). *Att förhålla sig till institutionalisering*. Utmanande för såväl lärare som elever. *Locus*, 3-4, [83-99]

Skolinspektionen (2012). *Mer än vad du kan tro*. Religionskunskap i gymnasieskolan. Kvalitetsgranskning, rapport 2012:3. Stockholm: Skolinspektionen

Skolverket (2004). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003*. Sammanfattande huvudrapport. Stockholm: Skolverket

Utbildningsdepartementet (1992:94). *Skola för bildning*. SOU 1992:94. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Utbildningsdepartementet (1994). *1994 års läroplan för de Frivilliga Skolformerna, Lpf94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Utbildningsdepartementet (2001). *En utveckling av gymnasieskolans kärnämnen*. Förutsättningar för en förändrad utformning av vissa kärnämneskurser i gymnasieskolan. Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 3. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Elektroniska källor

Banks, J. A. (2008). *Diversity, group identity, and citizenship education in a global age*. *Educational Researcher*, Vol. 37, No. 3 [129-139]
http://e4gi.weebly.com/uploads/7/8/6/5/7865541/diversity_group_identity_and_citizenship_education_in_a_global_age.pdf (tillgänglig 2012-04-17)

Barrett, J., Pearson, J., Muller, C. och Frank, K. A. (2007). *Adolescent Religiosity and School Contexts*. *Social Science Quarterly*, Vol. 88, No. 4 [1024-1037].
<http://web.ebscohost.com.lit.ltag.bibl.liu.se/ehost/detail?vid=3&hid=8&sid=2814c761-57fc-4328-aaab-95cc3fe11e25%40sessionmgr4&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=aph&AN=27355863> (tillgänglig 2012-04-12)

Dahlin, B. (2010). *A state-independent education for citizenship? Comparing beliefs and values related to civic and moral issues among students in Swedish mainstream and Steiner Waldorf schools. Journal of Beliefs & Values*, Vol. 31, No. 2 [165-180].
<http://www.tandfonline.com.lt.ltag.bibl.liu.se/doi/abs/10.1080/13617672.2010.503629>
(tillgänglig 2012-04-12)

Forum för Levande Historia (2010). *Den mångtydiga intoleransen – En studie av gymnasieungdomars attityder läsåret 2009/2010. Rapportserie 1:2010.*
<http://www.levandehistoria.se/node/4652> (tillgänglig 2012-04-10)

Mayhew, M. J. och King, P. (2008). *How curricular content and pedagogical strategies affect moral reasoning development in college students. Journal of Moral Education*, Vol. 37, No. 1 [17-40]
<http://www.informaworld.com.lt.ltag.bibl.liu.se/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/03057240701803668> (tillgänglig 2012-04-12)

Sandström Kjellin, M., Stier, J., Einarson, T., Davies, T. och Asunta, T. (2010). *Pupils' voices about citizenship education: comparative case studies in Finland, Sweden and England. European Journal of Teacher Education*, Vol. 33, No. 2 [201-218]
<http://www.informaworld.com.lt.ltag.bibl.liu.se/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/02619761003631823> (tillgänglig 2012-04-12)

Skolverket (1999). *Ständigt. Alltid!*
<http://www.skolverket.se/publikationer?id=521> (tillgänglig 2012-04-13)

Talivaldis Ozolins, J. (2010). *Creating public values: Schools as Moral Habitats. Educational Philosophy and Theory*, Vol. 42, No. 4 [410-423]
<http://dx.doi.org.lt.ltag.bibl.liu.se/10.1111/j.1469-5812.2008.00491.x> (tillgänglig 2012-04-12)

Thornberg, R. (2004). *Värdepedagogik. Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol. 9, Nr. 2 [99-114]
<http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/thornberg.pdf> (tillgänglig 2012-04-13)