

Religion & Livsfrågor

NR 2 • 2021

TEMA: FORSKNINGSCIRKLAR
I RELIGIONSDDIDAKTIK

UTGES AV FÖRENINGEN LÄRARE I RELIGIONSKUNSKAP

TEMA *Forskningscirklar i religionsdidaktik*

- » "Gudagott" – ett moment om mat och identitet
- » Genom sig själv känner man andra och genom andra känner man sig själv
- » Som man ropar i skogen får man svar
- » Att förstå andra genom brevskrivande
- » Att tänka utifrån och inifrån som en hjälp att förstå det abstrakta



Möt kollegor från hela landet

NU NÄRMAR SIG SOMMAREN 2021 och läsåret är snart slut. Många har haft ett intensivt år fyllt av arbete med att planera och genomföra undervisning, bedöma och utvärdera redovisningar, prov och uppsatser av olika slag. Det har också varit ett krävande år på många sätt, inte minst med tanke på coronapandemin som lett till restriktioner och begränsningar för oss alla. Vi har nog lärt oss väldigt mycket nytt under året och gjort erfarenheter som kan leda till att undervisningen i framtiden förändras även när vi kan återgå till ett normalläge igen. Förhoppningsvis kan vi alla få nytta av de lärdomar och erfarenheter som görs och har gjorts under denna underliga tid.

En lärdom som flera av oss har erfårit kommer från träffarna i det nationella nätverket, som vi kallar *Nationell religionsdidaktisk mötesplats*. Under det senaste året har alla träffarna varit digitala och har organiserats av olika lärosäten via zoom. Från att alla träffar tidigare genomfördes vid samma tidpunkt, med möten lokalt på plats vid de olika medverkande lärosätena, har de tre senaste träffarna alltså genom-

förts digitalt via Zoom. Det har inneburit vissa begränsningar men också haft sina fördelar, och den största fördelen som många lyft fram är att det har gett möjlighet att diskutera angelägna frågor tillsammans med kollegor från hela landet i de smågrupper som följt på de inledande föreläsningarna. Denna unika möjlighet till möte med kollegor har uppskattats mycket av deltagarna. Vi kommer att fortsätta med dessa träffar framöver och åtminstone höstens första tillfälle, som jag härmed vill göra lite reklam för, kommer också att äga rum digitalt. Träffen är planerad till tisdagen den 12 oktober och temat är nya religiösa rörelser i religionsundervisningen. Vill du vara med på dessa träffar, men inte tidigare har deltagit, så kontakta gärna mig, Bodil Liljefors Persson, på mailadress: bodil.liljefors@mau.se. Då kan jag sätta dig i kontakt med rätt person vid närmsta lärosäte så att du kan få mer information och inloggningsuppgifter inför träffen.

BODIL LILJEFORS PERSSON

Religion & Livsfrågor

Utges av Föreningen
Lärare i Religionskunskap
Årgång 51. ISSN: 0347-2159

Redaktör Malin Löfstedt

Ansvarig utgivare Bodil Liljefors-Persson

Redaktionens adress
Malin Löfstedt
Ullsaxvägen 4, 756 56 Uppsala
tel 0730-67 42 27
malin.lofstedt@teol.uu.se

Annonser

Emma Hall
Hälehögsvägen 77-0, 231 99 Klagstorp
emma.hall@mau.se

Prenumeration-, distribution- och hemsidesansvarig

Tobias Johansson
Austerbygdvegen 5, 8657 Mosjøen, Norge
tobias.johansson@ntnu.no

Föreningen lärare i religionskunskap (FLR)

Ordförande

Bodil Liljefors-Persson
Ö. Bernadottesgatan 82
216 17 Limhamn, tel 040-16 28 86
bodil.liljefors@mau.se

Vice Ordförande

Olof Franck
Karl Johansgatan 47 G, 414 55 Göteborg
olof.franck@gu.se

Sekreterare

Hanna Ericsson
Götaforsvägen 78
122 66 Enskede
hanna.ericsson@botkyrka.se

Carl Wäke

Wättnegatan 25
431 39 Mölndal
carl.wake@gu.se

Skattmästare

Annika Lindskog
Nyebröstigen 58, 443 30 Lerum
annika.lindskog@ped.gu.se

Ledamöter

Ola Björlin
Narvavägen 9, 724 68 Västerås
narvakatten@gmail.com

Tobias Johansson
Austerbygdvegen 5
8657 Mosjøen, Norge
tobias.johansson@ntnu.no

Emma Hall
Hälehögsvägen 77-0, 231 99 Klagstorp
emma.hall@mau.se

Malin Löfstedt
Ullsaxvägen 4, 756 48 Uppsala
malin.lofstedt@teol.uu.se

Karin Flensner
Arrendegatan 30
462 41 Vänersborg
karin.flensner@hv.se

Thérèse Britton
Kampementsgatan 38 lgh 1501
115 38 Stockholm
therese.britton@globala.se

Årsbok

Redaktörer: Bodil Liljefors-Persson,
Emma Hall.
ISSN: 0348-8918

Medlemskap

Enklast blir man medlem genom att anmäla intresse via FLR:s hemsida flr.se och därefter betala medlemsavgift enligt instruktioner.

Alternativt anmäla till skattmästaren. Adress t.v.

För medlemsavgiften (300 kr) erhåller man årsbok och tidsskriften (4 nr/år).

För pensionärer är avgiften 200 kr. För studerande är avgiften 100 kr.

FLR PlusGiro 15 69 53-2

Hemsida www.flr.se

Formgivning Cia Björk, PCG Malmö

Omslag Adobe Stock

Presentation av styrelsen

Vid de två senaste årsmötena har styrelsens sammansättning förändrats lite så att vi har en del nya ledamöter. Vi vill därför presentera alla styrelsemedlemmar lite kort i detta och i kommande nummer av RoL. Här följer således kortfattade presentationer av några av FLR's styrelseledamöter. Vi i styrelsen önskar er alla en härlig sommar!



Jag heter **THÉRÈSE HALVARSSON BRITTON** och arbetar som lärare i religionskunskap och svenska på Globala gymnasiet. Utöver mitt läraruppdrag så ägnar jag mig dels åt professionsutveckling för verkssamma RE-lärare i Stockholm stad, dels åt forskning i religionsdidaktik. Jag disputerade 2019 med en praktisknära avhandling som handlar om studiebesöksorienterad religionskunskapsundervisning och elevers förståelse av levd religion. Nu är jag involverad i ett forskningsprojekt där vi tillsammans med lärare utvecklar frågedriven undervisning i bland annat religionskunskap, och undersöker hur sådan undervisning kan bidra till elevers lärande. Jag jobbar även med redaktörsarbete för den digitala tidskriften *SO-didaktik* där både forskare och lärare skriver med syfte att utveckla undervisning i de olika SO-ämnena. Jag är med andra ord väldigt intresserad och engagerad i religionskunskapsundervisning och ser därför mycket fram emot att få vara en aktiv del i FLR's arbete.



Jag heter **OLA BJÖRLIN** och har haft olika uppdrag i FLR:s styrelse under många år. Jag har undervisat i religionskunskap och filosofi och arbetat med lärarutbildning i Uppsala och Västerås. Mina intressen inom ämnesområdet religionsdidaktik är interreligiös dialog och religionsteologi. Jag har medverkat som expert i Skolverkets kursplanearbete och skriver texter inom mitt ämnesområde i några tidskrifter, t.ex. i *Religion och livsfrågor* och är läroboksförfattare.



Jag heter **EMMA HALL** och har en bakgrund som gymnasielärare i religionskunskap, svenska och svenska som andraspråk. Under mina yrkesverksamma år har jag undervisat en del på gymnasieskolans introduktionsprogram, för vilka mitt hjärta klappar lite extra. Sedan ett par år tillbaka har jag återkommande undervisat blivande lärarstudenter kring identitet och identitetsskapande processer i ett skol- och religionskunskapsperspektiv. Sedan 2017 har jag en doktorandtjänst på Malmö Universitet vilket ger mig möjlighet att utforska mina forskningsintressen som berör identitet och förändring i ett migrationsperspektiv. I avhandlingsprojektet undersöker jag unga människors minnen av sin flykt till Sverige. Utifrån det teoretiska- och metodologiska perspektivet muntligt historia studeras de ungas berättande, i vilket minnet av det förlutna samt historiska händelser formuleras och förhandlas. Jag har under ett par år varit styrelsemedlem i FLR och medredaktör till FLR's årsbok tillsammans med Bodil Liljefors Persson. Arbetet med denna årsbok betraktar jag som en av höjdpunkterna på året.



Mitt namn är **CARL WÅKE** och jag arbetar vid Göteborgs universitet i en grupp där verksamma lärare och forskare tillsammans konstruerar de nationella proven i religionskunskap. I vår grupp fokuserar vi just nu framförallt på att omvandla de analoga proven till ett digitalt format. Mina främsta intresseområden är dels provutveckling, där bedömningsfrågor och frågor som rör uppgiftskonstruktion ingår, och dels kursplanefrågor. Vid sidan av detta uppdrag arbetar jag även på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Där är jag i första hand engagerad i SO-kurser och i VFU-kurser, i alltifrån grundskollärarprogram till ämneslärarprogram. Jag har en bakgrund som lärare på högstadiet där jag arbetade i 16 år och undervisade i de fyra SO-ämnena och i svenska. Erfarenheten från högstadieläraryrket har jag stor nytta av i såväl arbetet med de nationella proven, som arbetet på lärarutbildningen. Jag ser fram emot arbetet i styrelsen för FLR.



Jag heter **BODIL LILJEFORS PERSSON** och är professor i religionshistoria och har i många år varit ämnesföreträdare för lärarprogrammen för blivande lärare i religionskunskap vid Malmö universitet. Min forskning har fokuserats på mayafolkets religion och historia och jag genomför regelbundet fältresor till Yucatanhalvön i Mexiko, men jag forskar också om religionsdidaktik, sex- och samlevnadsundervisning, citizenship education och är involverad i ett forskningsprogram för inkluderande och språkutvecklande ämnesundervisning i de samhällsorienterade ämnena. Tidigare arbetade jag som ämneslärare på grundskolans högstadium i 17 år och trivdes alldeles utmärkt med det. Att arbeta för FLR är väldigt roligt och inspirerande och jag har varit medlem i styrelsen i många år och har alltid tyckt att det ger mig väldigt mycket både som lärare och forskare. Numera är jag ordförande, och tillsammans med Emma Hall är jag också redaktör för föreningens årsbok.

INNEHÅLL

- 4 **Temaredaktören hälsar**
Malin Löfstedt
- 7 **"Gudagott" – ett moment om mat och identitet**
Josefin Hilton-Brown & Åsa Nilsson
- 10 **Genom sig själv känner man andra och genom andra känner man sig själv**
Sofie Önning
- 13 **Som man ropar i skogen får man svar**
Johan Borg
- 16 **"Jesus läckra klackar går fint ihop med det vita nattlinnet"**
Kristina Rudbjer
- 19 **Att förstå andra genom brevskrivande**
Petra Nordlander
- 23 **Att tänka utifrån och inifrån som en hjälp att förstå det abstrakta**
Jonas Rönnbäck
- 26 **Recension av Att ge plats för den andre? Religionsdialog, ersättningsteologi och Muhammed som profet av Jakob Wirén**
Ola Björlin

MEDVERKANDE

Ola Björlin, Lärare i filosofi och religionskunskap. Lärarutbildare. Läromedelsförfattare. narvakatten@gmail.com

Johan Borg
Lärare i Religionskunskap och kommunikation
Fyrisskolan, Uppsala
johan.borg@skola.uppsala.se

Josefin Hilton-Brown
Gymnasielärare i religion och samhällskunskap
Rosendalsgymnasiet, Uppsala kommun
josefin.hilton.brown@rosendalsgymnasiet.se

Malin Löfstedt
Gymnasielärare i religion och lektor i religionsdidaktik, Uppsala universitet.
malin.lofstedt@teol.uu.se

Åsa Nilsson
Gymnasielärare i religion och svenska
Lundellska skolan, Uppsala kommun
asa.nilsson@skola.uppsala.se

Petra Nordlander
Gymnasielärare i religion och engelska
Magelungens gymnasium
petra.nordlander@magelungen.com

Kristina Rudbjer
Gymnasielärare i religion och svenska
Fyrisskolan, Uppsala
kristina.rudbjer@skola.uppsala.se

Jonas Rönnbäck
Gymnasielärare i religion och samhällskunskap,
Fyrisskolan i Uppsala
jonas.ronnback@skola.uppsala.se

Sofie Önning
Gymnasielärare i religion och idrott och hälsa
Katedralskolan, Uppsala
sofie.onning@skola.uppsala.se

TEMA

Forskningscirkelar i religionsdidaktik

ATT HITTA HÅLLBARA FORMER för samverkan mellan lärarytbildning och skola är angeläget men inte alldeles enkelt. Många gånger blir samverkansprojekt tillfälliga fortbildningsdagar där deltagargrupperna är stora och där det ömsesidiga samtalet uteblir. Det var därför inte svårt att tacka ja till att starta upp och leda en forskningscirkel i religionsdidaktik när vi fick chansen våren 2019. Att möjligheten gavs berodde till stor del på den försöksverksamhet kring praktikinära skolforskning som regeringen initierat, som benämns *ULF – Utveckling, Lärande, Forskning* och där Uppsala universitet är en av aktörerna tillsammans med Uppsala kommun. Verksamheten syftar till att hitta modeller för samverkan mellan lärosäten och kommuner/skolhuvudmän som är hållbara på längre sikt, och där forskningscirkelar utgör en sådan hållbar fortbildningsmodell.

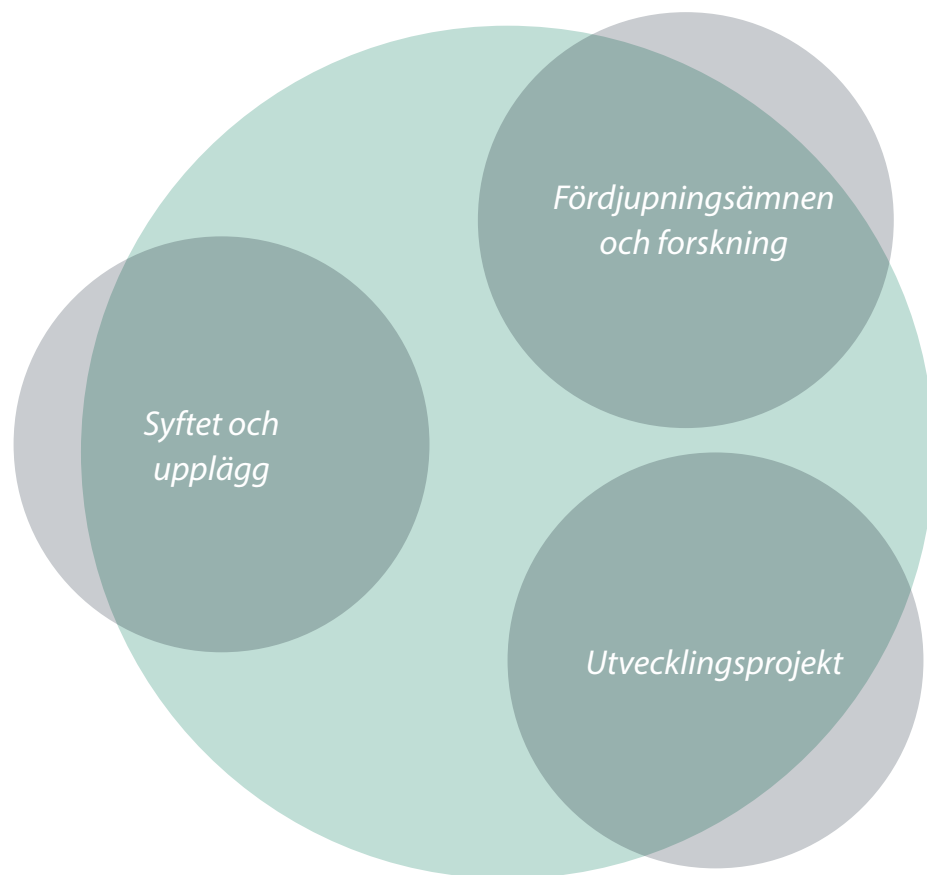
Forskningscirkeln i religionsdidaktik, med namnet ”Religionskunskap för framtiden – religionsdidaktik för en bättre religionsundervisning”, tog sin utgångspunkt i religionens förändrade roll i samtiden. Från att ha varit ett relativt privat fenomen är religion idag något som både syns i samhället, och som skapar diskussion och upprörda känslor. Inte minst i medier av olika slag odlas polariserade diskussioner kring olika religionsuttryck. Som en motvikt till dessa diskussioner är religionsämnet i skolan av stor betydelse. Religionsundervisningen är inte bara en viktig arena för att ge ungdomar ökade kunskaper om religioner och livsåskådningar utan också för att ge möjlighet att diskutera och samtala om religion på ett civiliserat och konstruktivt sätt.

Samtidigt som religionens roll har förändrats i samhället har den religionsdidaktiska forskningen blivit alltmer omfattande. Vi vet idag mer om hur religionsundervisning kan se ut i olika klassrum, vi har bättre kunskaper om elevers tankar om religioner, livsåskådningar och religionsundervisning, och vi vet också mer om hur lärare resonerar i förhållande till sin yrkesroll. För många lärare är det dock svårt att hinna ta del av den forskning som publiceras, något som en forskningscirkel kan ge utrymme för.

FORSKNINGSCIRKEL, BETYDELSE OCH UPPLÄGG

Vad är då en forskningscirkel? En forskningscirkel påminner om en studiecirkel, men med den skillnad att det som görs inom ramen för cirkeln bygger på och kretsar kring aktuell forskning. Forskaren Lotta Bergman beskriver forskningscirkeln som ”en metod och en mötesplats för kunskapsbildning och professionell utveckling och därigenom också ett redskap för förändring och utveckling av en verksamhet” (Bergman, 2019), något som stämmer väl överens med vår forskningscirkel i religionsdidaktik. Förutom att utgöra en ny metod och modell för samverkan syftade den också till att utveckla våra respektive verksamheter: För de medverkande lärarna bidrog de nya kunskaperna och samtalen till utveckling av den egna religionsundervisningen och för oss medverkande forskare bidrog den till att utveckla vår undervisning för blivande lärare, och gav också uppslag på möjlig fortsatt forskning. Genom att tillsammans läsa och diskutera religionsdidaktisk forskning fick vi också tillfälle att diskutera huruvida forskningsresultaten stämde överens med egna erfarenheter eller ej, samt att identifiera vad vi såg som utmaningar i undervisningen på våra respektive arbetsplatser. Vi utforskade med andra ord religionsundervisning i våra olika verksamheter utifrån gemensamma diskussioner kring aktuell forskning.

Hur gick det till rent konkret? För att nå lärare som skulle kunna vara intresserade av att delta i forskningscirkeln blev jag under senvåren 2019 inbjuden att medverka vid en konferens för gymnasielärare i kommunen. Inbjudan kom från ansvarig lärare för kommunens ämnesnätverk i religion, Per Eklund, som sedan också kom att medverka i cirkeln. Vid detta tillfälle berättade jag tillsammans med Per om syfte, upplägg och möjliga fördjupningsämnen inom ramen för cirkeln, och det gavs tid till frågor och diskussion. Efter tillfället fick de som var intresserade anmäla sig till mig. Efter någon vecka var vi uppe i sju personer, alla gymnasielärare i religionskunskap, vilket är ett ultimt antal för en verksamhet som denna. Forskningscirkeln satte sedan igång på allvar i augusti samma år. Vid det första tillfället diskuterade vi hur



vi ville lägga upp cirkeln, det vill säga vid vilka tidpunkter vi skulle ses, vad vi skulle läsa samt vilket format själva cirkelmötena skulle ha. Vi kom fram till att vi skulle mötas vid fyra tillfällen under hösten, och att vi till dessa träffar skulle ha läst ett antal artiklar som underlag för diskussion. Vi planerade för ungefär lika många träffar under våren. Vi kom också överens om att bjuda in externa föreläsare vid ett par tillfällen för att få ytterligare input. Varje träff pågick i tre till fyra timmar. Ibland startade vi med gemensam lunch, ibland bröt vi av diskussioner med fika.

UTVECKLINGSPROJEKT

– NYA PERSPEKTIV PÅ EGEN UNDERVISNING

En viktig del i forskningscirkeln var att utveckla nya undervisningsprojekt där forskningsinsikterna togs till vara för att förändra den egna undervisningen. Det gjordes i så kallade utvecklingsprojekt. De deltagande lärarna började skissa på utvecklingsprojekt redan vid forskningscirkelns andra tillfälle, framför allt formulerades möjliga syften och frågeställningar som projektet skulle besvara. Dessa problemformuleringar byggdes sedan successivt ut till projektbeskrivningar där kontext, forskningsanknytning och metodval skrevs fram. Vid ett tillfälle bjöds en forskarkollega in för att föreläsa om olika forskningsmetoder samt för att diskutera projektbeskrivningarna tillsammans med deltagarna. I början av 2020 kände sig deltagarna redo för att genomföra sina respektive projekt och sjösatte dem. Så kom en världsomspännande pandemi, Covid-19, och bromsade genomförandet något, vilket ledde till att några av deltagarna fick skjuta på sina projekt. Några månader in på hösten var dock alla klara, och analyserande och skrivande kunna sätta igång. Genom att läsa och ge varandra feedback vid ett par tillfällen blev

texterna till slut klara. Förutom att publiceras här, i *Religion & Livsfrågor*, kommer projekten också att redovisas muntligt på en konferenshalvdag för religionslärare till hösten.

TEORETISKA ANSATSER

Som tidigare nämnts tog deltagarna del av olika religionsdidaktiska studier, såväl nationella som internationella. Merparten av de artiklar som lästes inom ramen för cirkeln ledde till intensiv reflektion och diskussion men också till jämförelser med egna erfarenheter. En av de texter som föranledde mycket diskussion, och som gav mest inspiration för det egna utvecklingsprojektet, var Robert Jacksons texter om sin "tolkande ansats". Denna ansats beskrivs kanske bäst som en form av didaktiskt verktyg, som ett förhållningssätt tänkt att fungera som en hjälp vid planering och genomförande av religionsundervisning. Den tolkande ansatsen utvecklades i England på nittioalet, som ett resultat av olika fältstudier bland barn och unga med olika religiösa bakgrunder, och som en strävan efter att hitta metoder för mångfalden av röster i religionsundervisning. Jackson beskriver själv att han med sin tolkande ansats vill öka kunskaper och förståelser för olika religiösa (och livsåskådnings-) traditioner utan att vare sig främja eller undergräva religiös (eller annan) tro. Vad innebär då den tolkande ansatsen mer konkret? Ett centralt begrepp i ansatsen är *representation*, det vill säga frågan om vem och vilka som får representera de religioner och livsåskådningar som tas upp i religionsundervisning. Vilka individer och grupper får, så att säga, vara ansiktet utåt för dessa fenomen? Är det religiösa ledare eller "vanliga" människor? Är det kvinnor eller män? Vad eller vilka får exempelvis representera islam? Är det enskilda individers syn på sin religion, är det grupperingar av muslimer, eller talas det om islam som

en sammanhållen tradition som ”är och gör” olika saker? Jackson menar att det är viktigt att tre nivåer blir synliga när olika religioner och livsåskådningar presenteras: traditions-, grupp- och individnivå. I linje med detta är det av stor betydelse att vi som religionslärare tar upp alltifrån individers berättelser om hur de lever med sin religion till olika religiösa grupperns sätt att förstå religion, men också traditionen som helhet. Alltså en pendling mellan individers, grupper och traditioners sätt att uttrycka, tolka och leva religion. Ett annat begrepp i ansatsen är *tolkning*: det vill säga hur våra elever tolkar och förstår religiöst språkbruk och symboler. Att vara medveten om detta innebär att vi som lärare måste försöka förstå hur våra elever tar in de kunskaper vi förmedlar, hur de gör kunskaperna till ”sina”. För att verkligen ha insikt i denna process behöver vi känna våra elever väl och följa upp lärandet kontinuerligt. Slutligen det tredje begreppet i ansatsen: *reflexivitet eller kanske snarare självreflexivitet*. Att skapa utrymme för självreflexivitet i religionsundervisning handlar om att elever ska granska och bli medvetna om den egna livstolkningen i relation till det som de läser om, att de ska bli varse de egna ”glasögonen” genom vilka de tolkar sin omvärld. Det handlar alltså om att vända blicken inåt.

En annan studie som skapade diskussion och inspirerade var Karin K Flensners avhandlingsprojekt, där hon identifierar ett antal olika sätt att förstå och tala om religion i klassrummet. Det som väckte mest intresse var hennes iakttagelse av att religion betraktades som något omodernt, främmande och konstigt i de klassrum hon besökte (den sekularistiska diskursen), men också det faktum att religionsämnet uppfattades som intressant när det inte handlar om traditionell religion, utan snarare andliga och existentiella perspektiv (den andliga diskursen).

PRESENTATION OCH RESULTAT

I föreliggande temanummer skriver forskningscirkelns medverkande lärare om de utvecklingsprojekt som de genomförde inom ramen för cirkeln. Sofie Önning ville i

sitt projekt att eleverna skulle öka sin förståelse för olika livsåskådningar och religiositet. Hon döpte projektet till ”Den religiösa människan” och arbetade bland annat med övningar som syftade till ökad självreflektion. Åsa Nilsson och Josefin Hilton Brown beskriver i sin text projektet, ”Gudagott” – ett moment om mat och identitet. Projektet syftade till att sätta ljuset på ett vardagligt fenomen, nämligen mat, och hur det kan hänga ihop med religion och livsåskådning. Centralt här var att låta eleverna reflektera över sin egen livsåskådningsmässiga identitet i relation till mat, och på så sätt förhoppningsvis se likheter mellan olika religiösa- och livsåskådningsmässiga förhållningssätt till mat. Johan Borg ville i sitt projekt skapa ett större intresse och engagemang för religionsämnet. Detta gjorde han genom att löpande föra in existentiella perspektiv på undervisningen, som stimulerade eleverna till ökad självreflektion. Kristina Rudbjer genomförde ett utvecklingsprojekt som syftade till att öka elevernas medvetenhet om hur kultur och populärkultur ofta spelar an på religion. Genom att bli varse kulturella referenser i kulturen runt omkring sig var en förhoppning att detta också skulle minska avståndet till religion. Petra Nordlander, som arbetar med elever med neuropsykiatriska funktionsvariationer, skriver om ett projekt om sekter där hon arbetat för att stärka elevernas förmåga till inifrånperspektiv, för att i förlängningen minska risken för stereotypifieringar. Slutligen beskriver Jonas Rönnbäck i sin artikel en liknande klassrumssituation, med en stor del elever med behov av stöd. I sitt projektet testade han ett nytt upplägg för arbetsområdet ”Religion och vetenskap”, som syftade till att öka förståelsen för religiositet genom att använda sig av ett inifrånperspektiv.

Hur projekten föll ut ska jag inte avslöja här. Jag kan dock konstatera att arbetet trots avbräck av en pandemi har varit givande för alla parter och utmynnat i nya kunskaper för både medverkande lärare och forskare. Skulle möjligheten ges att medverka i ytterligare en forskarcirkel skulle jag definitivt inte tveka! • • •

Nedan följer några av forskningscirkelns fördjupningstexter, som tips för vidare läsning

BÖCKER:

- Franck, O. & Stenmark, M. (red.) (2019). *Konstruktiv religionskritik: filosofiska, teologiska och pedagogiska perspektiv*. (Första upplagan). Stockholm: Sanoma Utbildning.
- Hammarén, N. & Johansson, T. (2009). *Identitet*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Jackson, R. (2002). *Religious Education: An Interpretive Approach*. London: Hodder & Stoughton.
- Sammanfattande kortversion av Jackson, R. (2002): ”Studying Religions: The Interpretive Approach in Brief”. Hämtat från: <https://theewc.org/resources/studying-religions-the-interpretive-approach-in-brief/>
- Kittelman Flensner, K. (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden*. Doktorsavhandling, Göteborgs universitet.
- Klingenberg, M. & Lövheim, M. (red.), *Unga och religion: Troende, ointresserade eller neutrala?* Malmö: Gleerups.
- Plank, K. & Enstedt, D. (red.) (2018). *Levd religion: det heliga i vardagen*. Lund: Nordic Academic Press.

ARTIKLAR:

- Hylén, Torsten (2012) ”Essentialism i religionsundervisningen, ett religionsdidaktiskt problem”. s. 107–125. <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:603759/FULLTEXT01.pdf>
- Löfstedt, M. (2020). ”Konstruktiv religionskritik och religionsundervisning.” *Acta Didactica Norden*, 14(4), 18 sider. Hentet fra <https://journals.uio.no/adnorden/article/view/8346>
- Niemi, K. (2018). ”Religionsvetenskapliga tröskelbegrepp: stötestenar och språngbrädor vid utvecklingen av ett ämnesperspektiv” [Elektronisk resurs]. *Norddidactica*. (2018:2, 1–22). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-67774>
- Willander, E. (2019). *Sveriges religiösa landskap – samhörighet, tillhörighet och mångfald under 2000-talet*. Stockholm: Myndigheten för stöd till trossamfund. SST:s skriftserie Nr 8.



"GUDAGOTT"

– ett moment om mat och identitet

Hur väcker vi intresse för religionsfrågor i en grupp där det sekulära perspektivet dominerar? Hur kan egna ställningstaganden granskas och omprövas? Med tankar som dessa skapade vi ett moment vid namn "Gudagott", där elever från olika program fick vrida och vända på resonemang som berör det som är viktigt för oss alla: mat!

ATT UNDERVISA I RELIGIONSKUNSKAP 1 på gymnasiet är fantastiskt och frustrerande. Efter en lektion där elevernas frågor och delade tankar fört hela gruppen vidare kan det kännas som att det växer vingar på lärarryggen och vi kan flyga vart vi vill. Andra gånger är det tyngre och vi lyfter inte en millimeter från skolans grå linoleum. De gånger det blir riktigt svårt handlar det ofta om att stora delar av eleverna har svårt att förstå hur religion kan vara viktigt för människor. Som

en del av vårt deltagande i forskningscirkeln vid Uppsala universitet har vi därför arbetat med att utveckla ett moment där elever genom att studera ett vardagligt fenomen också får komma nära såväl religiösa som andra livsåskådningsmässiga traditioner och fundera över sin egen syn på detta. Här blir även den för ungdomar så viktiga identitetsfrågan central.

I artikeln kommer vi att presentera vårt arbete med det moment som tidigt fick namnet "Gudagott". Fokus ligger

alltså på mat: Vad är tillåtet och vad är inte tillåtet? Hur tänker andra och hur tänker jag själv? Vilken typ av argument blir viktiga och vad säger dessa om synen på människan? Vår erfarenhet är att relationen till mat blivit mer och mer laddad och central för ungdomar, man signalerar i stor utsträckning identitet och livsval genom att styra vad man äter. Religiösa traditioners regler ses ofta som främmande och stränga, medan de egna valen uppfattas som just självvalda och fria.

Vi är båda religionslärare med lång erfarenhet. Idag har Josefin Hilton-Brown sin tjänst på Rosendalsgymnasiet, där hon undervisar elever på samhällsvetenskapliga- och naturvetenskapliga programmet. På skolan finns en tydlig sekulär norm, vilket påverkar klassrumssamtalen. Åsa Nilsson ägnar sedan flera år hela sin tjänst åt vård- och omsorgsprogrammet på Lundellska skolan. Elevgrupperna präglas av mångfald, inte minst vad gäller religion- och livsåskådning. Detta kan skapa en rikedom i diskussionen, men också en rädsla för konfrontation. Karin K Flensner, religionsdidaktiker, skriver i sin avhandling om hur didaktiska upplägg inom religionskunskapen ofta skiljer sig åt mellan yrkes- respektive studieförberedande program. Hon beskriver hur man är mer privat och faktaorienterad på yrkesförberedande program, medan man har ett mer akademiskt och analyserande fokus på studieförberedande program. Detta kan vi känna igen från våra egna klassrum. Vi ville därför hitta en form där vi utmanade våra traditionella upplägg, där Åsas yrkeselever fick träna sin analysförmåga medan Josefins elever på studieförberedande program gavs ett tydligt utrymme till egna ställningstaganden.

I vårt utvecklingsprojekt arbetade vi också med religionsdidaktikern Robert Jacksons tolkande ansats och två att hans kategorier: tolkning och reflexivitet (se temaredaktörens artikel i numret). Tolkningsperspektivet handlar om hur elever kan förstå livsåskådningar och religiösa traditioner, med en medvetenhet om den egna förförståelsen och positionen. Jacksons betoning av reflexivitet har också inspirerat oss, detta att eleven skall ges utrymme till egen eftertanke och möjlighet att granska hur de själva påverkas av sina egna värderings-glasögon. Reflexiviteten öppnar också dörren till en samhälls- och livsåskådningskritik, vilket är något eleverna kommit in på inte minst i sina slutuppgifter.

VAD GJORDE VI?

Som en ingång till arbetsområdet fick eleverna reflektera kring frågor såsom: Vilken mat äter du och vilken mat äter du inte? Vem eller vilka har påverkat dig? Vilka etiska argument kopplar du till din syn på mat? Uppgiften var att skriva ett brev till en kommande partner med fokus på frågan: Vilken mat vill vi ge våra framtida barn?

Därefter arbetade eleverna med att fördjupa sig i olika livsåskådningsars förhållningssätt till mat, allt ifrån judisk till vegansk kosthållning. Vi såg också ett avsnitt ur TV-serien "Gud så gott" (Anna Lindman och Johanna Westman, SVT, 2020), där man diskuterar hur måltiden kan se ut i olika sammanhang. Hela tiden fanns det med ett självreflexivt jämförelseperspektiv: Hur gör jag själv? Varför?

Avslutningsvis fick eleverna återkomma till resonemang

om mat och sitt eget förhållningssätt till mat, delvis med tanke på att inför oss spana efter en egen eventuell förändring i tankesätt. I vissa klasser skedde detta genom en individuell skrivuppgift, hos andra var det i seminarieform. För att följa upp och utvärdera momentet har vi dels arbetat med enkäter, dels genomfört intervjuer med varandras elever. Syftet med detta var att få material till vår egen studie, men för eleverna blev det en intressant metarefleksion kring vad vi gjort och varför.

VAD BLEV RESULTATET? HAR VI UTMANAT ELEVERNA?

När vi gick in i projektet hade vi Flensners resonemang om hur programval också påverkar undervisningen med oss och vi ville hitta ett sätt att göra annorlunda. Många vårdelever har tagit steg framåt vad gäller etisk analys, bland annat med stöd av att ämnet ligger så nära deras vardag och blivande yrke. Andra har fortfarande svårt att lämna det personliga och anta ett utanför-perspektiv när så krävs, men dessa har ändå sett sina klasskamrater sträva på i den riktningen. Även för de studieförberedande eleverna har det sett olika ut. Här har man dock ännu mer uppfattat tematiken som mycket privat och flera elever har inte varit inte beredda att prata om sin syn på mat med andra. Detta stämmer med Kittelman Flensners tankar kring att studieförberedande elever inte tränar lika mycket på personliga resonemang, vilket avspeglar sig i deras känsla av utsatthet. En elev skriver: "Man vill eller vågar inte dela med sig för att undvika diskussion". I denna grupp var den sekulära normen viktig att upprätthålla, oavsett den egna tillhörigheten. "Man är inte 100 % bekväm" säger en annan elev i den nämnda gruppen, vilket signalerar att behovet av att arbeta med trygghet är stort. Det behöver vi som religionslärare hela tiden påminna oss om, men det är också ett ansvar som behöver tas av hela arbetslaget som arbetar med eleverna. Majoriteten av Josefins elever menade dock att momentet gett dem en ökad förmåga att förstå andras ställningstaganden och de ser kopplingen till det som religionsämnet arbetar med.

TOLKNING OCH REFLEXIVITET

I vårt moment har vi alltså strävat efter att stärka elevernas förmåga till tolkning och reflexivitet, i linje med Jacksons idéer. En av eleverna skriver i den uppföljande enkätutvärderingen: "Tidigare har jag inte riktigt förstått exakt varför man väljer att tro på det man tror, medan jag nu upplever att jag fått uppleva från andra perspektiv." Ytterligare en elev konstaterar att: "Jag har fått anledningarna till varför folk gör som de gör förklarade för mig vilket på ett sätt har gjort det svårare för mig som ateist att förstå varför man skulle göra det eftersom jag inte tycker att förklaringarna är så jättelogiska, samtidigt som jag har lättare att acceptera det för att jag inte såg några direkta problem med det". Dessa två citat visar att eleverna fått hjälp att se och tolka, att en dörr har öppnats för att förstå en annan tradition än den de själva tillhör. Att som i det andra exemplet bli stärkt i att man inte delar samma värderingar är i sig ett värdefullt inslag, det kan ofta vara en mognadsprocess i att "agree to disagree". Vår upplevelse som lärare är att eleverna, naturligtvis i skiftande



FOTO: DANIA SHEVTSOVA, PEXELS



FOTO: JINA KIWAA, PEXELS



FOTO: IRONAE PRODUCTIONS, PEXELS

grad, blivit medvetna om sina egna kulturella glasögon.

Det reflexiva inslaget blir också tydligt i den elevkommentar som säger angående den judiska traditionen att inte blanda kött och mjölk: "Det känns i hjärtat liksom". Eleverna har återkommande berättat om hur de tydligare ser vilka etiska överväganden de gör i valet av mat, oavsett om deras tillhörighet är religiös eller sekulär. En annan insikt har för många varit att de inser hur påverkade de är av sina föräldrar och omgivande sammanhang. De sätter nu ord på att mat fungerar som en identitetsmarkör och att det är viktigt att ha med sig detta i möten med andra människor: "Att man även måste ta hänsyn till folks kultur och att det går in i religionen".

Den samlade gruppen av elever återkommer ofta till ett globalt perspektiv, men med olika ingångar. I de studieförberedande klasserna handlar det ofta om miljö och hållbar utveckling. I de yrkesförberedande klasserna har man mer fokus på huruvida alla människor på jorden får tillräckligt med föda: "Enligt mig är att maten 'smakar gott' det sämsta argumentet eftersom jag tänker på att det finns folk som inte ens får mat på bordet [...] Man kan äta mat som man inte tycker är så gott". För en del av ungdomarna i de studieförberedande klasserna kan det vara svårt att förstå den ekonomiska situationen här och nu, att många i Uppsala till exempel inte har råd att handla ekologiskt. Det är ett annat perspektiv som projektet har belyst, att människors position i samhället verkligen präglar vardagen, våra etiska beslut och vårt identitetsskapande.

Det har som nämnts tidigare varit tydligt under arbetets gång att mat är något personligt och för vissa elever till och

med en privat angelägenhet. Vi har flera gånger mötts av elevers tveksamhet och oro, då de upplever samtalet som alltför påträngande. De signalerar att de är rädda för att bli dömda av sina klasskamrater för sina matval, vilket för oss lärare är sorgligt men också intressant. För oss är detta ett uttryck för den press som vi alla har på oss att som individer hela tiden ta rätt beslut vad gäller hälsa och livsstil, det finns en starkt moraliserande ton idag när det gäller vårt val av mat. Ofta pratar man om hur detta hör ihop med media och i synnerhet sociala medier, men även skolan är som vi ser det drivande. Vi får alltså ett intressant klassrumssamtal som rymmer såväl samhälls- som livsåskådningskritik.

AVSLUTNING: "SPRÄCK BUBBLAN"

Genomförandet av momentet "Gudagott" har för oss och eleverna varit såväl roligt som utmanande. Pandemin har gjort att vår ettåriga forskningscirkel förlängts till två år, vilket gett oss möjligheten att slipa och utveckla vårt upplägg. Vi kunde till exempel anpassa innehållet ännu mer efter gruppens sammansättning och behov. Det finns alltid skäl att vara självkritisk, men på flera sätt har vi uppnått det vi var ute efter. Eleverna har fördjupat sig, i andra traditioner såväl som i sig själva och den egna traditionen. I fortsättningen av religionskursen har vi märkt att de använder sig av sina nyvunna analysfärdigheter, samt att de flesta nu är mer bekväma med att lyfta in sina egna tankar och erfarenheter i resonemangen. De har, som en av eleverna uttrycker det, "spräckt bubblan".

...

Genom sig själv känner man andra och genom andra känner man sig själv

I undervisningen om identitet och identitetsskapande är det viktigt ge eleverna både ett inifrån- och utifrånperspektiv. Genom att växla perspektiv kan en djupare förståelse skapas för den egna och andras livsåskådningar. Detta projekt vill öka elevernas förståelse för hur en identitet formas samt ge eleverna verktyg att reflektera över olika livsåskådningars betydelse för människors identitet.



RELIGIONSUNDERVISNINGEN PÅ GYMNASIET tillåter elever att ställa sig livsåskådningsfrågor såsom: Vem är jag? Varför är jag den jag är? Vad tror jag på? Religionsundervisningen blir därmed ett betydelsefullt ämne för den unga individens sökande efter identitet och för hans identitetsskapande. I ämnesplanen för Religionskunskap 2, i det centrala innehållet, står det beskrivet i att undervisningen ska behandla "Religioners och livsåskådningars betydelse för människors identitet, tillhörighet, gemenskap och syn på jämställdhet" samt att "eleven ska kunna redogöra för hur religioner och livsåskådningar kan ha betydelse för människors upplevelse av identitet" (kunskapskraven).

En didaktisk utmaning som vi lärare i religionskunskap möter är hur vi ska kunna öka elevernas förståelse för en annan individs livsåskådning, när många elever själva inte förstår eller har börjat reflektera över sin egen. Även elever med en stark religiös eller ateistisk positionering måste ges utrymme för att skapa sig en förståelse för och sätta sig in i andras livsåskådningar. Denna utmaning inspirerade mig till att försöka hitta en metod som ger eleverna utrymme att skapa sig en självbild och en förståelse för den andre, samtidigt som de ökar sin förståelse för identitetens komplexitet. Robert Jacksons didaktiska metoder (se temaredaktörens artikel i numret) ligger till grund för utformandet av metoden i projektet. Undervisningens teori bygger på sociologiska och religionssociologiska teorier om identitet och identitetsskapande. Undervisningsblocket som projektet ledde fram till namngavs till "Den religiösa människan" och utformades i kursen Religionskunskap 2.

"DEN RELIGIÖSA MÄNNISKAN"

Blocket "Den religiösa människan" är uppdelat i fem moment: 1. Lektionsundervisning: identitet och identitetsskapande (2 lektioner) 2. Lektionsundervisning: livsåskådning, människans religiositet och religiositetens funktion (1 lektion) 3. Intervjuer (4 lektioner) 4. Analys (2 lektioner). 5. Utvärdering. Ett kompendium delades inledningsvis ut med fakta och teorier som undervisningsblocket skulle komma att behandla.

Moment 1: identitet och identitetsskapande

Projektet inleddes med en genomgång av undervisningsblocket "Den religiösa människan". Därefter följde en kort föreläsning om vad sociologi är samt vad sociologins intresseområden behandlar, t.ex. relationer, gruppdynamiker, samhällsstrukturer samt den enskilda individens handlande och självförståelse i interaktion med den sociala miljön (Lövheim & Nordin, 2015).

MIN IDENTITET – UPPGIFT: Eleverna fick enskilt reflektera över sin egen identitet genom att skriftligen svara på tre frågor: Vad menas med begreppet identitet? Ge exempel på hur din identitet ser ut? Varför ser din identitet ut som den

gör? Eleverna uppmanades att behålla sina svar till nästkommande lektion då de återigen fick besvara frågorna. Syftet med uppgiften var att eleverna skulle få reflektera över sin egen identitet samt hur identiteten skapas och formas. Syftet med att eleverna fick besvara frågorna en andra gång var för att se vad eleverna hade lärt sig av de teorier och diskussioner som bearbetats (se nedan), dvs. om de hade fördjupat sina tankar kring identitet och identitetsskapande.

MIN, DIN OCH VÅR IDENTITET – UPPGIFT: Eleverna fick anonymt skriva två karaktärsdrag som hans identitet består utav genom att avsluta meningen "Jag är..." två gånger. För att förtydliga uppgiften beskrev jag att identitet kan vara hur du ser på dig själv, dvs. kön, etnicitet, religion, klass, ålder eller karaktärsdrag som beskriver din identitet. Syftet med uppgiften var att se till mångfalden av identiteter i klassrummet. Jag samlade in lapparna och läste upp dem högt. Vi reflekterade över vad som påverkar en människas identitet samt vem som avgör en människas identitet. I diskussionen inkluderade jag även en kort föreläsning om olika sätt att se på identitet och identitetsskapande utifrån olika vetenskapliga synsätt: essentialism och konstruktionism, det vill säga föds vi med en identitet eller är identitet något som formas socialt och kulturellt?

IDENTITET SOM UTVECKLING, ROLL OCH KOLLEKTIV IDENTITET: Lektionen inleddes med en föreläsning om hur psykologiska teorier om identitet skiljer sig från sociologiska, där psykologin ofta tittar på identiteten som något fast och homogent, medan sociologin ofta ser identitet som en social och kulturell process. Sedan presenterades tre olika teorier om identitet utifrån utvecklingspsykologins och sociologins tänkande. Syftet med föreläsningen och lektionen var att öka elevernas förståelse om identiteters komplexitet. Teorierna som jag tog upp var Erik H. Eriksons teori om utveckling och identitet, George Herbert Mead, Erving Goffman och Anthony Giddens teorier om identitet som social roll och process – Symbolisk interaktionism. Sist men inte minst togs Benedict Anderson och Zygmunt Bauman's teori om kollektiva identiteter upp. Frågor som diskuterades i samband med dessa teorier var bland annat: Identitet – essentialism eller konstruktionism? Identitet som kärna eller process? Identitet som formas av skillnad till andra eller identitet som är individuell och komplex? (Hammarén & Johansson, 2009).

Moment 2: livsåskådning, människans religiositet och religiositetens funktion

MIN LIVSÅSKÅDNING – UPPGIFT: Lektionen startades med att eleverna fick reflektera över sin egen livsåskådning, likt den första uppgiften om identitet, genom att anonymt besvara tre frågor skriftligen: Hur ser din livsåskådning ut? Varför har du valt/fått denna livsåskådning? Vilken betydelse har din livsåskådning för din identitet? Eleverna fick sedan lägga

pappret åt sidan. Lektionen avslutades med att eleverna fick ta fram uppgiften igen och besvara frågorna återigen. Syftet med denna uppgift var först att eleverna skulle få utrymme att reflektera över sin egen livsåskådning, hur den skapas, formas och påverkar identiteten. Syftet med att eleverna fick besvara frågorna på nytt var för att se vad eleverna hade tagit med sig av de teorier och diskussioner som vi hade gått igenom (se nedan), dvs. om de hade fördjupat sina tankar om identitet och livsåskådning.

- » För att återknyta till tidigare lektioner om identitet ställdes två diskussionsfrågor: Varför handlar vi som vi gör? Varför blir man som man blir? Efter följande diskussion introducerades eleverna till nästa diskussionsfråga och lektionens innehåll: Hur kan vi i så fall förstå religiösa människor?
- » Genom en föreläsning presenterades fyra olika religions-sociologiska teorier till varför människan blir religiös och religionens funktion: Deprivationsteorin, socialiseringsteorin, teorin om rationella val och teorin om sökande efter mening och tillhörighet (Lövheim & Nordin, 2015). Eleverna fick sedan diskutera två och två: Vilka av dessa fyra sociologiska förklaringar, till varför människor blir religiösa, anser du är trovärdiga och realistiska? Vilken är du mest kritisk till? Eleverna fick sedan fundera och diskutera varför de har den livsåskådningen som de har samt på vilket sätt den kan ha betydelse för deras upplevelse av identitet.

Moment 3 & 4: Intervju och analys

Under fyra lektioner fick eleverna i uppgift att intervjua tre personer med tre skilda livsåskådningar. Eleverna uppmanades att intervjua personer som fanns i deras närhet, det vill säga en släkting, vän eller kursare. En lista med förslag på olika kontakter med skilda livsåskådningar fanns även till elevernas förfogande. Dessa kontakter har jag, som lärare, god kännedom om och de var förberedda på kontakt. Eleverna fick hjälp att konstruera intervjufrågor, till exempel: Hur ser du på människan och människans uppgift? Hur ser du på livet efter detta? Vad är meningen med livet? Varför har du valt/fått denna livsåskådning? Hur har livsåskådningen/religionen påverkat ditt liv och dig som människa?

När intervjuerna var klara, transkriberade och inlämnade var det dags att analysera resultatet. Eleverna fick tydliga instruktioner om hur denna analys skulle utformas. Kort beskrivet fick eleverna i första hand göra en jämförande analys, dvs. se till likheter och skillnader mellan intervjupersonernas svar. Sedan fick de redogöra för den intervjuades svar av val om livsåskådning (och koppla svaret till de religionssociologiska teorierna) för att slutligen reflektera över på vilket sätt livsåskådning har haft betydelse för den intervjuades upplevelse av identitet.

Moment 5: Utvärdering av projektet

Efter avslutat moment fick eleverna skriftligen utvärdera projektet ”den religiösa människan”. Kritiken var god även om många elever upplevde de religionssociologiska teorierna som



komplexa. Två elever summerade momentet på följande vis: ”Även om det var svårt, så har det varit jättekul att diskutera om en individs identitet och hur religion och olika livsåskådningar kan påverka människor i den tid vi lever i just nu. Att vi fick intervjua olika människor med olika livsåskådningar gav mig ett nytt perspektiv” och ”Uppgiften ’Den religiösa människan’ fick mig att se på livet på ett nytt sätt och ökade min förståelse för andra människor och livsåskådningar”.

Robert Jacksons didaktiska metod var effektiv. Undervisningen utgick från ett ”inifrån-perspektiv” där elevernas egen livsförståelse blev central samt med ett växelverkande ”utifrån-perspektiv”, där eleverna fick ta del av andra elevers eller religiösa företrädares syn på livet. Utifrån utvärderingar, elevernas analyser och egen erfarenhet pekade resultatet på att metoden utvecklade elevens egen förståelse för sin egen livsåskådning, samtidigt som den ökade den känslomässiga förståelsen för den andre. Med hjälp av de religionssociologiska teorierna fick eleverna redskap att diskutera och reflektera om identitet och livsåskådning.

Utifrån elevernas utvärderingar, mina egna iakttagelser och reflektioner är min slutsats att syftet med projektet uppnåddes. Elevernas förståelse för hur en identitet formas fördjupades och eleverna fick med sig verktyg att reflektera över olika livsåskådningars betydelse för människors identitet.

AVSLUTNING

I skrivande stund har nästan ett läsår passerat sedan projektet utfördes och jag planerar på nytt att genomföra projektet ”Den religiösa människan”. Tanken är att bibehålla planen med några smärre justeringar såsom att utöka undervisningstiden och exkludera delen om utvecklingspsykologin. För att bättre anpassa kursen till en gymnasial nivå planerar jag att endast översiktligt gå igenom teorierna om identitet. Jag kommer fortsatt att applicera denna didaktiska metod under kommande läsår och hoppas på så vis kunna finslipa den ytterligare och använda den som stöd till att öka elevernas förståelse för den andre samtidigt som de ökar sin förståelse för identitetens komplexitet. • • •

What is your why?



Som man ropar i skogen får man svar

RELIGIONSUNDERVISNING MED
FÖRANKRING I ELEVERNAS ERFARENHETER

Undersökningar visar att elever tycker att det är intressant och meningsfullt att reflektera över livsfrågor. I det här projektet vävs uppgifter där elever får reflektera över livsfrågor samman med undervisning om de abrahamitiska religionerna, dels för att öka elevernas intresse för religionskunskap men också för att öka måluppfyllelse i ämnet.

KURSPLANEN FÖR RELIGIONSKUNSKAP 1 anger att kursen syftar till att eleverna breddar, fördjupar och utvecklar sina kunskaper om religioner och livsåskådningar. Eleverna ska också ges förutsättningar att utveckla förmåga att undersöka och analysera etiska frågor i relation till kristendomen och andra religioner och livsåskådningar. Därutöver ska eleverna även ges förutsättningar att utveckla kunskaper om människors identitet i relation till religioner och livsåskådningar.

Tidigare forskning visar att diskussioner om existentiella frågor kopplade till elevernas egna erfarenheter är det som engagerar mest inom religionsämnet. Jag ville försöka utnyttja detta utan att för den skull göra avkall på målet att

eleverna ska tillägna sig kunskaper om de abrahamitiska och andra religiösa traditioner. Lundquist och Osbjör beskriver i *Religion & Livsfrågor* (2016:4) hur ett medvetet arbete med icke-religiösa livsåskådningar, och livsfrågor rent generellt, kan göra det lättare för elever att förbinda religionskunskapen och dess inriktning på religiösa traditioner med egna existentiella funderingar. Detta ville även jag prova. I och med detta arbetssätt använder jag mig av den del av Jacksons tolkande ansats (se temaredaktörens artikel i numret) som han kallar reflexivitet; att uppgiften startar med att eleverna själva får sätta ord på sina egna perspektiv gör att de sedan kan sätta uppfattningar från andra traditioner i kontrast till

sina egna uppfattningar. Förhoppningsvis kan det även bidra till att deras tolkningar av och förståelse för de traditioner vi studerar blir mer djupgående.

Min tanke var att ett kursupplägg där undervisningen har en närmare koppling mellan å ena sidan olika existentiella perspektiv utifrån elevernas synvinkel och å andra sidan begrepp och föreställningar inom de abrahamitiska religiösa traditionerna än vad jag hittills använt, skulle kunna öka elevernas intresse och motivation att arbeta med frågeställningarna. Syftet med projektet kan därför beskrivas utifrån frågan: Kan ett lektionsupplägg inom abrahamitiska religioner som utgår från ett livsåskådningsperspektiv öka elevernas motivation och/eller måluppfyllelse?

KOPPLA IN ELEVEN

Ramar sätts av undervisningstiden och för att inte göra försöket orimligt tidskrävande valde jag att konstruera ett moment i anslutning till undervisningen om de abrahamitiska religionerna, med en koppling till elevernas syn på existentiella frågor som då sattes i samband med religionernas svar på motsvarande frågor.

Målet med försöket var att dels påverka elevernas engagemang för ämnet och frågeställningarna i positiv riktning, och dels att förbättra deras måluppfyllelse. Resultatet för måluppfyllelsen blir synligt genom elevernas resultat på de provfrågor som ska fånga upp de existentiella perspektiven inom de olika traditionerna; liknande frågeställningar har ingått i prov även under tidigare terminer, så där finns viss möjlighet att göra jämförelser. Utvärderingen av elevernas engagemang för kursen och ämnet baseras även på mina erfarenheter från tidigare gånger jag gett samma kurs.

Lektionsupplägg:

För att prova min idé utformade jag en uppgift som blev en del av arbetet med de abrahamitiska religiösa traditionerna i religionskunskap 1. Momentet inleddes med ett fokus på existentiella perspektiv baserat på specifika frågeställningar, för att eleverna skulle få syn på sig själva "inifrån". Eleverna skrev enskilt ner sina reflektioner utifrån följande frågor:

- » *Vad är en människa? Vad är meningen med livet, vad är människans uppgift?*
- » *Vilket ansvar har jag för mitt liv, mina medmänniskor, kommande släkten, planeten i stort? Hur motiverar jag det?*

Min introduktion till det inledande momentet utvecklades efterhand, så att jag blev mer och mer noggrann med att förklara tanken med uppgiften för eleverna, det vill säga att den absolut inte var tänkt som en betygsgrundande uppgift utan att avsikten var att de skulle sätta ord på sina egna reflektioner för att det skulle underlätta för dem att sätta sig in i de olika traditionernas syn på samma frågeställningar.

Under arbetet med respektive tradition återkom liknande frågeställningar, som då tog fasta på möjliga perspektiv från personer som befinner sig inom traditionen, och då återknöt jag till den första uppgiften i min introduktion, genom att påminna eleverna om att de svarat på liknande frågor utifrån sitt eget synsätt. Under perioden skrev eleverna tre prov,

där liknande frågor ingick i någon form, och där eleverna allteftersom fick möjlighet att jämföra de tre traditionerna. En provfråga kunde till exempel se ut såhär:

- » "Hur skulle en jude kunna beskriva människans roll i tillvaron och hennes förhållande till Gud?
Jämför vad judendomen, kristendomen och islam säger om människans uppgift i världen: hur beskriver de tre traditionerna våra förutsättningar och vårt förhållande till Gud?"

Undersökningen genomförs under HT -20, parallellt i tre grupper, NA- och TE-elever, som läser Rei med en lektion i veckan under hela sitt tredje läsår.

HUR GICK DET?

Det underlag som finns för att utvärdera utfallet är min egen erfarenhet från tidigare undervisning i Religion 1, vilket innebär dels ett visst mått av subjektivitet och dels en stor osäkerhet eftersom så många faktorer skiljer olika grupper åt. De gemensamma nämnarna är programtillhörighet och – i breda drag – elevernas bakgrund, (där det finns skillnader mellan de olika programmen och inriktningarna). Skillnader mellan olika år i gruppstorlek och gruppkultur påverkar förstås.

Så vad har jag lärt mig av det här? Utfallet av den första uppgiften visade att bara frågan ställs, så delar en stor andel av eleverna beredvilligt med sig av sina tankar om vad det innebär att vara människa. En för mig överraskande stor andel positionerar sig också religiöst, med direkta hänvisningar till Gud i sina svar, antingen som muslimer eller som kristna, men det fanns också många som företrädde en sekulär diskurs.

När det kommer till utfallet av proven är mitt intryck att en majoritet av eleverna denna termin svarat med mer djup på frågorna om människosynen inom de abrahamitiska traditionerna. Svaren fokuserar på de olika traditionernas läror och ett stort antal elever gör relevanta och välgrundade jämförelser mellan dem.

Inför kommande kurser kan en möjlighet att utveckla det här momentet vidare vara att inkludera en diskussionsuppgift under den senare delen av arbetet med de abrahamitiska traditionerna där eleverna uppmanas att göra jämförelser mellan sina egna perspektiv på de existentiella frågeställningarna och de svar de mött i arbetet med traditionerna. En uppgift som tar ett avstamp i elevernas egna uppfattningar är mer lämplig att utgöra en del av förberedelser inför ett betygsgrundande prov, snarare än en del av själva provet. Detta med tanke på att eleverna i stor utsträckning är ganska fokuserade på sitt meritvärde och därmed på provresultat. Jag vill gärna ge möjlighet till fördjupande diskussioner inom ramen för kursen, men jag bedömer att det är svårt att kunna betygssätta den typen av diskussioner och jag tror inte heller att det skulle gynna diskussionerna.

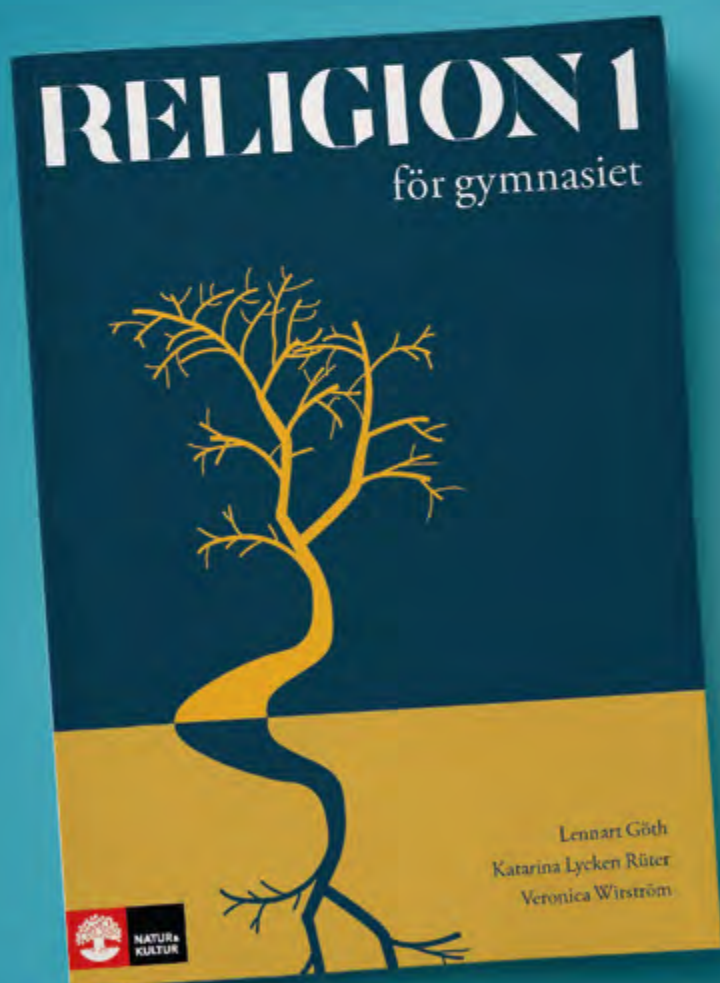
• • •



NATUR &
KULTUR

Religion 1 för gymnasiet

Breddar, fördjupar och utvecklar elevernas kunskaper om religioner och livsåskådningar.



**Digilär
Religions-
kunskap**
– för dig som
vill jobba
digitalt.



**Prova
i 30 dagar
utan kostnad!
nok.se/digilar**

Natur & Kultur | 08-453 87 00 | nok.se



"Jesus läckra klackar går fint ihop med det vita nattlinnet"

I populärkulturen finner man ofta blinkningar till det religiösa, inte minst i bilder av olika slag. I följande projekt undersöks huruvida populärkultur kan bidra till ett breddat religionsämne, och i förlängningen minska vi- och dom-tänkandet bland elever när det gäller religion.

HIMLEN LYSER UPP, solen bryter igenom molnen, som delar sig. Siluetten av en kraftfull gestalt avtecknar sig i motljuset och de hänfödda åskådarna nedanför drar efter andan. Han är här! Han har kommit! Han ska frälsa oss från det onda! Dragen klarnar när mannen stiger ner från himlen och kommer närmare människorna. Blicken är mild, men fast. Det mörka håret ligger i en välkammad lock i pannan. Hans röda mantel virvlar bakom honom och på hans breda bringa står det ett S, som i Saviour – frälsare. Stålmannen!

I populärkulturen finner man ofta blinkningar till det religiösa. Superhjältar räddar världen gång på gång, musik inspireras av religion och konsten har levt i symbios med religionen sedan tidernas begynnelse. Det är inget nytt, och man kan hitta det överallt. En bra historia är en bra historia. Men ser våra elever dessa kopplingar? Ser de striderna mellan

polyteism och monoteism i Battlestar Galactica? Förstår de alla allusioner i konst och film på Da Vincis Nattvarden? Har de kunskapen att dra paralleller mellan helgonkult och dagens fokus på till exempel fotbollsspelare? I det här utvecklingsprojektet försöker jag bidra till en vidgad syn på religionsämnet genom att låta elever analysera symboliken i populärkulturella bilder.

LÄGESBESKRIVNING KOPPLAD TILL AKTUELL FORSKNING

Sverige är ett sekulariserat samhälle på många sätt, och många av våra elever känner inte att de har någon omedelbar koppling till det religiösa livet. Avståndet till religion kan ibland vara mycket stort, och man hör ofta elever referera till religion i termer av vi- och dom. Däremot konsumerar de oerhört mycket film och TV-serier. Många författare

använder sig av klassiska berättelser i sitt arbete, inklusive religiösa texter, myter och mytologier, men det är inte helt självklart att en sjuttonåring idag känner igen en blinkning till något religiöst på samma sätt som en student under till exempel 1700-talet kände igen det religiösa i konsten, eller kunde förstå alla kopplingarna till grekisk och skandinavisk mytologi i Bellmans visor.

Populärkultur är ett av mina stora intressen, därför kändes det som en naturlig sak att använda i undervisningen i Religionskunskap 2. Jag vill gärna att eleverna ska få en inblick och förståelse för vad de lyssnar på och ser runt omkring sig, och därmed göra så att religion kommer närmare dem. Både Karin K Flensner och Robert Jackson, vars undersökningar redovisas i Malin Löfstedts artikel i detta nummer, talar om vikten av att göra religionsämnet till en större angelägenhet för eleverna, och därmed också minska vi-och-dom-tänkandet. Jackson framhåller till exempel värdet av att kunna ha en flexibel attityd till att närma sig ämnet, och att det även ger eleverna en bredare förståelse för vad religion kan innebära för människor. I det sammanhanget är populärkultur ett mycket användbart tema. Jag har tidigare låtit eleverna analysera låttexter ur ett religiöst perspektiv, en övning som brukar ge goda resultat, inte minst därför att eleverna plötsligt upptäcker saker de tidigare kanske inte tänkt på, som att många av deras favoritartister faktiskt har en religiös bakgrund, eller att texter kanske kan betyda något, och inte bara är där för underhållningens skull. Nu var det dags att bredda uppgiften.

I religionsämnets syfte för gymnasieskolan står det att "Undervisningen i ämnet religionskunskap ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande: [...] 2. Kunskaper om människors identitet i relation till religioner och livsåskådningar." För den djupare förståelsen krävs att eleverna får uppleva levd religion, alltså religion som den är i verkligheten och vardagen, och inte bara i läroboken, och den populärkulturella aspekten kan vara en viktig del av detta. Genom att se eller höra hur andra tolkar det heliga kan eleverna få

upp ögonen för att andlighet inte alltid behöver hålla sig i det religiösa rummet, det kan lika gärna möta människor i vardagen och i underhållningen. På det här sättet kan också ungdomar upptäcka att deras religion inte bara representeras av allvarliga beskrivningar i en lärobok, utan även av populära artister eller konstnärer. Det här arbetssättet har till exempel redovisats i en tidigare artikel här i *Religion & Livsfrågor* (2016:4) då Gunilla Lundquist och Daniel Osbjer berättade om ett lyckat projekt med populärkultur på högskolestadiet på Katarinaskolan i Uppsala.

UNDERSÖKNING OCH RESULTAT

Under våren 2020 lät jag en samhällstrea diskutera religion, bild och musik. Utifrån läst forskning gjorde jag en lektionsplanering där jag startade med en generell diskussion med syftet att få igång elevernas tankar och funderingar i rätt riktning. Sedan bad jag dem först välja en egen bild, vad som helst, som gav dem associationer till något andligt, och förklara varför. På samma sätt fick de välja ett eget musikstycke som slog an något större i dem. Många valde uppenbara religiösa bilder, några på Jesus eller något helgon, andra valde en soluppgång eller bilder som föreställde människor som umgicks. Alla valde något. Samma sak med musiken, många gjorde det enkelt för sig och valde Leonard Cohens *Hallelujah*, men andra gav mig tips på muslimsk pop, klassisk musik och hiphop. I utvärderingen sade eleverna att de tyckte uppgiften var rolig och intressant och att det emellanåt var en ögonöppnare för vad som fanns bakom texterna.

I ett försök att utveckla denna uppgift har jag under innevarande termin gjort en undersökning med en ny klass. Också denna en årskurs tre på samhällsprogrammet. De fick i uppgift att titta på tre bilder och analysera dem utifrån ett religionsperspektiv. Jag hade valt ut en bild från den senaste Stålmannenfilmen *Return of Superman*, (2019), Elisabeth Olssons *Nattvarden*, ur *Ecce Homo* (1998) och en fotoshopad bild på Dolly Parton som helgon, av okänt ursprung som ni också kan se...





”Det är till viss del viktigt att känna till symboler och symbolism för att kunna förstå vissa skämt och vilka symboler som är okej att använda och inte okej.”

Frågorna jag ställde var följande:

- » Vad föreställer bilden? Beskriv bilden och berätta vilka associationer du gör när du ser den.
- » Vilket sammanhang kommer bilden från?
- » Vilket religiöst sammanhang kan du koppla bilden till? Vad vill bilden säga åskådaren?
- » Vilken religion – och varför just den?
- » Tycker du att du kan se och känna igen religiös symbolik när du ser det i konst, på TV, i serier eller på andra ställen? Varför, varför inte? Tror du att det är viktigt att känna till symboler?

Eleverna fick jobba ensamma eller i par och det inkom tjugo svar på uppgiften. I sjutton av svaren kunde man läsa att de själva tyckte att de kände till den religiösa symboliken i bilderna, även om det kanske inte riktigt framkom av resten av deras analys. Det var ungefär lika många som kände till Da Vincis *Nattvarden* som Dolly Parton, men endast sex nämnde ordet ikon, och endast två kopplade till Olssons utställning *Ecce Homo*. Många såg inte alls Jesuskomplexet som för mig är så tydligt i bilden på Stålmannen, utan hade istället sökt på nätet och kommit fram till att människorna runt om Stålmannen hade ansiktsmålningar och det därför måste handla om den mexikanska helgen kring de dödas dag, alternativt Halloween.

Om den första bilden, från *Return of Superman*, kan vi exempelvis läsa följande: ”Bilden säger att om man följer och dyrkar en person med mycket makt kommer man att klara sig från ondska. Jag vet inte riktigt vilken religion den liknar, men det känns som antingen asatron, grekisk mytologi eller Jesus i kristendomen.” Om *Nattvarden*, från *Ecce Homo* skriver några: ”Tror inte bilden vill säga något speciellt, tror snarare att de tyckte det var roligt” och ”I mitten av det avlånga bordet sitter en man som jag antar ska föreställa Jesus. Jesus läckra klackar går fint ihop med det vita nattlinnet.” Om Saint Dolly skrev någon: ”Det sammanhang bilden har är att kanske Dolly gav hopp för andra med sin musik som Maria gav Jesus till människor.”

Vad säger eleverna om religiösa symboler då? Flera elever menar att det är viktigt att känna till religiösa symboler för att kunna göra vettiga analyser av konst: ”Om man verkligen vill analysera ett konstverk är det extremt viktigt att känna igen religiös symbolism eftersom det ofta är viktigt för att förstå budskapet i verket” och ”Det är till viss del viktigt att känna till symboler och symbolism för att kunna förstå vissa skämt och vilka symboler som är okej att använda och inte okej.”

Men det var också ett par elever som, även om de tyckte att de kände till olika religiösa symboler, inte tyckte att det var speciellt nödvändigt att göra det. ”Om man inte är religiös är symbolism inte viktigt eftersom man inte är troende och symbolerna har ingen betydelse.” En annan skriver: ”I dagens samhälle så tror jag inte det är så viktigt att känna till symboler, inte i Sverige i alla fall då vi blir allt mindre religiösa.”

REFLEKTERANDE AVSLUTNING

Överlag tycker jag att projektet utföll väl. Jag fick in svar från alla i gruppen, och alla hade något att säga om bilderna. De vågade tänka utanför ramarna, och tvekade inte att skriva analyser om saker som jag själv inte sett i bilderna jag valt. De flesta eleverna tyckte själva att de redan hade en tillräcklig kunskap för att tolka bilderna omkring sig, men inte alla levde upp till de förväntningarna, många blandade ihop begreppen och hittade på istället för att ta reda på fakta. I utvärderingen sade dock alla att de uppskattade momentet, och att de hade lärt sig mycket av det. De tyckte det var roligt och intressant och att det bröt av från vad de själva ansåg vara den ”vanliga” undervisningen. Ett par av eleverna var enormt nöjda och hävdade att de nu skulle granska populärkulturen omkring dem med helt nya ögon! Det jag har lärt mig till nästa gång är att formulera frågorna bättre och kräva ett bestämt antal ord till svar, så ingen kommer undan med för torftiga analyser. Jag tror också att det är viktigt att öka den generella allmänbildningen hos eleverna, och det görs till exempel med en sådan här uppgift. • • •

Att förstå andra genom brevskrivande

På en resursskola för elever i behov av särskilt stöd lades fokus på att förstå religiösa individer under arbetsområdet Nya religiösa rörelser. Det var en utmaning för både elever och lärare men avslutades med ett oväntat gott resultat.

MITT UTVECKLINGSPROJEKT HAR genomförts under arbetsområdet *Nya religiösa rörelser* i Religion 2. Min tidigare undervisning inom arbetsområdet har handlat till stor del om det som fascinerar mig mest med ämnet: slutna och destruktiva rörelser. Detta har gjorts för att skapa engagemang och intresse hos eleverna, vilket också haft önskad effekt. Frågor som "varför går man med?", "hur kunde det hända?" och "varför satte ingen stopp?" har diskuterats flitigt i klassrummet. Elevernas entusiasm har varit stor, men har det fått mig att reflektera över vad eleverna egentligen fått för uppfattning av nya religiösa rörelser.

Den litteratur som lyfts fram i forskningscirkeln pekar på att det inte är ovanligt att religionsundervisningen exotifierar religiösa traditioner och konsekvensen är att det kan skapa stereotypiska framställningar och befästa ett vi- och dom-tänkande. Karin K Flensner beskriver klassrum där den sekulära diskursen anses vara norm, medan religiöst liv med fasta och regelbundna ritualer bedöms vara irrationellt, ointelligent och fast i gammalmodiga värderingar. Robert Jackson argumenterar för att undervisningen kan fastna i förenklade beskrivningar av religioner som missar den mångfald som finns inom religioner. Med bakgrund i detta kommer mitt utvecklingsprojekt att syfta till att bryta stereotypiska framställningar av nyreligiösa rörelser och istället försöka gå in på djupet i människorna. Det vill säga skifta fokus från gruppen till individerna. Min förhoppning är att när eleverna ökar sin förståelse för individuella medlemmar i en rörelse möjliggörs ett mer öppet tänkande kring rörelser som vid en första anblick framstår som främmande.

MIN SKOLA

Jag arbetar på ett gymnasium som är en resursskola med två program: samhällsvetenskapsprogram (inriktning SAM) och individuellt alternativ (IMIND). Ungdomarna som blir antagna till skolan är i omfattande behov av särskilt stöd. På skolan finns elever med långvarig hemmasittarbakgrund

och/eller neuropsykiatriska funktionsvariationer (NPF) vilket genomsyrar vår verksamhets pedagogik. I klassrummet är tydlighet och struktur avgörande för att lyckas och vi erbjuder många specialanpassningar gällande bland annat klassrumsdesign, pauser, bildstöd, schema och lunchrutiner.

Det som utgör en utmaning i religionsämnet är elevernas förmåga till "Theory of Mind", det vill säga individens kapacitet till inlevelse- och föreställningsförmåga, eller enkelt beskrivet, att se sig själv utifrån och andra inifrån. En vanlig missuppfattning är att människor med neuropsykiatriska funktionsvariationer saknar empati, men det handlar snarare om varierad förmåga att tolka avsikter och förstå andras känslor.

FORSKNING

I utvecklingsstudien har inspiration hämtats från Robert Jacksons tolkande ansats (se temaredaktörens artikel i numret) som bland annat syftar till att öka elevers kunskap och förståelse för olika religiösa traditioner samt förstå skillnader inom religiösa grupper. Jackson menar att religionsundervisning riskerar att förmedla stereotypa framställningar av religiösa traditioner om man inte lägger undervisningen på flera nivåer: den religiösa traditionen, gruppen och individen.

Jackson lyfter fram representation som en viktig del i sin tolkande ansats och jag har i min undervisning brottats med att få med individnivån. Både för att jag själv funderar mycket kring vem som får utrymme att uttala sig om sin religiösa tradition samt att elever med låg Theory of Mind kan ha svårt för generaliseringar och inlevelseförmåga. Jag stöter ofta på två motstridiga uppfattningar bland mina elever: ett uttalande från en individ anses gälla för en hel religion (alla tycker så!) eller så avfärdas uttalandet helt då det är åsikter från en individ som inte går att applicera på någon annan. Ska man säga något generellt om en grupp behöver man fråga alla samma sak, de kan ju tänka olika.

ARBETSOMRÅDETS PLANERING

På min skola är Religionskunskap 2 utlagd över två terminer. Jag har delat upp kursen i tre arbetsområden där jag ägnade höstterminen till *Nya religiösa rörelser* och fortsatte med *Religion & Vetenskap* samt *Etik* under vårterminen. När jag planerade arbetsområdet hade jag Jacksons tolkande ansats i bakhuvudet och försökte blanda genomgångar, klassrumsdiskussioner och YouTube-klipp med intervjuer. Utvecklingsprojektets slutuppgift var att eleverna skulle skriva ett brev och anta rollen av en individ som är med i en religiös rörelse. Syftet var att eleverna skulle försöka se den religiösa gruppen ur ett inifrån-perspektiv. Arbetsområdet *Nya religiösa rörelser* avslutades sedan med att eleverna fick författa ett PM om en nyreligiös rörelse men den uppgiften ingick inte inom ramen för utvecklingsprojektet och beskrivs därför inte närmare.

Övergripande planering

Delmoment	Beskrivning
Historik	Genomgång av nya religiösa rörelser.
Olika vägar in i rörelser	Klassrumsdiskussion.
New Age	Genomgång och titta på <i>Från Sverige till himlen New Age</i> (säsong 3 avsnitt 2).
Satanism	YouTube-klipp med en ledare inom Storbritanniens satanistkyrka (5 min) och diskussion.
Bahá'í	YouTube-klipp om rörelsen (15 min) och diskussion. YouTube-klipp med medlemmen Jessica Kemejuk (11 min) och diskussion.
Karaktäristiska drag	Genomgång av karaktäristiska drag i slutna och destruktiva rörelser. Allt jämförs med något som är välkänt för eleverna, t.ex. etiska krav med elitidrottare, karismatiska ledare med Donald Trump, Kim Jong-un, påven och Jesus.
Hare Krishna	Titta på <i>Från Sverige till himlen Hare Krishna</i> (säsong 2 avsnitt 5) och diskussion.
Scientologi	Dokumentär <i>Going Clear</i> (2015) och diskussioner.
Brevskrivande	Skrivuppgift att anta rollen av en individ i en religiös rörelse.
Skriva akademisk uppsats	Eleverna skriver ett PM om en nyreligiös rörelse där de ska undersöka följande: – rörelsens karaktäristiska drag – rörelsens ställning i några aktuella samhällsfrågor – jämföra likheter och skillnader mellan rörelsen och världsreligionerna – undersöka om begreppet sekt kan beskriva rörelsen

PROJEKTETS GENOMFÖRANDE

Under vår första lektion var eleverna nyfikna på ämnet och hade med sig mycket kunskap från tidigare religionsundervisning. Religioners framväxt och att grupper bryter sig loss från traditionella riktningar var inget nytt för dem. Det var sedan dags att se avsnittet New age ur tv-serien *Från Sverige till himlen*. I avsnittet fick vi följa Helena som berättade om kristaller och våra tankars makt. Helena berättade att hon tror på attraktionslagen, att man kan skicka ut positiva önskningar i universum som sedan blir uppfyllda. Under klassrumsdiskussionen var eleverna ifrågasättande och kritiska. En uppfattning som eleverna återkom till flera gånger var att Helenas budskap var gott men det fanns inbakat en anklagelse mot de personer som inte lyckas skicka ut positiva tankar i universum och ha fått något tillbaka.

Lektionstillfället därpå tittade vi på ett kort YouTube-klipp där en ledare inom Storbritanniens satanistkyrka svarade på tio frågor. Eleverna var engagerade och vi kom in på olika anledningar till varför man väljer att gå med i en, för vissa, provocerande nyreligiös rörelse. Eleverna menade att det kan handla om att göra revolt, att man känner sig utanför samhället eller vill utmärka sig. Vi gjorde jämförelser med att gå med i ett idrottslag eller en orkester. Diskussionen blev mer nyanserad då det handlade om *varför* man går med i en gemenskap och inte vad personerna tror på.

Nästkommende två lektioner handlade om Bahá'í. Vi tittade på två olika YouTube-klipp, ett som förklarade grunderna i religionen, och ett annat där en medlem berättade om sin väg in i rörelsen. Jag hade inte hört talas om religionen tidigare och det hade inte heller mina elever. Många av eleverna reagerade negativt på det första klippet då religionen för dem framstod som flummig och utan regler. En elev menade att skaparen av religionen har försökt vara "safe" då Bahá'í anser att alla religioner egentligen är uppenbarelser från en och samma gud. När vi under den andra lektionen tittade på klippet med en praktiserande Bahá'í menade en elev att den religiösa personens uttalanden inte kändes trovärdiga då hon använde vampyren Edward från *Twilight* som exempel för att beskriva sina första intryck av medlemmarna i rörelsen. Det eleverna verkar ha tagit till sig från klippet är att religionen endast har en väg till lycka i livet och att det pratades alldeles för mycket om gud. Vår diskussion handlade till stor del om *vad* personerna trodde på och klassen spenderade mycket tid på att värdera hur trovärdig religionen verkade vara.

Veckan därpå tittade vi på ett till avsnitt ur serien *Från Sverige till himlen*. I avsnittet fick vi följa Mukunda och Jivakesha som är med i Hare Krishna. Eleverna kände till namnet på rörelsen men visste inte mer om den utöver att den är kopplad till hinduismen. Vår efterföljande diskussion blev mer nyanserad än tidigare. Till exempel problemati-



serades personernas sexuella avhållsamhet som ett sätt att komma närmare gud och eleverna jämförde det med munkar och nunnor inom andra religioner. Eleverna uppfattade Jivakesha som en sökande person som antagligen hade hittat ett annat religiöst sammanhang om det inte var just Hare Krishna som drivit den gård hon praktiserade på under sin utbildning. Eleverna förstod att mycket i Hare Krishna, precis som i andra religioner, handlar om rutiner och ritualer. Däremot fick paret stämpeln extremt religiösa och i vårt samtal jämfördes rörelsen med det normala samhället. Enligt eleverna finns det normala utanför den gård där rörelsen hade sin verksamhet.

Vi gick därefter vidare till dokumentären *Going Clear* från 2015, som handlar om Scientologikyrkan i USA. I början gick det knappt att prata om filmens innehåll då eleverna var mycket negativa till rörelsen och fastnade i kritik mot L. Ron Hubbard som person, skapelsemyten och scientologernas tro. Allt upplevdes som ologiskt och överkligt. Allt eftersom

filmen pågick kunde vi problematisera den religiösa rörelsen mer. Eleverna visade förståelse för personerna som berättade om sina erfarenheter och uppvisade insikt i varför denna rörelse ändå kunde framstå som lockande. Eleverna sa "man får konkreta lösningar på de problem man har" och att "efter man har investerat så mycket stannar man kvar".

SLUTUPPGIFT: BREVSKRIVANDE

Slutligen var det dags för brevskrivaruppgiften. Idén till att skriva brev utifrån en annan persons perspektiv tog jag från Abrahams barns skolprojekt och dess IE-metod. Uppgiften innebar att eleverna svarade på ett brev från en orolig förälder som nyligen fått vetskap om att dennes barn flyttat till Almviksgård och gått med i Hare Krishna. Föräldern uttrycker oro då det är en religion som föräldern inte verkar ha mycket kunskap om. Brevet skulle skrivas i jag-form och uppgiften var att försöka förklara livsvalet utifrån ett inifrån-perspektiv.



FOTO: CHRISTINA MORILLO, PEXELS

När vi började med uppgiften var min farhåga att breven skulle bli kortfattade, innehålla upprepningar från tidigare diskussioner och inte utgå från en fiktiv religiös person. Resultatet blev glädjande nog det motsatta, då breven problematiserade den religiösa människans val. En elev skrev att "kristendomen bara 'klickade' inte med mig som det gjorde för dig, men i Almviks Gård känns det som att jag har hittat personer som förstår mig" [...] "jag känner mig glad här, mamma. Jag har vänner utanför min familj nu, och det känns underbart.". Eleven visade att religion är mer än bara tro och att sammanhang och gemenskap också är viktiga delar. En annan elev skrev att personen känt sig "desillusionerad [...] av en väldigt extravagant och ytlig livsstil. [...] jag har alltid betraktat mig själv som andlig då jag känt att en del av mig varit öppen för vissa religiösa tankar och idéer [...] känts som att det saknats något i mitt liv [...] genom att avancera i min karriär eller genom att köpa saker [...]. Mitt liv har saknat en mening och ett högre syfte!". Denna elev beskriver bakomliggande motiv till att personen sökt sig till rörelsen genom att skriva utifrån en andlig person som försökt hitta mening med livet i det moderna samhället men som insett att materiella saker är en orsak till lidande.

Inget av elevernas brev innehöll tankar om att beslutet var negativt eller att personerna i fråga var något annat än rationella människor som var kapabla till att ta egna beslut. De delar ur *Från Sverige till himlen* som kritiserades, exempelvis de ritualer som det gifta paret genomförde varje dag, framställs i breven som något positivt och tryggt, och ett sätt att nå mening i livet. Så här beskriver en elev ett liv med schemalagda ritualer:

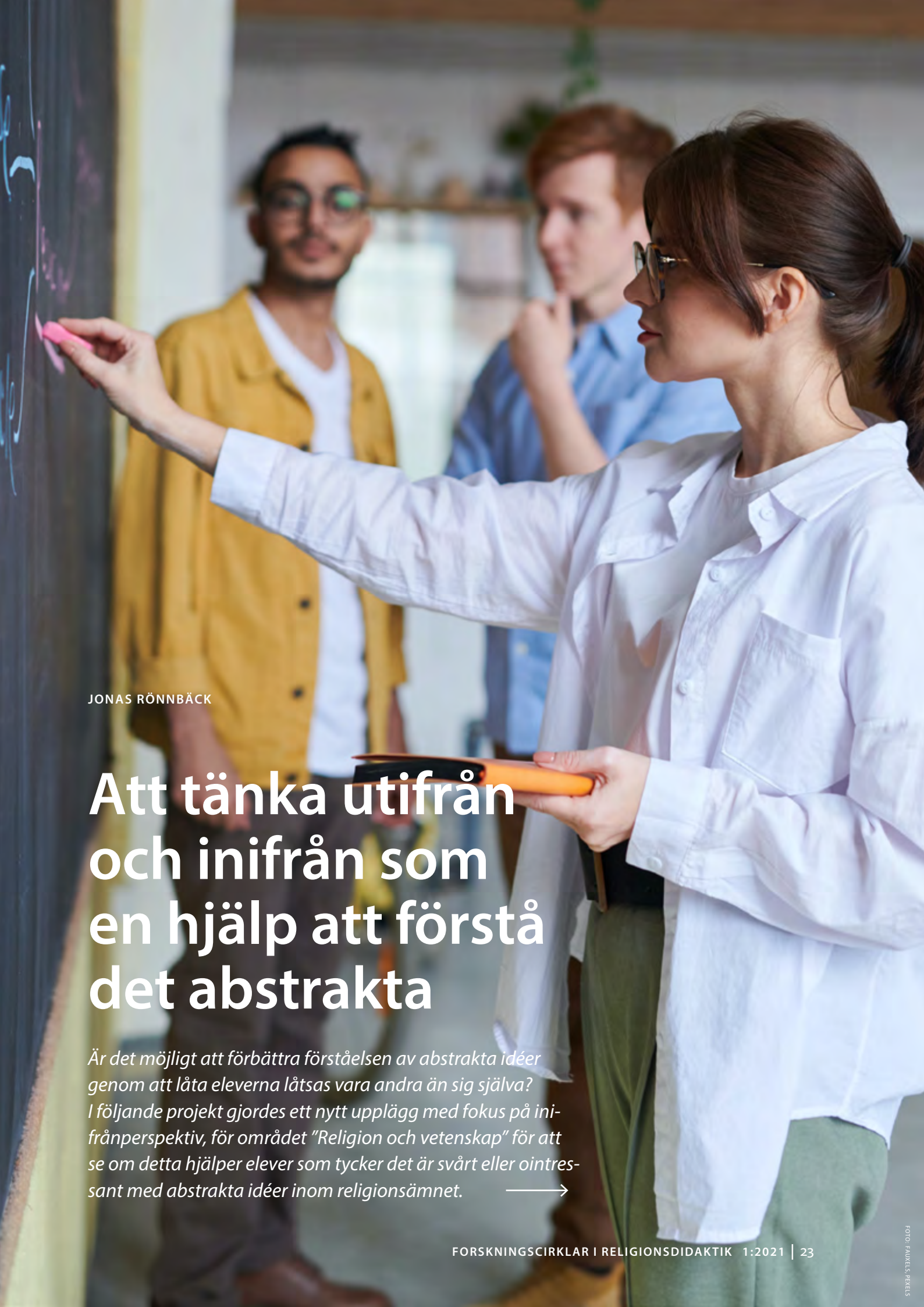
"Jag älskar gemenskapen här! Varje morgon och flera gånger utför jag riter och upprepar mantran. Man känner verkligen andligheten som genomsyrar orden – det är nästan som gudstjänster för dig. Men det är bara jag och Krishna."

EGEN REFLEKTION

Jag anser att mina elever har lyckats anta rollen som en person som valt en annan väg i livet än sin förälder och har kunnat problematisera kring varför personen gjort det valet samt beskrivit hur det påverkar individens liv. Uppgiftens utformning utmanade eleverna i att reflektera över sina egna kunskaper om nya religiösa grupper samt anta en religiös persons inifrån-perspektiv. Jackson beskriver detta som reflexivitet vilket är en viktig komponent i hans tolkande ansats. Det som överraskade mig var ändå den höga grad av positiva beskrivningar av sådant som tidigare kritiserats i klassrumsdiskussionerna. Ritualer, regler, och avskildhet på gården vändes alla till att vara en viktig del för att hitta mening med livet. Jag tror att en framgångsfaktor i mitt utvecklingsprojekt var att eleverna inte behövde redovisa sina brev inför klassen då prestationsnivå, andras uppfattningar och anseende är faktorer som kan begränsa vad man väljer att uttrycka i klassrummet.

Jag anser att syftet med utvecklingsprojekt har uppnåtts. Eleverna har fått anta andra individers perspektiv, genomgångar har inkluderat Jacksons tre nivåer i hans tolkande ansats, och klassrumsdiskussioner har stundvis varit nyanterade. Men det är inte bara eleverna som utvecklats under ramen för utvecklingsprojektet. Jag har tagit till mig ny forskning, reflekterat över min egen undervisning och testat nya infallsvinklar inom religionskursens arbetsområden.

...

A woman with brown hair tied back, wearing glasses and a white lab coat, is writing on a chalkboard with a pink piece of chalk. She is holding an orange folder in her left hand. Two men are standing behind her, looking at the board. The man on the left is wearing a yellow jacket and glasses, and the man on the right is wearing a blue shirt. The background is a bright, modern interior with a white wall and a plant.

JONAS RÖNNBÄCK

Att tänka utifrån och inifrån som en hjälp att förstå det abstrakta

Är det möjligt att förbättra förståelsen av abstrakta idéer genom att låta eleverna låtsas vara andra än sig själva? I följande projekt gjordes ett nytt upplägg med fokus på inifrånperspektiv, för området "Religion och vetenskap" för att se om detta hjälper elever som tycker det är svårt eller ointressant med abstrakta idéer inom religionsämnet. —————>

VISSA DELAR AV RELIGIONSÄMNET är abstrakta, det handlar om olika idéer, trosläror och filosofiska perspektiv. Min erfarenhet av att jobba med elever på yrkesprogram under många år har varit att vissa elever har svårt att klara av detta trots att de lyckas väl i andra delar av religionskursen. Utifrån min erfarenhet som gymnasielärare ser jag särskilt tre kategorier av elever som har svårt med detta. Den första kategorin är de som ibland kallas svagbegåvade elever, men eftersom kategoriseringen är kontroversiell talar jag fortsättningsvis om elever med svårigheter att förstå abstrakta resonemang. Det är elever som i utredningar har en IQ mellan 75–80. Undersökningar visar att cirka 14 % av befolkningen ligger i detta spann. En svagbegåvad elev har svårare att förstå abstrakta resonemang men kan lyckas bra med det som är konkret. Den andra kategorin är de som har svårt att mentalisera. Om man kan mentalisera kan man se sig själv utifrån men man kan också se andra inifrån. Saknar man förmågan att mentalisera har man därför svårt att sätta sig in i hur andra människor tänker. Det blir därmed svårt att sätta sig in i andra synsätt och perspektiv än sina egna. Elever med vissa neuropsykiatriska funktionsnedsättningar har särskilt svårt för detta, till exempel elever med autism. Den tredje kategorin är elever som tycker att det är tråkigt och ointressant med abstrakta resonemang. De blir mer intresserade när något är konkret och personligt.

Ett tydligt exempel på ett område som kan vara utmanande är när man ska analysera olika sätt att se på relationen mellan religion och vetenskap. I kursen Religionskunskap 1 på gymnasiet finns ett centralt innehåll som säger att kursen ska behandla: "Olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten." Kunskapskravet för E som motsvarar detta lyder: "Eleven kan översiktligt redogöra för olika uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap. Dessutom kan eleven göra en enkel analys av de olika uppfattningarna."

Själva kunskapsområdet är ganska abstrakt och har ett metaperspektiv. När jag tidigare gjort inlämningsuppgifter kring detta tema upplever jag att många har svårt att förstå uppgiften och att svaren håller en ganska låg kvalitet. Ett typexempel på svar jag fått är de som skriver något i stil med "Jag tror på vetenskap och inte på religion". Då har eleven varken förstått frågeställningen och heller inte kunnat inta någon annans perspektiv. Jag har funderat på om det finns något sätt att hjälpa eleverna till ökad förståelse och gjorde en undersökning kring just detta centrala innehåll.

TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

Undersökningen tar sitt avstamp i två begrepp. Det ena är tröskelbegreppen epic/emic och det andra är begreppet mentalisering. I en artikel av religionsdidaktikern Kristian Niemi förklaras tröskelbegrepp så här:

"Meyer och Land (2003, s. 1, 3) introducerade 'tröskelbegrepp' för att ta fasta på att studenter, i sin utbildning, kan genomgå faser då deras kognition förändras på vissa väsentliga sätt. Ibland pratas det om en 'tröskel'; ibland om en 'port' eller en 'portal'. En av poängerna är att det finns ett tydligt före och efter. Vad som blir tydligt just med 'tröskel'

är att det kan finnas ett visst motstånd." (Niemi, *Religionsvetenskapliga tröskelbegrepp: Stötestenar och språngbräddor vid utvecklingen av ett ämnesperspektiv*, s1)

Dessa trösklar är enligt artikelförfattaren "nödvändiga nycklar in till disciplinen", i det här fallet religionsämnet. Niemi går sedan vidare och försöker identifiera specifika tröskelbegrepp för just religionsämnet. Ett av de tröskelbegrepp han identifierat bland sina studenter kallar han "emic och etic". Dessa två ska här förstås som ett enhetligt begrepp. Det speglar förmågan att se hur en religiös tradition kan ses både inifrån (emic) och utifrån (etic). Enligt idén om tröskelbegrepp så skapas en kvalitativt högre nivå av förståelse om man kan förstå båda dessa perspektiv. Jag använde detta begreppspar när jag konstruerade en uppgift till mina elever för att se om kvalitén i deras svar ökade jämfört med elever som bara fick en uppgift ur ett utifrånperspektiv (etic). Jag använde alltså epic/emic kanske mer som en metod än som Niemi använder begreppen.

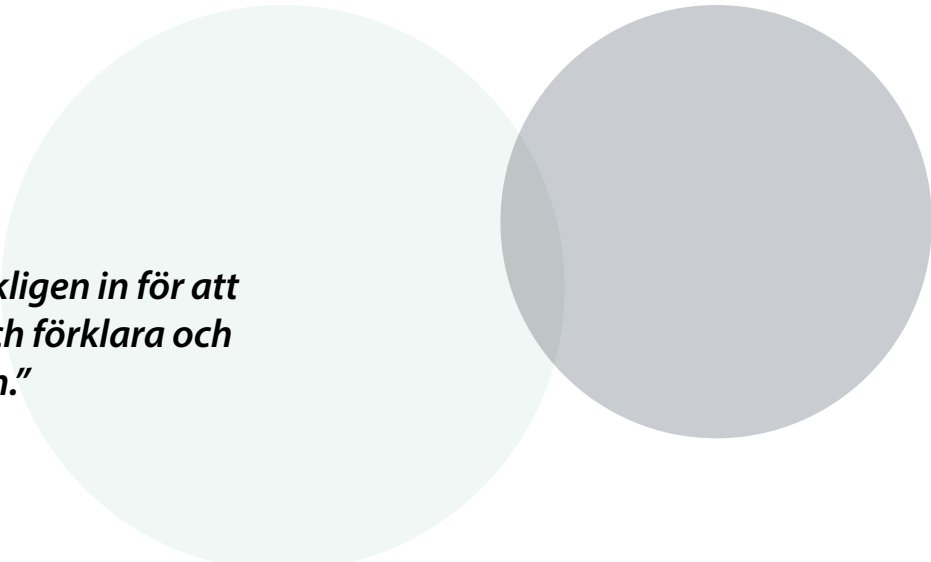
Det andra begreppet jag tog med mig i min undersökning är "mentalisering". Har man svårt med mentalisering har man svårt med "Theory of mind" vilket innebär att man har svårt att se sig själv utifrån och se andra inifrån. För vissa elever är det svårt, ja nästan till omöjligt om man har vissa neuropsykiatriska funktionshinder. Men kanske kan man konstruera en uppgift så det eleven "tvingas" att sätta sig in i en annan persons tankar? Förmågan till mentalisering kan ändå utvecklas med träning och ökad mognad (Autism och ADHD i gymnasiet: tydliggörande pedagogik 2019 Edfelt et al).

SJÄLVA PLANERINGEN

Jag gjorde två olika planeringar. I en klass gjorde jag som jag hade gjort tidigare år. De fick läsa en text som beskriver fyra olika sätt att se på relationen mellan religion och vetenskap där jag bad eleverna beskriva dem med egna ord och fundera på dess styrkor och svagheter, för att sedan komma fram till en egen slutsats kring frågan om hur religion och vetenskap relaterar till varandra. Utifrån Niemis tröskelbegrepp blev detta alltså en ren utifrånuppgift (etic). Ett av synsätten beskrevs så här:

Komplettering

- » Religion och vetenskap handlar om olika saker och kompletterar därför varandra.
- » Vetenskapen sysslar med faktafrågor – hur saker är – medan religion sysslar med menings- och värdefrågor – hur saker bör vara.
- » Religionen svarar alltså på frågor om hur vi människor bör leva, vad som är rätt och fel, ont och gott. Religionen svarar också på frågan om vad som är meningen med livet.
- » Religionen ger också gemenskap och en identitet som är viktig.
- » Vetenskapen svarar däremot på frågor om hur verkligheten är, hur livet blev till, hur universum och människan fungerar.
- » Detta gör att religion och vetenskap är åtskilda och inte kan komma i konflikt med varandra. De handlar helt enkelt om helt olika saker och tillsammans ger de en mer total förklaring till vad det är att vara människa än var för sig.
- » En känd förespråkare för denna modell heter Stephen Jay.



"Vissa elever gick verkligen in för att försöka leva sig in i och förklara och försvara 'sin' position."

Beskriv detta synsätt med egna ord och fundera kring dess styrkor och svagheter.

I två andra klasser gjorde jag om uppgiften. Här fick de fyra synsätten på förhållandet mellan religion och vetenskap istället representeras av fyra personer i en viss situation. Eleven skulle sedan skriva som om att de var den personen, och försvara sitt synsätt. Förhoppningen var att eleven skulle få hjälp att sätta sig in i en annans perspektiv genom att försöka låtsas vara den personen. Det blev då mer av ett emic-perspektiv, ett inifrånperspektiv. Slutligen skulle eleven beskriva sin egen slutsats kring frågan (etic). Samma synsätt som ovan (komplettering) beskrevs i denna uppgift så här:

Naturkunskapsläraren

- » Du jobbar som lärare på en grundskola. Du har naturkunskap och älskar att lära dina elever om allt fantastiskt som finns i universum. Du vill lära dem att tänka på ett vetenskapligt sätt och tycker du gör det bra!
- » Men du tycker att vetenskapen inte räcker för att du ska få ett komplett liv. Det är så många frågor som vetenskapen inte svarar på, till exempel: Vad är meningen med livet? Hur ska man leva sitt liv på ett bra sätt? Vad är rätt och vad är fel? På kvällarna är du engagerad i en religiös grupp. Där kan du få diskutera det som berör dig lite mer på djupet. För dig är religion och vetenskap olika saker som inte är i konflikt med varandra. Av vetenskapen får du veta hur världen fungerar men i religionen hittar du mening, gemenskap och tankar om vad som är ett gott liv. Den heliga texten som du läser ser du inte som en vetenskaplig faktabok. Du kan ändå inspireras av den, ungefär som då man läser en dikt. Den är kanske inte vetenskapligt sann, men den är sann på ett annat sätt.

Nu kommer åk 9-eleven Pedro på rasten och ber dig förklara hur du, som är vetenskapligt utbildad, kan hålla på med religion. → Vad svarar du Pedro?

Min förhoppning var att detta sätt att konstruera uppgiften skulle förbättra förståelsen för elever med svårigheter att förstå abstrakta resonemang, hjälpa de med svårigheter att mentalisera och förhoppningsvis stimulera de som tyckte det var tråkigt och trist. Det blev förhoppningsvis lite mer kon-

kret att beskriva en persons svar än att formulera en abstrakt idé för de svagbegåvade. Det kunde möjligen hjälpa eleverna som har svårt att sätta sig in i andras perspektiv genom att "tvinga" dem att vara en annan person och det kanske blev en mer inspirerande uppgift för de som annars skulle tycka att det var tråkigt.

Resultat

Hur gick det då? Blev resultatet bättre när jag gjorde om uppgiften? Givetvis är det svårt att dra några generella slutsatser. Det var ju olika klasser som gjorde uppgifterna. Men några reflektioner kan jag ändå göra. För de elever som har svårigheter med abstrakta resonemang var den omarbetade uppgiften nog ungefär en lika stor utmaning som innan. De elever som har svårt att mentalisera hade nog inte heller någon större hjälp av det nya upplägget. En elev med autism uttryckte en enorm frustration över att behöva försöka sätta sig in i en annans sätt att tänka. Hen fick istället göra den gamla uppgiften. För att hjälpa dessa elever räcker inte en annan metod, här behövs det mer tid och mer individuellt stöd, och man måste också fundera på om vissa kunskapskrav är för svåra för vissa elever. I en nyligen publicerad debattartikel hävdar en grupp forskare inom barnneurologi och barn- och ungdomspsykiatri som studerat skolresultat för svagbegåvade elever på grundskolan att vissa elever i grundskolan inte har förutsättning att nå målen även om de får särskilt stöd (Fernell, Gillberg m.fl. "Teoretiska krav slår ut många elever" *Svenska Dagbladet* 5/5). Jag tror många gymnasielärare kan känna igen sig i detta, men det leder ju till en större fråga om hur detta ska hanteras mer generellt.

Men de elever som i vanliga fall troligen skulle ha fattat sig kort och tycker att det är svårt att skriva en mer akademiskt präglad text skrev mer och engagerade sig mer i uppgiften. Vissa elever gick verkligen in för att försöka leva sig in i och förklara och försvara "sin" position. Det var ett positivt utfall. En annan reflektion är att det var svårt att konstruera uppgiften, det är lättare att beskriva ett synsätt utifrån än att konstruera ett inifrånperspektiv. Min slutsats är att ambitionen att försöka komma åt både inifrån- och utifrånperspektivet är bra för att utveckla förståelsen för religionsämnet men kanske inte i första hand för att förstå abstrakta idéer.

TITEL ATT GE PLATS FÖR DEN ANDRE? RELIGIONSIALOG,
ERSÄTTNINGSTEOLGI OCH MUHAMMED SOM PROFET
FÖRFATTARE JAKOB WIRÉN
FÖRLAG VERBUM (2021)

Dags för lärare i religionskunskap att kliva på den religionsteologiska bussen!



DET ÄR MÅNGA FRÅGOR som man ställs inför när man undervisar om livsåskådningar. En av dessa är hur man ska beskriva religionernas "utrikespolitik", som Jakob Wirén kallar det som med ett mer etablerat ord kallas för "religionsteologi". "Vem säger ni att jag är?" frågar Jesus de förvirrade lärjungarna i Matteusevangeliet (kap. 16). Ja, vem är Jesus enligt muslimernas sätt att se på kristen tro? Och minst lika intressant är frågan: Vem är Muhammed, enligt kristnas sätt att se på islamsk tro? När den religiösa mångfalden växer i samhället blir det allt viktigare att undersöka hur de olika trosriktningarna ser på "den andres tro". Vi sitter i bussen tillsammans och frågan är hur ska vi behandla våra medpassagerare under den här resan?

RELIGIONSTEOLOGISKA GRUNDBEGREPP

För att få en bild av situationen i Sverige genomför Jakob Wirén en studie som bygger på olika metoder (Jakob Wirén: *Att ge plats för den andre? Religionsdialog, ersättningsteologi och Muhammed som profet*, Verbum 2021). Till att börja med ges en översikt över en vanlig religionsteologisk indelning av förhållningssätt till andras tro; exklusivism, inklusivism och pluralism. Varje religionsteologi är utvecklad inom en viss religion och Wiréns bok utgår från den kristna, även om den ger en viss orientering om hur även en judisk och muslimsk position kan se ut när det gäller synen på de andra abrahamitiska religionerna. "Ni får inte åka med i bussen" skulle vara en förenklad syn på hur en exklusivistisk hållning ser ut. "Ni får åka med för ni är lite som vi på något sätt och vi accepterar er som medpassagerare" är kanske en ungefärlig hållning för inklusivisten. "Ingen bestämmer över utrymmet på bussen och vem som helst kan åka med och få lika mycket utrymme bara de vill åt

samma håll"; pluralisten ser olika sätt att närma sig det gudomliga som likvärdiga och utan någon privilegierad position för till exempel kristna. Den här grova uppdelningen i olika förhållningssätt nyanseras på olika sätt i Wiréns bok. Och enligt en fjärde hållning – partikularismen – är det omöjligt att jämföra religioner och därför är den tredelade analysen missriktad.

INTERRELIGIÖSA RÅD

En viktig källa till reflektionen i boken är intervjuer med medlemmar i de interreligiösa råd som växt fram i Sverige liksom i många andra länder. Där ingår oftast en eller flera representanter för de abrahamitiska religionerna och – mera sällsynt – andra religioner. Ibland är initiativet kommunalt, ibland är det trossamfundet som tar initiativet. De två råd som författaren valt att ta sig an är råden i Göteborg och i Örebro, båda med en ganska lång historia med mer än ett decennium av religionsdialogisk erfarenhet. De två råden har olika förutsättningar i och med att det i Göteborgs fall handlar om ett initiativ från trossamfundet och i Örebros fall ett nära samarbete med kommunstyrelsen. Det finns också organisatoriska strukturer som gör att dialogen kan se olika ut. Författaren tycks mena att kommunens medverkan ska välkomnas av trossamfundet, eftersom man då kan få en fastare struktur och hjälp med administration.

Bokens avsnitt om dessa råd (som också har en nationell motsvarighet i "Sveriges Interreligiösa Råd" där nationella ledare sitter) försöker bland annat fånga vilken "dialogteologi" som är rådande bland medlemmarna i råden. Några exempel: En viktig premis är att företrädarna alla försvarar religionsfrihet och en sekulär stat. Bland muslimer finns olika syn på hur "sharia" ska ses i förhållande till den sekulära premis-

sen. Bland kristna finns det olika bedömning av hur missionsbefallningen ska uppfattas i förhållande till samverkan och dialog med andra religionsföreträdare. För judiska representanter är missionerande inte en fråga; inställningen att bidra till samhället och det gemensamma är däremot viktig. Det judiska förbundet med Gud är förstås grundläggande men – med Jonathan Sacks begrepp – som en ”partikulär monoteism” som är förenlig med Noaförbundets universella förbund mellan Gud och alla människor. Men åter; ett huvudtema i boken är ju hur en kristen religionsteologi ska förhålla sig till ”den andre”. Hur ska kristna ge plats för judar och muslimer? Om det handlar de avslutande avsnitten i Wiréns bok.

ERSÄTTNINGSTEOLIGIN

Relationen mellan judar och kristna har präglats av såväl närhet som avstånd. Jesus var jude, lärjungarna judar och kristendomen en utveckling från det judiska stamträdet. Närhet alltså. Men samtidigt; det kristna förbundet med Gud genom Kristushändelsen är ett nytt förbund så vad gäller för det ”gamla” förbundet? Åsikten att det nya förbundet ersatt det gamla är grunden för det avståndstagande till judar som så starkt bidragit till exkludering och förföljelse. Men finns detta ersättningstänkande kvar bland kristna och i kyrkan? Tyvärr, är författarens svar efter att ha analyserat psalmtexter och 36 predikningar på 2000-talet från 12:e söndagen efter trefaldighet som ligger ute i en resurs på nätet. De faror som han ser sammanfattar han i tre minnesregler: Figuraltolkningens fara – att bara se den judiska Bibels texter som pekande framåt mot Kristushändelsen. Kontrasteologins fara – det retoriska greppet att låta det kristna stå för godhet och kärlek i kontrast mot det ”gammaltestamentliga”. Den tredje faran är att i teologin sakna kontakt med den levande judendomen. Utan judiska kolleger kan en kristen inte bedriva god teologi, skriver den kristna teologen Hanspeter Heinz.

ÄR MUHAMMED EN PROFET FÖR DE KRISTNA?

Kan den kristna dialogpartnern se Muhammed som profet? Jesus är en viktig profet för muslimer, men hur ser den kristna religionsteologin på Muhammed? Såväl Katolska kyrkan som Svenska kyrkan har i sina grunddokument en hög uppskattning av islam som en religion som tillber samma Gud som kristendomen. Men Muhammed som profet berörs inte. Wirén går igenom olika teologers analys av frågan där också profetbegreppet analyseras. Till sist landar han i en analys av Nathan Söderbloms syn på uppenbarelsetanken som utgångspunkt för ett ställningstagande i denna för många kristna nya – och kanske känsliga – fråga. Gud kan uppenbara sig på många sätt, i skapelsen och på ett särskilt sätt först och främst i Jesus Kristus, men också utanför det bibliska sammanhanget och i olika sammanhang. ”I profeten Muhammed kan kristna se en av skapelsetrons och monoteismens stora försvarare. Det öppnar för ett ömsesidigt utforskande av varandras profeter och gudserfarenheter.”

Författaren avslutar sin studie med att utifrån de olika förbunden mellan Gud och människor – som är partikulära – se en möjlig öppning för ”den andre” genom att Gud är större än det egna förbundet. Tron på Jesus är centrum i det kristna mysteriet men utesluter inte att Gud uppenbarar sig i andra sammanhang.

GE PLATS ÅT VARANDRA I BUSSEN!

Religionskunskapsundervisning kommer att vinna på att tillägna sig de nycklar som Jakob Wirén har förmedlat. ”Bussresan” tillsammans – i det mångkulturella klassrummet och i det sekulariserade samhället – blir mer intressant om vi kan ge plats för ”den andre” och om vi kan tala med och om varandra på ett mer generöst sätt.

• • •

OLA BJÖRLIN

”Tron på Jesus är centrum i det kristna mysteriet men utesluter inte att Gud uppenbarar sig i andra sammanhang.”