



# Lärare och religionskunskap

En kvalitativ studie om lärares inställning till religionsämnets centrala innehåll

Joakim Dolk

Umeå universitet

Institutionen för idé- och samhällsstudier

Religionsvetenskap III: påbyggnadskurs, Kandidatuppsats, 15 hp

Handledare: Hanna Zipernovszky



## **Abstract**

Denna studie avser undersöka lärares inställningar till läroplanens centrala innehåll i religionsämnet på högstadiet och gymnasiet för att kartlägga lärares intryck av den senaste läroplanen. Vidare skall studien undersöka huruvida lärare upplever tydligheten i progressionen. Genom en kvalitativ skriftlig intervju skall svar samlas in från lärare genom en Facebook-grupp för religionslärare samt svar från ämnesexperter som skickas ut genom mejl. Resultatet analyseras med hermeneutiska metoder samt jämförs med tidigare forskning och svar från ämnesexperter. Studiens resultat visar att lärare har svårt att hinna med sin undervisning för att innehållet i kursplanerna är allt för omfattande. Lärare har oftast inte heller någon koll på progressionen mellan högstadiet och gymnasiet. Dock menar lärare att läroplanen är tydlig och det är inga större problem med att tolka den.

**Nyckelord:** Centrala innehållet, religionskunskap, religionsundervisning, didaktisk kompetens, läroplan, progression



## Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Introduktion.....	1
1.2 Problemformulering .....	2
1.3 Syfte och frågeställning.....	3
1.4 Metod .....	3
1.4.1 Hermeneutik .....	3
1.5 Tillvägagångssätt.....	4
1.5.1 Knacka på texten .....	6
1.5.2 Fusion av horisonter .....	6
1.7 Etiska riktlinjer .....	7
1.8 Avgränsningar .....	7
1.9 Forskningsöversikt .....	8
1.9.1 Lgr11 och Gy11:s tillkomst.....	8
1.9.2 Historia.....	9
1.10 Disposition.....	11
2. Resultat och analys.....	12
2.1.1 Läroplan.....	12
2.1.2 Lgr11 och Gy11.....	13
2.1.3 Centrala innehållet.....	14
2.1.4 Kunskapskrav .....	15
2.2 Intervjustudie med lärare.....	15
2.3 Intervjustudie med ämnesexperter.....	19
2.4 Jämförelse.....	20
2.5 Analys.....	22

2.6 Sammanfattande analys .....	23
3. Diskussion.....	25
3.1 Vidare forskning.....	27
Litteratur.....	<b>Fel! Bokmärket är inte definierat.</b>

# 1. Inledning

## 1.1 Introduktion

Religionsämnet i skolan har utstått en av de största förändringarna och omstruktureringarna av alla ämnen. Hela skolverksamheten har utvecklats från att vara en kyrkligt styrd verksamhet med katekesundervisning, som riktade sig till att utbilda präster och ämbetsmän, till att vara en kommunalt styrd verksamhet. Sven Hartman visar på hur ämnet debatterats om bland annat memorering av heliga texter, t ex. bibeln.<sup>1</sup> Man kan även se hur religionsämnet har utvecklats från folkutbildningen, som kom med 1686 års kyrkolag<sup>2</sup>, till att användas som ett politiskt verktyg och stärka nationsandan,<sup>3</sup> för att sedan 1842 införa skolplikt och hemundervisningen upphörde.<sup>4</sup> Bara i detta kan man se att religionsämnet fått utstå en stor förändring som debatterats mycket och länge. Religionskunskapen har gått från att undervisa i kristendom, kristendomsundervisning, till att bli en allmänbildning om religioner i hela världen. Gyll:s kursplan för Religionskunskap 1 går även igenom olika naturreligioner, etik och samhällspåverkan av religioner och deras uttryck. Även enskilda religionsutövares och individer undersöks hur dessa påverkas av religioner.<sup>5</sup> Många lärare och elever upplever att tiden inte räcker till och det blir stressigt att hinna med alla uppgifter. För lärare kan det kännas som att man måste välja bort vissa delar eller att vissa ämnen inte hinns med till fördel för andra. Även elever kan känna av tidsbrist då det är så pass många olika arbeten som skall lämnas in. Men måste religionsämnet vara uppbyggt på det sätt som det är? Världsreligionerna är en del som får en stor plats i kursplanen och repeteras även flera gånger under skoltiden. Istället för att som inom t ex. matematiken, där man hela tiden har en tydlig progression där man får lära sig nya saker hela tiden så som ”naturliga tal och deras egenskaper” i 1-3 och ”rationella tal och deras egenskaper” in 4-6<sup>6</sup>, riskerar istället religionsundervisningen att bli en repetition av samma grunder inom samma religioner. Man riskerar därför att tappa elever med redan bristande intresse för ämnet om de känner att de inte får lära sig något nytt eller måste repetera något som inte faller under deras intresse. Om man

---

<sup>1</sup> Sven Hartman i Löfstedt, Malin (red.), *Religionsdidaktik: -mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011, s.24

<sup>2</sup> Almén, Edgar, *Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, Univ., Skapande vetande, Linköping, 2000. S. 212

<sup>3</sup> Almén, Edgar, 2000 s. 26

<sup>4</sup> Almén, Edgar, 2000 s. 29

<sup>5</sup> <sup>5</sup> Läroplan för gymnasiet 2011, Skolverket, Stockholm, 2011 [www.Skolverket.se](http://www.Skolverket.se) (Hämtad 2016-01-05)

<sup>6</sup> *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015*, 2. uppl., Skolverket, Stockholm, 2015, [www.Skolverket.se](http://www.Skolverket.se) (Hämtad 2016-05-22)

då öppnar upp för att kunna fokusera sig på olika arbetsområden i olika åldrar? Skulle inte detta då eventuellt bidra till elevernas förmåga att koncentrera sig på sina arbetsuppgifter och kanske småningom kunna hitta något inom ämnet som intresserar även de ointresserade.

I kursplanen för religionskunskapen i årskurs 7-9 står det i det centrala innehållet:

- Centrala tankegångar och urkunder inom kristendomen samt utmärkande drag för kristendomens tre stora inriktningar: protestantism, katolicism och ortodoxi.
- Centrala tankegångar och urkunder i världsreligionerna islam, judendom, hinduism och buddhism.
- Varierande tolkningar och bruk inom världsreligionerna i dagens samhälle.
- Huvuddragen i världsreligionernas historia.<sup>7</sup>

Sedan står i kursplanen för gymnasiet Religionskunskap 1:

- Kristendomen, de övriga världsreligionerna och olika livsåskådningar, deras kännetecken och hur de tar sig uttryck för individer och grupper i samtiden, i Sverige och i omvärlden.<sup>8</sup>

Här har jag endast tagit med de delar i det centrala innehållet som direkt handlar om världsreligionsundervisningen.

## 1.2 Problemformulering

Religionsämnet har blivit ett mycket stort och spritt ämne med många olika innehåll. Detta kan skapa problem för lärare att strukturera en adekvat undervisning. Även elever kan känna att det är mycket jobb att hinna med världsreligioner, etik samt alternativa religioner så som naturreligioner. Detta förstärks även av att i högstadiet delar religionskunskapen plats med tre andra ämnen, geografi, historia och samhällskunskap, inom de samhällsorienterade ämnena. I gymnasiet är religionskunskap 1 endast en 50 poängskurs och får därför mindre schemalagt tid. Att hinna med de delar som står med i kursplanen kan därför bli stressigt speciellt om man skall repetera delar som eleverna redan har studerat så försvinner dyrbar tid. Skulle lärare känna att de fick mer tid till kvalitet i sin undervisning om det centrala innehållet var uppbyggt på ett annat sätt så att progressionen blev tydligare. Skulle elever känna sig mindre stressade

---

<sup>7</sup> Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015, 2. uppl., Skolverket, Stockholm, 2015 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> (Hämtad 2016-01-15)

<sup>8</sup> Läroplan för gymnasiet 2011, Skolverket, Stockholm, 2011 <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2597> (Hämtad 2016-01-15)



om det centrala innehållet var annorlunda strukturerat och uppdelat mellan stadierna? Dessa frågor ligger som grund för uppsatsens utformande.

### **1.3 Syfte och frågeställning**

Syftet med denna uppsats är att ge en överblick över lärares inställningar till kursplanernas upplägg i högstadiet och gymnasiet. Dessutom undersöks hur lärare upplever progressionen av ämnesinnehållet i kursplanerna.

Dessa frågor kommer att ligga som grund för uppsatsen:

- Hur är lärares inställningar till kursplanen och det centrala innehållet?
- Till vilken grad följer lärare det centrala innehållet i läroplanen?
- Upplever lärare en tydlig progression mellan högstadiet och gymnasiet?
- Skulle en omstrukturering av religionsämnet vara till fördel för lärare och elever?

### **1.4 Metod**

I min studie kommer jag att använda mig av hermeneutiska metoder för att granska och analysera de resultat som samlas in.

#### ***1.4.1 Hermeneutik***

Jag kommer att använda mig av ett hermeneutiskt förhållningssätt. Hermeneutik är en metod där man utgår från tolkningar och upplevelser av materialet för att styra. Den ger företräde för forskarens egen tolkning av det valda materialet.<sup>9</sup> Alvesson och Skoldberg belyser två former av hermeneutik, objektiverande hermeneutik och aletisk hermeneutik. Den första behandlar förståelsen av ett objekt medan den andra belyser mera tillämpbar användning av kunskapen.

---

<sup>9</sup> Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, 2., [uppdaterade] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2008. S. 191

Objektiverande hermeneutik syftar till att förstå delar av något med hjälp av helheten samt förstå helheten utifrån delarna i t.ex. en text. Den objektiverande hermeneutiken kan illustreras av en cirkel där man har *helhet* på ena sidan som leder till *del* på den andra sidan.

<sup>10</sup>Man kan säga att det är en spiral då det inte endast leder till att man kommer fram till utgångspunkten då man läst en del och sedan jämfört med helheten. Detta leder istället till att man har fått en ny nivå av kunskap och kan därför tänkas som en spiral. Aletisk hermeneutik benämner de olika sidorna av cirkeln som *förförståelse* och *förståelse*. De menar att den förförståelse man har om studieobjektet färgar den nya kunskap och förståelse man anammar av den studie man utför. Förförståelsen kan vara i form av fördomar eller förutfattade meningar samt förkunskaper.<sup>11</sup>

## 1.5 Tillvägagångssätt

Jag har använt mig av en kvalitativ skriftlig intervju för att hitta svar på de frågor jag ställt. För att bygga en grund till min frågeställning till lärarna har en intervju med ämnesexperter inom didaktik i religionsämnet utförts. Jag har även granskat kursplanerna samt kommentarmaterialet till dessa. Detta för att det skulle bli rätt frågor som ställdes till deltagarna och så att inte någon feltolkning förekommer eller onödiga frågor ställs. För att få ut så mycket som möjligt från kursplanerna har jag använt mig av en hermeneutisk teknik där man *knackar på texten*. Till lärare har jag skickat ut en intervju där de får svara på hur de själva upplever upplägget på religionsämnets kursplan. Intervjun undersökte även huruvida lärare skulle vilja se en annan struktur på religionsämnet, t.ex. att världsreligionerna tas upp i högstadiet medan fokus hamnar på naturreligioner och sekter i gymnasiets kurs Religionskunskap 1. Informanterna tilldelades inte några konkreta exempel för att minimera risken för att jag som intervjuare ställde frågan ledande och influerar deras svar. Detta för att deras svar annars kunde bli influerade av exemplet och jag får in ett svar baserat på exemplet istället för deras egen åsikt.<sup>12</sup> Jag tillämpade ännu en hermeneutisk teknik som kallas *fusion av horisonter* för att granska resultaten från intervjuerna.

---

<sup>10</sup> Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj, 2008 s. 215

<sup>11</sup> Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj, 2008 s. 239

<sup>12</sup> Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009 s. 187

För att sprida min intervjustudie använde jag mig av en Facebook-grupp där religionslärare från hela landet finns med. I denna grupp skulle förhoppningsvis tillräckligt många lärare svara på intervjun för att det skall bli ett bra och adekvat urval. Ahrne och Svensson menar att ett bra urval till en intervju nås vid cirka tio till femton deltagare<sup>13</sup> vilket stämmer väl överens med Kvale och Brinkmans uppskattning på femton deltagare. Kvale och Brinkman ger dock en större variation då de uppger att +/- tio deltagare är acceptabelt.<sup>14</sup>

Då intervjustudien utfördes på internet så fanns det inget hinder i form av bestämmelse av träff som skulle försvåra arbetet. I och med att de kunde sitta var de vill och svara på frågorna behövde de inte bli negativt påverkade på grund av att intervjuaren valt en dålig plats.<sup>15</sup> De kunde i lugn och ro, när de själva hade tid för det, sätta sig ned och ta den tid de själva behövde. Ahrne och Svensson tar också upp fem stycken regler som intervjuaren skall förhålla sig till. Dessa regler gäller då intervjuaren och den intervjuade sitter ansikte mot ansikte eller i alla fall direkt kommunicerar med varandra. Den enda av dessa regler som direkt rör denna intervju, som saknar den mänskliga kontakten för att intervjuaren skall kunna påverka, är den tredje regeln: ”Intervjuaren ska inte ge råd eller moraliska förmaningar.”<sup>16</sup> Detta kan påverkas av intervjufrågorna om dessa inte är ställda på ett bra och objektivt sätt. De övriga reglerna som har mer att göra med följdfrågor, reaktioner och argumentation kommer inte ens att beröras då jag som intervjuare inte ens kommer att träffa intervjuobjekten.

Efter att informationen samlats in sammanställdes detta och jämfördes för att granska om det fanns avvikelser eller samtycke hos informanterna för att se om lärare har liknande inställningar angående religionsämnets upplägg. För att lättare se på likheter och olikheter mellan olika svar skall svaren utsättas för en meningskoncentrering. Det som menas med en meningskoncentrering är att längre svar kortas ned för att huvuddragen skall synas lättare och man kan snabbare utföra jämförelser mellan olika svar.<sup>17</sup> Då urvalsgruppen är rätt så liten kan

---

<sup>13</sup> Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter, *Handbok i kvalitativa metoder*, 2., [utök. och aktualiserade] uppl., Liber, Stockholm, 2015 s. 42

<sup>14</sup> Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009) s. 130

<sup>15</sup> Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015) s. 42

<sup>16</sup> Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2015) s. 37

<sup>17</sup> Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009) s. 221

detta inte leda till någon generalisering på hela den svenska lärarkåren utan blir en måttstock för denna studie.

I intervjun med verksamma lärare har totalt tretton lärare ställt upp och svarat på frågorna. Av dessa har fördelningen mellan manliga och kvinnliga lärare varit jämn där sju av lärarna varit kvinnor medan sex av deltagarna män. Ingen lärare angav alternativet *annat*. Angående vilket stadium lärarna jobbat på var det också en jämn fördelning då tre av männen jobbade på högstadiet och tre på gymnasiet. Bland kvinnorna jobbade fyra på gymnasiet och tre på högstadiet. Samtliga lärare var behöriga men den verksamma tiden varierade ganska mycket. Den lärare som varit verksam kortast tid hade jobbat i fyra år medan den som arbetat längst varit aktiv i nitton år. Medelvärdet av antal år lärarna har varit verksamma är elva år avrundat till hela år.

### ***1.5.1 Knacka på texten***

Jag tänkte använda mig av den hermeneutiska tekniken att *knacka på texten* för att ge en djupare förståelse för kursplanen samt se om det är något i denna som jag missat eller tolkat fel. Detta gör man genom att aktivt ställa frågor till texten istället för att vänta på svar från texten medan man läser. När man frågar till texten ställer man samma frågor vid olika tillfällen för att öka sin förståelse för studieområdet. Man använder sig av den anammade kunskapen för att vidare förstå innehållet och svaren man får utifrån texterna.<sup>18</sup> Detta gör jag för att få en djupare förståelse och kunskap om kunskapskraven. Även i intervjuresultaten kommer jag att använda mig av detta. Även fast de svarat på de frågor som står med i intervjun kan detta leda till att jag kan hitta andra svar som jag inte visste att jag var ute efter, men likaså bidrar till min studie.

### ***1.5.2 Fusion av horisonter***

En annan hermeneutisk teknik som blir användbar vid granskningen av svaren i intervjustudien är att göra en s.k. *fusion av horisonter*. Detta innebär att man försöker sätta sig in i någon annans värld för att se på världen på deras sätt. Detta gör man för att inte bli alldeles för påverkad av sin egen syn och förförståelse. Denna värld kallas en horisont. Denna

---

<sup>18</sup> Alvesson, Mats & Sköldbberg, Kaj(2008) s. 247

kan förändras och vidgas, vilket är ett av målen med tekniken, för att göra rum åt ny kunskap och förståelse.<sup>19</sup>

## 1.7 Etiska riktlinjer

Informationsinsamlingen kommer ligga i linje med de riktlinjer som anges i Vetenskapsrådets fyra huvudpunkter:<sup>20</sup>

- Informationskravet, deltagarna skall informeras om syftet med undersökningen
- Samtyckeskravet, deltagarna bestämmer själva om de medverkar i studien eller inte
- Konfidentialitetskravet, alla deltagare skall undersökas anonymt för att inte bryta mot detta krav
- Nyttjandekravet, materialet kommer endast att användas till detta arbete.

I de intervjuer jag skickat ut redogjorde jag för det syfte jag har med min studie samt berättade hur jag gick tillväga med användningen av materialet. Då jag använde mig av en Facebook-grupp för religionslärare för att sprida mina intervjufrågor och deltagarna inte skulle skriva namn i intervjuerna kommer dessa skyddas av anonymitet. Deltagarna valde på egen hand om de vill vara med och samtyckte därigenom till att jag använde deras svar.

## 1.8 Avgränsningar

Uppsatsen avgränsas till att undersöka högstadiet och gymnasiet, Religionskunskap 1, då jag anser att dessa ligger närmast varandra i det centrala innehållet jämfört med övriga stadier och kurser. Jag kommer också att begränsa det till det centrala innehållet och inte kunskapskraven inom respektive ämne. Jag kommer också att ha nutida fokus och kommer endast i förbigående jämföra med tidigare kursplaner. Studien kommer inte begränsas till ett par skolor eller ett område utan kommer att utgöras av vem som svarar på den utskickade intervjun. De lärare jag intervjuar kommer inte vara geografiskt begränsade då jag kommer ge ut min intervju på Facebook-gruppen för religionslärare där det blir fritt att svara på frågorna.

---

<sup>19</sup> Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj(2008) s 245

<sup>20</sup> *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2002, [http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf) (Hämtad 2016-01-05)

## 1.9 Forskningsöversikt

Forskning om läroplaner sträcker sig långt bakåt i tiden. Redan på de stora filosofernas tid, så som Aristoteles och Platon, brukades läroplaner.<sup>21</sup> Då var utbildning till för att fostra människan till samhället och innehöll inte riktigt samma struktur som idag. Lärandet bestod av lek för att barn skulle lära sig hur vuxenlivet kunde komma att se ut. Enligt Aristoteles skulle vanebildning bidra till att barn blev till goda vuxna människor. Platon förespråkade en uppfostran som var uppdelad i ett konkret stadium av lek, *eikasiastadiet*, ett konkret stadium av arbete som byggde vidare på eikasiastadiet, *pistisstadiet*, samt det abstrakta *dianoistadiet* som syftade till att lära aritmetik, talbegrepp, astronomi etc.<sup>22</sup>

### 1.9.1 Lgr11 och Gyll:s tillkomst

Hur går det till när en läroplan tar form? Huvudansvaret för att utforma den nya läroplanen i religionskunskapen tilldelades Maria Weståker, undervisningsråd på Skolverket med huvudinriktning grundskola, samt Johan Linder, undervisningsråd på Skolverket med huvudinriktning gymnasiet. Dessa två fick i uppdrag att utifrån tidigare kursplan utveckla en ny läroplan inom ämnet religion. De enda instruktionerna som fanns var att det skulle bli tydligare riktlinjer samt en tydlig progression mellan ämnena. För att inleda arbetet bjöd man in religionsdidaktiker och experter för att föra diskussion över vad ämnet bör innehålla. Därefter bjöd man in lärare, utbildare och föreningar tillsammans med religionsrepresentanter för att diskutera med dessa vilket material som skulle användas till fortsatt arbete. Tillsammans med den nationella utvärderingen för grundskolan 2003, benämns härnäst som NU-03, tog man fram en grund för ämnesexperter att arbeta med. Eftersom det var samma ämnesexperter som arbetade med såväl grundskolans läroplan som gymnasiet kunde man enkelt utmejsla en progression mellan dessa. Grundskolans material fick bli grundmaterial för att skriva läroplanen till gymnasiet. Utifrån NU-03 såg man att det fanns ett ökat behov av undervisning i andra religioner än kristendomen. Detta tog man fasta på och skrev fram de övriga världsreligionerna mer. I den första skrivningen av centrala innehållet stod inte kristendomen utskrivet på samma sätt som det gör nu idag vilket vissa, bland annat skolministern, såg som att kristendomen förlorat sin särställning. Detta ledde till att

---

<sup>21</sup> Stensmo, Christer, *Pedagogisk filosofi: en introduktion*, 2., [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2007, s. 98

<sup>22</sup> Stensmo, Christer, 2007, s. 79

skolministern ändrade i materialet så att kristendomen stod speciellt utskrivna i det centrala innehållet.<sup>23</sup>

## 1.9.2 Historia

1686 fick föräldrar och husbönder ansvaret i kyrkolagen att barn och tjänstefolk skulle lära sig att läsa. Bildning skulle ske genom Luthers katekes för att undervisa i såväl läskunskap som kristendomens grunder. Hela hushållet skulle bildas och regelbundna besök gjordes av präster för att förhöra dem. Detta bidrog till att läskunnigheten ökade markant på denna tid. På grund av stora folkflyttningar och folkökning förflyttades ansvaret i folkskolestadgan till staten 1842. Detta på grund av att kyrkans kontrollsystem inte längre fungerade lika bra. Det var även ett försök att stärka den nationella andan efter Napoleonkriget.<sup>24</sup> Utöver läskunnigheten kom nu också kravet på att folket skulle kunna skriva och räkna. Hemskolningen fortsatte dock ända fram till 1882 års skolstadga då hemundervisningen ersattes med skolplikt för barn. Under denna tid hade religionsämnet tagit upp den största delen av undervisningen. Det var dock endast kristendom som eleverna bildades i, alltså inte den typ av religionsundervisning vi har idag. Följande tid kom det fyra vändpunkter med den första då hemundervisningen succesivt avskaffades och överförde ansvaret till skolan med start 1842 fram till normalplanen 1883. 1919 försvann Luthers katekes från skolans dokument och skolan satsade mer på aktiverande undervisning och barnanpassning. Undervisningen i kristendom övergick till att bli en icke konfessionell undervisning, alltså att undervisningen avsåg att utbilda om religionen och inte i den, vilket markerade den andra vändpunkten. Den tredje vändpunkten kom med läroplanen 1962 vilket strävade efter en mer saklig undervisning om kristendom. Den fjärde vändpunkten kom med Lgr69 då undervisningen blev mera elevcentrerad och läraren fick större möjlighet att välja stoff själv.<sup>25</sup> Utöver dessa fyra vändpunkter belyser även Hartman en femte vändpunkt som kom i och med skolans kommunalisering på 1990-talet. Avsikten med läroplanerna efter -94 var att de inte skulle vara allt för omfattande och enskilda

---

<sup>23</sup> Jämterud, Ulf, Att ansvara för att en kursplan tar form. *Religion och Livsfrågors* no. 2 (2011) s.6  
<http://www.flr.se/tidningar/rol-1102.pdf> (Hämtad 2016-01-15)

<sup>24</sup> Hartman, Sven G. i Löfstedt, Malin (red.), *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011, s. 26-27

<sup>25</sup> Almén, Edgar., Furnehed, Ragnar., Hartman, Sven G. & Skogar, Björn, *Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, Univ., Skapande vetande, Linköping, 2000 s. 212-217

timplaner skulle ges för ämnena. Detta var för att öppna upp för att skolor skulle kunna konstruera lokala styrdokument.<sup>26</sup>

Läroplanen med start i Lgr62, som var grundskolans första läroplan, riktade sig till att få ihop de tidigare undervisningstraditioner till en enhetlig skola. I högstadiet fick man välja en inriktning i nionde klass. Detta förslag försvann dock redan i nästa läroplan då man såg att de flesta elever valde den teoretiska inriktningen vilket besegrade syftet med att ha denna indelning i huvud taget.<sup>27</sup> Inom religion var självaste ämnet en komprimering av universitetets religionsundervisning. Istället för *kristendom* benämndes det nu med *kristendomskunskap* och skulle slås samman med övriga samhällsämnena. Ämnet syftade inte längre till att fostra eleverna inom de kristna värderingarna på samma sätt som tidigare utan sattes in i en objektiv granskning av ämnet.<sup>28</sup> Efter Lgr62 kom Lgr69 där ämnesstoffet minskades något och öppnade upp för läraren att välja ut stoffet på egen hand. Läroplanen blev även mer elevcentrerad. Det öppnades även upp för eleverna att välja kurser i sjunde klass istället för inriktningen i nionde klass.<sup>29</sup> Religionsämnet bytte återigen namn från *kristendomskunskap* till *religionskunskap*.<sup>30</sup> I Lgr80 blev undervisningen mer elevcentrerad och skulle utgå mer från elevernas förväntningar och förkunskaper. Läraren fick större möjlighet att tillsammans med eleverna välja ut det innehåll som undervisningen skulle behandla. En lokal plan gavs ut till varje rektorsområde för att komplettera läroplanen.<sup>31</sup> Återigen döptes ämnet om. Denna gång fick det den långa titeln: *Människans frågor inför livet och tillvaron; religionskunskap*. Nu var det inte längre religionens inverkan på stora kulturella grupper och dess historia som var av största intresse utan religionens betydelse för den enskilda människan.<sup>32</sup> I Lpo94 övergick läroplanen från en statlig skola till att lämna större utrymme för en mer kommunalt styrd skola. Också regelstyrningen övergavs till förmån för en målstyrd skola. Läroplanen hade inte längre lika detaljstyrda riktlinjer utan öppnade upp för övergripande anvisningar på

---

<sup>26</sup> Hartman, Sven G., 2011, s. 29-30

<sup>27</sup> Hartman, Sven G., *Det pedagogiska kulturarvet: traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria, 2.*, [rev] utg., Natur & kultur, Stockholm, 2012, s. 75

<sup>28</sup> Hartman, Sven G., 2000, s. 218-219

<sup>29</sup> Hartman, Sven G., 2012, s. 75

<sup>30</sup> Hartman, Sven G., 2000, s. 220

<sup>31</sup> Hartman, Sven G., 2012, s. 76

<sup>32</sup> Hartman, Sven G., 2000, s. 220-221



mål och innehåll. Istället släpptes timplaner och kursplaner och skolorna och lärarna fick större möjlighet att utforma sina egna arbetsplaner på lokal nivå.<sup>33</sup>

## 1.10 Disposition

Inledningskapitlet har nu introducerat religionsämnets förändring genom historien, hur denna utvecklats från en allmänbildning inom kristendom till att bli en undervisning över religioner runt om i världen. Syftet med uppsatsen är att undersöka lärares inställningar till läroplanens centrala innehåll och hur de förhåller sig till detta. Genom en intervju med ämnesexperter strukturerades en kunskapsgrund till frågor som sedan skickades ut till lärare i högstadiet och gymnasiet. Svaren från intervjustudien granskas med de hermeneutiska metoderna *knacka på texten* och *fusion av horisonter*. Studien är avgränsad till högstadiet och gymnasiet men inte begränsad till någon särskild ort. Resultatdelen inleds av en definition av läroplaner. Därefter kommer en kort konkretisering av de senaste läroplanerna Lgr11 och Gy11 med delarna centrala innehållet och kunskapskraven. Svaren från intervjustudien börjar med lärares svar för att sedan redogöra för ämnesexperternas svar. Dessa jämförs sedan med varandra och med innehållet i läroplanen. Till sist avslutas uppsatsen med en diskussion som grundas i resultatet från intervjustudien samt kursplanerna.

---

<sup>33</sup> Hartman, Sven G., 2000, s. 222

## 2. Resultat och analys

Här presenteras resultatet av intervjustudien som sedan skall undergå en komparation med den information som samlats in rörande läroplanens strukturering och innehåll. Lärarnas svar jämförs dels med varandra och dels med den litteratur jag använt mig av. Dessutom kommer ämnesexperternas svar på intervjun jämföras med lärarnas svar. Innan lärarnas svar granskas skall en redogörelse för vad en läroplan är då detta ligger till grunden av vad som efterfrågas i intervjun. Svaren redovisas i ordningen som de ställdes innan en analys och komparation görs mellan dem och inom de olika grupperna.

### 2.1.1 Läroplan

En läroplan är ett politiskt dokument som visar på *vad* som skall undervisas, *hur* man skall undervisa samt *varför* innehållet avgränsats till just detta. Dokumentet visar på vad samhället, eller snarare rådande regering, tycker är viktig kunskap och hur denna skall läras ut. Ulf P. Lundgren uttrycker att ”läroplansteorins första fråga är: Hur kan vi organisera vårt vetande, så att vi kan lära ut det?”<sup>34</sup> Det finns olika uppfattningar om denna kunskap så som att den skall kunna omformuleras till praktisk handling som gynnar samhället, att den skall vara rationell och ha ett egenvärde eller att kunskapen skall representera det historiska kulturarvet.<sup>35</sup> Lundgren använder sig av en vidare definition av läroplanen.<sup>36</sup> Denna definition innefattar inte endast styrdokumentet utan också både filosofin och föreställningar som färgar läroplanen. Tre nivåer kan urskiljas som bidrar till en läroplan i denna mening. Dessa tre nivåer kan delas in i tre element: mål, innehåll och undervisningsmetod.<sup>37</sup> Den första nivån avser hur läroplanskoder, de principer som finns i styrdokumentet, gestaltas i en läroplan. Detta innefattar en historisk påverkan på de kunskaper som anses viktiga samt hur arbetsmarknaden har en inverkan på läroplanens utformande. Den andra nivån handlar om det konkreta dokumentets utformande och de faktorer som påverkar hur det kommer att se ut. Den sista nivån berör frågor om hur en läroplan påverkar undervisningen. Lundgren ställer upp frågorna:

---

<sup>34</sup> Lundgren, Ulf P., *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, LiberFörlag på uppdrag av Gymnasiutredningen, Stockholm, 1979, s. 16

<sup>35</sup> Stensmo Christer, 2007, s. 18

<sup>36</sup> En definition som han själv tagit ifrån engelskans *curriculum*

<sup>37</sup> Lundgren, Ulf P., 1979, s. 21-22

- Hur styr en läroplan undervisningen?
- Hur utvecklas olika former av inläring för olika elever inom en viss given organisatorisk ram och utifrån en viss bestämd läroplan?
- Hur socialiseras eleverna utifrån en viss bestämd läroplan?<sup>38</sup>

Det är därmed läroplanens påverkan i undervisningen som behandlas.

## 2.1.2 Lgr11 och Gy11

Den senaste läroplanen Lgr11 fick minskade och mer konkretiserade kunskapskrav för tredje, sjätte och nionde klass.<sup>39</sup> Den nya läroplanen preciserade också ett konkretare innehåll i undervisningen. Rubriken *Centralt innehåll* visar på det som skall tas med i undervisningen. Betygsskalan ändrades med den senaste läroplanen. Istället för den fyrgradiga skalan *Icke godkänd* till *Mycket väl godkänd* har det nu tillkommit en sexgradig skala från A till F där betyget F är underkänt och A är högsta betyg. Den sexgradiga skalan infördes efter kritik mot det stora spannet som fanns mellan betyget G och VG i den tidigare betygsskalan. Ytterligare försvaras det med att det blir en tydligare jämförelse på en internationell nivå.<sup>40</sup> I religionsämnet lades förslaget fram av Skolverket att alla världsreligionerna skulle undervisas på samma nivå. Skolministern gick emot detta och skrev upp kristendomens särställning åter igen.<sup>41</sup>

Till en viss grad visar styrdokumentet vad läraren skall välja att behandla för innehåll i sin undervisning. Utöver krävs det en didaktisk kompetens av läraren för att undervisningen skall utföras på ett gott vis. För de läroplaner vi har nu krävs denna form av kompetens. De didaktiska frågorna benämner bland annat Edgar Almén vad, hur och varför:<sup>42</sup>

- *Vad* skall man välja som stoff? Kommer detta ge en adekvat bild av helheten för att målet skall nås? Detta är den del i läroplansutvecklingen som tar störst plats och har

---

<sup>38</sup> Lundgren, Ulf P., 1979, s. 22

<sup>39</sup> Hartman, Sven G., 2012, s. 77

<sup>40</sup> Linde, Göran, *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*, 3., [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2012, s. 133-134

<sup>41</sup> Hartman, Sven G., 2012, s. 77

<sup>42</sup> Almén, Edgar, 2000, s. 192

varit den största diskussionen inom religionsundervisning. Det är dessutom teologerna som har dominerat fältet i denna diskussion snarare än ämneslärarna.

- *Hur* skall man undervisa? Hur kopplar man elevernas egna erfarenheter till undervisningsstoffet? Även frågan vad man skall använda för material och tillvägagångssätt hamnar under denna punkt. Här har verksamma lärare spelat en stor roll i debatten.
- Till sist frågar man sig *varför* man väljer det stoff man har valt. Vad är målet med undervisningen samt kan man nå målet med det urval man har gjort? Målet med denna fråga är att kunna legitimera det urval man har gjort. En lärare får en viss makt att välja stoff och tolka läroplanen utifrån sin egen uppfattning. Beroende på ämne kan denna välja vad den själv anser som det viktigaste att undervisa om. Inom ämnen som matematik och naturkunskap är läraren mer eller mindre låst till vad läroplanen säger medan en lärare i t. ex. samhällsämnen kan välja fritt till en viss nivå.<sup>43</sup>

Utöver dessa tre belyser Hartman en fjärde kategori som behandlar elevperspektivet. Frågan blir för *vem* sker undervisningen? Tidigare har man inte sett till elevernas bästa i fallet av undervisningen utan har fokuserat mer på vad det innehåller. Numera tar man hänsyn till elevernas förkunskaper och förutsättningar i högre grad än tidigare och inspelar på lärarens kompetens.<sup>44</sup>

### 2.1.3 Centrala innehållet

Det centrala innehållet är ett nytt tillägg i den senaste läroplanen för att visa lärare vad som skall tas upp i deras undervisning.<sup>45</sup> Detta avsnitt är till för att precisera innehållet för undervisningen vilket skall vara mer likt läroplanerna Lgr60, Lgr80 och Lgy70.<sup>46</sup> Löfstedt belyser att i religionsämnet läggs det större fokus på det mer lokala och närliggande religionsutövandet och samfunden, för att i de högre åldrarna fokusera mer på ”centrala tankegångar inom de stora världsreligionerna och sekulära tankegångar”. Detta skall öppna upp för en tydligare progression mellan stadierna vilket inte varit lika tydlig i tidigare

---

<sup>43</sup> Linde, Göran, 2012, s. 57-58

Hartman, Sven G., 2011, s. 21

<sup>44</sup> Hartman, Sven G., 2011, s. 21-22

<sup>45</sup> Löfstedt, Malin, 2011, s. 11

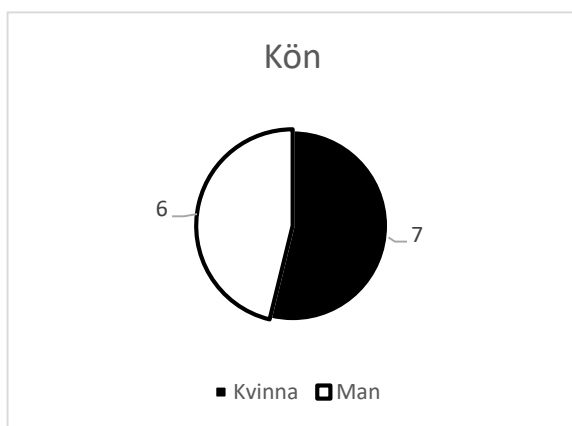
<sup>46</sup> Linde, Göran, 2012, s. 132

läroplaner, vilket har öppnat upp för mycket repetition.<sup>47</sup> Även ett kommentarmaterial finns i läroplanerna där det finns visst förtydligande och definitioner av begrepp. Det centrala innehållet följs sedan av kunskapskraven.<sup>48</sup>

### 2.1.4 Kunskapskrav

Kunskapskraven är en del i kursplanen som kan jämföras med betygskriterier och ligger till grund för betygsbedömningen av eleverna. Den tydligaste ändringen som skett i betygskriterierna från den senaste läroplanen är den sexgradiga skalan, F till A, som ersatt den tidigare fyrgradiga, Icke godkänt till Mycket väl godkänt. Kunskapskraven skrivs som förmågor och nivågrupperas mellan betygen i kvalitativa förmågor.<sup>49</sup> I grundskolan delas kunskapskraven upp mellan årskurs 3, årskurs 6 och årskurs 9.<sup>50</sup> Kunskapskraven i Gy11 finns tilldelade varje kurs som betygskriterier istället för åldersmässigt.

## 2.2 Intervjustudie med lärare



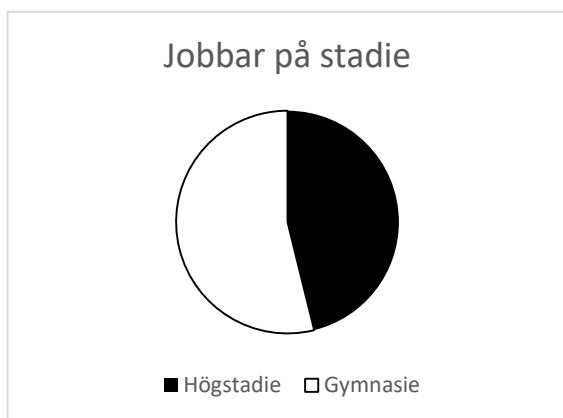
Figur 1 Kön på deltagare

<sup>47</sup> Löfstedt, Malin, 2011, s. 11-12

<sup>48</sup> Linde, Göran, 2012, s. 132

<sup>49</sup> Linde, Göran, 2012, s. 133

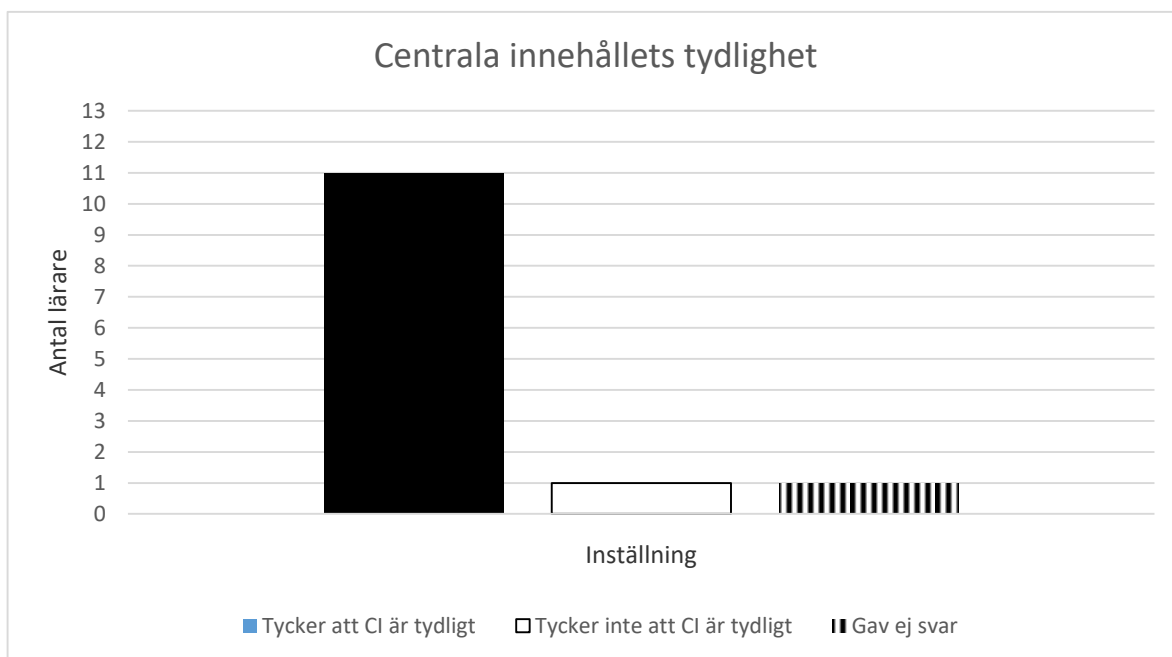
<sup>50</sup> Kunskapskraven i Svenska, Lgr11, <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/svenska> (Hämtad 2016-05-25)



**Figur 2 Stadium som deltagare arbetar på**

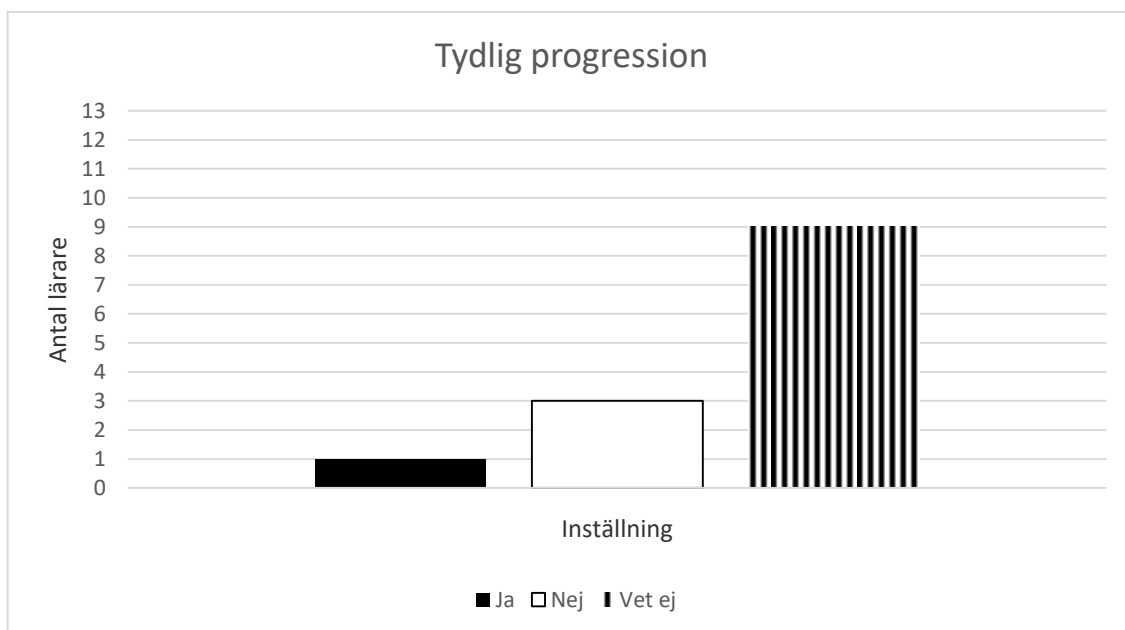
Angående det centrala innehållet tycker 11 av 13 av lärarna att det är tydligt och väl strukturerat även om det är mycket att hinna med i undervisningen. Endast två respondenter angav att de endast utgår och får med allt från det centrala innehållet. Dock angav dessa att de inte hinner med något annat stoff utöver. Övriga deltagare angav att de antingen försöker följa det centrala innehållet men att de inte har tid till att hinna med det fullt ut eller att de delvis utgår från kunskapskraven och tar delar ur det centrala innehållet. Fem av lärarna uttryckte att det centrala innehållet är alldeles för omfattande och att detta leder till att pressen blir för hög, både för elever och för lärare. En lärare uttryckte att denna såg det centrala innehållet endast som en fingervisning som denne kan utforma uppgifter ifrån.

I frågan om huruvida lärarna kände att de fick tillräckligt med stöd i det centrala innehållet svarade 11 respondenter ja på frågan. Två av dessa uttryckte att tiden dock inte räcker till för att ta med allt eller att det kunde vara svårt att veta hur djupgående man skall vara i olika delar. Återigen anger en lärare att det centrala innehållet är för omfattande för att det skall hinnas ta med allt i det centrala innehållet för en 50-poängskurs. Enbart en lärare uppger att denne lägger till en del innehåll utöver det centrala innehållet.



**Figur 3** Lärares inställning till det centrala innehållets tydlighet

Åtta av lärarna uppger att de inte har någon koll på progressionen mellan högstadiet och gymnasiet. Anledning som ges är att de inte sätter sig in i den andra läroplanen eftersom de inte arbetar på det stadiet. En av lärarna som arbetar på högstadiet menar dock att denne snarare kollar nedåt mot mellanstadiet. Tre lärare anser att progressionen inte är tydlig och att det blir mycket repetition för eleverna. En lärare tyckte att det är en tydlig progression medan ytterligare en lärare menade att denne själv strukturerar progressionen och att det centrala innehållet inte gör det.



**Figur 4** Lärares inställning till progressionens tydlighet

När lärarna tillfrågades om de ansåg att det fanns någon ändring som skulle kunna göras i läroplanen för att progressionen skulle bli tydligare kunde majoriteten inte svara på detta. Anledningen var som tidigare att de inte tittat på den andra kursplanen som inte rörde deras stadium. En av gymnasielärarna uttryckte att man kunde stryka delarna om etik i högstadiet för att endast fokusera på dessa på gymnasiet. En lärare tyckte att gymnasiets kursplan skulle bygga på högstadiets kursplan så att progressionen blev tydligare. Resterande uttryckte inte någon önskan på förändring i läroplanen.

Av de ändringar som skett mellan den tidigare läroplanen och Lgr 11 uttryckte lärarna att det blivit tydligare vilket innehåll som skall finnas med. Förut, uttryckte en respondent, var det alldeles för mycket upp till läraren vad det skulle vara med för innehåll. Nu däremot är innehållet bestämt på förhand vilket leder till att undervisningen blir mer jämlik från lärare till lärare. Dock menar många att stoffet har blivit alldeles för omfattande, vilket leder till att kursen blir mycket ytlig och sammanpressad. Tiden är för liten och innehållet för stort. Som utökning på detta ansåg en lärare att stressen blir högre för eleverna då det är deras sämsta egenskap som blir mycket styrande för betyget. En lärare tyckte att kopplingen mellan vetenskap och religion är ett bra tillägg till kursen. En annan lärare menade dock att detta är



dåligt och ansåg att det är ett meningslöst moment. Även kritik riktades mot Skolverket om att läroplanen inte presenterats på ett bra sätt:

Den nya läroplanen har tagit tid att komma in i, eftersom man inte varit helt tydlig från skolverkets sida från början och alla har inte sagt samma saker – vissa sakkunniga hävdar att det är det centrala innehållet som är viktigast och andra att det är kunskapskraven som är viktigast.<sup>51</sup>

### 2.3 Intervjustudie med ämnesexperter

Ett formulär skickades ut till två ämnesexperter som båda har varit med i utformandet av religionskunskapsämnet i Lgr 11 och Gy 11. Den ena är universitetsadjunkt och den andra är docent och universitetslektor. De benämns här efter som Ä1, ämnesexpert 1, och Ä2, ämnesexpert 2.

Båda ämnesexperterna poängterar vikten av att läsa kunskapskraven när man väljer stoff till sin undervisning. Lärare bör tänka på att det man väljer från det centrala innehållet också kan identifieras i kunskapskravet. I frågan om stoffval betonar Ä1 att det är viktigt att övriga delar från kursplanen också kommer med i planeringen, även det som faller utanför det centrala innehållet. Det kan också vara av vikt att diskutera med sina kollegor om stoffvalet. Vidare menade Ä1 att man skall ta hänsyn till den specifika klassen som man planerar lektioner för. Finns det något innehåll som kan behövas gås in på djupare har man möjlighet att planera in det här.

Man kan tänka sig grupper som har ganska god kännedom om en viss religion eller religiös tradition. Det är utmärkt. Men då kanske det kan vara viktigt att lägga lite mer tid på en annan religion eller tradition som inte i gruppen är lika välkänd.<sup>52</sup>

Ä1 och Ä2 menar också att allt för övergripande stoff kan leda till att undervisningen blir för grundläggande eller för snäv. Det kan även vara av vikt att blanda in alternativa undervisningssätt menar Ä1. Man skall tänka på att *stoff* inte måste vara textbaserat stoff utan också kan vara t ex. filmer. Ä2 påpekade att man utöver ämnesplanen bör kolla på andra

---

<sup>51</sup> Intervju med lärare, högstadiet

<sup>52</sup> Intervju med Ä1

faktorer. Som exempel tog denne upp aktuella händelser, speciella intressen hos eleverna eller behov, lärarens eget intresse inom ett område samt tillgången till resurser.

Båda ämnesexperterna svarade att alla punkter i det centrala innehållet skulle tas med i undervisningen. Dock menar de att läraren har möjlighet att ge de olika delarna olika mycket utrymme.

Att studera ämnesplanen är givet, men där utöver tänker jag att man kan lägga betoning på vissa områden utifrån olika faktorer, t.ex. ...

... aktuella händelser i omvärlden eller närområdet

... om eleverna har något specialintresse eller om de är särskilt svaga inom något område

... det egna specialintresset inom området

... tillgången till något särskilt läromedel, även digitalt, som möjliggör fördjupning i något visst avseende<sup>53</sup>

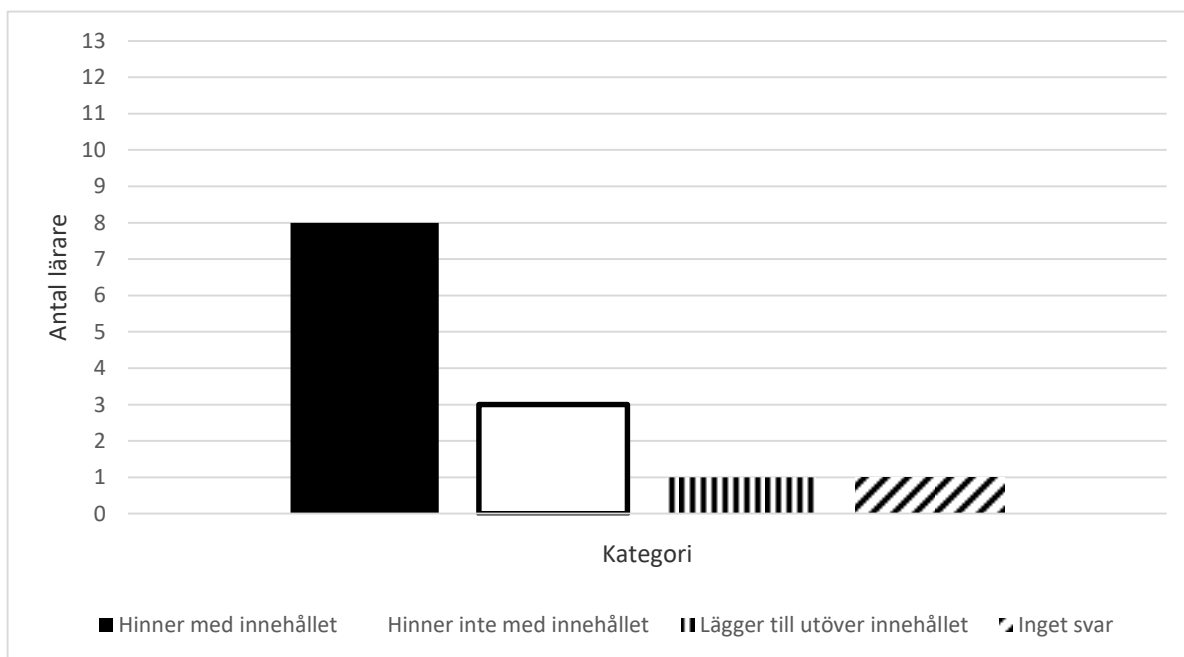
## 2.4 Jämförelse

Både ämnesexperterna och majoriteten av lärarna uttrycker att användandet av både det centrala innehållet och kunskapskraven skall användas för att få ett så bra stoffval som möjligt. Fem av lärarna angav inte att de använder sig av båda delarna. De kan dock ha låtit bli att skriva att de använder båda då frågans fokus låg på det centrala innehållet. Det man kan se är att även fast lärarna använder samma styrdokument använder de dessa på lite olika sätt.

Det kan tydligt ses i lärarnas svar att de har olika tillvägagångssätt. Åtta respondenter svarar att de har gott om tid till sin undervisning eller att de endast precis får tid till undervisningen. Ytterligare en kategori, tre av 13 lärare, menar att de inte hinner med hela det centrala innehållet alls. I fyra av fallen utgick lärarna mer från kunskapskraven än det centrala innehållet, något som ämnesexperterna menar också går bra att utgå ifrån så länge det centrala innehållet inte glöms bort helt och hållet.

---

<sup>53</sup> Intervju med Ä2



**Figur 5 Lärarnas inställningar till läroplanens stora innehåll**

Lärarnas uppfattning om progressionen är svår att säga om det överensstämmer med uppdraget som Weståker och Linder tilldelades. En av de saker som skulle göras med den nya läroplanen var att förtydliga progressionen. Då över hälften av respondenterna inte hade någon insikt på progressionen över huvud taget blir det svårt att säga vad de skulle tycka. Tre av de återstående fyra menade dock att progressionen var otydlig medan en tyckte att den var tydlig. En lärare uttryckte till och med att denne ville att gymnasiets läroplan skulle bygga på högstadiets, något som Weståker och Linder menar att den redan gör. Även Löfstedt påpekar att progressionen blir tydligare tack vare att man studerar religioner i lokalsamhället på lägre åldrar och globalt i högre. En respondent lämnade inget svar på frågan.

Alla respondenter bland lärarna uttryckte sig positivt om strukturen i den nya läroplanen. Dock som de svarade på tidigare fråga så uttrycker de att innehållet är för omfattande så att det blir svårt att hinna med innehållet samt att det blir stressigt för eleverna. Ämnesexperternas kommentar om att det centrala innehållet inte behöver tas lika hårt på alla punkter skulle kunna ligga som grund för lärare att lägga mer fokus på vissa delar för att spara in lite tid till större och mer omfattande moment.

I och med det minskade självstyret i stoffvalet för lärare i den senaste läroplanen, som lärarna ställer sig positiva till, minskar även lite behovet av de didaktiska frågorna. Dock är det mest till den nivån att innehållet blir snävare snarare än samma för alla lärare vilket menar att den didaktiska kompetensen fortfarande är viktig. Även ämnesexpertens påpekande att vissa faktorer måste tas hänsyn till, såsom förhållande till närområde och omvärld samt elevnära ämnen.

## 2.5 Analys

Tre av lärarna uttrycker att de inte får den tid de behöver för att integrera hela det centrala innehållet i sin undervisning. Även de lärare som menar att de hinner med allt stoff menar att det är med knapp tid och att inget annat utöver det nödvändiga materialet hinns med. När vissa svarar med att de inte har tillräckligt med tid medan andra svarar att de får det uppstår frågan: varför? Hur kommer det sig att vissa lärare får tillräckligt med tid till sin undervisning medan andra inte klarar sig på den tid de har? Detta skulle kunna bero på den lokala tidsplan som skolorna har. Att en skola i en viss kommun kanske har tilldelat religionskunskapen en timmes undervisningstid i veckan medan en annan kommun endast tilldelat 45 minuters åt religionsundervisningen. Det skulle också kunna vara så att en viss lärare inte fördelar tiden korrekt och därmed får svårt att hinna med innehållet. Kanske ges lika mycket tid åt alla delar även fast det inte är nödvändigt. Det skulle också kunna bero på lärares olika syn på progressionen i ämnet. När en lärare skall starta sin undervisning med en ny klass kanske risken finns att eleverna inte ligger på samma kunskapsnivå. Detta leder till att läraren inte hinner med undervisningen även om dess planering är mycket bra och välstrukturerad. Istället måste läraren repetera moment med eleverna som ligger efter de andra. De lärare som inte tycker att tiden räcker till över huvud taget för att få med alla punkter från det centrala innehållet behöver inte nödvändigtvis ha en bristande undervisning. De kan istället utgå från kunskapskraven som ämnesexperterna menar är minst lika viktiga som det centrala innehållet. De respondenter som svarade att de utgick från det centrala innehållet, åtta lärare, angav inte att de kollade på kunskapskraven. Förhoppningsvis gjorde de det men kände inte att det var nödvändigt att skriva detta i formuläret. Annars skulle läraren kunna riskera att hitta ett bra innehåll men som inte överensstämmer med kunskapskraven. Här kommer vi tillbaka till de didaktiska frågorna *vad* och *varför*. Det vill säga läraren måste välja ut ett innehåll, *vad*, som kopplas till kunskapskraven, *varför*.

Lärares inställningar till progressionen visar på ett intresse att sätta sig in i lägre eller högre stadier. Detta skulle kunna vara en effekt av den redan bristande tiden de upplever att de får i ämnet. Detta i sin tur kan leda till att de inte vill sätta sig in i övriga läroplaner och förlitar sig istället på att föregående lärare och efterkommande lägger undervisningen på korrekt nivå för att få en bra progression mellan stadierna. Den lärare som uttryckte att denne skapade progressionen på egen hand riskerar att få en avvikande progression om denne inte kan se någon inneboende progression i läroplanen. Då läraren som svarade detta endast varit aktiv i tjänst i fyra år kan detta visa sig vara en ovana i att läsa läroplaner och därigenom inte kan avläsa progressionen. Det föreslogs inte så mycket ändringar i progressionen då nio av lärare inte hade någon koll på andra kursplaner. Respondenten som framlade en önskan på tydligare progression måste ha tyckt, trots det förtydligade centrala innehållet i senaste läroplanen, att denna inte skrivits tillräckligt tydlig så att progressionen blir tillräckligt lätt att formulera. Även ren otydlighet från Skolverkets sida kan vara bidragande till att lärare inte vet hur, eller till vilken nivå, de skall tolka det centrala innehållet. Av lärares svar kan utläsas att de önskar, om inte ett minskat innehåll, att introduktionen av läroplanen varit tydligare.

Hur är då lärares kunskaper om läroplanen och läsningen av denna? Lärare uttrycker inte så noggrant om varför tiden inte räcker till. Som ämnesexperterna uttrycker måste läraren bruka sina didaktiska kunskaper för att välja innehåll till undervisningen utifrån de faktorer som Ä2 belyser. Det blir en viktig kunskap att välja ett bra innehåll i undervisningen när varje del som läraren väljer från det centrala innehållet måste återspegla alla kunskapskrav. Innehållets delar måste alltså motsvara helheten i kursplanen.

## **2.6 Sammanfattande analys**

Lärare i såväl högstadiet som gymnasiet anser att innehållet i kursplanen är allt för omfattande och tiden finns inte för att göra en djupgående undervisning i ämnet. Den undervisning som sker riskerar att bli ytlig och repeteras när elever kommer från högstadiet till gymnasiet. Den didaktiska kompetensen är ämnad att bidra till att lärare kan välja ut ett adekvat stoff till undervisningen och ämnesexperter menar att läraren har rätt att prioritera olika delar ur det centrala innehållet. Stor vikt ligger vid att undervisningsstoffet överensstämmer med

kunskapskraven och de kvalitativa kunskaperna som bedöms hos eleverna. Kursplanens upplägg och tydlighet uttrycker lärare inte någon negativitet om utan det är snarare den omfattning som läroplanen besitter som försvårar för lärare.

Lärare har ingen större insikt, om någon alls, i de övriga stadiernas läroplan och får därigenom ingen större koll på progressionen stadierna emellan. De riskerar därmed att förlita sig allt för starkt på sitt egen förmåga att lägga undervisningen på rätt nivå för att eleverna kommer att klara av kommande studier. Trots att ett av uppdragen med den nya läroplanen var att förtydliga progressionen mellan högstadiet och gymnasiet återspeglas detta inte i lärarnas svar. De lärare som kollat på progressionen uttryckte inte att det var särskilt tydligt skrivet.

### 3. Diskussion

Lärares inställningar till kursplanen och det centrala innehållet är övergripande god. Det negativa lärare anser om det centrala innehållet är dess stora omfång vilket leder till att lärare får svårt att innefatta allt innehåll i sin undervisning. Detta leder till att många lärare använder sig mest av kunskapskraven för att lägga upp sin undervisning och använder det centrala innehållet som fingervisning. I frågan om progression har mycket få lärare någon koll på denna mellan högstadiet och gymnasiet och de som har någon koll uttrycker att progressionen är för otydlig och repetitioner förekommer. Lärare hade ingen önskan om att se en omstrukturering i religionsämnet förutom den genomgående kritiken att innehållet är för omfattande.

Enligt ämnesexperterna är det av stor vikt att inte enbart fokusera på antingen det centrala innehållet eller kunskapskraven utan att bägge tas i åtanke vid stoffval. De flesta lärarna angav att de utgick dels från det centrala innehållet och dels från kunskapskraven när de valde ut stoff till sin undervisning. Dessa lärare arbetar alltså på ett sätt som överensstämmer med tanken bakom läroplanen. Då vissa av lärarna utgick helt och hållet från kunskapskraven kan man se som en effekt av deras anseende att det centrala innehållet är alldeles för omfattande och inte kan hinnas med. Då kunskapskraven är den bedömning lärarna skall använda sig av i betygsättningen vänder de sig då istället till dessa för att utforma sin undervisning.

I undersökningens resultat och granskningen av intervjumaterialet började jag ifrågasätta jämlikheten i undervisningen utifrån vissa faktorer. I intervjun med Ä2 sade denna bland annat att lärarens eget intresse måste tas med i beaktande i stoffurvalet. Om lärare tar allt för mycket frihet i stoffval som behagar deras eget intresse riskerar detta att bidra till en bristande jämställdhet inom skolan, alltså en risk att eleverna inte får samma kunskaper om de studerar på olika skolor eller har en annan lärare. Vidare i frågan om en jämlik skola kan det granskas vad lärare säger om progressionen. Lärare verkar förlita sig mycket på att deras egen tolkning av kunskapskraven och det centrala innehållet är tillräckligt adekvat för att en granskning av kringliggande stadier inte skall vara nödvändig. Problem skulle kunna förekomma om en elev blivit bedömd på en nivå av sin högstadielärare som inte har tagit i beräkning den nivå som eleven beräknas ligga på i gymnasiet. Risken finns då att eleven antingen hamnar på en för hög nivå eller att denna hamnar på en mycket lägre nivå än vad gymnasieläraren kommer lägga undervisningen på. Om eleven ligger på en för hög nivå kan dock detta lösas genom

extra uppgifter, så att denna inte behöver känna att den endast får repetera saker. Elever som ligger på en alldeles för låg nivå kommer dock inte kunna hänga med i undervisningen och en repetition blir nödvändig och då blir undervisningstiden lidande. Detta skulle kunna lösas genom att lärare granskar närliggande läroplaner och därmed lägger undervisningen på rätt nivå. Till skillnad från när klasser lämnas över från en lärare till en annan i grundskolan så sker det inga klassöverlämningar från högstadiet till gymnasiet där den nya läraren kan få en fingervisning om vilken nivå eleverna ligger på. När lärarna själva påpekar att repetitioner sker i allt för stor utsträckning känns det som om att progressionen blir ännu viktigare.

I arbetet med den senaste läroplanen, som vi sett i litteratur och intervjustudien, låg det ganska stor vikt på att progressionen skulle bli tydligare i det centrala innehållet. Detta lyser inte igenom i vad lärarna har svarat i enkäten. När lärarna själva svarar att behovet av repetitioner blir ett problem uppkommer frågan om den inneboende progressionen i läroplanen är i behov av ytterligare förtydliganden. Kan självstyret vara för stort så att lärarna fått för stor möjlighet att skraddarsy utbildningen efter sin egen preferens vilket leder till en ojämlig skola? Även tiden som läroplanen har funnits kan tas i åtanke. Det är mycket möjligt att lärare ännu inte kunnat sätta sig in i exakt hur de skall bruka det senaste dokumentet. Detta gäller särskilt mycket då lärare anser att de inte fått tillräckligt med direktiv och handledning från Skolverkets sida. En lärare uttryckte tydligt att olika information hade kommit ut från olika sakkunniga, vilket har lett till att det finns osäkerhet och oklarhet i hur läroplanen skall tolkas och användas.

Fastän lärares inställning till läroplanens struktur är övervägande positiv i sin helhet är detta inte riktigt fallet med det centrala innehållet. Tydligheten är större än i tidigare läroplaner men tiden räcker inte till den omfattning som det centrala innehållet frågar efter. Även om innehållet hinns med i många fall leder det till att ett minskat och ännu mer preciserat innehåll skulle leda till djupare kunskap. Men frågan blir då om substansen i det centrala innehållet skulle bli för snävt om man kortade av det. De delar som finns med i läroplanen har överenskommit om mellan såväl ämnesexperter och lärare som praktiserande religiösa åsikter. Om man plockar bort delar skulle detta kunna ses som ett försök till att underminera någon del i den religiösa världen även om detta inte alls är meningen, det uppfattas endast så av de som blivit bortplockade ur innehållet.



### **3.1 Vidare forskning**

Då det är fem år sedan den senaste läroplanen släpptes skulle det behövas en djupgående och omfattande studie och undersökning av både Lgr11 och Gy11. Denna skulle omfatta såväl lärares mottagande av läroplanen och deras åsikter om hur denna har fungerat samt elevers åsikter om samma sak. Även en granskning av Skolverket och ämnesexperter borde göras för att se om de krav som ställs på lärare och elever utifrån innehåll och kunskapskrav bör göras för att se om lärares och elevers kritik av läroplanen är rimlig. Under de gångna åren har skolväsendet genomgått förändringar som införande av lärarlegitimationen och nya betygssystem som omprövas. Just nu pågår diskussionen om huruvida betygsbedömningen skall prövas om. Trots dessa förändringar finns ingen omfattande och tydlig forskning tillgänglig.

## Källor och litteratur

### *Otryckta källor*

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

[http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf)

Jämterud, Ulf, *Att ansvara för att en kursplan tar form, R & L: religion & livsfrågor: aktuellt för undervisningen*, Föreningen Lärare i religionskunskap, Solna, 1977-, Nr 2, 2011; <http://www.flr.se/tidningar/rol-1102.pdf> (Hämtad 2016-01-15)

*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2015*, 2. uppl., Skolverket, Stockholm, 2015; <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575> (Hämtad 2016-01-15)

Läroplan för gymnasiet 2011, Skolverket, Stockholm, 2011; <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2597>

### *Tryckta källor och litteratur*

Ahrne, Göran, Ahrne, Göran & Svensson, Peter, *Handbok i kvalitativa metoder*, 2. [utök. och aktualiserade] uppl., Liber, Stockholm, 2015

Almén, Edgar, Furnehed, Ragnar, Hartman, Sven G. & Skogar, Björn, *Livstolkning och värdegrund: att undervisa om religion, livsfrågor och etik*, Univ., Skapande vetande, Linköping, 2000

Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj, *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, 2:8. [uppdaterade] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2008

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009

Hartman, Sven G., *Det pedagogiska kulturarvet: traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*, 2. [rev] utg., Natur & kultur, Stockholm, 2012

Larsson, Esbjörn & Westberg, Johannes (red.), *Utbildningshistoria: en introduktion*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011

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

Lundgren, Ulf P., *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*, LiberFörlag, Stockholm, 1979

Löfstedt, Malin (red.), *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, 1. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2011

Stensmo, Christer, *Pedagogisk filosofi: en introduktion*, 2. [rev.] uppl., Studentlitteratur, Lund, 2007

## **Bilaga 1 – Intervju med ämnesexperter**

1. Vad är viktigt att tänka på när man läser och väljer ut stoff utifrån det centrala innehållet?
2. Hur skall man gå tillväga för att välja ut stoffet?
3. Till vilken grad innehar alla punkter i det centrala innehållet en jämlik position? Kan några delar prioriteras över andra?

## **Bilaga 2 – Intervju med lärare**

1. Kön
2. Stadie
3. Är du behörig lärare?

### **Centralt innehåll**

1. Är det tillräckligt tydligt utifrån det centrala innehållet vad du skall ha med i din undervisning?
  - a. Känner du att du fått den tillrättavisning du behöver för att vara säker i ditt stoffval?
2. Är det centrala innehållet för styrande?
3. Läger du till något extra utöver vad som står i det centrala innehållet?
4. Är det någon förändring i strukturen av det centrala innehållet som du skulle vilja se?

### **Skillnader mellan -94 och -11**

1. Vad har blivit bättre respektive sämre i den senaste läroplanen?