

Beteckning: Rel C ht 2006:1



Institutionen för humaniora och samhällsvetenskap

Etik i läroböcker
Fem pedagogiska texters framställning av etik

Marit Hansson
Oktober 2006

C- uppsats, 10 poäng
Religionsvetenskap

Religionsvetenskap C
Handledare: Olof Sundqvist

Abstract

Denna studie visar hur etik och livsfrågor framställs i läroböcker som används i religionsundervisningen på gymnasiet, och om framställningen är förenlig med gymnasiets styrdokument. Genom litteraturstudier har jag funnit att pedagogiska texter framställer etik och livsfrågor under två teman, nämligen etiska teorier och etiska frågor. Det finns dock vissa skillnader i hur ingående teorierna förklaras och vilket utbud av etiska frågor som erbjuds. Trots denna skillnad har jag funnit att samtliga texter överensstämmer med styrdokumentet.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	2
1.1 Syfte och metod.....	2
1.2.1 Kritik till undersökningen	3
1.3 Material	3
1.4 Bakgrund och tidigare forskning.....	4
1.4.1 Relevans	5
1.5 Disposition	6
2. Läroböckerna.....	7
2.1 Religionskunskap för gymnasiet	7
2.2 Religion och sånt.....	9
2.3 Religion och sammanhang	10
2.4 Religionskunskap	11
2.5 Söka svar	14
2.6 Kommentarer och jämförelser.....	15
3. Styrdokumentet	19
3.1 Läroplanen för de frivilliga skolformerna.....	19
3.2 Kursplanen	20
3.3.1 Elevers syn på etik och livsfrågor	22
3.4 Texterna i förhållande till styrdokumentens övergripande mål	22
4. Sammanfattning och Slutsats.....	25
Nya Frågor.....	26
Referenser	27
Källor:.....	27
Litteratur:.....	27
Nätpublicerade källor:	28

1. Inledning

Jag vet inte hur många gånger jag varit på föreläsningar och seminarier som syftar till att öka deltagarnas förmåga att lösa etiska problem och att se skola och undervisning ur ett etiskt perspektiv. I stort sett varje föreläsning och seminarium har inletts med en presentation av några etiska teorier och deras ursprung, och därefter har deltagarna fått några påhittade etiska problem att lösa. Jaha, har jag tänkt varje gång, vad har detta lett till? Denna metod har knappast ökat deltagarnas förmåga att lösa etiska problem. Visst har kunskap om olika etiska teorier förmedlats, men det är aldrig någonsin någon som har förklarat att dessa teorier kan användas för att söka efter argument för att få stöd i hur man ska handla. Det har heller aldrig funnits något krav att problemet ska ses ur olika perspektiv. Det enda villkoret har varit att reflektera över problemet, det vill säga ett planlöst reflekterande som känts meningslöst eftersom man aldrig vetat omständigheterna runt det. Det planlösa reflekterandet, uppfattar jag, har snarare lett till att befästa redan befintliga åsikter istället för att utveckla tankarna.

Ett etiskt perspektiv ska genomsyra all undervisning på gymnasiet, och religionsläraren har en särskilt viktig roll i detta då en stor del av etikundervisningen är tilldelad religionskunskapen. Jag ser detta som en angelägen uppgift eftersom ungdomar som lever i det svenska samhället dagligen har kontakt med andra kulturer och religioner, och därmed kanske också andra tänkesätt än de som vilar på den kristna värdegrunden. En människas etiska grundsyn vilar ofta på det tänkesätt som finns i den religion som på ett eller annat sätt omger personen, och det svenska samhället är uppbyggd på den kristna värdegrunden. Att bli medveten om hur och varför andra människor kan komma till andra tolkningar än sin egen kan därför vara en förutsättning för att kunna förstå andra. Samtidigt är det också viktigt att bli medveten om varför man själv tänker som man gör och att dessutom utveckla redskap som hjälper en att vidga sina vyer så man inte okritiskt accepterar första bästa tanke. Den pedagogiska texten är ett hjälpmedel för ungdomar att lära sig hur de kan bearbeta etiska och existentiella frågor, liksom att texten kan hjälpa dem att se samband mellan tro, etisk grundsyn och aktuella händelser i världen.

Det är dessa upplevelser, direktiv från styrdokumentet och förhoppningen att de läroböcker som används på gymnasiet ska ge eleverna bättre verktyg för att möta etiska problem än de som jag tidigare fått, som har inspirerat mig att göra denna undersökning.

1.1 Syfte och metod

Syftet med denna studie är att undersöka hur etik och livsfrågor framställs i fem lärobokstexter som används på gymnasieskolor i Gävleborgs län. Jag har även för avsikt att utreda i vilken mån texterna överensstämmer med nuvarande kursplan.

Undersökningen bygger uteslutande på litteraturstudier av lärobokstexter och forskning som anknyter till ämnet. Jag kommer enbart att titta på de delar i läroböckerna som specifikt behandlar etik och livsfrågor. Inledningsvis kommer jag att beskriva texterna var för sig för att sedan jämföra och kommentera dem utifrån:

1. deras framställning av etik och livsfrågor
2. deras förhållande till styrdokumentet

Jag kommer därefter att presentera slutsatser som visar hur mina undersökta texter som helhet behandlar etik och livsfrågor.

1.2.1 Kritik till undersökningen

Det kan finnas risk att min förförståelse om etik i läroböcker har påverkat mitt resultat. Eftersom jag heller inte funnit någon forskning som direkt anknyter till mitt uppsatsämne, finns ännu större risk att mina kommentarer, antaganden och slutsatser är påverkade av mina subjektiva uppfattningar om hur etikundervisning ska bedrivas och hur en pedagogisk text ska vara uppbyggd. Min åsikt är att etikundervisningen ska genomföras på ett strukturerat och metodiskt sätt som ger eleverna verktyg för att bättre kunna bemöta etiska problem. Jag är mycket skeptisk till det planlösa reflekterandet över fiktiva problem. Angående texterna hade jag ingen åsikt om deras uppbyggnad innan arbetets början, men jag trodde att det skulle finnas betydligt mer att kritisera i texternas kopplingar till styrdokumentet. Det finns också risk att mina kommentarer är ojämnt fördelade mellan texterna, vilket troligen beror på att de längre texterna helt enkelt har mer innehåll att kommentera.

Om målet med granskningen av pedagogiska texter är att få ett resultat som är representativt för hela genren kan det vara viktigt att undersöka texter som är utgivna på olika förlag. Om man väljer böcker från samma förlag finns risken att förlaget har en viss policy och vinklar och därmed får man en bild som inte är representativ för hela genren. Mina texter representerar visserligen tre olika förlag, men eftersom tre av texterna är utgivna på Liber AB finns risk att deras policy påverkar mitt resultat. Jag vill därför påminna om att min undersökning i första hand visar hur texter som används på gymnasieskolor i Gävleborgs län behandlar etik och livsfrågor och inte hur hela genren ”pedagogiska texter om etik och livsfrågor” framställs.

1.3 Material

Jag ville att de texter jag skulle undersöka var texter som verkligen används ute i skolorna. Därför frågade jag de 11 kommunala och 2 landstingsägda gymnasieskolorna som finns i Gävleborgs län om och i så fall vilken lärobok de använder i religionsundervisningen. Jag fick 7 svar där 5 olika böcker nämndes, *Religionskunskap* av Rodhe och Nylund (1998) Almqvist och Wiksell, *Religion och sånt* av Ring (2000) Liber AB, *Religionskunskap för gymnasiet* av Alm (1997) Natur och Kultur, och *Söka svar* av Eriksson, Mattsson och Hedengren (2000) Liber AB, samt *Religion och sammanhang* av Ring (2000) Liber AB.

Samtliga läroböcker är utgivna efter 1994, men Rodhe och Nylunds bok är en reviderad upplaga av en äldre variant. Boken är utgiven i flera versioner och det framgår inte vilken av dessa som den senaste versionen bygger på, eller hur mycket som har förändrats sedan ursprungsversionen. Säkert är dock att avsnittet om etik är helt nyskrivet i den version jag kommer att titta närmare på. Rodhe och Nylund skriver i förordet att de båda hör hemma i en kristen tradition och att de utifrån det försöker presentera religioner och livsåskådningar på ett sätt som kristna kan acceptera.¹ Kapitlet som är döpt till ”Etik och moral” är placerat sist i boken och består av 30 sidor, med nästan uteslutande beskrivande text.

Alm har det mest omfattande kapitlet om etik och livsfrågor, i förhållande till de andra författarna. Kapitlet kallas ”Hur ska vi leva?” och består av 36 sidor med både text och frågor. Texten och frågorna är uppdelade efter olika gemenskaper som människan tillhör, familjen, vännerna, arbetslivet, samhället, mänskligheten och naturen. Efter nästan varje fråga följer ett

¹ Rodhe och Nylund, (1998) s. 7

litet text avsnitt med följdfrågor till huvudproblemet. I förordet skriver Alm att omfattningen på kapitlet är stort, men det är också meningen för att kunna erbjuda valmöjligheter och engagerande problem att diskutera beroende på intresse.²

”Etik och moral” inleder Rings bok *Religion och sånt*. Det omfattas av 19 sidor, varav 12 sidor består av olika moraliska problem som kan diskuteras. Författaren har inte kommenterat kapitlet i förordet och därför kan jag heller inte säga något om hans avsikt med upplägget.

Den fjärde texten jag ska undersöka är tagen ur boken *Religion och sammanhang*, vilken också är skriven av Ring, det vill säga samma författare som till *Religion och sånt*. Kapitlet är 16 sidor, varav 5 med etiska problem att lösa. *Religion och sammanhang* och *Religion och sånt* är mycket lika i sin framställning av etik och livsfrågekapitlet. Texterna och uppgifterna är i stort sett detsamma, med skillnaden att *Religion och sammanhang* på ett något mer utförligt sätt presenterar olika etikiska modeller. Förutom detta anknyter texten till och förklarar tänkesätt mer utifrån etablerade religioner och livsåskådningar, än vad Ring 2001 gör.

Kapitlet om etik och livsfrågor kallar Eriksson ”Etik- en fråga om att tänka efter före” och omfattas av 20 sidor omväxlade text och frågor, men de 4 sista sidorna består uteslutande av uppgifter. Liksom Ring har Eriksson inte skrivit något förord och därför vet jag heller inget om hans avsikt med kapitlet.

1.4 Bakgrund och tidigare forskning

Det verkar finnas dåligt med större studier som undersökt pedagogiska texter avsedda att användas inom religionskunskapsundervisningen. Inte heller Ohlsson som, i en C-uppsats vid Växjö universitet 1998, undersökt ett antal läroböcker avsedda för religionsundervisning på gymnasiet har kunnat hitta någon större omfattning av annan forskning.³ Det finns en större undersökning gjord 1985 av Bankeström, om förhållandet mellan livsfrågor och läromedel⁴, men den är inaktuell eftersom läroplanen reformerats två gånger sedan *Lgy - 70*. Myrgård påstår dock att det har skrivits en hel del examensarbeten inom religionsdidaktiken och att det är ett populärt uppsatsämne att undersöka hur olika religioner framställs i pedagogiska texter.⁵ Trots detta har jag inte funnit några av dessa som specifik varit inriktade på etik och livsfrågor.

Det har mest undersökts hur andra religioner än kristendomen framställs i religionspedagogiska texter. Särskilt populärt har det varit att granska framställningen av Islam. Härenstams avhandling om islams framställning i läroböcker⁶ är också den enda större och relativt aktuella undersökning som jag funnit överhuvudtaget. Han har även gjort en större undersökning om hur Tibetansk buddism framställts i läroböcker.⁷ Även om Härenstam i första hand har studerat islams framställning, visar den liksom annan forskning att pedagogiska texter oavsett vilken religion de framställer att texterna blir mindre värdeladdade ju nyare de är.⁸ Utmärkande för den moderna pedagogiska texten för religionsundervisningen

² Alm (1997) Förordet

³ Ohlsson (1998) s. 7

⁴ Bankeström, (1985)

⁵ Myrgård, s. 13

⁶ Härenstam (1993)

⁷ Se Härenstam (2001)

⁸ Härenstam (1993) s. 80

är att de strävar efter att vara objektiva, låta eleverna försöka tänka själva och redogöra vems tolkning det är som framförts.

1.4.1 Relevans

Inför en undersökning är det viktigt att reflektera över studiens relevans och många kan säkert anse att läroböcker är ett föråldrat hjälpmedel i undervisningen och att forskning istället borde inriktas på hur etik och livsfrågor i religionskunskapen kan förnyas. Selander skriver att ”vi befinner oss nu i ett skede då det successivt sker ett uppbrott från traditionell, läroboksbaserad undervisning till en undervisning baserad på en vidgad läromedelssyn”.⁹ Det är närmare 20 år sedan Selander skrev detta och med tanke på den utveckling som skett inom skolan skulle man kunna anta att lärobokens ställning i skolan har förminskats ytterligare idag. Undersökningar visar däremot att det verkar som att den pedagogiska texten är och förblir det viktigaste läromedlet i skolan.¹⁰ I och med införandet av den nya läroplanen 1994 fanns spekulationer om att användandet av läroböcker skulle minska sitt grepp om undervisningen, men allt tyder på motsatt förhållande.¹¹ Trots detta finns det förhållandevis lite forskning om hur läromedel används i skolan. Skolan är känd för att vara en institution där förändringar sker mycket långsamt och att speciellt lärare som varit aktiva i många år ska vara motsträviga mot förändringar, vilket bidrar till fasthållandet vid läroböcker. Det finns också undersökningar som tydligt visar att också nya lärare mycket snabbt finner trygghet i läroboken och bara efter några månader i verksamheten i stor utsträckning börjar använda den i sin undervisning, trots att de under sin utbildning tydligt klartgjort sin skepticism mot läroböcker.¹²

Även om läroboken inte används i samma utsträckning i religionskunskapen som i till exempel matematik, finns det ytterligare goda skäl till att undersöka läroböcker i religionskunskap och då särskilt deras framställning av etik, moral och livsfrågor. Detta bland annat eftersom läroboken är lärarens viktigaste redskap och styr undervisningen mer än de flesta lärare både är medveten om eller vill erkänna.¹³ Men framförallt är det viktigt att undersöka etik och livsfrågor i läroböcker därför att det finns en brist på undersökningar om hur etik och livsfrågor framställs i läroböcker. En granskning av de läro- och kursplaner¹⁴ som funnits sedan folkskolans införande visar att varje gång kursplanen reformerats har kristendomskunskap och studier av andra traditionella religioner fått mindre utrymme, medan de existentiella frågorna har fått större utrymme. Det är därför underligt att inte fler större undersökningar och uppsatser har skrivits om hur etik och livsfrågor framställs i pedagogiska texter.

Jag hoppas därför att denna undersökning kan bidra med kunskap om hur etik och livsfrågor framställs i läroböcker. Långström menar att kunskap om hur olika delar i ämnet framställs kan ge kunskap om hur den verkliga undervisningen ser ut utan att behöva studera den faktiska undervisningen.¹⁵ Är detta uttalande sant är det därför också väldigt viktigt att se i vilken mån texterna överensstämmer med kursplanen, eftersom undervisningen ska grundas på kursplanen. Tidigare garanterades att alla texter som skulle användas i skolan

⁹ Selander (1988) s.

¹⁰ Juhlin Svensson (2000) s. 14, 21 40-47, Johnsen (1998) s. 194

¹¹ Johnsen (1998) s. 194

¹² Johnsen (1998) s. 194

¹³ Falkevall (1995) s. 17-20, Kilborn, (1982), s. 109-110,

¹⁴ Se till exempel ”Religionskunskap i skolan”, Skolverket (1994) ”perspektiv på religionskunskapen”

¹⁵ Långström (?), s. 1

överensstämde med gällande styrdokument. Men sedan 1991 då den satliga läroboksgranskningen upphört finns ingen försäkran att texten överensstämmer med styrdokumentet.¹⁶ Det finns därför en risk att kommersiella intressen tar över utformningen av lärobokstexter istället för en strävan att vara förenlig med styrdokumentet.

1.5 Disposition

Uppsatsen består, förutom av det inledande kapitlet, av fyra delar. I kapitel två förklarar jag inledningsvis vad en pedagogisk text är och därefter följer en beskrivning av de olika texterna jag granskat. Kapitlet avslutas med en kommenterad sammanfattning och jämförelse av texterna.

I kapitel tre behandlar jag gymnasiets styrdokument, genom att diskutera de delar som direkt berör undervisningen i etik och livsfrågor. Därefter ställer jag texterna mot styrdokumentens direktiv.

I det sista kapitlet presenterar jag mitt resultat, och därefter följer ett stycke där jag lägger fram ett antal tankar som kan leda till nya studier.

¹⁶ Långström (?), s. 2; Juhlin Svensson (2000) s. 16-18

2. Läroböckerna

Användandet av texter i skolan har en lång tradition bakom sig, men alla texter som används i skolan är inte pedagogiska. Det minsta kriteriet för att få kallas pedagogisk text är att texten primärt är producerad med syfte att användas i undervisning. I boken *lärobokskunskap* försöker Selander ringa in vad som karakteriserar en pedagogisk text. Han menar att den pedagogiska texten:

- återskapar eller reproducerar redan befintlig kunskap.
- förklarar något som ska kunna prövas och kontrolleras av läraren på ett enkelt sätt
- sammanväver kunskap och moral.
- är framställd i ett syfte att användas i en pedagogisk situation och är därför strukturerad och kodifierad enligt vissa regler och konventioner.
- oftast är fasettordnad. Det vill säga tar upp olika teman, men varje tema behandlas på ett likartat sätt.
- oftast är nivågrupperad, det vill säga producerad för en särskild åldergrupp och utgår från (att de tänkta läsarna, min not,) har vissa baskunskaper och att texten ska hjälpa eleven ett steg vidare.
- oftast försöker förmedla ett visst sätt att strukturera och värdera företeelser i omvärlden och att inpränta ett visst arbetssätt att disciplinera eleverna.¹⁷

De texter jag granskat är typiska pedagogiska texter och i det följande kommer jag att beskriva deras kapitel om etik och livsfrågor.

2.1 Religionskunskap för gymnasiet

Alm börjar sitt kapitel med att presentera en berättelse om en kille som erbjuder en äldre dam skjuts hem eftersom det är halt ute. När de åkt i väg krockar de och damen dör. Frågan är då om killen gjorde rätt som hjälpte damen? Därefter följer en kort framställning om hur vanliga spontana argument brukar låta från personer som tagit del av berättelsen. Alm berättar sedan att moraliska valsituationer är sådana situationer som engagerar hela ens inre, inte i första hand t.ex. valet mellan vilken tidning man ska köpa. Valet ska vara viktigt för fler människor än den som ska välja och den har med våra värderingar att göra, våra djupaste övertygelser om vad som är rätt och orätt, gott och ont. Alm menar att man kan söka efter etiska argument för att få hjälp att se hur man ska handla eller om man handlat rätt och etiska argument hittas genom att tillämpa samma fråga i olika etiska teoretiska modeller. I texten presenteras sedan tre olika etiska teorier, sinnelagsetik, regeletik och konsekvensetik. Dessa presenteras kortfattat och exemplifieras med berättelsen om killen och tanten för att visa att frågan om killens handlande kan få olika etiska argument som stöd eller motstånd beroende på vilken teori den tillämpas i. Om sinnelagsetiken står att ”en handling är rätt om den utförs med gott

¹⁷ Selander (1988), s. 17, 18, 27, 30, 32, 38, Juhlin Svensson (2000) s. 21

uppsåt”, och eftersom killen ville vara snäll mot tanten var hans handling enligt sinnelagsetiken rätt.

I jämförelse med sinnelagsetiken ges både regeletiken och konsekvensetiken ett större utrymme och både för- och nackdelar med teorierna diskuteras. Det berättas att regeletiken säger att ”en handling är rätt om den tillhör gruppen rätta handlingar i ett givet regelsystem”. Kants kategoriska imperativ, det vill säga ”handla alltid så att principen för din handling kan upphöjas till allmän lag” nämns också. Den baksida av regeletiken som presenteras är att olika samhällen och livsåskådningar kan ha olika regelsystem och därför kan en handling vara rätt ur en livsåskådnings perspektiv, men fel ur ett annat. Trots att olika livsåskådningssystem kan se olika på vissa saker menar Alm att alla världsreligioner betonar att man bör hjälpa människor som har det besvärligt. På så vis exemplifierar Alm att killen handlade rätt som plockade upp tanten även ur det regeletiska perspektivet.

Konsekvensetiken säger att ”en handling är rätt om den leder till bättre konsekvenser än andra handlingar som jag har möjlighet att välja” skriver Alm. Därefter diskuterar han konsekvensetiken utifrån exemplet om killen. Det spontana svaret på frågan om killen handlade rätt eller inte är ur det konsekvensetiska perspektivet att han gjorde fel eftersom utgången av hans handlande blev att tanten omkom. Alm menar att konsekvensetiken ändå försvarar killens handling genom att hävda att det är de förutsedda konsekvenserna av handlingen som är de viktigaste och inte de verkliga konsekvenserna. Författaren menar dock att problemet med att resonera så ur det konsekvensetiska perspektivet är att det blir väldigt likt sinnelagsetiken. Ytterligare ett problem med konsekvensetiken är att om någon handlar på ett liknande sätt som killen i berättelsen kan det hävdas att handlingen är orätt men berömvärd. Det vill säga att killen handlade rätt enligt samhällets givna normer, men då kommer istället resonemanget att bli alltför likt regeletiken.

Efter presentationen av de etiska teorierna följer ett avsnitt som tar upp etiska frågor. De utgörs av mer än hälften av sidorna i Alms avsnitt om etik och moral. Dessa är kategoriserade efter ett antal gemenskaper som människan tillhör, ”familjen”, ”vännerna”, ”arbetslivet”, ”samhället”, ”mänskligheten” och ”naturen”. Framställningen av de olika kategorierna följer principen att författaren inledningsvis berättar om gemenskapen och därefter kommer en huvudfråga vilken följs av en rad följdfrågor. Författaren visar i de flesta fall inte exempel på hur en diskussion kring frågorna kan se ut. Det kan till exempel se ut enligt följande: Hur ska du handla om du vet att din vän tänker göra något brottsligt? Tillämpa de olika etiska teorierna! Vilken avsikt har du med din handling? Gör den avsikten din handling rätt? Kan man formulera någon regel för hur man bör handla i en sådan situation? Vilken konsekvens vill du uppnå med din handling? Alla frågor följs inte av efterföljande frågor som visar/tvingar eleverna hur de kan utveckla sina tankar kring frågan, Men alla underrubriker följs dock av uppmaningen att pröva frågorna utifrån de olika typerna av etik.

Under rubriken ”familjen” ställs frågor som handlar om sexualitet, otrohet, abort, fosterdiagnostik och dödshjälp. De tre sista ämnena ges större utrymme än alla andra frågor och framställs alla enligt samma princip. Först berättar Alm om vilka lagar som gäller vid abort och att det är många moraliska frågor att reflektera över inför en eventuell abort. En rad vanliga argument som försvarar abort ställs upp och efterföljs av frågan om sådana skäl är tillräckliga för att rättfärdiga abort. Alm uppmanar slutligen eleverna att undersöka hur de olika argumenten passar in i de olika etiska modellerna och att de ska ta hänsyn till den gravidas närstående i sin reflektion. Ett mindre antal frågor av mer global abstrakt karaktär

finns också med, frågor som till exempel är det rätt att sätta barn till världen i en överbefolkad och miljöförstörd värld?

Under rubriken ”vännerna” ställs frågor med anknytning till egoism och altruism samt vänskap: ”Är jag hjälpt av att min vän stöder mitt idiotiska beteende och lägger ansvaret för min situation på andra?” Vad innebär ordet god i en god vän? Är det gott i sig eller gott som medel när man talar om en god vän?

Frågorna som kategoriserats till gemenskapen ”arbetslivet” kan alla ses som generella frågor som passar in på alla yrken. Hur ställer man sig till arbetskamrater som förstör stämningen? Mobbing på arbetsplatsen? Arbetskamrat som har alkoholproblem och om det är rätt att ge långsamma, sjukliga och tjuriga sparken före dem som har kortare anställningstid men är mer effektiva?

Under rubriken ”samhället” berättas att moralen i det svenska samhället har blivit mindre enhetlig med tiden och att moralregler som är självklara för den infödde svensken kan kännas främmande för invandraren. Kan olika uppfattningar leva sida vid sida eller är det ett hot mot värdegemenskapen i Sverige? Hur ska en svensk familj bete sig om de flyttar till en annan kultur? Gör det någon skillnad på svaren om invandrarna kommit till Sverige frivilligt eller på grund av krig eller förföljelse? Det finns också ett utbud av frågor som anknyter till statsmakt, demokrati, rättvisa, lag och moral.

Eleverna ställs inför frågor som berör krig och U-landshjälp under rubriken ”mänskligheten”. Läsarna uppmanas bland annat att välja ut en konflikt som pågår och studera vilka ord olika medier använder om konflikten. På så vis menar Alm att de kan bli medvetna om vilken påverkan ordvalet kan ha för människors uppfattning. Är det moraliskt rätt att överföra teknik och kultur från vår del av världen till U-länder?

2.2 Religion och sånt

”Är det okej att komma för sent till lektionen?” är den första fråga som ställs i *Religion och sånt*. Den efterföljs av frågan om det är rätt eller fel att stjäla och en fråga om vad som skiljer människan från djuren. En berättelse om Eva och Adam som båda är 18 år presenteras och läsaren ställs inför ett antal frågor som har direkt anknytning till deras tonårsliv. Ska de göra slut? Ska Eva göra abort? Ska Eva berätta att hon varit otrogen? Ska Adam ange kompisen för fusk på ett prov och så vidare.

Ring 2000, tar därefter upp pliktetik, konsekvensetik och sinnelagsetik som exempel på etiska resonemangsmodeller. Han berättar att det finns tre huvudformer av etik och introducerar sedan pliktetiken och säger att ”dina handlingar är rätta om de styrs av fastställda regler eller plikter”. Svårigheten med pliktetiken är om två regler krockar, till exempel om du bestämt dig att kärleken alltid ska gå först och att du aldrig ska skilja dig. Vad ska du göra om kärleken tar slut och du förälskar dig i någon annan? Rings lösning på pliktetikens problematik är att göra en värdestege. Det vill säga att placera de värden som krockar med varandra på en stege där det som värderas som viktigaste placeras högst upp. Olika människor kommer fram till olika svar beroende på vilket regelsystem de ansluter sig till. Som exempel ges att protestanter i de flesta fall förmodligen kommer att anse att kärleken är viktigast, medan katoliker prioriterar regeln att inte skiljas.

Konsekvensetikern anser att varje handling ska bedömas utifrån konsekvenserna, till exempel försöker du inte gå in i ett brinnande hus och rädda de som finns kvar där om brandmännen säger att det inte går. Svårigheten med konsekvensetiken är att kunna göra en rätt bedömning av konsekvenserna, för vem ska det vara bra och när ska det bli bra?

Sinnelagsetiken menar att det är avsikten med handlingen som avgör om den är rätt eller fel. Ett exempel som ges är om du hjälper ett litet barn över gatan, och barnet snubblar och bryter benet. Konsekvensen av denna handling är inte god, men eftersom du gjorde det med en god avsikt var handlingen också rätt. Som avslutning på presentationen av sinnelagsetiken skriver Ring att denna form av etik har sin grund i bibeln.

I slutet av kapitlet presenteras sex etiska problem som eleverna ska lösa. Dessa handlar om hur en mamma till en tonåring ska agera då hon inlett ett förhållande med sin dotters 19-årige kompis, smygrasister i bekantskapskretsen, skänka pengar till bistånd eller skaffa saker till sig själv, att uppfylla eller inte uppfylla någons sista önskan, om en dam kan föredra sin hund framför sin tjugitåriga gamla mamma och hur man ska agera gentemot en kompis som förstör semestern genom redlöst supande. Tre olika arbetsätt finns presenterade i anslutning till uppgifterna och eleverna uppmanas att välja ett av dessa. Till problemen finns tre olika arbetsätt uppställda, varav eleverna uppmanas att välja ett.

1. Vilka råd skulle du ge om du skrev i en frågespalt i en tidning?
2. Vilka svar skulle du ge utifrån de olika formerna av etik?
3. Vilka svar skulle du ge om du representerade en religion? (judendom, kristendom, islam, hinduism, buddism, eller shamanism)

Efter de etiska problemen följer *Etiskt arbete* som ska bygga på elevernas erfarenheter. Det ställs ett antal frågor om betygssättningen i skolan, hur man skulle agera om en kompis blev misshandlad, varför någon vill ta sitt liv, om rasism och gaturån. Det är direkt ställda frågor som eleverna ska svara och reflektera över utifrån sin erfarenhet.

2.3 Religion och sammanhang

Religion och sammanhang inleds på samma sätt som *Religion och sånt* med frågan om det är rätt att komma för sent till lektionen och med berättelsen om Eva och Ada., och därefter presenteras ett antal etiska teorier. Som introduktion till de etiska teorierna menar Ring att etiken har delats in i olika former för att vi ska förstå hur och varför vi handlar. Konsekvensetiken presenteras inledningsvis på samma sätt och med samma exempel som i författarens andra bok *Religion och sånt*. Skillnaden är att i *Religion och sammanhang* utvidgar Ring konsekvensetikens djup genom att presentera *Utilitarism* som en konsekvensetisk teori. En utilitaristisk handling ger största möjliga lycka åt störst möjliga antal människor, enligt Benthams princip och för att exemplifiera detta ger Ring ett exempel från skolans värld. Några elever fuskar i en klass, vilket några andra mår dåligt av. Majoriteten av klassen bryr sig dock inte och menar att ett avslöjande skulle medföra tråkiga konsekvenser för hela klassen. Ring förklarar att majoriteterna av eleverna utifrån den utilitaristiska principen hävdar att ”de som vill avslöja fusket måste offra sig och avstå från att anmäla” eftersom fler på det sättet skulle få mer lycka. Ring försöker även påvisa paralleller till den rådande samhällssituationen och att många politiska och sociala beslut har fattats i utilitaristisk anda genom att de är fattade med målet att så många som möjligt ska få så god utdelning som möjligt.

Samma princip som vid framställningen av konsekvensetiken används i framställningen av pliktetiken. Den inledande presentationen är i stort sett lika som i Ring 2000, med enda skillnad att meningarna är något omkastade och något omformulerade. Detta har emellertid ingen betydelse för textens innehåll. Sedan erbjuds eleverna fördjupade kunskaper om pliktetiken genom att den gyllene regeln och det kategoriska imperativet omnämns. Den gyllene regeln presenteras med en direkt anknytning till bibeln och Matteusevangeliet: ”Allt vad ni vill att människorna skall göra för er, det skall ni också göra för dem”. Även om exemplet kommer från bibeln nämner Ring att en liknande regel finns i ett stort antal andra religioner världen över.

Om Kants kategoriska imperativ, dvs handla alltid så att principen för din handling kan upphöjas till allmän lag, berättas att den ytterst grundar sig på att Gud existerar utan anledning. Detta uttalande förklaras med att Gud är den som ska garantera att människan kan agera med förnuft och fri vilja. Frågan om det är rätt att smita in på en konsert utan att betala för sig exemplifierar det kategoriska imperativet. Väljer du att planka in på en konsert ska det i så fall bli en allmän lag att ingen ska behöva betala för att gå på konserter. Det skulle ju inte fungera i längden då inga professionella konserter längre skulle kunna arrangeras och därför är det enligt det kategoriska imperativet i så fall fel att smita in på konserter.

Sinnelagsetiken förklaras på precis samma sätt som i Ring 2000, men också att den förespråkas av både buddhismen och kristendomen.

I *Religion och sammanhang* presenteras också en etisk modell som Ring kallar situationsetik. Med detta menar han att eftersom alla etiska system har baksidor låter man i stället stunden avgöra vilken modell man resonerar utifrån. Den enda baksida med situationsetiken är att det kan vara svårt att avgöra vad som är rätt eller fel.

Etikavsnittet i *Religion och sammanhang* avslutas på nästan exakt sätt som i *Religion och sånt*. Med några få undantag ställs exakt samma frågor enligt samma princip som i *Religion och sammanhang*. Skillnaderna som finns är att Ring vid ett tillfälle i denna text ber eleverna att fundera över hur konsekvenserna av att ljuga kan bedömas. Frågan om damen som föredrar sin hund framför sin gamla mamma är utbytt mot en fråga om organdonation och eleverna ställs inför ytterligare en fråga i jämförelse med Ring 2000. Det problemet handlar om hur man ska agera om man får tillbaka för mycket pengar när man handlat. Det etiska arbetet om misshandel är dessutom borttaget medan uppgiften om självmord är mer omfattande.

2.4 Religionskunskap

Ett konsekvensetiskt resonemang om huruvida det var rätt att försöka mörda Hitler är det första läsarna stöter på hos Rodhe och Nylund. Författarna lyfter fram att de flesta människor visar sympati till de attentatsmännen som försökte mörda Hitler. Hade Hitler omkommit hade det förmodligen medfört bättre konsekvenser för fler människor än om han överlevt. Till resonemanget tillfogas också att de allra flesta anser att försvarskrig överhuvudtaget är moraliskt försvarbart. Baksidan med att tänka så som attentatsmännen mot Hitler gjorde är dock att de faktiskt aldrig kunnat avgöra vad de verkliga konsekvenserna av deras handlade skulle leda till.

Abort, dödshjälp och fosterdiagnostik är tre ämnen som berörs under utilitarismen och de är goda exempel på hur frågorna framställs i texten. ”Är det rätt att göra ingrepp i ett mänskligt

fosters arvs massa? Meningarna går isär. I utilitaristisk anda anser somliga att läkarvetenskapen med sådana metoder skulle kunna eliminera anlag för vissa sjukdomar och därmed öka människornas möjlighet till ett lyckligt liv. Andra är rädda för att man då slår in på en väg, där människan 'leker Gud' och så småningom vill designa sin avkomma efter eget tycke och smak. Om detta skulle öka mängden lycka i världen är tveksamt för många.”

Frågan om människan har ett högre värde än djuren är en fråga som, till skillnad från de andra som omnämns, ges ett relativt stort utrymme och flera olika perspektiv redovisas. Liksom i de flesta andra frågor ges först en (kristen) religiös förklaring på frågan som stöds av citat ur bibeln, till exempel redogörs hur bibeln ger människan rätt till att äta kött. Därefter kommer en beskrivning av hur veganerna tänker och slutligen hur den nutida filosofen Singer resonerar.

De etiska modeller som presenteras i Rodhe och Nylund framställs utan någon föregående förklaring om vad modellerna egentligen är och vad de kan användas till. Den första modell som tas upp är konsekvensetik, som förklaras på samma sätt som i de ovanstående texterna. Det vill säga att man ska handla på det sätt man bedömer kommer att få de bästa följderna. Därefter berättas att hedonismen är en konsekvensetisk modell som utvecklades redan under antiken. Modellen innebär att det är människans välbefinnande som ska sättas i första hand vid valet av handling. Vill en människa maximera sitt välbefinnande måste hon oftast ta hänsyn till sina medmänniskor och därmed måste hedonisten vara en god människa. Modellens baksida skulle kunna vara att den knappast kan vara till någon större hjälp vid verkligt svåra val, till exempel skulle de tyska officerarna som ville mörda Hitler knappast få någon klar vägledning från hedonismen.

Utilitarismen framställs med hjälp av tre exempel, abort, dödshjälp och fosterdiagnostik. Samtliga exempel är framställda enligt principen ett konstaterande som följs av en beskrivning av hur regeringen har resonerat för att komma fram till sitt beslut i frågan. Rodhe och Nylund menar att det är lätt att tänka sig fall där utilitarismen inte kan ge bra svar. Om utilitaristiska handlingar ska ge största möjliga lycka till största möjliga antal människor borde det i så fall vara rätt att döda en gammal hemlös person utan familj och ta hans organ för att rädda tre samhällsnyttiga personer.

Pliktetiken eller deontologisk etik kommer av grekiska ordet deon, vilket betyder den som bör och menar att moralen ska vila på fasta principer eller grundregler. Rodhe och Nylund menar att människors lika värde är en regel som många anser vara viktig att följa, men i verkligheten ser situationen annorlunda ut då många värderar människor olika. Efter detta exempel följer tre exempel på plikter som Rodhe antar att de flesta kulturer försöker följa. Det vill säga att man inte ska utnyttja andra människor för egen vinning, att man inte ska skylla ifrån sig och att det inte är rätt att låta bli att försvara en som är orättvist behandlad på grund av att man själv är feg. I detta avsnitt förklaras också att pliktetikern kan motivera sina handlingar med att de är lyckobringande för människorna, vilket då påminner om en utilitaristisk hållning. Avslutningsvis hävdar Rodhe och Nylund att pliktetikern anser att plikterna ska följas i alla situationer, även om det inte går att förutse några goda konsekvenser av handlandet. Det pliktetiska perspektivet exemplifieras ytterligare hos Rodhe då han drar paralleller till judendom, kristendom och kinesisk religion. Han berättar att judarna är det folk som ägnat störst kraft till att formulera bud och förbud och att det är människans plikt att följa dem eftersom buden är Guds vilja. De tio budorden från gamla testamentet tas upp och det förklaras att det egentligen bara är de tre första buden som är religiösa. Därefter följer en kort beskrivning av hur olika personer försökt skapa en mer kortfattad version av de tio budorden

och att Rabbi Hillel formulerat det enligt följande ”Det du inte vill att någon annan skall göra mot dig, skall du heller inte göra mot någon annan”. Som avslutning på avsnittet av pliktetiken presenteras Kants kategoriska imperativ. Kärnan i det kategoriska imperativet presenteras på samma sätt som i ovanstående texter, men Rodhe utvecklar teorin då han också berättar att Kant formulerat etikens kärna på andra sätt. Kant har till exempel sagt att ingen människa får betraktas som ett medel för en annan utan alltid som ett ändamål. Med detta menas att man kan äga ett medel, men man kan inte äga en annan människa.

Rodhe och Nylund tar även upp vad de kallar *socialetik*. Enligt deras beskrivning innebär socialetik att man ska ta hänsyn till de yttre omständigheterna vid en bedömning av en handling. De illustrerar detta med att ställa frågan om handlingar som en från en ombonad svensk medelklass gör och handlingar som en person som bor i ett sydamerikanskt slumområde kan jämföras. Är det lika stor synd att begå ett brott för att kunna överleva som att begå ett brott fast man har mat hemma? Nyckelfrågan inom socialetiken blir således hur stort ansvaret är hos den enskilda individ, vars öde blev att leva i ett samhälle som inte ger honom en riktig livschans? Är det egentligen samhället som är omoraliskt och inte individen och kan man i så fall avlasta människan från allt moraliskt ansvar genom att hänvisa till yttre omständigheter?” I läroboken finns två sidor där författarna försöker visa hur socialetiken tillämpas i verkligheten och att det finns många paralleller mellan socialetiken och islam. Samtliga exempel har direkt anknytning till religiösa situationer. Första exemplet visar hur en latinamerikans präst i en kristen kyrka tar hänsyn till de yttre omständigheterna då han ger syndernas förlåtelse. Prästen visar stor förståelse för att det kan vara svårt att leva som ett ”oskyldigt lamm” i det fattigområde han verkar i. I stycket berättas också att etiken har två tillämpningsområden och att man ska skilja mellan den etik enskilda människor bör tillämpa och den etik som ska tillämpas i samhället som stort. Individualetiken och socialetiken bör dock inte motsäga varandra. Därefter berättas att många av de ekonomiska lagarna i gamla testamentet bygger på ett socialetiskt tänkande. Ingen människa skulle bli fast i en skuldfälla och därför skulle alla skulder avskrivas vart sjunde år. Som sista exempel på socialetiskt tänkande berättas att islam i grund och botten bygger på ett socialetiskt tänkande, även om verkligheten inte alltid ser ut så. Enligt islam ska alla ha delaktighet i det gemensamma goda och en jämförelse mellan mellanöstern och Sverige är att berätta att i ett muslimskt land är nästan alla människor muslimer, men att det där finns mycket litet islam, medan det i Sverige är det ont om muslimer, men att det finns mycket islam här. Det vill säga att ett samhälle med gratis skolutbildning och sjukvård, liksom utvecklade sociala skyddsnet, i praktiken kommer islams ideal nära. Jesus ges också som exempel på en radikal sinnelagsetiker.

Ytterligare några exempel ges där ett etiskt tänkande har fungerat som en social överlevnadskonst. Försupna lantbrukare som levde på 1800-talet som fick en ny vändning i livet genom att gå med i nykterhetsrörelsen och människor vars liv tagit en vändning av att gå med i nystartade frireligiösa rörelser med mer.

Sinnelagsetiken inleds med två citat från Nya testamentet ”För den rene är allting rent” och ”Ett bra träd bär aldrig usel frukt, inte heller bär ett uselt träd bra frukt”. Med dessa citat vill Rodhe och Nylund visa att en handling är god om den föds ur en god vilja, ett gott sinnelag. Jesus förs upp som en radikal sinnelagsetiker genom att han ofta kritiserar de rättfärdiga och menar att syndare kan ha mer kärlek i sitt inre än de som följer lagen till punkt och pricka. Författarna fortsätter berätta att Jesus anser att de värsta syndarna är de ”i förljugen tro på sin egen förträfflighet mobbar dem som inte håller det föreskrivna moraliska måttet” vilket följs av ett långt citat (Johannes 8:1-11) Den gyllene regeln tas upp som exempel på en etisk tanke som återfinns i de flesta kulturer och att visa tror att denna tanke finns medfödd hos

människorna. Stoikerna menar att eftersom denna tanke finns i människans inre är det människans plikt att vägledas att sitt inre förnuft.

Rodhe och Nylund gör flera försök att visa att den etiska grundsynen starkt påminner om varandra i olika skilda religioner och kulturer. I Kina finns en moralregel som i stort sett är identisk med ”det du inte vill att någon skall göra mot dig, skall du heller inte göra mot någon annan”. ”Drömmen om det rättfärdiga samhället är gammal i mänsklighetens historia. Det etiska system som arbetades fram inom det forntida Israel, syftade i hög grad till att skapa den goda samhällsordningen”.

De försöker också visa hur det österländska tänkesättet hör ihop med de abrahamitiska religionerna. De lyfter fram det pliktetiska tänkandet i de österländska religionerna. En fråga ställs också om hur buddisternas fem grundregler hänger samman med de tio budorden? *Att leva kyskt, aldrig ta för sig på annans bekostnad, aldrig berusa sig, aldrig ljuga, aldrig med vrede och våld göra någon skada.* Försöker flera gånger dra paralleller mellan etiken i de olika religionerna.

2.5 Söka svar

Etikavsnittet i Eriksson inleds med ett referat av ett avsnitt ur *Bröderna Lejonhjärta* där Jonatan förklarar för Skorpan hur han resonerade när han räddade en av Tengils män från att drunkna. Därefter förklaras att etik handlar om vad som är rätt och fel och att man kan ha nytta av ett medvetet etiskt tänkande för att inte falla för till exempel gruppträck. Etik handlar om att hitta en personlig övertygelse om vad som är rätt och fel och ens ställningstagande beror ofta på vilken syn man har på frihet och egoism.

Eriksson berättar att det i huvudsak finns tre olika etiska vägar som är användbara för att ta reda på vad som är gott och vad som inte är gott, pliktetik, konsekvensetik och sinnelagsetik. Innan de olika modellerna presenteras mer ingående poängterar författaren att de bara visar vilka vägar som är möjliga och inte vilket alternativ som är bäst.

Väljer du att utföra vissa handlingar eller plikter oberoende av konsekvenserna har du valt att vara pliktetiker, menar Eriksson. Pliktetikern ”tar ut riktningen och går dit plikten för honom eller henne” vilket kan resultera i flera svårigheter. Svårigheterna med att vara pliktetiker ligger i hur anhängaren ska agera i situationer när olika plikter kolliderar. Samtliga problem som ges som exempel handlar i grund och botten om svårigheten att avgöra vilken plikt som är den viktigaste. Till exempel anser den som är pliktetiker att det är fel att bryta ett löfte och har den personen lovat att vara hemma en viss tid, men under hemvägen kommer först till en olycksplats, vad ska han/hon göra i en sådan situation? Efter presentationen av pliktetikerns svårigheter uppmanar författaren den som är pliktetiker att fundera över varför han/hon prioriterar en viss plikt. Är det för att det är en inre övertygelse eller är det för att mamma, Jesus eller statsministern sagt så?

Konsekvensetikern tar enligt Eriksson en helt annan väg på den etiska kartan i förhållande till pliktetikern, då det är konsekvensen som avgör om en handling är rätt eller fel. Problemet för konsekvensetikerna är däremot att kunna avgöra vilka de framtida konsekvenserna av handlandet blir. Som exempel ställs frågan om vilka konsekvenser användandet av kärnkraften och genteknik kommer att få i framtiden och hur ens närmaste kommer att reagera om du avslöjar att du varit otrogen eller är homosexuell. Detta är dock inte de enda svårigheter konsekvensetikern dras med utan han/hon måste också fundera över vilka

egenvärden som är viktigare än andra och vem eller vilka som ska få del av de goda konsekvenserna.

Presentationen av sinnelagsetiken inleds med exemplet att familjens minsting har fått en fotboll på sin födelsedag och råkar krossa en ruta, vilket inte var meningen. Det vill säga att det inte var barnets mening att krossa rutan och därmed var hans/hennes handling heller inte fel. Enligt sinnelagsetikern är en handling rätt endast om den utförs med goda avsikter. De svårigheter som sådant resonemang medför är om det är rätt att klandra till exempel föräldrar vars välmenande uppfostringsmetoder får förödande konsekvenser för deras barn.

Har döpt sina avsnitt till konsekvensetikerns väg, pliktetikerns väg osv.

I Eriksson finns två artiklar som är publicerade i Svenska Dagbladet respektive Dagens Nyheter. De handlar om ondska och i båda artiklarna görs flera anknytningar till mordet på John Hron. Därefter följer tre uppgifter som eleverna ska diskutera. Uppgift ett och två handlar om att sammanfatta artikelförfattarnas resonemang. I sista uppgiften ska eleverna, utifrån de olika etiska modellerna, formulera ett antal etiska frågeställningar som de tycker att texterna innehåller.

I slutet av kapitlet följer ett avsnitt med etiska problem, vilka föregås av en beskrivning av en arbetsmodell som författaren menar kan vara bra att följa när man ställs inför etiska frågeställningar.

1. Formulera problemet
2. Avgöra vilka som berörs av problemet
3. Välja resonemangsmodell

Problemen är: Vad är ett samvete? Är det rätt att ge blodtransfusion? Bör yngre gå för äldre (i fråga om sjukvård)? Att ingripa eller inte när någon trakasseras? Läsaren uppmanas att reflektera över frågorna som också efterföljs av en rad frågor som kan tvinga läsaren att vidga sitt perspektiv.

I slutet av kapitlet finns ett antal arbetsuppgifter som kallas ”sök på egen hand”. De är grupperade efter två svårighetsgrader. Frågorna i den lättaste svårighetsgraden är: Hur ser det ut i helvetet? Människovärdet – medfött eller ett förhandlingsresultat? Vilka värden är viktigast? Och min syn på en aktuell moralfråga. I den sista uppgiften uppmanas läsaren att ta reda på så många faktauppgifter som möjligt och olika argument som talar för och emot ämnet innan läsaren tar sitt ställningstagande. De aktuella frågor som finns att välja på är: hur djur och människor samma värde? Etik och genmanipulation? Hälsa och droger? Är det rätt att använda våld? Ska homosexuella få adoptera? Det finns också tre frågor som är kategoriserade som svårare, hur allvarliga är våra synder? Ondska – vad är det? Är det rätt att begå självmord?

2.6 Kommentarer och jämförelser

Alm och Eriksson berättar att de etiska teorierna är olika vägar för att ta reda på vad som är gott och ont, medan Ring 2001 menar att teorierna finns för att vi ska förstå varför vi handlar som vi gör. Ring 2000 och Rodhe & Nylund ger inte någon förklaring alls till varför teorierna finns eller vad de ska vara bra för. För att något ska kännas meningsfullt att lära sig är det viktigt att veta varför man ska lära sig det, och därför ger Alm, Eriksson och Ring 2001 läsaren en mer meningsfull och motiverande bild av de etiska teorierna än Ring 2000 och Rodhe & Nylund. Även om Ring 2001 ger en förklaring tycker jag att den är en aning felformulerad. Det är inte teorierna i sig som förklarar varför någon har handlat som den har

gjort, utan det är snarare personens värdestege. Jag anser, precis som Ring förklarar, att en persons värdestege ofta beror på vilken kultur och religion som personen är påverkad av, och kan därför förklara varför någon har handlat som den gjort. Men värdestegen kan knappast hjälpa den enskilda personen att finna lösningar på sina problem och ge svar på vad som är gott och vad som inte är gott, vilket Ring lär ut. Med Rings metod kan eleverna bli medvetna om varför de väljer och resonerar som de gör, men det känns tveksamt om eleverna kommer att utveckla sin personliga hållning. Ring uppmanar eleven att göra en värdestege för att kunna lösa konflikter, eftersom man då ser vad man placerar höst upp, och att olika personer kan placera olika saker högst upp. Det känns tveksamt om konflikten kan lösas genom denna metod. Vet man vad man placerar högst upp i värdestegen står man ju knappast inför en konflikt, utan har en klar åsikt i frågan. Visst kan man hamna i konflikter, och då gäller det att ta ställning till hur man ska utforma värdestegen, och inte hur ens värdestege redan är utformad.

Samtliga författare presenterar konsekvensetik, pliktetik och sinnelagsetik på ett liknande sätt genom att teorierna förklaras på samma sätt och då samma för- och nackdelar med konsekvens och pliktetiken tas upp. Alm, Ring 2000, Ring 2001 och Eriksson beskriver den huvudsakliga svårigheten med pliktetik och konsekvensetik. Det vill säga problemet när två plikter krockar och problemet att i förhand bedöma konsekvensen av en handling. Eriksson är den ende av de nyss nämnda författarna som presenterar en av sinnelagsetikens svårigheter, det vill säga om det är rätt att skuldbelägga någon som gjort något i välmening. Rodhe och Nylund visar på svårigheten med konsekvensetik, men endast en sida av de andra teorierna presenteras. Alla texter visar svårigheten med konsekvensetik och pliktetik, men Eriksson och Alm erbjuder större möjlighet till förutsättningar för problematisering ur detta perspektiv. Eriksson därför att han visar på sinnelagsetikens svårigheter och Alm därför att han problematiserar konsekvensetiken i jämförelse med de andra. Rodhe & Nylund problematiserar inte exemplen i sina teorier på samma sätt som Alm gör i till exempel konsekvensetiken, utan exemplen som Rodhe & Nylund ger i konsekvensetiken är snarast en presentation av att politiker har resonerat utifrån den utilitaristiska principen vid beslutsfattningar kring ex abort och dödshjälp. Rodhe uppmanar inte eleverna på ett direkt sätt till eget tänkande, utan visar hur man har tänkt för att ta beslutet att abort ska vara lagligt. Så här är det punkt slut med abortfrågan och dödshjälpen. Gällande fosterdiagnostiken försöker han ge två olika perspektiv och påstår att meningarna går isär i denna fråga. Det är inte fel att visa sina värderingar i en text om det tydligt redovisas vems värderingar det är, men även om Rodhe och Nylund deklarerar att de skriver ur ett kristet perspektiv upplever jag att de farligt nära att bedriva propaganda för den kristna tron. Det kan vara lättare för eleverna att förstå varför de ska pröva händelsen i flera teorier om de känner till teorins baksida. Det blir då också lättare att visa hur de givna exemplen kan problematiseras vilket är en nödvändig kunskap för dem som satsar på de högre betygen. Detta är något som alla texterna har tagit fasta vid och ger eleverna goda förutsättningar.

Teorierna i sig förklaras lika i de olika texterna, men det är stor skillnad på vilka kopplingar texterna gör till olika religioner. Rodhe och Nylund profilerar sin text genom att dra paralleller till religioner, exemplifiera teorierna med utdrag ur till exempel bibeln, samtidigt som de också gärna förklarar att det etiska tänkande i mångt och mycket kommer från den grekiska och kristna etiken. Kopplingarna till religionerna kommer först vid framställningen av pliktetiken hos Rodhe och Nylund. De berättar att judarna har särskilt många bud och förbud, och att de 10 budorden som skapats i religiös anda inte bara är teologiska bud utan bud som är bra för även icke-kristna att följa, då bud 4-10 är rena etiska förpliktelser. I

jämförelse med resultaten från en undersökning gjord av Sjödin¹⁸ kommer Rodhe och Nylund troligen att få svårt att skapa ett intresse för etik och livsfrågor hos läsaren. Texten innehåller i stort sett allt vad en text som ska intressera ungdomar inte bör innehålla, till exempel långa citat, religiösa förklaringar och en diskussion kring abstrakta frågor. Den skulle möjligtvis kanske gå hem hos flickor på de teoretiska programmen.

Alm förklarar att Judendomen och islam är två religioner med ett detaljerat regelsystem medan Kristendomen lyfts fram som en religion som betonar kärleksbudet, men det är också de enda kopplingar till religioner som görs. Det är värt att uppmärksamma att både Alm och Rodhe och Nylund för fram islam och judendom som religioner med många regler. Vilken konsekvens får det för elevernas uppfattning av de religionerna? Resulterar det i att religionerna i första hand då kommer att förknippas med en massa bud och förbud? I Ring 2000 framställs etiken som att den skulle kunna vara helt befriad från religion, medan han i *Religion och sammanhang* gör vissa jämförelser mellan protestanter och katoliker. Eriksson har inte heller några kopplingar i den löpande texten, men dock ett par frågor av teologisk karaktär.

Utbudet av etiska frågor skiljer sig mycket mellan böckerna i fråga om omfattning och karaktär på frågorna. Alm har ett stort utbud av frågor som kan ses i ett lokalt, globalt, konkret och ett abstrakt perspektiv. ”Familjefrågorna” och ”vännerfrågorna” är de frågor som först ställs och det är också frågor som tonåringarna på ett eller annat sätt är direkt berörda av, eller kommer att komma i kontakt med. De är visserligen inte konkreta och materiella frågor på samma sätt som Sjödens undersökning¹⁹ visar att tonåringarna har störst intresse av, men i jämförelse med de frågor som tas upp senare i texten och de frågor som finns som fördjupningsfrågor är de lokalkonkreta. Eftersom utbudet av etiska frågor är så omfattande i Alm finns det också stor möjlighet att många elever kan hitta frågor de är intresserade av och som dessutom frågor som utmanar deras tänkande.

I jämförelse med Alm är utbudet av etiska frågor mycket begränsat hos Ring. Det finns ett mindre antal etiska frågor ställda i den löpande texten och dessa efterföljs inte av någon diskussion som hjälper eleverna att kunna närma sig frågan med olika synsätt. Likheter mellan Ring 2000 och Ring 2001 är stora i fråga om vilka etiska problem eleverna ställs inför och därför behandlar jag dem som en text här. De flesta elever har nog vid något tillfälle kommit eller varit frestade att komma för sent till en lektion. Frågan om det är moraliskt rätt att komma för sent till lektionen är därför en fråga som sannolikt berör alla elever. Den är konkret och aktuell för alla elever oavsett bakgrund och bostadsort och därför är sättet Ring 2000 och Ring 2005 inleder etikavsnittet med ett bra knep för att fånga eleverna. Berättelse om Eva och Adam ligger också nära eleverna då den handlar om tonåringar och frågor de ofta på ett eller annat sätt kommer att komma i kontakt med. De uppmuntras att reflektera över frågorna och svara hur de skulle ha gjort i samma situationer som Eva och Adam ställs inför Ring och sånt har i det närmaste uteslutet att försöka presentera några paralleller mellan etisk grundsyn och tro. En uppgift handlar visserligen om att föreställa sig att man representerar en religion och svara på en etisk fråga utifrån denna. Detta kräver stor förkunskap, annat att de inte har så stor kunskap om de olika religionerna.

Det finns knappt några etiska frågor eller problem i Rodhe och Nylund som riktar sig direkt till läsaren. De frågor som finns är inbakade i texten och följs i de flesta fall av en diskussion där författarna försöker visa hur olika grupper resonerat kring frågan. Även om det inte ställs

¹⁸ Sjödin (1995), s. 27

¹⁹ Ibid; se också s. 24 i denna uppsats

direkta frågor som uppmuntrar eleverna att själva reflektera över situationen berörs ett antal etiska problem i texten genom att de används som exempel i de olika etiska resonemangsmodellerna. Frånvaron av direkt ställda frågor kan innebära att eleverna inte stannar upp och reflekterar.

I Erikssons text finns både frågor inbakade i texten och direkt ställda frågor som läsaren uppmuntras att reflektera över. Frågorna som finns i den löpande texten används i första hand för att exemplifiera olika resonemangsmodeller. I några fall ställs frågan om ens människosyn och ens syn på egoism, men det är bara för att visa att det kan vara avgörande för vad man anser i många etiska frågor. I Eriksson finns också en möjlighet för eleverna att träna sig att själv identifiera etiska problem. Det kan vara en bra förmåga att öva eftersom men i det verkliga livet inte kommer att få problemen färdigformulerade och serverade.

3. Styrdokumentet

Oavsett skola ska all religionsundervisning utgå från de direktiv som finns angivna i läro- och kursplaner. I läroplanen anges bland annat de grundläggande värden som ska genomsyra all undervisning oavsett ämne, medan kursplanerna ger instruktioner till de specifika ämnena. I detta kapitel ska jag presentera och kommentera de citat ur läroplanen för de frivilliga skolformerna och kursplanen för Religionskunskap A som direkt anknyter till undervisning om etik och livsfrågor

3.1 Läroplanen för de frivilliga skolformerna

Skolverket menar att etik och livsfrågor har fått större och större utrymme i kursplanen för religionskunskap vid varje kursplansreform.²⁰ Detta kan förklaras med hjälp av en teori från läroplansforskningen som hävdar att läro- och kursplanernas utformning numera är styrd av samhällets och individens behov och inte den akademiska traditionen som det var tidigare.²¹ Det svenska samhället anses idag vara mer mångkulturellt än någonsin och med multimedia och snabba transportmedel kan landets medborgare snabbt och enkelt komma i kontakt med andra värderingar och tolkningar av tillvaron än de ursprungliga svenska. Det är inte längre självklart vad man ska tro på eftersom det finns en uppsjö olika sätt att tolka världen på, och med kunskap om läroplansteorin kan vi anta att ungdomarnas behov av att bearbeta livsfrågor och se vardagen ur ett etiskt perspektiv har ökat. Att bearbeta etiska och moraliska frågor kan vara väldigt personligt och eftersom undervisningen ska utgå från elevernas eget behov kan det vara mycket svårt att formulera styrdokument som överensstämmer med denna filosofi, utan att bli för styrande. Detta är en av anledningarna till att styrdokumentet är formulerade på ett sätt som ger läraren möjlighet att utforma kursen efter behov och intresse.²² Denna utformning är också anledningen till en stor del av den kritik som riktats mot styrdokumentet, då styrdokumentets utformning kan leda till subjektiva tolkningar och därmed stor orättvisa mellan olika skolor.²³

Ur religionskunskapens perspektiv har det debatterats mycket kring det faktum att undervisningen ska vara icke-konfessionell och samtidigt utgå från kristen etik och västerländsk humanism.

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande”²⁴

Hur ska det vara möjligt att bedriva en undervisning som inte påverkar eleverna åt något håll om den ska vila på kristen grund och västerländsk humanism? Hur ska det vara möjligt att bedriva en etikundervisning som ska fostra eleverna till ett tänkesätt som överensstämmer

²⁰ Skolverket (1994) ”perspektiv på religionskunskapen”

²¹ Lundgren (1989) s. 18

²² Myrgård (2003) s. 13-14

²³ se ex Ohlsson (1998) s. 36

²⁴ Skolverket (1994) *Lpf-94*

med den kristna etiken om undervisningen inte får påverka eleverna utan ska uppmuntra dem till skilda tankar?

Skilda uppfattningar behöver nödvändigtvis inte innebära att de inte överensstämmer med läroplanens värderingar. Den kristna etiken har mycket gemensamt med den etik som grundas på andra religioner och så länge inte värderingarna inte gör angrepp på ”människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta”²⁵ är de okej. Å andra sidan tror jag att det är mycket svårt att urskilja exakt vad som är och vad som inte är kristen etik och västerländsk humanism idag. Att frigöra undervisningen från allt vad kristen etik och västerländsk humanism är tror jag är en närmast omöjlighet eftersom i stort sett allt i det svenska samhället är uppbyggt på och grundad i kristendomen. Dessutom antar jag att majoriteten av lärarna som arbetar med religionskunskapen är uppvuxen i Sverige och därmed påverkad av de värderingar det svenska samhället vilar på. Undervisningen kommer därför vare sig den vill eller inte att vila på och utgå från kristen etik och västerländsk humanism. Men det är väl värt att diskutera nödvändigheten i att precisera formuleringen med uttrycket kristen etik.

3.2 Kursplanen

Ett viktigt mål med etikundervisningen i kursplanen är att eleverna ska utveckla och fördjupa sitt eget etiska perspektiv på saker och ting. Detta har varit eftersträvansvärt i arbetet med att göra religionskunskapen mer attraktiv för eleverna och för att eleverna verkligen ska känna sig berörd och att undervisningen ska kännas meningsfull.²⁶ Därför har det som det står i kursplanen också varit en förutsättning att etikundervisningen varit anknuten till elevens studieinriktning och intresse.²⁷ Samtidigt som detta har varit religionsundervisningens styrka har det varit och är religionsundervisningens svaghet och svårighet i fråga om att göra rättvisa bedömningar av elevernas kunskaper. Ohlsson menar att det odetaljerade sättet kursplanen är formulerad på tillsammans med kriteriet att det är elevens utveckling av sina egna tankar som ska bedömas är ett stort problem. Det kan leda till alltför subjektiva tolkningar av läraren av vad undervisningen ska innehålla och det i sin tur skulle medföra att elever i olika klasser och olika skolor inte skulle få likadana kunskaper och att bedömningen av elevernas kunskaper snarare skulle grunda sig på lärarens subjektiva bedömning om vad han/hon anser vara viktigt att kunna.²⁸

Det har länge kämpats för att religionskunskapen ska våga bli ett ämne som skiljer sig från andra ämnen för att den ska kunna kännas betydelsefull för eleverna och en förutsättning för att den ska kunna vara det är också att kursplanen ger möjlighet att anpassa undervisningen efter behov och intresse.²⁹ Enligt läroplanen är detta heller inte nödvändigt då eleverna kan få en likvärdig utbildning utan att den nödvändigtvis är exakt lika.³⁰ Kursplanen ger möjlighet till tolkningar, men låt oss nu titta närmare på de direktiv i kursplanen som behandlar etik och livsfrågorna. Är de verkligen så otydliga som de kritiserats för att vara?

²⁵ Skolverket, *Lpf -94*

²⁶ Myrgård (2003) s. 13

²⁷ Skolverket (1994) *Religionskunskap A*

²⁸ Ohlsson (1998) s. 36

²⁹ Myrgård (2003) s. 13-14

³⁰ Skolverket (1994) *Lpf 94*

Syfte: Ge möjlighet att reflektera över existentiella frågor av olika perspektiv samt till att ge ökad förståelse för att andra kan komma till andra tolkningar än den egna.

Behovet av en medveten etik baserad på en i samhället allmänt accepterad värdegrund blir allt tydligare både för den enskilde och för samhället. Att ge kunskaper om olika uppfattningar i etiska frågor, som möter den enskilde i samhället, analyserade i ett individuellt och socialt perspektiv.

Uppbyggnad och karaktär: Kursen betonar etiska och moraliska frågor samt människors olika livstolkningar.

Kursen ska anknyta till elevens studieinriktning.

Övergripande mål: Att eleven utvecklar sin personliga hållning i livs- och moralfrågor på grundval av kunskaper om olika traditioner och med respekt för grundläggande mänskliga rättigheter.

Mål A-kurs: Att eleven samtalar kring problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån ett givet etiskt och moraliskt tänkesätt.

Att eleven kan reflektera över andra människors olika sätt att tänka om liv, tro och etik

Betygskriterier för Godkänt: Eleven samtalar kring problemsituationer i vardagen och i yrkeslivet utifrån ett givet etiskt och moraliskt tänkesätt.

Betygskriterier för väl Godkänt: Eleven identifierar etiska problem i sin omgivning, tillämpar några enkla etiska resonemangsmodeller och motiverar med stöd av dessa sina egna ställningstaganden i kända och vardagliga situationer.

Betygskriterier för Mycket Väl Godkänt: Eleven tillämpar olika etiska teorier inom religion och livsåskådning på närliggande situationer och på aktuella samhällsfrågor.³¹

Det vore felaktigt att påstå att kursplanen ger tydliga direktiv om kursens innehåll, men vi kan ändå se att den ger direktiv om visst innehåll. De enda specifika instruktionerna är att kursen ska innehålla etiska frågor, men för att eleverna ska kunna uppnå målen krävs det att kursen också har ett innehåll som ger dem förutsättningar att uppnå målen. En förutsättning för att eleven ska kunna utveckla sin personliga hållning i livs- och moralfrågor är att få kunskap om etiska verktyg som hjälper dem att se samma händelse ur flera perspektiv. Detta kan göras genom att tillämpa det etiska problemet i olika etiska teorier. Kursen bör således också ge eleverna kunskap om olika etiska teorier, vilket också är nödvändigt för målet att eleverna ska kunna samtala utifrån ett givet etiskt och moralist tänkesätt.

³¹ Skolverket (1994) *Kursplan religionskunskap A*

3.3.1 Elevers syn på etik och livsfrågor

Enligt läroplanen ska undervisningen utgå från elevernas behov och intresse³² och kursplanen säger att kursen ska anknyta till elevens studieinriktning. Enligt flera undersökningar³³ som tittat på ungdomars attityd till religionsämnet har dessa direktiv en stor betydelse i kursens upplägg gällande ämnets alla delar utom etik och livsfrågor. Sjödins har kallat sin undersökning för "En skola - flera världar" av den anledningen att han funnit stora variationer mellan olika elevkategoriers attityd till och intresse av religionskunskap. Med olika elevkategorier menar Sjödins flickor på teoretiska program, flickor på yrkesförberedande program, pojkar på teoretiska program och pojkar på yrkesförberedande program. Även om attityderna är varierande till olika delar av religionskunskapen visar Sjödins och Davidssons undersökningar att de flesta elever överlag anser att det är intressant och viktigt med religionskunskap, men att de är intresserade av olika saker inom ämnet. Etik- och moralinnehållet skiljer sig däremot från resterande delar i undervisningen då samtliga elevkategorier placerar området som det överlägset viktigaste och intressantaste.³⁴ Sjödins undersökning visar att tonåringar har ett mycket dåligt intresse för abstrakta frågor och frågor som relaterar till etablerade religioner. Enligt hans undersökning visar tonåringarna på god överensstämmelse i fråga om vad de är intresserad av inom etiken. Elever från olika studieinriktningar har visserligen uppgett olika specifika frågor de är intresserade av, men dessa kan delas in i fem kategorier av frågor som i sin tur visar en mycket god överensstämmelse gällande vilka kategorier av frågor olika elevkategorier anser vara viktigt att studera inom etik och moralområdet. Mest intresserade är eleverna av *lokala och konkreta frågor*, det vill säga frågor som gäller den konkreta och materiella tillvaron i elevens närhet till exempel generationsmotsättningar och kontaktsvårigheter. Som nummer två av vad eleverna är intresserade av kommer globala konkreta frågor, till exempel matbristen i världen, tätt följd av abstrakta lokala frågor. På fjärde plats kommer abstrakta globala frågor, till exempel frågan om människans har en fri vilja, och allra minst intresse visar eleverna för klassiska teologiska etiska och existentiella frågor som till exempel om Gud finns, om bibeln är tillförlitlig och om Jesus är Guds son.³⁵ Den främsta skillnaden mellan olika elevkategorier är att flickor visar ett större intresse för frågor av abstrakt karaktär än vad pojkar gör. Detta har emellertid en mindre betydelse eftersom även flickorna anser att frågor av konkret karaktär är de viktigaste och intressantaste att bearbeta.

3.4 Texterna i förhållande till styrdokumentens övergripande mål

Enligt min tidigare diskussion inbjuder styrdokumentet till många tolkningar, men med kravet att kursens innehåll utgår från elevens behov och intresse, samt innehåller etiska frågor och ger eleverna möjlighet att få bearbeta och utveckla sin livssyn.³⁶ En väg för att kunna göra det är att lära sig att se samma situation ur olika perspektiv, vilket kan underlättas genom att tillämpa samma fråga på flera olika teorier. För detta krävs således kunskap om både enskilda teorier och en förmåga att kunna ställa och ta ställning till följdfrågor som vidgar ens syn på problemet. Med den kunskap vi hittills har från denna undersökning vet vi att alla texter har ett utbud av olika etiska teorier och att det finns ett antal etiska frågor att ta ställning till, och därför är texterna på dessa punkter förenliga med styrdokumentens direktiv. Detta stämmer också väl med Ohlssons undersökning som visar att alla läroböcker hon granskat

³² Skolverket (1994) *Lpf-94*

³³ Se tex. Sjödins (1995) och Davidsson (1989)

³⁴ Se även Larsson (2003) s. 18

³⁵ Sjödins (1995) s. 27

³⁶ Skolverket (1994) "religionskunskap" s. 1, *Religionskunskap A*

överensstämde med läro- och kursplan.³⁷ Rodhe och Nylund och Alm är visserligen de enda läroböcker som vi båda har granskat, och Ohlsson har tittat på läroböckerna som helhet i förhållande till styrdokumentet som helhet och inte specifik på etik och livsfrågor. Men enligt Ohlsson överensstämmer i alla fall Rodhe och Nylunds och Alms texter med styrdokumentet. En diskussion om hur texternas framställning av etiska teorier är förenlig med styrdokumentet är inte fruktbar i längre utsträckning än ett bejakande att de innehåller något som kan utveckla elevernas livssyn, vilket i dessa fall är olika etiska teorier. Däremot är det mer givande att kommentera texternas utbud av etiska frågor och textens pedagogiska upplägg i förhållande till direktivet att kursen ska utgå från elevernas intresse och behov. Det kan verka omöjligt att skriva en bok som uppfyller alla Sveriges elevers behov och intressen, särskilt med tanke på att elever i Jokkmokk och elever i Trelleborg sannolikt inte har samma lokala problem att reflektera över. Strävan efter att uppfylla detta direktiv måste därför lämnas utanför lärobokstextens uppgift. Enligt bland annat Sjödins undersökning finns det däremot ett tydligt mönster av vilka frågor som intresserar gymnasieelever som helhet och därför menar jag att det är en fördel om texterna också strävar efter att följa detta mönster.

Alms frågor kan ses som tämligen konkreta frågor som både kan ses ur både ett lokalt och globalt perspektiv. "Familjefrågor" och "vännerfrågorna" är de frågor som först ställs och det är frågor som tonåringarna på ett eller annat sätt är direkt berörda av eller kommer att komma i kontakt med. De är visserligen inte konkreta och materiella frågor på samma sätt som Sjödins undersökning menar att tonåringarna har störst intresse av, (till exempel om det är rätt att stjäla) men i jämförelse med de frågor som tas upp senare i texten och de frågor som finns som fördjupningsfrågor är de lokalkonkreta.

Majoriteten av tonåringarna, som är Alms tänkta läsare, har förmodligen inte kommit i kontakt med arbetslivet ännu och därför kan de frågor som tas upp under arbetslivet ses som mer abstrakta och glidande mot globala. Frågor som "kan det vara rätt att frysa ut en dåligt fungerade arbetskamrat?", "tex en ansvarslös slarver el en hopplös gnällspik?" "arbetskamrat med alkoholproblem" "rätt att säga upp långsamma, sjukliga och tjuriga först, även om de har längre anställningstid än de mer effektiva? De yrkesetiska frågorna i Alm är ett steg mot mera abstrakta och globala frågor eftersom de inte är direkt plockade från elevernas vardag. Ännu mer globala blir frågorna som presenteras under den sista kategorin, "samhället". Arbetslivsfrågorna skulle utan svårigheter (även) ha kunnat anpassas till problem i skolan och klasskamrater, om Alm velat beröra eleverna mer

Rings frågor känns inte direkt ge förutsättningar för eleverna till en progression i sitt etiska tänkande. Visserligen står inte i kursplanen att eleverna behöver kunna reflektera och utveckla sitt tänkande just i abstrakta frågor, men det finns god anledning att tro att eleverna står på olika nivå. För att utvecklingen av tänkande hos en stor elevgrupp ska vara möjlig bör det finnas frågor som för eleverna mot det mer abstrakta tänkandet, vilket det inte gör i någon av Rings texter.

Om Rings frågor är för konkreta är Rodhe och Nylunds text för abstrakta i förhållandet till elevernas behov och intresse. För det första finns det knappt några frågor som är riktade direkt till läsarna och för det andra kan de problem som berörs nästan uteslutande kategoriseras som abstrakta problem. Frågan om det hade varit rätt att döda Hitler och de frågor som tas upp i samband med socialetiken liksom frågorna om abort, dödshjälp och fosterdiagnostik intresserar visserligen en viss kategori av elever. Men då de framställs på ett sätt som inbjuder

³⁷ Ohlsson (1998) s. 35

att eleverna läser utan att stanna upp och reflektera, liksom de återkommande kopplingarna till religioner, finns det risk att eleverna inte känner sig berörda av dem.

Eriksson har en tämligen välgenomtänkt disposition på sina uppgifter och ger eleverna möjlighet att avancera i resonemang och tänkande. Det finns frågor av både konkret och abstrakt karaktär liksom av sekulariserad och teologisk karaktär, vilket höjer chansen att intressera fler läsare.

Som vi kan se överensstämmer den ordning Alm och Eriksson presenterar frågorna på väl med Sjödins undersökning och därmed också med styrdokumentet. Modellen att introducera frågorna i ordningen konkreta mot abstrakta frågor återspeglas bäst i Alm då han placerar de mer abstrakta frågorna dels som egen extra rubrik efter varje gemenskap.

4. Sammanfattning och Slutsats

Alla texter, utom *Religionskunskap* av Rodhe och Nylund, är uppbyggda efter principen att inledningsvis ställa några etiska frågor till läsaren, för att sedan presentera ett antal etiska teorier och avslutas med ett antal etiska frågor. Gemensamt för texterna är att teorierna förklaras, och sedan exemplifieras för att visa teorins för- och nackdelar. Däremot skiljer sig texterna från varandra i fråga om i vilken utsträckning de kopplar teorierna till religioner. Det finns exempel på texter som genomgående gör teologiska kopplingar till teorierna och texter som framställer teorierna som helt befriade från kopplingar till religioner.

Samtliga texter, även om en i ytterst sparsam omfattning, har ett utbud av etiska frågor. Karaktären på frågorna skiljer sig från att vara ytterst konkreta, till exempel ”är det rätt att komma för sent till lektionen”, till ytterst abstrakta frågor som ”meningen med livet”. Framställningen av de etiska frågorna skiljer sig avsevärt mellan de olika texterna och därför går det inte att göra en generell slutsats av hur etiska frågor framställs i pedagogiska texter. Vissa texter består enbart av konkreta frågor och andra av enbart abstrakta, medan några andra texter har en nivåstegring på frågorna från problem av lokalkonkret karaktär till frågor av globalabstrakt karaktär.

De enda konkreta krav som går att ställa på texternas innehåll utifrån styrdokumentens direktiv är att de utgår från elevernas intressen och behov, har ett utbud av etiska frågor och etiska teorier, samt material som utvecklar elevernas livssyn. Samtliga texter har ett utbud av etiska frågor och etiska teorier och kan därför sägas vara förenliga med styrdokumentet. Enligt flera undersökningar är elever på gymnasiet intresserade av etiska frågor i ordningen lokalkonkreta, globalkonkreta, lokalabstrakta och globalabstrakta och stämmer detta uppfyller inte alla texter styrdokumentens krav om utgår från elevernas intressen och behov. Å andra sidan finns inget krav om att eleverna ska utveckla ett abstrakt tänkande och därför måste också de texter som inte erbjuder en nivåstegring på problemen därför också sägas vara förenliga med styrdokumentet. Texterna är olika uppbyggda och ger därför olika förutsättningar för olika elever, men kan rätt använda bidra till eleverna lämnar kursen med något etiskt verktyg. Alla elever är olika och därmed är det också en nödvändighet att det finns texter som är olika uppbyggda. Men i fråga om vilken text som troligen kan användas på flest elever anser jag att Alm vinner.

Nya Frågor

Under arbetets gång har jag vid upprepade tillfällen haft svårigheter att finna stöd för mina antaganden. Detta beror främst på bristen av undersökningar av etik och livsfrågor i pedagogiska texter, och därför skulle jag gärna se att fler gör liknande granskningar som jag har gjort. Viktigaste att undersöka om pedagogiska texter borde däremot vara att undersöka samspelet mellan text och läsare, eftersom texten i sig inte har någon större funktion om den inte läses av någon. Vilka texter och vilken textupbyggnad ger det mest effektiva resultatet hos eleverna? Det finns forskning som visar hur textens syntax påverkar elevernas förmåga att ta till sig innehållet, liksom hur den ideala uppbyggnaden av pedagogiska texter generellt ska se ut.³⁸ Visst spelar textens språkliga uppbyggnad en viktig roll i försöket att förmedla kunskap, men jag skulle gärna vilja se undersökningar som tittade närmare på hur textens innehåll verkligen påverkar eleverna. Det är inte enbart den pedagogiska texten som påverkar eleverna, utan också en rad andra faktorer som till exempel läraren och elevens hemmiljö. Vilken roll spelar värderingar i texter och vilken roll har textens innehåll för elevernas syn på ämnet?

Jag skulle också gärna se att det undersöktes mer om effektiva undervisningsmetoder för etik och livsfrågor. Både min undersökning av texterna och mina egna upplevelser av etikundervisning visar att etikundervisningen allt som oftast är koncentrerad kring etiska teorier och ett planlöst reflekterade kring påhittade etiska problem. Hur kan etikundervisningen utvecklas och hur kan undervisningen garantera att eleverna verkligen utvecklar sin livssyn och förmåga att hantera etiska problem i vardagen?

³⁸ Wikman (2004)

Referenser

Källor:

Alm, Lars-Göran (1996), *Religionskunskap för gymnasiet, A-kursen*, Stockholm: Natur och Kultur.

Eriksson, Leif & Mattsson, Malin & Hedengren, Uriel (2000), *Söka svar, Religionskunskap A & B*, Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Ring, Börje (2000), *Religion och sånt, Religionskunskap kurs A* Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Ring, Börje (2001), *Religion och sammanhang*, Stockholm: Liber AB.

Rodhe, Sten & Nylund, Bo (1998), *Religionskunskap* Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Litteratur:

Bankenström, Karin (1985), *Livsfrågor och läromedel: en undersökning av förhållandet mellan Lgy 70 och basläromedel i religionskunskap samt ett försök till konstruktiv kritik* Uppsala: rapport från teologiska institutionen.

Davidsson, Elsie (1989), *Religionskunskap i tonårsperspektiv, elevernas upplevelser av religionsundervisningen i grundskolan*, Jönköping: HF:s förlag.

Falkevall, Björn (1995), *Hur formas undervisning: en studie av lärares tänkande om sitt handlande inom skolämnet religionskunskap*, Stockholm: HLS.

Härenstam, Kjell (2000), *Kan du höra vindhästen? Religionsdidaktik – om konsten att välja kunskap* Lund: Studentlitteratur.

Härenstam, Kjell (1993), *Skolboksislam, analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*, (Diss. Göteborg) Göteborg.

Johnsen, Egil Börre (1998) *Kunskapens texter, Jakten på den goda läroboken*, Stockholm: Universitetsförlaget..

Juhlin Svensson, Ann-Christine (2000), *Nya redskap för lärande, Studier av lärares val och användning av läromedel i gymnasieskolan*, (Diss. Stockholm) Stockholm; HLS Förlag.

Kilborn, Wiggo (1982), "Är läromedlet den verkliga läroplanen?" i Svingby, Gunilla, och Wallin, Erik (red) *Läroplaner och läromedel, en konferensrapport*, Stockholm: Avebe.

Lundgren, Ulf (1989), *Att organisera omvärlden, en introduktion till läroplansteori*, Stockholm: Utbildningsförlaget.

Larsson, Göran (2003), *Talande tro: ungdomar, religion och identitet* Lund: studentlitteratur.

Myrgård, Stefan (2003) "Religionskunskap i tiden" i kompendium av Andersson, J *Religionsämnet i förändring*, Högskolan i Gävle.

Ohlsson, Lena (1998), *En studie i några läroböcker i religionskunskap för gymnasieskolan C-uppsats*, Växjö universitet.

"Religionskunskap i skolan" i kompendium av Andersson, J (2003) *Religionsämnet i förändring* Högskolan i Gävle.

Selander, Staffan (1988), *Lärobokskunskap, pedagogisk textanalys med exempel från läroböcker i historia 1841-1985*, Lund: Studentlitteratur.

Sjödén, Ulf (1995), *En skola – flera världar, Värderingar hos elever och lärare i religionskunskap i gymnasieskolan*, Stockholm: Plus Ultra.

Skolverket (1994), *Läroplan för de frivilliga skolformerna* (Lpf 94) .

Skolverket (1994), "Religionskunskap".

Skolverket (1994) *RE1201 – Religionskunskap A*.

Wikman, Tom (2004), *På spaning efter den goda läroboken, om pedagogiska texters lärande potential*, (Diss. Åbo) Åbo: Åbo akademis förlag.

Nätpublicerade källor:

Långström, S (1999), otitulerad artikel om en av hans undersökningar vid Umeå universitet <http://www.svshv.umu.se/personal/hemsidor/sture/avhandling/sammanfattning.html> (2005-12-11).

Skolverket (2005), "Perspektiv på religionskunskapen" http://www.skolverket.se/sb/d/658/a/2295_2005-10-21 (2005-12-11).