



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Läraren och problematiska religiösa åsikter

En kvalitativ studie om lärares förhållningssätt när religiösa åsikter kolliderar med skolans värdegrund



Namn: Marcus Claesson

Program: Ämneslärarprogrammet

Antal ord: 9958

Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSH2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2019  
Handledare: Maria Oskarson  
Examinator: Lisbeth Aggestam  
Kod: VT19-2490-004-LGSH2A  
Nyckelord: Religiösa åsikter, värdegrunden, handlingsstrategier, samhällskunskaplärare

## **Sammanfattning**

Den svenska skolan har åtagit sig ett tudelat uppdrag genom att både förmedla kunskap och värdegrund. Den senare tycks innehålla motsättningar. Vissa konkreta värden framhålls som centrala samtidigt som skiljda uppfattningar och personliga ställningstaganden ska bejakas. Till följd av religionens personliga karaktär bör åsikter av den typen, som hamnar i konflikt med värdegrunden, innebära särskilda handlingsstrategier för lärare - vilket var denna studies syfte att kartlägga. Genom kvalitativ intervjustudie med fyra samhällskunskapslärare kartlades deras förhållningssätt och handlingsstrategier i de aktuella situationerna. En bredd av förhållningssätt uppmärksammades, där situationsbundenhet och icke upphörande kommunikation med eleven i fråga var den röda tråden. Unikt för bemötandet av kontroversiella religiösa åsikter var användandet av religionen själv som redskap, för att därigenom närma sig eleverna och skapa större förståelse.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar.....</b>	<b>2</b>
2.2 Definitioner.....	3
<b>3. Bakgrund.....</b>	<b>4</b>
3.1 Skolans dubbla uppdrag.....	4
<b>4. Tidigare forskning och analytiskt ramverk.....</b>	<b>5</b>
4.1 Svårtolkade och motsägelsefulla styrdokument?.....	5
4.2 Lärarens förhållningssätt vid problematiska åsikter.....	6
4.3 Religion och religiösa åsikter i skolan.....	7
4.4 Svårgreppbara rekommendationer ovanifrån.....	9
4.5 Analysram.....	10
<b>5. Metodologiska överväganden.....</b>	<b>12</b>
5.1 Den kvalitativa samtalsintervjun.....	12
5.2 Urval.....	12
5.3 Möjligheterna till teoretisk mättnad.....	13
5.4 Genomförande.....	14
5.5 Bearbetning av data.....	14
5.6 Etiska riktlinjer.....	14
5.7 Validitet.....	15
5.8 Rehabilitering.....	15
<b>6. Resultat.....</b>	<b>16</b>
6.1 Presentation av lärare, skolor och elever.....	16
6.2 De fyra förhållningssätten.....	16
6.3 Situationsanpassat handlande.....	19
6.4 Religionen som redskap.....	21
6.5 Resultatsammanfattning.....	23
<b>7. Slutsatser.....</b>	<b>25</b>
<b>8. Diskussion.....</b>	<b>27</b>
8.1 Resultat- och metodologisk diskussion.....	27
8.2 Bidraget till lärarprofessionen.....	27
8.3 Vidare forskning.....	28
<b>9. Referenslista.....</b>	<b>29</b>
<b>10. Bilagor.....</b>	<b>.....</b>
10.1 Informationsmail.....	.....
10.2 Intervjuguide.....	.....

# 1. Inledning

Den svenska skolan ska inte bara förmedla kunskap, i läroplanen framgår även åtagandet att fostra goda demokratiska medborgare. Det senare uppnås genom att vissa värderingar såsom tolerans, jämställdhet och respekt för de mänskliga rättigheterna ska genomsyra undervisningen, så att eleverna senare anammar detsamma (Lgy11). Samtidigt lyfts fram att skolan också ska vara öppen för skiljda uppfattningar, bejaka personliga ställningstaganden samt förmedla och gestalta individens frihet och integritet, vilket ger skäl att skönja inneboende motsägelser. På ett större plan är det på intet sätt ovanligt att stater som värnar demokratiska värden, såsom människors rätt till både yttrandefrihet och religionsfrihet, ställs inför dilemman. Liknande problem finns i skolan. Skolverket (2011) framhäver att intolerans ska bemötas och att skolan inte är värdenneutral, vilket därmed innebär att lärare behöver agera när värdegrunden kränkts. Hur lärare i dessa situationer väl handlar är desto mer oklart.

Vad som skulle kunna menas sätta fingret på epicentrat av värdekonflikter, är när religiösa åsikter hamnar i strid med värdegrunden, till följd av att religion är såpass personligt och tätt förknippat med identitet, vilket bör innebära extra känsliga omständigheter som läraren behöver beakta. Men är religiösa åsikter ett problem i Sverige, som ofta förklaras som ett av världens mest sekulära länder? Utbildningsradions programserie Skolministeriet skildrar i ett avsnitt från 2016 skolan som mötesplats för en mängd olika religioner och trostraditioner. Här framkommer att lärare ibland behöver bemöta problematiska åsikter från elever som vuxit upp med en tro som förmedlat starka traditionella normer om människors levnadssätt. Samtidigt konstaterar Skolverket (2010) i en enkätundersökning att 56% av de tillfrågade kommunala skolledarna i grundskolan anger att religiös intolerans som problem *ibland* förekommer på skolan. Siffran i sig är inte speciellt intressant i förhållande till andra faktorer men religionens täta sammanflätning med identitet bör som sagt implicera speciella förhållningssätt när åsikter av religiöst slag väl behöver bemötas.

Fredrik Sjögren (2011, s.106), framhåller samhällskunskap som ett ämne där värdekonflikter kommer upp till ytan, då det till sin natur har stora inslag av argumentation och behandling av frågor som berör demokrati. Därigenom bör samhällskunskapslärarna vara bland dem med störst erfarenhet gällande tillfällena då demokratiska värderingar ska förmedlas till elever - där olika världar och sanningar riskerar att krocka. Mot bakgrund av detta finner jag det högst intressant att undersöka hur dessa lärare egentligen gör för att hantera religiösa åsikter som på olika sätt hamnar i strid med den värdegrund skolan åtagit sig att förmedla.

## 2. Syfte och frågeställningar

Syftet med min studie är att utifrån intervjuer med samhällskunskapslärare belysa deras handlingsstrategier när de ställs inför problematiska religiösa åsikter som är svårförenliga med skolans värdegrund. Inom ramen för den här studien kommer alltså inte beröras vad som ger mest önskvärt utfall, utgångspunkten är att fylla ett deskriptivt syfte genom att kartlägga förhållningssätt. Samhällskunskap inkluderas med motiveringen att ämnet till sin karaktär, borde ställa dessa lärare inför situationer där demokratiska värden ofta behandlas, vilket följaktligen bör avspeglats i deras erfarenheter.

Initialt är det meningsfullt att åskådliggöra det fostransuppdrag som skolan åtagit sig att utföra. En närmare granskning av några passager ur gymnasieskolans läroplan, första kapitlet, (Skolverket, 2011) belyser de utmaningar som lärare ställs inför:

*Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.*

*Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.*

*Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana.*

Här framgår tydligt att skolan åtagit sig att förmedla en viss värdegrund, såsom samhällets grundläggande demokratiska värderingar, jämställdhet och tolerans. Samtidigt framgår att skolan ska vara öppen gentemot skilda uppfattningar och se betydelsen av individers egna personliga ställningstaganden, vilket potentiellt kan tolkas som en inbyggd motsägelse. Ytterligare två utdrag visar i sin tur på hur skolan ska agera i förhållande till värdegrunden:

*Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.*

*Alla som verkar i skolan ska alltid hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem.*

Utdragen pekar på ett antal otydliga handlingsstrategier, men det finns mycket kvar att säga gällande lärarens praktiska agerande när elever uttrycker åsikter som illa överensstämmer med skolans värdegrund. Adderat till detta omfattas skolan, liksom övriga samhället, av såväl åsiktsfrihet, yttrandefrihet och religionsfrihet, vilket understryker de inneboende spänningarna som kan resultera i värdekonflikter.

Min intention är att genom samtalsintervjuer kunna ge en bild av hur lärare i konkreta situationer resonerar, förhåller sig och agerar när religiösa ståndpunkter kolliderar med skolans uttalade värdegrund. Detta menar jag kommer kunna bidra till lärarprofessionen genom att tillföra en insikt och medvetenhet i hur man som lärare hanterar spänningsfältet där religiösa åsikter hamnar i strid med vårt demokratiska fostransuppdrag. Vad studien uttalar sig om är också översättningsbart till lärare med andra ämnen än samhällskunskap då studiens resultatomfång sträcker sig mot en mer generell nivå, även om gymnasielärare i samhällskunskap utgör populationen för intervjuerna. Mot bakgrund av detta har jag formulerat följande frågeställningar:

1. *Vilka tillvägagångssätt och strategier kan identifieras för att bemöta religiösa åsikter som på olika sätt kolliderar med skolans värdegrund?*

2. *Är dessa strategier unika för bemötandet av just religiösa åsikter?*

## 2.2 Definitioner

Ett initialt problem som min undersökning behöver ta ställning till är hur man avgör *vilka* åsikter och ställningstaganden hos eleverna som direkt kan menas härledas till religion, så att detta inte förväxlas med kultur. Karin Kittelmann Flensner (2019), religionslärare och forskare vid Högskolan i Väst, menar på att det finns på gränsen till oändligt med tolkningar över vad som är religiösa åsikter eller handlingar snarare än ideologiska eller kulturella (personlig kommunikation, 17/4-19). Utgångspunkten i denna studie blir därför att ta avstamp i de intervjuade lärarnas egna tolkningar kring när det är religion som är upphovet till värdekonflikterna. Likaså behöver jag förhålla mig till att brytpunkten för när en åsikt strider med skolans värdegrund även det är en fråga om subjektiv tolkning, varför utgångspunkten kommer vara de intervjuade lärarnas egna tolkningar. Studiens intresse ligger inte i att fastslå något av tidigare nämnda definitioner utan att undersöka lärarnas handlingsstrategier i de situationer där de menar att problematiken tar sig i uttryck.

## 3. Bakgrund

### 3.2 Skolans dubbla uppdrag

Skolan har sedan den formaliserades haft ett dubbelt uppdrag i att dels förmedla kunskap av olika slag men också fostra utifrån olika tiders dominerande moraliska värden (Lundgren & Säljö, 2014). Jarl & Rönnberg (2015) menar att det här egentligen inte råder några oenigheter kring skolans nu dubbla uppdrag, utan snarare kring vilket av dem som ska prioriteras och hur de kommer till uttryck. Vidare menar författarna att det finns ett stort samhällsintresse i skolan, då ingen samhällsinstitution har samma möjligheter som skolan i att kunna överföra önskade normer, värden och kunskaper. Samtidigt är skolan politiskt styrd vilket skänker ett ljus på styrdokumentet, som reglerar skolverksamheten, som politiska beslut. Styrdokumentet måste således drivas igenom på politisk väg, och beroende på det politiska klimatet formuleras olika brett för att ibland kunna tilltala en överlappande ideologisk grund - vilket därigenom också lämnar olika mycket utrymme för tolkningar.

## 4. Tidigare forskning och analytiskt ramverk

### 4.1 Svårtolkade och motsägelsefulla styrdokument?

Jarl & Rönnberg (2015) framhåller att själva implementeringen av styrdokument till syvende och sist genomförs av närbyråkraterna, alltså lärare och rektorer, vilka tolkar och omsätter ord till praktik. Detta förklaras ske variationsrikt och överensstämmer inte alltid med styrdokumentförfattarnas intentioner. Detta tål att jämföras med vad Frånberg (2005) skriver i Vetenskapliga rådets rapportserie där hon förklarar att redan lärarutbildare har olika uppfattningar om innebörden av värdegrundsbegreppet, och hur detta ska förmedlas på bästa sätt - vilket följaktligen avspeglas i lärarstudenternas osäkra förhållande till begreppet. Men är det blott närbyråkraternas oförmåga att tolka styrdokumentet som är problemet? Jarl & Rönnberg (2015) menar att det även kan bero på styrdokumentens stundtals inneboende motsägelsefullhet men förklarar att de värden som kan sägas ingå i fostransuppdraget är ”miljömässig hänsyn, människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika och egna värde, jämställdhet mellan kvinnor och män och solidaritet med svaga och utsatta” (2015, s.91).

Även Fredrik Sjögren argumenterar i sitt kapitel i Maria Jarl och Jon Pierres bok *Skolan som politisk organisation* (2012) för att det finns inneboende värdekonflikter i skolans styrdokument. Här är, till skillnad från min forskningsfrågas perspektiv, infallsvinkeln att läraren inte måste ta konflikten, utan beroende på vilken passage i styrdokumentet som tyngden läggs på snarare kan välja vilken linje den vill driva. Detta kan t.ex. vara skolans neutralitet kopplat till olika livsåskådningsfrågor eller den diametrala motsatsen i att skolan har som skyldighet att ta ställning i värderelaterade frågor. Vad som följs menar Sjögren kunna bero på ”övriga stadganden i läroplanen, skollagen, lärarens egen idévärld, den lokala skolans kontext” (s.148). Samtidigt fastslår såväl Skolverket (2018) som Skolinspektionen (2012) att skolan inte får vara värdeneutral vilket kommer beröras mer längre fram.

Under ”Syfte och frågeställningar” visades potentiella motsägelser i styrdokumentet, där proklamerandet av olika värden kan vägas mot formuleringar som anspelar på högre acceptans för oliktankande och bejakande av personliga ställningstaganden. På ett större plan finns paralleller till den grundlagsstadgade religion-, yttrande- och åsiktsfrihet vilka alla medborgare omfattas av, men som samtidigt inte tillåter att vad som helst får uttryckas. Denna



avvägning stämmer väl in på Sjögrens (2011) reflektion, gällande den inneboende spänning som liberala demokratier tycks ha i att förhålla sig till intolerans av olika slag. Konflikten han uppmärksammar är, och som även kan extrapoleras till att gälla för styrdokumentet, att ”vara tolerant eller verka för tolerans” (s.202-203). Oavsett alternativ antyds implicit någon form av förhållningssätt. ”Att verka för tolerans” signalerar dessutom ett riktat handlande – vilket denna studie tar avstamp i gällande att vilja undersöka lärarens agerande i situationer där värden kolliderar. Att handlingsstrategierna som här krävs är svåra att tillgå understryks genom Ljunggren & Unemar Öst (2010). I en analysrapport från Skolverket pekar de på forskning som visar att läroplanens formuleringar gällande att dels vilja förmedla en specifik värdegrund samtidigt som acceptans mot oliktankande ska finnas komplicerar för skolor och lärares förutsättningar till konflikthantering av olika slag.

Hanna Kjellgren (2012) ger en liknande syn på konflikterna i styrdokumentet, och förklarar att staten genom skolan, utifrån ett liberalt perspektiv åtagit sig att förmedla vissa typer av värden samtidigt som det borde vara upp till varje individ själv att bestämma vilka värden den vill omfatta. Genom detta tankesätt skulle det kunna hävdas rättfärdigat att som förälder inte acceptera alla de värden som skolar förmedlar. Men diskussionen kan ur samma liberalistiska synsätt vändas till argument för att staten behöver stå upp för de värden den bygger på – alltså att skapa en värdegemenskap, vilket trots allt tycks vara den starkaste linjen i litteraturen.

## 4.2 Lärarens förhållningssätt vid problematiska åsikter

Jag finner mycket knapphändig forskning gällande *hur* lärare konkret bemöter värderingar och åsikter av religiös karaktär som rimmar illa med skolans värdegrund varför litteraturen som framlyfts snarare får fungera som en inringning av mitt tänkta undersökningsfält än att direkt behandla detsamma.

Vad som ger en meningsfull insyn i lärares praktik, men däremot går utanför ramen för forskning, är ett avsnitt från Utbildningsradions programserie Skolministeriet (2016) där bemötandet av problematiska religiösa åsikter berörs. Där förklaras att religiösa elever ibland yttrar sig kontroversiellt varpå läraren behöver ingripa. Ett exempel lyfts där en elev yttrar sig negativt angående samkönade äktenskap varpå den intervjuade läraren förklarar att hon då brukar hänvisa till svensk lagstiftning samtidigt som hon klargör för eleverna att de får ha personliga uppfattningar. Översatt till ett mer teoretiskt plan påminner detta om balansgången mellan ”att vara tolerant eller verka för tolerans” (Sjögren, 2011, s.203). I Skolverkets

analysrapport *Skolor som politiska arenor* (2010) tangerar Ljunggren & Unemar Öst denna svåra avvägning genom att peka på dilemmat i att kunna bedriva en meborgarfostran som ”både är tillräckligt normerande men som samtidigt öppnar för olikheter i politiska och moraliska värderingar och attityder” (s.19).

I avhandlingen *Den förhandlande makten* behandlar Fredrik Sjögren (2011) lärares hantering av värdekonflikter. Värdekonflikterna förklaras utspela sig inom olika definitionsramar, sfärer, vilka tilldelar ”fenomen, frågor och ståndpunkter mening” (s.17). Slutsatsen är att ju mer avgörande och betydelsefull en fråga är för en grupps världsbild, desto mindre möjlighet att kunna diskutera densamma. Det hela utmynnar i att om läraren vill föra diskussion om en värdekonflikt inom t.ex. den vetenskapliga sfären medan elevens föräldrar menar att samma innehåll är religiöst betingat, finns små chanser till samförstånd. Sjögren (2011) förklarar att det är frestande för lärare som hamnar i värdekonflikter med religiösa ståndpunkter att förflytta diskussionen till den individuella sfären och därigenom kunna väja för större konflikt. Samtidigt som elevens och föräldrarnas eget normsystem förblir obekräftat gällande sanningsanspråk lämnas eleven också fri att göra som den själv vill. Intressant nog förklaras de religiösa argumenten som de vanligaste att tillåtas utspela sig inom den individuella sfären.

Sjögrens slutsatser ger inte en helt uttömmande bild utifrån denna studies frågeställning, då han behandlar ett bredare perspektiv av religiösa inslag medan här fokuseras på lärarens handlingsstrategier i situationer där religiösa åsikter kolliderar med skolans värdegrund. Grovt översatt skulle Sjögrens forskning ge skäl att tro att lärare ser religiösa ståndpunkter som svårbemötta och i situationen hänvisar till både åsiktsfriheten samt skolans avståndstagande gentemot åsikten. I de verkliga skeendena när dessa situationer gör sig gällande bör dock fler nyanser gå att urskilja.

### 4.3 Religion och religiösa åsikter i skolan

För att fördjupa perspektivet kring religiösa elever specifikt och lärarnas uppfattning och förhållningssätt till religion som sådan är Karin Kittelmann Flensners avhandling *Religious education in contemporary pluralistic Sweden* (2015) värdefull att uppmärksamma. Här undersöks hur lärare pratar om religion inom religionsämnet och hur ämnet konstrueras i klassrumspraktiken. Det klargörs att man vet vad som står i läroplaner, ämnesplaner och kursplaner, men att förhållningssättet som lärarna under observationer uppvisade gentemot religionsämnet gav intrycket att religion var något för ”de andra”. Framträdande mönster var

lärarnas sekulära förhållningssätt som Kittelmann Flensner menar speglar samhällets inställning till religion i stort. Religion framställs i regel som något främmande som andra människor har, vilket hon också menar är en omedveten process hos läraren. Samtidigt som detta uppmärksammandes sitter det elever som tillhör olika religiösa traditioner. Med Kittelmann Flensners forskning i beaktande menar jag att det är intressant att ställa sig frågan hur lärare i ett senare led agerar när de ska bemöta religiösa åsikter av problematisk karaktär om normaltillståndet är att snegla på religion som något avvikande.

Den bild av lärares förhållningssätt till religion som Kittelmann Flensners förmedlar avspeglas till viss del i Skolverkets analysrapport *Skolor som politiska arenor* (2010). Ljunggren & Unemar Öst behandlar där kontroverser i svensk skolmiljö och pekar på studier gjorda av Skolverket som visar att en majoritet av lärare känner sig oförmögna att använda lämpliga tillvägagångssätt för att bemöta elever med olika social och kulturell bakgrund. Detta menas på ett större plan tagit sig i uttryck genom att skolor ibland upplevt sig tvungna att förbjuda vissa religiösa uttryck och identitetsmarkörer, oftast på främlingsfientliga grunder, men också av institutionella och pedagogiska skäl. Fortsättningsvis klargörs att skolledningen både har rätt och skyldighet att tillsätta åtgärder mot bland annat religiösa yttringar som kan riskera ordningen och säkerheten på skolan, eller hindra skolan från att verka i sitt pedagogiska uppdrag. Något som ytterligare framlyfts och som pekar på bland annat religion som en faktor att visa särskild beaktning är att den aktuella värdegrund- och kompetensutveckling i mångt och mycket bottnar i just den aktuella samhällssituationen av pluralitet och mångfald.

Vad gäller religion som upphov till kontroverser i skolmiljön presenterar Ljunggren & Unemar Öst (2010) en enkätundersökning där 56% av de tillfrågade kommunala skolledarna anger att religiös intolerans som problem ibland förekommer på skolan (jämförbart med faktorn ”rasism” som når 81%). Vad som dock inte framgår är hur många som i sin värdering vägt in att t.ex. sexuella trakasserier eller våld eventuellt kan böttna i en religiös uppfattning. Samma undersökning visar att 8% av lärarna på samma skolor framhåller religiös intolerans som en relativt vanlig orsak till att elever inte respekterar varandra. Detta illustrerar att religiösa åsikter på intet sätt är överrepresenterade gällande upphov till kontroverser, men samtidigt visar siffrorna på att problematiken förekommer. Min ingång här är som bekant att undersöka hur lärare i praktiken bemöter dessa åsikter, eftersom religion bör vara mer komplext att förhålla sig till i jämförelse med andra faktorer av mindre personlig karaktär.

Spänningsfältet mellan problematiska religiösa åsikter och skolans värdegrund ringas slutligen in genom Sjögrens (2011) uppmärksammande om religionens förankring i internationella överenskommelser. Sjögren pekar på den Europeiska konventionen om skydd för mänskliga rättigheter och grundläggande friheter vilken bland annat påtalar iakttagandet av religiösa sedvänjor. Likaså belyses FNs konvention om barns rättigheter där rätten till religionsfrihet betonas. Vad som ingår i rätten att utöva sin religion eller att religiösa sedvänjor ska iakttas menas dock inte framkomma.

#### 4.4 Svårgreppbara rekommendationer ovanifrån

Vad finns nu för riktlinjer från utbildningens auktoriteter beträffande hur skolor och i synnerhet lärare ska agera i situationer där åsikter strider mot värdegrunden? Bortanför läroplanens ytterst övergripande uppmaningar som uppmärksammades under ”Syfte och frågeställningar” fastslår Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2012 att det finns en risk med samsynsideal i värderingsfrågor då dessa ger minskat utrymme åt människors olikheter och meningsskiljaktigheter och enbart riskerar att osynliggöra eventuella problematiska åsikter. Granskningen trycker istället på att alla åsikter, även de som kan komma i konflikt med läroplanen ska tillåtas yttras, så att de också kan bemötas - exempelvis genom tillåtande och prövande samtal. Dock påpekas att skolan varken kan eller får vara värdenneutral och därmed bör rekommendationerna implicera ett förhållningssätt som både tillåter problematiska åsikter och senare bemöter dem genom tydligt ställningstagande.

I likhet med Skolinspektionen deklarerar Skolverket (2018) att läraren inte får ta steg tillbaka i frågor av mer kontroversiell art och betonar också samtal som metod för att hantera kontroversiella åsikter och menar att dessa ska bygga på ”tillitsfulla relationer” där hänsyn visas till yttrandefriheten och samtidigt skyddar mot kränkningar. Samma bild bekräftas i en publikation framtagen av Skolverket (2017) i samarbete med Europarådet, som riktar sig till svenska skolledare, där det förklaras att bland annat religionsfrihet och yttrandefrihet måste respekteras för att kontroversiella frågor ska kunna behandlas med konstruktiv diskussion. *Bör*-frågan om lärarnas handlande får här vissa, om än generella svar såsom konstruktiva samtal eller diskussion med respekt för olika åsikter samtidigt som skolans värdegrund försvaras. Däremot framkommer inte hur lärarna i praktiken agerar, och i synnerhet inte rörande problematiska religiösa åsikter vilket är denna studies kärna.

## 4.5 Analysram

I den tidigare nämnda analysrapporten *Skolor som politiska arenor* presenterar Ljunggren & Unemar Öst (Skolverket, 2010, s.35) en modell, tillika analysram, som utifrån två dimensioner, *kontroversacceptans* och *kommunikativ strategi*, kan beskriva lärares kontrovershantering. Modellen grundar sig i kategoritypiska uttalanden från en enkätundersökning i vilken lärare fått delge sina generella uppfattningar om sin grad av pluralistisk hållning i undervisning. Gällande dimensionen *kommunikativ strategi* kan sägas att författarna framhåller denna tillsammans med *kontextmedvetenhet* och *samhällsengagemang* som faktorerna vilka menas bidrar till lärares förmåga att hantera kontroverser. I ljuset av min problemformulering är *kommunikativ strategi*, vilket alltså tillsammans med *kontroversacceptans* Ljunggren & Unemar Öst skapat en modell utifrån, i ett första skede mest tillämpbar. Vad gäller kontextmedvetenhet, som bland annat utgörs av lärarens förmåga att situationsanpassa, kommer denna faktor att beröras i senare led av analysen.

I enkätstudien utkristalliseras som sagt två dimensioner av kontrovershanteringen: *kontroversacceptans* (hög eller låg) och *kommunikativ strategi*, som in sin tur delas in i antingen *normdialog* eller *normfördelning*. Gällande huruvida man som lärare tillämpar en dialog om normer eller mer direkt förmedlar desamma, går det att urskönja likheter med Sjögrens skrivning om att ”vara tolerant eller verka för tolerans” (2011, s.203) och kan även ses som att man antingen är mer direkt moraliskt normpåverkande eller har en mer öppen medborgarfostran. Genom att infoga kontroversacceptans och kommunikativ strategi på var sin axel skapas följande fyra kategorier av förhållningssätt i kontrovershantering, vilka alltså innebär olika förhållande mellan begreppen i fråga och således olika förhållningssätt i kontroverssituationer:

### Kontroversacceptans

<b>Kommunikativ strategi</b>	<i>Hög</i>	<i>Låg</i>
<i>Normdialog</i>	<b>Debattledaren</b> låter eleven motivera sina åsikter, öppnar upp för andra i klassen att delta samt delger objektivt sin egen uppfattning i ärendet.	<b>Fostraren</b> förhindrar vidare uttalanden hos eleven i situationen men tar åter upp diskussionen senare med eleven i fråga.
<i>Normförmedling</i>	<b>Normförmedlaren</b> är öppen för diskussion och visar tydligt i vad hen anser är problematiskt i en elevens yttring. Om det blir aktuellt kan hänvisning till lagstiftning förekomma.	<b>Avvisaren</b> sätter stopp för dialogen och markerar att den tar avstånd från det som yttrats med en kort motivering. Gör eleven ansats att åter föra fram sitt budskap kommer detta avvisas återigen.

(Min omskrivning av modellen)

Inledningsvis kommer ett deduktivt förhållningssätt till modellens handlingskategorier att tillämpas för att därigenom undersöka hur lärarnas handlingsstrategier i konflikter mellan religiösa ståndpunkter och skolans värdegrund kan förklaras. Således testas modellen här utifrån lärares praktiska och konkreta agerande, till skillnad från de mer hypotetiska och generella skattningar i enkätundersökningen. Uttalanden som inte absorberas av analysramen kommer nogsamt beaktas för att fånga all relevans i respondenternas svar i syfte att kunna komplettera de redan givna förhållningssätten.

## 5. Metodologiska överväganden

### 5.1 Den kvalitativa samtalsintervjun

Esaiasson m.fl. (2017) framhåller kvalitativa samtalsintervjuer som lämpliga för att utforska människors livsvärldar, upplevelser och förhållningssätt till ett fenomen, samt när man har för avsikt att undersöka ett tidigare mer eller mindre obeforskat fält, vilket här tycks vara fallet. Analysramen erbjuder ett verktyg för att belysa handlingsstrategier vid kontroverser men säger i likhet med den sammantagna tidigare forskning mycket lite kring hur religiösa åsikter som sådana bemöts i de praktiska situationerna, varför samtalsintervjuer är att föredra som en första kartläggning. Metoden ger även större chans att kunna registrera oväntade svar.

Kvale & Brinkmann (2014) gör gällande samtalsintervjuer tydlig skillnad på öppna samtal och semistrukturerade intervjuer, vilka förklaras innebära att man förslagsvis har en rad punkter man vill få besvarade under intervjun - men som inte ska uppnås med för snäva frågor. Istället skall man eftersträva öppnare frågor indelade i relevanta teman vilket ger respondenten större möjlighet att ge spontana och mindre tillrättalagda beskrivningar - vilket samtidigt skiljer sig från ett öppet samtal där intervjuens egentliga ambition och syfte riskerar att förgås. Fortsättningsvis förtydligas att respondentens roll är att berätta - inte att göra forskarens analys, vilket ställer krav på frågeutformningen gällande att t.ex. inte ställa explicita varför-frågor.

### 5.2 Urval

Med ambition om att kunna fånga en bred bild av problematiska situationer som kan härledas till religiös övertygelse tillämpades ett strategiskt urval för de skolor där samhällskunskapslärare skulle kontaktas. Skolorna som valdes ut skiljer sig åt på, för studiens syfte, relevanta faktorer såsom elevsammansättning, profilering och elevernas kulturella och religiösa tillhörighet i linje med Esaiasson m.fl. (2017, s.237-238).

Populationen samhällskunskapslärare som menar sig ha erfarenheter av religiösa åsikter som kolliderat skolans värdegrundsuppdrag är för denna studiens syfte antagligen varken lämplig eller möjlig att slumpa fram. Istället har respondenterna framträtt genom tillämpning av en kombination av snöbollsurval och självselektionsurval inom de strategiskt utvalda skolorna (Esaiasson m.fl. (2017)). Vissa respondenter har framträtt genom att kontakter tipsat om lärare

som borde ha erfarenhet av den problematik som avses undersökas och som arbetar på den typ av skolor som överensstämmer med mitt strategiska urval. Lärarna har sedan antingen bekräftat eller förnekat min förfrågan om de menat sig vara lämpliga för att delta i studien. Andra respondenter har deltagit efter att de utvalda skolorna kontaktats och där ombett samhällskunskapslärarna att själva göra ett självselektionsurval där den med mest erfarenhet i frågan ombetts delta.

Genom detta urvalssätt har jag kunnat få med lärare som ansett sig besitta erfarenhet i frågan och således även åstadkommit ett större svarsunderlag för analys. Urvalet bygger sammantaget på principerna om *intensitet* beträffande de självutvalda lärarnas förväntade erfarenhet och *maximal variation* i form av att skolorna skiljer sig åt på relevanta punkter och då antas kunna inbringa en stor bredd av potentiella svar (Esaiasson m.fl, 2017, s.269).

### 5.3 Möjligheterna till teoretisk mättnad

Detta strategiska urval med få kontrastlika analysenheter, vilka skiljer sig åt på relevanta punkter, förväntas fånga ett större spektra av potentiella svar. Därigenom är ambitionen att med små steg närma sig vad Esaiasson m.fl (2017) kallar för teoretisk mättnad, alltså att samtliga ”relevanta tanke kategorier och förhållningssätt som finns i populationen” har kartlagts (s.167-168). Jag gör inte anspråk på någon teoretisk mättnad utan menar att det är den principen som motiverar mitt tillvägagångssätt. Totalt deltog fyra lärare, måhända kunde fler behövts. Främsta anledningen var att fenomenet jag avsåg undersöka inte tycktes vara speciellt omfattande på skolorna som tillfrågats. Det innebar att populationen jag ville uttala mig om – samhällskunskapslärare som erfarit utmaningar med religiösa åsikter som stridit mot skolans värdegrund - var såpass sällsynt. Många av de tillfrågade menade sig helt enkelt ha för lite erfarenhet i frågan för att kunna bidra, medan andra hänvisade till tidsbrist.

Studien syftar inte till att generalisera utan att försöka fånga en bredd av handlingsstrategier som samhällskunskapslärare menar sig tillämpa i bemötandet av problematiska religiösa ståndpunkter. Här är studien ett steg på vägen. Måhända att det finns fler förhållningssätt i att bemöta den aktuella problematiken än vad som här framkommer, ambitionen är inte att täcka alla existerande handlingsstrategier utan snarare ge en begynnande inblick i den specifika problematiken. Dessutom kan ett stort antal andra typer av konflikter finnas som stämmer in på forskningsfrågan, vilka inte framträtt i intervjuerna och som kunde visat på ytterligare förhållningssätt.



## 5.4 Genomförande

Rent praktiskt har jag via mail (se Bilaga 1) kontaktat skolorna och där uttryckt att den lärare som känner sig ha mest erfarenhet i att ha ”stött på utmaningar med religiösa åsikter” önskas ses delta i intervjustudien. Då min ambition var att specifikt fånga samhällskunskapslärares förhållningssätt var det följaktligen gymnasieskolor jag vände mig till. Under intervjuerna följdes intervjuguiden (Bilaga 2), utifrån vars frågor respondenterna själva fick reflektera och svara. Vid behov följdes svaren av följdfrågor för fylligare svar (Esaiasson 2017, s.274). Efter genomförda och inspelade intervjuer följde transkribering. Jag valde utifrån Kvale & Brinkmann (2014, s.220) att inte transkribera intervjuerna rakt av utan fokuserade på de delar som svarade mot min forskningsfråga. Därmed har t.ex. det inledande temat i intervjuguiden utelämnats, men återfinns som ljudfil. Beträffande intervjudelarna från Tema 1 är dessa sammanfattade under 6.1.

## 5.5 Bearbetning av datan

Efter transkriberingen har intervjusvaren råkodats i relation till frågeställningen och analysramen för att urskilja de passager som varit relevanta. Partier som behållits efter råkodningen har sedan i ett första steg analyserats närmare gällande i vilken utsträckning de svarar mot analysramens kategorier, vilket redovisas i resultatdelen. Centralt är att det inte är respondenterna i sig som kategoriserats, utan deras handlingsstrategier. Sedemera har materialbearbetningen övergått till analysering av förhållningssätt och teman som tillför nya dimensioner utöver analysramen och fångar min frågeställning kring religiösa åsikter än mer explicit.

## 5.6 Etiska riktlinjer

De för studien relevanta etiska aspekter som beaktats rör främst garanterandet av konfidentialitet i hanterandet av uppgifter, vilket respondenterna informerades om. Samtliga intervjupersoner utlovades anonymisering av såväl dem själva och skolorna de var verksamma vid, som deras elever och kollegor. I linje med Esaiasson m.fl. (s.266-267) fick intervjupersonerna veta att intervjuerna var ämnade att utgöra underlag för min C-uppsats som ämneslärarstudent på Göteborgs Universitet. Beträffande intervjuernas funktion och studiens syfte förklarades att jag ville ta del av lärarnas upplevelser och erfarenheter kring problematiska religiösa åsikter i undervisningen ”som inte helt stämt överens med skolans

värdegrund” (se Bilaga 1). Vidare har studien även utgått från samtycke (Stensmo, 2002) såsom att samtliga lärare godtog att intervjuerna spelades in och accepterade mina etiska överväganden.

## 5.7 Validitet

Validiteten i min undersökning, alltså huruvida det som avses och påstås undersökas verkligen undersöks (Esaiasson m.fl., 2017) är svårt att ta ställning till. Exempelvis sjunker validiteten avsevärt om respondenterna misstolkar intervjufrågorna och uttalar sig om problematiska åsikter i stort. Det handlar alltså om att genom intervjun vara tydlig mot respondenterna gällande studiens fokuspunkter. Huruvida lärarna i slutändan gör detta är svårt att bedöma. I avsnittet ”Syfte och frågeställningar” problematiserades det subjektiva religionsbegreppet kring vad som verkligen är en religiös åsikt. Där klargjordes att definitionen av en religiös åsikt är upp till läraren själv att bedöma, vilket måhända sänker validiteten, men är ett val som gjorts för att kunna operationalisera forskningsfrågan.

## 5.8 Reliabilitet

Reliabiliteten i studien har främst att göra med i vilken grad mina tolkningar och analyser av respondenternas svar kan delas av andra och inte görs på dåligt motiverade grunder, vilket kan uttryckas som graden av intersubjektivitet. Esaiasson m.fl. (2017) betonar att transparens och öppenhet i allt från process till tolkning är centralt, vilket eftersträvats i denna studie, såsom genom publicering av intervjuguide i syfte för utomstående läsare att kunna följa intervjusvaren till sin kontext. Vidare framhålls att noggrant motivera varför en viss tolkning valts och att visa på alternativa tolkningsvarianter (s.26), vilket har beaktats.

## 6. Resultat

### 6.1 Presentation av lärare, skolor och elever

Fyra lärare deltog i studien, vilka framträtt genom ett kombinerat snöbolls- och självselektionsurval. För att upprätthålla anonymiteten kommer informationen om skolorna de är verksamma vid ges i sammanslagen form: Två av skolorna ligger i Borås kommun, två i Göteborgs. Samtliga är gymnasieskolor, dessa varierar i utbud mellan yrkesprogram och högskoleförberedande linjer. Vissa av skolorna har stor mångfald av kulturer, religionstillhörigheter, nationaliteter och socioekonomisk bakgrund medan andra har en mer homogen elevgrupp. Sammantaget täcks en stor bredd av tidigare nämnda faktorer hos eleverna, liksom finns hela spektrat av mindre och större skolor samt om de rekryterar elever från ett litet närliggande område jämfört med de som har stort upptagningsområde.

### 6.2 De fyra förhållningssätten

Hur kan nu respondenternas beskrivningar av bemötande av problematiska religiösa åsikter ses i relation till den tidigare presenterade analysramen? Det första förhållningssättet som utkristalliseras i Ljunggren & Unemar Östs (2010) schema för kontrovershantering är *Normdialog* med *hög kontroversacceptans* - alltså ”**debattledaren**”. Här låter läraren eleven motivera sina åsikter, öppnar upp för andra i klassen att delta samt delger objektivt sin egen uppfattning i ärendet. Följande citat ger uttryck för att det, i likhet med detta förhållningssätt, inte går att lägga locket på, utan att kontroverser och problematiska uttalanden bemöts med diskussion:

*”Alltså jag tar det till diskussion...Det som jag tror är viktigast är att man inte är rädd ”nu slutar vi” eller ”nu går vi över till att besvara frågor” för att man inte vågar ta diskussionen” (IP4)*

I ett annat uttalande som delvis också ligger i linje med **debattledaren**, framlyfts att det inte bara är läraren som behöver ingå i diskussionen utan att det finns en fördel i att få med fler i klassen, för att därigenom närma sig eleven i fråga. Även här framhålls centralt att driva diskussion, men samtidigt antyds en viss förhoppning om att denna på sikt bör leda i en riktning bort från en problematisk religiös åsikt:

*”Jag tror att om man har en diskussion och någon säger en sån där (religiös) sanning som de tycker då och de andra eleverna faller in i diskussionen, så kan de kanske få sig en tankeställare. Det kan hända att de inte ändrar åsikt. Men om man säger saker som den här, han, det är väl oftast en han, och han blir emotsagd...Till slut så tänker jag att man kan börja ifrågasätta då” (IP4)*

IP1:s svar signalerar den höga kontroversacceptans som debattledaren har, men påpekas bör då att respondenten då åsyftade detta som lämpligt vid mindre alarmerande situationer där religiösa ståndpunkter framförs. I likhet med debattledarens förhållningssätt är läraren öppen för diskussion och värnar om att eleven inte blir överkörd eller tillrättavisad:

*”Jag ställer frågor, jag är nyfiken såklart. Det är så man är som lärare, man är nyfiken på hur elever tänker - ”hur tänkte du här?”. Elever blir ofta lite irriterade och arga, men man får liksom inte ducka för det där utan stå kvar vid det där och säga ”jag förstår” och sen kanske man backar och sen kommer man tillbaka. Du kan ju inte hacka dig in som en hackspett” (IP1)*

I kategorin **fostraren** tillämpar läraren **normdialog** med **låg kontroversacceptans**. Enligt detta förhållningssätt förhindrar läraren vidare uttalanden hos eleven i situationen men återupptar diskussionen senare. IP1 beskriver i nedanstående citat ett handlande som indikerar att hen som lärare verkligen säger ifrån och markerar ett avståndstagande gentemot elevens yttrande, vilket här inte tolereras.

*”Jag har till och med gjort så när jag var yngre att jag gick in och bröt ”så där säger vi inte här!”, men då kommer man ingen vart va. För att markera. ”Stopp där!” och så kanske jag tar ut eleven och pratar med den, det beror på vad det är.” (IP1)*

IP2 målar upp en situation där en elev blir kränkt av en problematisk åsikt av religiös karaktär varpå denne deklarerar sitt ingripande. Utifrån detta förmedlas ett förhållningssätt som tycks ligga mycket nära ”fostraren” på så vis att kontroversacceptansen är låg samtidigt som det tydligt framkommer att diskussionen fortsätter med eleven i ett senare skede:

*”Amen då får man ju göra två saker tänker jag. Först en direktsak, på en pågående lektion i ett klassrum får man ju be den här personen att lämna klassrummet, därför att det får inte*

*förekomma på mina lektioner att någon blir eh, kränkt på grund av någon annans åsikt, och sen får man ta tag i den här personen och ha en diskussion eller samtal” (IP2)*

I kontrast till de tidigare diskussionspräglade förhållningssätten lyfts nu uttalanden i linje med de mer värdeöverförande kategorierna. **Normförmedlaren** är visserligen också öppen för diskussion men går in med en annan inställning genom att kombinera **normförmedling** med **hög acceptans** och visar därigenom tydligt vad hen anser är problematiskt i en elevs yttring. Om det blir aktuellt kan hänvisning till lagstiftning förekomma. Uttalandet som här följer ramar in av en situation där en diskussion nått en gräns varifrån läraren klargör vilka värden som gäller i frågan. Huruvida acceptansen är hög eller inte är svårt att bedöma, men jag vill argumentera för att acceptansen i detta uttalande verkar sträcka sig till den punkt just där det kan konstateras att åsikten kolliderar med svensk lagstiftning:

*”Nä men då får man hänvisa till att i Sverige får man inte vara gift med fler än en åt gången och det har inte att göra med vad jag tycker utan, det är ju inte mina åsikter, jag vill inte föra över mina åsikter eller skolans eller Sveriges åsikter på dem utan vi följer bara svensk lag” (IP3)*

På frågan om hur värdegrunden i skolans läroplan ska ses i förhållande till religionsfrihet och yttrandefrihet argumenterar IP2 för en hållning som innebär tydlig hänvisning till befintlig lagstiftning. Dock syns här, i ljuset av **Normförmedlaren** inte samma öppenhet för diskussion:

*”Och där är det väldigt tydligt lagmässigt också att man inte får använda yttrandefriheten för att kränka en person eller utsatta människor. Det är liksom inte lagligt ens, så det är lätt att ta upp det som ett problem. ”Du bryter inte bara mot värdegrunden här på vår skola, utan du bryter också mot de svenska lagarna” (IP2)*

Kombineras slutligen **normförmedling** med **låg kontroversacceptans** framträder **avvisaren** vilken sätter stopp för dialogen och markerar sitt avståndstagande från det som yttrats med en kort motivering. Gör eleven ansats att åter föra fram sitt budskap kommer detta avvisas återigen. Utifrån min tolkning deklarerade inga intervjupersoner förhållningssätt som skulle kunna menas falla under denna kategori. Snarare framhölls genomgående att det var viktigt att aldrig helt avvisa en elev för gott, utan att man måste ta diskussionen förr eller senare, vilket

inte minst citaten till **debattledaren** och **fostraren** indikerar. Att samtalet med eleven är centralt exemplifieras inte minst i IP1:s uttalande, där denne i likhet med **avvisaren** initialt visar vad som är acceptabelt och inte, men därefter understryker att kommunikationen inte upphör för gott:

*”Hur handskas man med det? Ja, man sätter ju en gräns, en tydlig gräns givetvis och det ropar ju inte jag genom att skrika ”håll käften på er alla läshuvuden” utan självklart säger ju jag att ”det där är inte okej”. Och det är inte jag rädd för att göra, men jag slutar aldrig att kommunicera med eleverna” (IP1)*

För att sammanfatta kan sägas att det går att urskönja drag från samtliga kategorier av förhållningssätt som det teoretiska ramverket frambringar i respondenternas uttalanden. I vissa fall nästintill stereotypiska utläggningar som med enkelhet gått att passa in, medan det till andra kategorier fått väljas passager som enbart innehållit bitar av det förhållningssättet.

### 6.3 Situationsanpassat handlande

Bortanför dessa fyra kategorier av förhållningssätt finns dock mycket mer att säga som svarar mot min frågeställning. Här vill jag inledningsvis lyfta temat **situationsanpassat handlande**, vilket Ljunggren & Unemar Öst (2010) betraktar som en del av begreppet kontextmedvetenhet, som i sin tur är en av de faktorer som de menar ligger till grund för lärares förmåga att hantera kontroverser. Att just anpassa handlingsstrategi efter situation är något som övergripande är talande för respondenternas sätt att förklara hur de agerar i bemötandet av problematiska religiösa åsikter. Vissa gånger framlyfter respondenterna att diskussion är vad som brukar tillgripas, medan direkt avvisning förklaras fylla en funktion i andra situationer. Detta innebär att de olika förhållningssätten som analysramen erbjuder tycks vara situationsbundna. Två aspekter av situationsanpassat handlande som framträder som mest beaktansvärda hos mina respondenter är graden av kontroversialitet i åsikterna och sammanhanget de yttras i. Rör det sig om en publik kränkning av en annan elev framhålls vissa metoder, medan en elev som framfört mindre problematiska religiösa ståndpunkter i en skrivuppgift kan bemötas på ett annat sätt. IP1 benämner sig som ”situationsetiker” och ger exempel på olika handlanden i olika situationer. Rör det sig t.ex. om en uppgift i vilken en elev börjar involvera religiösa ståndpunkter säger hen:

*”Om vi nu tittar på uppgiften, och vad är det du ska uppnå med den här uppgiften? Du ska se*

*frågan från olika håll och perspektiv. Vad du personligen tycker i frågan har jag ingen som helst åsikt med, men du får inte undanhålla att det finns andra uppfattningar om det” (IP1)*

I sammanhanget är det underförstått att elevens åsikter här varken är av en alltför alarmerande karaktär eller direkt kränker en annan elev, varefter IP1 beskriver ett specifikt förhållningssätt som denne menar lämpar sig för situationen i fråga. Samma respondent berättar även hur hen som lärare förhåller sig till en elev med religiösa åsikter när diskussionen utvecklas och får andra premisser, vilket här skiljer sig något åt från tidigare:

*”...hur tänker du där då?”, ”hur kommer detta sig då?” och när en elev kommer till ”nä men jag känner det så” - då stoppar jag. För då är vi inne på ett privat område men så länge som de hänvisar till något kan man ställa frågan vidare. Men om det kommer till ”jag känner så”, uttrycker att det är en del av ens personlighet, då blir det samtidigt ett etiskt dilemma för mig hur långt jag ska gå.” (IP1)*

När det i sin tur rör sig om ett befarande att en elev besitter problematiska religiösa åsikter, men inte på något sätt propagerar för dem i klassen, ger IP4:s förklaring uttryck för en mer lågmäld hållning som inte personligen adresserar eleven. Samtidigt tycks uttalandet ha inslag av *normförmedling* på så vis att det tydligt framkommer vad respondenten menar är önskvärt:

*”Men då tror jag nog jag generellt skulle ta upp saken. Det tror jag nog jag skulle göra. Prata om värdegrund, mänskliga rättigheter, religionsfrihet och sånt, för det trycker vi ganska mycket på både med sexuell... Att man har rätt att älska vem man vill, religionsfrihet, yttrandefrihet, att det är viktiga grejer. Så det skulle jag nog, mer subtilt på en generell nivå kanske” (IP4)*

Vid mer allvarliga situationer, såsom vid grova övertramp på de mänskliga rättigheterna och när det uppenbart kränker, eller kan tänkas kränka en elev i klassen (en snabb sammanställning över respondenternas samlade svar kring när en religiös åsikt strider mot skolans värdegrund) ges i linje med temat situationsanpassat handlande en annan bild. Ett tidigare infogat citat från IP1 sätter fingret på detta:

*”Jag har till och med gjort så när jag var yngre att jag gick in och bröt ”så där säger vi inte här!”, men då kommer man ingen vart va. För att markera. ”Stopp där!” och så kanske jag*

*tar ut eleven och pratar med den, det beror på vad det är.” (IP1)*

I detta fall framträder först **avvisaren** men följs sedan av någon form av samtal. IP4 förmedlar en annan bild av önskvärd handlingssätt i situationer av mer problematiskt art, genom att stå fast vid sin princip om att aldrig ta ut en elev från en lektion, men visar samtidigt tydligt att en gräns har passerats för vad som är okej:

*”Asså vissa saker kan de säga och då tar jag det på en gång men jag skulle aldrig visa ut dem och jag skulle säga att det där håller jag inte med om och det där är fel att säga och så säger vi inte här.” (IP4)*

## 6.4 Religionen som redskap

Ett annat tema som utkristalliserats och som i hög grad skänker ljus på min forskningsfråga är vad som finns att säga kring bemötandet av religiösa åsikter som sådana. I intervjuerna framträdde en kategori av förhållningssätt där religionen på olika sätt själv användes som redskap för att närma sig eleverna i fråga. Här kan vissa likheter med Kittelmann Flesners forskning (2015) urskönjas, där hon uppmärksammar en problematik i att religion ofta framställs i nedvärderande ordalag. Uttagen från intervjuerna som i detta tema valts ut förmedlar en tillämpning av religion som sådan för att lättare kunna knyta an till och tilltala elever med en religiös övertygelse vilket således kan sägas efterlikna de lärdomar som Kittelmann Flesner frambringat. Vidare påminner uttalandena här till viss del om analysens komponent *hög kontroversacceptans* på så vis att en kontroversiell religiös åsikt i regel verkar accepteras som diskussionsföremål snarare än avvisas på grund av sin problematiska karaktär.

Ett exempel på uttalande i linje med temat är när IP2 beskriver ett samtal med en elev och då framhäver inslag i den aktuella religionen för att därigenom visa på viktiga delar som överensstämmer med de värden skolan ska förmedla. Genom att använda religion som redskap i diskussionen förklaras större förståelse hos eleven kunna uppnås:

*”...nu pratar vi egentligen utifrån religiösa åsikter, så finns det många andra saker inom religion som man kan ta upp är viktiga och som är i samklang med värdegrunden. Alltså det här med att man ska vara en god människa, att man ska vara omtänksam, alltså du vet alla de här positiva sakerna i kristendomen i det här fallet då faktiskt framhåller, att man utifrån det*



*kan väva in det till en diskussion som kan bli mer förståelig för den som tror och tänker de här tankarna. Att man kan få med dem på ett lättare sätt om man använder religionen i sig”*  
(IP2)

En annan respondent menar att elevernas egna religiösa övertygelse har blivit föremål för nedsättande generaliserande, vilket kan användas för att bemöta eleverna i deras egna problematiska åsikter som liknar det de själva har upplevt. Därigenom blir den egna upplevelsen av att p.g.a. sin tro utsättas för något, ett redskap för läraren att kunna utgå ifrån denna erfarenhet för att skapa igenkänning hos eleverna när de yttrar liknande åsikter. Detta exemplieras i en passage där läraren förklarar sitt förhållningssätt när antisemitiska åsikter förekommit hos dennes elever. Detta kan med andra ord ses som en form av *normdialog med hög kontroversacceptans* applicerat till temat ”Religion som redskap”:

*”...Ah man får skilja helt enkelt på politiken och staten Israel och judarna som folk. Det är ju viktigt. Det är ungefär som att muslimerna skulle bli beskyllda för vad allt IS har gjort. De har de själva känt. Många drar ju muslimer och IS i samma vågskål liksom, så de förstår ju problematiken och att det är lätt att man själv gör samma misstag som man blivit utsatt för.”*  
(IP3)

IP1 förmedlar i två citat ett förhållningssätt som inte primärt använder religionen själv som instrument för att lösa en konflikt, utan snarare placerar den i ett sammanhang i syfte att bredda elevens syn. Min tolkning av respondentens utläggningar är att om en diskussion skulle landa i att eleven framför affektionsargument med religiösa förtecken kan man försöka att växla till ett perspektiv som ligger utanför elevens personliga zon. Respondenten medger att eleven måhända inte byter åsikt men såsom jag förstår finns en vinst i att genom förflyttning av perspektivet, t.ex. med hänvisning till att en skoluppgift handlar om att kunna ge en bred bild av ett fenomen, kunna få eleven att börja ta andra synsätt i beaktande. Vidare har det senare uttalandet tydliga spår i sig av *hög kontroversacceptans* då inga avvisande element eller angrepp på problematiska åsikter förespråkas.

*”...försökt att få det till ett utifrån-perspektiv till skillnad från elevernas inifrån-perspektiv. Det är ju inte så att jag förändrar elevernas sätt att tänka i grunden, det vet man ju aldrig vad man påverkar.”* (IP1)

*”...du kan ställa frågor så länge du kan växla till ett utifrån-perspektiv men till slut kommer du till när det handlar om något privat och då kan man säga såhär ”vad du personligen tycker politiskt eller religiöst är inget jag kan vare sig bedöma eller ha åsikter om, men däremot hur du handskas med det i dina uppgifter, det kan jag ha åsikter om”. Och försöka se vad de uttrycker för vetande, kunskaper om någonting då va.” (IP1)*

En sista aspekt av temat ”Religionen som redskap” som på många sätt stereotypiserar den eventuella problematiken med religiösa åsikter är när elever direkt hänvisar till religiösa texter. Uttalandet som detta scenario tar spjörn från är svårt att teoretisera på annat sätt än att det kan finnas delar i de religiösa skrifterna som elever eventuellt inte följer, medan de värnar desto mer om andra. Genom att visa på elevernas egna ibland motsägelsefulla hållning till religiösa texter tycks respondenten mena att det går att skapa perspektiv till uttalanden som hänvisas till sådana. Även detta förhållningssätt beskrivs på ett sätt som ger skäl att urskönja *hög kontroversacceptans*, nästan med komiska förtecken.

*”...men när elever säger att det står i Bibeln eller Koranen så har jag bland annat tagit ett exempel från Bibeln där det står att man inte ska sprida sin säd, ”Onan får inte sprida sin säd bara så ni vet” det brukar jag säga till de som är religiösa att ”bara så ni vet så är det förbjudet att onanera”. Och då vet man.. eh att detta är tonåringar som alla gånger, 100 % onanerar. Står det då i Bibeln att det är förbjudet så... Man följer ju oftast det som man tycker är giltigt eller som är... Jag tycker det är intressant att säga till tonåringar om man ska följa Bibeln” (IP4)*

## 6.5 Resultatsammanfattning

De flesta kategorier av förhållningssätt i analyschemat kunde urskönjas på ett eller annat sätt. Vissa kategorier fann stor bekräftelse i respondenternas beskrivningar, medan t.ex. **avvisaren** bara delvis fick empiriskt stöd. I likhet med Ljunggren & Unemar Östs (2010) begrepp *kontextmedvetenhet*, kan konstateras att handlingsstrategi väljs efter situation. Ett måhända föga förvånande resultat, men det understryker att respondenterna förmedlat en bild av deras handlingsstrategier som situationsbundna, dels efter i vilken grad en åsikt strider mot skolans värdegrund men också i vilket sammanhang den framförs. Yttras något som är direkt kränkande mot en elev eller grovt strider mot de mänskliga rättigheterna vidtas följaktligen mer radikala åtgärder jämfört med om en elev framfört religiösa åsikter i en skrivuppgift. Dock bör understrykas att kommunikationen med eleven aldrig får upphöra, hur allvarlig en

situation än må vara. Som IP1 förklarade: ”*Aldrig sluta kommunicera, även när eleven vänder sig bort. Det är min moral, min läraremoral. Även den som vänder sig bort måste man se som lärare.*”. Citatet är talande för samtliga respondenters utläggningar, vare sig de i ett första skede uttryckt ett förhållningssätt i linje med **debattledaren** eller **avvisaren**. Samtalet eller diskussionen måste tas, alternativet att låta en problematisk religiös åsikt stå oemotsagd förekommer inte och avvisandet av detta urskönjs i merparten utvalda citat.

Vad som framkommer specifikt rörande religiösa åsikter, är att respondenterna dels menar att dessa inte är ett alltför vanligt problem, att det i princip alltid går att lösa kontroverser kopplade dit, samt att det är i kränkandet av en elev eller Fns mänskliga rättigheter som själva brytpunkten för när åsikterna behöver bemötas uppenbarar sig. Vidare reste respondenternas svar temat ”Religion som redskap” där olika tillämpning av och förhållningssätt till religion framträdde. Dessa var också situationsbundna och kunde handla om att visa på inslag i en religion som till skillnad från en elevs uttalande låg i linje med skolans värdegrund eller att försöka få eleven att väga in andra perspektiv i en fråga i syfte att komma utanför den privata religiösa sfären. Tillvägagångssätten som i temat framträdde kunde i mångt och mycket betraktas som tillämpning av *hög kontroversacceptans* i kombination med att specifika religioner eller religionen som sådan användes som redskap för att närma sig eleverna och skapa förståelse. Huruvida ”Religion som redskap” påminner om *normdialog* eller *normförmedling* är svårare att ta ställning till. Intrycket, utifrån bland annat IP1:s två uttalanden i temat, är att detta delvis beror på i vilken utsträckning eleven är mottaglig för att diskutera sina åsikter och kan föra denna diskussion utanför sin personliga och känslomässiga sfär.

## 7. Slutsatser

Slutsatserna utifrån studiens resultat är främst att handlingsstrategierna gällande bemötandet av problematiska religiösa ståndpunkter beror på i vilken situationen de framförs. Faktorer som spelar in för att välja lämplig handlingsstrategi är främst sammanhang och grad av kontroversialitet i åsikten. Som direkt svar på min första frågeställning gällande vilka handlingsstrategier och förhållningssätt som används för att bemöta den aktuella problematiken, kan sägas att det till följd av situationsanpassningen som genomgående tema kunde täckas in en bredd av förhållningssätt - vilka i mångt och mycket kan ses i ljuset av Ljunggren & Öst Unemars analyschema. Tre av de fyra handlingskategorierna bekräftades i olika grad, medan total avvisning av problematiska yttranden poängterades inte fick förekomma. Istället framträdde den oupphörande kommunikationen som en röd tråd i respondenternas svar.

Även temat ”Religion som redskap” utkristalliserades, vilket kan svara mot den andra punkten i frågeställningen gällande vad som kan sägas unikt för bemötandet av religiösa åsikter. Temat riktar sig uttryckligen uteslutande mot religiösa ståndpunkter och är enligt all logik inte direkt omsättningsbar på andra kontroverser. Genom att använda sig av elevers religion eller ta avstamp i religion som sådan, menades större förståelse och möjlighet till att komma närmare eleverna uppnås. Signifikativt för temat var dessutom *hög kontroversacceptans*. Understrykas bör att studien inte säger någonting om framgången i lärarnas förhållningssätt utan enbart bidrar med kartläggning av hur lärarna menar sig ha agerat i olika situationer. Studien är alltså inte normativ utan förmedlar en begynnande insikt i hur lärare agerar i dessa situationer.

Hur kan nu resultaten relateras till styrdokumentet, kopplat till den undersökta problematiken? Bland de passager i läroplanen som uttryckligen pekar på handlingsstrategier kan tydlig koppling ses mellan de handlingssätt respondenterna förmedlat och att ”Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser” (Skolverket, 2011). Här menat att lärarna uttryckt förståelse för att elever kan ha vissa problematiska åsikter och att diskussion av olika slag är något som genomgående förekommit. Uppmuntran om att dessa framförs framträdde däremot inte i resultatet. En ytterligare passage ur läroplanen som tål att ses i ljuset av resultatet är ”Alla som verkar i skolan ska alltid hävda de

grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem” (Skolverket, 2011). Påpekas bör att resultaten aldrig vittnar om respondenternas förringande av skolans grundläggande värden, även om dessa värden som angreppssätt mot elever med mildare grad av problematiska åsikter inte menas vara en optimal handlingsstrategi. Beträffande desto mer kontroversiella uttalanden framkommer däremot att lärarna tar avstånd och försvarar skolans värdegrund.

## 8. Diskussion

### 8.1 Resultat- och metodologisk diskussion

Samhällskunskaplärare som urvalsgrupp motiverades med att dessa till följd av sitt ämnes natur, borde ha stor erfarenhet av värdekonflikter. När intervjuerna genomförts kunde konstateras att vissa uttalanden under intervjuerna utgick från religionskunskap. Därmed är intervjusvaren inte uteslutande härledda från samhällskunskap. Väl i intervjusituationen upplevdes det svårt att föra ett fruktsamt och dynamiskt samtal och samtidigt regelbundet säkerställa att respondenterna specifikt utgick från samhällskunskap. Påverkar detta resultatet och slutsatserna i studien? Jag vill påstå att så inte är fallet då intervjusvaren övergripande var obundna till ett visst ämne och i hög grad översättningsbara eftersom strategierna och handlingssätten rörde generella problembeskrivningar. Snarare är alltså situationerna att beakta än i vilka ämnen de utspelar sig. Samtidigt är det främst samhällskunskap som respondenterna hämtat sina upplevelser från, varför någon total misräkning gällande samhällskunskaplärarna som rimlig urvalsgrupp inte är tal om. Vidare är vissa situationsbeskrivningar av mer hypotetisk karaktär, men då extrapolerade eller härledda från verkliga erfarenheter. Mitt intryck är att denna typ av forskningsfråga kräver att respondenterna tillåts röra sig friare mellan verkliga och delvis hypotetiska situationer, för att därigenom åstadkomma ett mer fruktsamt analysunderlag.

Eftersom antalet lärare som menar sig ha erfarenhet nog att delta i studien är såpass litet menar jag att mina urvalsprinciper var befogade. Frågan är vad som talar för att annat urvalssätt skulle leda till större teoretisk mättnad då risken är att lärarna då inte ens har erfarenhet i ämnet. Eventuellt kunde skolorna låtit bli att genomgå strategiskt urval men detta hade äventyrat bredden av problem relaterat till olika typer av religiösa åsikter. De få respondenterna till trots bidrar studien, jämfört med den tidigare forskningen som inte uttalar sig kring lärares handlingssätt explicit rörande bemötandet av kontroversiella religiösa åsikter, med en första kartläggning. Inget anspråk på teoretisk mättnad görs, men likväl har värdefulla teman rests och frambringat intressanta aspekter av hur lärare menar sig hantera problematiken i fråga.

### 8.2 Bidraget till lärarprofessionen

Studien bidrar till ett förhållandevis obeforskat område av lärarnas praktik. Den tidigare

forskningen ger generella riktlinjer och rekommendationer, men har allt som oftast mindre att säga om konkreta handlingsstrategier gentemot problematiska åsikter i skolan, än mindre gällande religiösa sådana. Ljunggren & Öst Unemars modell (2010) kunde användas för att kartlägga stora delar av lärarnas förhållningssätt, likaså författarnas begrepp *kontextmedvetenhet* kändes igen genom temat ”Situationsanpassat handlande”. Utöver detta framkom i resultatet att kommunikationen med eleverna i fråga aldrig får upphöra. Huruvida detta är unikt för bemötandet av religiösa åsikter låts vara osagt, men vad som däremot kan kopplas explicit till förhållningssätten gentemot dessa är temat ”Religion som redskap”.

Studiens resultat kan bidra till en begynnande medvetenhet hos lärare som känner igen sig i problematiken att få handskas med olika typer av problematiska religiösa åsikter. Kartläggningen uppfyller även ett förebyggande syfte genom att lärare via studien får insyn i potentiell problematik och konkreta handlingsstrategier som lyfts. I senare led kan studien därigenom fungera som verktyg för att medvetandegöra lärare kring sitt handlande i liknande situationer, och erbjuda något att relatera ens egna handlande till. Understrykas ska att studien är deskriptivt bidragande och inte uttalar sig om hur bemötandet av kontroversiella religiösa ståndpunkter *bör* vara.

### 8.3 Vidare forskning

Om forskningen framöver kan fungera kumulativt (Esaiasson m.fl., 2017, s.20) utifrån den uppmärksammade problematiken, kan lärarprofessionen som sådan på sikt utvecklas till ett mer systematiskt, medvetet och vetenskapligt hanterande av problematiken i fråga. Av vidare forskning kan önskas mer normativa studier som gör anspråk på att i slutändan erbjuda metoder och förhållningssätt som bevisats fungera i olika situationer. Att genom experimentstudier testa vilka förhållningssätt och handlanden som är mest ändamålsenliga skulle kunna anses som en skraddarsydd metod, men å andra sidan innebära stora praktiska och etiska problem. Jag vill argumentera för att det på sikt ändå hade varit behövligt att ta forskningen i den riktningen, möjligtvis genom olika former av fältstudier av mer omfattande slag. Kontroversiella religiösa åsikter hos elever må vara ett relativt ovanligt problem men likväl kommer lärare förr eller senare få bemöta dem. Om målet är en ökad professionalisering av lärares praktik behövs vetenskapligt förankrade rekommendationer och teorier för att kunna bemöta problematiken. Det är inget som min studie kan erbjuda, men likväl en begynnande insyn i ämnet.

## 9. Referenslista

- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A. & Wängnerud, L: (2017)  
*Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, femte upplagan.  
Visby: Wolters Kluwer
- Jarl, M, Rönnerberg L (2015): *Skolpolitik - från riksdagshus till klassrum 2.*, (uppdaterade och rev.) uppl. Stockholm: Liber
- Kittelmann Flensner, K. (2015): *Religious education in contemporary pluralistic Sweden.* (Doctoral thesis, Gothenburg, Centre for Educational Science and Teacher Research, 54).  
Göteborg. Hämtad 13/4-19 från:  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/40808/1/gupea\\_2077\\_40808\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/40808/1/gupea_2077_40808_1.pdf)
- Kjellgren, H. (2012): *Skolan som värdeförmedlare.* I Jarl, M. & Pierre, J. (2012): *Skolan som politisk organisation (andra upplagan).* Gleerups: Malmö
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014): *Den kvalitativa forskningsintervjun*, tredje upplagan.  
Lund: Studentlitteratur.
- Ljunggren, C. & Unemar Öst, I. (2010): *Skolors och lärares kontrovershantering* i Skolverket (2010): *Skolor som politiska arenor. Medborgarkompetens och kontrovershantering.*  
Stockholm: Skolverket
- Lundgren, Ulf P., & Säljö, Roger (2014): *Skolans tidiga historia och utveckling - från skrivarskola till folkskola* i Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger och Liberg, Caroline (red.): *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare.* Stockholm, Natur & Kultur.
- Sjögren, F. (2011): *Den förhandlade makten. Kulturella värdekonflikter i den svenska skolan.* Akademisk avhandling vid Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet. Nr. 27 i serien Studier i politik (Göteborg Studies in Politics). Red: Bo Rothstein. Hämtad 13/4-19 från:  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26677/1/gupea\\_2077\\_26677\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26677/1/gupea_2077_26677_1.pdf)



Sjögren, F. (2012): *Styrdokumentet möter verkligheten. Ett exempel på en värdekonflikt*. I Jarl, M. & Pierre, J. (2012): *Skolan som politisk organisation (andra upplagan)*. Gleerups: Malmö

Skolinspektionen (2012): *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund*. Stockholm

Skolverket (2011) Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan: reviderad 2018 Hämtad 13/4-19 från:  
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2011/laroplan-examensmal-och-gymnasiegemensamma-amnen-for-gymnasieskola-2011>

Skolverket (2011) *Ämnesplan Samhällskunskap*. Hämtad 13/4-19 från:  
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne>

Skolverket (2017): *Hantera kontroversiella frågor. Utveckla strategier för att hantera spänningsfält och undervisningen i kontroversiella frågor*. Hämtad 19/4-19 från:  
<https://rm.coe.int/hantera-kontroversiella-fragor-/16807bcc24>

Skolverket (2018): *Kontroversiella frågor*. Hämtad 19/4-19 från:  
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/kontroversiella-fragor>

Skolverket (2011): *Läroplan för gymnasieskolan* Hämtad 14/3-19 från  
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

Stensmo, C (2002): *Vetenskapsteori och metod för lärare*. Uppsala: Kunskapsföretaget

Sveriges Utbildningsradio AB (2016): *Religionen i den sekulära skolan*. I programserien Skolministeriet. Ansvarig utgivare: Ami Malmros. Hämtad 13/4-19 från:  
<https://urskola.se/Produkter/192544-Skolministeriet-Religionen-i-den-sekulara-skolan>

Vetenskapsrådet (2005) Utbildningsvetenskap 2005 – resultatdialog och framåtblick Frånberg, Frånberg., G-M. (2005): *Värdegrundsfrågor*. I Vetenskapsrådets rapportserie 2005, nr. 13.

Hämtad 13/4 från:

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25bea/1529480528779/Utbildningsvetenskap-2005-Framaatblick\\_VR\\_2005.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25bea/1529480528779/Utbildningsvetenskap-2005-Framaatblick_VR_2005.pdf)

## 10. Bilagor

### 10.1 Bilaga 1 Informationsmail till respondenter

Hej! Marcus Claesson heter jag och är inne på min sista termin på Göteborgs Universitet där jag studerar till ämneslärare i bl.a. Samhällskunskap. Är i färd med att skriva min slutuppsats och söker nu gymnasielärare i samhällskunskap som har stött på utmaningar med religiösa åsikter i undervisningen som inte stämt helt överens med skolans värdergrund.

Är det här något du känner dig ha erfarenhet kring och skulle vilja delta i en intervju om? Jag följer självklart alla forskningsetiska förhållningssätt gällande anonymitet osv.

Har mailat några av dina kollegor också, men gör ett strategiskt urval i form av att den/de läraren som känner sig mest träffad/manad av min beskrivning vore den mest lämpliga att få med i undersökningen.

Fråga gärna om det är något du undrar!

Marcus Claesson

0738022708

Notering. Detta är en mall av hur mitt mail kunde se ut. Formuleringarna skiljer sig något beroende på sammanhang såsom om jag t.ex. kände läraren sedan tidigare.

## 10.2 Bilaga 2 Intervjuguide

### **Tema 1. Inledande frågor**

- Hur kom det sig att du blev lärare?
- Hur länge har du arbetat på den här skolan? Vilka tidigare skolor? Vilken är den totala tiden som verksam lärare?
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur skulle du beskriva skolan som du jobbar på? Elevsammansättning, lärarlag, skolan som helhet

### **Tema 2. Religiösa elever och problematiska åsikter**

- Vilka är dina erfarenheter och upplevelser av att undervisa elever med stark religiös övertygelse?
- Vilka olika typer av utmaningar kopplat till religiösa åsikter har du upplevt?
- När menar du att en åsikt är just religiös? (Deras definition) Alltså vad som särskiljer religion från kultur, ideologi enligt respondentens mening

### **Tema 3. Värdekonflikter**

- Har du upplevt värdekonflikter mellan skolans värdegrund och elevers religiösa åsikter? Berätta! Situation, moment
- När skulle du säga att en religiös åsikt strider mot skolans värdegrund?
- Vad tänker du kring styrdokumentens formuleringar om skolans värdegrundsförmedling till eleverna och religionsfrihet/åsiktsfrihet/ytrandefrihet å andra sidan
- Vilket ansvar känner du som lärare att bemöta problematiska religiösa åsikter?

### **Tema 4. Strategier och förhållningssätt gentemot antidemokratiska åsikter**

- Vad är det för typ av åsikt som krävs för att du som lärare ska behöva bemöta den?

- När en värdekonflikt uppstått pga ett religiöst ställningstagande/åsikt, vilka strategier brukar du använda för att bemöta dessa? Förhållningssätt, praktiskt handlande, kommunikativa strategier osv.
- Är det något speciellt du tänker på när du agerar i dessa fall jämfört med problematiska åsikter av t.ex. ideologisk art?
- Vilka förhållningssätt/handlanden menar du har varit framgångsrika/mindre framgångsrika?
- Vilka är utfallen av de olika handlingssätten?
- Hur skulle du beskriva ett lyckat resultat när det kommer till att bemöta religiösa elever med problematiska åsikter? Vad karakteriserar enligt dig ett lyckat utfall av ditt handlingssätt?

Något du vill tillägga eller förtydliga?