

Under samma himmel

Inledning

Under Samma Himmel är en interreligiös och interkulturell terminskurs för högstadiet. I kursen möter eleverna unga människor (i kursen kallas de Berättare) med olika religiös identitet och får ta del av deras berättelser och erfarenheter. Efter besöket reflekterar eleverna över berättarbesöken i övningar utformade för att främja förståelse för olika sätt att vara. Detta görs tillsammans med en extern pedagog från kursen och klassens lärare.

Kursen har utvecklats i skolor i Göteborg under ett treårigt Arvsfondsprojekt. Inspiration har hämtats från liknande kurser i Sverige såsom Toleransprojektet och Abrahams barn. Inspiration har också hämtats från aktuell forskning om religionsämnet i pluralistiska samhällen och från erfarenheter av interreligiös dialog.

Det här dokumentet ger en fördjupning av kursens bakgrund i läroplan och didaktisk forskning. Efter inledningen och en kort genomgång av kursens innehåll följer en redogörelse för dess förankring i läroplanen utifrån fyra teman: *demokrati och mänskliga rättigheter, kränkningar och diskriminering, inlevelse och förståelse och religion, etik och livsfrågor.*

Även kursens didaktiska forskningsbakgrund beskrivs utifrån fyra perspektiv. Det första perspektivet handlar om hur begreppet religion förstås i kursen. Det andra perspektivet som tas upp är metoden och teorin en tolkande ansats. Normmedveten didaktik är det tredje perspektivet och kunskaper och erfarenheter från interreligiösa relationer är det fjärde perspektivet.

Syftet med kursen

Syftet med kursen *Under Samma himmel* är att höja elevernas interkulturella och interreligiösa kompetens. Kursens aktiviteter är utformade för att främja elevernas förståelse för olika sätt att vara samt att främja mognad och ansvar hos den enskilda eleven. Aktiviteterna är också tänkta att utveckla elevernas förmåga att samtala och samarbeta med människor som är både lika och olika dem själva. På detta sätt kan kursen bidra till skolans långsiktiga arbete mot alla former av förtryck, för en ökad förståelse människor emellan och ett bättre klimat på skolorna.

INNEHÅLL

Kursens utformning	2
Kursens fem delar.....	3
Förankring i läroplan och kursplaner	4
Didaktisk grund.....	7
Referenser.....	18

Mål med kursen

KURSENS MÅL ÄR ATT:

- eleverna skall utveckla en större förståelse för människors olika perspektiv och livsföring.
- eleverna skall utveckla djupare insikt och bredare förståelse av begreppen levd religion och kultur.

Kursens utformning

Kursens pågår under en termin. Den omfattar ca 15 pass á 60 – 80 minuter och bör rymmas inom klassens ordinarie schema.

Kursen är gratis och riktar sig till elever årskurs 8. Den är utformad för att passa alla skolor, oavsett om normen bland eleverna är religiös eller sekulär.

KURSEN UTFORMNING, STEG FÖR STEG:

1. Skolledningen fattar beslut om att kursen skall genomföras. Detta görs senast ett halv-år före kursen skall starta.
2. Kursen presenteras för skolans hela arbetslag.
3. Kursens pedagog intervjuar och har samtal med eleverna och lärare innan kursstart för att bygga relationer och för att få en förståelse för klassens behov och utgångspunkter. Arbetslaget och kursens pedagog gör en plan för kommande kurs.
4. Kursen leds av kurspedagogen men genomförs av kurspedagog och lärare tillsammans. Ju större möjlighet lärarna har att lägga tid och påverka innehållet i kursen desto bättre blir resultatet.
5. I slutet av kursen utvärderas den av eleverna och lärarna för att fånga upp vad den betytt för dem och för att få förslag på förändringar.

Kursens fem delar

Del 1 Introduktion

För att skapa en förståelse hos eleverna för kursens relevans behandlar kursintroduktionen FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna, Barnkonventionen, skolans värdegrund, kursens mål och hur dessa relaterar till varandra.

För att förbereda klassen för kommande berättarbesök får eleverna göra olika övningar med fokus på lyssnande och att formulera nyfikna frågor. Eleverna får bland annat öva på att skapa safe space, ett gott värdskap och ett demokratiskt samtal.

Del 2 Det här är jag och vem är du?

Under kursens andra del möter eleverna *Berättare* och utforskar tillsammans med hen begrepp som *identitet* och *levd religion*. Berättaren utgår i sina berättelser från individens förhållande till sin religion och även andra allmänmänskliga teman som eleverna kan känna igen sig i. Eleverna uppmuntras att ställa frågor, tänka kritiskt, ge respons på det berättarna delar och visa uppskattning för berättarens medverkan.

Lektionen efter besöket bearbetar klassen upplevelsen genom att undersöka vad på vilket sätt elevernas upplevelser av besöket skiljer sig åt. Här är målet att eleverna skall öva sig i att uppmärksamma att tolkning alltid är den del av processen när människor möts. Eleverna reflekterar enskilt, i grupp och i helklass. Frågor som väckts diskuteras.

Del 3 Vi, ni och vilka är de andra?

I kursens tredje del tar klassen emot fler berättarbesök och åker också på *tempeltur*, det vill säga studiebesök till olika religiösa grupper/församlingar. Berättare som tar emot eleverna under tempelturer har som uppgift att berätta om sin religiösa grupps historia, identitet, etik och framför allt praktik; vad de gör tillsammans. Besöken ger därmed eleverna en inblick i religionens sociala dimension, något som annars kan vara svårt att få syn på i den ordinarie undervisningen. Upplevelserna från besöken bearbetas senare i klassrummet. Ett *normmedvetet perspektiv* introduceras och frågor om gruppidentitet och maktförhållanden bearbetas.

Del 4 Vad kan vi göra tillsammans?

I kursens fjärde del tar eleverna emot besök av en grupp av ungdomar som för ett *interreligiöst samtal*. Gruppen består av unga berättare som samtalar om utmaningar och möjligheter i att mötas när en har olika gruppidentiteter. I diskussioner använder pedagogen och eleverna exempelvis modellen *Hatets pyramid* för att förstå hur konflikter kan trappas upp.

Eleverna reflekterar över hur grupper som eleverna själva är del av fungerar ur ett normmedvetet perspektiv och vilka möjligheter det finns att för skapa förändring, enskilt och tillsammans med andra. Eleverna övar sig i att bryta och bekräfta normer genom dramaövningar och samtalsövningar.

Del 5 Landa i sig själv

I kursens sista del ligger fokus på att eleverna ska reflektera över hur det egna tänkandet kring kursens teman har förändrats under kursens gång. De ges också tillfälle att reflektera kring kursens mål, innehåll och form. Läs mer om *Reflexivitet* längre fram. Detta är en viktig del i kursens didaktiska utformning och den planeras och genomförs i nära samarbete med klassens lärare.

Förankring i läroplan och kursplaner

Svenskt skolperspektiv

Kursen *Under samma himmel* bearbetar följande fyra teman med förankring i grundskolans läroplan och kursplaner:

- a) Demokrati och mänskliga rättigheter
- b) Kränkningar och diskriminering
- c) Inlevelse och förståelse
- d) Religion: etik, identitet och livsfrågor

DEMOKRATI OCH MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER

De ungas demokratiska kompetens har en avgörande betydelse för hur dagens och morgondagens samhällsfrågor hanteras. Att fostra demokratiska medborgare är därför ett av skolans viktigaste uppdrag. I den inledande texten till skolans läroplan står det:

Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på (Lgr 11, s. 5).

Den svenska skolan är alltså inte värdeneutral. En av skolans centrala uppgift är att förmedla och gestalta vissa värden:

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som skolan ska gestalta och förmedla (Lgr 11, s. 5).

En annan del av demokratisk kompetens handlar om att utveckla en medvetenhet om hur makt och inflytande tas och ges i olika sammanhang där människor möts. Samhället utvecklas när människor växer i sin förmåga att ta ansvar för det gemensamma och hantera makt och inflytande på ett demokratiskt vis. Då minskar risken för osund maktutövning och förtryck. I läroplanen skrivs detta fram på följande vis:

I ett samhälle präglad av mångfald ställs höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald (Lgr 11, s. 5).

Skolans uppdrag är därför att skapa tillfällen för elever att relatera till olika människor och skilda livstolkningar. I kursen *Under Samma Himmel* får elever möjligheter att se och dra fördelar av människors olikheter samt hantera de konflikter som olikheter också kan medföra. De får också arbeta med valda delar av FN:s konvention om barnets rättigheter (Barnkonventionen) och FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna.

KRÄNKNINGAR OCH DISKRIMINERING

Sverige har en stark lagstiftning mot diskriminering. Det kommer bland annat till uttryck i Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna (1994:1219), FN:s konvention om barnets rättigheter (2018:1197), som är svensk lag sedan i januari 2020, och i Diskrimineringslagen (2008:567). I läroplanen skrivs diskrimineringsgrunderna fram på följande sätt:

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Alla sådana tendenser ska aktivt motverkas (Lgr 11, s. 5).

Diskrimineringsgrunderna och andra kategoriseringar, som t ex rasifiering, klass och utseende, är viktiga att uppmärksamma när en försöker förstå vilka normer som gör sig gällande i en skolmiljö och undersöka deras konsekvenser. Forskning visar att när det gäller kunskaper om diskriminering i samhället och i skolan har kunskapsområdet "människors rätt till religion och frihet från religion" visat sig vara något av en vit fläck. Det gör att diskrimineringsgrunden *religion* är extra relevant att bearbeta i den här kursen.

På varje skola utformas, utvärderas och uppdateras likabehandlingsplaner kontinuerligt. Kursen *Under samma himmel* och skolans likabehandlingsarbete delar samma grundläggande syfte; att främja respekten för alla människors lika värde. I likabehandlingsarbetet, så väl som i *Under samma himmel*, är normmedvetenhet en viktig aspekt. I kursen är mötet med "annanhet" startpunkten för hur eleverna kan medvetandegöras i egna och andras föreställningar om livet och omedvetna normer.

INLEVELSE OCH FÖRSTÅELSE

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Detta uttrycks på flera ställen i läroplanens inledande kapitel. Skrivningarna följs upp i syftestexten för ämnet religionskunskap. Religionskunskapens plats i skolans läroplan motiveras utifrån att kunskap om religioner och livsåskådningar är viktig för att skapa ömsesidig förståelse mellan människor. Här poängteras också den inre variation och mångfald som finns inom alla religiösa traditioner och hur ens egna utgångspunkter påverkar vår förståelse av religioner och livsåskådningar.

Genom undervisningen ska eleverna få förståelse för hur människor inom olika religiösa traditioner lever med och uttrycker sin religion på olika sätt. Eleverna ska också ges möjlighet att reflektera över vad religion och livsåskådning kan betyda för människors identitet och hur egna utgångspunkter påverkar förståelsen av religion och livsåskådning. (Förslag reviderad kursplan i religionskunskap, 2020)

I kursen *Under Samma Himmel* får eleverna möjlighet att upptäcka och granska hur deras egna erfarenheter, förförståelse och fördomar spelar roll i mötet med andra. Kursen tränar också elevernas förmåga till perspektivbyten och att leva sig in i andra människors situation. Eleverna får möta unga vuxna och lyssna till personliga berättelser. De får chans att ställa frågor till Berättare och guider, vilket kan bidra till igenkänning, inlevelse och därigenom underlätta förståelse både för andra och för sig själva.

RELIGION: ETIK, IDENTITET OCH LIVSFRÅGOR

Kursen är en interreligiös och interkulturell kurs. Ett av målen är att eleverna skall utveckla sina kunskaper om *levd religion* och utveckla förståelse för olika betydelser av religiösa och icke-religiösa identiteter. Här finns tydliga kopplingar till ämnet religionskunskap, dess syfte och centrala innehåll. Följande punkter, hämtade från det centrala innehållet för åk 7-9, behandlas inom kursens ram:

- Vad religion och livsåskådning kan betyda för människors behov av mening, gemenskap, identitet och förståelse av omvärlden.
- Likheter och skillnader i religiösa tolkningar och praktiker mellan och inom olika religioner (Lgr11).

Även det *etiska perspektivet* är något som ska tas upp i skolans undervisning för att hjälpa eleverna att få överblick och se sammanhang. Etik finns framskrivet som centralt innehåll i religionskunskapens kursplan, men de etiska frågorna behandlas i skolans alla ämnen. Olof Franck, forskare och lärarutbildare, pekar på fyra "etiska profiler" för de samhällsorienterade ämnena; *hållbar utveckling, historisk empati, medborgarskap och multikulturell/multireligiös kompetens*. Kursen berör och bearbetar flera av dessa områden.

Identitet är också ett begrepp som uppmärksammas inom flera ämnen. Ett exempel finns i ämnet samhällskunskap, Centralt innehåll för åk 7-9:

Människors identiteter, ekonomiska resurser och möjligheter i samhället och hur dessa kan påverkas av bland annat socioekonomisk bakgrund, kön, ålder och etnicitet. Begreppen makt, rättvisa, jämlikhet och jämställdhet (Förslag reviderad kursplan i samhällskunskap, 2020).

I syftestexten till ämnet svenska hittar vi ett annat exempel. Här uppmärksammas språkets betydelse för identitetsutveckling:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts (Förslag reviderad kursplan i svenska, 2020).

Ett annat centralt begrepp i kursen är *livsfrågor*. Livsfrågor behandlas i ämnet svenska, svenska som andraspråk och hemspråk. Att arbeta med livsfrågor är också en väsentlig del av undervisningen i ämnet religionskunskap. I kursen *Under samma himmel* ges eleverna möjlighet att reflektera över livsfrågor, bearbeta frågor om sin egen och andras identitet och fundera och resonera kring egna och andras värderingar. Detta stämmer väl överens med de skrivningar som finns i syftestexten för ämnet religionskunskap:

Undervisningen ska stimulera eleverna att reflektera över olika livsfrågor, sin identitet och sitt etiska förhållningssätt. På så sätt ska undervisningen skapa förutsättningar för eleverna att utveckla en personlig livshållning och förståelse för sitt eget och andra människors sätt att tänka och leva (Förslag reviderad kursplan i religionskunskap, 2020).

Didaktisk grund

Följande avsnitt inleds med en kort introduktion av begreppet religion och hur vi förstår och arbetar med religion inom kursen. Därefter kommer tre forskningsfält presenteras. De har bidragit med inspiration och teoretisk vägledning i utformandet av kursen.

DE TRE FORSKNINGSFÄLTEN ÄR:

- religionsdidaktik utifrån teorin och metoden "en tolkande ansats"
- normmedveten didaktik
- interreligiösa relationer

Begreppet religion

Religion är ett av kursens centrala begrepp. Under kursen bearbetas frågor som handlar om religiös identitet och religiös tillhörighet. Vad har då kursen för utgångspunkt när det gäller begreppet religion?

Religion är ett svårfångat och svårdefinierat begrepp. Ibland skiljer en inom religionsforskningen på *substantiella definitioner*, som försöker beskriva vad religion är, och funktionella definitioner, som istället fokuserar på vad religion gör, det vill säga vilken funktion religion kan ha för individer, grupper och samhällen.

Ett vanligt sätt att förstå begreppet religion i vårt västerländska samhälle är att reducera den till en privat livsåskådning där tron är det centrala. Det är också vanligt att betrakta olika religioner som stabila och avgränsade storheter som kan beskrivas utifrån vissa kriterier. Detta sätt att närma sig fenomenet religion stämmer dåligt överens med hur de flesta människor i världen praktiserar och lever sin religion.

Forskare har börjat intressera sig alltmer för vardagslivets religiösa praktik och föreställningar, det som benämns som *levd religion*. Inom det här forskningsfältet undersöks framförallt hur människor gör, upplever och uttrycker sin religiösa tillhörighet. Här uppmärksammas också individens agens när det gäller att forma sin religiositet. När forskare riktar blicken mot religion på det här sättet kan de se att uppdelningen mellan vardagligt/profant och heligt/religiöst är svår att upprätthålla. För många människor är inte religion något som utövas en speciell dag i veckan på en speciell plats, utan något som genomsyrar livet.

Levd religion har också uppmärksamats inom religionsdidaktisk forskning. Forskare har exempelvis studerat elevers förståelse av levd religion och hur undervisningen kan organiseras för att elever ska få möjlighet att möta levd religion (Halvarson Britton, 2019). Begreppet levd religion är således ett perspektiv på religion som vi finner användbart för att vidga och nyansera elevernas förståelse för vad religion och religiöst liv kan vara.

Religionsdidaktik utifrån teorin "En tolkande ansats"

En religionsdidaktisk teori och metod som varit viktig i utformandet av kursen är en tolkande ansats ("the interpretive approach"). Den utvecklades vid Warwick University i Storbritannien av bland annat professor Robert Jackson. Här nedan beskrivs centrala begrepp och utgångspunkter i denna teori och metod.

I teorin en tolkande ansats behandlas frågor som: *Hur presenteras religioner i undervisningen? Vilka representationer lyfts fram och vilka kommer i skymundan? Vem eller vilka får representera en religiös tradition och vad får det för konsekvenser?* Religioner betraktas enligt

denna teori som en föränderlig och levande tradition. Ofta används begreppet religiös tradition istället för religion för att understryka dess föränderlighet och mångfald.

I den tolkande ansatsen uppmärksammas religionens centrala tankegångar, men också den levda religionen, det vill säga hur människor lever sin religion och vad den betyder i deras liv. I teorin poängteras de troendes komplexa och föränderliga relation till den egna religionen. På så sätt synliggörs den inre variationen och mångfalden av tolkningar, tro och religiös praktik.

När man studerar religioner är det, enligt den tolkande ansatsen, viktigt att ta hänsyn till tre nivåer i den religiösa traditionen; *individ, grupp och den bredare religiösa traditionen*. Det är möjligt att påbörja studier av en religiös tradition på vilken av dessa nivåer som helst. Det viktiga är att en beaktar hur dessa nivåer relaterar till varandra.

Religionen levs och tar gestalt genom levande människor. Varje individ är unik med personliga egenskaper och erfarenheter. På individnivån är det lättast att se religionens personliga ansikte och att se förbi en stereotyp förståelse av vad religion kan vara och hur religiöst liv kan se ut.

Individer ingår i olika grupper och den religiösa traditionen kan vara en av dessa grupper. Grupptillhörigheter påverkar individens sätt att förstå, tolka och leva sitt liv tillsammans med andra. Till gruppnivån räknas exempelvis familjen, släkten, klassen, kompisgänget, församlingen, föreningar och andra sociala grupper, både i den fysiska och den virtuella verkligheten. En del av dessa tillhörigheter har vi själva valt, medan andra föds vi in i. Varje grupp har sin specifika kultur av normer, värderingar, språkbruk och beteenden.

Grupper kan också ha mer eller mindre överlappande kulturer. För att kunna gå in i och ut ur olika grupp gemenskaper gäller det att uppfatta vilka koder och beteenden, både synliga och osynliga, som gör att man inkluderas eller exkluderas i de olika grupperna.

EN TOLKANDE ANSATTS: DYNAMISKA RELATIONER OCH FLEXIBEL FÖRSTÅELSE

Den tolkande ansatsen uppmärksammar de *dynamiska relationer* som finns mellan religion och kultur och mellan individer och grupper inom och mellan religiösa traditioner. Det handlar om att nyansera stereotypa uppfattningar och se hur människor med liknande bakgrund och med till synes samma tillhörigheter skiljer sig i hur de tolkar och lever sina liv.

Teorin uppmuntrar således till *flexibel* förståelse av religiösa och icke-religiösa föreställningar och kan därmed bidra till att vi inte lika lättvindigt kategoriserar och placerar människor i förutbestämda och avgränsade fack.

Genom att använda analysverktyg från en tolkande ansats kan eleverna få hjälp att se hur de själva och andra på ett dynamiskt sätt relaterar till och påverkas av olika grupp tillhörigheter. Det motverkar generella beskrivningar och förenklade klassificeringar av religioner och kulturer. Det hjälper oss också att se att religioner och andra kulturella tillhörigheter inte är fasta, rigida och förutbestämda system.

EN TOLKANDE ANSATTS: TOLKNING

Professor Robert Jackson talar om *tolkning* utifrån två perspektiv. Det första perspektivet handlar om den tolkningsprocess som sker när vi försöker förstå en religiös tradition genom att pendla mellan individ-, grupp och den bredare traditionen för att se hur dessa nivåer samspelar.

Det andra perspektivet på tolkning handlar om att relatera det nya som eleven möter till elevens egen livstolkning. Målet i kursen är att eleven ska försöka närma sig en annans individs förståelse av sin tillvaro genom att också involvera sig själv. När eleverna först möter en Berättare kan de uppfatta att de inte har något gemensamt med hen, men under mötet,

och i den efterföljande processen, kan eleverna hitta beröringspunkter med Berättaren. Ibland upptäcker de, kanske oväntat, att de delar värderingar och erfarenheter. Upplevelser av den arten gör det möjligt för oss människor att få syn på och ifrågasätta vår tidigare förståelse av hur lika eller olika vi är.

EN TOLKANDE ANSATS: REFLEXIVITET

Reflexivitet är ett viktigt begrepp i kursen. I teorin en tolkande ansats är insikt i hur den andre förstår tillvaron viktig, men det är inte den enda poängen. Begreppet innefattar också reflektion över egna utgångspunkter och värderingar. Reflexivitetsbegreppet innebär att eleverna får möjlighet att spegla det nya de möter i sig själva. Frågorna och svaren som eleverna ställs inför i kursen stimulerar elevernas egna funderingar.

Jackson menar att vi aldrig kan nollställa oss. Vi påverkas alltid av våra tidigare erfarenheter, kunskaper och värderingar när vi tolkar det en annan människa säger eller gör. Det är därför viktigt att bli uppmärksam på sina egna utgångspunkter. När man blir medveten om ens egna uppfattningar/förutfattade meningar blir det lättare att ta in ny kunskap och omvärdera/korrigera tidigare uppfattningar. Jackson kallar detta för *edification*, på svenska upplysning, uppbyggelse, och menar att det är undervisningens syfte att erbjuda elever möjlighet att ompröva och nå nya insikter.

Förförståelsen utgör själva språngbrädan, menar Jackson, för att nå nya kunskaper och insikter. Därför är det viktigt att i något skede *medvetandegöra förförståelsen* eller med ett mer negativt laddat ord, medvetandegöra fördomar.

EN TOLKANDE ANSATS: KÄNSLIGHET

För Jackson är betydelsen av *känslighet* avgörande för hur väl en lyckas implementera en förståelseinriktad didaktik. När någon möter en kulturell "annanhet" är det inte säkert att orden alltid är till så stor hjälp. Ibland står orden i vägen och vi förstår inte vad den andre säger. Då krävs det känslighet för att kunna läsa mellan raderna.

Ibland kan också yttre ting, som kläder och utseende, hindra oss från att uppfatta vad den andre försöker säga. I andra fall kan det vara tvärtom; att kläder och yttre attribut underlättar förståelsen för varandra.

EN TOLKANDE ANSATS: SAFE SPACE

Safe space är ett begrepp som används inom bland annat religionsdidaktiken för att beskriva klassrum och undervisningssituationer där elever känner sig trygga och bekväma med varandra. Eleverna kan uttrycka egna värderingar och åsikter och blir bemötta av kamrater och lärare med respekt.

Begreppet *safe space* har också kritiserats. Är det möjligt, eller rent av önskvärt, att klassrummet är en *safe space* för alla elever i alla situationer? Callan (2016) har valt att göra en distinktion mellan begreppen *dignity safe* och *intellectual unsafe*. Eleverna ska kunna känna sig trygga i social mening, respekterade och lyssnade på (*dignity safe*), men samtidigt ska de kunna utmanas intellektuellt (*intellectual unsafe*). Att möta den eller det som är annorlunda kan upplevas som provocerande och jobbigt för eleverna, men fördelen är att det öppnar möjligheter att lära nytt, få syn på andra förhållningssätt och andra sätt att vara på. Det innebär att eleverna kan "få syn" på sig själva, bli självmedvetna i mening- en att de upptäcker vad de själva står för, vilka de vill vara i förhållande till andra och hur de vill handla gentemot andra.

Det latinska ordet *inter* betyder på svenska *mellan*. Bildligt talat handlar det om att gemensamt skapa mellanrum där elever och lärare kan mötas och utbyta erfarenheter och odla en känsla av respekt och blick för alla människors värdighet. I kursen sker detta genom övningar i att göra motstånd mot kränkningar och bejaka normer som bidrar till ett

klimat av tillit, trygghet och nyfikenhet. Det här arbetet utgår från artikel 6 i Barnkonventionen som uttrycker att varje barn har rätt att överleva, leva och utvecklas fysiskt, psykiskt, andligt, moraliskt och socialt.

EN TOLKANDE ANSATS I KURSEN

Kursen *Under samma himmels* utgångspunkt är individnivån och fokus ligger på de personliga berättelserna. Klasserna besöks av unga Berättare från olika församlingar/samfund och eleverna lär också av varandra genom att dela och ta del varandras erfarenheter.

Kursen låter eleverna öva sig i att upptäcka hur individer påverkas av och själva påverkar de grupper de är del av. Berättaren som besöker klassen berättar om de grupptillhörigheter som är, eller har varit, viktiga i hans liv. Berättaren uppmanas också att dela med sig av egna erfarenheter av variationer och skilda synsätt på den religiösa tradition som hen tillhör. I den tolkande ansatsen är det angeläget att visa att varje religion rymmer en inre variation. Det finns således inte en ”rätt representation” av en religiös tradition. Eleverna uppmanas därför att reflektera över Berättaren som representant för den religiösa traditionen.

Utöver mötet med olika Berättare genomför klassen en tempeltur. Under tempelturen besöker klassen två religiösa grupper/församlingar. Där tar guiderna emot klasserna, visar runt i lokalerna och berättar om församlingen/samfundets verksamhet och om vad tillhörigheten betyder för hen. Eleverna får på detta sätt träffa en person med ett inifrånperspektiv i en autentisk miljö. De får möjlighet att uppleva atmosfären med flera sinnen, ställa frågor på plats och se fler dimensioner av religion, däribland den sociala dimensionen.

Forskning visar att studiebesök har potential att väcka intresse och att mötet med en trosrepresentant i en autentisk miljö sätter igång ett reflexivt arbete hos eleverna, det vill säga att eleverna lättare relaterar det nya de möter på studiebesöket till sina egna liv. För att detta ska ske krävs dock att skolan avsätter tid efter besöket för att bearbeta upplevelsen. Eleverna behöver få hjälp att sätta in besöket i ett vidare perspektiv, jämföra med andra representationer av religionen och diskutera trosrepresentanten som källa (Halvarson Britton, 2014).

Kursens pedagog och klassens lärare bearbetar tillsammans med eleverna erfarenheter från besöket. Enligt teorin en tolkande ansats behöver eleverna få syn på den religiösa traditionen och relationen mellan individ, grupp och omgivande samhälle för att få en mer nyanserad kunskap och förståelse av religioner och människor med religiös tillhörighet.

REFLEXIVITET OCH TOLKNING I KURSEN

Reflexiva aktiviteter är intimt förknippade med tolkande aktiviteter och begreppen går också in i varandra. Själva tolkandet kan ta sin början när eleven lyssnar till Berättarens berättelser och erfarenheter. Sedan följer en process där eleven själv får ställa frågor och få dem besvarade av Berättaren. Eleven tolkar och bildar sig sedan en uppfattning utifrån det som Berättaren berättar.

Under kursen ingår övningar där eleverna får reflektera över vad de själva tycker, känner eller vet och de kan också upptäcka att deras egen uppfattning har förändrats under kursens gång. Ibland sker detta i gruppövningar och ibland i individuella övningar. I elevens möte med den andre kan en reflexiv process starta som gör att eleven har möjlighet att bli mer medveten om sidor hos sig själv. Eleven kan också upptäcka att hen delar erfarenheter och värderingar med en tidigare okänd person/Berättare eller att hen inte känner igen sig eller kanske förhåller sig kritiskt till det

hen möter. Eleverna får också möjlighet att dela sina tankar med varandra. De får träna sig på att uttrycka sig i tal och skrift och förklara och motivera sina ställningstaganden.

REFLEXIVT FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL METODER OCH MATERIAL

- ELEVERNA BIDRAR TILL ATT FÖRBÄTTRA UNDERVISNINGSMETODERNA

En annan del av den reflexiva processen handlar om att förhålla sig konstruktivt kritisk till det som studeras och till de metoder som används. Eleverna i kursen bjuds in att utvärdera undervisningen. De får tillfälle att ge respons på hur de uppfattar lärsituationer och ge förslag på hur dessa kan förbättras. Detta ligger i linje med Europarådets publikation, *Developing intercultural competence through education*, där reflektion över det egna lärandet ses som ett sätt för eleverna att öka sin självkänedom.

En viktig del i lärarens arbete är att ge eleverna verktyg att kunna ställa kritiska och konstruktiva frågor och kunna uttrycka dessa med finkänslighet som inte förstör möjligheterna till fortsatt dialog. Utvärderingen av kursen görs kontinuerligt och systematiskt genom enkäter, skriftliga utvärderingar och genom gruppintervjuer. Kursen har också utvärderats av forskare från Göteborgs universitet.

Känslighet, som vi tolkar det i *Under samma himmel*, innebär att klassen utvecklar ett gott lyssnade, en värme i blicken, kroppsspråk och ord. Att lära sig förhålla sig med respekt och finkänslighet gentemot andra är en av de mest grundläggande delarna av *Under samma himmel*. För att gynna ett förhållningssätt som inbegriper känslighet gentemot den andre arbetar vi med träning i samtalsteknik, lekar, samarbetsövningar och tydliga regler.

För att kunna skapa ett öppet och utmanande, men samtidigt tryggt och respektfullt, klassrumsklimat krävs pedagogisk skicklighet. Lärares arbete har delvis förändrats i takt med att samhället blivit mer pluralistiskt. En större variation av vilken bakgrund elever och lärare har, skapar både möjligheter och utmaningar i undervisningen. *Under samma himmel* vill bidra till att utveckla en större kompetens hos både elever och lärare att hantera och dra fördelar av religiösa och kulturella variationer.

En normmedveten didaktik

Detta avsnitt presenterar vad den *normmedvetna didaktiken* innebär sett ur olika perspektiv, så som normer i skolan, den sekulära och kristna normen etc. Avsnittet avslutas med en del om hur den normmedvetna didaktiken tar sig uttryck i kursen.

NORMER

I skolans demokratiuppdrag ingår att förebygga kränkningar. En normmedveten didaktik bidrar till det här arbetet. Normer förstås ofta som oskrivna regler för olika sammanhang. Det som majoriteten ser som "rätt" sätt att tänka, vara och agera blir en social norm. Den som lever i enlighet med normen kan ha svårt att upptäcka den. Normer blir framförallt synliga när någon bryter mot dem. För den som agerar eller "är" i enlighet med normerna kan det vara svårt att förstå hur det upplevs att vara utanför normen (Skolverket 2009:88, Ungdomsstyrelsen 2013:13).

NORMMEDVETENHET

Normmedvetenhet inbegriper att man har ett normkritiskt perspektiv som gör det möjligt att uppfatta vilka normer som begränsar människor och vilka normer som skapar förtryckande strukturer. Normmedvetenhet är ett vidare begrepp än normkritik och handlar, utöver att motverka förtryckande normer, också om att skilja på olika sorters normer och förhålla sig medvetet och aktivt till dessa. Vissa normer underlättar samvaron mellan människor och andra normer skapar problem. Somliga normer bidrar till inkludering, jämlikhet och gemenskap och är därför viktiga att bekräfta och upprätthålla, medan andra, destruktiva normer, behöver motarbetas (Åkesson, 2016).

Synen på makt i det normmedvetna sammanhanget utgår i hög grad från filosofen Michel Foucaults tänkande. Makt uppstår i relationer. Maktförhållanden är i ständig förändring och makt kan både skapa och begränsa utrymme för individer och grupper (Foucault, 2002). Normativa handlingar som upprepas skapar mönster i samvaron. Den som bekräftar rådande normer får tillgång till inflytande och makt (Martinsson & Reimers 2008).

NORMER I SKOLAN

Forskning har visat att vissa normer i skolan ligger till grund för att elever blir diskriminerade och utsätts för kränkande behandling. Här följer exempel på normer ur skolans värld som medför negativ behandling av särskilda elevgrupper. Exempelen är hämtade från artikeln "Normer, normmedvetenhet och normkritik" av Åkesson (2016). Artikeln redogör för aktuell forskning och är en del av en modul som benämns *Främja likabehandling*, framtagen av Skolverket.

- Något som har studerats inom många olika projekt är hur flickor och pojkar socialiseras in i könsroller i förskolan och skolan. Det har till exempel visat sig att flickor som uttrycker missnöje i större utsträckning tolkas som provocerande och flickors utåtagerande får strängare bemötande (Dolk, 2013, s. 35-37).
- Pojkar tar mest plats och är de som hörs och syns mest i skolan, (Herrman & Hermansson, 2003, s. 265-301).
- Det finns en allmän föreställning om "den stökiga killen". Den kulturellt etablerade bilden av den stökiga killen definierar honom som "invandrarkillen" och motpolen som skapats är "den svenska flickan" (Jonsson, 2015, s.17).
- Hälften av eleverna med utomeuropeisk bakgrund har blivit utsatta för rasistiska tillmälen. När det kommer till orättvis behandling av lärare upplevde 20 % av de svarande pojkarna med utomeuropeisk bakgrund att de varit utsatta för detta. Motsvarande siffra för elever som rasifierades som vita var 3%. (Mångkulturellt centrum, 2014, s. 24, 30, 60).
- Skolan är en plats inramad av heteronormativa antaganden, både när det kommer till lärare och elever. Reimers pekar på hur den heterosexuella normen finns som en outtalad, men självklar, grund för all skolverksamhet (Reimers, 2012).
- Rasistiska föreställningar genomsyrar inte bara skolan och talet om skolan, utan även lärarutbildningen, visar forskaren Zahra Bayati i sin avhandling "den Andre" (2014). De svenska kvinnor som rasifieras som icke-vita, som blivit intervjuade i studien, berättar om hur de blir tillskrivna definitionen "invandrarkvinnor" och därmed tolkade som "hjälpbehövande, icke-självständiga, icke-studiemotiverade och opålitliga".

DEN SEKULÄRA NORMEN

Sverige beskrivs inte sällan som ett av världens mest sekulariserade länder. Detta visar sig också påverka hur vi undervisar och talar om religion, tro och livsfrågor i skolan. Kittelmann Flensner (2015) visar i sin avhandling *Religious Education in Contemporary Pluralistic Sweden* att den sekulära normen får starkt genomslag i svenska religionskunskapsklassrum.

Samtal som förs på lektionerna i religionskunskap är starkt färgade av en så kallad sekularistisk diskurs. Religion, religiositet och troende ses som något som ligger utanför det normala, bortom en svensk normalitet. Det får konsekvenser för vilka representationer av religion, religioner och livsåskådningar som får genomslag. Det ger också återverkan på vilka positioner som görs lätt- respektive svårtillgängliga för eleverna. Att vara icke-religiös ses som att vara neutral och värderas positivt. Den neutrala positionen sammanlänkas i undervisningen med rationellt och kritiskt tänkande (Kittelmann Flensner 2015).

Det motsatta, att vara religiös och "icke-neutral", har istället negativa konnotationer. Religiös positionering anses stå i strid med individualism och ett vetenskapligt förhållningssätt. Islam lyfts särskilt fram bland religiösa livsåskådningar som inkompatibel med ett sekulärt samhälle (Kittelmann Flensner, 2015, s 148-149).

När den sekularistiska diskursen blir helt hegemonisk (dominerande) i religionskunskapsklassrummet, försvinner mångfalden av perspektiv. Därmed försvinner också möjligheten för elever med olika uppfattningar och bakgrunder att mötas i samtal utifrån personliga erfarenheter. Det skall tilläggas att den sekulära normen är olika stark på olika skolor. I skolor där religiösa elever är i majoritet är det religiösa i stället normen.

DEN KULTURKRISTNA NORMEN

En annan norm som visar sig tydligt i Kittelmann Flensners avhandling är den *kulturkristna normen*. Elever och lärare talar om Sverige som ett kristet land. Det är då inte trosföreställningar som avses utan det handlar om kristendom kopplat till svenska traditioner och svensk historia. Här synliggörs en föreställning om ett kristet "vi", i förhållande till ett religiöst "dom". "De andra" blir i klassrumssamtalen muslimer i synnerhet och religiösa i allmänhet. Den kulturkristna normen är tydlig även i klassrum där det finns elever med olika religiösa bakgrunder och identiteter.

BRIST PÅ TRYGGHET I UNDERVISNINGSSITUATIONEN FÖR ELEVER MED RELIGIÖS POSITIONERING

Hur det kan vara att inte ingå i den sekulära eller den kulturkristna normen belyses nedan genom exempel från två olika studier. Den första är en religionsdidaktisk avhandling, *Representera och bli representerad Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* (2016) skriven av Carina Holmqvist Lidh. Studien handlar om hur elever som positionerar sig inom muslimsk, kristen, buddhistisk och judisk tradition talar om skolans religionskunskapsundervisning. Den andra studien är en rapport, *Unga troende i samhället – Varannan kristen ungdom upplever sig kränkt för sin tro* (2020) som tagits fram av Sveriges kristna råd.

REPRESENTERA OCH BLI REPRESENTERAD. ELEVER MED RELIGIÖS POSITIONERING TALAR OM SKOLANS RELIGIONSKUNSKAPSUNDERVISNING

Eleverna i Holmqvist Lidhs studie lyfter fram aspekter i religionsundervisningen som de anser problematiska:

- Religioner framställs som företeelser som hör hemma i en avlägsen tid, långt ifrån det moderna, rationella, vetenskapsinriktade samhället.

- Undervisningen upplevs som faktaorienterad, med ett starkt historiskt fokus. Undervisningen handlar sällan om den vardagliga, levda religionen.
- Både lärare och läromedel tenderar att lyfta fram extrema religiösa uttryck.
- Undervisningen fokuserar, enligt eleverna, i alltför hög grad på religiösa regler och regelefterföljelse.
- Nyanser, mångfald och inre variation osynliggörs.
- Eleverna uppfattar att klasskamrater, men också lärare, talar om religion och troende i negativa termer. Riktade skämt och gliringar förekommer.
- Elever beskriver hur stereotypa bilder av troende som konstrueras i undervisningen kan "smitta av sig" eller överföras på dem själva.

Sammantaget visar resultaten att eleverna har svårt att känna igen sig och relatera till sin egen religion i undervisningen. De uttrycker oro över att undervisningen snarare förstärker än dekonstruerar stereotypa föreställningar om religion och religiöst liv.

Eleverna uttrycker också motstånd mot att bli sedda på ett sätt som de inte tycker överensstämmer med sin upplevda verklighet. Bland annat uttrycker de motvilja mot att bli betraktade som individer som styrs av regler, eller som omoderna och/eller vetenskapsfientliga. De efterlyser en undervisning som också förmår att spegla positiva sidor av religion och religiöst liv.

Eleverna i studien talar om den egna religiositeten i termer av att den inger trygghet, tillit och en personlig gudsrelation. Eleverna beskriver hur de är del av en meningsfull och "normal gemenskap". De uttrycker önskemål om att det "normala" också skall bli synligt i undervisningen (Holmqvist Lidh, 2016).

Resultaten i Holmqvist Lidhs studie bekräftar på flera sätt det som blir synligt i Kittelmann Flensners avhandling. Kittelmann Flensners visar att elever med religiös positionering upplever en brist på trygghet i klassrummet och att de därför utvecklar olika strategier för att slippa dela sina erfarenheter. Endast några få elever berättade om sin religiösa positionering i smågruppsdiskussioner i klassen. Ännu färre, och endast elever med muslimsk positionering, gjorde det i helklassamtal. Resultaten från de här två studierna visar att det är långt ifrån självklart att elever kan mötas i uppriktiga samtal om existentiella frågor utifrån sina olika uppfattningar och bakgrunder.

KRÄNKT FÖR SIN TRO

Sveriges kristna råd lät genomföra en enkätundersökning med 393 kristna ungdomar från olika kyrkotraditioner. Rapporten *Unga troende i samhället – Varannan kristen ungdom upplever sig kränkt för sin tro* publicerades 2020. Enkätens huvudfråga var om ungdomarna blivit utsatta för kränkningar med anledning av sin tro. Varannan svarande angav att de har erfarenheter av kränkningar relaterade till sin tro. En fjärdedel upplevde sig kränkta av sina lärare.

Kränkningarna som relaterar till tro är enligt ungdomarna vanligast i samband med skolans naturvetenskapliga ämnen och i ämnet religionskunskapen, men det förekommer också i andra sammanhang. En stor andel av svaren anger att troende ofta beskrivs som lite dummare och mer vetenskapsfientliga än andra.

I utdraget nedan beskriver en informant, som positionerar sig inom den ortodoxa kyrkan, sina erfarenheter:

Jag blev kallad dum, fick kommentarer som "tror du på tomten också", hånades med vulgära skämt om min tro gav uttryck genom gärning såsom fasta och blev utfryssta av vissa grupper. Värst var min gymnasielärare i geografi som inte bara uppmuntrade utan sa det värsta. Jag lyfte det flera gånger men fick inget stöd av någon i skolan. (Sveriges kristna råd, 2020, s. 10)

I skolan möter de troende ungdomarna enligt rapporten en stereotyp bild av troende människor. Det gäller inte bara troendes syn på vetenskap utan också troendes uppfattningar om olika moraliska frågor. Det tas ingen hänsyn till den inre variationen och individuella tolkningar som finns inom religioner. De troende eleverna får alltså stå till svars för uppfattningar som de inte själva uttryckt men som de förväntas stå bakom. Exempel på detta ger en informant med frikyrklig bakgrund:

Visserligen är det svårt att måla en rättvis bild av en religion, de är så komplexa, men det var heller inte enkelt att säga emot dem. Många gånger ville jag säga, "Jag är kristen, men jag är inte sån..." både under religions- och naturlektioner. Ibland gjorde jag det, ibland inte. Ibland kunde läraren/klasskamraterna acceptera, ibland inte. (Sveriges kristna råd, 2020, s. 11)

Enkätunderlaget till Sveriges kristna råds rapport är för litet för att dra några generella slutsatser. Resultatet bekräftar likväl den bild som framträder i tidigare redovisad forskning, nämligen att kränkningar mot elever med religiös positionering förekommer i skolan och att många unga troende döljer sin tro för att undkomma omgivningens generaliserande fördomar.

Bilden bekräftas också av Göran Larsson, professor i religionsvetenskap, och Simon Sorgenfrei, docent i religionsvetenskap. I rapporten *Andra antireligiösa hatbrott och diskriminerande attityder* (Larsson & Sorgenfrei, 2018) skriver de att skolan är en plats där elever med olika tro utsätts för hat och trakasserier, både från andra elever och lärare.

NORMMEDVETEN DIDAKTIK I KURSEN

I kursen *Under samma himmel* är utgångspunkten att inte någon position, vare sig kristen, muslimsk, ateistisk, religiös eller icke-religiös, har större rätt att dominera över någon annan. Därför är kursens pedagog alltid observant på vilka livsåskådningsnormer som är gällande i de klassrum där hen arbetar. Vi alla är subjekt med subjektiva perspektiv på livsåskådningsfrågor och alla har en unik upplevelse och förståelse av vad livet är och hur det ska levas. Vi människor delar fler uppfattningar med vissa personer och mindre med andra. Samtal om religion, identitet, tillhörighet, tro och liv skapar möjlighet att uppleva samhörighet mellan människor över kategoriska gränser.

I kursen arbetas det aktivt med att utveckla elevernas normmedvetenhet. I mötet med de unga berättarna skapas en möjlighet för samtal med eleverna om vilka normer som råder i skolan och i de grupper de tillhör. I kursen uppmärksammas de normer som finns i elevernas närmiljö och skola. Eleverna får också möjlighet att diskutera vilka normer som främjar goda relationer och vilka normer som istället begränsar våra liv. Kursen vill på detta sätt bidra till att skapa en tryggare miljö för alla elever, oavsett livsåskådning eller annan "annanhet". En miljö där elever kan mötas på ett respektfullt sätt och dela erfarenheter utan att riskera att utsättas för kränkningar.

Interreligiösa relationer

Att mångkultur och mångreligiositet kan vara en resurs för eleven, skolan och samhället i stort har stöd i tidigare erfarenheter av interreligiösa relationer. Organiserade interreligiösa relationer är beroende av ett *ömsesidigt erkännande* av att de religiösa parterna i relationen har något positivt att bidra med. *Att ömsesidigt lära känna varandra* för att komma förbi förutfattade meningar och missförstånd om den andre är också viktigt för relationen. Genom att upptäcka skillnader och likheter i olika traditioner och värderingar kan parter-

na i relationen också *upptäcka gemensamma utmaningar*. Ett fjärde moment i relationen är att tillsammans agera för att *möta dessa utmaningar*.

Att på detta sätt ta ansvar för samhället är inget som egentligen skiljer interreligiösa relationer från andra relationer mellan människor och grupper av människor. Det finns dock förutfattade meningar om att människor med grundläggande skillnader i religiös livsåskådning också har grundläggande olika värderingar. Men i organiserade interreligiösa relationer upptäcks många gemensamma värderingar.

Precis som inom andra relationer mellan människor och grupper av människor finns det också skillnader i värderingar mellan parterna i de interreligiösa relationerna. Det är dock inte säkert att dessa skillnader går *mellan* olika religiösa traditioner. De kan lika gärna förekomma *inom* en religiös tradition. En person inom en religiös tradition kan ha mer gemensamt med en person från en annan religiös tradition än med någon från den egna religiösa traditionen. Att erkänna och känna "helig avund" för något som en tycker är fint i en annan religiös tradition är en del av utvecklingen och fördjupningen av interreligiösa relationer. En kan också vara självkritisk mot den egna religiösa traditionen och få ge kritik till någon annans religiösa tradition när relationen är stark nog för att göra något konstruktivt av den kritiken.

De interreligiösa relationer som inte når dessa steg av både erkännande av "annanhet" och möjlighet att kritisera en annan religiös tradition, blir ofta endast ett bekräftande av varandra och ett bevarande av status quo. Dessa erfarenheter av att interreligiösa relationer endast handlar om bekräftelse kan liknas vid den konsensuskultur som är vanlig i Sverige. Sverige har länge varit ett ruralt och homogent land relativt isolerat från intryck utifrån. I länder som länge haft en urban befolkning är en mer van vid att människor är olika. För den som är ny i Sverige kan det vara svårt att förstå att likhet har ett strategiskt värde i Sverige; att det är ett kitt i kontakten människor emellan. Givetvis fungerar det på liknande sätt i andra länder också, men i Sverige är vi generellt sett mer ovana att hantera olikheter än i många andra länder i Europa.

I en debattartikel i Expressen (24/2 2020) skriver journalisten och debattören Pär Wirtén om demokratins utmaningar. Han menar att det är viktigt att bygga *gränsöverskridande allianser* mellan olika grupper och gemenskaper, snarare än på varje gemenskaps enskilda bidrag till försvar för demokratin.

Nyckeln till det gemensamma är att alla dessa offentligheter och värderingssystem vi lever i öppnar sig mot varandra. Det politiska förnuftet och solidariteten förutsätter inte värdegemenskaper, varken stora eller små, utan kommunikation med jämlikt utrymme för alla individer, gruppidentiteter och gemenskaper (Wirtén, 2020).

På liknande sätt skriver Elisabeth Gerle i boken "Mångkulturalism - för vem" (1999) fram en vision av det framtida samhället. Det präglas av en respekt för individen, det annorlunda och mångfalden, förenad med en fri debatt där ifrågasättande av olika åskådningar och livsmönster ingår.

Betoningen på *gemenskap* eller *det gemensamma* skiftar och behöver skifta. I samhällsdebatten har gemenskap dock kommit att överbetonas, inte minst i uppsvinget för högerextrema och radikalnationalistiska strömningar, medan det gemensamma är mindre betonat. Att uppmärksamma begreppsparet gemenskap - gemensamhet har stöd i läroplanen där

Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Lgr 11).

Samtidigt kan en problematisera läroplanens skrivning eftersom minoriteter riskerar att förbli marginaliserade om *kulturarv* och *värderingar* uppfattas som något statiskt och oföränderligt. Det måste finnas en genomsläpplighet och ömsesidig påverkan mellan “det egna” och “det gemensamma” kulturarvet för att även minoritetsgrupper ska få ta plats i samhället.

Klas Grinell, docent i idéhistoria, skriver i artikeln “Muslimskt kulturarv i Sverige och Europa” om kulturarvsbegreppet och menar att islam, sedan Rushdieaffären 1989, har kommit att behandlas som något som inte tillhör det europeiska, civiliserade och moderna.

Som till exempel Talal Asad har argumenterat, är den europeiska förståelsen av Europa konstruerad på ett sådant sätt att muslimska invandrare aldrig riktigt kan vara en del av den. Islam framställs nästan alltid som något som hör hemma utanför Europa, som något som är nytt för Europa och som därmed inte är en del av det europeiska arvet (Grinell 2017).

INTERRELIGIÖSA RELATIONER I KURSEN

För att nå fram till att bejaka varandras olikhet som något möjligtvis positivt börjar samtalen med eleverna först i det gemensamma och i det som är likt. Det första Berättarna gör är att försöka skapa kontakt med eleverna genom att hitta gemensamma nämnare med dem, såsom kläder eller intressen. Ju mer ovana eleverna är vid olikheter desto viktigare är detta moment. Det gör ofta att eleverna vågar intressera sig också för det som är olikt med den andra personen. Det visa sig inte sällan att intresset för olikhet också ”spiller över” på relationerna i klassen. Att vara *olik* kan få ett uppsving i den sociala ordningen i klassen.

Berättarna berikar klasserna med sina berättelser, sitt kulturarv, sin likhet och sin olikhet. Berättare delar också med sig om svårigheter de upplevt på grund av att de varit annorlunda. De med bakgrund i en minoritetstradition, delar berättelser om hur de kämpat för att kunna vara en del av Sverige och samtidigt försökt vara kvar i sin tradition. Berättare, som upplever sig vara en självklar del av Sverige, delar berättelser om hur de ändå inte alltid känner sig respekterad i sin religiösa ”annanhet” i Sverige. Detta är berättelser som visar hur var och en har behov av att bli respekterad för den hen är, oavsett bakgrund. Det är berättelser som visar på de rikedomar som finns i människors skilda kulturarv. Det är framförallt berättelser som visar hur dessa *rikedomar* kommer människor och samhället till del *genom relationer och utbyten mellan olika människors kulturarv*.

Hela kursen bygger på tanken att möten mellan olika människor och religiösa traditioner bidrar till en stärkt demokrati. Möten av detta slag berikar också våra liv på individnivå. Kursen vill visa att olika kan vara minst lika bra - och ibland bättre!

Referenser

- Bayati, Z. (2014). *"den Andre" i lärarutbildningen: en studie om den rasifierade svenska studentens villkor i globaliseringens tid.* (Doktorsavhandling). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/35328>
- Barnens rätt i samhället. (2016). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter.*
- Callan, E. (2016). Education in Safe and Unsafe Spaces. *Philosophical Inquiry in Education*, 24: 1, 64-78. Hämtad från: <https://journals.sfu.ca/pie/index.php/pie/article/view/945>
- SFS (2008:567). *Diskrimineringslagen.* Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan.* (Doktorsavhandling). Stockholm: Stockholms universitet.
- Gerle, E. (1999). *Mångkulturalism för vem?: debatten om muslimska och kristna friskolor blottlägger värdekonflikter i det svenska samhället : [om Sverige i förändring].* Nora: Nya Doxa.
- Grimmitt, M. (1987). *Religious education and human development: The relationship between studying religions and personal social and moral education.* Great Wakering: McGrimmons.
- Grinell, Klas, (2017, 31 augusti). Muslimskt kulturarv i Sverige och Europa? *Ord&blogg.* <http://www.tidskriftenordobild.se/ordoblogg/category/muslimskt-kulturarv-i-sverige-och-europa-1>
- Halvarson Britton, T. (2014). *Studiebesök i religionskunskapsundervisningen: elevers tal om islam före, under och efter ett moskébesök.* Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet, 2014. Karlstad.
- Halvarson Britton, T. (2019). *Att möta det levda: möjligheter och hinder för förståelse av levd religion i en studiebesöksorienterad religionskunskapsundervisning.* Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2019. Stockholm.
- Herrman M. & Hermansson H. E. (2003). Ungdomar, vardagen och den mångkulturella praktiken. I Jonsson, B. & Roth, K. (Red.) *Demokrati och lärande: om valfrihet, gemenskap och övervägande i skola och samhälle.* (s. 265-300). Lund: Studentlitteratur.
- Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad: elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning.* Licentiatavhandling Karlstad: Karlstads universitet. Hämtad från: <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1038308&dswid=-7779>
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia. Bd 1, Viljan att veta.* [Ny utg.] Göteborg: Daidalos.
- Jackson, R. (2002). *Religious education: an interpretive approach.* London: Hodder & Stoughton.
- Jackson, R. (2004). *Rethinking Religious Education and Plurality: Issues in Diversity and Pedagogy.* London: Routledge/Falmer.

Jackson, R. (2014). *Signposts: policy and practice for teaching about religions and non-religious world views in intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Hämtad från:

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806cd2f5>

Jackson, R (2016). A Retrospective Introduction to Religious Education: An Interpretive Approach, *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 7: 1, 149-160.

Hämtad från: <https://content.sciendo.com/view/journals/dcse/7/1/article-p149.xml>

Jonsson, R. (2015). *Värst i klassen: berättelser om stökiga pojkar i innerstad och förort*. Stockholm: Ordfront.

Kittelman Flensner, K. (2015). *Religious education in contemporary pluralistic Sweden*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Hämtad från: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/40808?locale=sv>

Larsson, G, & Sorgenfrei, S. (2018). "Skolan arena för religiös diskriminering". pp. Göteborgs-Posten, 2018.

Martinsson, L. & Reimers, E. (red.) (2008). *Skola i normer*. Malmö: Gleerup

Mångkulturellt centrum. (2014). *Afrofobi: en kunskapsöversikt över afrosvenskars situation i dagens Sverige*. Tumba: Mångkulturellt centrum.

Reimers, E. (2014). Discourses of education and constitutions of class: Public discourses on education in Swedish PBS television. *Discourse (Abingdon, England)*, 35(4), s. 540-553.

SFS 1994:1219 *Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheter*, Stockholm: Justitiedepartementet.

Skolverket. (2020). *Förslag på reviderad kursplan i religion*.

Skolverket. (2020). *Förslag på reviderad kursplan i svenska*.

Skolverket. (2013). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.

Sorgenfrei, S. & Larsson, G. (2018). *Andra antireligiösa hatbrott och diskriminerande attityder* [Elektronisk resurs]. Myndigheten för stöd till trossamfund – SST.

Sveriges Kristna Råd (2020). Rapport: *Unga troende i samhället – Varannan kristen ungdom upplever sig kränkt för sin tro*.

Wirtén, Pär, *Gemenskapens politik riskerar att bli obehaglig*, Expressen, 20-02-24

Åkesson, E (2016). *Normer, normmedvetenhet och normkritik*. Skolverket. Skolans värdegrund – Grundskola och gymnasieskola Modul: Främja likabehandling Del 5: Normer, normmedvetenhet och normkritik.

Hämtad från: https://larportalen.skolverket.se/#/modul/3-skolansvardegrund/Grundskola/302_Framja_likabehandling