



Institutionen för litteratur,
idéhistoria och religion

Allsidighet och andlig utveckling i HKK*

Ideologisk- och narrativanalys av lärarutbildningstexter

Pluralism and Spiritual Development in Home Economic

Ideological and Narrative Analysis of Teacher Education Texts

Nicklas Sundberg

Termin: Hösten 2020

Kurs: RT1400 Religionsvetenskap och teologi,
uppsatskurs för kandidatexamen, 15 hp.

Nivå: Kandidat

Handledare: Andreas Nordlander

*Hem- och konsumentkunskap

SAMMANFATTNING

Den här uppsatsens syfte är breddning av lärares förståelse av den mänskliga rättigheten till allsidighet eller pluralism i Sveriges utbildningssystem och barns rätt till andlig utveckling i skolan, utifrån kristen övertygelse och andlighet, och fördjupat i hem- och konsumentkunskap, HKK. Metoden är ideologi- och narrativanalys med normativ metod. Materialet utgörs av texter ur kurslitteratur. Teori hämtas från relevanta juridik, tidigare forskning och filosofi. Analysen beskriver och diskuterar nuläget och brister text för text, utifrån allsidighet och andlig utveckling, med fokus på kristnas rätt till sitt perspektiv. Den första slutsatsen är att det finns en brist allsidighet genom en implicit sekulär norm. Den andra är att det behövs mer tros- och livsåskådningsmässigt normkritisk teori och grundsyn, genom bland annat mer kunskap från tros- och livsåskådningsvetenskap. Avslutningsvis diskuteras risker med bristen på allsidighet, steg för mer tros- och livsåskådningsmässig normkritik och för barns andliga och moraliska utveckling relevant kunskap. Det ges också förslag på vidare forskning för att stödja lärare i allsidig undervisning, hälsofrämjande skolutveckling och olika elevers andliga utveckling.

Nyckelord: andlig utveckling, barns rätt, hem- och konsumentkunskap, religionsfilosofi, andlig utbildning, kristendom, sekularism, normkritik, pedagogisk grundsyn, fostran

Innehållsförteckning

Sammanfattning

1.	INLEDNING	4
1.1	Problemområden	4
1.1.1	<i>Allsidighet eller pluralism i Sveriges utbildningssystemet</i>	5
1.1.2	<i>Andlig utveckling i skolan</i>	6
1.2	Syfte	6
1.2.1	<i>Frågeställningar</i>	7
1.3	Disposition	7
2.	METOD: textanalys	8
3.	MATERIAL: kurslitteratur för HKK lärarutbildning	10
4.	TEORETISKT RAMVERK: juridik, forskning, filosofi	13
4.1	Allsidighet eller pluralism i Sveriges utbildningssystem	13
4.1.1	<i>Juridik</i>	13
4.1.2	<i>Tidigare forskning</i>	16
4.1.3	<i>Filosofi</i>	17
4.2	Andlig utveckling i skolan	18
4.2.1	<i>Juridik</i>	18
4.2.2	<i>Tidigare forskning</i>	19
4.2.3	<i>Filosofi</i>	22
4.3	Kristen övertygelse och andlighet	25
4.4	Teorisummering och definition av andlig utveckling	26
5.	ANALYS: text för text	27
5.1	Text A: moralisk utveckling	27
5.2	Text B : metafysik	27
5.3	Text C: metafysik	28

5.4	Text D: metafysik	28
5.5	Text E: människosyn.....	29
5.6	Text F: metafysik	29
5.7	Text G : traditionen, etik och människosyn.....	30
5.8	Text H: metafysik	32
5.9	Text I: metafysik, etik och traditionen.....	34
6.	SLUTSATSER	35
7.	DISKUSSION	36
	REFERENSER	39
	Bilaga 1: E-POST till och från Robert Thornberg	433

1. INLEDNING

1.1 Problemområden

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet (Skolverket, 2019).

Den inflytelserike utbildningsfilosofen Biesta (2012) argumenterar för vikten av en existentiell dimension i utbildning för demokrati. Denna uppsats handlar om den existentiella dimensionen av utbildning, andlig utbildning, i världens mest sekulära land. Mer specifikt springer denna uppsats ur två aktuella och kontroversiella tätt sammanflätade tros- och livsåskådningsrelaterade mänskliga rättighetsområden: allsidighet eller pluralism i utbildningssystemet och andlig utveckling i skolan. Problemområden som möts i lärares pedagogiska grundsyn, såsom implicita eller explicita aspekter av pedagogisk teori. Stensmo (2007) listar sju frågor för en pedagogisk grundsyn, medan Veestgaard m.fl. (1976) listar tio punkter särskilt intressanta delar i en pedagogisk teori. För båda finns, med lite olika ordval: ontologi eller naturfilosofi, människosyn, samhällssyn, kunskapssyn, etiken eller värderingsgrunden och didaktisk teori. Unikt för Veestgaard m.fl. är att han lyfter fram ”Den religiösa grundvalen” som han beskriver innehållande: ”gudsbegreppet och vilka religiösa normer och ritualer som bör ingå i uppfostran” (15). Han menar att gudsbegreppet inte finns i alla pedagogiska teorier och i en vanlig substantiell betydelse är det sant, men i Maritain (1962) mer funktionella betydelse är det inte sant. Detta är en betydelse som varit vanlig inom kristen teologi sedan kyrkans äldsta tid. Inom det moralfilosofiska området är det vanligt att denna typ av etik talas om kommunitarism. En av de mest inflytelserika teologerna i Norden när det gäller teologisk etik, Stanley Hauerwas, skriver (2012) att:

”etik alltid kräver ett adjektiv som bestämmer den – så som, judisk, kristen, hinduisk, existentialistisk, pragmatisk, utilitaristisk, humanistisk, medeltida, modern /.../ (33).”

Sigurdsson (2002) sätter denna i kontrast till liberal moralfilosofi som kännetecknas av kontextlöshet. En dimension av andlig utbildning, menar jag, är att sätta in etik i kontext, exempelvis i relation till kristen övertygelse och idétradition. För att undersöka detta, men inte fastna i den mest explicita religionsundervisningen, så kommer här fördjupas i utbildningstexter för blivande lärare i det mycket existentiellt dimensionella ämnet: Hem- och konsumentkunskap (HKK).

Ämnets existentiella dimension ligger i att dess förled utvecklas i kursplanen som en akronym för hälsa, ekonomi och miljö; vilket kopplas i nämnd ordning till de tre dimensionerna: social, ekonomisk och ekologisk hållbar utveckling. Till ämnets syfte hör att: ”ge eleverna förutsättningar att utveckla kunskaper om kulturella variationer och traditioner i olika hushåll” (Skolverket, 2019). Från hösten 2021 införs också ”normer” under rubriken ”Centralt innehåll” i dess kursplan.

1.1.1 Allsidighet eller pluralism i Sveriges utbildningssystemet

Sveriges utbildningssystem är i internationell jämförelse nästan unikt i att förbjuda konfessionell undervisning i konfessionella skolor och förbjuda hemundervisning, utom vid filminspelning. Konfessionella inslag får endast förekomma i frivilliga delar av konfessionella skolors utbildning. Under år 2020 var på remiss att förbjuda nyetablering av konfessionella friskolor. I många andra länder i västvärlden är det grundlagsskyddat med skolor av olika konfession och många länder delar upp undervisningen i religionskunskap efter konfession. Detta är ett uttryck för synen att allsidighet eller pluralism ska rymmas i alla klassrum och inte enbart genom olika undervisning efter olika religiösa övertygelser i separata skolor, separat klasser inom en och samma skola eller hemundervisningar. Det är mot denna bakgrund tros- och livsåskådningsmässigt intressant om denna allsidighet eller pluralism förverkligas och om inte hur den kan realiseras.

Allsidigheten blir särskilt intressant sedan Europadomstolen år 2011 slog fast att inom dess jurisdiktion ska sekularism i meningen den filosofiska övertygelsen om vikten av frihet från religion, likabehandlas med kristendom, när det gäller pluralismen i utbildningssystemet. Sekularism är därmed inte bara en neutral utgångspunkt. Detta blir också tydligt i Sverige ju mer det sekulära livsåskådningsläskskapet Humanisterna utvecklar egna ceremonier. Dess ceremoni inför riksmötets öppnande likställs sedan år 2016 med den traditionella gudstjänsten inför riksmötets öppnande. I den senaste utredningen om statsbidraget till trossamfund så förs resonemang, med tanke på Humanisterna, om att vidga dessa bidrag också till dem. När Filosofiska rummet (2020) hade temaprogram om barns rätt till andlig utveckling, med anledning av att barnkonventionen blivit svensk lag, så var den ena av de tre paneldeltagare från kyrkan, medan en av de andra var Humanisternas tidigare ordförande. I Tyskland kan offentliga skolor välja att vara sekulära eller konfessionella, och konfessionella skolor stängas om de inte är tillräckligt konfessionella. Europadomstolen har understrukt pluralismen betydelse

för demokratins hållbarhet, men kanske mer grundläggande är att Biesta (2012) betonar pluralismen betydelse för subjektivering, var och ens individualitet.

1.1.2 Andlig utveckling i skolan

Andlig utveckling i skolan är det andra tros- och livsåskådningsintressanta mänskliga rättighetsområdet för denna uppsats. I *Filosofiska rummet* (2020) citerades Antje Jackelen om en jämförelse mellan att ignorera barns andlig utveckling med att inte ge barn kramar och språk. Hennes livsåskådningsällskap, landets största civila organisation, kritiserade också år 2020 i sitt remissvar på betänkandet från utredningen om konfessionella inslag i skolväsendet för att inte ta upp varken denna rätt eller det med den nära sammanhängande begreppet: existentiell hälsa (Svenska kyrkan, 2020). Internationellt finns forskning om hem- och konsumentkunskapens möjliga roll för andlig hälsa och välbefinnande, men i Sverige är andliga utbildningen överhuvudtaget ringa utforskad och diskuterat. Men inflytelserika opinionsbildare som DN:s kulturchef Wiman (2020) och humanioraprofessorn Hägglund (2020) har tagit ställning för betydelsen av tro och andlighet för en verklig förändring i hållbar riktning. En åsikt som dock lyftes redan av White (1967) för över ett halvt sekel sedan. Han och Hägglund argumenterar för teologiska eller idéhistoriska rötter till den samtida ekologiska krisen och för att vi behöver annan tro. Sveriges Radio (2020) diskuterar en tro som grund för personligt engagemang i hållbar utveckling av Petra Carlsson, Göran Greider och Hynek Pallas, utifrån boken *Vårt enda liv: sekulär tro och andlig frihet* av Martin Hägglund (2020).

1.2 Syfte

Uppsatsens syfte är att bidra till breddning av lärares förståelse av pluralism eller allsidighet i Sveriges utbildningssystem och barns rätt till andlig och moralisk utveckling i skolan, med fokus på kristen övertygelse och andlighet. Detta genom nulägesanalys av ideologi och narrativ i utbildningstexter för blivande lärare, med fördjupning i texter för hem- och konsumentkunskap och fokus på inkludering av den för Sverige centrala, men också utbildningshistoriskt kontroversiella, kristna övertygelsen i utbildningssystemet och andliga och moraliska utvecklingen i skolan. Det finns normativ ambition om att bidra till en normkritisk pedagogisk grundsyn när det gäller likabehandling av kristen övertygelse och tradition, såsom ett exempel på religiös övertygelse och andlighet i svensk skolas spänningsfält mellan ett alltmer mångkulturellt och alltmer sekulärt Sverige.

1.2.1 Frågeställningar

1. Vad förmedlar i nuläget ett urval för andlig och moralisk utveckling relevanta utbildningstexter för lärarutbildning, med fördjupning i hem- och konsumentkunskap, för narrativ och/eller synsätt/ideologi kring tros- och livsåskådning, samt hur inkluderande är texterna av kristen övertygelse, med tanke på allsidighet i Sveriges utbildningssystem och andlig utveckling i skolan?
2. Hur bör utbildningstexter för lärarutbildning, särskilt med tanke på hem- och konsumentkunskap, utvecklas för att inkludera familjer med kristen övertygelse och en generell förståelse för kristen andlig och moraliska utveckling?

1.3 Disposition

Kapitel 1 sätter in andlig och moralisk utveckling och hem- och konsumentkunskap i det två problemområden. Kapitel anger uppsatsens syfte och preciserar frågeställningar. *Kapitel 2* behandlar valet av metod för att undersöka lärarutbildningen och viktiga kriterium för ideologisk- och narrativmetod. Detta som ram för val av material. *Kapitel 3* beskriver utvalt materials relevans, litterära kontext och författare. Denna placering av materialpresentationen motiveras av att en viss kännedom om materialet kan underlätta för läsaren vid läsning av teorin. *Kapitel 4* ger ett teoretiskt ramverk för denna uppsats. Det är strukturerat utifrån problemområdena, samt en särskild avdelning för kristen övertygelse och andlighet. Det avslutas med definition av teorisummering och definition av andlig utveckling. Inom respektive problemområdes avdelning beskrivs lite runt rättsläget runt området i ett juridiskt avsnitt, ges ett avsnitt vetenskaplig förankring genom tidigare forskning och ges en mer ideologisk orientering genom ett avsnitt om relevant filosofi. *Kapitel 5* är själva textanalysen material för material. *Kapitel 6* dras en slutsats för respektive frågeställningarna mot helheten av det analyserade materialet. *Kapitel 7* är en vidare diskussion över helheten. Risker och möjligheter diskuteras. Idéer på vad som är intressant undersöka vidare i lärarutbildningstexter, utifrån uppsatsens syfte och resultat. Till uppsatsens är bilagt en e-postväxling med Robert Thornberg, vilken diskuteras i avsnittet om "4.2.1 Värdepedagogik, Andlig utbildning och HKK."

2. METOD: textanalys

Det finns en rad metodiska utmaningar med att undersöka hur barns rätt till andlig och etisk vägledning och hälsa ges och bör ges förutsättningar inom samtida svensk utbildning av hem- och konsumentkunskapslärare. Det gäller förstås hur fenomenet ska ringas in och definieras i förhållande till andra aspekter av människors tankar, sociala praktiker och texter. Detta är diskuterat i det teoretiska ramverket. Här är frågan om hur det ska studera. Två alternativa metoder hade varit intervjuer av lärarutbildare och lärarstudenter eller observationer på föreläsningar och seminarier, vilket hade varit mycket tidsödande, men kunna ge tillgång till sådant som ligger utanför det skrivna ordet, såsom vad som betonas och kritiserats i texterna. Därför behöver här sägas något om texters betydelse för lärarutbildningen.

Den första utgångspunkten här är att utbildningen av lärare och de studentlitteratortexter som görs centrala i utbildningen är formativ i både vad som sägs och inte sägs, och har betydelse för elevernas rättigheter när det gäller andlig utveckling. Det är genom det som sägs som studenterna får ett gemensamt yrkesspråk för att se och utveckla barnens olika utvecklingsdimensioner, liksom att kunna respektera dem i dessa. Det språk och perspektiv som studenter får med sig om utveckling möjliggör, men också avgränsar, lärares barnsyn. Om studenterna inte får med sig teori om andlig utveckling så är rimligt antas att de blir de både blinda för och oförmögna att medvetet stimulera eleverna i detta avseende.

Ett mer omfattande textmaterial hade kunnat fördjupa eller bredda, kanske till och med korrigera, bilden som här ges. De texter som valts har bedömts kunna ses som så centrala i utbildningen att de kan tillmätas signifikans. Avgränsning har gjorts utifrån att det är texter där en *teolog, religion, kristendom, traditionen, konfession, människosyn, moralisk utveckling, gud*, eller *metafysik* är explicit. Böcker i värdepedagogik, utbildningsfilosofi och sociologiska perspektiv på pedagogik har valts bort i bedömningen av att det vore en alltför omfattande analysuppgift. Eftersom en text ofta är intertextuell, inte minst i antologier och handböcker, så har hela böckerna läst och det ges en kort contextualisering av texterna i materialgenomgången (Boréus, 2015).

Faktakunskap är enligt Larsson (2009, 36) ”saklig information, regler, konventioner” och det handlar om kvantitativa eller hårda data, men här förstås det också som sådan information som i kvalitativa forskning har tydligt mest stöd inom vetenskaps-samhället.

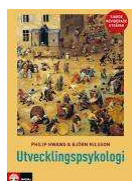
Till kvantitativa eller fakta hör att det är mätbart att kristendomen och kristna finns idag, men däremot hur ett visst historiskt skeende eller en teolog menat i en viss text är frågor som hör till kvalitativ forskning. Det är dock inte godtyckligt i kvalitativ forskning hur dessa senare typer av forskning gör. Ofta finns en kombination idag av kvalitativa och kvantitativa dimensioner i forskning, såsom att det hör till den kvalitativa dimensionen hur något definieras och till den kvantitativa att man kan göra statistiska jämförelser på olika sätt av det som man definierat. Detta gäller här exempelvis viss kristen missions betydelse för demokrati. När man generaliserar nämnda fakta så behöver man vara medveten om att det finns olika sätt definiera både mission och demokrati. Som Larsson (2009) skriver så är kunskap, såväl fakta som förståelser, något konstruktivt, kontextuellt och instrumentellt. I den mån som det finns stor oenighet mellan forskare om en faktautsaga så är utgångspunkten här att en saklig information i denna typ av material som här gått igenom inte bör innehålla endast den ena tolkningen. Det gäller exempelvis om kyrkan hade en positiv eller negativ roll vad gäller Romarrikets fall, tillblivelsen av universitet och upplysningstiden. Det gäller särskilt om inte kyrka eller religion definieras tydligt eller vilken typ av kyrka eller religion ytterligare specificera. Det är historiskt stor skillnad på hur olika kyrkotraditioner agerat både över tid, på olika platser och vad man betonat i sin teologi. Det finns centrala idéer i kristen tradition, men det finns också en stor mångfald och kreativitet. Det handlar om förståelse, vilket är en teoretisk kunskapsform som har att göra med strukturer, mönster, helheter och tolkning (Larsson, 2009; Hinnells 2009).

I textanalys är det centralt att söka koherens. I den mån det finns sådant som skaver mot koherensen så ska det redovisas och diskuteras. Analysen sker med kombinerad narrativ analys och idé och ideologianalys. Mer om centrala narrativ och idéer i det teoretiska ramverket nedan. (Boréus och Bergström, 2018; Christian Smith, 2009). Analysen handlar om hur texternas kan förstås av mottagaren, blivande lärare, och vad som kan tänkas saknas. Det senare innebär, utifrån uppsatsen andra fråga, en normativ dimension av uppsatsen, vilket gör att den också bygger på normativ metod (Badersten, 2006).

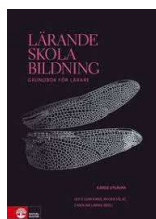
3. MATERIAL: kurslitteratur för HKK lärarutbildning

Det valda materialet utgörs av kurslitteratur i hem- och konsumentkunskaps lärarutbildningen. Det handlar om tre grundböcker, men också en fördjupningsbok och en referensbok. Två av böckerna är antologier, varav en för undervisning i specifikt HKK och den andra för utbildningsvetenskap. Böckerna är utgivna under senaste tio åren. I de fall det finns flera upplagor så har den senaste använts.

Text A är hämtad ur handboken i psykologi riktad till lärare: *Utvecklingspsykologi*



(2020, fjärde reviderade utgåvan), av Philip Hwang och Björn Nilsson. Den tar upp strukturell utveckling genom hela livet. Den är övergripande uppdelad efter olika åldersspann. Inom varje åldersspann tar ett kapitel i taget upp fysisk, kognitiv utveckling. Kapitel 15 ”Socioemotionell utveckling” för att det är enda stället är moralutveckling behandlas. Kapitlet är inom den avdelning av boken som behandlar de tidiga skolåren 7 - 12 år och är enda gången då moralisk utveckling behandlas i boken. Ingenstans i boken tas teori om andlig utveckling eller trosutveckling upp, eller berörs religionspsykologi.

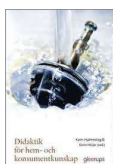


Texterna B, C och D är hämtade ur antologi *Lärande, skola, bildning – grundbok för lärare* (2020), som är en huvudbok i utbildningsvetenskap.

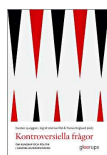
Texten är vald för sin status och spridning i lärarutbildningar över landet.

Boken texterna finns i används återkommande under utbildning av lärare på flera lärosäten. Den är relativt nyskriven och redaktörer är tre av Sveriges mest inflytelserika utbildare inom svensk utbildningsvetenskap. **Text B** *Skolans tidiga historia och utveckling – från skrivarskola i Mesopotamien till folkskola i Sverige*, av Ulf P Lundgren och Roger Säljö, är vald för att den inleder antologin och tar upp religionens betydelse många gånger. Det är nämnvärt att Lundgren var ordförande i SOU1992:94 *Skola för bildning*, vilket är den senaste statliga utredningen om skolans värdegrund, kapitel 1-2 i grundskolans läroplaner sedan 1994, och den som myntade begreppet värdegrund i Sverige. **Text C** har rubriken *Läroplansteori och didaktik – framväxten av två centrala områden*, av professor emeritus i psykologi och pedagogik Ulf P Lundgren, handlar om kristendomens och islams historiska betydelse för framväxten av läroplansteori och didaktik som centrala områden inom utbildningsvetenskapen. **Text D** har rubriken *Utbildning och mångkulturalitet – det globala samhället*, av barn- och ungdomsvetenskapsprofessorn Nihad Bunar, är den enda som tar upp livsåskådning i

dagens skola i bok 1. Texten handlar i sin helhet om kulturell mångfald och migration, vilket i sig kan säga något om samtida diskursen vad gäller religionens roll i skolan. Fokus här är på avsnittet *Konfessionella och etniska skolor*, vilken får ses som den sammanfattning av debatten om konfessionella inslag i skolor, som varit en av de största i svensk skoldebatt sedan religionskunskap ersatte kristendomskunskap, och även på senare år lett till flera statliga utredningar. Texten har inte reviderats mellan senaste upplagorna.



Text E, F och G är hämtade ur *Didaktik för Hem- och konsumentkunskapsdidaktik* (2019), med redaktörerna Karin Hjälmekog och Karin Höijer, är en antologi för utbildning av hem- och konsumentkunskap lärare, vilken används som en introduktions- och huvudbok i ämnet vid flera lärosäten. **Text E)** ”Inledning” är skriven av bokens redaktörer och är vald för den definierar människosyn. **Text F)** ”HK-didaktisk kompetens – att välja innehåll i undervisningen” är skriven enbart av Hjälmekog och vald för att den behandlar metafysik. **Text G)** ”Undervisning, värderingar och kontroverser” är skriven av Andreas Håkansson och berör *traditionen, etik och andlighet*. I text G finns forskning från samhällskunskapsdidaktik och politisk psykologi, samt den kontroversiella etikern Torbjörn Tännsjö, men inte någonstans tas in forskning från religionsdidaktik, religionsfilosofi eller teologisk etik. Denna text har text H som referens.

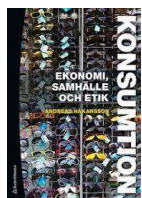


Bok 4 är den samhällskunskapsdidaktiska antologin *Kontroversiella frågor* med redaktörerna Carsten Ljunggren Unemar, Ingrid Öst och Tomas Englund från år 2015. Att det är en bok för samhällskunskap är också intressant utifrån den roll som ämnet haft som en slags primär ersättare till kristendomskunskap i skolan. Som Landahl skrivit:

Samhällskunskap som ett moraliskt fostrande ämne växte fram parallellt med att kristendomen började spela en mer undanskymd roll i skola och samhälle. /.../ I dess ställe inträdde bland annat Samhället, som blev en viktig referenspunkt som moralisk fostran kunde orientera sig mot. Medan traditionell fostran kretsat kring att respektera Gud kom den moderna, sekulariserade varianten att förespråka en respekt mot samhället. Detta fokus på individen som samhällsvarelse byggde på att själva idén om ett samhälle konkretiserades och utmålades som någonting allestädes närvarande. /.../ Att man på så sätt ersatte Gud med Samhället som moraliskt rättesnöre innebar också att skolämnet på ett tydligare sätt kunde inordnas i en framstegsberättelse. /.../ Denna framstegstanke byggde delvis på att sekulariseringen lösgjorde kristendomens grepp om den moraliska fantasin.

(43)

Text H är redaktören Thomas Englunds avslutande kapitel ”Om nödvändigheten av kontrovershantering i skolans samhällsundervisning” och är valt för att det behandlar etik satt explicit i relation till *religion*. Författaren bedriver forskning inom läroplansteori, didaktik, utbildningshistoria och pedagogisk filosofi. Han är redaktör för tidskriften *Utbildning & Demokrati*, vars titel syftar på en bok med samma namn av John Dewey.



Bok 5 är *Konsumtion: Ekonomi, samhälle och etik*, av Andreas Håkansson, som presenteras mer vid **text G**. Bokvalet motiveras av att den finns som enda angivna bok i ett moment, kallat ”Konsumtion och ekonomi”, med tre delprov i en fördjupningskurs för studerande till hem- och kunskapslärare på högstadiet, år 2020. Den är därmed möjligen den enda beskrivning och diskussion i teologisk etik som hem- och konsumentlärarstudenterna får del av.

Boken består av tre delar som behandlar konsumtion ur i nämnd ordning – nationalekonomiska perspektiv med rubriken: ”Konsumtion som frivilligt utbyte”, sociologiska perspektiv med rubriken: ”Konsumtion som symbol, kommunikation och kultur”, och sista moralfilosofiska perspektiv under rubriken: ”Konsumtion och etik”. Dispositionen kan i sig ge läsaren en viss förståelse av hur dessa inbördes bör relatera till varandra, vilket författaren kommenterar i början av respektive del. Varken begreppen andlig, livsåskådning, religion, teologi eller kristendom finns med i sakregistret, och den enda uttalade teologen som finns i referenslistan är Augustinus.

Text I är Kapitel 15 ”Konsumtionsetik och dygderna”, med fokus på avsnitten ”Manikeism och materialism”, ”Augustinus och syndig konsumtion” samt ”Moderna dygderna”, utifrån att det är detta kapitel framförallt i boken som teologisk etik tas upp. Kapitel 15 är sista kapitlet i den tredje delen av boken. Kapitlen före i denna del av boken behandlar framförallt konsekvensetik.

4. TEORETISKT RAMVERK: juridik, forskning, filosofi

4.1 Allsidighet eller pluralism i Sveriges utbildningssystem

4.1.1 Juridik

De yttersta ramarna för rättigheter till och i utbildning i Sverige sätts av europeiska överenskommelser om mänskliga rättigheter och den praxis som kommer till i Europadomstolen. Den svenska utredningen om konfessionella inslag i skolväsendet skriver:

”Europadomstolen ska se till att det finns en enhetlighet i /.../ tillämpning mellan medlemsstaterna. Medlemsstaterna har dock en viss k. nationell bedömningsmarginal som ger möjlighet att tillämpa konventionen med hänsyn till inhemska förhållanden och rättslig tradition. Den nationella tolkningen får dock inte ta bort konventionens centrala innehåll” (SOU2019:64, 130).

Barnrättsutredningen (SOU1997:116) är unik som svensk statlig utredning att explicit konkretisera andlig utveckling och blir därigenom centralt för att förstå inhemska förhållanden. Centralt för att förstå inhemska förhållanden är förstås också den gällande förordningen med gällande läroplan, men för att möjligen fördjupa förståelsen av vissa skrivningar i dess värdegrundsdelen så tas också med några resonemang från dess mer omfattande föregångare från år 1980 (Skolverket, 2011; Skolöverstyrelsen, 1980). Ett annat styrdokument som här bedömts centralt är Socialstyrelsen och Skolverkets (2016) *Vägledning för elevhälsan*, med sitt ställningstagande för barnkonventionen, dess huvudprinciper och däri den andliga aspekten av barn, som utgångspunkt för elevhälsofrämjande skolutveckling. De pekar också på diskrimineringslagen som utgångspunkt för normkritik.

År 1723 fick föräldrar i Sverige undervisningsplikt, vilket finns kvar i många andra länder, exempelvis Danmark och Norge. Det innebär att föräldrar har ansvar att välja om deras barn ska lära sig genom hemundervisning eller skolundervisning. Sverige tog bort alternativet med hemundervisning genom skolplikten 1842, vilken senast år 2018 utvidgades från nio till tio år. Sverige har också en mycket begränsade möjligheter till befrielse från undervisning av religiösa skäl och en sammanhållen religionsundervisning för alla, oavsett tro, vilket skiljer sig från flera grannländer. Sverige hade också en reservation i EU-rätten fram till 1995 mot att:

[f]öräldrar /.../ enligt Europadomstolen /.../ [har] ett naturligt ansvar i förhållande till sina barn, vilket innebär att de i första hand ansvarar för att deras barn får utbildning och undervisning. Europadomstolen har också funnit att skyldigheten att respektera föräldrars religiösa och filosofiska övertygelse gäller all undervisning, inte enbart religionsundervisning. /.../ det ska finnas ett pluralistiskt utbildningsväsende, /.../ för att bevara ett demokratiskt samhälle. Staten måste å sin sida se till att utbildning inte utgör indoktrinering. Undervisning måste ske på ett objektivt, kritiskt och pluralistiskt sätt.” (SOU2019:64) Detta kan också sammanfattas som i en statlig utredning från sommaren 2020 som att ”[d]et svenska skolväsendet är uppbyggt utifrån att utbildningen ska vara saklig, allsidig och icke-konfessionell (SOU2020:34, 343).

Begreppen allsidighet och icke-konfessionell har saknat definition i svensk rätt, men det får anses rimligt att det hänger ihop och en definition av icke-konfessionell finns nu i remissbehandlad statlig utredning om nya regler för konfessionella inslag i skolväsendet. Utredningen pekar på det inte är lätt att skilja ut det som majoriteten i samhället ser som kulturarv och tradition, från vad som för minoriteter, uppfattas som religion. Man skriver också att det inte bör räcka för att kalla något konfessionellt att det är ”inspirerade eller motiverade” (303) av religion. Bön, predikan, sånger, religiösa bilder, religiösa väggtexter och recitation exemplifieras som sådant som ska ses som konfessionellt. Utredningen betonar som karaktäristika för konfessionellt ”ensidig påverkan /.../ till en viss uppfattning” (304). Det konstateras samtidigt att det får anses naturligt att det finns kvar traditioner i svensk skola efter kristendomens tusenåriga påverkan, på ett underförstått ensidigt sätt som ett problem för religiösa minoriteter. Någon motsvarande diskussion förs inte om sekularism och i definitionen av icke-konfessionellt är anmärkningsvärt, utifrån EU-domstolens praxis, att konfession kopplas till ”viss religion” och inte till övertygelse, som är det begrepp som används i EU-rätten, eller åskådning, som är begreppet som används sedan 1980-talet i den svenska läroplanen. I dag står det i läroplanen att [a]lla föräldrar ska med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen.” (Skolverket, 2011, rev. 2020) Åren 1980 - 1994 utvecklades detta i läroplanen som att:

[i] skolarbetet ställs man dagligen inför frågor där det föreligger olika uppfattningar. Det kan gälla livsåskådning, politik, sociala värderingar eller moral, det kan gälla människosyn och historieuppfattning, det kan gälla stilriktningar och smak. /.../ I frågor, där det föreligger olika uppfattningar, skall skolans undervisning därför vara saklig och allsidig (1980, 20).

En förskjutning runt ansvarsfördelningen för fostran indikeras i att, till skillnad från i läroplanen 1980, det i läroplanen 1994 inte betonas att huvudansvaret för fostran är

familjen Tydligare än idag betonade läroplanen 1980 också att skolan ska ”klargöra att man aldrig med hjälp av samhällets lagar får undertrycka grundläggande mänskliga fri- och rättigheter”, ”barns moral formas genom kontakt och gemenskap med människor som barnet har tillit till och vill likna”, samt det i ”våra, gemensamma grundläggande värderingar ryms många problem och konflikter ” (Skolverket, 1980, 19-20; Skolverket, 2019).

Europadomstolen avgjorde 2011 i en dom om Italiens rätt att ha krucifix i sina klassrum att sekularism är att betrakta som filosofisk övertygelse likvärdig med exempelvis pacifism eller kristendom. Europadomstolen skriver:

././ that the supporters of secularism are able to lay claim to views attaining the “level of cogency, seriousness, cohesion and importance” required for them to be considered “convictions” within the meaning of Articles 9 of the Convention and 2 of Protocol No. 1 (see Campbell and Cosans v. the United Kingdom, 25 February 1982, § 36, Series A no. 48). More precisely, their views must be regarded as “philosophical convictions”, within the meaning of the second sentence of Article 2 of Protocol No. 1, given that they are worthy of “respect 'in a democratic society”, are not incompatible with human dignity and do not conflict with the fundamental right of the child to education ././ (Lautsi m.fl., 2011, onumrerad).

Domen diskuterar också kristen övertygelses betydelse för utvecklingen av det sekulära samhället i betydelsen åtskiljandet mellan trossamfund och stat i samhället, och statens neutralitet i förhållande till var och ens religiösa övertygelse (Ibid). Detta kan med språket i läroplanen 1980 beskrivas som att både kristendom och sekularism är erkända som demokratiska livshållningar inom EU.

Socialstyrelsen och Skolverket (2016) betonar i *Vägledning för elevhälsan*:

[a]rbete med elevhälsa förutsätter en hög grad av samverkan mellan ././ personal i skolan samt att det finns kompetens att tillgå för detta arbete. Elevhälsoarbetet bedrivs i skolans alla miljöer, inte minst i klassrummet där läraren spelar en central roll. ././ En hälsofrämjande skolutveckling syftar till att elever ska nå kunskapsmålen och omfattar allt det arbete i skolan som innebär att eleverna kan nå målen – att bli motiverade, få lust till lärande, få bra återkoppling på sina uppgifter etcetera. Det innebär också värdegrundsarbete för att skapa goda relationer mellan elever och mellan elever och lärare (27).

För denna elevhälsofrämjande skolutveckling och värdegrundsarbete så nämns ett stort antal utgångspunkter. Fyra här centrala utgångspunkter är att arbetet ska utgå från

dubbelriktat samband mellan hälsa och lärande, barnkonventionens huvudprinciper, barnperspektiv och normkritik.

Om *barnkonventionen* skriver en fram fyra huvudprinciper i barnkonventionen som utgångspunkter för svensk elevhälsofrämjande skolutveckling. En av dessa är (2016):

[a]rtikel 6 [som] understryker varje barns rätt till liv, överlevnad och utveckling.” Artikeln handlar inte bara om barnets fysiska hälsa utan också om den andliga, moraliska, psykiska och sociala utvecklingen (15).

Denna helhetssyn gör det enligt myndigheterna ännu ringa utforskade sambandet med hälsa och lärande intressant för denna uppsats. I nästa avdelning av ramverket introduceras kort teori kring sambandet mellan andlig utveckling och hälsa, såsom teori om trosutveckling och existentiell hälsa.

Utgångspunkten om *barnperspektiv* skriver fram tre sådana. Den första typen av barnperspektiv är att försöka se till barns bästa, för det andra lyssna ordentligt på barn och för det tredje att regler ska vara utformade utifrån rättigheterna i barnkonventionen. Det handlar förstås om barnet som individ, men, vilket inte Socialstyrelsen och Skolverket (2016) tar upp, så handlar det också i om barnets rätt till sitt kulturarv som del av familj och minoritet. Det är rimligt att lärare för att kunna förstå och respektera kristna barns perspektiv behöver ha viss kompetens om vissa centrala kristna förhållningssätt, liksom att dessa likabehandlas med sekulära förhållningssätt. Utgångspunkten om *normkritiska perspektiv* beskrivs som att på diskrimineringslagens grund aktivt främja lika rättigheter och möjligheter, försöka synliggöra normen och fokusera på den snarare än att tala om det som till synes avviker. De skriver vidare att normer är bra för att hålla ihop grupper, men att det också kan vara begränsande. Religion eller annan trosuppfattning är en av diskrimineringsgrunderna i diskrimineringslagen.

4.1.2 Tidigare forskning

Teorier om religionens naturliga försvinnande med moderniteten har problematiserats av en rad sociologer, som talar om att sekulariseringen framförallt varit ett västerländskt fenomen, att religiositet syns mer i västvärlden efter en period av mindre synlighet och att religiositetens uttryck har förändrats på sätt som görs att mätningar inte ser mycket religion (Brömssen, 2020). Stoltz och Könnemann m.fl. (2016) föreslår istället att utvecklingen när det religion och sekularisering blivit som konkurrensen på en marknad. Teorier om

religioners generellt negativa betydelse när det gäller frihet och fred, vetenskap, välfärd och demokrati har också problematiserats av forskning som pekat på kristendoms positiv idéhistoriska betydelse inom samtliga dessa områden (Kristensson Uggla, 2015). Idéhistorisk forskning har pekat på att kristendom, som statsreligion, var en faktor för att Romarrikets långa livslängd (Harrisson, 2018), att den haft positiv betydelse för upplysningsfilosofin (Halldorf, 2020) och lyft 1200-talshelgonet Franciskus som proto-ekologiskt korrektiv till ohållbar vetenskap (White, 1967). David Thurffjell (2015) synliggör i *Det gudlösa folket: De postkristna svenskarna och religionen* hur synerna både på kristendom och på sekularism snävats till i Sverige under en längre historisk process. Han konstaterar att endast aftonbön och gudstjänst står sig som kristendom i dagens allmänna språkbruk av de tolv temata som togs upp i en lärobok för elever i småskolan 1957. En av de andra var ”naturen omkring oss” vars andliga betydelse för svenskar idag Thurffjell (2020) fördjupar i *Granskogsfolket*, där han också beskriver dess idéhistoria och tar ställning för dess betydelse för ekologi.

Karin Kittelmann Flensner (2015) har i sin avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* dokumenterat att religiös tro, inklusive kristen, på 2010-talet i många klassrum reduceras till något irrationellt, förmodernt och exotiskt, med andra ord något som människor hade förr och har i andra länder har. Det innebär att lärare bortser från att det finns människor som tillhör olika livsåskådningssällskap i klassrummet. Linda Vikdahl (2018) har i en studie om skolklimatet för troende konstaterat att kristna elever upplever en allt starkare sekulär norm ju äldre de blir i skolan.

4.1.3 *Filosofi*

Som framgår ovan har EU-domstolen slagit fast att vikten av pluralism i utbildningsväsenden för demokratin. Relationen mellan pluralism och demokrati är också något som den inflytelserika Gert J. Biesta diskuterar i dialog med upplysningsfilosofi, John Dewey och framförallt den politiska teoretikern Hannah Arendt. Gert J. Biesta föreslår utbildning för demokrati är ”den situation i vilken alla mänskliga varelser kan bli subjekt” (Biesta, 2003, 65). Biesta (2013) förstår också det som att subjektivitet är något som kräver både kvalifikationer och socialisation, men framförallt pluralitet. Pluralitet eller mångfald är en förutsättning för att människor ska kunna handla som subjekt. Han för in detta denna tanke från Hannah Arendts politiska filosofi, trots att hon inte själv tillämpar det på sin enda kända utbildningsfilosofiska artikel (Ibid). Den liberala tänkaren Rawls

(2005) gör den i sammanhanget relevant distinktionen mellan mer övergripande politiska uppfattningar som vi behöver för ett rättvist samhälle och utrymmet inom det för olika mer genomgripande moraluppfattningar.

4.2 Andlig utveckling i skolan

4.2.1 Juridik

Varken andlighet eller det närbesläktade begreppet anda finns alls som begrepp i läroplanen sedan 1994, men i dess föregångare, från 1980, så betonas betydelsen för fostran av hela skolenhetens ”anda” (Skolöverstyrelsen, 1980). Något som dock knyter an, även om språket är mer sekulärt, till både Skolinspektionen (2010) betonat att skolor generellt behöver bli bättre på att integrera arbetet mot kränkande behandling i det vardagliga arbetet och Skolverket (2011b) understrukt att det krävs mer systematiskt och komplext arbete för att förebygga mobbning än enskilda antimobbingsprogram. När Skolverket (2014) utifrån detta ger ut ett stödmaterial används inte ordet anda, utan metaforen är klimat.

Den statliga utredning som tydligast resonerat och definierat andlig utveckling i skolan är Barnrättsutredningen (SOU1997:116). Utredningen skriver i kapitlet om barns rätt till utbildning efter längre resonemang om hälsa och utveckling, att ” [v]i vill betona vikten av att skolorna utvecklar det inre arbetet så att alla barn ges förutsättningar att utveckla I detta arbete bör skolan utveckla samarbetet med andra samhälleliga institutioner och organisationer samt med föräldrarna. /.../ Vi vill i sammanhanget också betona skolans ansvar för att främja elevernas andliga utveckling” (SOU1997:116, avsnitt 11.2.4). Utredningen listar därefter att det kan betyda begrepp och symboler för gränsöverskridande upplevelser, förundran, respekt, språk för bearbetande av mening, skuld och förlåtelse, lära känna religiösa förhållningssätt, lyssnande och kunskap om ett centralt kulturarv. Att skuld tas upp visar på andlig och moralisk utveckling för utredningen åtminstone i viss mån hänger ihop. Att religiösa förhållningssätt tas upp indikerar att religion ska inkluderas i alla elevers utveckling. Det får antas implicit rimligt i och med det att det också gäller såväl begrepp och symboler för gränsöverskridande upplevelser, som kristendomen och dess språk, som centralt kulturarv.

I läroplanen för grundskolan 1980 så stod det att ”urvalet av kunskapsområden har skett med hänsyn till vårt nutida och framtida samhälle och till den kulturkrets vi tillhör” (Skolverket, 1980, 16). Denna kulturkretsförankring av skolans utbildning ersätts sedan

läroplanen 1994 med formuleringen ”den etik som förvaltas av kristen och västerländsk tradition” (Skolverket, 2019). Utifrån denna formulering belyses kristen idétradition, etik, människosyn och historiesyn av Anders Piltz i ett expertutlåtande till den statliga utredningen bakom formuleringen. Han lyfter fram personalism och Jacques Maritain som kristen humanist (SOU1992:94, bil. 8).

Svenska läroplanen säger att elever ska ges insikt i närsamhällets föreningsliv och skolan utveckla kontakter med föreningslivet som kan berika undervisningen. Det står inte mycket mer konkret om detta i läro- eller kursplaner, eller kommentarmaterial, men i en färsk statliga utredning (SOU2020:34) skriver utredaren att:

[f]öreningslivet innefattar idrottsklubbar, församlingar och idéburna organisationer /.../ Osäkerhet finns inom flera olika områden. /.../ Externa parters livsåskådning och ideologi är sådant som kan framkalla osäkerhet vad gäller samarbete. En respondent i studien beskriver att det förekommit att ett fritidshem valde att avsluta ett upplägg där en församling kom och hämtade en elevgrupp för körsång med hänvisning till att det var en kyrka som organiserade kören (244-252).

4.2.2 Tidigare forskning

Eftersom inte andliga utvecklingen finns explicit utvecklad i svenska skolans läroplan får den betraktas som en implicit dimension av svensk läroplan, implicit värdepedagogik. *Implicit värdepedagogik* kan definieras som:

den outtalade, mer omedvetna och djupt inbäddade värdepåverkan som sker i den pedagogiska praktiken och som kan associeras med den dolda läroplanen (Linköpings universitet, 2020).

Det finns ingen handbok på svenska om andlig och moralisk utveckling i skolan, men både ”andlig utveckling” och ”teologisk eller andlig etik” nämns en gång vardera i handboken för orientering i värdefrågor för lärare och lärarstudenter: Värdepedagogik (Thornberg, 2014). För att få mer utvecklande resonemang om hur en ledande forskare inom området ser på relationen mellan värdepedagogiken och andlig utvecklingen så skedde den korrespondens med bokens ena redaktör. Korrespondensen återfinns som uppsatsens bilaga 1. Thornberg skriver att det är oklart hur andlig utveckling ska definieras i Sverige, beroende på att det finns olika synsätt på relationen mellan andlig utveckling och psykologisk i olika världsåskådningar. Han nämner att det finns en mångfald av traditioner inom både sekularism och kristendom. Han menar vidare att värdepedagogiken (Value Education) handlar om en typ av moralisk utveckling (Moral Education) som har fokus på medborgarkompetens (Citizenship Education). Han menar att till medborgarkompetens

hör teorier och praktiker kring hur barn lärns förstå och efterleva rättigheter i samspel med andra, men att dess koppling till andlig utveckling är omstridd, som en fråga för bland annat politisk filosofi. Han förlägger andliga utveckling till det utbildningsvetenskapliga religionsdidaktik, men också till fältet andlig utbildning (Spiritual Education).

Christina Osbeck behandlar andlig utbildning i två texter, varav den ena ger ett *historiskt perspektiv* på undervisning om kyrkan och inte minst upplevelsedimensionen i svensk religionskunskap (och dess ämnesföregångare) och den andra ger en viss *internationell, egentligen engelskt, perspektiv* på icke-konfessionell religionsundervisning. Av den första kan konstateras svårigheter att i praktiken undervisa upplevelsedimensionen av religion, i en strävan efter att dra gräns mellan ”utöva” och ”delta i” eller ”ta del av”. Det internationella perspektivet lyfter fram att andlig utveckling finns explicit i en del länders läroplan, däribland Englands, och att det finns olika definitioner av det, och lyfts fram att det kan ses som en integration av kognitiv och emotionell kunskap. De lyfter också fram två olika definitioner i den internationella litteraturen, nämligen antingen andlighet (eng. ”spirituality”) som ”our concern for the ultimate meaning and purpose of life” eller som ”relational consciousness and a developing process towards connectedness” (Osbeck, 2012, 37). Deagon och Pendergast (2015) i Australien konstaterar att den andliga dimensionen av ämnet Hem- och konsumentkunskap (Home Economics) inte tas upp särskilt ofta i litteraturen, men att den funnits där sedan ämnet kom till. De har också i en enkät till ämnesföreträdare från 21 länder om synsätt på andlighet identifierat koncepten individuell unicitet, respekt för mångfald, tjänande, hopp, meningsfullhet och livsmål, familjerelationer och samhällsanda (Deagon och Pendergast, 2014). De menar att ämnet globalt bidrar positivt till andligt välbefinnande. Deagon och Pendergast (2015) definieras andlighet som:

en individuell, dynamisk mänsklig dimension som har komplexa orsaker, såsom personens hemvist, världsbild och livserfarenheter, vilka ofta inkluderar uppfattningar om religiös exklusivitet, inhemska traditioner eller nyandlighet.

Ett vetenskapsfält som intresserat sig länge för andlig utveckling är det religionspsykologiska. Rebekah A. Richert och Per Granqvist (2013) föreslår i *Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality*, att det är vetenskapligt svårt att enhetligt definiera religion och andlighet. Detta är så pass utbredd insikt inom religionsbeteendevetenskaperna att varje referens till eller utsaga om andlighet, religion eller Gud, utan vidare definition bör stämma till kritisk reflektion i sig. Richert och

Granqvist föreslår dock, här i egen översättning, att barns religiösa utveckling ska definieras som ”barns växande i ett organiserat sammanhang i vilket en delar narrativs, praktiker, undervisning, ritualer och symboler” (Ibid, 166), medan andlig utveckling definieras som ”det sökande som följer av sökande efter och relation till vad som helst som tas som heligt eller som vördat transcendent väsen” (Ibid, 166). De betonar att en vanlig missuppfattning av barns utvecklingspsykologi är att den ska handla om faktorer för en viss permanent utkomst som vuxen, utan istället menar de att det som kännetecknar barns religiositet och andlighet i barndomen i sig är intressant. Man beskriver också en förändring över tid i forskningens fokus från ensidigt fokus på Piaget och hans strukturella kognitionspsykologi till mer intresse för social kognition och religiösa. koncept.

Maare Tamm (1985) beskriver i boken *Barns religiösa föreställningar* en rad aspekter av barns andliga utveckling, utifrån bland andra Jean Piaget, Fritz Oser och Maria Montessori. Rune Larsson (2009) och Göran Bergstrand (1990) lyfter istället fram James H. Fowlers (1987) teori om trons (”faith”) utveckling. De beskriver hur den kan ses som komplement och korrektiv till de strukturella utvecklingsteorier, exempelvis Lawrence Kohlberg om moralutveckling. Teorin utgår från tro som en allmänmänsklig kognition runt värderingar, berättelser och symboler, i ett personligt samspel mellan övertygelse och vetande. Han menar att utvecklingen av människors tro sker i ett dubbelriktat samspel med socioemotionell och kognitiv utveckling. Han betonar att trosutvecklingen påverkas av ens gemenskaper och dess ideal. Det innebär att en kyrkas medlemmars utveckling kan begränsa eller stimuleras av den dominerande trosutvecklingsnivån bland dess medlemmar. James H. Fowler menar inte bara att hans utvecklingsteori ger redskap för att diskutera en människas utveckling av övertygelser och värderingar, utan också hur alla utvecklingsteorier är normativa till urval av vad man studerar och vad man sätter som den högsta graden av komplexitet.

Världshälsoorganisationen, WHO, lyfter fram andlig / existentiell i folkhälsoarbete, vilket Cecilia Melder (2011) definierat som:

”de sammantagna processerna av grundläggande tankar, handlingar och känslor när en människa förhåller sig till livets olika situationer i relation till sig själv, sin omgivning och/eller en transcendent eller immanent kraft. Hit hör tankar, handlingar och känslor, till exempel föreställningar om världen, rituella handlingar och känslor kopplade till dessa processer” (93).

WHO och Cecilia Melder lyfter fram tro, i en vidare mening än religiös tro, såsom en resurs för andlig / existentiell folkhälsa. Ur detta perspektiv kan trossamfund vara viktiga.

4.2.3 *Filosofi*

Göran Adamsson (OBS, 2012) tycker att just Hannah Arendts kritik av olika samtida ideologiers brist på spiritualitet gör henne fortsatt relevant. Han pekar på hennes kritik av bristen på gränser hos liberalismen och tal om mänskliga rättigheter som naturliga. Han menar med stöd av Arendt att vi ska uppvärdera spiritualitet, gränser och vårt ansvar för rättigheter, såsom något vi skapar tillsammans i mångfald (Ibid).

Det finns mycket studier om barnkonventionen, utifrån rättsfilosofiskt perspektiv, men enbart en avhandling om barnkonventionen, utifrån ett tros- och livsåskådningsperspektiv. Klasson Sundin (2016) avhandling har dock fokus på religionsfriheten inom familjen, medan denna avhandling har fokus på andliga utvecklingen inom skolan. Så det är här också av relevans att kort presentera hur tidigare forsknings definierande av andlig utbildning, inte minst inom forskning om hem- och konsumentkunskap. Det bedöms också relevant här med en mer allmän aktuell orientering av forskning om sekularism och religion. En avgränsning av genomgången är att den inte tar upp annan tidigare forskning om religion i läromedel.

Klasson Sundin (2016) diskuterar i sin religionsfilosofiska avhandling om hur begreppen: religion och andlighet, finns med, definieras och relateras till varandra i barnkonventionen och tidigare svensk och internationell forskningen. Hon finner att andlig utveckling nämns på många ställen i konventionen och är en del av själva barnsynen i barnkonventionen, men att tydliga definitioner och relationer mellan begreppen saknas där. Hon förespråkar utifrån definitioner i tidigare forskning, bland annat om bruk av begreppen inom FN-systemet, som Elisabeth B Carlssons definition av andlig utveckling:

Begreppen rättigheter, behov och intressen sammanfattar åtgärder för att skapa en yttre trygghet för barnet, medan andlig och moralisk utveckling beskriver lusten att leva. Andlig utveckling är en tilltagande förmåga att orientera sig i tillvaron i riktning mot existentiell trygghet (Klasson Sundin, 2016, 158).

Klasson Sundin förespråkar definitionen utifrån dess inkludering av ateister, men också för att den inte sätter fokus på traditionsförmedling utan sätter fokus på barnens lust och trygghet, här och nu. Inkludering, lust och trygghet är gott, men jag ser ett par risker med detta fokus. En risk med att definiera ett och samma slutmål för av andlig och moralisk utveckling är att det förminskar möjligheten till reella, betydelsefulla skillnader i syn på

vad som är livets mål och mening, både för icke-religiösa och religiösa. Den riskerar också reducera andlighet till positiva känslor på bekostnad av meningsfullhet i ansvar och tvivel.

Sedan mitten av 1900-talet har i Sverige John Dewey dominerat utbildningsfilosofin med sin progressiva och pragmatiska instrumentalism. Dewey bygger sin utbildningsfilosofi på experimentell psykologi och betonar utbildningens demokratiska funktion, men också vikten av närsamhällets gemenskap. Dewey argumenterade i en inflytelserik artikel mot religion i utbildning (Dewey, 1907). Deweys försöker helt söka sig bort från metafysik, men är ändå påverkad av 1800-talets dialektiska och evolutionära metafysik. Hans etiksyn är relativistisk och handlar om att undersöka dilemmans kontext (Stensmo, 2007). För Maritian (1962) i motsats till John Dewey är alltid:

[e]ducation /.../ by nature a function of philosophy, of metaphysic Every educator worships a deity – for Spencer it is Nature; for Comte, Humanity; for Rousseau, Liberty; for Freud, Sex; for Durkheim and Dewey, Society; for Wundt Culture; for Emerson, the Individual (41).

Maritian skulle därmed kunna säga att den svenska, mycket Dewey dominerade, utbildningsvetenskapen har samhället som sin Gud. Jaques Maritian är känd för sitt inflytande på de moderna mänskliga rättigheterna i EU. Han framhåller värdet av vetenskapliga psykologiska insikter och står också för jämlikhet, men betonar traditionens visdom, som korrektiv i sin kunskaps- och samhällssyn. Han kritiserar brist på helhetssyn på människan hos John Dewey med den därav följande tendensen till instrumentalisering i sekulär utbildning (Ggita 2012; Steell, 2018; Ibarra, 2013). Jacques Maritian som det mest inflytelserika exemplet på perennialism, det vill säga utbildningsfilosofer som kategoriseras utifrån att betona eviga frågor (Stensmo, 2007). Hans utbildningsfilosofi beskrevs å ena sidan av Ebbe Vestgaard, Jan-Ingvar Löfstedt och Per-Johan Ödman (1976) som indoktrinerande, medan Christer Stensmo (2007) mer rimligt beskrivit den som betonande kärlek till sanning, enkelhet och öppenhet i existentiella frågor, samt samarbete. För Maritian är den andliga dimensionen ("spiritual value") i den moraliska utbildningen en fråga om ungas behov av personlig förebild delad med andra unga. Om Maritains bidrag till detta teoretiska ramverk är att säga att gud, andlighet och moralisk utveckling finns kvar, även om vi avskaffar begreppen, och att gud i vårt skolväsende blivit samhället, så är det rimligt att se sociologier som teologier och sociologer som teologer i Dewey dominerad utbildningsvetenskap.

På samma sätt som det går att tala om att det finns teologier och teologer inom sociologin så finns det sociologer som liksom teologer talar om sekulära metanarrativ. En av dessa är Christian Smith (2003) har istället beskrivit några olika sekulära livsnarrativ (Lives narrative), såsom exempelvis det socialistiska och det naturvetenskapliga-upplysningsnarrativet, som mer eller mindre medvetna i sociologisk forskning. De båda narrativen är vanliga i den politiska åskådningen marxism, som haft stort inflytande i Sverige, och den senare har också varit vanlig bland politiska liberaler, och andra med livsåskådningen sekulär humanism. Det naturvetenskapliga-upplysningsnarrativet beskriver Smith som normerande inom sociologin och den rymmer sekularism, som en inbäddad, implicit filosofisk övertygelse.

”For most of human history, people have lived in the darkness of ignorance and tradition, driven by fear, believing in superstition /.../ Of course, forces of ignorance, fear, irrationality, and blind faith still threaten the progress of science. But they must be resisted at all cost For unfettered science is our only hope for true enlightenment and happiness” (Smith, 2003, 71).

Detta är narrativ som står i konflikt med sådan forskning ovan som visat på tro som en konstruktiv resurs för allmänt erkänt gott som vetenskap, välfärd och demokrati. Den i svensk utbildningsvetenskap centrala sociologen Jürgen Habermas, själv ateist, hör till de sekulära tänkare som lyft fram betydelsen både av det judisk-kristna metanarrativet och civilsamhällets, från marknad och stats, annorlunda. Habermas menar att västvärlden behöver det judisk-kristna frälsningsnarrativet på ett moralpedagogiskt plan för att förstå och motivera människor leva anständigt och värdigt (Halldorf, 2017).

Centrala samtida teoretiker kring implicit värdepedagogik är Michael Foucault, vilken skrev om disciplinär makt, homogenisering och objektifiering såväl i kloster, som i sekulär utbildning och vård. Han beskriver ett skifte från den offentliga maktutövningen av fursten till ett mer subtilt maktövande, kallat disciplinär makt, för att forma såväl samhälle som individer till välfärd, hälsa och moral. Homogenisering innebär likriktning av mål eller högre syfte på ett sätt som vi känner igen från Maritians beskrivning av olika läroplaners metafysik eller gudar. Den implicit värdepedagogik när det gäller andlig utveckling förstås här som uttryck för en sådan disciplinär makt. Denna makt på student- och elevgrupper objektifierar människorna (Herrman, 2004; Sigurdsson, 2002).

4.3 Kristen övertygelse och andlighet

Den kristna traditionen och metafysiken är teocentrisk, gudscentrerad, och handlar om allt. Några kännetecken för den kristna gudomen är att den är en fast tre personer, att den är både transcendent och immanent i Jesus och att den både är allas och personlig. Människan är i grunden god, men sårbar. Centralt i kristen etik är kärlek och i den frihet och ansvar. Etiken hänger ihop med människosynen att människan är dyrkande och relationell (Larsson, 2009; Hauerwas, 2012). Bibelns centrala roll i kristen tradition speglar anslutande till den narrativa människosyn som flera sekulära och kristna tänkare gett uttryck för ovan. En syn som påverkar etik och kunskapssyn. För att ta emot Guds kärlek och vishet är traditionen, Bibeln, gudstjänsten och församlingsliv centralt, även om det finns skillnader mellan olika kyrkotraditioner.

Den teologiska historiesynen inkluderar Guds frälsningshandlande i och genom människor. Det inkluderar antik hebreisk idéhistoria, men den förvaltas och tolkas också genom kyrkohistorien, inklusive den samtida med tillvaratagande av ny vetenskap. Till den hebreiska idéhistorien hör den mänskliga rättighets- och naturvårdsstadga (3 Mos 19) som Jesu syftar tillbaka till med det så kallade dubbla kärleksbudet. Wolterstorff (2015) menar också att det antika hebreiska begreppet shalom utifrån detta ska förstås som allas rätt till blomstring. Till den moderna frikyrkohistorien hör kamp mot rasism, folkbildning och att före samhället i övrigt tillämpa lika rösträtt för kvinnor och män (Halldorf, 2020).

Kärleken till andra människor är centralt i Augustinus teologi. Augustinus betonade att vi styrs och formas av det vi älskar och att allt är värt att *älska i rätt proportioner*. (Halldorf, 2020) Han betonade i sin orden och den berömda pelagianska lärostriden *nåd*, till skillnad från andra samtida förespråkare av extrem *askes*, som ett för kristen etik centralt begrepp och förhållningssätt till mening, skuld och förlåtelse. Augustinus menar att det nåden är Guds kärlek, inte mint genom andra människors kärlek (Spjuth, 2006).

Jesus betoning och utläggning av det dubbla kärleksbudet ansluter till den sk profetiska traditionen, med religions- och samhällskritik av solidaritet med utsatta. En av de största namninsamlingarna i Sveriges historia var om att inte skära ner på timmarna i kristendom i skolan. En annan kontrovers kallas Hedenius debatten, efter en av dess främsta debattörer, om att kyrkans roll och kristen etik. En mindre, men här betydelsefulla, kontroverser är tillsättande av utilitaristen Torbjörn Tännsjö som professor i praktisk filosofi. I dessa debatter har kristna betonat människosyn.

En av de mest inflytelserika samtida förnyarna när det gäller svenska kristna barns andliga utveckling är Martin Lönnebo genom sin frälsarkrans, introducerandet av ljusbärare och bidragande till legitimering av ikonspiritualitet i Svenska kyrkan. Martin Lönnebo har när det gäller kristen andlighet, etik och hållbar utveckling skrivit flera böcker, bland annat en tillsammans med regeringens utredare för en handlingsplan för en ekologisk, social och ekonomiskt hållbar konsumtion åren 2004 - 2005, Stefan Edman (2008). Men vetenskapligt grundade andliga och etiska vägledningar har på senare år också utgivits av de främsta ledarna för Sveriges, respektive världens största livsåskådningssällskap, liksom av den pingst-ortodoxa andliga vägledaren Peter Halldorf (2019). Påve Fransiskus (2016) menar att kristen andlighet ska bidra med motivation genom religionens symboliska kommunikation, profetisk och kontemplativ livsstil och en hållbar syn på livskvalité.

4.4 Teorisummering och definition av andlig utveckling

Utifrån den samlade genomgång av juridik, tidigare forskning och filosofi i det teoretiska ramverket så definieras i denna uppsats för den vidare analysen och diskussionen andlig utveckling som *var och ens samspel med centrala kulturarv, inklusive tros- och livsåskådningsdimensioner i det, såsom gudsföreställningar, religiösa normer, livsnarrativ och riter*. Av historiska och demografiska skäl är rimligen kristen tradition ett centralt kulturarv i Sveriges utbildningssystem.

Kristen övertygelse ska enligt EU-domstolens praxis, den svenska rättstraditionen i läroplanens formuleringar om allsidighet och svenska diskrimineringslagen ska likabehandlas med sekularism, som två demokratiska livshållningar eller övertygelser. Att tillåta dessa i utbildningssystem handlar bland annat om att bevara demokratin. Arbetet med likabehandling av olika trosuppfattningar beskrivs av svenska myndigheters vägledning som normkritik. Det finns samtida kristen andlighet relevant för HKK genom den gemensamma förankringen i humanekologisk eller annan vetenskaplig teori.

5. ANALYS: text för text

Analysen är disponerad från textmaterialets avsnitt, med en kort beskrivning och kommentar om varje avsnitt.

5.1 Text A: moralisk utveckling

Den aktuella texten definierar moral som ”förmågan att förstå och bete sig i enlighet med vissa regler, allt från konkreta regler till något mera allmängiltigt. Det handlar om förhållningssätt, normer och värderingar kring tankar och handlingar i olika situationer” (298). Inget sägs om att det finns i grunden olika etiksyner, även om kritik lyfts om att den aktuella teorin som tas upp ”typiskt västerländska värderingar” och den ”utprövats främst på pojkar.” Någon möjlig koppling till personlig efterföljelse, narrativ eller andlig utveckling tas inte upp. Den enda teoretiker som tas upp är Lawrence Kohlberg.

5.2 Text B : metafysik

Texten berör explicit religion många gånger. Första gången är när man beskriver hur de första städerna, den första urbaniseringen, innebär att skolor behövs för olika tjänster i staden. Det är i detta indirekta sammanhang som utbildning av präster räknas upp. Mer centralt framställs utbildningen av skrivare. Härmed kan sägas att det är människan som språklig och i synnerhet skrivande, som blir utbildningens röda tråd. Att kunskap överförs på sinnrika muntliga sätt, genom exempelvis riter, myter och mästare, tas inte upp som en skolans föregångare. Här kan skönjas redan i inledningen en människo-, kunskaps- och samhällssyn för skolan, vilken skulle kunna förstås som en reducering av dåtidens människa och samhället till den ställning som språk fått i vad som ska hålla samman det moderna Sverige och hur språkanalytisk filosofi dominerar i Sverige. Inget nämns om hur pedagogiken i templen såg ut. Man brukar säga att den västerländska civilisationen har sina rötter både i den grekisk-romerska och hebreiska traditionen, men medan den tidigare beskrivs utförligt och dess senare påverkan på den senare genom historien beskrivs inte all. Framställningen av det grekisk-romerska inflytandet senare i historien sker också återkommande på ett sätt som får den framstå i motsatsförhållande till kristendomen på ett sätt som står i konflikt till det belagda inflytande och positiva samverkan som funnits från kristendomens första tid. Denna polarisering kommer redan första gången kristendomen nämns. Den beskrivs då som en av två faktorer bakom Romarrikets fall. Detta är en felaktig beskrivning enligt samtida historiker. Det är istället så att samtida historiker menar att

kristendom som statsreligion hjälpte imperiet (Dick Harrison, 2018). Man kan för nyanserna skull säga att vad som är Guds rike eller Guds stad varit en fråga som redan Jesus problematiserar. Man kan inte säga här är det eller här är det inte. En människo- och samhällssyn som är central i kristen tradition, inte minst den lutherska som dominerat i Sverige. En annan felaktighet i texten utifrån historisk forskning är att Paris är det första universitet och att universitet uppstår i frigörelse från kyrkan. Det har helt klart funnits konflikter mellan akademiker och kyrkliga företrädare, men att tänka kritiskt är något som Jesus själv uppmanar till och flera av de första universiteten startades av kyrkan och lärarkåren utgjordes i stor utsträckning av ordensfolk. Det är sant att dessa senare blivit mer och mer självständiga från den institutionella kyrkan, men än idag finns det flera kyrkliga högskolor i Sverige och internationellt även erkända kyrkliga universitet.

5.3 Text C: metafysik

Texten beskriver läroplansteori och didaktik, både hur brett dessa områden bör hämta kunskap inom olika andra vetenskapliga områden och hur de växt fram historiskt. Här är intressant att å ena sidan beskrivs här hur kristen tradition, liksom muslimsk, gett innovativa bidrag historiskt, samtidigt så tas inte tros- och livsåskådningsvetenskap upp som ett område man bör ta in kunskap ifrån idag. Här finns alltså en viss insikt om att religion kunnat vara innovativt, men det förläggs till som senast, reformationen och motreformationen. Det naturvetenskapliga - upplysnings narrativt blir därmed nyanserat, men bejakas ändå i stort.

5.4 Text D: metafysik

De religiösa skolorna beskrivs som uttryck för mångkultur och klumpas delvis implicit, delvis explicit ihop med etniska skolor. Något resonemang om segregerade icke-konfessionella skolor förs inte eller problemen med att definiera konfession eller religion. Den svenska skolans arv av att ha varit en konfessionell lutherskt-kristen skola och att det fortfarande tar sig uttryck i många skolor. Inget nämns om judisk-kristna idétraditionens positiva roll för demokratin i västvärlden. Det är tydligt att texten ser överföring av kultur som något positivt till skillnad från överföring av religion. Det är noterbart att det inte i texten skrivs fram något om skolornas roll i alla barns rätt till andlig utveckling. Däremot nämns att likabehandling av religiösa skolor är en del av konstitutionen i stor del av västvärlden. Texten lyfter misstänkliggörande av muslimska skolor i USA, Belgien och

Holland, men inget nämns om att liknande diskussioner förs i Sverige. Av texten framgår också att det finns forskning som visar på att katolska skolor kan vara särskilt bra på att höja utsatta elevers resultat och pekar ut en del faktorer bakom det.

5.5 Text E: människosyn

I denna text är det framförallt passagen om definitionen av humanekologi som anförs för hem- och konsumentkunskap, med sin brist på andlig aspekt av människosynen och brist på trossamfund i metafysiken, omvärldsbeskrivningen, som är intressant. Det är de nämnda aspekterna som skulle behöva kompletteras för att möta rätten till andlig utveckling i alla ämnen. Definitionen med ursprung Bubolz och Sontags ambitioner i slutet av 1980-talet att göra ämnet mer tydligt sammansatt: ”Studier av människor som sociala, fysiska, biologiska varelser, i interaktion med varandra och med sin fysiska, sociokulturella, estetiska och biologiska miljö samt med material och mänskliga resurser i dessa miljöer.”

Det är dock värt att notera att både sociokulturella, förstått som gemenskaper, och estetiska miljön delvis kan förstås som aspekter av andlig utveckling i kristen tradition.

5.6 Text F: metafysik

Texten innehåller rubrikerna De didaktiska frågorna, Utbildningsfilosofi, Filosofisk orientering, Undervisningstraditioner och Didaktiskt förhållningssätt.

I avsnittet om Utbildningsfilosofi finns en klassisk fyrafältgraf som framställer perennialism, till vilken ofta kristna utbildningsfilosofer såsom Jaques Maritian hänförs, beskrivs: ”Undervisningen fokuserar på ”sann kunskap” som har sin grund i klassiska texter om de stora eviga frågorna. Mental disciplin värderas högre än ”praktisk” träning och att undervisa eleverna är att utveckla dem som människor. Skolans viktigaste uppgift är att överföra det kulturella arvet” (37). I aktuella texten nämns inga exempel på några konkreta utbildningsfilosofer. Detta kan vara en delvis sann beskrivning av en del utbildningsfilosofer, men skymmer att möjligheten att det, som för Maritian, snarare handlar om att lära ut filosofi för att också se den andliga dimensionen av eleverna, inte om att bara ge det. För Maritian står traditionen för kunskap som är fördjupar demokratin, inte hotar den. Motsatsens antyds av den i rakt motsatta hörn till perennialismen införda, progressivismens beskrivning:

Undervisning är aktivitetsorienterad, det vill säga samarbete mellan elever och elevaktiviteter står i centrum. Läraren uppmuntrar, breddar och fördjupar elevernas utveckling. I undervisningen överförs vissa värden såsom demokrati. Eleverna ska utbildas till sociala varelser i ett föränderligt samhälle (38).

Här bör också citeras jämförelsen i brödtexten till de olika utbildningsfilosofierna:

Följer man essentialism och perennialism ligger fokus på ämnet, och dessa två filosofier utmanas av progressivism och rekonstruktivism där fokus ligger på eleven. I de två förstnämnda fallen utgår man ifrån att det finns sann och neutral kunskap, medan de andra två betonar att kunskap och värden hänger ihop (38).

Uppdelningen är mycket märklig, då det snarare är olika värden och därav följande kunskap som de olika utbildningsfilosofierna betonar.

Metafysik framställs i texten som ett filosofiskt orienteringsval mellan ekocentrism och egocentrism. Etik framställs under avsnittet Utbildningstraditioner såsom en i grunden fråga om elevers känslor, vilket också skulle behöva kompletteras med att etik kan ha sin grund i en tradition, ytterst i en tro på Gud, såsom en möjlighet.

5.7 Text G : traditionen, etik och människosyn

Textens syfte är att ge lärarstudenterna förståelse och verktyg för att hantera att det om det hållbara samhället finns:

”/.../ betydande oenighet om hur mänskligheten tar sig dit och hur vi gör avvägningar mellan olika goda ting” (69).

Traditionen. Detta är texten i antologin som knyter an till den västerländska idétraditionen, vilket sker genom att texten sätter David Hume som utgångspunkt, men också implicit utilitarism. Genom David Hume som utgångspunkt så ställer texten sig i den naturvetenskapliga-upplysningsnarrativet, vilket förstärks av att betona psykologi som förklaringsmodell för olika etiska handlande. Någon problematisering görs varken av David Hume eller av de två samtida praktiskt filosofiska etikerna vid Stockholms universitet, vilka utgör de enda refererade etikerna till texten. Dessa tre filosofer står i samma till religion i etisk reflektion avvisande tradition, även om en av de samtida etikerna är utilitarist, medan de andra två är dygd etikerna. Det framgår av texten att etik ses som en del av filosofin. Inget nämns om att etik också är en del av teologin vid svenska och internationella lärosäten, men också finns inom en rad andra ämnesområden, såsom exempelvis medicinsk etik. Utifrån att exklusivt koppla etik till vissa praktiska filosofer så definieras etik som en fråga om att principer mellan principer. Hume används i texten för

att legitimera att etik frångörs från att vara grundat i kunskap, vilket indirekt utesluter etik härledd ur en viss idétradition eller uppenbarelse. Rationalistiskt baserad etik, såsom exempelvis Immanuel Kant, eller etik i existentiella filosofiska traditioner, såsom Jacques Maritain, är osynliga.

Denna brist på allsidighet kan ses som en klar konflikt med att texten lyfter fram att Skolverket (2011a) i ett material om hem- och konsumentkunskaps kursplan lägger till, den icke i läroplanen eller annan förordning eller lag definierade, skrivningen ”att undervisningen inte ska vara normativ” (9). Det saknas också diskussion om spänningen mellan detta påstående och både läroplanens fostransuppdrag, traditions hänvisningar och skolans uppdrag genom barnkonventionen att tillgänggöra religiösa förhållningssätt. Texten gör istället gällande att läraren bara ska ta ställning i extrema situationer, såsom ifall en extrem respekt för auktoriteter. Begreppet auktoritet problematiseras inte, men frågan är om det texten menar att lärare ska avfärda såväl en extrem respekt för demokrati och vetenskap, som för en religiös övertygelse, exempelvis om pacifism. Denna problematisering hade kunnat vara behövlig utifrån det naturvetenskapliga – upplysningsnarrativet och sekularism sammankoppling av religion som dålig auktoritet.

Människo- och etiksyn. En problematisering av syn på etik och människa sker under rubriken ”Varför tycker vi olika?” där det lyfts fram att politisk psykologi problematiserat att egenintresse bara skulle styra allas etik. Här lyser med sin frånvaro den kristna utgångspunkten i västerländsk tradition att människan är skapad god, men fallen, det vill säga både god och ond, och beroende av nåd, med sin frånvaro. Textens underliggande inordning i naturvetenskapligt-upplysningsnarrativ förstärks av att värderingars ursprung förklaras, utan problematisering kopplat till neuropsykologi och experimentell socialpsykologi. Ingen nämns om den möjliga betydelsen av olika metafysik. Texten reducerar istället vad som kan vara uttryck för olika filosofisk eller religiös övertygelse till empiri. I detta fall är det olika ställningstagande om rätten att ha vapen i USA. Detta undergräver implicit EU-rättens förståelse av pluralism i utbildningsväsendet, såsom en fråga om utrymme för olika övertygelser, genom att förneka eller åtminstone osynliggöra denna möjlighet.

Andlighetssyn. När texten diskuterar experimentell socialpsykologi framhålls fem grundvärden, utan förklarad koppling till eller relevans för de värden eller dygder som står i läroplanen. Här är av särskilt intresse att andlighet ingår skrivs fram som ett av dessa fem värden, definierat som ”vördnad för ”högre ting” som existerar utanför människor, exempelvis gudar eller inför naturen” (72). Denna förståelse av andlighet står i konflikt

med kristen spiritualitet som betonar det heliga inneboende i människa och skapelse.

Texten avslutas med fyra diskussionsfrågor. Frågorna kan tolkas som en form av disciplinering av läsaren, lärarstudentens, läsande, uppmärksamhet och förståelse. Frågorna handlar om hur och i vilken grad lärare inte ska påverka sina elever. Frågorna saknar intresse för lärares uppdrag när det gäller andlig och moralisk utveckling. Den sista frågan sätter begreppet indoktrinering i fokus, utan att definiera det, men utifrån skolans uppdrag om andlig utveckling, så kanske den omvända frågan också vore viktigt, nämligen hur ska lärare vägleda sina elever.

5.8 Text H: metafysik

Texten inleds med att presentera sitt ärende att diskutera samhällsliga konflikter och kontroverser utifrån historiskt, didaktiskt och utbildningspolitiskt perspektiv. Dessa perspektiv behandlas i nämnd ordning i texten innan texten knyts ihop. Här avgränsas analysen till avsnittet om det historiska perspektivet och avsnittet som knyter ihop de tre perspektiven.

Avsnittet om det historiska perspektivet har underrubriken ”Från patriarkal underdånighetsfostran till deliberativ kommunikation”, vilket kan läsas som en variant på naturvetenskap-upplysnings-narrativet, även om författaren menar att vetenskapen fått träda tillbaka för debatt från 1970-talet och ännu mer träda tillbaka under 1990-talet för dålig styrning. Detta avsnitt inleds exempelvis med:

.../ utbildningspolitiska dokument tar i de flesta demokratier form som kompromisser mellan sociala krafter och det är i ett historiskt perspektiv de samhällsbevarande krafterna som tenderat att ha haft övertaget och satt gränser för skolans kunskapsförmedling .../ (188).

Den religiösa kopplingen förtydligas i det följande: ”I svenska skolhistorian dominerar länge en patriarkal samhällsfostran baserad på religiös och fosterländsk underdånighet” (188). Det finns förvisso en del sanning i denna beskrivning, men ur ett allsidighetsperspektiv så blir det onyanserat att inte tala om kyrkans och nationalstatens roll för att förändra villkoren för människor, inte minst genom utbildning. Författaren lyfter i beskrivning av tidigt 1900-tal fram företrädare för en politisk rörelse (socialdemokratin) med en tydlig sekularism som filosofisk övertygelse om religion.

Författaren lyfter fram klasskonflikter och rösträttsfrågan. Min tolkning är att det också är just fråga materiell ojämlikhet mellan klasser, och i viss mån kön, framförallt genom själva rubriksättningen, som författaren menar med ”konflikter och kontroversiella frågor”

i beskrivningen av historien före 1960- och 70-talet. Det framstår dock märkligt att ensidigt adressera bekämpandet av materiell ojämlikhet som en kontroversiell fråga i Sverige där ett marxistiska parti varit största och regerande parti under en stor del av denna tid och Sverige också faktiskt utvecklades till ett av världens mest jämlika länder. Mer kontroversiellt är idealistiska frågor, såsom omfattningen av undervisning om kristen tro och etik i skolan.

Författaren skriver fram att vetenskapssamhället har en särskilt stark ställning under 1960- och 70-talet i skolans demokratiundervisning. Fram till detta är svensk skola en framgångssaga ur författarens beskrivning, men på 1980-talet trängs vetenskapen tillbaka. Det är belysande att det tecknas som en konsekvens av kärnkraftsdebatten och inte den för sin tid enorma namninsamlingen mot förändringen av kristendoms-kunskapens plats i svensk skola. Det är ändå för en upplysande debatt som vetenskapen går tillbaka i läroplanen 1980 enligt författaren. Det är i och med utbildningspolitiken på från 1990-talet och framåt som även upplysningen går tillbaka. Författaren skriver:

Den principiella fråga som kan ställas är om en ömsesidig, relativt öppen kommunikation enligt ovan är i överensstämmelse med eller förhindras av citerade riktlinjer beträffande strukturerad undervisning (193).

I det avslutande avsnittet av denna text så slås fast att Sverige idag är ett mångkulturellt samhälle och att det är viktigt att lärare hävdar vissa för demokratin centrala värden, men det sker med tydligt förtecken av en liberal människosyn, det vill säga betonandes autonomi. Texten avslutas med:

Jag tror ändå på nödvändigheten av att skolan i högre grad måste försöka hantera kontroverser och i möjligaste mån omforma motsättningar mellan identiteter till sakfrågor samt bidra till skapandet av en gemensam moral med ömsesidig respekt. Det är skolans och dess professionellas uppgift att hävda demokratins centrala värden som respekten för den konkreta andra genom principen om människors lika värde, människovärdet med jämställdhet mellan könen samt söka uppmuntra en öppen kommunikation inom och mellan grupper (Dewey 1999).

Här bör dels noteras att texten avslutas med att referera till John Dewey, men också att det finns en risk för att ”omforma /.../ identiteter till sakfrågor” och ”skapandet av en gemensam moral” om det tolkas för långt innebär ett hot mot föräldrar och barns rätt till andlig utveckling, utifrån olika religion och trosuppfattning. Det finns också en brist på allsidighet och icke-konfessionalitet när en text i lärarutbildningen slår fast för lärarstudenter ”demokratins centrala värden som /.../ principen” vilket står i konflikt med

kontextuella etikers syn på moralutveckling. Det är förstås möjligt att läsa det som att de uppräknade värdena inte ska förstås som de exklusiva som ”demokratins centrala” – men både för demokratins skull och för en hållbar utveckling, såsom i fokus för hem- och konsumentkunskap, finns också andra värden som bör hävdas som centrala.

5.9 Text I: metafysik, etik och traditionen

Texten diskuterar relationen mellan religion och etik i relation till konsumtion. Det först och mest problematiska med texten är att generalisera att om religion och konsumtion på ett så svepande sätt. Båda begreppen är allt för vida för att man ska kunna göra en så över tid och rum gränslös beskrivning. Det går också emot den positiva syn som finns judisk-kristen skapelsesteologi på att ta vara på naturen. Här hade det varit på sin plats att introducera kort spänningen mellan nåd och aske. Texten fördjupar sig i teologen Augustinus av Hippos tänkande på ett sätt som inte gör teologen alls rättvisa. Hans beskrivs som emot konsumtion, mat och sex. Det står bland annat att:

Augustinus syn är extrem i sin asketism. /.../ Begärdriven konsumtion moraliskt förkastligt just för att den kan ge upphov till njutning hos konsumenten. Njutning är nämligen odygdigt i sig själv, i alla fall enligt Augustinus och den tradition som han gav upphov till (333-334).

Inget nämns om hans strid för nåden och betoning av kärlek till nästan. Efter genomgången av Augustinus tänkande diskuteras svepande religiösa föreställningars påverkan som enbart historiska på ett sätt som missar att kristendomen är en aktiv religion i samtida Sverige. Texten menar att söndagsstängt på Systembolaget är en kvarleva från en svunnen religiös tid. Att det fortfarande finns aktiva teologiska etiker osynliggör texten. Det är intressant att han hävdar att Sverige inte är ett religiöst land längre. Här blir texten ensidig i sin samhällssyn och missar den klassiska kristna åtskillnaden mellan kyrka och stat i samhällssynen. En samhällssyn som behöver likabehandlas för att inte texten ska bli sekularistisk på ett ideologiskt sätt. Texten hävdar också det är något unikt, sprunget ur moderna mänskliga rättigheter, är dygderna solidaritet och generositet. Varken solidaritet eller generositet, eller överhuvudtaget begrepp dygd, är dock uttalat i de mänskliga rättigheterna. En kritik som en del teologiska etiker också riktat mot en alltför ensidigt rättighetsbaserad moralfilosofi. Inget nämns om att det som här kallas solidaritet och generositet sker genom staten, med våldsmonopol, till skillnad från när medel till sociala insatser insamlas av trossamfund.

6. SLUTSATSER

1. *Vad förmedlar i nuläget ett urval för andlig och moralisk utveckling relevanta utbildningstexter för lärarutbildning, med fördjupning i hem- och konsumentkunskap, för narrativ och/eller synsätt/ideologi kring tros- och livsåskådning, samt hur inkluderande är texterna av kristen övertygelse, med tanke på allsidighet i Sveriges utbildningssystem och andlig utveckling i skolan?*

Texterna brister i allsidighet genom en sekulär norm. Moralisk utveckling har författarna ett förhållande till, men den enda gång (text G) då andlighet nämns så sker det som något underordnat skolans moraliska utveckling. Det handlar då om att eleverna inte ska tillmäta andligheten alltför stark auktoritet. En implicit filosofisk övertygelse om sekularism förmedlas genom det naturvetenskapliga upplysningsnarrativet (text B och G). Kristen tradition framställs som något förmodernt (text B, C och I). Detta nyanseras eller problematiseras ingenstans. Exempel på tron som resurs håller sig till före upplysningstiden (text C). I en text, H, framställs religion som patriarkalt och klumpas ihop med fosterlandskärlek. Något som riskerar bidra till att religiösa generellt ses som konservativa, patriarkala nationalisterna. Problematiskt är också med tanke på allsidighet och andlig utveckling att inte tros- och livsåskådningsvetenskap anges som relevant för läroplansteori (text C), att inte sekularism och andlig utveckling tas upp i samband med konfessionella skolor (text D) och att inte nämna den andliga dimensionen när människosyn anges (text E). Det är problematiskt att det kontroverser om kristendomens plats i Sveriges utbildningssystem eller etikdebatt inte nämns, liksom att inte judisk idéhistoria tas med (text B). När det talas om moralisk utveckling så problematiseras inte ens i ett vidare perspektiv, än när det gäller kristen etik, att det finns olika etiksyner. Texterna driver generellt mer en enhetlig linje än redovisar kontroverser och olika synsätt. Det är problematiskt både att Augustinus, men det gör felen om honom än mer problematiska.

2. *Hur bör utbildningstexter för lärarutbildning, särskilt med tanke på hem- och konsumentkunskap, utvecklas för att inkludera familjer med kristen övertygelse och en generell förståelse för kristen andlig och moraliska utveckling?*

Det behövs mer tros- och livsåskådningsmässigt normkritisk teori, bland annat genom att bättre ta vara på kunskap från tros- och livsåskådningsvetenskaperna.

7. DISKUSSION

I den följande diskuteras slutsatserna lite vidare i relation till allsidighet eller pluralism i svenska utbildningssystemet och andlig utveckling i skolan, samt ges utifrån det också idéer på vidare undersökningar för fältet andlig utbildning i Sverige. Diskussionen inleds med att diskutera den risker med den första slutsatsen, utifrån teorin om rättsläge, tidigare forskning och inflytelserika filosofers tankar. Den följs av en utveckling kring hur både utbildningsvetenskap och tros- och livsåskådningsvetenskap kan bidra till förslaget i andra slutsatsen, med tanke på allsidighet och andlig utveckling, utbildningstexter för lärare bli mer tros- och livsåskådningsmässigt normkritiska.

Vad är risken med slutsatsen att det finns en brist på allsidighet i texterna? Texternas slagsida åt sekularism genom brist på religiösa perspektiv innebär att det inte finns den allsidighet som är EU-domstolen och Hannah Arendt betonat är viktig för demokratin. Att den sekulära normen är implicit innebär att den potentiellt normaliseras på ett sätt som kan göra det till en del av den disciplinära makten, homogeniseringen och ytterst objektifieringen av elever, för att knyta an till Foucaults språk för modern likriktning och inordning av människor i det moderna samhället. Att det inte finns det i utbildningstexter för lärarstudenter innebär att det finns en uppenbar risk för att den sekulära normen som tidigare forskning (Kittelman Flensner, 2015; Vikdahl, 2018) dokumenterat fortsätter tysta kristna elever. Kristna, men rimligt också andra religiösa, familjer riskerar mötas av oförståelse för sin övertygelse och ytterst bli förminskade på det sätt som tidigare forskning visat har skett i en del undervisning, där religion beskrivits som något då och där. Inte minst finns risken genom vissa texter att lärare får med sig en direkt nedsättande syn på alla religiösa som några med en alltid patriarkal gudsbild, en synnerligen olycklig stereotypisering, som kan leda till att de mer eller mindre tydligt ser som sitt uppdrag att omvända elever till sekularism. Detta utifrån lärares uppdrag om att fostra till jämställdhet och kritiskt tänkande. Det innebär i sig risk att missa målet när det gäller utbildningen för demokrati, subjektivering, och tappa den existentiella/andliga dimensionen av hälsofrämjande skolutveckling och likabehandlingsarbete. Med tanke det belagda ömsesidiga sambandet mellan hälsa och lärande så kan detta eventuellt försämra lärande.

En annan risk är att lärares barnsyn inte blir helsidig, ur barnkonventionsperspektiv, och det kan, om vi får tro bland andra Fowler, påverka hela utvecklingen hos barnet. Med tanke på den omfattande tid som barn och unga lägger i skolan så är rimligt se att den, oavsett

om vi vill det eller ej, påverkar den andliga utvecklingen. Det är också rimligt att tänka sig att det blir svårare leva ut kristen tro i en miljö utan, än med, god förståelse hos lärare för vad som är centralt i deras tradition. Det blir svårt att ge det centrala innehållet om olika traditioner i olika hem som HKK-läraren ska, liksom kring för ämnet relevanta normers relation till religion. Det finns också en risk på längre sikt att den sekulära normen i utbildningstexterna, om den läses av myndighetspersoner och politiker, får betydelse för hur förarbeten för och styrdokument i lärarutbildningen utformas.

Hur kan utbildningstexter för lärare, med tanke på allsidighet och andlig utveckling, bli mer tros- och livsåskådningsmässig normkritiska i sin teori och grundsyn?

En mer tros- och livsåskådningsmässig normkritisk teori bör först definieras. Ett förslag till en sådan definition för Sverige är att det är att tros- och livsåskådningsmässig pluralism diskuteras explicit och övertygelse negativ syn på religion i det offentliga livet likabehandlas med för Sverige idéhistoriskt och demografiskt centrala övertygelser med positiv syn på religion som resurs i det offentliga livet. Ett normkritiskt perspektiv innebär enligt Socialstyrelsen och Skolverket (2016) också aktiva åtgärder för likabehandlingen.

Ett andra steg är att börja sätta ord på och studera den sekulära normen, inte minst hur den återfinns i lärarutbildningens förarbeten och styrdokument, men också särskilt, utifrån Deweys starka ställning i Sverige, i de handböcker i värdepedagogik och sociologi som används. Det är inte minst intressant hur uppdaterad förståelse är när det gäller teori om sekularism och hur pluralistiskt begrepp som samhälle och etik uttrycks. Ett sätt att ytterligare förstå nuläget och fortsätta språkutvecklingen är att intervjua lärarutbildare, konfessionella skolhuvudmän och företrädare för lärarutbildning i länder med tydligare pluralism, exempelvis Tyskland, om synsätt på tros- och livsåskådningsmässig pluralism och andlig utveckling i skolan.

Ett tredje steg är att diskutera vilka som är de religiösa övertygelser som av historiska eller demografiska skäl bör ses som centrala kulturarv för det svenska utbildningssystemet när det gäller andlig utveckling. Redan här är värt att nämna den judisk övertygelse, eftersom de räknas som en nationell minoritet i Sverige. Utifrån detta kan forskningsöversikter göras kring vad som är särskilt centralt för att inkludera dessa olika övertygelser i en allsidig undervisning, inte minst inom HKK. Här är förstås också centralt att utgå från skolämnenas syfte och mål, och utifrån det inventera vad som är relevant när det gäller normer att ta med i respektive ämne. Mer övergripande relevant för alla lärare är

frågan om olika synsätt på och språk för existentiella dimensioner av demokrati och hälsa. Det kan också handla om kunskap om när och hur trossamfunden kan tas tillvara lättare i skolan. Tros- och livsåskådningsvetenskap och utbildningsvetenskap bör tillsammans kunna utveckla språk för att bidra till djupare förståelse för barns egna och andras gudsföreställningar, normer, livsnarrativ och riter. Det handlar också i förlängningen om att kunna ge alla eleverna förmåga att ”kunna finna sin unika egenart och delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Skolverket, 2019). Redan idag skulle teori om trosutveckling och existentiell hälsa kunna prövas på elevhälsoarbetet. En intressant vidare fråga är i vilka lägen som församlingsliv och livsåskådningsgällskap skulle bör utgöra en resurs i elevhälsoarbete. Utrymme finns i läroplanen för sådan kontakt.

När det gäller specifikt kristne övertygelse och hem- och konsumentkunskap så vore det rimligt komplettera teologen Augustinus från nordafrikanskt 400-tal med några mer samtida teologer med direkt koppling till hållbar utveckling. Martin Lönnebo och Påve Fransiskus kan båda ses som rimliga att lyfta fram, utifrån sin betydelse nationellt respektive internationellt. Det bör bidra till att enskilda betydelsefulla tänkare i vår västerländska kulturkrets inte ryckas ur sitt sammanhang. För att kristna tänkare och därmed dess efterföljare in i vår tid ska behandlas rättvist, såsom medborgare både i Sverige och ett över tid och rum nations- och könsgränsöverskridande Guds rike. Ett rike där både nåd och askes hör till centrala begrepp, förhållningssätt, och det judiska idéarbetet hålls som en levande källa till samtal med ett gudssubjekt i tre personer. Att ta in kyrklig andlig och etisk vägledning kan vara att som Wiman (2020) och White (1967) menar ge den motivation som krävs för verklig andlig frihet att utveckla hållbar utveckling. Detta är något av vad ett mer påtagligt intresse från lärarutbildningen och dess vetenskapsområde, utbildningsvetenskap, för tros- och livsåskådningsvetenskapens kunskap om den västerländska traditionen och andra teologiska traditioner kan ge i vishet, nyansrikedom, inspiration och hopp. Hemförsamlingar eller pannkakskyrkor som andra hem, vägen till och allt runt det regelbundna kyrkkaffena som källa till hälsa i vid mening och olika ätandes betydelser roll för identitet och mening är bara några uppslag på intressanta tros- och livsåskådningsrelaterade ämnen när det gäller att fördjupa hem- och konsumentkunskapen. Ett annat intressant ämne är hur religiösa normer och riter runt mat utvecklas i mötet med andra tros- och livsåskådnings normer och riter i hem, men också i stofturval i HKK-undervisning och HKK-läroböcker. Det vore förstås intressant med empiriska studier om hur familjer med olika tros- och livsåskådnings själva upplever allsidigheten i HKK-böcker.

REFERENSER

- Barnkommittén. (1997). *Barnets Bästa i främsta rummet. FN:s konvention om barnets rättigheter i Sverige.* (SOU1997:116). Hämtad från <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/1997/08/sou-1997116/>.
- Badersten, B. (2006). *Normativ metod.* Lund: Studentlitteratur.
- Biesta, G. J. J. (2003). "Demokrati – ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem?" *UTBILDNING & DEMOKRATI.* VOL 12, NR 1, 59–80.
- Biesta, G. J. J. (2013). *The Beautiful Risk of Education.* New York: Routledge.
- Bergstrand, G. (1990). *Från naivitet till naivitet: om James W Fowlers modell för trons utveckling.* Stockholm: Verbum.
- Boréus, K och Bergström, G. (2018). *Textens makt och mening: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys.* Lund: Studentlitteratur.
- Von Brömssen, K. (2020) *Att förstå religiositet i dagens Europa.* Hämtad den 2020-11-19 från Skolverket.se
- Deagan, J. och Pendergast, D. (2014). *Home Economists' Views and Perceptions of Spiritual Health and Wellbeing: A Collective Affirmation Statement.* I *Journal of the HEIA* Vol. 21, No. 2, 2014.
- Deagan, J. och Pendergast, D. (2015). *Historical Overview of Spiritual Discourses in Home Economics: From Big History to the Late Twentieth Century.* I *International Journal of Home Economics* Vol 8 No 1 2015.
- Dewey, J. (1907). "Religion and our Schools". I *Hibbert Journal* 6.
- Edman, S och Lönnebo, M. (2008). *Jordens och själens överlevnad: En brevväxling från 2018.* Stockholm: Cordia.
- Filosofiska rummet. (2020). [Radioprogram] Sveriges Radio, P1.
- Franciskus (2016) *Om klimathot och ojämlikhet: Påve Fransiskus encyklika angående omsorgen om vårt gemensamma hem.* Stockholm: Atlantis.
- Ggita, A. (2012). *The Education Philosophy of Jacques Maritain: Towards a Liberal and Integral Human Development.* Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Halldorf, J. (2017). *Mångfalden byggde Sverige.* Stockholm: Timbro.
- Halldorf, J. (2020). *Gud: Jaktén – Existentiell svindel i det tjugoförsta århundradet.* Stockholm: Fri tanke.
- Halldorf, P. (2019). *Därför sörjer jorden.* Sturefors: Silentium Skrifter.
- Harrisson, D. (2018-03-07). "Fick kristnas besatthet av döden romarriket på fall?". Svenska Dagbladet. Hämtad från <https://www.svd.se/fick-kristnas-besatthet-av-doden-romarriket-pa-fall>.

Hauerwas, S. (2012). *Det fredliga riket: En introduktion till kristen etik*. Skellefteå: Artos och Norma Bokförlag.

Herrman, Stefan (2004). ”Michael Foucault”. I Olesen, G. och Møller Pedersen, P. (2004). *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv: En presentation av Karl Marx & Fredrich Engels, Emile Durkheim, Michael Foucault, Niklas Luhmann, Pierre Bourdieu, Jürgen Habermas, Thomas Ziehe, Anthony Giddens*. Lund: Studentlitteratur.

Hinnells, J. (2009). *The Routledge Companion to the Study of Religion*. London och Ney York: Routledge.

Hägglund, M. (2020). *Vårt enda liv. Sekulär tro och andlig frihet*. Stockholm: Volante.

Höijer, K. och Hjälmskog, K. (Red.). (2019). *Didaktik för hem- och konsumentkunskap*, 1 upplagan. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Ibarra, L. M. (2013). *Maritain, Religion and Education: A Theocentric Humanism Approach*. New York: Peter Lang Publishing.

Kittelmann Flensner, K. (2015). *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden*, doktorsavhandling. Göteborgs universitet.

Klasson Sundin, M. (2016). *Barnets religionsfrihet – en villkorad rättighet? En filosofisk undersökning utifrån FN:s barnkonvention*, doktorsavhandling Uppsala universitet. Hämtad från <https://www.avhandlingar.se/avhandling/d1d08777a9/>.

Kristna Friskolerådet. (2020, 20 januari). *Konfessionella skolor i internationell jämförelse*. Hämtad från <https://www.kristenfriskola.se/konfessionella-skolor-i-internationell-jamforelse/>.

Larsson, A. (2019). *Kontroversiella samhällsfrågor i samhällsorienterande ämnen 1962-2017: En komparation*. I Nordidactica - Journal of Humanities and Social Science Education 2019:3.

Larsson, R. (2009). *Samtal vid brunnar: Introduktion till Religionspedagogikens teori och didaktik*. Lund: Arcus.

Lautsi m.fl. mot Italien, ansökan nr 30814/06, Europadomstolen den 18 mars 2011.

Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid; Englund, Tomas (red.). (2015). *Kontroversiella frågor*. Malmö: Gleerups.

Linköpings universitet. (2020). *Värdepedagogik*. Hämtad från <https://liu.se/forskning/vardepedagogik>.

Lundahl, J. (2015) ”Skolämnen och moralisk fostran: En komparativ studie av samhällskunskap och livskunskap”. *Nordic Journal of Educational History* Vol. 2:2

Läroplanskommittén. (1992). *Skola för bildning (SOU1992:94)*. Stockholm: Allmänna förlaget.

- Maritain, J. (1962). *The Education of Man: The Education Philosophy of Jacques Maritain*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- OBS. (2012). [Radioprogram] Sveriges Radio, P1.
- Osbeck, C. (2012). *Kyrkopedagogik i Munkfors - En utvärdering av ett samarbetsprojekt skola-kyrka*. Karlstad: Karlstad University Press.
- Osbeck, C. (2012). Teaching and Learning Religious Education – What information is available in ERIC? I Lied, & Osbeck, C. (Ed). *Religionsdidaktisk arbeid pågår! Religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Rawls, J. (2005). *John Rawls vad rättvisan kräver: Grunddrag i politisk liberalism*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Rischert, R. A. och Granqvist, P. (2013) "Religious and Spiritual Development in Childhood" I Paloutzian, R. F. och Park, C. L. *Handbook of the Psychology of Religion and Spirituality*. New York: The Guildford Press.
- Spjuth, R. (2006). *Kristen moralhistoria: Sökandet efter det goda livet*. Örebro: Libris förlag.
- Skolinspektionen. (2010). *Skolors arbete vid trakasserier och kränkande behandling*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket. (2011a). *Kommentarmaterial till kursplanen i hem – och konsumentkunskap*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011b). *Utvärdering av metoder mot mobbing*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda: Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar*. (Stödmaterial) Stockholm: Fritzes kundservice.
- Skolverket och Socialstyrelsen. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. Stockholm.
- Skolverket. (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr11*. 4. uppl. Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan: Lgr80*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Stensmo, C. (2007). *Pedagogisk filosofi: en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Steel, S. (2018). *Teacher Education and the Pursuit of Wisdom: A practical guide for Education Philosophy course* New York: Peter Lang Publishing.
- Stoltz, J och Könnemann, J. m.fl. (2016). *(Un)Believing in Modern Society: Religion, Spirituality, and Religious-Secular Competition*. New York: Routledge.
- Svenska kyrkan, Biskopsmötet. (2019). *Ett biskopsbrev om klimatet*. Hämtad från <https://www.svenskakyrkan.se/klimatbrevet>.

- Svenska kyrkan, Kyrkostyrelsen. (17 april, 2020). *Yttrande: Betänkandet Nya regler för skolor med konfessionell inriktning (SOU2019:64)*. Hämtad från www.svenska kyrkan.se/press/remissvar-och-yttranden.
- Tamm, M. (1985). *Barnens religiösa föreställningsvärld*. Älvsjö: Verbum.
- Thornberg, R. och Johansson, E. (2014). *Värdepedagogik: etik och demokrati i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Thurfjell, D. (2015). *Det gudlösa folket: Det postkristna svenskarna och religionen*. Stockholm: Molin & Sorgenfrei.
- Thurfjell, D. (2020). *Granskogsfolket*. Stockholm.
- Utredningen om fritidshem och pedagogisk omsorg. (2020) *Stärkt kvalitet och likvärdighet i fritidshem och pedagogisk omsorg*. (SOU2020:34)
- Utredningen om konfessionella inslag i skolväsendet. (2019). *Nya regler för skolor med konfessionell inriktning*. (SOU2019:64). Stockholm: Nordstedt.
- Vestgaard, J-I, Löfstedt och Ödman. (1976). *Perspektiv på pedagogik*. Stockholm: Wahlström & Wikstrand.
- Wiman, B. (2020-01-21). "Ny religiös mognad är ett svar på vår tids kriser" *Dagens Nyheter*. <https://www.dn.se/kultur-noje/bjorn-wiman-ny-religios-mognad-ar-ett-svar-pa-var-tids-kriser/>.
- Vikdahl, L. (2018). *Det kommer inte på tal: En studie om religiös och kulturell mångfald i grundskolan*. Skellefteå: Artos Academic.
- White, L. Jr. (1967). "The historical roots of our ecologic crisis ". I Science Vol. 155 Nr. 3767.
- Wolterstorff, Nichola (2015). *Justice in Love*. New York: VM. B. Eerdmans Publishing Co.

Bilaga 1: E-POST till och från Robert Thornberg

Nicklas Sundberg, e-post, den 24 oktober 2020:

Hej Robert,

Jag skriver en uppsats utifrån barnkonventionen i lärarutbildningen och har läst en del av det du skrivit i arbetet med den.

Jag undrar om du skulle kunna svara mig på två frågor.

Hur ser du på barns rätt till andlig utveckling i skolan?

Hur ser du på förhållandet mellan denna rätt och värdepedagogik?

Varma hälsningar,

Nicklas Sundberg

Robert Thornberg, e-post, den 27 oktober 2020:

Hej Nicklas,

Frågan om barns rätt till andliga utveckling i skolan är inte så lätt att svara på, vilket bottnar i att andlighet och andlig utveckling inte är så självklara begrepp. Utgår man från religiös föreställningsvärld så får vi olika svar beroende vilken religion vi utgår från men även inom en religion finns olika svar beroende på vilket tradition vi lutar oss mot. Därtill finns olika uppfattningar kring vad andlighet och andlig utveckling är inom andra världsåskådningar, inklusive olika varianter av sekulariserade, nyandliga och ateistiska sådana. Så den första frågan som behöver lösas är hur vi i en demokratisk stat som exempelvis Sverige kan komma överens om hur andlighet och andlig utveckling ska definieras för att kunna besluta om dess plats i svensk skola. Det som ytterligare kan komplicera frågan är att medan exempelvis kristendomen skiljer mellan ande, själ och kropp (som därmed motiverar andlig utveckling som en egenart) så kan man även tänka sig att andlig utveckling ingår i barns och ungas psykiska utveckling (dv "ande" och "själ" är inte något åtskilt utan är båda psykologiska processer producerad av hjärnans och kroppens utveckling i samspel med den sociala miljön). Så teorier om människan och barns och ungas utveckling kan också här leda till olika svar om vad andlig utveckling kan vara och hur den är beskaffad.

Värdepedagogik (values education) sätter fokus på barns och ungas moraliska utveckling (moral education) och att de utvecklar och lär sig medborgarkompetens (citizenship education) snarare än till andlig utveckling (spiritual education) och rätten till andlig utveckling (religiös åskådning kan dock mena att moralisk utveckling utgör en del av andlig utveckling men inom forskarsamfundet finns inte en sådan konsensus – det finns exempelvis moralfilosofer som är djupt kritiska till att basera etik på religion). Frågan om barnkonventionen och dess tillämpning faller mer inom ramen för politisk teori om utbildning, skoljuridik, lärares yrkesetik och barndomssociologi än värdepedagogik. Det som kan ses falla inom värdepedagogik är dock teorier och praktiker kring hur vi lär barn förstå och efterleva rättigheter (inklusive barnkonventionen) i samspel med andra. Frågan om andlig utveckling ligger inom fältet "spiritual education" men kan även som ett fält inom religionsdidaktik. Båda faller dock utanför mitt kompetensområde. Om du är intresserad av det sistnämnda kan jag rekommendera att du vänder dig till Christina Osbeck vid Göteborgs universitet. Lycka till!

Med vänlig hälsning,

Robert