



Stockholm  
University

Department of Political Science

# När Gud började skolan

En morfologisk idéanalys av Skolverkets styrdokument och de konfessionella friskolornas praktiska efterlevnad

Juha Kilpi och Jonas Rådne

Självständigt arbete i statsvetenskap, 30 hp

Masterprogrammet i statsvetenskap

2016, HT

Handledare: Eva Erman

Antal ord: 33216

# Sammanfattning

De konfessionella friskolorna har de senaste åren varit ett hett diskuterat ämne med omfattande debatter och medial uppmärksamhet som följd. Kritiker har menat att skolorna bedriver en verksamhet som inte är förenlig med de värderingar det är avsett att skolan skall förmedla, medan försvarare har hävdat att skolorna är nödvändiga för att uppfylla kravet på religionsfrihet.

Denna studie undersöker om och på vilket sätt de konfessionella friskolorna kan sägas svara mot de krav som ställs på dem utifrån de centrala styrdokument. Detta görs genom en idéanalys och kategorisering av de centrala styrdokument vilket resulterade i dimensionerna jämställdhet, funktion och kunskapssyn som särskilt viktiga pelare i skolans arbete. Detta kopplas sedan till en systematisk morfologisk analys av samtliga konfessionella skolors senaste tillsynsärende och samtliga anmälningar dessa skolor fått emot sig mellan 2013 och 2016.

Studiens resultat visar att även om det finns flera områden där de konfessionella skolorna kan anses sköta sin verksamhet helt i linje med de centrala styrdokument så finns det också flera områden, särskilt inom jämställdhet, identitet, innehåll samt verklighetsorientering där de uppvisar allvarliga brister. Vidare bidrar studien med en analysmetod som framgångsrikt kan appliceras inom studiet av ideologiska värdekonflikter.

## Nyckelord

Skola, konfessionell, religion, kristendom, islam, morfologi, jämställdhet, funktion, kunskapssyn, idéanalys, värdekonflikt, friskola, utbildning, sekularism, LGR11, närområde

# Innehållsförteckning

<b>1.0 Inledning</b>	<b>4</b>
1.1 Bakgrund	7
<b>2. Problemformulering</b>	<b>9</b>
2.1 Syfte och Frågeställningar	10
<b>3. Tidigare forskning</b>	<b>10</b>
3.1 Delaktighet och isolering	11
3.2 Värdekonflikter i konfessionella friskolor	12
<b>4. Metod</b>	<b>14</b>
4.1 Idéanalys	15
4.2 Freedens Morfologi	16
4.2.1 Centrala, närliggande och perifera begrepp	17
4.3 Rimlighetsprövning	20
<b>5. Operationaliseringar och Analysverktyg</b>	<b>20</b>
5.1 Dimensioner	21
5.2 Att identifiera dimensioner - en summering	22
<b>6. Teori</b>	<b>23</b>
6.1 Freedens teoretiska ram	23
6.1.1 Begreppens betydelse	24
6.1.2 Temporära oaser	24
6.1.3 Icke-eliminierbara komponenter	25
6.2 Dyra vanor och rätten att ändra åsikt	26
6.3 Minoritetsgrupper och rättigheter	27
<b>7. Material och Urval</b>	<b>29</b>
<b>8. Disposition</b>	<b>31</b>
<b>9. Analys</b>	<b>32</b>
9.0 Att tolka de morfologiska modellerna	32
9.1 Jämställdhet	35
9.1.1 Mänskliga rättigheter	35
9.1.2 Demokratiska Värderingar	36
9.1.3 Identitet	36
9.1.4 Inklusion	37

9.1.5 Etik	38
9.1.6 Kristen tradition	38
9.2 Funktion	41
9.2.1 Aktiva Samhällsmedborgare och Personligt ansvar	41
9.2.2 Personliga Egenskaper och Kritiskt tänkande	42
9.2.3 Verklighetsorientering	43
9.2.4 Omsorg av svaga	44
9.3 Kunskapssyn	46
9.3.1 Innehåll	46
9.3.2 Självständigt tänkande	47
9.3.3 Allsidighet	47
9.3.4 Saklighet	48
9.3.5 Hänsyn	49
9.4 Skolornas morfologi	49
9.5 Religiös Tradition och Traditionella Kulturella Värderingar	52
9.6 Jämställdhet (skolan)	53
9.6.1 Mänskliga rättigheter	54
9.6.2 Identitet	56
9.6.3 Demokratiska värderingar	61
9.6.4 Etik	63
9.6.5 Inklusion	64
9.6.6 Sammanfattning av skolornas morfologi: "Jämställdhet"	65
9.7 Funktion (skolan)	70
9.7.1 Sexuell kontroll, Kritiskt tänkande och Framgångssoldater	70
9.7.2 Verklighetsorientering	71
9.7.3 Personliga egenskaper	73
9.7.4 Omsorg av svaga	76
9.7.5 Antifundamentalism	77
9.7.6 Aktiva samhällsmedborgare	78
9.7.8 Sammanfattning av skolornas morfologi: "Funktion"	80
9.8 Kunskapssyn (skolan)	86
9.8.1 Mysticism och Religiös värdegrund	86
9.8.2 Innehåll	87
9.8.3 Självständigt tänkande	90
9.8.4 Allsidighet	91
9.8.5 Saklighet	92
9.8.6 Hänsyn	94

9.8.7 Sammanfattning av skolornas morfologi: "Kunskapssyn"	95
<b>10. Sammanfattande analys och rimlighetsprövning</b>	<b>97</b>
10.1 Jämställdhet	98
10.2 Funktion	100
10.3 Kunskapssyn	104
10.4 Applicering av normativ teori och tidigare forskning	108
<b>11. Forskningsfrågornas besvarande och slutsats</b>	<b>111</b>
<b>12. Avslutande reflektioner och förslag på fortsatt forskning</b>	<b>115</b>
12.2 Förslag på fortsatt forskning	116
<b>13. Litteraturlista och källförteckning</b>	<b>117</b>

# 1.0 Inledning

Skolan och utbildningsväsendet är centrala enheter i en liberal demokrati, vilka ska fungera som fostrande i modern jämlik och kritisk anda. Dessa är aspekter som också skall vara likvärdiga över hela landet och gälla alla barn och ungdomar. Det är via skolan som fundamenten för den liberala demokratiska staten formas i utbildningen av framtidens beslutsfattare och demokratiskt aktiva medborgare. Friskolereformen öppnade upp för ett större utbud men också större varians mellan olika skolor där det finns gott om exempel på friskolor som helt enkelt inte klarar kraven. Särskilt känsligt är de relativt moderna bestämmelserna som godkände religiösa friskolor då traditionella religiösa värderingar riskerar att komma på tvärs med de värderingar skolans läroplan förordar samt riskerar att göra våld på elevernas religionsfrihet, såväl den positiva som den negativa.

Frågan är laddad och har skapat problem och konflikter utifrån många olika aspekter. Centralt för denna problematik ligger i frågan om vem som har rätt att bestämma över barnen. Staten eller föräldrarna. Skolan å ena sidan har till syfte att garantera en likvärdig, pluralistisk och saklig utbildning, fri från konfessionella inslag medan föräldrarnas filosofiska och religiösa övertygelser garanteras från Europakonventionens stadgar. Ett problem i detta är att trots att det råder två motstridiga parter som garanterar status quo, nämligen skoldirektiven och Europakonventionen så finns ingen enhetlig lagstiftning som kan vägleda i problematiken.<sup>1</sup> Till detta kan det tyckas som att makten över barnen är generellt sett redan stark från föräldrarnas sida i avseende på identitetsbildande påverkan vilket är en av anledningarna till att en konfessionsfri och jämlik skola kan anses så viktig - den ger barnen möjlighet att komma bort ifrån hemmets inflytande och möta en pluralistisk värld. Dock visar studier att så som lagen ofta tolkas är den ofta till föräldrarnas fördel och barnens rättigheter hamnar därmed i skymundan.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Hall, Christopher och Granberg, Patrik (2010) *Vi bestämmer över vårt barns utbildning - En systematisk litteraturstudie gällande bestämmanderätten till barns utbildning och förflyttning till friskolor*. Masteruppsats. Linnéuniversitetet.

<sup>2</sup> Karlsson, Ulrika (2012). *Religionsfrihet och Religiösa friskolor - en studie i hur barns religionsfrihet tolkas i skollag och läroplaner*. Kandidatuppsats. Gävle Högskola. samt Regeringens proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. s. 227.

Det finns dock försökt att tydliggöra balansgången mellan å ena sidan barns rätt till en konfessionsfri och saklig utbildning och å andra sidan föräldrars rätt att utgå från sin filosofiska och religiösa övertygelse. Detta genom att tillåta konfessionella friskolor men där verksamheten skall bedrivas icke konfessionellt. Även här finns studier som visar att skollagen och läroplanen inte erbjuder någon tydlighet i hur dessa konfessionella inslag skall tolkas vilket ger ett stort utrymme för de konfessionella friskolorna att tolka i egen fördel.<sup>3</sup>

Det är i dessa diskrepanser som vår studie har sin utgångspunkt och som kan förstås ligga till grund för de konflikter som uppstår mellan de konfessionella friskolorna och de av staten utsatta direktiv och regler som utgör skolans värdegrund. Denna problematik som vi här ovan beskrivit, är ett välstuderat område men som oftast ligger inom ramarna av de interna värdekonflikterna som finns inom en skola eller de effekter som konfessionella friskolor kan tänkas ha på samhället. Bland annat Gerle har gjort omfattande studier kring värdekonflikter mellan staten och konfessionella friskolor men fokuserar på hur de påverkar minoritetens integration i samhället.<sup>4</sup> Eller Heinö som har studerat den akademiska forskningen och debatten om det mångkulturella samhället och kommer bland annat fram till att det kan vara svårt att skapa en gemensam värdegrund ifall samhällets grupper ses befinna sig allt för långt ifrån varandra ideologiskt, vilket i sin tur skapar potentiella demokratiproblem.<sup>5</sup>

Förutom dessa centrala teoretiska teman verkar det finnas flera mer konkreta problem med konfessionella inslag i skolan. Ett exempel är när skolans högtider har konfessionella inslag som, även om de från skolans håll beskrivs som frivilliga, kan få elever att bekänna religiös eller icke religiös färg genom att de deltar eller inte deltar. Något som alla elever ska vara förskonade ifrån.<sup>6</sup> Ett annat exempel är framställandet av normbrytande beteende som något mindre värt,

---

<sup>3</sup> Svensson, Amelie och Backholm, Nathalie (2015) *Ett ofrivilligt deltagande eller ett frivilligt obligatorium? - En kritisk textanalys av Skolinspektionens tillsynsdokument vid tre kristna friskolor*. Masteruppsats. Halmstad Högskola.

<sup>4</sup> Gerle, Elisabeth (1997) Muslimska friskolor i Sverige. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årg. 2 Nr. 3 s. 182-204.

<sup>5</sup> Heinö Johansson, Andreas (2009). *Hur mycket mångfald tål demokratin?* Lund: Gleerups Utbildning AB

<sup>6</sup> Dnr 2009:3425.

motbjudande eller farligt och att det t.ex. borde stävjas med religiösa riter eller att försöka utbilda och uppmuntra eleverna att missionera.<sup>7</sup> Uppgifter finns även som talar om hur elever tvingas utföra religiösa handlingar trots att så inte skall ske.<sup>8</sup>

När det gäller förekomsten av konfessionella friskolor i Sverige och de värdekonflikter som den riskerar att ge upphov till så är det möjligt att betrakta frågan utifrån två konfliktlinjer. Vi kan å ena sidan se en pågående konflikt mellan Europakonventionens direktiv, vilka ger föräldrar rätten att låta barnen uppfostras i samstämmighet med deras filosofiska och religiösa övertygelse och den svenska statens position vilket uttrycks genom skolverkets regler och som betonar en demokratisk, pluralistisk och individualistisk plattform. Den andra skiljelinjen är den som existerar mellan de konfessionella friskolornas verksamhet och den av skolverkets angivna värdegrund. Denna studie fokuserar i huvudsak på den senare av dessa två konflikter och vi kommer därmed utgå från att den liberala staten är något positivt och värt att bevara och att funktionen med skolverkets regelverk är att reproducera och garantera den liberala och demokratiska värdegrunden.

## 1.1 Bakgrund

Sedan friskolereformen 1992 har antalet friskolor i Sverige ökat stadigt och idag finns det ca 827 friskolor på grundskolenivå och 443 friskolor på gymnasienivå. Detta utgör 17.1% respektive 34% av den totala andelen skolor i landet. Av dessa är det 69 som är religiösa friskolor, varav 8 har en islamsk profil, 3 judisk och 49 kristen med återstående tillhörande Montessori och Waldorf.<sup>9</sup> Totalt går det ca 8200 elever på dessa religiösa friskolor. Detta kan tyckas anmärkningsvärt med tanke på den sekulära reform som skolan genomgick på 60-talet där skola och kyrka definitivt skulle skiljas åt. Då ansågs det inte vara förenligt med den sekulära och

---

<sup>7</sup> Bergström, Lina. 3 åring sa inte amen, fick inte lämna bordet. *SVT Nyheter*. 2016-11-30

<http://www.svt.se/nyheter/lokalt/vasterbotten/3-arang-sa-inte-amen-fick-inte-lamna-bordet>

Simonsson, Josephine Freje och Sandelin, Magnus. "Du är inte bara elev på din skola – du är också missionär", SR Sveriges Radio. 2010-05-30. <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=1316&artikel=3730790>

<sup>8</sup> ibid

<sup>9</sup> Skolverket (2007) Rapport 298. *Barn, elever och personal - Riksnivå*.

liberala demokratiska staten att elever i dess skolor skulle läsa mer kristendomskunskap än engelska eller att varje skoldag skulle inledas med predikan och morgonbön. Tanken var bland annat en likvärdig, jämlik skola för alla och då var de ideologiska influenserna från religionen tvungna att fasas ut. Detta arbete pågick successivt fram till läroplanen från 1994 då det slogs fast att verksamheten i skolan ska vara icke-konfessionell. Dock finns det sedan 2000-talets början ett undantag från denna lag som möjliggör konfessionell inriktning för skolor.<sup>10</sup> Dessa skolor ska dock fortfarande uppfylla den av skolverket utfärdade värdegrunden samt att själva undervisning ska vara icke-konfessionell. Detta kontrolleras i sin tur av den statliga tillsynsmyndigheten Skolinspektionen som utöver regelbunden tillsyn ansvarar för kvalitetsgranskning.

När det kommer till de legala dimensionerna är det mer komplicerat. Den svenska skolan är, och har länge varit, uppbyggd utifrån utgångspunkten att utbildningen ska vara saklig och allsidig samt icke-konfessionell. Detta framgår tydligt av såväl skollagen som läroplanerna. I läroplanerna kommer denna utgångspunkt bl.a. till uttryck genom formuleringen att ”*alla föräldrar ska med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen*”<sup>11</sup>. Vidare har barnen grundlagsskyddad rätt att inte bli påtvingade eller avtvingade religiösa ståndpunkter eller handlingar.<sup>12</sup> Mot detta står Europakonventionen som slår fast att en utbildningsverksamhet i frågor ska respektera föräldrarnas rätt att tillförsäkra sina barn sådan utbildning och undervisning som står i överensstämmelse med föräldrarnas religiösa och filosofiska övertygelse.<sup>13</sup> Dessa motstridigheter har som sagt gjort området svårtolkat och snårigt. Den svenska lösningen på detta problem har alltså varit ett slags mellanting där konfessionella skolor tillåts bedriva verksamhet så länge undervisningen är konfessionsfri. En smal balansgång som det saknas tydliga riktlinjer för.

---

<sup>10</sup> Skollagen SFS 2010:800, 1 kap. 7 §.

<sup>11</sup> Skolverket (2011) *LGR11 / Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet - Skolans värdegrund och uppdrag*. avsnitt 1

<sup>12</sup> 2 kap. 1 och 2 §§ RF.

<sup>13</sup> Även om Sverige förbundit sig att följa EU direktiv så har staten möjlighet att omförhandla, modifiera eller helt enkelt strunta i bestämmelser som upplevs allt för problematiska. Exempel på detta är snusfrågan, fiskefrågor och IPRED-direktivet.

Detta är också de centrala motiven från statens sida bakom införandet av konfessionella friskolor. Dels argumenteras det för att val av konfessionell skola är frivilligt och att det därför också ska innebära något att välja en sådan skola. Därmed ska konfessionaliteten få ta sig uttryck i fördjupade trosstudier, andakter, konfirmationsläsning eller religiös utsmyckning av lokaler.<sup>14</sup> Föräldrarnas rätt till valfrihet är alltså den huvudsakliga argumentationen bakom införandet och direktiven från EU noteras som en viktig faktor. Dock ska det som ovan sagts vara frivilligt för elever att delta om utbildningen har konfessionella inslag. Exakt hur detta med frivillighet ska skötas ska *“hanteras lokalt på ett praktiskt fungerande sätt”*<sup>15</sup>. Möjliga förslag som nämns är att alla elever är med på morgonbönen men inte behöver be och att de konfessionella inslagen alltid ska erbjudas med respekt för elevernas integritet.<sup>16</sup> Dock så sägs det i samma avsnitt av motiveringen att när det kommer till underåriga elever så rekommenderas föräldrarnas åsikter gälla framför barnens i dessa frågor med hänvisning till föräldrabalkens bestämmelser om att föräldrar har ansvar för omyndiga barns göranden och låtanden. Även om eleven alltså har laglig rätt att avstå konfessionella inslag kan man fråga sig hur stor möjlighet ett barn har att gå emot sina föräldrar och sin omgivnings förväntningar på ett sådant centralt område som utbildning och värdegrund samt religiösa trossatser. Det verkar alltså finnas en formell rätt att avstå, men om det finns en substantiell rätt är mer oklart.

Slutligen något om begreppet “Konfessionella inslag” som är ett koncept som mycket av denna undersökning kretsar kring och det kan därmed vara på sin plats med en kort definition. Skolverket självt definierar inte direkt vad som ska räknas som konfessionellt eller inte, även om det finns ett par exempel såsom andakt, utsmyckning och bordsbön. I denna undersökning kommer vi därför använda “konfessionell” i en bred bemärkelse för företeelser som har religiöst uppsåt, ursprung eller mål.

---

<sup>14</sup> Regeringens proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. s.226.

<sup>15</sup> Prop 2009/10:165 s.226.

<sup>16</sup> Prop 2009/10:165 s.227.

## 2. Problemformulering

Politiska och mediala diskussioner angående konfessionella friskolornas effekter på samhället och barnen syns alltså ofta i debatten. Att det är en balansgång mellan det offentliga och det privata syns bl.a. i de riktlinjer som utgör grunden för skolornas legitimitet. Det är endast skolans profil som får innehålla konfessionella inslag och inte skolans akademiska innehåll, vilket enligt direktiven måste upprätthålla den av staten fastslagna värdegrunden. Denna studie tar avstamp i den potentiella diskrepans som råder mellan den svenska statens riktlinjer och de konfessionella skolornas vilja att förmedla sin världsbild.

Problemet är alltså de värdekonflikter som uppkommer när staten tillåter grupper som inte alltid delar statens alla grundläggande värden att driva skolor. Graden av diskrepans, dvs hur omfattande värdekonflikterna är blir en viktig indikator på hur bra systemet kan sägas fungera samt hur rimligt det är att behålla sakernas tillstånd.

### 2.1 Syfte och Frågeställningar

Syftet med denna studie är att analysera de värdekonflikter som konfessionella skolor ger upphov till i förhållande till de centrala värdegrundsdokumenterna samt skollagen. Målet är alltså att generera en kartläggning över värdekonflikter som berör de konfessionella skolorna för att försöka utmynna i en slutsats huruvida konfessionella friskolor kan sägas vara rimliga med avseende på eventuell diskrepans mellan den av skolverket uppställda idealbilden och skolornas praktik.

- Vilka värdekonflikter kan vi se mellan de konfessionella friskolornas praktik och LGR11 (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011)?
- Hur kan vi värdera konflikten utifrån en idéanalytisk ansats?
- Utifrån dessa värdekonflikters art och grad, är konfessionella friskolor rimliga?

### 3. Tidigare forskning

Det finns i svensk kontext en ganska omfattande samling forskning vad gäller friskolor och friskolor med konfessionell inriktning. Vanligast är dock att forskningen fokuserar på friskolor som fenomen eller på hur de framställs i media och alltså fokuserade på annat än vad den här studien ämnar undersöka. Det finns dock en handfull studier som fokuserat på värdekonflikter inom detta område och som därför kan sägas ha bäring på detta arbete.

En viktig detalj när det kommer till tidigare forskning i svensk kontext är också att de flesta studier verkar kretsa kring ett islamiskt perspektiv med väldigt få studier gjorda utifrån andra denominationer. Dock så är följande studier utvalda för att de hanterar just värdekonflikter i konfessionell kontext och vi anser att principerna och de övergripande teman som finns är applicerbara i konfessionella sammanhang inom de abrahamitiska religionerna.

#### 3.1 Delaktighet och isolering

Ett område som ofta förekommer i en svensk kontext är diskussionen angående konfessionella friskolor som integrerande eller isolerande. I den här debatten har det också förekommit en del forskning där denna frågeställning varit i fokus. En av de svenska forskarna på detta område är Gerle som undersökte konfessionella friskolor utifrån dessa två sätt, dvs som integreringslussar för andra kulturer där övergången blir smidigare in till det nya samhället och dels som isolerande genom att den konstant håller gruppens individer inom gruppens ramar.<sup>17</sup> En fråga som är komplex då den omfattas av aspekter som exempelvis: “[...]vilka värden bör eller kan vara gemensamma i ett samhälle?”<sup>18</sup>. Vidare kan uppkomsten av konfessionella friskolor förstås som en privatisering av den tidigare offentliga skolan där familjen, istället för staten, beslutar om

---

<sup>17</sup> Gerle, Elisabeth (1999). Mångkulturalism - etniska grupper i skilda skolor eller överlappande identiteter inom den allmänna skolan? *Utbildning & Demokrati*. Vol 8. Nr 3. s. 24-25.

<sup>18</sup> Gerle, 1999. s. 25.

utbildningens angelägenheter.<sup>19</sup> Själva slutsatsen för Gerles undersökning är alltså att det finns flera potentiella områden där en värdekonflikt skulle kunna uppstå mellan konfessionella skolor och de centrala styrdokumenterna även om hon lämnar huruvida detta faktiskt sker eller inte till en annan forskare att undersöka. Hon har även i en närliggande undersökning kommit fram till att de isolerande tendenserna i konfessionella friskolor kan ses som ett svar på ett redan upplevt utanförskap i samhället och som ett försök att skapa en stabil punkt i tillvaron. Detta i sin tur kan alltså hjälpa till att faktiskt skapa möjlighet till delaktighet med majoritetssamhället på kort sikt, men verkar på lång sikt snarare förstärka isolationismen.<sup>20</sup>

Denna problematik undersöks även av Widenfors och kommer i stor sett fram till samma sak som Gerle.<sup>21</sup> De konfessionella skolornas praktik är en strategi dels för att föra den egna traditionen och tron vidare samt ger en möjlighet till identitetsbyggnad. Men också för att isolera eleverna från alternativa världsåskådningar, inte ovanligt då med avseende på det sekulära samhällets värderingar som i sin sekularism framstår som ateistiskt och därmed möjligen hotfullt.

### **3.2 Värdekonflikter i konfessionella friskolor**

Gerle visade i sin studie att det finns potentiella värdekonflikter i relation till muslimska och kristna friskolor med avseende på den värdegrund dessa skolor vill lära ut och samhället i övrigt. De frågor som ställs är om trosbaserad status för skolan skapar problem och om det skapar värdekonflikter.<sup>22</sup> I en studie tar Sporre sig an detta genom en innehållsanalys av pressmeddelanden, rapporter, nyhetsartiklar och utvärderingsundersökningar och utgår ifrån etiska kategorier för sin analys. Mycket av det som Gerle fann bekräftas av Sporre som problemområden som i allra högsta grad finns kvar och där det primärt handlar om de

---

<sup>19</sup> Gerle. 1999. s. 29.

<sup>20</sup> Gerle, Elisabeth (1997) Muslimska friskolor i Sverige. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årg. 2 Nr. 3 s. 183-186.

<sup>21</sup> Widenfors, Marcus (2005). *Konfessionella friskolor - En studie om vilka argument som förekommer i dagstidningars debattartiklar och insändare om konfessionella friskolor, och en analys av argumenten i relation till skollagen och värdegrunden i läroplanerna*. Masteruppsats. Malmö Högskola. s. 45-46.

<sup>22</sup> Sporre, Karin, (2013). Value conflicts and faith based schools - In contemporary Sweden. *Nordic Journal of Religion and Society* vol. 26 Nr. 2 s. 175-191.

konfessionella skolornas vilja att uppfostra barnen i linje med föräldrarnas tro vilket studien slår fast är problematiskt med tanke på barns rätt till en allsidig utbildning.

Det verkar alltså utifrån tidigare forskning stå klart att värdekonflikter föreligger inom konfessionella skolor. Såväl Gerle som Sporre förhåller sig ganska allmänna och deras exempel rör sig ofta på en samhällsligt abstrakt nivå. Men det finns även mer konkreta och jordnära undersökningar som verkar visa att problem tycks föreligga.

Shroq Jery beskriver i studien "*Sex och samlevnadsundervisningen i en muslimsk friskola*"<sup>23</sup> hur undervisning på detta område lägger fokus på kroppsliga funktioner och olika kroppsdelars biologiska uppbyggnad får både tjejer och killar.<sup>24</sup> En särskild utbildningspost i den muslimska kontexten är också enligt studien tvångsäktenskap och kvinnlig omskärelse med motivationen att dessa problem är ständigt dagsaktuella och drabbar många tjejer. Däremot läggs nästan inget fokus på abortfrågor, preventivmedel och homosexualitet då dessa ses som oacceptabla utifrån koranen.<sup>25</sup> Homosexualitet är strängt förbjudet inom islam, abort och preventivmedel är frågor som tilldelas äktenskapet och inget som skolan tar upp annat än som avskräckande exempel. Något som det även konstateras ligger i linje med föräldrarnas vilja att kontrollera barnens utbildning. Detta är heller inte isolerat till en muslimsk skolkontext utan kan även återfinnas vid studiet av kristna friskolor vilket Gajane Shabandari konstaterade i sin undersökning av Livets Ords skolor.<sup>26</sup>

Dessa centrala teman som Jery och Shabandari beskriver får vidare stöd av andra studier så som Maria Nilssons "*Mångkultur och värdekonflikter*"<sup>27</sup>. Nilsson visar vilka spänningar eller konflikter som uppstod i en skola då elever utifrån andra religioner möter de värden som regleras

---

<sup>23</sup> Jery, Shroq (2010) - *Sex och samlevnadsundervisning i en muslimsk friskola. En kvalitativ undersökning om hur sex-och samlevnadsundervisning utformat i en muslimsk friskola.* Kandidatuppsats. Södertörns Högskola.

<sup>24</sup> Jery s. 27-28.

<sup>25</sup> Jery s. 24.

<sup>26</sup> Shabandari, Gajane (2014) *Värdegrund och likabehandling i en konfessionell skola. En fallstudie av Livets Ords Kristna Skola.* Masteruppsats. Uppsala Universitet.

<sup>27</sup> Nilsson, Maria. (2007) *Mångkultur och värdekonflikter. En fallstudie av en grundskola och en analys av skolans värdegrund i ett maktperspektiv.* Kandidatuppsats. Göteborgs Universitet.

utifrån skolverkets styrdokument. Hon menar att skolans maktutövning gentemot eleverna knappast är värderingsfri vare sig med avseende på skolans religiösa profil eller på de centrala styrdokumenterna.<sup>28</sup> Och att konfliktytor ofta verkar uppstå kring dessa när det gäller synen på demokrati, det svenska kulturarvet, jämställdhet, könsroller, samarbete med hem och skola samt skolidrotten. Hon noterar också särskilt att de ofta är flickor som ska kontrolleras extra mycket med bestämmelser om kläder, smink och omklädningsrutiner vid idrotten.

Detta är något som bekräftas ytterligare av en annan studie gjord av Berglin och Freidman som tittade närmare på just idrottens roll som konstruerande av elevernas genusroller och vilka egenskaper de förväntades visa upp och anamma.<sup>29</sup> Egenskaper som fysisk styrka eller intelligens tillskrivs olika värde beroende på kön. Vilket gör att könen också anses ha en naturligt uppdelad plats och roll i såväl skolan som livet och samhället i stort. Särskilt de många krav som ställdes på flickornas uppförande och utseende gör att de centrala styrdokumentens krav på jämställdhet helt enkelt inte implementeras. Eleverna betraktas alltså som kön snarare än individer, något som motiveras främst utifrån religionens människosyn enligt studien.<sup>30</sup>

Dessa studier sammantaget ger alltså vid handen att sex och samlevnad, demokrati, jämställdhet, könsroller, och vetenskaplighet ofta är ämnen som riskerar att bli ett fokus för värdekonflikter på skolor med konfessionell inriktning. Konstruktionen av individen som just individ verkar ofta stå i konflikt med önskan att se dem mer som medlemmar i en särskild grupp. Dvs de konfessionella skolorna tenderar att framhålla att "du" som elev är först och främst kvinna/man/religiös snarare än individ. Eleven förväntas ingå i den religiösa identiteten och ge den högsta prioritet vilket leder till att hens egna önskningar anses underordnade. Detta blir särskilt relevant i förhållande till vår studie då tidigare forskning dels klart visar på att värdekonflikter existerar men framförallt hjälper oss att fokusera vår analytiska ram när det kommer till värdekonflikternas art och dess dimensioner.

---

<sup>28</sup> Nilsson s. 41.

<sup>29</sup> Berglin, Pär och Friedman, Cecilia (2007). *Mjukisar, sjal och kofta: En kvalitativ studie av hur genus konstrueras och påverkar undervisningen inom ämnet idrott och hälsa på en muslimsk friskola*. Kandidatuppsats. Gymnastik- och idrottshögskolan.

<sup>30</sup> Berglin och Friedman s. 33.

## 4. Metod

För att kunna kartlägga, analysera och bedöma värdekonflikterna kring konfessionella friskolor så behöver vi någon form av stomme eller mall att jämföra emot. Vi tänker oss att detta ska ske utifrån flera steg. I huvudsak kommer stommen att utgöras av skollagen samt den centralt fastslagna värdegrunden för skolan som vi utifrån en idéanalys kommer kunna utmynna de centrala dimensioner ur. På detta sätt kan vi fånga in de bärande idéerna för att bilda stommens innehåll och med avstamp i den tidigare forskningens identifierade problemområden.<sup>31</sup> Därefter ämnar vi att utifrån Freedens Morfologi och Millares bearbetning av denna att konstruera dimensionernas centrala uppbyggnad genom att identifiera centrala begrepp och den innebörd dessa begrepp har i materialets kontext via närliggande och perifera tillskrivna egenskaper. På detta sätt kan vi se stommens centrala idémässiga innehåll och kontrastera det mot de konfessionella skolornas förhållningssätt till dem. Det kan t.ex. tänkas att den nationellt fastslagna värdegrunden "Jämlikhet" har en annan innebörd än den "Jämlikhet" som konfessionella skolor praktiserar. Även om ordet stavas samma i de olika dokumenten så kan innebörden vara mycket olika och Freedens idéanalytiska morfologi blir då vår metod för att fånga upp dess olika innebörd.

### 4.1 Idéanalys

Idéanalysen som metod har ett brett spektrum av möjliga metoder, syften och analysinriktningar. Vi tänker i denna studie använda oss av ett par olika varianter av idéanalysen. I det första steget riktar vi in oss på den beskrivande/tolkande delen av den idéanalytiska ansatsen för att sedan i steg två göra en jämförelse baserat på kartläggningen. För att möjliggöra en systematisk och analytisk bearbetning kommer vi utgå ifrån dimensioner snarare än idealtyper. Dimensioner beskrivs inom idéanalysen som mer generella kluster av idéer inom ett visst område, i vårt fall

---

<sup>31</sup> Regeringens proposition 2013/14:112 *Villkor för fristående skolor m.m.*

skolväsendet.<sup>32</sup> Den andra vanligen förekommande metoden är att arbeta utifrån idealtyper som är ett sätt att renodla ideologier för att sedan se hur pass väl olika fall passar in på den uppställda utopin.<sup>33</sup> Detta är dock något vi har valt att inte använda oss av då vi anser att en uppställning efter idealtyper skulle stöta på vissa problem. För även om de centrala statliga styrdokumenterna nog kan formas till en idealtyp för skolväsendet vore det desto besvärligare att göra detta för de många olika konfessionella inriktningarna vi kommer att granska. Vi kan inte rimligen utforma en idealtyp för "konfessionalitet" då de utopiska bilderna kan se mycket olika ut. Svenska Kyrkan och Plymouthbröderna skulle vara svåra att passa in under en gemensam idealtyp och samma sak skulle gälla de övriga Abrahamic religionerna. Ett alternativ skulle kunna vara att utforma idealtyper för de olika konfessionella inriktningarna, men här anser vi att efterforskningsarbetet skulle kräva alltför stor arbetsinsats för att göra det rimligt med rådande tidsram. Att använda oss av idéanalytiska dimensioner av skolväsendet är alltså det rimligare arbetssättet.

## 4.2 Freedens Morfologi

För att i nästa steg kunna analysera det omfattande materialet och de olikheter som finns mellan skolverkets styrdokument och de konfessionella skolornas praktik räcker det inte med enbart dimensioner. Vi måste även kunna tolka och placera in materialet utifrån dessa dimensioner och kartlägga vilken slags diskrepans det kan röra sig om. I den klassiska uppställningen hos Boréus så ställs ofta dimensionernas inneboende spännvidd upp som ett slags motsatspar, där t.ex. dimensionen "människosyn" har motsatsparet "optimistisk - pessimistisk".<sup>34</sup> Även om detta nog kan vara upplysande finner vi det något fattigt i förhållande till vårt forskningsproblem och syfte. Av denna anledning har vi valt att använda oss av Freedens morfologi så som den bearbetades av Matilde Millares. Det morfologiska angreppssättet är särskilt lämpat för denna typ av undersökning då det direkt är avsett som en metod för kartläggning och förändring i politiska

---

<sup>32</sup> Bergström, Göran och Boréus, Kristina (2012). *Textens mening och makt: metabok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Upplaga 3. Lund: Studentlitteratur. s. 156-158.

<sup>33</sup> Bergström och Boréus s. 150-151.

<sup>34</sup> Bergström och Boréus s. 157.

ideologiska idéer. Metoden är alltså lämplig för att blottlägga förändringar som normalt sett inte skulle synas vid en ytlig läsning utan kan med sin gedigna systematiska ansats möjliggöra oss att se det underliggande begreppsliga nätverket.

För att den empiriska rekonstruktionen av materialets värde dimensioner ska vara strukturerad använder vi här oss av en analysmatris där centrala, närliggande och perifera begrepp kartläggs.<sup>35</sup> Centrala begrepp ges i denna matris sin innebörd utifrån dess specifika position i relation till andra begrepp. T.ex. fann vi inom dimensionen “Jämställdhet” att den är uppbyggd av ett par närliggande begrepp som i sin tur ges sin innebörd av ett antal perifera begrepp på ett visst sätt. Det kan alltså se mycket annorlunda ut mellan de centrala styrdokumenterna och de konfessionella friskolornas praktik. Hur begrepp kopplas ihop med varandra är alltså avgörande för begreppets innehåll.<sup>36</sup> Dvs. det är genom de begreppsliga nätverkens utformning som olika begrepp kan sägas ha sina olika särdrag och det morfologiska angreppssättet hjälper via sin strukturering till med att möjliggöra en sådan kartläggning och i förlängningen en teoretisk analys.<sup>37</sup> Detta betyder även att begrepp saknar någon essentiell mening utan är kontextberoende eller flytande men samtidigt att en konsensus kring begrepps betydelse kan fastslås, även om betydelsen på sikt kan ändras eller historiskt såg annorlunda ut. Den betydelse som idag tillskrivs t.ex. “Jämställdhet” är alltså inte densamma som för 50 eller 100 år sedan. Morfologin är på detta sätt bra på att hantera den komplexitet som finns när politiska idéer ska omsättas i praktiken, som i detta fall när olika aktörer försöker använda samma begrepp och en till synes sammansmältning kan tyckas föreligga. Att lyfta fram och systematiskt belysa motstridigheter är alltså en viktig del av metodens funktion.

#### **4.2.1 Centrala, närliggande och perifera begrepp**

Begreppens innebörd bestäms alltså av hur de kombineras med andra närliggande eller perifera värden och begrepp. Ett klassiskt exempel är hur, inom liberalismen, “frihet” är ett centralt

---

<sup>35</sup> Millares, Matilde (2015). *Att välja välfärd - Politiska berättelser om valfrihet*. Doktorsavhandling. Stockholms Universitet. s. 31.

<sup>36</sup> Millares s. 27.

<sup>37</sup> Millares s. 29-30.

begrepp som får sin särskilda liberala innebörd tack vare de andra begrepp och värden som det generellt kopplas till, såsom jämlikhet, demokrati, mänskliga rättigheter (oftast närliggande) eller nationalism (perifert).<sup>38</sup>

Centrala begrepp är de övergripande och bärande idéer som i vår undersökning utgörs av de centrala värden vi vill fokusera undersökningen kring, konceptualiserade som våra idéanalytiska dimensioner (se nedan).

De närliggande begreppen är grundläggande för en dimensions formation. De skapar den idémässiga kontext som bär upp de centrala begreppen. Alla dessa närliggande begrepp utvecklar såväl logiska som kulturella element som formar överlappande och delade områden som ömsesidigt påverkar de begreppsliga relationer som existerar mellan de många begrepp som utgör ett ideologiskt system. Det är således dessa strukturella nätverk som ger en ideologi dess kännetecknande särdrag.

Periferin utgörs av två olika typer enligt Freedens modell där den första (och den vi fokuserar på i denna undersökning) utgörs av "marginalen" och avser begrepp som inte är direkt emotionellt eller intellektuellt betydelsefulla för det centrala begreppet men som ändå kan sägas ligga inom dess sfär och som dessutom är flexibla över tid.<sup>39</sup> Ett illustrativt exempel skulle vara hur våld kan sägas ha flyttat ifrån socialismens närområde till dess periferi inom Vänsterpartiets ideologi de senaste 40 åren. Begrepp kan också tillhöra periferin för att tillgodose påtryckningar utifrån genom att de endast motvilligt eller sporadiskt kan sägas referera till begreppen. Vad som utmärker ett begrepp eller värde som perifert är alltså att det centrala begreppet som helhet inte är beroende av dess frånvaro eller närvaro men ändå kan sägas fylla de närliggande begreppen med mening.<sup>40</sup> Sammanfattningsvis kan alltså de perifera begreppen sägas vara av tre olika typer.

---

<sup>38</sup> Freedon, Michael (2003). *Ideology: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press. s. 45-67 och Freedon, Michael. (2008), *Ideologies and political theory: a conceptual approach*, 1996, reprint 2008 edn, Clarendon Press, Oxford.

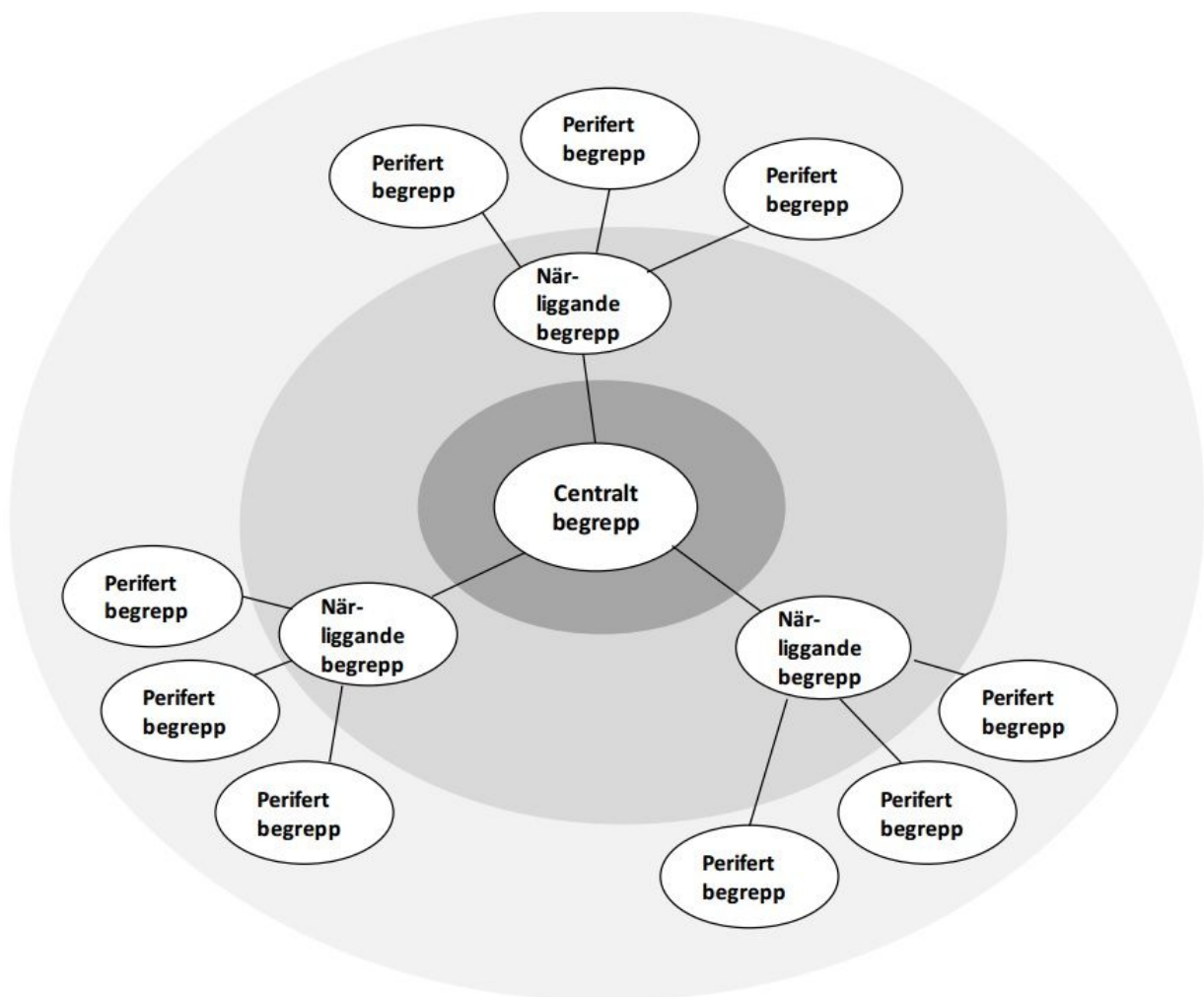
<sup>39</sup> Freedon 2008 s. 77-84.

<sup>40</sup> Ibid.

Begrepp som flutit ut från centrum via historisk och/eller ideologisk utveckling, begrepp som tvingats dit av tryck utifrån samt begrepp som ger närliggande begrepp dess särskilda innebörd.

Till detta bör tilläggas att några strikt formella regler för när ett begrepp kan sägas tillhöra den ena eller andra kategorin samt hur påverkansförhållandena bestäms exakt, presenteras inte av Freeden eller Millares utan detta är en del av analysarbetet. Vi har därför valt att använda oss av en idémässig “färdväg” där en riktning utifrån centrum, genom närliggande och ut till periferi ska kunna följas (samt omvänt).

Morfologins generella struktur kan därmed illustreras med följande bild:<sup>41</sup>



<sup>41</sup> Millares s. 32.

### 4.3 Rimlighetsprövning

I det sista ledet av undersökningen ämnar vi göra en idéanalytisk rimlighetsprövning, dvs att vi tar de ideal som skolverket ska garantera och ställer det i kontrast till de konfessionella friskolornas praktiker. Detta för att utröna huruvida de är rimligt utifrån skolverkets grundläggande värden/ideal med avseende på konsistens, dvs ifall det föreligger en konflikt och hur allvarlig den så fall kan anses vara.<sup>42</sup> Det är alltså inte enbart en fråga om ifall skolorna lever upp till den idealbild som skolverket ställt upp utifrån en binär ja/nej slutats, utan frågan är hur pass allvarliga dessa avvikelser är med avsikt på de värden som ska premieras. Detta är något vi återkommer till under rubriken "Freedens teoretiska ram" i teoriavsnittet nedan. Kort kan dock sägas att Freedens teori gör det möjligt att jämföra begrepp och dess innehåll genom att konstruera, via analys, en morfologisk karta över begreppens innehåll och konstruktion. Genom att jämföra två morfologier med samma centrala begrepp men med olika ursprung så kan skillnader observeras och analyseras. Detta ger oss alltså möjlighet att se skillnader och vilken beskaffenhet dessa skillnader har. För att hjälpa till att värdera skillnadernas allvarlighetsgrad kommer vi även att applicera några normativa teorier (se nedan). Med tanke på arbetets omfång och utrymmesbegränsningar är den slutgiltiga rimlighetsprövningen dock att betrakta som preliminär.

## 5. Operationaliseringar och Analysverktyg

Vi kommer alltså att utgå ifrån några centrala dimensioner för att bryta upp och fånga in innebörden i det studerade materialet. Dimensionerna är mer allmänt hållna samtidigt som de direkt knyter an till vårt studerade material och utgår ifrån den tidigare forskningen. De är sedan

---

<sup>42</sup> Beckman, Ludvig (2005). *Grundbok i idéanalys - De kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus förlag. s. 69 och s. 71.

konstruerade efter centrala punkter i den av Skolverket utformade nationella värdegrunden i LGR11.

## 5.1 Dimensioner

I LGR11 kan vi bland annat läsa skolans värdegrund där man betonar människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet och solidaritet mellan könen. Vidare uttrycker man skolans övergripande mål och riktlinjer för utbildningen samt en detaljerad genomgång av den aktuella kursplanen. Genom att kartlägga skillnader och likheter mellan skolans riktlinjer såsom det står skrivet i LGR1 och de konfessionella friskolornas verksamhet utifrån anmälningar och tillsynsärenden så är det möjligt att identifiera de områden där det råder friktion. Genom att identifiera inom vilka områden som denna friktion var mest tydliga så kunde vi därmed konstruera våra dimensioner. Dimensionerna som utgör denna studies analysapparat presenteras här nedan i summerad form. I analysdelen kommer det ges en mer innehållsrik presentation med tillhörande motivering.

### **Jämställdhet:**

- Alla får samma utrymme att synas/höras.
- Jämställdhet mellan könen.
- Synen på sexualitet och sexuell mångfald.

### **Utbildningens Funktion:**

- Sexualitet som naturligt eller mystiskt
- Sexualitetens funktion, dess syfte.
- Foglighet, lydnad, respektera auktoriteter ideologisk/religiös följsamhet.
- Vilken typ av medborgare ska eleverna fostras till att bli. Vilka egenskaper ska dom ha som medborgare.

### **Kunskapssyn:**

- Teologisk resp. naturvetenskaplig.
- En likvärdig utbildning.

- Upplygsande eller skyddande.
- Naturalistiskt och/eller känslomässig.

## 5.2 Att identifiera dimensioner - en summering

Utgångspunkten för att identifiera studiens dimensioner är en sammanställning utifrån LGR11, där den värdegrund som skall genomsyra svenska skolor finns beskriven samt de anmälningar och tillsynsrapporter som finns tillgängliga via Skolinspektionen. Vi har även försökt skapa oss en helhetsbild av vilka värdekonflikter som studerats när det kommer till konfessionella friskolor genom en överblick av tidigare forskning för att därigenom identifiera vilka värdekonflikter som legat i centrum. Denna utgångspunkt ligger i linje med idéanalysens tillvägagångssätt där man inledningsvis bör veta vad det är man letar efter, innan man genomför analysen, för att kunna identifiera de centrala delar i materialet.<sup>43</sup>

Dimensioner kan här förstås som överliggande eller centrala begrepp som hjälper oss att fånga in dess olika preciseringar. När det kommer till dimensioner så är det dock önskvärt att de är så uttömmande som möjligt samt att de överlappar så lite som möjligt.<sup>44</sup> När det kommer till att dimensionerna bör vara uttömmande så anser vi att de dimensioner vi har, täcker de centrala delar av undersökningsområdet som vi behöver för att kartlägga värdekonflikten.

Ett problem som Beckman tar upp är ifall dimensionerna inte är ömsesidigt uteslutande, dvs. att två eller fler dimensioner fångar upp liknande egenskaper vilket riskerar att göra resultatet svårtolkat.<sup>45</sup> I ett tidigare skede så hade vi dimensionen "sexualitet" på grund av att den dels utgör en central del av skolans värdegrund samt att den ofta framkom i anmälningarna och tillsynsärenden som ett område där de konfessionella friskolorna brast i sin praxis. Tyvärr så skapade detta vissa överlappningar med de övriga dimensionerna. Efter en lång process där vi bland annat tog bort "sexualitet" som en egen dimension, då vi ansåg den genomsyra de övriga dimensionerna på distinkta vis, samt konstruerat mer praktiska dimensioner så anser vi att vår

---

<sup>43</sup> Beckman s. 20.

<sup>44</sup> Beckman. s. 26.

<sup>45</sup> Ibid.

analysapparat nu är både uttömmande för studiens syfte samt i görligaste mån ömsesidigt uteslutande.

## **6. Teori**

Den teoretiska aspekten av Freedens morfologin utgör det huvudsakliga teoretiska ramverket för studiens materialanalys men kompletteras även av några normativa teoretiker för att göra den avslutande rimlighetsbedömningen mer uttömmande. Freedom möjliggör för oss att spåra förändringar i materialet mellan skolverket och skolorna samt ger oss ett teoretiskt ramverk genom vilket vi kan analysera de övergripande idéerna/begreppens innebörd och vad förändringen kan sägas innebära. Men då vi även vill göra en rudimentär rimlighetsprövning så bidrar den övriga teorin med verktyg för att analysera den diskrepans som vi kan tänkas finna mellan centrala styrdokumentet och de konfessionella skolornas praktik. Med detta i åtanke så är teorierna koncentrerade kring sätt att tänka kring kulturella rättigheter, multikulturalism och hantering av särskilda krav från religiösa grupper. De problem som teorin ska behandla är alltså problem som existerar givet den liberaldemokratiska utgångspunkten, som vi anser rimlig i kraft av att Sverige ju faktiskt är liberaldemokratisk.

### **6.1 Freedens teoretiska ram**

Freedens morfologi är särskilt väl lämpad när det kommer till kartläggning och förändring av begrepp och dess innebörd. Då enbart idéanalytiska dimensioner skulle bli för trubbigt och en diskursanalys för teoretiskt och operationellt tungrodd, utgår Freedomens tanke mer ifrån det empiriska materialet. Och då empiriskt material är centralt i studien så fungerar Freedomens morfologi väldigt väl i detta sammanhang. Särskilt när man beaktar den särskilda möjlighet som morfologiska angreppssättet möjliggör när det kommer till en djupare förståelse för begreppsförändring och dess innebörd. Freedom tar dock inte direkt ställning till huruvida dessa skillnader eller förändringar i sig är ett problem eller inte. Utan detta är en problematik som han

lämnar därhän vilket gjort att vi valt att i undersökningen ta in viss kompletterande teoribildning som kan hjälpa oss hantera just de frågorna.

### **6.1.1 Begreppens betydelse**

Enligt Freeden kan begrepp förstås få sin betydelse i tre aspekter. (i) i tid, dvs begrepp kan förstås i kontext till en specifik tidpunkt i historien (ii) i rum, dvs, i kontext till en specifik fysisk plats samt (iii) i sammanlänkningen mellan begrepp, dvs. på det sätt vilket ett specifikt begrepp, positioneras i relation till andra begrepp.<sup>46</sup> Att begrepp få sin betydelse i kontext till "rum" kan i vår studie förstås dels i kontext till skolverkets styrdokument och den miljö den är skriven ur och dels i kontext till de konfessionella friskolor som vi studerar. Med begreppens sammanlänkning menas på det sätt vilket de konvergerar eller divergerar sinsemellan, dvs. vilken position ett begrepp har till närliggande begrepp. När det handlar om begreppens position i de tre aspekterna tid, rum och sammanlänkning så utgår det explicit utifrån det empiriska materialet.

### **6.1.2 Temporära oaser**

Millares påpekar att det inte är möjligt att slutgiltigt fastställa ett begrepps betydelse då begreppen kan förstås som en temporär oas, vilket innebär att begrepp är föränderliga över tid och rum och differerar i relation till olika kulturer. En orsak till att begrepp måste betraktas på detta sätt är att de annars riskerar att begreppet blir en förenkling och därmed utesluter konkurrerande tolkningar.<sup>47</sup> Då vår studie utgår specifikt från skolverkets styrdokument så kan vi påstå att de dimensioner som vi konstruerat utifrån det empiriska materialet när det kommer till skolverkets värdegrund är mer än temporära oaser. Istället kan de förstås i mer permanenta termer då skolverkets värdegrund och de begrepp som fixerar dimensionerna kan anses gälla så länge skolverkets styrdokument är juridiskt bindande. Skolornas strävan kan utifrån detta inte förstås som fria, i bemärkelse att de är fria att konstruera konkurrerande begrepp och

---

<sup>46</sup> Millares. s. 27.

<sup>47</sup> Millares. s. 28.

dimensioner. Skolornas verksamhet skall därmed utgå från att så långt det är möjligt, efterlikna de av skolverket angivna styrdokument.

### **6.1.3 Icke-eliminierbara komponenter**

När det kommer till skolverkets styrdokument så måste man förstå den som en abstraktion av verkligheten. det är därmed ett ideal som skolorna förväntas sträva efter. Genom att betrakta skolverkets styrdokument på detta sätt så kan vi inte förvänta oss att skolornas verksamhet är exakta kopior av styrdokumentet. Detta betyder dock inte att de konfessionella friskolorna är fria att själva tolka denna eftersträvan utan deras verksamhet måste därmed ses vara representativ gentemot bestämmelserna. Istället vill vi betrakta relationen mellan skolverkets styrdokument och friskolornas verksamhet i termer av grader och utifrån freedens begrepp "icke-eliminierbara komponenter".

Enligt Freedom så kan vi förstå ett begrepp endast om den omges av distinkta ankare, även om begreppen kan skilja sig åt på olika sätt så måste de omfattas av "icke-eliminierbara komponenter" för att därigenom bevara sina attribut. Med detta menar Freedom att det faktum att uppfattningen om ett visst begrepp kan utmanas av andra tolkningar så innebär det inte att begreppets innebörd är relativistiskt.<sup>48</sup> Om vi exempelvis föreställer oss maträtten pizza och ställer oss frågan: vilka ingredienser kan vi ta bort från en pizza för att det fortfarande kan betraktas vara en pizza? Vi skulle exempelvis kunna byta ut räkor mot skinka eller ta bort champinjoner och oreganon utan att den skulle sluta vara en pizza. Om vi däremot uteslöt tomatsåsen eller osten eller i värsta fall degen så skulle dessa ingredienser kunna betraktas som "icke eliminierbara komponenter" och därmed skulle vi kunna ifrågasätta ifall maträtten fortfarande är en pizza. I kontext till vår studie så innebär detta att på det sätt vilket våra dimensioner är uppbyggda och de begrepp som den omgärdas av så är dimensionerna och de närliggande områdena beroende av vissa icke-eliminierbara komponenter som kan förstås ge begreppet dess innebörd.

---

<sup>48</sup> Millares. s. 28-29.

Att vissa begrepp måste omges av andra nyckelbegrepp för att kunna vara begripliga och dess betydelse ska vara kommunicerbar innebär inte essentialism i Freedens teori utan handlar snarare om de temporära fixeringarna av begrepp, de s.k. oaserna. Ett begrepps innebörd är alltså inte bestämt för tid och evighet, men ett begrepp som har en avsevärt annorlunda morfologi i förhållande till den tid och det rum den befinner sig i riskerar att bli obegripligt. Eftersom vi tar ett helhetsgrepp på konfessionella skolor så kan vi inte säga att vissa begrepp eliminerats då de nästan alltid förekommer något av dem på åtminstone några av de undersökta skolorna. Därför väljer vi att tolka icke-eliminierbara komponenter i termer av förändring. Dvs att vissa av begreppen genom att omgärdas av andra och i vissa fall motstridiga begrepp förlorar sin ursprungliga kraft och inflytande, en form av undergrävande av begreppens auktoritet.

## **6.2 Dyra vanor och rätten att ändra åsikt**

Det finns ingenting i olikheter i sig som direkt leder till konflikter utan det är först när det finns specifika saker att vara oense om som konflikter uppstår. Multikultur är alltså med Barrys synsätt ett system som inte direkt leder till konflikter utan konflikter uppkommer när olika gruppers specifika krav inte är kompatibla och åtminstone en av grupperna försöker pådyvla sina åsikter på andra grupper. I en religiös kontext är det alltså missionerandet som så att säga blir den katalysator som skapar spänningar när det kommer till fallet konfessionella friskolor. Statens roll blir i sådana fall enligt Barrys resonemang inte att vara tillåtande eller förtryckande utan att vara rättvis. En stat som förbjuder att barn ska utsättas för konfessionella inslag är inte neutral eller rättvis i den meningen att alla invånare i staten drabbas lika mycket, eftersom den direkt tar sikte på personer som vill utsätta barn för konfessionella inslag. På samma sätt som hastighetsbegränsningar slår hårdare mot de som föredrar att köra för fort eller förbud mot rökning slår hårdare mot rökare än icke-rökare. Detta ligger i lagars natur och är i sig inte ett tillräckligt tecken på orättvisa (även om det kan vara en indikator). Staten är istället neutral och rättvis i så motto att den behandlar alla som vill påverka barn med konfessionella inslag på samma sätt.

Till detta fogar Barry också ett resonemang om rätten för en individ att få ändra åsikt, livsstil och att en möjlighet att göra så måste finnas. Detta måste också innebära mer än en avsaknad av lagar som förhindrar detta då *“The chief beneficiaries of the world’s literature, philosophy and science are those whom it enables to break out of the limited range of ideas in which they have been brought up.”*<sup>49</sup>

Att isolera eller skydda en specifik gruppering från kritik med motiveringen att den annars skulle vara svår att bibehålla eller att de har rätt till sin tro är alltså för Barry inte något rimligt försvar för särbehandling av dem. Alla har såklart rätt till sin personliga tro, men det innebär inte att de har rätt att utsätta andra för den. Att vilja missionera sin tro till andra är istället ett fall av vad han kallar *“expensive tastes”*<sup>50</sup> eller *“dyra vanor”*. Och påståendet att en rättvis hantering från statens sida av sådana *“dyra vanor”* skulle innebära att de tillgodoses avfärdas.<sup>51</sup> *“The case for exemptions must be based on the alleviation of hardship rather than the demands for justice [eftersom justice inte har den innebörden för Barry]”*<sup>52</sup>. Att inte få missionera är inte en sådan svårighet som kräver särskilda förbehåll eller undantag med detta tankesätt utan likställs mer hos Barry med en person som säger sig älska vin. Denne vindrickare har all rätt att njuta av vin, men kan inte kräva att staten skall förse hen med det då det är att betrakta som en *“dyr vana”* snarare än livsnödvändigt. I en religiös kontext finns det även särskilda svårigheter med att ge speciella förmåner till religiösa grupper då man hamnar in en situation där *“äkta”* religioner måste urskiljas från *“falska”* för att det ska kunna avgöras vem som har rätt till privilegierna. Se t.ex. det parodiska Kopimisterna och Pastafarians som utnyttjar dessa principer och väl illustrerar problematiken.

---

<sup>49</sup> Barry, Brian (2001). *Culture and Equality*. Cambridge: Polity Press. s. 31.

<sup>50</sup> Barry s. 40-41.

<sup>51</sup> Barry s. 35.

<sup>52</sup> Barry s. 39 och s. 41.

## 6.3 Minoritetsgrupper och rättigheter

Det finns många teorier och argument som framhäver minoritetsgruppers rättigheter att få verka inom sina egna ramar. Klassisk liberalism som bland annat Chandran Kukathas utgår ifrån, erkänner individens rättigheter med rätten att lämna gruppen som argument för minoritetsgruppers existens, men erkänner däremot inte gruppens rättigheter i sig.<sup>53</sup> Andra teoretiker såsom Joseph Raz, menar istället att mångkulturalismen kräver ett politiskt ställningstagande som erkänner och lika-behandlar alla legitima och stabila grupper inom samhället.<sup>54</sup>

Detta sätt som man betraktar grupper som homogena grupper, menar Moore är ett av de centrala problemen med grupprättigheter. Problemet uppstår genom att man skyddar gruppens insuläritet och därmed reproducerar den som en homogen enhet som i sig marginaliserar sina egna inre minoriteter.<sup>55</sup> Det finns enligt Moore olika typer av mångfald där vi särskilt använder oss av positionell mångfald som refererar till de faktum att inom olika minoritetsgrupper, som i alla andra typer av grupper, innehar olika aktörer olika positioner. Detta öppnar upp för intern marginalisering, exempelvis kvinnor, barn, homosexuella etc. Vidare ideologisk mångfald som refererar till relationen mellan en minoritet och majoritetskultur där man överdriver och homogenifierar den interna ideologin för att få ett starkare förhandlingsläge, men som i sin tur riskerar att marginalisera och tysta interna minoriteter.<sup>56</sup>

Dessa tankar kring den liberala statens hantering av minoritetsgruppers krav på särskilda rättigheter eller undantag från lagar har studerats även av Okin. Hon konstaterar att ibland bifalles dessa krav (som i fallet med religiös omskärelse av pojkar) och ibland inte (som i fallet med religiös slakt av djur). Huvudargumentet som Okin framför är dock att individens rätt att

---

<sup>53</sup> Kukathas, Chandran (1992). Are there any cultural rights? *Political Theory*. Vol. 20 Nr. 1 s. 105-139.

<sup>54</sup> Raz, Joseph. (1995). Multiculturalism: A liberal perspective. *Ethics in the Public Domain: Essays in the Morality of Law and Politics*. Oxford. Oxford University Press.

<sup>55</sup> Moore, Margaret (2005). *Minorities within Minorities: Equality, Rights and Diversity*. Cambridge. Cambridge University Press.. s. 372.

<sup>56</sup> Moore. 272-273.

träda ur sin grupp (*right to exit*) alltid måste överträffa alla andra rättigheter. Särskilt viktigt är denna rättighet när det kommer till just icke-liberala grupper som ofta aktivt försöker hindra dess medlemmar att ta sig ur eller ens intressera sig för världen utanför gruppen.<sup>57</sup> Centralt i detta upplägg är kvinnor och barns situation i dessa grupper då en bärande idé inom den liberala staten är just jämlikhet mellan könen (och som är något som många traditionella religiösa grupperingar motsätter sig). Den kostnad som kan sägas föreligga när den liberala staten går med på undantag för religiösa och kulturella grupper verkar ofta behöva betalas av dessa gruppers egna minoriteter, vilket även Moore hävdar. Och även om vi i en svensk kontext absolut kan hävda att rätten att träda ut existerar så verkar den kanske mer existera i en Kukathiansk mening, dvs att det inte finns några lagliga hinder snarare än aktiv hjälp.

För Okin är problemet med detta att alla de som inte själva kan ta sig ut tas som intäkt på att gruppens välmående och/eller ofarlighet. Detta kallar hon "implicerad acceptans" och blir i vårt fall särskilt relevant när det kommer till skolan och barns situation.<sup>58</sup> Detta kan dels leda till att det interna grupstrycket ökar och dels användas för att göra sig av med reformister med argumentet att om de inte trivs är det bara att lämna. Något som i sin tur kan leda till att redan slutna grupper sluts ännu mer och förändring blir ännu svårare att få till stånd. Om rätten till att utträda lämnas "vind för våg" kan den alltså bli en del av det förtryckande system som den var avsedd att bekämpa.<sup>59</sup> Men den stora knäckfrågan med denna teoretiska utgångspunkt är trots allt ifall de barn och familjer som går i de konfessionella friskolorna kan sägas ha en substantiell rätt att träda ut eller inte. Förvisso är det så att någon rätt att träda ut själva skolsystemet inte existerar i en svensk kontext då vi har lagar om skolplikt, men en rätt att byta skola finns. Detta blir alltså en aspekt för vår rimlighetsutvärdering i undersökningen.

---

<sup>57</sup> Okin, Susan Moller (2002). *Mistress of Their Own Destiny: Group Rights, Gender, and Realistic Rights of Exit*. *Ethics*, Vol 112, Nr 2 s. 205-230. s. 207. och s. 229-230.

<sup>58</sup> Okin s. 209.

<sup>59</sup> Okin s. 214.

## 7. Material och Urval

På grund av den massiva material mängden och på det begränsade utrymmet är vi tvungna att göra ett visst urval. Därför utgörs materialet i denna studie av i huvudsak tre olika typer av dokument: rapporter, styrdokument och anmälningar. Styrdokumenterna kommer i huvudsak att utgöras av LGR11. Dessa är de centrala läroplanerna och styrdokumenterna för den praktiska och ideologiska verksamheten på landets skolor. Dokumenten innehåller dels generella riktlinjer för hur skolan bör bedrivas i form av viss organisation och dels ingående beskrivningar av skolans centrala värdegrund. Det är främst utifrån denna del av materialet vi kommer att konstruera våra idéanalytiska dimensioner och dess morfologi när det kommer till vad statens position kan sägas vara. Vi anser detta vara ett rimligt urval.

När det kommer till materialet som berör de konfessionella skolorna är det uppdelat på Skolinspektionens tillsynsändan samt anmälningar Skolinspektionen mottagit från enskilda individer. Tillsynsändan är instanser av regelrätta besök från Skolinspektionens medarbetare och handläggare och har till uppgift att kontrollera den besökta skolans organisation, värdegrundsarbete, dokumentation, elevhälsa och utbildningens innehåll. Därefter skrivs en summerande rapport om läget på skolan och ofta vilka krav Skolinspektionen ställer på åtgärder. Dessa dokument ger oss alltså en central översyn när det gäller det allmänna läget på de skolor vi är intresserade av och bidrar tack vare sin omfattning till att det finns dokumentation att tillgå om varje skola. Denna del av materialet är också lättillgängligt då rapporterna är offentliga handlingar som finns tillgängliga på Skolinspektionens hemsida och databas. Totalt rör det sig om ca 70 skolor varav varje har mellan 1 och 10 tillsynsändan beroende på hur lång tid skolan har varit verksam. För att få en så uppdaterad bild som möjligt har vi valt att läsa det senaste tillsynsändan på varje skola.

Vi väljer detta framför skolornas egna värdegrundsplaner eller egna planer för jämställdhetsarbete dels för att skolorna i många fall inte har dem enkelt tillgängliga men i

huvudsak för att dessa officiella dokument är synnerligen likriktade och innehåller vad vi uppfattar som ganska intetsägande “fina skrivningar” snarare än en alltid ärlig redogörelse. De är allt som oftast utformade för att exakt passa in på de centrala styrdokumenterna och därför skulle en analys och morfologikonstruktion av dessa riskera att bli identiska, varvid vi väljer bort just skolornas egenskrivna värdegrunder som material. De inspekterade skolorna har starka motiv att presentera en så perfekt bild som möjligt, något som Skolinspektionen inte har. Skolinspektionen är därför en mer pålitlig källa.

Dessa inspektioner föregås dock oftast av en förvarning från Skolinspektionens sida, vilket tenderar ge skolorna en möjlighet att städa upp och putsa till sin fasad inför besöket, varvid det är troligt att många problem som inspektionen annars skulle kunna påpeka inte längre är synliga. Därför har vi även valt att utgå ifrån anmälningar till Skolinspektionen. Anmälningarna är alltså av en annan natur än inspektionsrapporterna. De är författade av enskilda individer och fokuserar på direkta klagomål mot skolorna och ger en inblick i hur skolorna hanterar brister i sin verksamhet samt vilken typ av brister det rör sig om. Det ger ett underifrån- och individperspektiv på det hela som inte kan sägas finnas i Skolinspektionens rapporter. Ett problem med dessa anmälningar är dock att de oftast rör känsliga ämnen och personnamn vilket för med sig besvär då dessa därför bara finns att tillgå genom att fysiskt läsa dem på plats via Skolinspektionens arkiv samt konsekvent censureras. Detta gör att materialet dels tagit lång tid att processa och få tillgång till och dels att det ofta var mycket svårt att se det faktiska problemet. Detta har även gjort att flera anmälningar helt enkelt fallit bort då dess innehåll och relevans inte kunnat gå att fastslå. Vi anser dock att även om de exakta detaljerna ibland inte kan fastslås så ges det alltsomoftast en kontext som gör att problemen är tydliga nog för att vi ska kunna vara säkra på dem och undgå att behöva gissa.

Vidare så är antalet anmälningar mycket olika mellan de olika skolorna. 70% av de konfessionella friskolorna har under den senaste 3-årsperioden fått anmälningar (totalt ca 160st) emot sig och vi har läst samtliga av dessa. 3 år är så långt bakåt databasen SIRIS (där dessa

anmälningar finns registrerade) sträcker sig och bildar alltså den naturliga avgränsningen för denna del av materialinsamlingen.

## **8. Disposition**

Undersökningens preliminära disposition är att varje dimension kommer presenteras med en genomgående motivering till varför dimensionen är vald och på vilka grunder vi anser den väl representera materialets aspekter. Efter detta kommer i tur och ordning morfologins olika delar byggas upp med dimensionens centrala begrepp som mittpunkt och de närliggande begreppen som ger den dess innebörd. När så är behövligt kommer också varje närliggande begrepp byggas upp av perifera begrepp. Vi ämnar alltså ta uppbyggnaden stegvis för att på så sätt bättre åskådliggöra själva processen så att läsaren lätt kan följa med i analysarbetet. Därefter kommer det att avslutas med en summering och rimlighetsprövnings-diskussion utifrån teorierna.

## **9. Analys**

### **9.0 Att tolka de morfologiska modellerna**

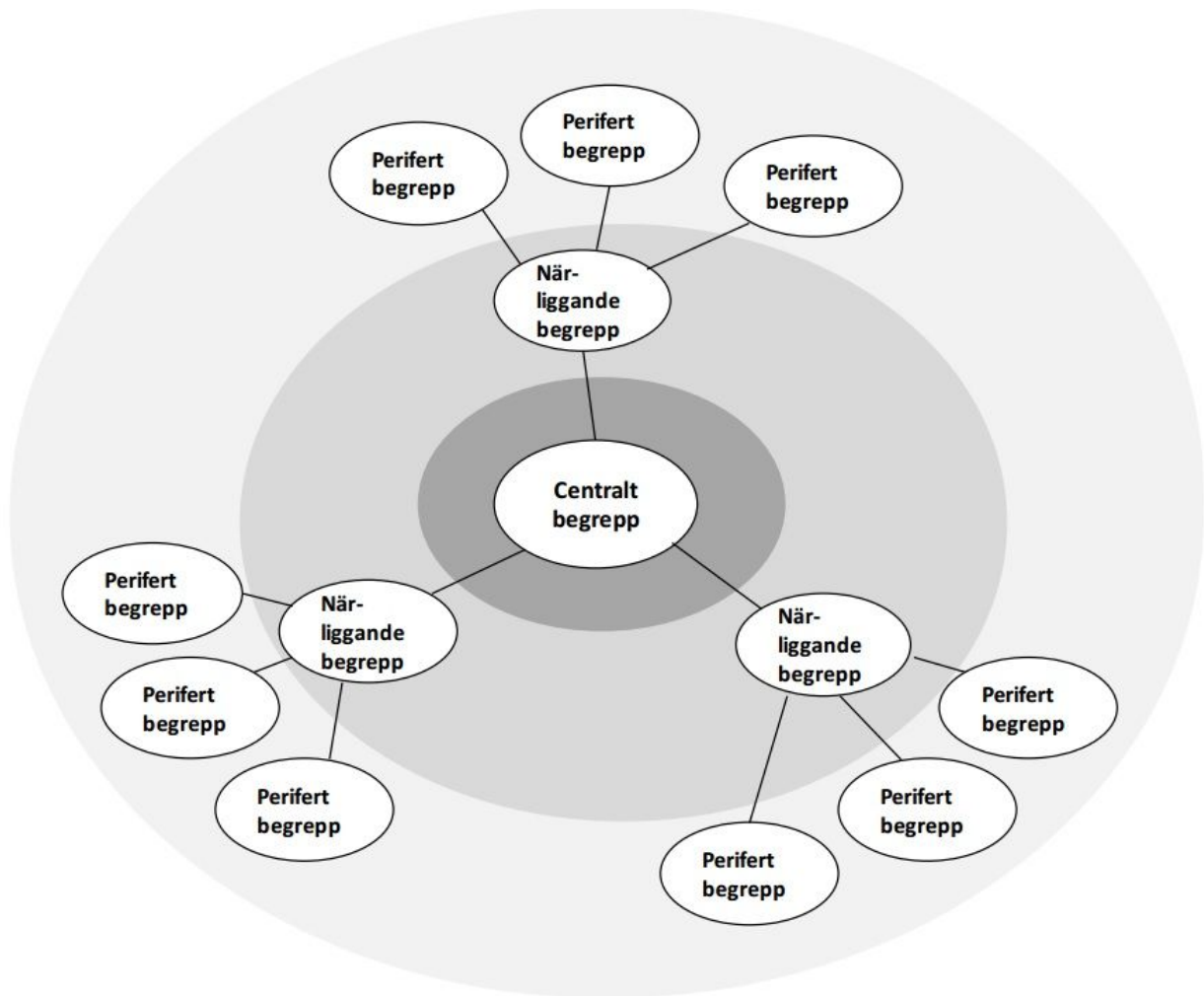
Centralt för analysarbetet är de morfologiska kartorna och en kort redogörelse för dess design är därför på sin plats. Först och främst finns det olika färgkodning för de olika närliggande och perifera begreppens rutor. Denna färgkodning visar vilka begrepp, dvs bärande idéer, som hör till varandra. Vilket alltså betyder att gröna rutor är begrepp inom samma tema i förhållande till den centrala dimensionen. De rutor som ligger närmast dimensionen i mitten är att räkna som närliggande begrepp och är alltså faktorer som vi anser direkt har en stark påverkan på dimensionens betydelse och innehåll. De begrepp i samma färg som ligger längre ut är perifera begrepp som påverkar det närliggande begreppet direkt. Dimensionen "Jämlikhet" står alltså under direkt påverkan av det närliggande begreppet "Mänskliga rättigheter" och "Mänskliga

rättigheter” får sin betydelse och innehåll via de perifera begreppen såsom “aktivt motverka diskriminering”. Det finns även pilar i modellen som visar på direkta påverkansriktningar<sup>60</sup>, dvs “aktivt motverka diskriminering” påverkas direkt av “kön”, “sexuell läggning” osv. Saknas det pilar mellan begrepp så betyder det att begreppen saknar en omedelbar och direkt påverkan med varandra men ska förstås som att de ingår i samma tema (färgkodning). Pilarna illustrerar alltså en mer direkt och ensidig påverkansriktning. Ett särskilt fall är de grå rutorna som illustrerar starka bärande idéer som direkt påverkar multipla närområden men som inte i sig har någon ytterligare egen morfologisk kartläggning och vars påverkansriktning illustreras med pilar. De grå områdena symboliserar alltså idéfyllda begrepp som ligger något utanför eller mellan flera närområden men som påverkar dem direkt.

Då vi vill illustrera förändringar mellan LGR11:s morfologier och de undersökta skolornas kommer vissa grafiska grepp användas när skolornas morfologier presenteras. En begreppsruta som är tömd på färg illustrerar ett stort oförändrat begrepp, begrepp med blå text illustrerar ett nyttillkommet begrepp och röd text illustrerar ett förändrat begrepp.

---

<sup>60</sup> Millares s. 30-34.





## 9.1 Jämställdhet

Dimensionen jämställdhet fann vi vara en central del av styrdokumentet LGR11 vilket är tänkt att genomsyra alla skolans olika områden. Grundtanken om jämställdhet kan därmed förstås vara en värdedimension som inte exkluderar någon utan ser varje enhet och person som en lika viktig del av skolans ansvarsområde. Tanken att betrakta varje individs förutsättningar och mål som centrala tar olika former i LGR11, såsom mänskliga rättigheter, likabehandling, frihet att uttrycka sig eller rätten att bejaka sin unika egenart. Efter omfattande närläsning och analys så anser vi dock att alla dessa områden kretsar kring det mer centrala och bärande begreppet “jämställdhet”, som vi därefter valt att utgöra ett av de tre dimensioner för detta arbete. Jämställdhet kan därmed ses vara den värdedimension som skall ligga till grund för skolans verksamhet, synen på elever och lärare samt den strävan som eleverna förväntas dela med samhället i övrigt.

### 9.1.1 Mänskliga rättigheter

Kring “Jämställdhet” som en central idé fann vi fem närliggande begrepp som utgör mer detaljerade egenskaper av jämställdhet. Det första är mänskliga rättigheter, vilket utgörs av de mer perifera idéerna om människolivets okränkbarhet, frihet och integritet samt allas lika värde. Dessa perifera egenskaper kan således förstås gälla alla samhällets medborgare då det i skolverkets styrdokument inte finns några uttalade begränsningar utan snarare ett tydligt och allomfattande utgångsläge. Detta betyder därmed att uteslutning av människor på grund av kön, sexuell läggning, etnicitet, funktionsnedsättning eller ålder omöjliggörs. Dessa preferenser skall förstås vara delaktiga i skolan och samhället på lika villkor och inte endast i principiell form utan också kring ambitionen om att aktivt motarbeta diskriminering och som därmed blir en viktig egenskap i begreppet “mänskliga rättigheter”. Trots att LGR11 inte explicit nämner alla normbrytande grupper så beskrivs skolan arbete på detta område med universellt formulerade skrivningar så som “*tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling*”, “*respekterar andra människors egenvärde*” och “*aktivt motverka diskriminering*”

*och kränkande behandling av individer eller grupper*".<sup>61</sup> Detta gör att vi anser det rimligt att budskapet kan förstås gälla även normbrytande grupper då de är särskilt utsatta för diskriminering och kränkande behandling. Vilket gör att dessa betonas som viktiga perifera begrepp som centrerar närområdet och ger oss ett tydligt redskap för att identifiera på vilket sätt konfessionella skolor kan visa sig divergera eller inte.

### 9.1.2 Demokratiska värderingar

Det andra närliggande begreppet är "Demokratiska värderingar" vilket kan ses som den grund som skolans skall stå på. Demokratiska värderingar återkommer på flera ställen i LGR11 och som betonas i mer detaljerade former i det sätt som människor skall behandlas och synen på samhället i övrigt, t.ex. genom att slå fast att "[skolans mål är att varje elev] *har kunskap om demokratins principer och utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former*"<sup>62</sup>. I närområdet "Demokratiska värderingar" så kan vi därmed se perifera begrepp såsom tolerans, rättskänsla, frihet under ansvar och delaktighet. Delaktighet kan ses som en aktiv egenskap även under demokratiska värderingar då elever förväntas kunna styra sin omgivning men även ses delaktiga i det svenska samt den mångkulturella gemenskapen. Synen på mångkulturalism som ett öppet samhälle och delaktighet i det svenska samhället betonas ofta i styrdokumentet och syftar till att skapa en förståelse för den gemensamma värdegrund som samhället vilar på samtidigt som den betonar tolerans för den variation som mångkulturalismen enligt LGR11 fordrar. Detta i sin tur gör egenskaperna av rättskänsla, tolerans och frihet under ansvar till viktiga perifera begrepp för att möjliggöra denna delaktighet.

### 9.1.3 Identitet

Det tredje närliggande begreppet som vi identifierat är "Identitet" och bejakandet av den egna unika egenarten. LGR11 utgår från att skolan skall vara en trygg miljö som erbjuder elever de förutsättningar som krävs för att utveckla den egna identiteten. Därav får identitet som ett

---

<sup>61</sup> Citaten är samtliga från LGR11 s. 7.

<sup>62</sup> LGR11 s. 9.

närområde starkt stöd av att skolan skall verka för normbrytande tankeströmmar och en konstruktivistisk medvetenhet för att eleverna skall kunna utveckla och bejaka den egna unika identiteten. Dessa formuleringar är också ganska tydliga då det slås fast att *“den enskildes välbefinnande och utveckling ska präglade verksamheten. 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. Sådana tendenser ska aktivt motverkas.”*<sup>63</sup>. Det är alltså inte fråga om att passa in eleverna i traditionella färdiga former när det kommer till identitet utan snarare uppmuntra till ett fritt experimenterande. I detta läggs det också vikt vid just sexuell identitet och denna form av inzoomning på just detta område tolkar vi som att skolverket anser den sexuella identiteten särskilt viktigt när det kommer till utvecklingen av elevens personlighet. Viktigt är också att notera att den sexuella identiteten omskrivs i liberala och öppna ordalag som att den ska “bejakas” och uppmuntra till “experimenterande”. LGR11 betonar även vikten av att vara delaktig i det gemensamma kulturarvet och medveten om den egna, för att kunna utveckla en trygg identitet som har förmågan att se värdet av andras villkor och värderingar.<sup>64</sup>

#### 9.1.4 Inklusion

Det fjärde närområdet kan förstås i relation till mänskliga rättigheter och allas lika värde men då den utgör en så pass central roll i skolan och i begreppet jämställdhet så anser vi att den bärande idén “Inklusion” blir ett eget närområde som därmed understödjer jämställdhet. Inklusion kan således förstås i termer av öppenhet utan förbehåll, dvs irrelevant av den unika identiteten eller behovet. Inklusion omges sålunda av perifera begrepp såsom: gruppöverskridande, förbehållslöst, alla elever samt behovsstyrd. Tanken med gruppöverskridande är att skolan skall vara en plats som söker sig till individer utan en distinkt tillhörighet, dvs utan att skolan skall präglade en distinkt reservation för eller emot en viss grupp eller identitet. Sålunda gör skolan inte skillnad mellan elever och elever utan inkludera alla elever utan grupp-specifika förbehåll.

---

<sup>63</sup> LGR11 s.1

<sup>64</sup> LGR11 s.2

### 9.1.5 Etik

Det sista närområdet i dimensionen jämställdhet är "Etik". Etik kan i detta fall förstås vara en förutsättning för, och ett resultat av, en fungerande jämställdhet. LGR11 står det skrivet bl.a. att elever förväntas kunna uttrycka och göra medvetna etiska ställningstaganden grundade på demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter.<sup>65</sup> Etik som ett närområde till jämställdhet handlar därmed i stor omfattning om personliga egenskaper hos eleverna eller egenskaper som man vill frammana hos eleverna för att möta det samhälle som de förväntas vara delaktiga i. Perifera egenskaper som vi lyckades identifiera i LGR11 styrdokument är bl.a. empati, omsorg, respekt, solidaritet, generositet samt aktivt deltagande.<sup>66</sup>

### 9.1.6 Kristen tradition

Inledningsvis används begreppet "Kristen tradition" i skolverkets styrdokument. I LGR11 står det att skolan ska gestalta och förmedla värden som baseras på jämställdhet, mänskliga rättigheter och människolivets okränkbarhet. Grunden för denna världsåskådning sägs därmed vila på och "*i överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.*"<sup>67</sup> Efter att vi närläst och analyserat skolverkets styrdokument så kan vi konstatera att begreppet "religiös tradition" saknar vidare anknytning i texten och kan därmed förstås som ett relativt löst hängande begrepp. Till skillnad från de värdedimensioner som vi identifierat och konstruerat och som kan ses vara uppbyggda som komplexa konstellationer där det centrala begreppet stöds av ett eller flera närområden och som i sin tur stöds av omfattande perifera begrepp så saknar begreppet "kristen tradition" ett sådant nätverk. Därav verkar det alltså som om idén "Kristen tradition" är där motvilligt, dvs begreppets närvaro verkar vara ett resultat av politiska eftergifter eller påtryckningar snarare än som verksam kugge med tydlig funktion och uppgift i värdegrundsmaskineriet. Begreppet uppfyller därmed de kriterier som

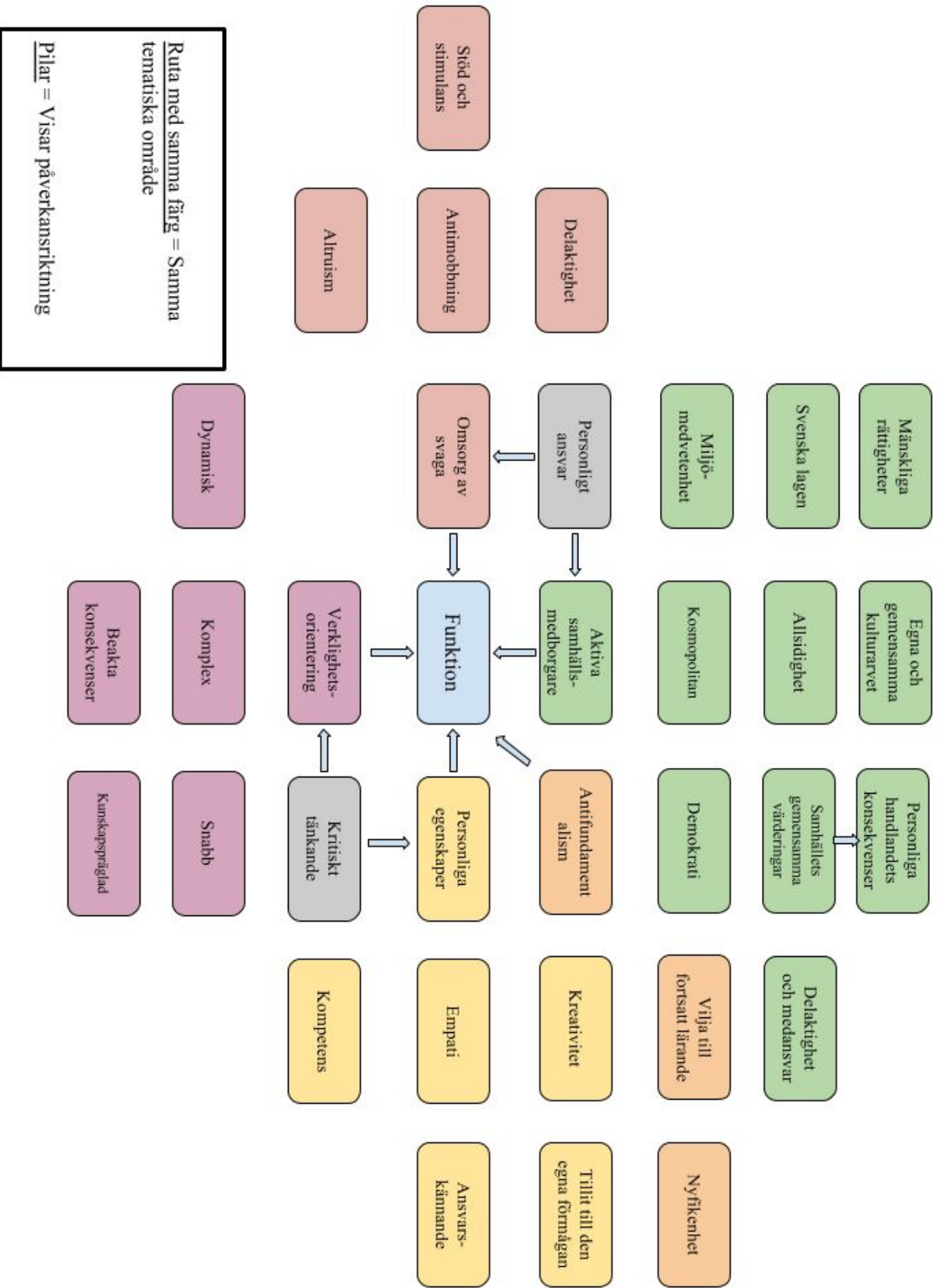
---

<sup>65</sup> LGR11 s.7.

<sup>66</sup> LGR11 s.1-3.

<sup>67</sup> LGR11 s.1.

Freeden och Millares beskriver som “motvilligt begrepp”, dvs att det är dittvingat av yttre omständigheter snarare än intern logik. Begreppet verkar dock, när det sätts i relation till de konfessionella skolorna ha en betydligt mer central betydelse, och visar därmed även på en möjlig funktion som hundvissla.



## 9.2 Funktion

Funktion kan här förstås i relation till skolans uppdrag att förbereda elever att delta i det aktiva samhällslivet som liberaldemokratiska medborgare. Detta innebär att skolan skall verka för att odla fram egenskaper som gör det möjligt att delta i samhället, vara medveten om de rättigheter man har men även de skyldigheter som förväntas. I detta ingår skolans värdegrundsprofil som betonar samhällets syn på jämställdhet och människolivets okränkbarhet. Det är i denna kontext som konfessionella inslag i synen på skolans funktion och skolverkets beskrivning av skolans funktion kan betraktas som värdegrundade. Det konfessionella skolorna kan därmed förstås tillföra religiösa och konservativa krav på elevernas egenskaper och därmed utgå från ett modifierat värdegrundsarbete.

### 9.2.1 Aktiva Samhällsmedborgare och Personligt ansvar

Den mest omskrivna och detaljerade delen av skolverkets syftesbeskrivning när det kommer till skolans utbildning ligger på färdigheter snarare än rena kunskaper. Att förbereda eleverna för att delta i samhällslivet på ett aktivt sätt betonas mycket ofta. Då just det aktiva medborgarskapet verkar vara ett centralt mål så har vi också placerat detta i funktionens närområde då det tydligt kan ses att det ger en direkt betydelse och mål till utbildningens funktion och syfte. Centralt här finns en omfattning av demokratiska värden och den demokratiska processen, något som vi tolkar dels som en värdegrund men också som en förståelse för det rent proceduella i det svenska demokratiska systemet.<sup>68</sup> Det finns också tydliga ambitioner att förmedla ett kosmopolitiskt perspektiv, vilket ses i betoningar om Sverige som en del av det internationella samfundet, EU och liknande transnationella sammanhang.<sup>69</sup> Till detta kommer också en ambition att ingjuta en öppenhet och förståelse för andra människor. Det ska också enligt skolverket finnas en tydlig förståelse hos eleverna om svenska lagen och dess centrala andemening, särskilt också i reflektion till mänskliga rättigheter. Viktigt för att en aktiv samhällsmedborgare ska skapas finns

---

<sup>68</sup> LGR11 s. 9.

<sup>69</sup> LGR11 s. 5.

också skrivningar om det egna och gemensamma kulturarvet och vikten av att detta dels respekteras och dels tillåts ingå i elevens person. Tanken är enligt skolverket att detta skapar en trygghet och ett fundament vilket eleven kan utgå ifrån i sitt aktiva samhällsdeltagande. Vi ser alltså att historisk och kulturell kontext är något som utbildningen direkt syftar till att ge samt att *“Skolan ska förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver”*<sup>70</sup>. Det finns även inom detta betoning på samhällets gemensamma värderingar och normer samt att eleverna ska ha ett konsekvens och ansvarstänkande när det kommer till detta. Vi tolkar detta som att personligt ansvar att upprätthålla liberala och demokratiska värderingar är centralt för skolans funktion varför också detta personliga ansvar är placerat som ett närliggande begrepp i modellen ovan. Detta sätts också i relation till det utpräglade miljötank och den miljömedvetenhet som utbildningen ska ingjuta där det i dokumenten läggs särskild vikt på just kopplingen mellan det personliga ansvaret och handlandet och möjligheterna för ett förbättrat miljöarbete. Detta gröna stråk är väl synligt och genomsyrar dokumenten.

### **9.2.2 Personliga Egenskaper och Kritiskt tänkande**

Det finns även andra egenskaper som vi inte direkt kan koppla till det aktiva medborgarskapet utan snarare får ses som mer karaktärsdanande eller uppfostrande element i utbildningens funktion. Inom detta område betonas från Skolverket empati, kreativitet, kompetens, tillit och ansvarskännande med formuleringar som *“Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta och utveckla kunskaper och värden. Skolan ska i samarbete med hemmen främja elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare.”*<sup>71</sup>. Det är alltså fråga om att forma eleverna så att de har förmåga att sätta sig in i andra människors situation och förstå dessa och att känna ett ansvar, dels inför andra människor men också inför sig själv och sina egna handlingar, vilket även går i linje med drag hos det aktiva medborgarskapet. Kreativitet är en intressant aspekt som återkommer med jämna mellanrum i skolverkets styrdokument men vars innebörd ofta lämnas

---

<sup>70</sup> LGR11 s. 3.

<sup>71</sup> LGR11 s. 3.

något oklar. Utifrån kontexten anser vi dock att detta begrepp har att göra med dels estetisk och konstnärlig verksamhet men än mer en önskan att införliva ett “utanför boxen”-tänkande när det kommer till problemlösning. Särskilt tydligt anser vi detta bli när det sätts i samband med den tillit som ska formas till den egna förmågan. Att få eleverna att helt enkelt kunna och våga tänka i nya banor är alltså centralt. Detta ska dock modifieras direkt av kritiskt tänkande, vilket i det här fallet ska förstås som frågande och undersökande snarare än misstänksamhet. Det kritiska tänkandets roll i skolans funktion är alltså att betrakta som ett vetenskapligt och källkritiskt förhållningssätt. Kritiken ska inte vara så att säga grundlös eller misstroende utan undersökande och objektiv.

### 9.2.3 Verklighetsorientering

Vidare finns det också uttalade mål vad gäller elevernas verklighetsorientering och skolans funktion är att utveckla denna på ett visst sätt. Modernitet och globalt tänkande ser vi som tydliga aspekter av verklighetsorienteringen i det att världens komplexitet och snabbhet ska betonas i undervisningen och uttrycks t.ex. med formuleringar som *“Eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt. Studiefärdigheter och metoder att tillägna sig och använda ny kunskap blir därför viktiga.”*<sup>72</sup>. Detta kombinerat med att världen också ska ses som dynamisk skickar tydliga signaler att förändring är något att sträva efter. Men denna förändring ska ständigt ses genom filtret av mänskliga rättigheter, kritiskt tänkande och de personliga egenskaperna blir detta en form av vakt mot förtryck och fundamentalism. Något som också ses i ambitionen att uppmuntra till ständigt fortsatt lärande och nyfikenhet som styrdokumentet också propsar på: *“[det är] nödvändigt att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ.”* Det finns alltså en tanke om världen som stor och kunskapen som ständigt växande och aldrig avslutat. Det är alltså inte fråga om att ge eleverna något ultimata svar på dessa frågor men att ge dem en referensram som är flexibel och öppen nog

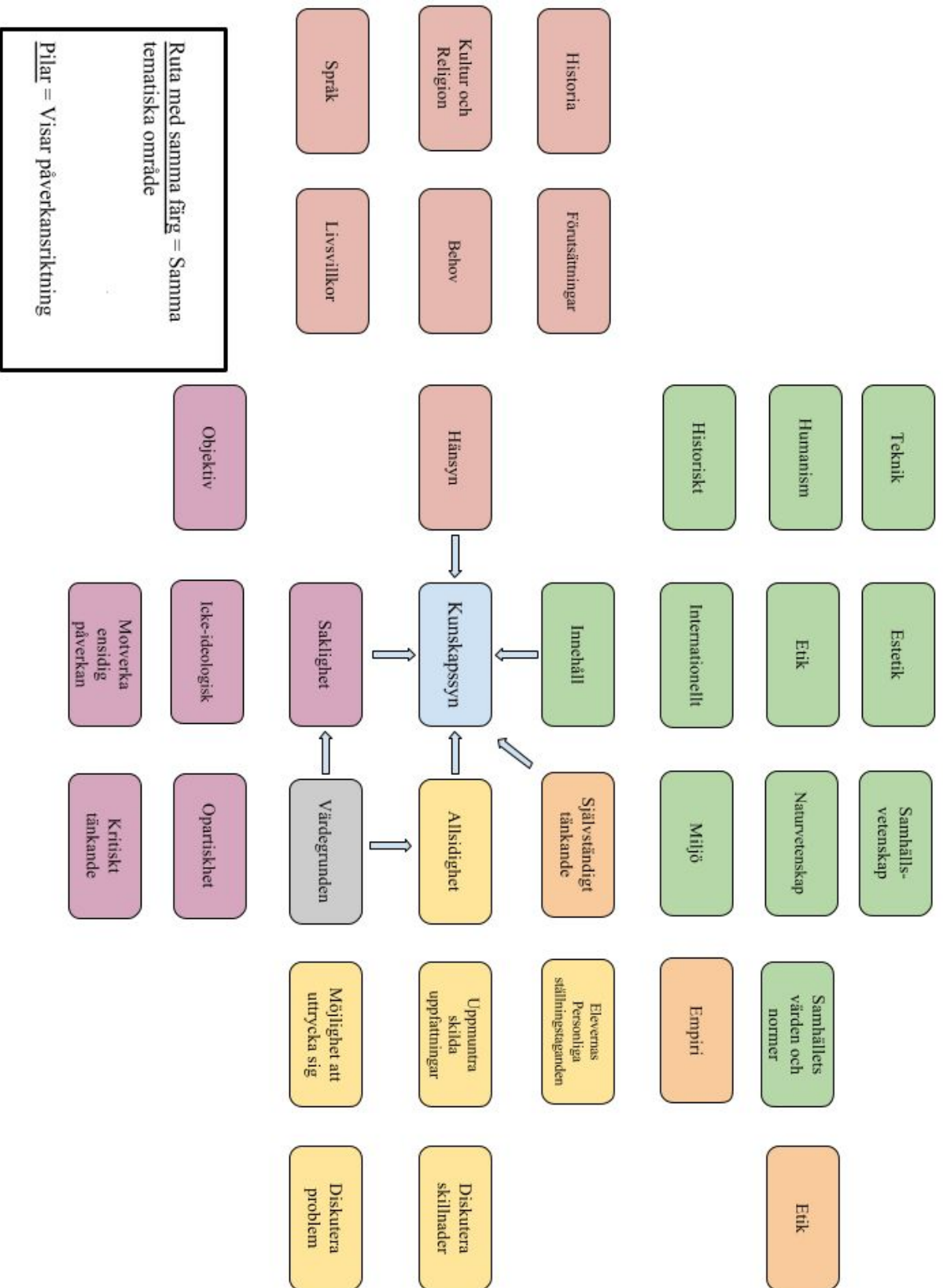
---

<sup>72</sup> LGR11 s. 3.

att ta till sig nya tankar samtidigt som den bör fungera som en slags vaccination mot förtryck, xenofobi, konspirationsteorier och fundamentalism.

#### **9.2.4 Omsorg av svaga**

Slutligen finns också aspekter som direkt syftar till praktisk handling och inte bara ett slags allmänt instiftande av empati eller medkänsla. Det är alltså inte tillräckligt att eleven har empati eller känner medlidande det finns även imperativ till direkta handlingar som ett resultat av detta. Just svaga och/eller utsatta ska ges omsorg och hänsyn vilket också enligt dokumenten skall ske utan tanke på egen vinning, alltså altruism. Delaktighet i andra människors situation och även tydliga drag av aktivt ställningstagande mot mobbning finns också.



## 9.3 Kunskapssyn

Kunskapssyn är i sig inte nödvändigtvis ett värdebegrepp men får sitt "värde" i kontext till hur man väljer att se på kunskap, vad som är kunskap och hur vi når kunskap. Skolan kan därmed förstås representera en vetenskaps- och empiriskt baserad kunskapssyn som fokuserar på olika kunskapsformer såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Konfessionalismen kan därmed förstås medför ett tillägg och/eller förändring till kunskapssynen genom att utgå från religiösa texter och trosbaserade och känslomässiga sanningar och därmed förändra skolans uppsatta kunskapssyn.

### 9.3.1 Innehåll

Med dimensionen "Kunskapssyn" avser vi att fånga in de riktlinjer som Skolverket anser bör ligga till grund för hur kunskap bör förmedlas samt vilka kriterier som ställs upp för detta. Själva innehållet i kunskapsförmedlingen är det som skolverket är mest detaljerad kring. Än en gång ser vi ett fokus på internationalitet och miljö. Kunskapsförmedlingen ska alltså utgå ifrån ett globalt perspektiv med särskild hänsyn till just miljöfrågor samtidigt som det ska ses ur en historiskt kontext.<sup>73</sup> Detta är något som enligt skolverkets dokument skall genomsyra hela verksamheten och alltså inte bara vara förlagt till särskilda ämnen. Även "etiska" och "humanistiska" aspekter ska tas upp genomgående, vilket vi allt som allt tolkar som en strävan att ständigt problematisera ämnesinnehållet i en närmast upplysningsanda. Till detta kommer också vikten av naturvetenskap och den vetenskapliga metoden och vikten av att ingjuta insikten hos eleverna om att påstående om verkligheten kan testas och alltså inte bara är en fråga om personligt tyckande. I sammanhanget blir detta alltså en önskan att visa på vetenskapens globala natur, att kunskap är sann i fråga om metodologiskt utförande och rationella slutsatser baserade på fakta och med fokus på problemlösning.<sup>74</sup> Dock så finns det en liten skillnad mellan just kunskap vad gäller fakta om världen och kunskap var det gäller värdefrågor. Att säga att det finns rätt svar på

---

<sup>73</sup> LGR11 s. 5.

<sup>74</sup> LGR11 s. 5-7.

värdefrågor är något vanskligt men även här ställer sig, som vi tidigare visat, skolverket i en modern liberaldemokratisk tanketradition med stort fokus på öppenhet, tolerans och hänsyn. Och även om dessa värden som vi ser det är öppna för diskussion så är det aldrig fråga om att det ska undergrävas.

### 9.3.2 Självständigt tänkande

En annan aspekt som vi ser genomsyra hela kunskapssynen är viljan att eleverna ska utveckla ett självständigt och öppet tänkande, grundat på skolans värdegrund. Detta självständiga tänkande skall dock vara förankrat i såväl etiskt som empiriska faktorer. Detta anser vi närmast vara en aktivt implementerad vision om den klassiska Uppsala-devisen om att “Tänka fritt är stort men tänka rätt större” där “rätt” skall förstås som logiskt, följdriktigt och vetenskapligt och inte en fråga om att följa auktoritetens riktlinjer.<sup>75</sup>

### 9.3.3 Allsidighet

Kunskapssynens vetenskapliga preferenser utgår från att skolan skall verka för allsidighet och saklighet. Allsidighet har att göra med utbildningens bredd vilket här kan förstås i termer av objektivitet och omfattar även elevernas inställning till kunskapssyn. LGR11 betonar kunskapens öppenhet och menar att elever skall ges tillfälle att diskutera, reflektera och värdera kunskap genom att beskriva skolans uppdrag “*att främja lärande [vilket] förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker*”<sup>76</sup>. På detta sätt kan elever problematisera de kunskapskällor som finns tillgängliga och uppmuntras därmed till ett kritiskt förhållningssätt. Allsidighet som ett närområde till “Kunskapssyn” omfattas därmed av perifera begrepp såsom diskutera problem, diskutera skillnader, möjligheten att uttrycka sig samt uppmuntra till skilda uppfattningar. Alla dessa kan därmed förstås som perifera begrepp som har att göra med utbildningens och kunskapens objektivitet. Man betonar därmed att skolan inte skall uppmuntra elever till en

---

<sup>75</sup> LGR11 s. 1-5.

<sup>76</sup> LGR11 s. 4.

ensidig påverkan i förmån för en specifik världsåskådning före en annan.<sup>77</sup> Allsidighet kan även förstås i relation till och vikten av elevernas personliga ställningstagande vilket kan förstås vara en perifer egenskap som syftar till att uppmuntra elevernas kritiska förhållningssätt.

### 9.3.4 Saklighet

Här bygger skolverket vidare på begreppet allsidighet men då allsidigheten fokuserade mer på vikten av att se saker och ting från olika vinklar och prova olika sätt att se på och diskutera något så fokuserar saklighetens begrepp på att själva kunskapsförmedlingen skall vara objektiv. Det är alltså viktigt att det enligt skolverket inte finns någon tydlig partiskhet när ämnena avhandlas utan att de ska ske från ett neutralt och vetenskapligt perspektiv. Särskilt tydligt blir detta också när det sätts i relation till formuleringen att *“Alla föräldrar ska med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen“* i LGR11.<sup>78</sup> Denna formulering ger alltså en särskild innebörd till begreppet “Saklighet” som vi ser det i det att den dels fokuserar på ett föräldraperspektiv samtidigt som den garanterar just saklighet och objektivitet. Det finns så som vi ser det och i ljuset av vad som övrigt står om sakligheten inte heller utrymme för föräldrarna att upphäva detta. I förstone skulle formuleringen kunna förstås som att föräldrar har rätt att protestera mot ensidig påverkan, men om de inte gör det så är det heller inget problem. Föräldrar som alltså önskar en ensidig påverkan t.ex. via en sträng religiös uppfostran eller skolgång skulle alltså vara i sin fulla rätt att också uppmuntra skolan till det.

Det finns dock i formuleringen den viktiga kvantifieringen *“alla”*. Denna skall förstås utifrån bestämmelserna att en skola inte får stänga ute någon elev utan skall vara öppen för alla, även elever och föräldrar som inte är religiösa eller delar just den skolan religiösa profil. Då dessa föräldrar och elever ju omfattas av *“alla”* så är det inte möjligt rent formellt för en skola att ensidigt påverka barnen oavsett föräldrarnas önskan. Detta anser vi dock fortfarande bör ses igenom formuleringarna vad gäller skolans värdegrund i stort och dessa formuleringar har som vi

---

<sup>77</sup> LGR11 s. 3.

<sup>78</sup> LGR11 s. 3.

visat ovan tydliga imperativa och ideologiska drag. Det är alltså inte så att skolan ska vara fri från ideologisk eller värdepåverkan men att denna ska vara i linje med styrdokumentet. Detta är inte någon paradox utan kan få sin förklaring genom t.ex. Barrys perspektiv på vad som krävs för att just “*alla*” ska kunna delta, i det att konfessionalitet måste avstå sina publika missionerande ambitioner för att en hållbar gemensam offentlig samvaro skall vara möjlig utan problem.<sup>79</sup>

### 9.3.5 Hänsyn

Nästa närområde som vi identifierat till “kunskapssyn” är hänsyn. Hänsyn kan här förstås handla om skolans förhållningssätt till dess elever och på det sätt vilket utbildningen skall anpassas efter den individuella elevens förutsättningar. Hänsyn är därmed den av skolverkets riktlinjer som utgår från ett individualistiskt perspektiv och som har ett särskilt fokus på vardera elevs unika bakgrund. Det perifera området som omger “hänsyn” omfattas av följande: behov, språk, historia, förutsättningar, livsvillkor samt kultur och religion. Behov kan här förstås handla om elevernas förmåga att ta till sig kunskap och information utifrån funktionsvarierade egenskaper såsom dyslexi etc. Livsvillkor handlar här mer om elevernas olikheter i livsstil och bakgrund. Till denna perifera grupp räknas exempelvis sexuell läggning, kön samt elevernas kulturella och religiösa bakgrund. Öppenheten har även här en stor betydelse då skolverket betonar att hänsyn tas till elevernas mångfacetterade bakgrund och därmed öppnar upp för en flexibel skolmiljö där det inte är vägen som räknas utan målet.

## 9.4 Skolornas morfologi

I skolornas morfologi så antar vi först att de är i grund och botten lika den värdegrundsmorfologin som vi analyserat fram ifrån Skolverkets styrdokument. Vi antar därmed att skolorna efterlever styrdokumentet tillräckligt för att de ska ha blivit godkända att starta skola från första början. Därför blir grunden för skolornas morfologi identisk med morfologin som vi analyserat fram ur LGR11. Därefter har vi analyserat samtliga anmälningar från 2013 och framåt samt

---

<sup>79</sup> Barry s. 28.

skolornas senaste tillsynsärenden för att identifiera de områden som genomgått förändringar och hur det påverkar begreppens betydelse. Förändring kan i detta fall innebära att ett närområde eller perifert område förändras, tas bort eller får nya egenskaper. Genom att överlappa dessa två morfologier med varandra kan vi därmed se var och hur dessa värden förändras i en konfessionell kontext. Vi anser detta vara ett generöst arbetssätt gentemot de undersökta skolorna eftersom vi antar att de sköter sig så länge inte motsatsen bevisats.

Viktigt att påpeka är att närområdena ofta är markerade som oförändrade i de morfologiska kartorna trots att dess periferi kan ha genomgått väldigt stora förändringar. Detta är för att illustrera att det t.ex. i Skolinspektionens rapporter aldrig (eller mycket sällan) står rakt ut att en skola bryter mot t.ex. de mänskliga rättigheterna utan istället väljer att påvisa problem med begrepp som tillhör dess periferi. På ytan ser det med andra ord normalt ut i närområdet men vid en djupare analys observeras skillnader i periferin, vilka också märks ut. Etiketten på flaskan är samma, men blandningen i flaskan olika. Detta är vad kartorna söker illustrera.



## 9.5 Religiös Tradition och Traditionella Kulturella Värderingar

Som vi ser i morfologin över skolverkets styrdokument så utgör "Västerländsk humanism" ett begrepp som påverkar närområdena "Mänskliga rättigheter" samt "Etik". I skolverkets morfologi ser vi att "Religiös tradition" befinner sig som ett motvilligt begrepp i periferin utan någon ytterligare förankring i dimensionen "Jämställdhet". När vi däremot studerar morfologin "Jämställdhet" utifrån de konfessionella skolornas praktik så ser vi att "Västerländsk humanism" och "Religiösa traditioner" har ändrat position. De närområden som påverkas särskilt mycket av denna positionsförändring är "Mänskliga rättigheter" och "Etik". Vidare inom "Mänskliga rättigheter" är denna påverkan något som vi anser genomsyra hela närområdet samt periferin men med särskild påverkan av det perifera begreppet "Lika värde" som därmed fått ändrade egenskaper. Att konfessionella skolor sålunda utnyttjar det i Skolverkets styrdokument motvilliga begreppet "Religiös tradition" kan vid första påseende verka vara av mindre vikt, men vid en morfologisk rekonstruktion så ser vi att det verkar få långtgående effekter.

En liknande förändring har skett när det kommer till styrdokumentens mål att aktivt motverka och motarbeta traditionella könsmonster och den anti-patriarkalism som vi fann tydligt uttryckt i dessa dokument. Sådant arbete verkar i de konfessionella skolornas fall helt enkelt mindre prioriterat där det inte bara existerar en underlåtenhet men även flera exempel på raka motsatsen i skolornas ambition. "Traditionella kulturella värderingar" ser vi därmed ha uppkommit som nytt begrepp och flyttat in i det morfologiska närområdet och har som vi ser det en mycket stark påverkan på framförallt frågor som rör "Identitet" och identitetsskapande (se avsnittet "Identitet" nedan) och mindre men fortfarande påtaglig påverkan när det kommer till "Etik" och "Demokratiska värderingar" i det att påverkansriktningen framförallt utövar idémässigt inflytande på vad som kan sägas vara god "Etik" och hur "Rättskänsla" skall tolkas. Detta kommer avhandlas ytterligare i de respektive avsnitten nedan.

Närområdena har alltså ändrats och sålunda förändrat den idémässiga kontext som formar begreppet genom en förändrad syn på t.ex. klädsel, beteende samt en form av vad vi skulle kalla

religiös och traditionell kulturell moral. Med detta menar vi att det finns starka förväntningar från såväl skolan som hemmen om vad det ska innebära att gå i en konfessionell skola. Idéer som oskuldsfullhet eller renhet förekommer i materialet vid flera tillfällen som t.ex. förvåning från föräldrar att personal *“inte är troende”*<sup>80</sup> eller att barn *“lagt sig till med ett väldigt grovt och fult språk med svordomar i nästan varje mening”*<sup>81</sup> vilket får som följd att det konstateras att *“vi märker [...] inget av den kristna profilen och värdegrunden”*<sup>82</sup>. Det finns också en tydlig vilja till fromhet där lärare *“skryter om hur fint det är med bönen och frågar eleverna om de har några egna böneämnen”*<sup>83</sup>. Denna moraliska norm som införlivas i närområdena i.o.m det nya närområdets formation förändrar alltså den idémässiga kontexten i samtliga närområden och därigenom också den slutgiltiga innebörden i dimensionen *“Jämställdhet”*.<sup>84</sup> Inte bara genom att föra in nya handlingar eller beteenden som goda och värda att sträva efter utan också genom att förändra synen på vad som är fel och därför ska motarbetas.

Dessa mer autonoma närområdet har inte riktigt samma funktion som de övriga närområden då de kan förstås som mer enskilda starka principiella värden vars påverkan på närområdena är enkelriktade, dvs de påverkar flera begrepp i morfologin men de påverkas i sig inte av andra begrepp.

## 9.6 Jämställdhet (skolan)

*“Jämställdhet”* som dimension kretsar kring frågor som rör närområdena mänskliga rättigheter, demokratiska värden, identitet, inklusion och etik. Hur personer som avviker från normen ska behandlas och hur denna behandling motiveras undersöks också i detta avsnitt.

---

<sup>80</sup> 2015:1888.

<sup>81</sup> 2015:3571.

<sup>82</sup> 2015:3571.

<sup>83</sup> 2016:5518.

<sup>84</sup> Freedon 2003 s. 54-55 och 2008 s. 77 f.

## 9.6.1 Mänskliga rättigheter

Vi kan observera flera förändringar i närområdets periferi när det gäller "Mänskliga rättigheter" vilket verkar vara ett resultat av att konfessionaliteten sätter sina spår. En sådan faktor är arbetet mot diskriminering som genomgått två stora förändringar där såväl begreppet "Kön" som begreppet "Sexuell läggning" förlorat i inflytande. "Kön" verkar helt enkelt ha genomgått en undanskjutning där "Kön" istället för att vara något som ska arbetas runt eller olikheter som skall jämföras, handlar nu istället om att elever tillskrivs egenskaper efter kön. Detta ses ofta i fall kopplat till fysisk aktivitet såsom gymnastik där pojkar tenderar att premieras och flickor skjuts undan eller bara vissa egenskaper som flickor inte förväntas att ha, tex röka eller svära.<sup>85</sup> Tanken att man och kvinna är essentiellt olika och därmed har olika roller, behov och egenskaper syns vid tillfällen mycket tydligt där det till och med i ett extremfall finns en flicka som enligt egen utsago fruktar för sitt liv "*Jag kan inte berätta vad jag heta. Jag vill inte dö- Jag vill leva. Jag vill vara fri. men jag är flicka så jag får inte det.*"<sup>86</sup>. Kön som diskrimineringsfaktor har försvagats, istället för att motverka könsskillnader ska de ofta istället uppmuntras. Till detta ser vi flera exempel i materialet att flickors synpunkter ofta verkar värderas mindre och sexistiska tillmälen verkar förekomma ofta.<sup>87</sup>

Sexuell läggning är ett annat begrepp inom "Mänskliga rättigheter" som divergerat i karaktär, där förändringen vanligtvis inbegriper en slags tystnadskultur och/eller en form av stigmatisering. Andra sexuella läggningar än heterosexuell talas det helt enkelt mindre om vilket bland annat konstaterades i genomförda tillsynsärenden från Skolverket. Det som verkar ske är t.ex. att när de gemensamma definitionerna inom diskrimineringsarbetet skall utformas i praktiken på skolorna så underlåts vid flera tillfällen sexuell läggning som diskrimineringspunkt att nämnas och fokus ligger istället på andra områden.<sup>88</sup> Det finns även exempel på skolor där andra sexuella läggningar än heterosexuell också kraftigt skambeläggs och religiös och kulturell tradition tar därmed en aktiv roll inom detta område. Detta får också effekten att elever som inte är aktiva

---

<sup>85</sup> 2014:2762, 2014:4614, 2015:3571, 2016:763 och 2015:354.

<sup>86</sup> 2014:481.

<sup>87</sup> 2015:4394, 2016:2959.

<sup>88</sup> se t.ex. 2009:1745.

religiösa ibland upplever att deras synpunkter inte heller accepteras i lika stor utsträckning som sina mer aktivt religiösa kamraters.<sup>89</sup> Skolinspektionen har i vissa fall observerat denna tendens och skriver bl.a. att “[...] signalen är allvarlig och skolan måste ovillkorligen se till att undervisningen är saklig och allsidig och att ingen elev på något sätt missgynnas med anledning av till exempel personliga åsikter eller religiös övertygelse.”<sup>90</sup>

Heliga skrifter än en annan faktor som tillkommit under “Mänskliga rättigheter” där de ofta trycks på som rättesnöret när det kommer till värdegrundsarbete och man utmålar gärna det hela som ett kärleksbudskap.<sup>91</sup> Vilket fortfarande dock verkar få de ovan nämnda effekterna särskilt som de heliga skrifterna verkar föra med sig mycket traditionellt religiöst och kulturellt tankegods vad gäller just jämställdhetsfrågor. Denna bild förstärks ytterligare av de hänvisningar till de heliga skrifterna finns i planerna om kränkande behandling som Skolverket noterar vid sina inspektioner. Och detta visar att de heliga skrifter verkar tendera att genomsyra väldigt mycket av skolornas jämställdhetsarbete vilket även kan bekräftas av den tidigare forskningen.<sup>92</sup>

Till detta kommer även en annan typ av problem som har direkt att göra med implementeringen av diskriminering och likabehandlingsplaner. Hittills har vi visat att vissa aspekter av periferin flyttat ut och blivit mindre relevanta och i vissa fall t.o.m. fått en annan innebörd i förhållande till begreppet “Aktivt motverka diskriminering” men det finns även stora problem när det kommer till dessa likabehandlingsplaner i sig. Vi har kunnat se i påtagligt många fall där det saknas en likabehandlingsplan eller så finns sådana planer men implementering i sig är under all kritik.<sup>93</sup>

När det kommer till etnicitet så kan vi i materialet se att etnicitet som faktor vid diskriminering är relativt ovanligt i såväl anmälningar som inspektioner. Även om det förekommer vid några

---

<sup>89</sup> t.ex. 2014:481 och 2004:2472.

<sup>90</sup> 2010:5055.

<sup>91</sup> 2011:5250.

<sup>92</sup> t.ex. 2006:77, 2012:4211 och Jery s. 24.

<sup>93</sup> 2012:1352, 2007:2619, 2012:4626, 2012:4633, 2013:2954, 2014:5061, 2013:2288, 2014:379, 2015:1914, 2016:2021, 2015:4009, 2010:5687, 2012:4625, 2012:4624, 2014:3096.

enstaka fall verkar det överlag som om etnicitet inte är en särskilt vanlig diskrimineringsorsak.<sup>94</sup> Detta kan förklaras utifrån Gerle samt Widenfors som i sina undersökningar konstaterade att konfessionella friskolor ofta fungerar som ett slags oaser för redan utsatta grupper där den egna identiteten kan odlas.<sup>95</sup> Avsaknaden av etnicitet som diskrimineringsfaktor kan alltså utifrån detta samt materialet tolkas som att de religiösa skolorna redan är etniskt likriktade och utrymmet för sådan diskriminering alltså är mycket mindre. Det kan också ses som att det sammanhållande kittet på dessa skolor i mångt och mycket är tron, och så länge den upplevs vara samma så spelar det mindre roll vilken hudfärg eller ursprung någon har, huvudsaken är teologisk tillhörighet.

Slutligen så kan vi se att det skett en partiell divergering inom det perifera begreppet “Ålder och funktionsnedsättning” där ålder är oförändrat men där fokus till viss del hamnar på de funktionsnedsatta. Ett vanligt återkommande problem i flera av de konfessionella friskolorna är att det tycks finnas brister både i särskilt stöd för elever som har behov av det samt i att genomföra adekvata undersökningar för att säkerställa elevernas behov.<sup>96</sup> Vi har även observerat att det finns vissa brister i synen på elever med särskilda behov där man tycks sakna ett likvärdigt förtroende för deras kompetens. Detta kan tolkas som ett slags svaghetsförakt där man i vissa fall ignorerar deras behov eller kopplar samman det med en konfessionell syn där man bl.a. erbjuder bön som ett sätt att hantera problemen.<sup>97</sup>

## 9.6.2 Identitet

Efter att ha sammanställt morfologin “Jämställdhet” utifrån materialet så visade det sig att det närområde som vi tidigare kunde se utifrån LGR11, “Identitet/bejaka unik egenart” nu ändrat karaktär och därför nu benämns endast som “Identitet”. Detta ser vi som en radikal förändring där begreppet “Bejaka unik egenart” helt eller avsevärt har försvunnit. Orsaken till denna

---

<sup>94</sup> Fallen vi observerat vad gäller diskriminering baserat på etnicitet är som sagt få. De fall som finns är där någon blivit mobbad för att denne kommer ifrån Eritrea eller att en skola inte ville veta av en grupp nyanlända elever och därmed isolerade dem. Se 2014:2762, 44-2014:8467 och 2015:354.

<sup>95</sup> Gerle 1997 s.183-186 och Widenfors s. 45-46.

<sup>96</sup> Se t.ex. 2013:4734, 2012:4626, 2013:103, 2014:313, 2012:4633, 2009:4013, 2012:4404, 2009:973, 2014:2647, 2010:4159, 2016:5385, 2013:4802, 2012:4625.

<sup>97</sup> Se t.ex. 2014:2647, 2013:6393, 2016:1635, 2013:3845, 2014:5061, 2016:577, 2016:1440.

förändring ligger dels i att "Identitet" förändrats genom dess perifera egenskaper, och dels genom att närområdet "Motverka traditionella könsmonster/Anti-patriarkalism" ersatts med "Traditionella kulturella värderingar". Den morfologiska analysen visar att begreppet "Identitet" fått två nya perifera egenskaper som inte fanns med i morfologin som utgick ifrån LGR11, dessa egenskaper är "Män och kvinnor är olika" samt "Konfessionell kärna".

På många sätt kan den perifera egenskapen "Män och kvinnor är olika" ses som ett resultat av att "Traditionella Kulturella Värderingar" påverkar det perifera medan "Motverka Traditionella Könsmonster" divergerar ut från dimensionens närområde till periferi. Även nästa nytillkomna egenskap "Konfessionell kärna" kan förstås påverka innehållet i det morfologiska området. Både på det sätt vilket de perifera begreppen påverkas men det kan möjligen även förklara tillkomsten av "Män och kvinnor är olika" som begrepp samt varför det fått en sådan stark position i det perifera. Vi ser detta på flera sätt, bland annat när det kommer till "Identitet" då begreppet antar rollen som kringgårdande med avsikt på periferins innehåll, exempelvis i fall där flickor förfördelas i idrottssammanhang p.g.a. sitt kön.<sup>98</sup> Där LGR11 i mångt och mycket direkt uppmanar till bejakande av den egna identiteten ser vi hur den "Konfessionella kärnan" begränsar denna funktion till att få den att främst gälla en religiös identitet, med medföljande restriktioner. Det är alltså fråga om att låta eleverna bejaka sin identitet och sitt identitetsskapande men detta skall här förstås utmyнна eller filteras genom den "Konfessionella kärnan" vilket sålunda begränsar valmöjligheterna.

I LGR11:s morfologi betonar man normöverskridande och könsöverskridande identiteter som utgår från alla elevers unika egenart. Men i skolornas morfologi har flera begrepp tillkommit som vi anser direkt motarbetar flera av de aspekter som LGR11 framförde som viktiga. Egenskapen att betona män och kvinnors olikheter uttrycks på flera olika sätt i materialet och utgår ofta från traditionella och patriarkala tankemönster. På flera ställen i materialet hittar vi anmärkningar som betonar just dessa olikheter, exempelvis genom att killar premieras och deras åsikter värderas högre än tjejernas.<sup>99</sup> Denna åtskillnad tar sig även andra mer extrema uttryck då

---

<sup>98</sup> se t.ex. 2014:4614.

<sup>99</sup> 2015:4394.

man exempelvis betonar könsens olikheter i skolan och utgår starkt utifrån traditionella könsroller.<sup>100</sup> Det är inte svårt att se de patriarkala strukturerna verka inom detta område, något som visserligen återfinns inom alla samhällen men som ofta kan ses cementeras med hjälp av konfessionella ideologiska idéer. Tanken bakom LGR11 ligger just på att reducera skillnaderna genom att aktivt motverka dessa, så finns det hos de konfessionella friskolorna flera exempel där man aktivt motverkar detta genom att exempelvis separera tjejer från killar i både gymnastik och i övrig undervisning.<sup>101</sup> Detta är något som även påvisats i tidigare forskning.<sup>102</sup> Denna könsmissiga uppdelning förstärks genom att man befäster och uppmanar till stereotypa klädkoder och konfessionellt belagda symbolhandlingar såsom att täcka håret.<sup>103</sup>

Efter att vi jämfört morfologierna med varandra så kan vi se flera stora förändringar i de konfessionella skolornas morfologi när det gäller begreppen “Könsöverskridande/Normbrytande”, “Unik egenart” samt “Sexuell läggning”. Ett viktigt perifert begrepp som visar hur man i skolorna i många fall aktivt motverkar begreppet “Könsöverskridande/Normbrytande” är synen på man och kvinna. I inledningen av analysen “Identitet” här ovan så visar vi hur man utgår från traditionella könsroller för att separera männen från kvinnorna och på så sätt motverka könsöverskridande arbete.

Tanken bakom LGR11:s begrepp “Identitet” utgår från att skolan skall vara en trygg och öppen miljö som anammar ett aktivt normbrytande arbete för att alla elever skall ges möjlighet att uttrycka och utveckla den egna identiteten. Det är i denna kontext som vi måste förstå begreppet “Unika egenart”, dvs. att det är genom ett aktivt normbrytande och genom att uppmuntra till en experimentell miljö som eleverna kan bejaka den egna identiteten.<sup>104</sup> Materialet visar dock några motstridiga tendenser. När det gäller begreppet “Unik egenart” så är det möjligt att se hur de mer traditionella och konfessionella strömningarna påverkar. Det talas i flera fall mer om att kuva eller passa in barnen i en färdig värdegrund och det är denna värdegrund som därefter kan

---

<sup>100</sup> 2015:6374, 2014:481, 2014:5591 och 2013:4121.

<sup>101</sup> 2014:4698 och 2013:4614 och 2015:6374.

<sup>102</sup> Jery s. 27-28.

<sup>103</sup> 2014:4614 och 2014:4698 och 2015:6374.

<sup>104</sup> LGR11 s. 2.

användas av eleverna i deras identitetsskapande. Ett tydligt arbetssätt för att reducera den öppna experimentella miljön är att begränsa alternativen för vad som är valbart. Exempelvis erbjuds i vissa skolor bara arabiska, islamologi, kristendomskunskap eller har stora brister i att förmedla alternativa världsåskådningar såsom sekularism.<sup>105</sup> Andra sätt som vi upptäckt i materialet för att motverka den öppna miljön för identitetsskapande är valet av personal där man i flera fall valt ideologisk likriktning före kompetens vilket syns tydligt i materialet och kan illustreras med en anmälan som beskrev situationen som att *“Det är inte i första hand kompetens som styr skolans val av lärare, utan deras engagemang i kristna frikyrkor [...]”*<sup>106</sup> eller toppstyrt vad lärarna skall lära ut genom att *“Lärarna inte får bestämma undervisningen i klassrummet på egen hand. Allt måste kontrolleras och godkännas av ledning”*<sup>107</sup> och flera andra fall.<sup>108</sup>

Ett tydligt exempel på hur man motverkar det unika identitetsskapandet är hur begreppet *“Sexuell läggning”* skiftat karaktär från den innebörd som LGR11:s morfologi presenterade. Där betonade man hur sexuell mångfald och sexualitet anses vara synnerligen viktiga inslag hos eleverna. När det kommer till Konfessionella skolornas morfologi så ser vi påtagligt många exempel på hur man betraktar homosexualitet som något avvikande. En stor del av kritiken från skolinspektionen ligger just i att många skolor saknar en likabehandlingsplan eller har fått kritik för att dessa är bristfälliga.<sup>109</sup> Orsaken till detta antar vi varierar mellan olika skolor men då homosexualiteten visar sig vara en kontroversiell fråga, särskilt i konfessionella sammanhang, så kan vi anta att skolorna önskar tona ner dessa diskussioner. Det intressanta är att man i vissa fall där likabehandlingsplanen och arbetet i övrigt är exemplariskt så återfinns det kritik om att man inte ens diskuterar homosexualitet: *“Något som enligt Skolinspektionens uppfattning inte verkar diskuteras i någon nämnvärd omfattning är frågor om sexuella läggningar som till exempel homosexualitet. Såväl yngre som äldre elever bekräftar denna bild”*<sup>110</sup>.

---

<sup>105</sup> 2013:6156, 2009:973, 2011:5004, 2013:3783 och 2015:4263.

<sup>106</sup> 2016:2959.

<sup>107</sup> 2014:5061.

<sup>108</sup> 2016:2959, 2014:5061, 2009:973, 2013:2435, 2013:106, 2015:7672, 2016:6030, 2012:5609, 2013:5018, 2015:4256.

<sup>109</sup> 2012:1352, 2012:3738, 2015:354, 2004:2472, 2009:1745, 2007:2619, 2012:4629.

<sup>110</sup> 2009:1745.

På grund av begränsningar i materialet så är det svårt att ge en detaljerad överblick över orsakerna i de flesta anmälningar rörande dessa frågor då skolinspektionen har som praxis att censurerar känsliga uppgifter som gör det svårt att identifiera namn, händelse eller andra relevanta uppgifter. Men genom att läsa det mörklägda i sin kontext så är det möjligt att göra vissa, som vi bedömer, rimliga antaganden där sexuell läggning och kön ofta ser ut att hamna i fokus. Dessa slutsatser är något som vi också ser utifrån vår tidigare forskning där synen på sexuell mångfald och sexualitet ofta utgår från en konfessionell värdegrund.<sup>111</sup> Vi kan därmed se att utifrån det faktum att “Sexuell läggning” påverkas av den “Konfessionella kärnan” och en mer traditionell värdegrund att begreppet inte har samma inflytelserika position som LGR11 anger att den borde ha.

När det kommer till “Konstruktivistisk/Strukturell medvetenhet” så ser vi att det även här skett en förändring som kommer ur den “Konfessionella kärnan”. I skolverkets styrdokument signalerar denna kategori idéer om medvetandegörande och kritisk hållning till hur t.ex. normer bildas samt att normer är just mänskliga konstruktioner och därmed kan och borde kritiskt granskas. Detta finns även på flera av de undersökta skolorna men kan knappast sägas vara unisont. Flera skolor konstateras av Skolinspektionen bedriva ett föredömligt värdegrundsarbete men då just strukturell medvetenhet inte enkelt låter sig observeras finns det anledningen att vara en aning kritiskt. Särskilt som det av såväl inspektioner som rapporter framgår att flera skolor som i övrigt har ett gott värdegrundsarbete underlåter att prata om vissa aspekter såsom sexuell identitet eller normer, annat än i termer av just heteronormativitet. Flera anmälningar vittnar vidare om i praktiken ganska rigida sätt att se på strukturer, att det är en form av kontroll. Alltså inte som något som ska kritiseras utan snarare skall inskräpas med motivering om till t.ex. ordning, något som också delas av föräldrar i flera fall.<sup>112</sup>

Närliggande till detta är, som vi tidigare visat flera exempel på, förändringen inom begreppet “Gemensamma kulturarvet”. Som vi ser det i LGR11 handlar formuleringen “*medvetenhet om*

---

<sup>111</sup> Jerry s. 24

<sup>112</sup> se t.ex. 2014:45105, 2013:5519 och 2013:1479.

*det egna och delaktighet i det gemensamma*”<sup>113</sup> om en balansgång mellan den egna kulturen och det svenska samhället i stort och det som förenar på en högre mer abstrakt nivå än det rent lokala. Men i materialet framkommer en omkastning av denna betydelse då det i en konfessionell kontext “gemensamma” mer verkar röra gemensamma trosfrågor samt kulturella traditioner. I likhet med den konstruktivistiska synen som vi ser är mer rigid och kontrollerande istället för den öppenhet som LGR11 förespråkar så ingår det en mer lokal syn på de konfessionella skolornas gemensamma kultur. Detta ser vi bl.a. i påtagligt många fall där man trycker på diverse klädkoder eller försöker skapa en lokal gemenskap baserat på bönestunder, religiösa sånger eller gemensam andakt.<sup>114</sup> Många av de tidigare perifera begreppen som vi avhandlat här ovan kan ses i kontext till den konstruktivistiska och lokala gemenskaps-uppbyggande som vi här diskuterar, genom att den erbjuder interna alternativ med en distinkt värdegrund och utesluter externa. Exempel på detta är avsnittet här ovan angående “Unik egenart” samt avsnittet här nedan som avhandlar det perifera begreppet “Inklusion”. Det är alltså inte samma fokus på det samhälleliga gemensamma utan på det som är gemensamt inom gruppen. Lokaliteten kan därför sägas ha större dignitet.

### 9.6.3 Demokratiska värderingar

I närområdet “Demokratiska värderingar” är det framförallt tre områden inom periferin som vi observerar förändringar i. “Delaktighet/Påverkan” är som vi tidigare beskrivit en faktor som har att göra med elevernas delaktighet i att utforma skolans policy samt ha inflytande över undervisningens utformande och vi ser här direkta avvikelser från Skolverkets morfologi. Detta helt enkelt för att elevinflytande är en ofta återkommande problempunkt i framförallt Skolinspektionens tillsynsärenden där det ofta beskrivs som “*skolans otydlighet och brister i planering av utbildningen [medför] att elevernas möjligheter till inflytande och ansvarstagande över det egna lärandet försvåras*”<sup>115</sup>. Denna problematik är omfattande och kan observeras i ett stort antal av tillsynsärenden vilket tyder på att det kan vara närmast systemiskt.<sup>116</sup>

---

<sup>113</sup> LGR11 s. 2.

<sup>114</sup> se t.ex. 2004:2472, 2012:1352, 2011:2158, 2006:77, 2012:1351, 2016: 5518, 2014:5496.

<sup>115</sup> 2009:973.

<sup>116</sup> se t.ex. 2011:2158, 2012:4624, 2014:5496, 2014:5061, 2011:4173, 2012:4622.

En annan förändring som framkommer är vid analysen av begreppet "Rättskänsla" som nu fått en ny påverkansriktning i det att ett nytt begrepp tillkommit i form av "Rättmätiga straff". Det verkar finnas tydliga tendenser till att se bestraffning som något som behövs och skall utmätas och inte ovanligt med religiösa inslag så som vittnesmål<sup>117</sup> eller gudomlig vrede och hot om helvete som t.ex. i en anmälan beskrivs som "*om du inte tror på Gud kommer du till djävulen*"<sup>118</sup> eller att barn sätts att läsa bibeln när det varit besvärliga eller utsätts för besynnerliga närmast militäriska fysiska straff av typen "gå dit, sitt ned, stå upp".<sup>119</sup> Även om flera av skolorna ofta väljer att framhålla olika former av religiösa kärleksbudskap verkar det alltså komma med en mer traditionell syn på bestraffning.

Avslutningsvis har vi även observerat förändringar inom skolornas förhållande till det "Svenska samhället". De konfessionella skolorna ställer sig i flera fall något avvaktande till vad som verkar ses som en hotande eller främmande sekulär kultur och vill ofta utrusta sina elever så att det kan stå emot detta. T.ex. genom att skydda eleverna från en värld som har för mycket fokus på sexualitet eller icke heteronormativitet,<sup>120</sup> att utrusta dem till att bli missionärer,<sup>121</sup> eller för att bevara den egna mer konservativa kulturen.<sup>122</sup> Det kulturella bevarandet verkar också vara av särskild vikt hos de muslimska skolorna där det framförallt i anmälningar framkommer en medveten strategi att fokus först och främst ligger på att den egna kulturella och religiösa traditionen som ska föras vidare och cementeras. Troligen för att de känner sig särskilt utsatta för påtryckningar från resten av samhället och den övergripande tanken verkar vara att det kulturella fundamentet måste på plats först innan eleverna är redo att möta världen, vilket det finns tendenser som visar i materialet. Denna slutsats ligger även i linje med Gerle och Widenfors tidigare forskning.

---

<sup>117</sup> 2013:6367.

<sup>118</sup> 2014:5279.

<sup>119</sup> 2013:3845. 2013:6367. 2013:2162. 2014:6615 samt 2014:6530.

<sup>120</sup> 2009:1745.

<sup>121</sup> 2016:1635.

<sup>122</sup> 2009:973.

#### 9.6.4 Etik

Etik som närområde och dess tillhörande periferi är ett fält inom dimensionen “Jämställdhet” som vi anser genomgått relativt få förändringar överlag i periferin. Förvisso påverkar såväl “Religiös tradition” som “Traditionella kulturella värderingar” kraftigt synen på etiken på de sätt som diskuterats under deras respektive rubrik, men när det kommer till själva det perifera området så är förändringarna få. Det finns aspekter inom en del av materialet som antar en, som vi ser det, framgångsteologisk ståndpunkt i det att barn som lyckas bra i skolan gör detta för att de är gudomligt utvalda att göra så.<sup>123</sup> På samma sätt anses barn som klarar sig mindre bra inte vara lika värda att satsa på eftersom det gudomliga ju avslöjat sin plan för dessa barn som mindre lyckade och därmed inte borde spenderas resurser på i samma utsträckning. Det finns även formuleringar som att skolan verkar ha ambitionen att skapa “*framgångssoldater*”<sup>124</sup> vars tänkta funktion inte klargörs utifrån materialet men som ändå får sägas vara en uppseendeväckande beskrivning i sammanhanget. Utifrån detta kan det alltså sägas att det skett en förändring av “Solidaritet” som begrepp då det i Skolverkets morfologi avsåg just omsorg om svagare grupper. Dock är denna framgångsteologiska influens koncentrerad kring en handfull skolor vars religiösa huvudman omfattas av just den läran och vi vill därför poängtera att detta sätt att se på eleverna utifrån en solidaritetssynpunkt inte är att betrakta som generaliserbart om än tydligt närvarande.

Etiken omfattar nu även tankar kring vad vi kallar “Sexuell kontroll”, och kan även förstås vara en övergripande bärande idé som uppkommit i och med påverkan från idéerna som ingår i “Religiös tradition” och “Traditionella kulturella värderingar” som vi anser har direkt påverkan på flera närområden. Detta resulterar i att vad som är god etik förändras och då även inbegriper tankar om att utöva återhållsamhet när det kommer till sexualitet och sexuella uttryck eller i vissa fall att undvika sexuella situationer: “*Vidare uppger rektorn att det är en balansgång att diskutera dessa [sexualundervisnings]frågor och att tjejers illamående är kopplat till detta.*”<sup>125</sup> eller när det “*Efter samråd med rektorn har läraren i biologi klippt ut avsnittet om sex &*

---

<sup>123</sup> Detta gäller materialet som berör Livets Ords Kristna Skolor.

<sup>124</sup> 2016:1635.

<sup>125</sup> 2009:1745.

*samlevnad från biologiboken. Sidorna har satts ihop till ett häfte som förvaras av läraren och delas ut till eleverna när avsnittet skall behandlas [...]” vilket motiveras med att “biologiläraren [anger] att eleverna inte kan avhålla sig från att titta i förväg på avsnittet”.*<sup>126</sup>

### **9.6.5 Inklusion**

Inklusionen som område har jämförelsevis genomgått få förändringar mellan skolverkets morfologi och skolornas. Det finns en tydlig vilja hos de konfessionella skolorna att få sina elever att ingå och känna närhet och tillhörighet, att de ingår i en konfessionell gemenskap.<sup>127</sup> Och det är just i denna aspekt som förändringen har skett i det att den konfessionella aspekten av gemenskapen är det centrala sammanhållande kittet. Att så är fallet observeras genom att t.ex. böner, morgonsamlingar och andra konfessionella riter är en central del av skolans vardag och att tillträdet till denna gemenskapen går genom deltagandet.<sup>128</sup> På så vis kan det alltså som vi ser det existera religiösa förbehåll för inklusionen som inte existerade i LGR11 i det att inklusion är predikerad på att individen antingen ingår i den konfessionella samlingen eller är villig att göra det. Men det verkar också finnas försonande och enande drag här där tanken är att alla kan förenas genom religionen. Det finns alltså stor potential för gruppöverskridande sammanhållning eftersom religionen så att säga står över grupper. Alla kan förenas i tron helt enkelt, om än inte lika lätt över trosgränserna. Elever som i vissa fall försöker ställa sig utanför riskerar att stöta på problem från såväl personal som andra elever.<sup>129</sup> Och med tanke på att föräldrarna faktiskt satt sina barn i en konfessionell skola finns det skäl att anta att det konfessionella trycket existerar även hemifrån.

---

<sup>126</sup> 2004:2472.

<sup>127</sup> t.ex. 2016:2959.

<sup>128</sup> t.ex. 54-2006:77, 44-2012:1351, 44-2011:2158, 2016: 5518.

<sup>129</sup> 2014:5279.

### 9.6.6 Sammanfattning av skolornas morfologi: “Jämställdhet”

Freedens teori tar inte normalt ställning till huruvida en morfologi är mer rätt än en annan utan nöjer sig vanligtvis med att kartlägga förändring över tid och rum. Begrepp han därmed förstås utifrån Freedom som temporära oaser som aldrig bör fixeras utan är föränderliga för att ge utrymme åt konkurrerande tolkningar.<sup>130</sup> Som vi tidigare nämnt så utgår vår studie från att skolverkets styrdokument LGR11 kan förstås vara relativt låst i tid och rum och därmed förankrad i lagen vilket innebär att det är de konfessionella friskolorna som måste anpassa sin verksamhet för att återspegla LGR11:s riktlinjer.

Sammanfattningsvis anser vi att stora skillnader föreligger mellan LGR11:s morfologi och de konfessionella skolornas. Flera begrepp har ändrat position, vissa har fallit bort och nya tillkommit vilket på flera sätt inverkar på hur “Jämställdhet” som dimension bör förstås i denna kontext. Mänskliga rättigheter som område har rollen som garant mot diskriminering men har som vi funnit fått en förändrad innebörd i skolornas morfologi. Den betoning av könen eller sexuella läggningar som likställda som finns i LGR11:s morfologi ser vi nedgraderade i betydelse som en följd av att religiös tradition och heliga skrifter fått ta plats som källor från vilken skolorna hämtar sitt underlag för rättighetsdiskursen.

Detta syns också i det att västerländsk humanism som princip förlorat i betydelse till förmån för ett starkare hävdande av det i LGR11 motvilliga begreppet “Religiös tradition”. Denna skrivelse är helt enkelt en katalysator som i vanliga skolor troligen inte är särskilt inflytelserik men i kombination med konfessionell inriktning får sägas aktiveras på ett mycket kraftfullt sätt. “Etik” och “Inklusion” är två närområden där förändringarna är relativt få men vars förändringar dock fortfarande får sägas strömma ur det konfessionella intåget. Gruppöverskridande har ett visst förbehåll om religiös kompatibilitet en konverteringsvilja och etiken präglas en ny tanke som rör sexuell kontroll och avhållsamhet. Även solidaritet som begrepp kan ses få en nedgradering på vissa skolor med framgångsteologiska tendenser.

---

<sup>130</sup> Millares. s. 28.

Det avgjort största förändringen har närområdet "Identitet" genomgått då det nu är påverkat av såväl kringliggande starka närområden som en förändrad intern struktur. Internt ses detta kraftigast i den starka konfessionella kärna som präglar flera viktiga områden såsom sexuell läggning, normbrytande och bejakande av den unika egenarten. Ett tydligt exempel på detta är hur män och kvinnor beskrivs som olika och med olika förmågor inom olika ämnesområden samtidigt som heterosexualitet får sägas vara det förväntade sexuella uttrycket, om sådana uttryck tillåts. Jery tar i sin studie upp hur den muslimska skolan har svårigheter med att integrera den västerländska värdegrunden i flera frågor såsom synen på sexuell mångfald eller abort, detta på grund av att den inte kan ses kompatibel med koranen.<sup>131</sup> Den morfologi som vi analyserat kan ses bekräfta att när det kommer till dessa frågor så verkar det som att de konfessionella skolorna har vissa restriktioner vilket vi anser är problematiska. Vidare visade morfologin att delaktigheten i den gemensamma kulturen fick stå tillbaka och den interna gemenskapen som grundas på religiös och kulturell likriktighet ställts i fokus.

Utifrån den tidigare forskning ges våra resultat såväl kontext som bekräftelse. Gerle och Sporre teoretiserande om funktionen av konfessionella skolor som platser där trygghet kunde skapas för personer som annars upplever sig som utstötta eller fundamentalt skilda från samhället i övrigt. Dock visar de isolationstendenser vi funnit att detta även för med sig risken av att dessa gruppers grundläggande värderingar riskerar att anta formen av förtryck, framförallt av flickor och normbrytande elever vilket även syns i den tidigare forskningen. Vi kan därmed utifrån materialet bekräfta Nilssons slutsatser om att det ofta är just flickor som hamnar under den konfessionella skolans kontroll genom olika krav på klädkoder eller rutiner i skolan.<sup>132</sup> Risken finns alltså att elever helt enkelt inlemmas så hårt i sin grupps normsystem att deras förmåga att välja själva eller byta bana får anses begränsad. Något som nog får anses problematiskt i ett annars sekulärt och jämställdhetssträvande system. Vi ser även tendens på att minoriteter konsekvent får bära mycket av denna börda på det sätt som Okin och Moore skriver om.<sup>133</sup> Att en

---

<sup>131</sup> Jery. s. 24-28.

<sup>132</sup> Nilsson. s. 40ff.

<sup>133</sup> Moore s. 372 och Okin s. 207.

effekt av att tillåta denna typ av gruppintressen att dikteras av de som får anses ha makten i gruppen leder till att de som gruppens makthavare ogillar utsätts för påfrestningar. Det behöver alltså inte vara så att samtliga som jobbar i eller kring de konfessionella skolorna anser att förtryck är något bra eller önskvärt men vi ser ändå risken för att detta blir resultatet. Även om alla skolor nog får sägas ha problem med någon form av mobbning eller utstötande av det avvikande så verkar denna tendens underblåsas och få mer kraft om också själva systemet att motverka det är undergrävt.

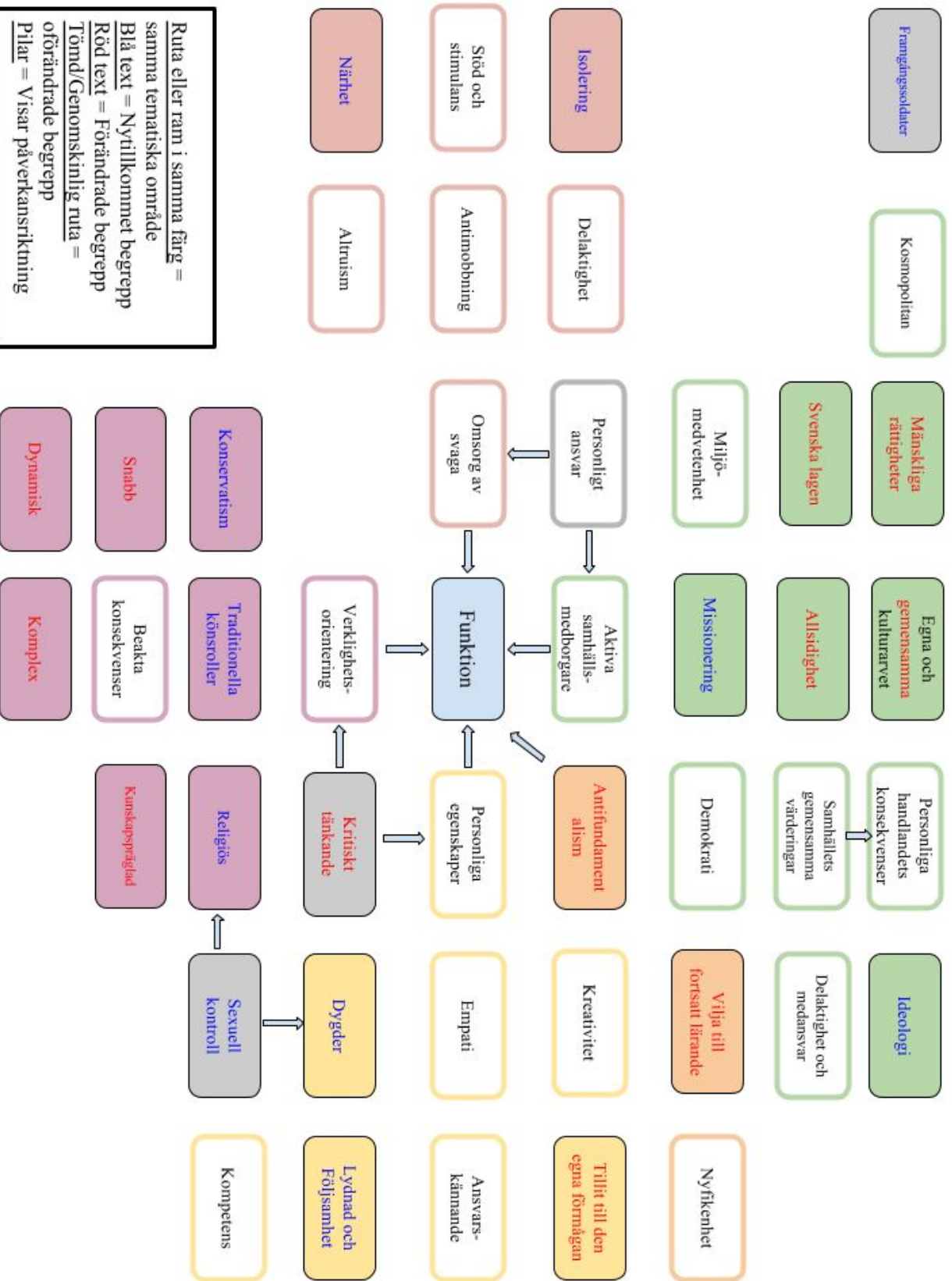
“Jämställdhet” som område anser vi oss alltså ha tillräcklig underlag för att hävda att den genomgått en markant förändring mellan LGR11 och de konfessionella skolorna. Med tanke på hur genomgående dessa förändringar är finns det här fog att fundera kring “Jämställdhet”:ens betydelse och innebörd som vi anser har divergerat i så pass hög grad mellan LGR11 och skolorna att det föreligger reella problem på detta område. Särskilt inom närområdet “Identitet” och i lite mindre grad inom de perifera begreppen kring diskriminering vilket resulterar i att elevers identitetsskapande verkar starkt kringskuret och att synen på de mänskliga rättigheterna med avseende på diskriminering utifrån kön och läggning inte är optimala. Särskilt inom området identitet anser vi det divergera så pass mycket att det med stöd i teorin kan sägas vara icke kompatibla med LGR11. Detta är inte för att morfologierna direkt skiljer sig åt utan för att skolorna aktivt försöker ingjuta denna divergerande syn på eleverna, alltså en form av missionerande arbete vilket skapar konflikter.<sup>134</sup> Och eftersom detta i mångt och mycket kan sägas utgöra den bärande affärsidén bakom en konfessionell skola från första början finns det alltså anledning till viss oro.

LGR11 är med Freedens terminologi delvis låst i tid och rum då den inte tillåter alltför långtgående tolkningar. Exempelvis tillåter inte en rimlig tolkning av LGR11 att man utesluter en specifik grupp människor baserat på att deras sexuella läggning, en situation som är relativt vanlig i konfessionella sammanhang. Dimensionen “Jämställdhet” kan därmed förstås röra sig inom det etiska, moralfilosofiska och universella temat. Dvs de mänskliga rättigheterna gäller

---

<sup>134</sup> Barry s. 28.

alla, och jämlikhet gäller alla utan förbehåll i LGR11. Dessutom finns flera kriterier listade på vad som avses med dessa rättigheter, vilket ger "Jämställdhet" som dimension en mer rigid form än andra dimensioner. De mänskliga rättigheterna innebär att alla är lika mycket värda, inga grupper skall undantas. När vi observerar att grupper undantas är avståndet med oss uppenbart och därmed allvarligt.



Ruta eller ram i samma färg =  
 samma tematiska område  
 Blå text = Nyttillkommet begrepp  
 Röd text = Förändrade begrepp  
 Tömnd/Genomskinnlig ruta =  
 oförändrade begrepp  
 Pilar = Visar påverkan/riktning

## 9.7 Funktion (skolan)

Funktion kretsar kring vad utbildningen och skolan skall syfta till. Vilken typ av människa som ska formas och vilka värden denne ska premiera och är i många fall att betrakta som den praktiska appliceringen av skolans värdegrund och utbildning.

### 9.7.1 Sexuell kontroll, Kritiskt tänkande och Framgångssoldater

Två nya självständiga närområden har tillkommit i morfologin som rör de konfessionella skolornas funktion och mål och ett tredje har genomgått en förändring. Kritiskt tänkande var en bärande idé inom LGR11 som beskrev det som ett av skolans centrala uppdrag att lära ut. Inom den konfessionella morfologin finns det dock begränsningar. Det är framförallt vissa delar av konfessionaliteten som elever beivras från att kritisk granska eller som helt enkelt inte talas om från skolornas sida, eller helt enkelt bara förutsätts.<sup>135</sup> Exempel på detta är fall av skapelsetro,<sup>136</sup> att homosexualitet är fel,<sup>137</sup> pojkar och flickor ska hållas åtskilda vid vissa aktiviteter<sup>138</sup> och liknande. Något som vi tolkar som att det finns en syn på just fundamentala teman inom de olika religionerna som man inte vill ska förändras eller utmanas av t.ex. sekulära värden. Detta märks också på det faktum att skolorna i många fall också aktivt anställer okvalificerad personal från den egna församlingen snarare än legitimerade lärare utifrån, vilket vi tolkar som en vilja att behålla ideologisk kontroll över vissa fundament som man vill ha rena och fria från allt för mycket kritik.<sup>139</sup>

Till detta kommer också den kontroll över sexualitet som många konfessionella skolor tycks eftersträva och som de vill överföra på eleverna. Men rollen detta begrepp spelar i dimensionen "Funktion" ser vi ha att göra med påverkan på närområdena "Personliga egenskaper" och

---

<sup>135</sup> 2009:1745.

<sup>136</sup> 2014:1514.

<sup>137</sup> 2009:1745.

<sup>138</sup> 2014:4614.

<sup>139</sup> t.ex. 2014:5061, 2013:2435, 2014:1514, 2013:2435, 2013:2954, 2015:4256.

“Verklighetsorientering”. Slutligen så begreppet “Framgångssoldater” som vi anser vara något av en utstickare i morfologin som helhet. Begreppet fångar drag av framgångsteologi som framkommit på vissa skolor i materialet, dvs idén om att ju mer framgångsrik du är desto mer älskad är du av det gudomliga. Denna form av “framgång av guds nåde” kan tyckas något anmärkningsvärd utanför sin 1600- till 1700tals-kontext men fanns tydligt observerbar i anmälningar som rörde en handfull skolor.<sup>140</sup> Skolorna önskade enligt samme anmälan att eleverna skulle bli “framgångssoldater” som, även om det är något oklart exakt vad som avses, få anses vara en ovanlig beskrivning av skolans uppdrag. Begreppet som sådant skall dock, som sagt, förstås som en utstickare vilket också illustreras med att det är placerat långt ut i kanten på den morfologiska grafen över dimensionen.

### 9.7.2 Verklighetsorientering

I närområdet “Verklighetsorientering” kartläggs hur de konfessionella skolorna vill att deras elever skall se på världen och vilken inställning skolorna strävar efter att ingjuta i de som går deras utbildningar. Detta område för med sig en hel del från den tidigare dimensionen “Jämlikhet” ovan och skall här ses som den praktiska appliceringen av mycket av det värdegrundsarbete som redovisats tidigare. Vidare kommer flera av begreppen att avhandlas i grupp då vi anser att dessa begrepp hör ihop och påverkar varandra vilket skulle göra en mer finmaskig uppdelning svår att analysera utan allt för mycket upprepningar.

Att utbildningen ska införliva en kunskapspräglad och empirisk syn på världen hos eleverna står i det mesta klart i LGR11 och även inom detta område så ser vi via den morfologiska analysen hur detta begrepp får en delvis annan innebörd och begränsning. Tydliga exempel är några av de företeelser som vi observerat kring frågor som t.ex. rör sex och samlevnad där vissa saker (t.ex. homosexualitet) inte nämns eller hur innehåll i läroböcker klipps ut och censureras. Det finns även en tanke om att detta är så pass viktigt att ingjutandet av det konfessionella schemaläggs som “skolans val”, ett ämne som på pappret är frivilligt men som i praktiken samtliga elever

---

<sup>140</sup> Detta berör framförallt Livets Ords skolor. För tydligaste exemplet se 2016:1635.

förväntas engagera sig i då det “*framgår inte att morgonsamlingarna är frivilliga och av intervjuerna framgår att normen på skolan är att eleverna förväntas delta i morgonsamlingarna*”<sup>141</sup>. I flera fall har dessa “val” även setts som betygsgrundande, dvs skolorna genomför konsekventa bedömningar hur väl en elev lever upp till skolans syn på vad en god religiös människa bör vara vilket sedan kan påverka deras förutsättningar att få ut ett slutbetyg.<sup>142</sup> Till detta kommer en avvisning av mycket av det som anses höra det moderna samhällssynen till såsom vissa typer av kläder eller att brott hotas med gudomliga straff som t.ex. helvetet.<sup>143</sup> Vi finner även citatet från en skolas rektor om att eleverna “*lever i en översexualiserad värld*”<sup>144</sup> talande för hur det finns en önskan att återgå till något mer traditionellt och mindre komplext. Detta sammantaget gör att vi utifrån analysen bedömer dessa begrepp som förändrade av konfessionaliteten. Den kunskapspräglade världsorienteringen innefattar nu även sådant som religiösa regler och förordningar och tro, vilket i klassisk kunskapsfilosofisk mening inte räknas som kunskap då verifiering av trossatser inte låter göra sig utan de bygger på just det, tro. Den snabba, dynamiska och komplexa värld som eleverna i LGR11 ska förberedas inför och acklimatiseras till ska nu hållas på avstånd eller utrusta eleverna med en sådan världssyn att de inte förlorar sin religiösa identitet i den.

Tre nya områden har tillkommit till den tidigare ganska enkla LGR11 morfologin och vi anser att de alla tre kan förstås hänga ihop och inbördes påverka varandra för att i sin tur ändra betydelsen i resten av periferin. De direkta aspekter som skapar begreppet “Religiös” ligger i önskan att elevernas verklighetsuppfattning skall filtreras genom ett religiöst raster som dels kan bestå i en försämrad kritiskt granskande hållning eller som en form av renhet eller avhållsamhet i sexuella frågor. Detta sker till exempel genom att religiösa världsåskådningar ofta framhålls som mer korrekta eller rimliga när det kommer till olika frågor som rör etik, sex eller könsroller.<sup>145</sup> Det kritiska tänkandet som även skall genomsyra i stort sett hela skolans verksamhet enligt LGR11 verkar i de konfessionella skolorna omgärdade av vissa begränsningar som är svåra att helt

---

<sup>141</sup> 2011:5250 men finns fler, se t.ex. 2011:5004.

<sup>142</sup> t.ex. 2006:2285.

<sup>143</sup> 2015:6374, 2014:5279, 2014:5279, 2015:6374.

<sup>144</sup> 2009:1745.

<sup>145</sup> 2013:3783.

klarlägga, men som vi av materialet att döma anser rör vissa centrala delar i det konfessionella utövandet. Att bön fungerar, att själen finns, synd och förlåtelse, renhet och orenhet och liknande centrala teman lämnas oproblematiserade och ses snarare som givna och fullständigt självklara vilket syns i flera av dokumenten som berör skolornas inställning till dessa koncept och aktivitetens införlivande i skolans vardagsverksamhet.<sup>146</sup>

Det finns även tydliga fall av hur skolaktiviteter som rör religion ofta praktiseras som de vore fråga om teologi snarare än religionskunskap, dvs att skolorna lär ut i religion snarare än om religion. Ett av dessa fall rör en skola vars profilämne "Kristendom" inbegriper att elever varje vecka ska lära sig ett nytt bibelord utantill med motiveringen att detta ger dem ett gott förråd av visdom att ta med sig ut i livet samt att dessa memoreringar kontrolleras vid betygsgrundande läxförhör, något som även Skolinspektionen betraktat som teologi i sin bedömning.<sup>147</sup> Andra skolor har samma tendenser men har där särskilda föreskrifter om teologiska mål t.ex. att eleven ska veta varför en kristen bör ha en annan livssyn och handlingssätt än andra eller att eleven ska känna till hur man leder en annan person till kristen tro.<sup>148</sup> Andra exempel på religiös aktivitet som eleverna förväntas delta i är t.ex. morgonsamlingar, chapel, bibelläsning, bordsbön mm. I vissa fall finns dessa även med som en del av ett kontraktliknande avtal som föräldrar och elever skriver under tillsammans med skolan.<sup>149</sup> Detta sammantaget, kombinerat med ovan avhandlade morfologiska områden gör att vi bedömer periferin också ha konservativa influenser i det att de värden som premieras allt som oftast handlar om just traditionella koncept och med religiös motivering.

### 9.7.3 Personliga egenskaper

Som vi redovisat här ovan så har det skett en förändring i begreppet "Kritiskt tänkande" vilket resulterat i att dess effekter på närområdet "Personliga egenskaper" minskat. Därmed kan vi se

---

<sup>146</sup> t.ex. 2011:2158, 2013:101, 2006:77, 2016: 5518, 2014:1514.

<sup>147</sup> t.ex. 2014:1514.

<sup>148</sup> 2010:5055, 2006:2285.

<sup>149</sup> 2012:1352, 2011:5250.

att "Personliga egenskaper" inte längre genomsyras explicit av "Kritiskt tänkande" utan begreppet har fått starka inslag av konfessionalitet.

Inledningsvis vill vi poängtera att begreppen "Kreativitet" och "Kompetens" står sig lika i jämförelse. Detta beror på att de kan förstås ha samma fokus irrelevant av tid och rum då de kretsar i stor utsträckning kring estetiska och konstnärliga frågor. När det kommer till begreppen "Empati" och "Ansvarskännande" så kan vi se att även de står sig i jämförelse. Detta beror nödvändigtvis inte på att de inte förändrats i morfologin utan snarare att det är svårt utifrån materialet att bekräfta en sådan förändring. Exempelvis begreppet "Empati" skulle möjligen kunna uppfattas utgå från konfessionalism snarare än liberala demokratiska värden men detta är svårt att fastslå definitivt utifrån materialet, därav står de sig lika även här.

Ett begrepp som vi efter analysen kan se vissa förändringar i är "Tillit till den egna förmågan". Enligt LGR11 så handlar begreppet "Tillit till den egna förmågan" om att man utgår från elevens förutsättningar och stärker eleven tillit till den egna förmågan för att eleven skall ges förmågan att skapa och använda egna uttrycksmedel.<sup>150</sup> Detta går hand i hand med tanken om att eleven skall vara medveten om den egna förmågan och det egna värdet för att möta framtiden. Detta är dock något som vi i materialet ser som något hämmad genom att skolorna helt eller delvis saknar kompetenta studievägledare för att rådgöra om kommande livs och karriärval.<sup>151</sup> Ett tydligt exempel på att förändringen i begreppet "Kritiskt tänkande" gett effekt på skolans morfologi ligger i att lektionerna i stor utsträckning styrs av lärarna med konfessionella inslag och elevinflytandet i skolan fått stå åt sidan.<sup>152</sup> Detta gäller i hög grad skolans verksamhet överlag. Det verkar därmed finnas både en tendens till att förbise elevernas egna förmåga att hantera den egna situationen men det finns även en misstro till det pedagogiska systemet och istället luta sig åt en mer dogmatisk källa för att ersätta den egna förmågan. Exempel på detta ser vi tydligast i hur man gång på gång brister i stöd för elever med särskilda behov och i flera fall ersätter det pedagogiska stödet med bön eller bibelläsning.<sup>153</sup>

---

<sup>150</sup> LGR11 s. 9.

<sup>151</sup> Se tex: 2015:3858, 2015:9865, 2015:9854, 2014:8012, 2013:4802.

<sup>152</sup> Se tex: 2014:5061, 2013:5018, 2011:4173, 2012:4386.

<sup>153</sup> Se tex: 2015:3752, 2013:3845 samt 44-2012:4629.

Analysen visar vidare att det tillkommit två relativt starka perifera begrepp till morfologin som ett resultat av att “Kritiskt tänkande” genomgått en förändring, “Lydnad och följsamhet” samt “Dygder”. Den först kan ses som föregå den andra. Som vi beskrev till begreppet “Kritiskt tänkande” i skolverkets morfologi så utgår den från tanken om att det kritiska tänkandets roll är att betraktas ur ett vetenskapligt och källkritiskt förhållningssätt. Elevernas utgångspunkt skall därmed vara objektiv och ifrågasättande och inte utgå från de mer dogmatiska tendenser som vi ser i materialet. I och med begreppet “Lydnad och följsamhet” så ser vi dock en rad andra egenskaper som tycks motverka det kritiska tänkandet. Förvisso är det vanligt även i icke konfessionella skolor att det finns en maktrelation mellan lärare och elever men i materialet till de konfessionella skolorna ser vi bl.a. hur lärarna i flera fall är orubbliga gentemot barnens vilja och där syftet i stället verkar vara att eleverna kuvas och i flera fall ifrågasätts eller mobbas till underkastelse.<sup>154</sup> Till “Lydnad och följsamhet” ser vi även en rad områden som sällan omfattas av det “Kritiska tänkandet” och som istället antas utgå från en mer godtrogen inställning. Bland annat läggs det ingen särskild kritik gentemot utövandet av de trosbaserade inslagen i religionen, där man snarare förväntas anamma bönen och delta aktivt eller passivt i gudstjänsterna.<sup>155</sup>

Slutligen tillkom begreppet “Dygder” som ett nytt inslag i de konfessionella skolornas morfologi vilket har direkt med elevernas personlighet att göra. Begreppet “Dygder” kan ses dels som en effekt av att begreppet “Kritisk tänkande” försvagats när det kommer till konfessionella och trosbaserade frågor och dels på grund av att begreppet “Sexuell kontroll” tillkommit som ett autonomt begrepp som utövar inflytande på den. Begreppet “Dygder” har som sagt ingen motsvarighet i LGR11:s morfologi vilket gör att dess uppbyggnad sker exklusivt utifrån materialet över de konfessionella friskolorna. En viktig ingrediens i den religiösa dygden är en sorts präktighet, vilket ges uttryck i att elever som är kristna inte röker, dricker eller på andra sätt uttrycker sig på ett oborstat sätt vilket förväntas av skolan att tillgodose.<sup>156</sup> Detta är något som vi

---

<sup>154</sup> Se t.ex. 2013:2954, 2013:4121, 2016:5922, 2015:10197, 2016:1435, 2016:1049, 2016:5431, 2013:1996, 2012:4628.

<sup>155</sup> Dessa är explicit gällande bön, dvs konfessionella inslag räcker inte. Se tex: 2014:1514. 2012:4633. 2014:5496. 2013:101. 2014:313. 2012:4633. 2006:77. 2011:5250.

<sup>156</sup> Se tex: 2015:3571. 2013:1479. 2014:5279. 2012:3741 och 2015:1888.

sett i materialet att man försöker göra genom att bl.a. ge betyg i uppförande eller på andra sätt kunna betygsätta konfessionella element i utbildningen.<sup>157</sup>

En annan viktig ingrediens i denna dygd utgår från synen på könsrollerna och sexualitet, vilka kan förstås grundas på det traditionella och konfessionella rättesnöret som utgår från religiös värdegrund.<sup>158</sup> Det är så att säga ett svar på vad Gud vill och vad som är rätt enligt den religiösa kulturen och uttrycks genom att man ibland separerar könen för att dels återgå till mer traditionella könsroller och dels för att det sexuella på så sätt kan stävjas.<sup>159</sup>

#### **9.7.4 Omsorg av svaga**

Trots att begreppet “Omsorg av svaga” står fri från ett signifikant autonomt begrepp så kan vi se två nya perifera begrepp som tillkommit och påverkar begreppets innehåll. Dessa är “Isolering” samt “Närhet”.

En central punkt som framkom av LGR11:s morfologi var att den ser skolan som ett medel för att skapa liberala demokratiska människor som är öppna för ett mångfaldssamhälle. Denna mångfald och öppenhet är därmed ett krav som LGR11 ställer på samtliga av de svenska skolor som får tillstånd att verka och är tänkt att uppfostra eleverna att känna omsorg och ansvar för varandra. Trots att de konfessionella skolorna visar sig vara jämförbara med LGR11:s perifera begrepp så uppstår det en glipa mellan dessa i och med tillkomsten av “Isolering”. Det är därmed den öppenhet och inklusion av olika människor som tycks utmanas här. Det finns en rad olika indikatorer i materialet som visar på detta. Först och främst så tycks det finnas ett motstånd, i ett antal skolor, mot att låta föräldrar umgås och samtala vid lämning och hämtning. Detta kan visserligen ses som ett sätt att underlätta den praktiska verksamheten, men som i kombination till att det även finns tendenser som visar att skolorna ofta bildar en gemensam front mot föräldrar

---

<sup>157</sup> Se tex: 2006:77, 2010:115.

<sup>158</sup> Se tex: 2010:5055, 2012:4439, 2011:5250.

<sup>159</sup> Se tex: 2014:4698, 2015:6374.

genom att ifrågasätta och i vissa fall försöka med skrämnel, så kan det förstås som ett sätt att underminera föräldrarnas inflytande.<sup>160</sup>

Det tenderar även förekomma en hel del fall där lärare kränker elever och där man använder ovanliga bestraffningsmetoder, metoder som kollektiv bestraffning eller att lärare låser in elever i städskrubbar eller källarutrymmen vilket också får ses som en typ av isolering.<sup>161</sup> Det är inte helt lätt att förstå orsaken till detta beteende, men det kan ses som ett sätt att man genom att bryta ner eleverna kan kontrollera och skapa en intern och likasinnad gemenskap. Eftersom vi inte jämfört med andra icke konfessionella skolor så är det inte möjligt att bekräfta ifall lärare som kränker barn eller har en ibland ovanlig syn på straff är en generell trend, men då vi ser att sådant är relativt vanligt i de konfessionella skolorna så tillskriver vi dessa en konfessionell och traditionell prägel. Utöver dessa metoder så ser vi dels att skolorna ofta brister i att tillhandahålla studievägledare, har en selektiv och identitetsbyggande grund för “skolans val” samt en kontrollerande syn på elevernas personliga sfär (t.ex. klädsel).<sup>162</sup> Flera av dessa metoder som vi här ovan listat är metoder som används just för att skapa en insulär miljö. Dessa kan även ses som metoder för att skapa en exklusiv “Närhet” och gemenskap vilket vi kunnat utmynna i ett nytt perifert begrepp till “Omsorg av svaga”.

### 9.7.5 Antifundamentalism

En bärande idé i LGR11 är tankarna kring att lärandet är ständigt pågående och att den inte skall slå sig till ro. Ett kunskapssökande som i skolverkets morfologi var mycket präglad av empiriskt utforskande av världen och ett känslomässigt utforskande av det egna jaget och personen.

Tanken verkar helt enkelt vara i LGR11 att denna kunskapsresa aldrig skall ta slut. Även om kunskapsresan som projekt inte kan sägas ha försvunnit i de konfessionella skolorna så har den ändrat karaktär. “Nyfikenhet” som begrepp finns fortfarande i områdets periferi men filtreras än

---

<sup>160</sup> Se tex. 2013:2954, 2013: 2357, 2015:316, 2015:7672, 2016:1498, 2016:5922, 2013:2077, 2016:748.

<sup>161</sup> Se tex. 2015:1514, 2015:6394, 2015:6389, 2014:45105, 2014:5185, 2015:10197, 2013:6367, 2016:1635, 2014:6615, 2014:6530, 2014:3350, 2015:6374, 2015:8080.

<sup>162</sup> Se tex. 2015:4394, 2015:3859, 2015:3858, 2011:4173, 2015:4263, 2014:313, 2012:4633, 2014:8012, 2016:2959, 2014:481, 2014:4698, 2015:3858, 2013:3185, 2015:8241.

en gång genom den konfessionella kontexten och tanken om att det finns vissa saker som inte borde ifrågasättas, eller ifrågasättas i mycket mindre grad än annat såsom religiösa grundläggande trossatser, vilket analyserats i tidigare avsnitt.

Ett särskilt problematiskt område inom periferin är den försämring i förutsättningarna till att skapa “Vilja till fortsatt lärande” vi observerat i materialet. De konfessionella tenderar att ha bristfällig eller helt avsaknad av framförallt studievägledning, dvs personal som informerar eleverna om deras fortsatta karriärmöjligheter vilket direkt påverkar denna aspekt av dimensionen. Om detta är en särskild aspekt av just skolornas konfessionalitet eller inte går inte direkt att säga, men bristerna är av materialet och tidigare analys att döma många och påverkar helt klart periferin och konstateras även av Skolinspektionen vid ett tillsynsärende “*motverkas syftet med skolans viktiga uppdrag att ge eleverna lust att lära*”<sup>163</sup>.

Sammantaget leder dessa förändringar till att vi kan se en övergripande förändring i närområdet där “Antifundamentalism” fått en förändrad innebörd. Målet med skolan är fortfarande att skapa en överlag öppensinnad och nyfiken elev, förutom vissa trosområden som ska hanteras med viss försiktighet när det kommer till kritiskt granskning och ifrågasättande nyfikenhet.

### **9.7.6 Aktiva samhällsmedborgare**

“Aktiva samhällsmedborgare” som närområde har genomgått ett stort antal förändringar inom dimensionen “Funktion” både när det gäller nytillkomna begrepp och förändrad innebörd i redan existerande. Detta dels för att aspekter från t.ex. “Jämställdhet” nu får en roll som praktiskt motiverande och utövande faktor och inte bara filosofiska principer och dels på att “Missionering” som begrepp finns som en tydlig aspekt i mycket av materialet.

Missionering har observerats på i princip samtliga de konfessionella skolorna och får ändå sägas vara en del av själva försäljningsidén bakom arrangemanget, även om lagtexter och förordningar

---

<sup>163</sup> 2010:115.

inte direkt tillåter det. Att föra den aktuella religiösa åskådningen vidare till nästa generation är så att säga tanken bakom skolornas verksamhet som det verkar.<sup>164</sup> Dock så finns det även när det kommer till målet med skolan, de människor som den vill skapa, en icke obetydlig del som också vill att eleverna själva ska sprida religionen vidare. Man vill helt enkelt utbilda eleverna att bli missionärer även de. Detta ska inte ses som ett direkt aktivt missionerade av typen pilgrimsfärd eller av den typ som mormoner använder sig av som ett slags vuxenprov utan mer som en vardaglig form av missionerade, att föregå med gott exempel som religiös eller förklara för medmänniskor att religionen kan lösa deras problem genom att “*eleven ska känna till hur man för en annan person till kristen tro*”<sup>165</sup>. Att missionera i sitt närområde helt enkelt. Att detta även ligger på elevens ansvar att göra anser vi också går att utläsa ifrån materialet där det pratas om just vägen till frälsning och att människan är ansvarig för sitt eget handlande.<sup>166</sup>

Vi ser också tendenser i materialet till den isolationism som tidigare beskrivits i en form av aversion eller misstänksamhet som existerar när det kommer till det “Egna och gemensamma kulturarvet” som LGR11 trycker på som särskilt viktigt för skolan att förmedla. Den karaktäristik som vi analyserade under dimensionen “Jämlikhet” syns även här och tar sig uttryck av att det “gemensamma” på en samhällelig nivå ska påverkas, tonas ner och helst inte influeras av när det kommer till eleverna. Det verkar alltså som att det finns en önskan att skapa elever som håller majoritetssamhället något på avstånd för att sedan försöka påverka det via t.ex. missioneringen. Detta syns tydligast på skolor med muslimsk inriktning men vi har även observerat det på ett antal kristna skolor vid analysen av materialet.<sup>167</sup> Till detta kommer också den förändrade betydelsen av “gemensamma” till att mer avse det lokala eller det gemensamma inom den religiösa gruppen. Det finns även en viss avvikelse när det kommer till förmedlingen av den svenska lagen som LGR11 påbjuder. Vi kan utifrån materialet inte säga att fenomenet är allmänt rådande men det finns vissa fall där skolor antingen inte vill informera om vissa aspekter av svensk lag eller är okunniga om det själva. I de mer extrema fallen kommer det av en trolig ovilja att släppa in aspekter av svensk jämställdhetslagstiftning och i mer vanliga fall är det att

---

<sup>164</sup> t.ex. 2015:3752.

<sup>165</sup> 2010:5055.

<sup>166</sup> 2013:4121.

<sup>167</sup> 2014:5061, 2014:481, 2016:1635, 40-2009:1745.

huvudmannen, skolledning och/eller rektor helt enkelt inte kan regelverken.<sup>168</sup> I förlängningen ingår detta även i de aspekter av “mänskliga rättigheter” som vi fann problematiska vid analysen av “Jämställdhet”-dimensionen där vi kunde konstatera att brister fanns såväl när det kom till icke heteronormativa såväl som kön- och genus-aspekter. Detta betyder inte att konfessionella skolor aktivt motarbetar mänskliga rättigheter, men det betyder att den version av mänskliga rättigheter de förmedlar ofta verkar vara begränsad eller kringgärdad med förbehåll. Rätten att tro framhålls som central medan frågor som berör ovan problematiska områden helt enkelt skjuts undan. Detta sätter troligen även sina spår i eleverna när de senare ska praktisera det som skolan lärt ut.

“Ideologi” är en annan aspekt som tillkommit som begrepp i de konfessionella skolornas morfologi och skiljer sig i sammanhanget något från tidigare inkarnationer av begreppet. Då funktion handlar om det praktiska utövandet, den person som elever är tänkt att bli efter avslutad skolgång så har “Ideologi” en mer praktisk inriktning. Det tydligaste exemplet är olika skolors behandling av Israel/Palestina-problematiken där de kristna skolorna oftast verkar ta parti för Israel och de muslimska för Palestina. Att skolor aktivt uppmanar elever att direkt ta ställning i politiska frågor är vanligt och även något som Skolverket tänker sig ska vara något som elever ska vara kapabla till efter avslutad utbildning då det kan sägas ingå i det demokratiska projektet, att ha just aktiva samhällsmedborgare.<sup>169</sup> Men att ta så klart ställning i en specifik fråga som skolorna själva gör är vad vi kan se inte inom en rimlig tolkning av LGR11:s formuleringar på detta område. Detta leder alltså till slutsatsen att skolorna kanske inte helt förmår att leva upp till det krav på allsidighet och saklighet i politiska frågor som de borde.

### **9.7.8 Sammanfattning av skolornas morfologi: “Funktion”**

När det gäller dimensionen “Funktion” så ser vi att begreppen kan förstås i Freedens teori som temporära oaser och därmed mer öppna för alternativa tolkningar än dimensionen

---

<sup>168</sup> 2014:4614, 2006:77, 2012:4633, 2012:1352.

<sup>169</sup> LGR11 s. 3.

“Jämställdhet”.<sup>170</sup> Med detta menar vi att flera av begreppen som verkar i det perifera i dimensionen “Funktion” inte är lika normativt betingade som begreppen i “Jämställdhet” vilket leder till att det är svårare att avgöra hur rimlig en tolkning är i jämförelse med LGR11 i många fall. Några begrepp som vi menar har denna öppenhet är exempelvis “Kreativitet”, “Empati”, “Stöd och stimulans” eller “Omsorg av svaga”. Vad som mer exakt avses med begreppet omsorg, vad menas med empati eller vem är det som är svag är svårt att fullständigt slå fast. Enligt skolverket så är exempelvis homosexualitet inte en svaghet utan en av flera olika sexuella läggningar och identiteter. Inom det konfessionella fältet däremot kan homosexualitet ses som en synd eller en mänsklig svaghet i likhet med att vara narkoman vilket vi då borde känna omsorg och empati för.

Några av de mer påtagliga förändringar som vi sett i analysen är att det autonoma närområdet “Kritiskt tänkande”, som kan förstås som en central källa som influerat LGR11:s morfologi, inte längre är en lika renodlad influens. Den förändring som vi sett i det kritiska tänkandet har möjliggjort att de konfessionella inslagen fått ett större utrymme och accepterar i högre grad en trosbaserad grund i sättet att tänka. Där LGR11 fokuserar mycket på de källkritiska och empiriska aspekterna som en central komponent för elevernas verklighetsorientering tar de konfessionella skolorna avstamp i en mer mystisk värld där vetande i empiriska termer förvisso fortfarande är centralt men där det i grundkonceptet finns områden där tro och hopp är mycket viktigare. Det gudomliga ska vara föremål för tro och vördnad, inte kritiskt granskande.

Några tydliga effekter av detta är bl.a. att de perifera begreppen “Religion”, “Konservatism” och “Traditionella könsroller” fått möjlighet att förankra sig under närområdet “Verklighetsorientering” i de konfessionella skolornas morfologi. Denna konstellation av nykomna begrepp kan uppfattas vara en ny funktion som skolorna försöker upprätthålla, och därmed en funktion som inte finns uttryckt i Lgr:11:s morfologi. Det intressanta är att det autonoma begreppet “Sexuell kontroll” som tillkommit kan härledas från de nykomna perifera begreppen och kan förstås som en stödstruktur för att upprätthålla den nya funktionen. Slutligen

---

<sup>170</sup> Millares. s. 28.

så kan vi se att förändringen i det kritiska tänkandet påverkat de perifera begreppen "Snabb", "Dynamisk", "Kunskapspräglad" samt "Komplex". I LGR11 så förväntas eleverna möta en dynamisk, snabb och komplex värld vilket kräver den syn på mångfald, kunskap och öppenhet som den liberala demokratin förespråkar. Detta är dock en världsbild som de konservativa och konfessionella elementen i skolorna på många sätt vill skydda sig emot, något som vi sett i bl.a. synen på de mer traditionella könsrollerna, den sexuella mångfalden och den religiösa dygden.

Det andra området som vi ser har påverkats i och med förändringen i begreppet "Kritiskt tänkande" är närområdet "Personliga egenskaper". Som vi tidigare beskrev här ovan angående att "Funktion" som en dimension är mer öppen för tolkning så är detta ett närområde som i allra högsta grad omfattas av den diskussionen. Vi kan utifrån materialet egentligen inte se exakt hur perifera begrepp såsom "Kreativitet", "Empati", "Ansvarskänsla" eller "Kompetens" har förändrats men däremot kan vi ana en möjlig förändring genom att ta hänsyn till andra mer uppenbara förändringar i begrepp såsom "Sexuell kontroll" och "Dygder". T.ex. "Ansvarskänsla" kan i ett sådant sammanhang anta formen av avhållsamhet, att vänta på äktenskap innan sexuella förbindelser inleds och liknande.

Inom närområdet "Personliga egenskaper" har vi lyckats identifiera två nytillkomna perifera begrepp, "Dygder" och "Lydnad och följsamhet" samt kunnat se att begreppet "Tillit till den egna förmågan" har genomgått en förändring. När det kommer till elevernas tillit till den egna förmågan så kunde vi se att man i flera skolor saknade studievägledare vars uppgift är att vägleda eleverna i framtida studier eller karriär. Detta betyder dock inte att man vägleder eleverna utan snarare att man vill begränsa den yttre världen och ersätta den med den interna för att därmed bättre kunna kontrollera elevernas identiteter och moral. Utifrån materialet anser vi att vi kan dra slutsatsen att man reducerar elevernas tillit till den egna förmågan och ersätter den delvis med tillit till lärarnas och religionens ledning för att möta framtiden.

Denna begränsning av elevernas tillit till den egna förmågan kan vi se i morfologin dels genom att begreppet i sig har försvagats men vi kan även se att den skapat det perifera begreppet

“Lydnad och följsamhet”, ett begrepp som förändrat en del av dess ursprungliga innehåll. Begreppet “Lydnad och följsamhet” kan därmed ses som en manifestation av den förändring som “Tillit till den egna förmågan” genomgått genom att man aktivt försöker styra och i vissa fall mobba eleverna till underkastelse. Eleverna ska således lyda och följa lärarna, inte bara i lektionerna som man kanske förväntar sig att alla elever i Sverige skall följa, utan i allra högsta grad den konfessionella och konservativa världsbild som de tycks utifrån materialet vilja förmedla. Vi kan även se att man ersatt elevernas tillit till den egna förmågan med konfessionella inslag såsom bön för att därigenom hitta vägledning i livet. Detta är i sig inget konstigt i och med den funktion som religionen och Gud har i religiös kontext men i kontext till den svenska skolan och den liberala och sekulära värdegrund som den manar till så kan detta ses problematiskt.

Slutligen i detta närområde så ser vi tillkomsten av begreppet “Dygder” som ett nytt perifert begrepp till närområdet “Personliga egenskaper”. Dygd i detta fall har att göra med konfessionell dygd och därmed något som man förväntar att elever och barn med en konfessionell uppfostran skall inneha. Vi såg bland annat svordomar, rökning och att säga ifrån är egenskaper som tillhör världen utanför den konfessionella och därmed inte något som konfessionella elever omfattas av. Det handlar således om en funktion hos eleverna som utgår från en slags präktighet och en världsuppfattning som anammar en mer traditionell syn på t.ex. könsroller och sexualitet.

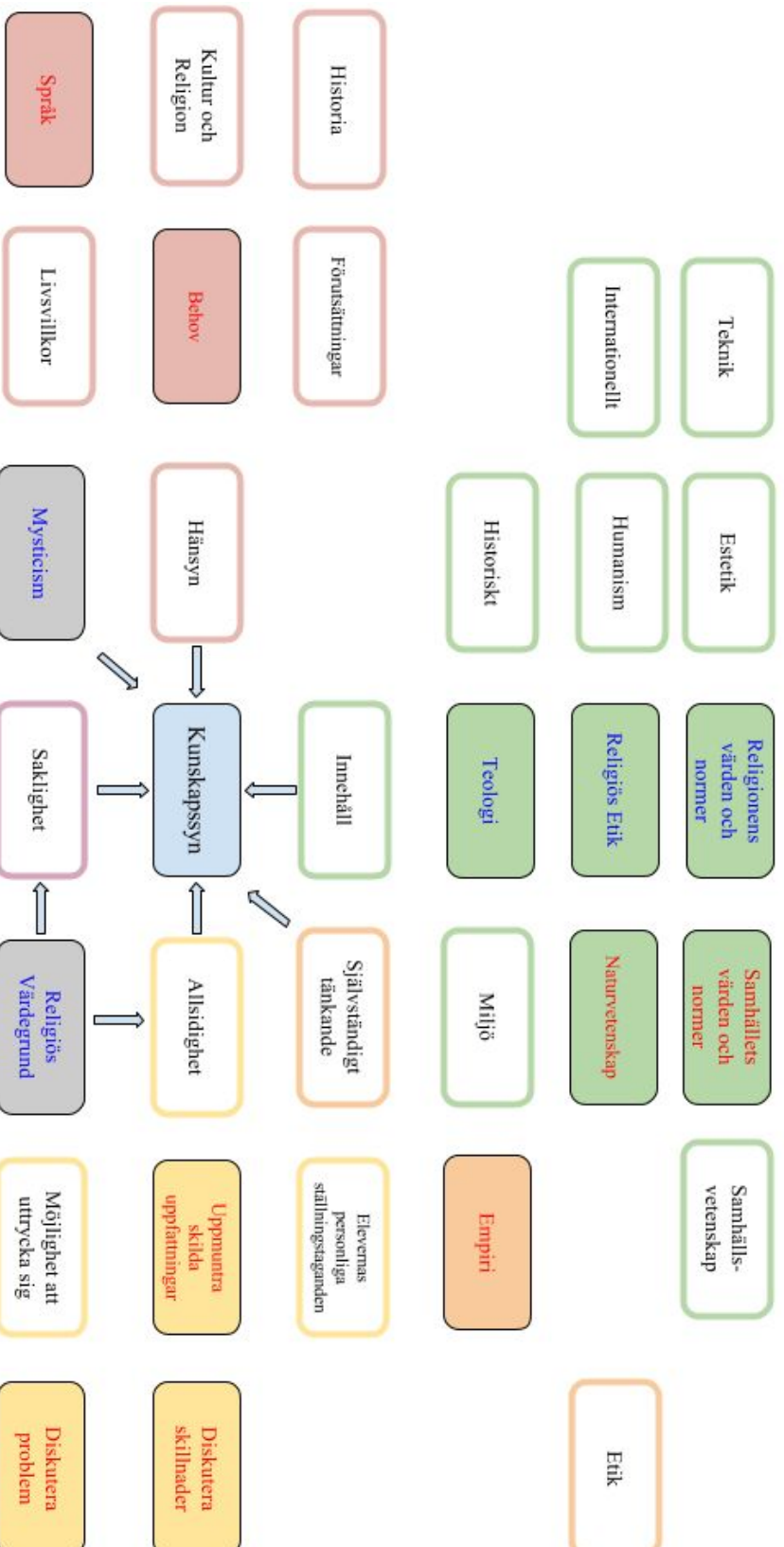
Ett annat område som genomgått förändringar är närområdet “Antifundamentalism” vilket förändrats i och med att “Viljan till fortsatt lärande” är något som påverkats starkt av de konfessionella inslagen i skolan. Begreppet “Antifundamentalism” kan förstås i ett större sammanhang genom att man tar hänsyn till LGR11 där tonvikt läggs på det empiriska och vetenskapliga tillvägagångssättet samt det kritiska tänkandet. Detta innebär helt enkelt att man kan upptäcka världen genom att uppleva och undersöka den. Då dessa aspekter påverkats i olika grad av de konfessionella strömmarna, något som vi visat på i analysen, så kan de sammantaget ha lett till att de konfessionella skolorna utgår mer från en fundamentalistisk syn på världen och sanning än LGR11 tillskriver skolorna.

Det sista analyserade området rörde “Aktiva samhällsmedborgare” och handlar om skolans uppgift att skapa engagerade människor som önskar ta del i det samhälleliga livet och i det demokratiska projektet. Vi ser själva engagemanget på det stora hela oförändrat utifrån de konfessionella skolornas morfologi men däremot att det tar sig en något annorlunda inriktning. Samhället skall främst påverkas och själva deltagandet omgärdas med vissa “varningsflaggor” där skolorna gärna ser att dess elever inte förlorar sin konfessionella grund. Att deras engagemang så att säga är predikerat på att de kan stå starka i tron inför den oftast sekulära kontext de befinner sig i. Det finns även en önskan om att eleverna ska ledsaga andra människor till den aktuella religiösa tron vilken sammantaget resulterar i att just “Missionering” som begrepp tagit plats i periferin. Det finns även tecken på att svensk lag och samhällets gemensamma värderingar ibland får stå tillbaka inför skolornas önskan att följa sin religiösa mission, framförallt i diskriminerings- och jämställdhetsfrågor. Detta kombinerat med den förändrande morfologi som “Mänskliga rättigheter” visade sig ha i analysen av dimensionen “Jämställdhet” så anser vi att själva närområdet “Aktiva samhällsmedborgare” kan sägas genomgått påtagliga förändringar.

Sammanfattningsvis så ser vi “Funktion” som dimension som påtagligt förändrad. Särskilt anmärkningsvärt ser vi hur Gerles farhågor om isolation i många fall inte vara ett resultat av enskilda skolor utan snarare en medveten strategi från skolornas sida. Där Gerle såg isoleringsrisken som möjlig men omedveten ser vi i materialet en tydlig medvetenhet och avsikt att skapa just detta. Just missioneringen till eleverna kan förvisso sägas ingå i själva idén med en konfessionell skola för många, men är med utgångspunkt i skolverkets riktlinjer om att *“alla föräldrar ska med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen”*<sup>171</sup> inte förenligt som vi tolkar det. Att detta sker så självklart på skolorna och med så tydlig medvetenhet är i sig mycket anmärkningsvärt.

---

<sup>171</sup> se bl.a. Lgr 11, avsnitt 1 Skolans värdegrund och uppdrag, Saklighet och allsidighet.



Ruta eller ram i samma färg =  
 samma tematiska område  
 Blå text = Nyttillkommet begrepp  
 Röd text = Förändrade begrepp  
 Tömnd/Genomskinlig ruta =  
 oförändrade begrepp  
 Pilar = Visar påverkansriktning

## 9.8 Kunskapssyn (skolan)

Kunskapssyn som dimension kretsar kring frågor som rör just synen på vad som är kunskap, hur det kan nås och vilka begränsningar den kan sägas ha. I skolornas morfologi har det skett flera förändringar som var för sig inte alltid kanske är så anmärkningsvärda men som tillsammans målar ut en delvis ny innebörd hos dimensionen.

### 9.8.1 Mysticism och Religiös värdegrund

Två nya autonoma närområden har bildats i skolornas morfologi och berör direkt synen på kunskap och de två närområdena "Saklighet" och "Allsidighet". "Mysticism" representerar tanken att världen ibland är mystisk eller att verklighetens väsen som sådant inte lätt låter sig utforskas och att vetenskapen inte kan förklara vissa saker. Istället sätts en tilltro till tro, hopp, känslor eller i vissa fall en form av gudomligt magiskt tänkande såsom att gud hör bön, eller att mirakel är verkligt förekommande fenomen. Begreppet som sådant är svårt att belägga med direkta citat då det i detta fall mer är en systematisk sammanställning av inställningar, åtgärder och uttalanden utifrån materialet som helhet. Ingenstans står det rakt ut att t.ex. mirakel har inträffat, men vi anser ändå att detta närområde samlar upp många av de aspekter som just konfessionaliteten för in när det kommer till "Kunskapssyn". Tanken att t.ex. bönen är central,<sup>172</sup> att helvetet finns,<sup>173</sup> att elever med olika problem kan bli hjälpta av bibelläsning<sup>174</sup> är alla exempel på denna form av mystisk kunskapssyn, att tron kan försätta berg och att övernaturliga konsekvenser för ens handlingar existerar. Detta ser vi alltså bidra till att vissa delar av "Kunskapssyn" förändras, särskilt med avsikt på världens beskaffenhet som övernaturlig och att vissa saker helt enkelt ligger bortom vår förmåga att få kunskap om.

Det andra förändrade autonoma närområdet är LGR11:s värdegrund som var tänkt att fungera som filter genom vilket saklighet och allsidighet skulle garanteras. T.ex. genom att uppmuntra

---

<sup>172</sup> 2013: 6156.

<sup>173</sup> 2014:5279.

<sup>174</sup> 2015:3752.

diskussion av skilda uppfattningar, men se till att dessa skilda uppfattningar också hålls under kontroll. Förintelseförnekelse är t.ex. en skild uppfattning med avseende på konsensus inom historieområdet men med tanke på att denna uppfattning går emot värdegrunden så är det inget som egentligen behöver diskuteras utifrån LGR11:s formuleringar. När det så kommer till de konfessionella skolorna har vi, främst under “Jämställdhet” ovan, visat hur konfessionaliteten kan sägas ha förändrat denna “Värdegrund” till att bli en “Religiös värdegrund” vilket också verkar påverka “Saklighet” och “Allsidighet”. Detta gör alltså att de skilda åsikter eller problem som inte behöver diskuteras också förändras till att röra sig om tron riktighet eller sanning (som vi visat förutsätts). Utifrån ett kunskapsperspektiv kan detta bli problematiskt i den mån att när det kom till förintelseförnekelse så finns det ett klart underbyggt och tydligt forskningsläge som kan stödja att förintelsen ägde rum medan den inte finns ett motsvarande forskningsläge för trosfrågor. För då skulle ju den religiösa tron inte vara nödvändig från första början. Detta leder till att synen på kunskap och vad som kan sägas vara kunskap samt vad som kan ifrågasättas och på vilka grunder förändras.

### 9.8.2 Innehåll

Närområdet “Innehåll” ska här ses som en övertäckande kategori där LGR11 beskriver sin syn på hur kunskap skall förmedlas och de kriterier som en vetenskaplig kunskapssyn skall utgå från. Vidare uttrycks det i LGR11 att skolan skall verka för och förmedla de gemensamma värden och normer som vårt samhälle delar. Under materialinsamlingen visade det sig tydligt att det skett en del förändringar som vi kunnat härleda från de religiösa och konfessionella inslagen i skolan.

En intressant aspekt som framkommer väldigt starkt i materialet är hur församlingsmedlemmar och andra religiöst likasinnade ofta premieras framför kvalificerade lärare.<sup>175</sup> Detta är visserligen en aspekt som inte fått någon större utrymme i analysen då den i sig inte är en värdedimension. Anledningen till att vi trots detta tar upp den här och i vissa andra ställen är att den visar hur skolorna premierar att förmedla de konfessionella inslagen över de vetenskapliga och valet av

---

<sup>175</sup> Se t.ex. 2016:5518, 2016:2959, 2015:7846, 2014:5076, 2014:2435, 2013:106, 2015:7672, 2014:5061, 2015:5902, 2015:3752, 2015:4523.

personal är således avgörande för att kunna påverka denna likriktning. Detta är en aspekt som vi ser påverkar och möjliggör de konfessionella inslagen inom samtliga av våra tre dimensioner och därmed något som vi känner bör nämnas.

Det första området som vi ser en förändring i är den i LGR11 benämnda begreppet "Etik" vilket i skolornas morfologi ersatts med begreppet "Religiös etik". LGR11:s begrepp etik utgår från tanken att kunskap är något alltid måste ställas i kontext till etiska ställningstaganden, att problematisera, revidera och empiriskt belägga argument som talar för och emot det man vill bevisa. Något som vi kan se i materialet är att denna etiska position utmanas från en konfessionellt baserad etik som menar att kunskap och argument kan beläggas utifrån trosbaserade argument. Exempel på detta ser vi bl.a. i skolor som vinklar religionskunskap till en trosbaserad riktning, dvs man undervisar elever om tro snarare än religion.<sup>176</sup> Etik i denna betydelse har specifikt att göra med synen på kunskap och hur man går tillväga för att erhålla den, det är i detta som den religiösa etiken inte enbart utgår från empiri utan tillägger att bibeln och den gemensamma tron kan även den ligga till grund för vad som ses som kunskap.

Detta leder oss till ett tillskott i det perifera i form av begreppet "Teologi" vilket därmed saknas helt i LGR11. Teologin som begrepp kan ses utifrån två olika perspektiv i och med dess tillkomst i närområdet "Innehåll". Å ena sidan ser vi att teologi som kunskapssyn är inbäddad i elevernas verksamhet i form av böner och lovsånger för att det är genom böner och underkastelse som man kan ses som troende och därmed få tillgång till himmelriket.<sup>177</sup> Det som gör att vi tillskriver "Kunskapssyn" denna typ av teologi är att Gud och de religiösa aspekterna inte bara är en del av en abstrakt tanke om religion, utan ses hos de religiösa skolorna som en viktig sanning. Detta leder oss till nästa perspektiv av teologi vilket kan ses som en ren kunskapssyn baserat på de religiösa texterna, en aspekt av kunskap som i vissa fall likställs med vetenskaplighet. Vi ser i vissa fall där man ersatt eller åtminstone utmanar en darwinistisk och vetenskaplig världssyn med skapelse läran och likställer den som en legitim förklaringsmodell.<sup>178</sup>

---

<sup>176</sup> Se t.ex. 2013: 3783. 2011:5004.

<sup>177</sup> Böner, lovsång etc.

<sup>178</sup> Se t.ex. 2014:1514. 2013:313. 2011:5004.

Som vi kunnat se i morfologin så har vi utifrån materialet kunnat se att begreppet “Naturvetenskap” genomgått en stark förändring som i stor utsträckning beror på att den utmanats av en alternativ syn. Medan LGR11 starkt betonade att kunskap är något som utgår från ett vetenskapsbaserat förhållningssätt, där empiri anses vara en viktig beståndsdel när man gör uttalanden om verkligheten, så har vi kunnat se att de konfessionella skolorna gjort avkall på denna princip. Exempelvis kan vi se flera fall där man utmanat den moderna vetenskapen och ifrågasatt dess hållbarhet.<sup>179</sup> Det ingår visserligen i en tvärvetenskaplig vetenskapssyn att man utmanar de vetenskapliga resultat genom att erbjuda alternativa förklaringsmodeller men de konfessionella skolorna utmanar inte detta genom en tvärvetenskaplig kunskapssyn utan genom att erbjuda ett konfessionellt alternativ.<sup>180</sup> Ett annat tydligt exempel på denna förskjutning från vetenskap till konfessionalitet ser vi då man tenderar att implementera med konfessionella inslag i utbildningen och göra avkall på de mer naturvetenskapliga eller genom att erbjuda strikt konfessionella tillvalsämnen som i sig kan utmana LGR11:s kunskapsmål och den vetenskapliga världsbilden.<sup>181</sup> Vidare så saknar vissa skolor lokaler och utrustning för naturvetenskapliga och vissa andra ämnen vilket visar att det i viss mån inte ses som en högprioriterad fråga.<sup>182</sup> Att skolor rent generellt saknar resurser är i sig inte något ovanligt men i kombination med att man systematiskt prioriterar ideologisk likasinnade vid anställning över lärare med ämneskompetens så gör det frågan mer problematisk.<sup>183</sup> Det finns också vissa tecken på att skolor som anser sig ha ont om just monetära medel också ibland bedriver en slags kollektiv verksamhet.<sup>184</sup>

Slutligen så framkom det i analysen av LGR11 att samhällsvärden och normer är en del som skall avhandlas i relation till kunskapssyn då den ses som en del av skolans innehåll och därmed ingår i dess skyldighet att lära ut. Skolan ska därmed verka för att “[...] *aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta*

---

<sup>179</sup> Se t.ex. 2013:3845.

<sup>180</sup> Se t.ex. 2013:313.

<sup>181</sup> Se t.ex. 2012:4633, 2010:5055, 2012:1352, 2011:5004.

<sup>182</sup> Se t.ex. 2012:1352, 2012:4422, 2014:1329, 2013:4486, 2015:4521.

<sup>183</sup> Se t.ex. 2016:5518, 2016:2959, 2015:7846, 2014:5076, 2014:2435, 2013:106, 2015:7672, 2014:5061, 2015:5902, 2015:3752, 2015:4523, 2009:973, 2010:4177.

<sup>184</sup> Se t.ex. 2016:5776, 2015:7672.

*dem komma till uttryck i praktisk vardaglig handling.*<sup>185</sup> Eleverna skall därmed få den kunskap som det svenska liberala samhället kräver. Som vi redan visat i tidigare delar av analysen här ovan om samhällsvärden och normer så har vi sett att de konfessionella skolorna ofta tenderar trycka på det gemensamma utifrån den interna gemenskapen och inte den externa vilket lett till att vi upptäckt ett nytt begrepp, nämligen “Religiösa värden och normer”. Detta är något som vi kan se även här då man dels tonar ner svenska traditioner, värden och normer som LGR11 menar är vitala för att bli delaktig.<sup>186</sup> Istället betonar man den egna gemenskapen och därmed gör man en distinktion mellan olika värdegrunder vilket visar på en medvetenhet om de olikheter som de konfessionella har i jämförelse med den liberala demokratin. Analysen visar på flera exempel där man aktivt motarbetar, tystar ner eller betonar den interna konfessionella värdegrunden framför den av LGR11 förordade.<sup>187</sup>

### 9.8.3 Självständigt tänkande

Detta närområdes främsta förändring ligger i det perifera begreppet “Empiri” vars förändring kan förstås utifrån införandet mystiken och religionen som viktig och central. Den empiriska metoden som sådan kan inte besvara alla frågor och istället höjs religiösa förklaringsmodeller upp som mer riktiga eller rimliga. Det finns även fall där elever inte fått den naturvetenskapliga metoden korrekt eller alls förklarad för sig, t.ex. att påstående om världens beskaffenhet kan testas och hur detta sker.<sup>188</sup> Något som vi menar åter visar på religionen som viktig och central. I vissa fall så till den grad att andra ämnen (oftast naturämnena) helt enkelt får stå tillbaka till förmån för konfessionella aspekter vilket även Skolinspektionen konstaterar när de skriver att *“Avseende saklighet och allsidighet i undervisningen vill vi att ni förtydligar ert svar genom att beskriva hur ni arbetar för att eleverna ska ha grundläggande kunskaper om naturvetenskapliga teorier och bli medvetna om skillnaden mellan naturvetenskapliga teorier och religiösa förklaringsmodeller”*<sup>189</sup>. Detta gäller även vissa elever som bedöms att inte behöva naturämnena.

---

<sup>185</sup> LGR11 s. 7.

<sup>186</sup> Se t.ex. 2014:5061.

<sup>187</sup> Se t.ex. 2014:481, 2015:6374, 2016:2959, 2015:3752, 2013: 2357 samt 2015:6374.

<sup>188</sup> 2012:1352.

<sup>189</sup> 2013:313.

<sup>190</sup> Detta syns ytterligare när ämnena som berör skolans val ska presenteras och som nästan alltid uteslutande är fördjupningsämnen inom den aktuella religiösa inriktningen.<sup>191</sup> Allt som allt gör detta att de empiriska arbets- och tankesättet verkar undergrävas i flera fall och är något som vi anser vara problematiskt.

#### 9.8.4 Allsidighet

Allsidigheten i LGR11s tappning handlar som beskrivits om att försöka ha ett rimligt och öppet sinne till kunskap och vad vi vet eller inte vet. Denna öppenhet modifieras och kringgärdas i LGR11 av aspekter såsom värdegrund eller vetenskaplig metod för att helt enkelt försöka se till att sinnet inte är så öppet för att vad som helst släpps in. Betoningen är dock, som vi ser det, på just ett empiriskt och vetenskapligt förhållningssätt, särskilt när det kommer till faktafrågor (Är jorden platt? Ägde trettioåriga kriget rum? Vad består vatten av? Hur uppkom liv? osv). Den verkliga variationen och allsidigheten tillåts mer i moraliska och värdefrågor, men även här ska den filtreras genom värdegrunden. Att förkasta sexuella uttryck som avviker från heterosexualitet är t.ex. något som utifrån LGR11s värdegrund inte är möjligt. Men i de konfessionella skolornas fall är "Allsidighet" som område påverkat av den förändrade värdegrunden som ju antagit en avgjort religiös karaktär. Detta gör att förändringar också syns i periferin där nya begränsningar kan sägas finnas i vad som är möjligt att diskutera när det kommer till skilda uppfattningar och problem.

Sexualitet som avviker från normen är ett genomgående tema som vi funnit varit problematiskt i hela analysarbetet och finns även här som exempel på vad den förändrade värdegrunden kan innebära rent konkret när det kommer till skolans uppdrag i fråga om allsidighet. Normbrytande sexualitet är helt enkelt inte en del av de problem som LGR11 avser som diskussionsämnen eftersom det inte ses som problem i LGR11. Snarare skulle en sådan diskussion kretsa kring de problem som en normbrytande person skulle ställas inför i samhället, ett fokus som konfessionella skolor möjligen kan ha men då med fokus på den normbrytande person som

---

<sup>190</sup> 2016:577.

<sup>191</sup> 2012:4633.

avvikande p.g.a. tro. Normbrytande sexuella preferenser är det tydligaste exemplet på något som utifrån den “Religiös värdegrund” förändrad “Allsidighet” ses som mer ett problem i sig snarare än samhällets reaktioner på preferenserna.<sup>192</sup>

Det finns även en tendens hos de konfessionella skolorna att framställa läraren i mycket stark auktoritetsställning och att lärarens personliga åsikter och preferenser ofta tillåts styra undervisningen och diskussionerna kring dessa frågor.<sup>193</sup> Detta gäller främst så länge lärare i fråga ligger i linje med den konfessionella grundsynen, och i fall där detta skiljer sig åt ser vi hur lärare istället försöker styras väldigt stramt från skolans ideologiska kärngrupp vilket oftast består av rektor och andra församlingsmedlemmar.<sup>194</sup> Sammanfattningsvis ser vi alltså att tanken på allsidighet får stå tillbaka en del till förmån för konfessionella problemformuleringar.

### 9.8.5 Saklighet

Ett närbesläktat begrepp med “Allsidighet” är “Saklighet”. Tanken att det som skolan skall förmedla inte bara ska vara utifrån olika perspektiv men att perspektiven också skall förmedlas på ett så neutralt och icke värderande sätt som möjligt. Detta är en svår balansgång som i de konfessionella skolornas tappning ofta verkar falla då den konfessionella ideologiska laddningen får betraktas som påtaglig och i ofta, som tidigare beskrivits, är själva tanken bakom skolan.<sup>195</sup> Att sakligheten helt enkelt får stiga tillbaka för ideologiska ställningstaganden har syns tydligt i frågor om sex och samlevnad, synen på kunskap samt i politiska ställningstagande om t.ex. Israel/Palestina konflikten och som vi ser det gör detta flera av närområdet periferi kan sägas underminerade. Drag av ensidig påverkan existerar också, särskilt i etiska och moraliska frågor där religionen åter tar en central roll och premieras framför alternativa och ofta sekulära förklaringar.<sup>196</sup> Detta ser vi också tydligt i flera fall där det inom ramen för skolans val oftast endast erbjuds religiösa fördjupningsämnen som vid närmare granskning verkar ha rollen som

---

<sup>192</sup> Se t.ex. 2009:1745, 2016:2959, 2016:1435 och 2015:4394.

<sup>193</sup> Se t.ex. 2009:973, 2015:9865, 2013:277.

<sup>194</sup> Se t.ex. 2013:2357, 2014:5061, 2014:8787.

<sup>195</sup> Se t.ex. 2013:5018, 2014:313, 2013:313.

<sup>196</sup> Se t.ex. 2013:3783, 2016:2959 samt 2015:3752.

missionerande verksamhet snarare än religionskunskap. Att således endast erbjuda detta enda alternativ gör att vi ser problem när det kommer till kravet från LGR11 att ensidig påverkan skall motverkas. Särskilt när det finns fall då denna teologiska undervisning sker på bekostnad av andra ämnen.<sup>197</sup> Det finns även fall där denna sammanblandning mellan det konfessionella och skolverksamheten är rent fysisk, när skolbyggnaden ligger närmast i direkt anslutning till kyrkan eller moskén.<sup>198</sup> Det "Kritiska tänkandet" och "Objektivitet" är även kopplat till denna problematik och har, när vi analyserade begreppet ovan, visat sig även det vara problematiskt i det att konfessionaliteten omgärdar vissa ämnen med ett slags ideologisk sköld som försvårar kritiskt tänkande kring centrala trosaspekter. Vid några tillfällen har vi även sett att modern forskning eller förordningar skjuts bort eller förnekas som orimliga<sup>199</sup> eller att Skolinspektionen kan ignoreras eftersom de är tillhörande "fel världsbild"<sup>200</sup>. Istället så ingår det i "Saklighet" nu en ny aspekt i form av "Likriktning", dvs vilja att verksamheten på skolorna skall jobba åt samma ideologiska konfessionella håll. Detta styrks även av det vi fann i analysen av "Allsidighet" när det kommer till synen på lärarens roll som ideologiska förmedlare som även behöver övervakas av församlingen. Sammantaget gör dessa förändringar i närområdet "Saklighet" att det perifera begreppet "Objektiv" utsätts för kraftiga förändringar och lutar i flera fall till att handla mer om konfessionell subjektivitet än att följa den empiriska och sakliga grund som LGR11 menar är nödvändigt.

Denna tanke om att LGR11 representerar fel världsbild anser vi vara ganska väl underbyggd i och med flera skolors strategier och ageranden när det kommer till undervisningens olika former och kan här förstås som en slutsats som är aggregerad utifrån de olika problematiska områden vi analyserat så här långt. Det finns ett antal uppseendeväckande fall och många flera mindre allvarliga som dock tillsammans skapar en bild av att saklighet som närområde med fog får anses vara försvagat till förmån för ideologiska aspekter.

---

<sup>197</sup> 2010:5055, 2009:973, 2011:5004, 2013:4486.

<sup>198</sup> t.ex. 2010:115.

<sup>199</sup> 2013:3845.

<sup>200</sup> 2013:3053.

## 9.8.6 Hänsyn

Hänsyn som närområde till "Kunskapssyn" avser i LGR11 att lärandet och inläringen ska ta hänsyn till personliga aspekter hos eleverna. Deras livsvillkor, förutsättningar, kultur, religion osv ska vara aspekter som ska tas i beaktande när undervisningen planeras och utövas. Som vi dock såg i LGR11 så är detta fortfarande begränsat av värdegrunden samt den överlag vetenskapliga grundsynen som presenteras. Det område som syns som särskilt problematiskt i detta närområde är de perifera begreppen "Behov" och "Språk". "Behov" som begrepp inbegriper aspekter av särskilt stöd, stödåtgärder och skolornas förmåga att hjälpa elever som behöver det samt på vilket sätt denna hjälp yttrar sig. Här finns det flera fall där antingen fungerande stödundervisning eller åtgärder helt saknas och det verkar som om det särskilda stödet till skolan elever helt enkelt har brutit samman.<sup>201</sup> Sammantaget är just undermålig stödundervisning ett av de vanligaste problem som Skolinspektionen anmärker på i sina granskningar. Dock så är det svårt att direkt härleda detta till skolornas konfessionella inriktning annat än via indicier och troligen är detta en problematik som är mycket vanlig även i icke konfessionella skolor. Dock så finns det en tendens att själva stödet som ges också har en tydlig konfessionell karaktär där t.ex. bibelläsning ersätter normal stödundervisning.<sup>202</sup> Det är också ett faktum att flera av de stödtjänster som en skola normalt ska ha tillsatta såsom skolsköterska, kurator, specialpedagog på vissa skolor utgörs av t.ex. diakoner från församlingen eller annan form av teologisk personal.<sup>203</sup>

Slutligen finns det även fall där språkundervisning verkar falla på skolorna. Detta gäller såväl hemspråksundervisning som undervisning i svenska. Det blir i sig problematiskt i förhållande till resten av dimensionen eftersom språket och språklig kompetens är en så viktig faktor när det kommer till en persons förmåga att tillägna sig kunskap eller delta i samhällslivet överlag. Det är något oklart exakt varför detta underskott existerar, särskilt när det kommer till undervisning i svenska men kan dels ha att göra med den dokumenterade önskan som finns att ha ideologiskt

---

<sup>201</sup> se t.ex. 2015:4543, 2013:2288, 2013:4734, 2009:973, 2012:4404, 2012:4629, 2009:4013, 2014:8012, 2015:4543, 2016:1365, 2016:5385.

<sup>202</sup> 2013:3845, 2015:3752.

<sup>203</sup> 2015:4523, 2014:8012, 2015:4543, 2013:5018, 2016:2959, 2013:106.

och teologiskt likasinnad personal som kan vara svårt att kombinera med ämneskompetens. Det rekryterbara urvalet är helt enkelt för litet, och då skolorna ofta verkar föredra att lärarna ligger i linje med skolans tro så premieras detta framför personal med korrekt utbildning.<sup>204</sup>

Sammantaget gör dock detta att "Språk" som begrepp får anses vara ett potentiellt problemområde på skolorna<sup>205</sup>

### 9.8.7 Sammanfattning av skolornas morfologi: "Kunskapssyn"

Efter att han analyserat närområdet "Innehåll" så kan vi konstatera att den omfattas av ganska stora förändringar i jämförelse med Lgr:11. Vi kan exempelvis konstatera att begreppet "Samhällets värden och normer" genomgått vissa förändringar på grund de konfessionella inslagen i skolan som i detta fall resulterat i ett tillkommet perifert begrepp "Religionens värden och normer". Med tanke på den öppenhet som vi kan förstå begreppet "Samhällets värden och normer" med avseende på den mångfald och tolerans som den förespråkar så kanske den i viss del tillåter relativt stora förändringar. Därmed skulle begreppet "Religionens värden och normer" kunna inhysas i den istället för att stå som en egen kategori. Dock så vill vi påpeka att begreppet "Innehåll" tycks innehålla dels en faktabaserad del som en värdebaserad del vilket gör att dess perifera begrepp måste bedömas individuellt.

Vidare så kan vi konstatera att begreppet "Naturvetenskap" genomgått stora förändringar i avseende på dess legitimitet och skolornas förhållningssätt till att tillämpa vetenskaplig logik. Detta har vi kunnat se i materialet då konfessionell logik utmanat den naturvetenskapliga. På grund av att "Naturvetenskap" som begrepp innehåller relativt låst innehåll som baseras på en syn på kunskap som är empirisk och faktabaserad så är begreppet ett av de mer problematiska för de konfessionella skolorna. Denna konflikt visar sig även på att begreppet "Teologi" tillkommit i periferin som en del av "Kunskapssyn", vilket kan även den ses som problematisk då den i vissa avseenden kan förstås som ett motstridigt begrepp till "Naturvetenskap". Slutligen i relation till närområdet "Innehåll" så har vi kunnat se att begreppet "Etik" fått en ny benämning i formen av

---

<sup>204</sup> t.ex. 2012:1351, 2015:4523, 2013:106, 2015:7672, 2016:1498.

<sup>205</sup> 2012:4404, 2007:2619, 2012:4629, 2015:4263, 2011:4173, 2009:973.

“Religiös etik”. Detta kan ses som en förändring sprungen ur den konfessionalitet som skolorna aktivt för in i utläringen av vad som är god etik. Dess effekter syns tydligast inom “Jämlikhet”:s-dimensionen men då “Kunskapssyn” som dimension även innefattar vad som ska läras ut finns dessa aspekter även här.

Vidare så har vi utifrån analysen kunnat se att det skett påtagliga förändringar när det kommer till närområden “Saklighet” och “Allsidighet” vilket är intressant då dessa berör just den synen på kunskap. Det intressanta är att kunskapssynen verka följa de övriga dimensionerna och därmed kan detta tolkas som att de konfessionella inslagen sällan går att hålla borta från utbildningens innehåll trots att de konfessionella inslagen är tänkt att endast vara en del av skolans profil. De förändringar som vi kunnat se i “Allsidighet” kan vi härleda direkt till de konfessionella inslagen och har således mer med art än grad att göra. De perifera begreppen “Uppmuntra skilda uppfattningar”, “Diskutera problem” och “Diskutera skillnader” utgår i LGR11 utifrån större tankar om objektivitet och empiri och kan således betraktas som ett mer tvärvetenskapligt påstående som även omfattas av att man problematiserar den empiriska verkligheten. Dock så ser vi i flera av de konfessionella skolorna hur man tenderar att inkludera ett konfessionellt alternativ som rör såväl etiska frågor om hur man ska leva sitt liv till rent politiska som att ta ställning i Israel/Palestinakonflikten eller abortfrågan.

Ett annat område som genomgått förändringar är “Saklighet”. Dessa förändringar är kanske några av de mest påtagliga förändringar där vi kan se hur konfessionalismen tenderar att påverka skolans innehåll. I och med analysen kunde vi konstatera att “Saklighet” fått ett nytt perifert begrepp “Likriktning”. Det går visserligen att förstå likriktning som ett inslag som finns med i LGR11 i form av vetenskaplighet och rimlighet men det som gör att likriktning kan ses som ett perifert begrepp till “Saklighet” i de konfessionella skolornas morfologi är just den religiöst baserade syn på världen som den har. Som vi sett så styrs många skolor av den konfessionella värdegrunden i frågor som exempelvis abort, sociala och politiska sanningar samt, som vi kan se i detta närområde, av en religiöst baserad syn på kunskap och vad som är rätt eller fel. Detta visar sig har en stor påverkan på samtliga perifera begrepp såsom “Opartistisk”, “Objektiv”, “Icke

ideologisk”, “Kritiskt tänkande” samt “Motverka ensidig påverkan” vilka samtliga kan förstås dras mot den konfessionellt begrundade logiken av känslor, tyckanden och tro. Likriktningen som vi ser i “Saklighet” kan därmed förstås som ett direkt resultat av den autonoma influensen “Religiös Värdegrund” som tillkommit i och med skolornas konfessionella profil.

Slutligen så ser vi att det skett förändringar även i närområdet “Hänsyn” och som en delförklaring till denna förändring, liksom den påverkat “Saklighet”, är det autonoma begreppet “Mysticism”. Som vi tidigare nämnt så innebär begreppet ett sätt att se på världen där extraordinära och övernaturliga fenomen ingår som en del av den logiska tanken. Där sanning existerar i myter och grandiosa böcker som tillskrivits en gudomlig uppenbarelse. Vi kan se att det autonoma begreppet påverkat innehållet genom att man filtrerar elevernas behov och bakgrund genom ett konfessionellt filter. Exempel på detta är hur vissa skolor anser att bibelstudier är ett tillräckligt verktyg för att hantera stökiga elever eller elever med särskilda behov.

## **10. Sammanfattande analys och rimlighetsprövning**

Något som vi upptäckt under analysens gång är det faktum att de flesta av våra närområden i morfologierna blev oförändrade efter att analysen avslutande. Detta innebär dock inte att de är konstanta i jämförelse med LGR11 utan att materialet ofta inte explicit kunnat kopplas ihop med närområden utan med periferin. Då dimensionernas närområden ska betraktas som större enheter som består av flera perifera begrepp som i sig ger mening och innehåll till det närområde som de perifera begreppen är kopplade till så ser vi förändring tydligt. Dessa närområden fyller och skapar i sin tur mening åt de dimensioner som vi i denna studie ville undersöka. Det är därmed genom att undersöka hur de perifera begreppen förändras och vilka perifera begrepp som tillkommer som vi spårar förändringar i närområdet. Det är så att säga dessa förändringar i närområdet som vi använder för att undersöka ifall de upprätthåller en kompatibel sammansättning av morfologin i jämförelse med LGR11.

## 10.1 Jämställdhet

Utifrån den morfologiska analysen så har vi kunnat konstatera att de två mest påtagliga förändringar i denna dimensionen ser vi i våra närområden "Identitet" samt "Mänskliga rättigheter". Dessa förändringar kan i många avseenden betraktas som kritiska då vi anser att dess perifera innehåll har genomgått så pass stora förändringar att vi är tveksamma till att det längre är möjligt att prata om identitet eller mänskliga rättigheter i det avseende som vi menar LGR11 förutsätter. Begreppet "Identitet" såg vi vara en punkt som vände sig starkt till elevernas frihet att få utveckla och experimentera om sin egen identitet i avseende på t.ex. sexuell läggning och andra könsöverskridande och normbrytande egenskaper. I och med de konfessionella egenskaperna som dels förändrats och dels tillkommit i dess periferi så menar vi att begreppet "Identitet" inte längre håller för den dynamiska tolkning som Freedden menar är nödvändig för att begrepp skall ges utrymme att utvecklas.<sup>206</sup> Istället menar vi att begreppet genomgått så pass stora förändringar att det endast är genom en relativistisk syn på begreppens funktion som vi skulle kunna se de konfessionella skolornas begrepp "Identitet" som jämförbar.

För att begrepp skall ha en inbördes mening så är det viktigt att inte ge efter för relativistiska antaganden om begreppens betydelse. Vilket i denna studie innebär att det finns för många tendenser som visar på att de konfessionella skolorna tenderar att vilja forma elevernas identitet efter sitt eget tycke, istället för den mångfald och individualism som LGR11 menar ligger i elevernas bästa intresse.<sup>207</sup> Denna slutsats anser vi gäller i lika stor utsträckning när det handlar om begreppet "Mänskliga rättigheter" vilket vi anser i de konfessionella skolornas morfologi ha gjort avsevärda avkall på några av dess mest centrala punkter, t.ex. när det kommer till det perifera begreppet "Lika värde". Den mångfald som LGR11 menar skall omfattas i begreppet lika värde menar vi har förändrats till den grad att den inte längre omfattar de personer som LGR11 var tänkt att omfatta, nämligen sexuell mångfald, kön etc.

---

<sup>206</sup> Freedden s. 28 och s. 30ff.

<sup>207</sup> Millares. s. 28-29.

När det kommer till närområdet “Demokratiska värderingar” så är det vår bedömning att den inte är lika tydlig i den genomgående förändringen som de två tidigare begreppen är. Först och främst så ser vi att de flesta perifera begrepp är oförändrade och därmed jämförbara med LGR11:s morfologi vilket i princip säger att den i det stora hela motsvarar det förväntade. För det andra så kan vi visserligen se att de perifera begreppen “Svenska samhället” samt “Delaktighet/Påverkan” har genomgått förändringar. När det gäller “Delaktighet/Påverkan” så är det trots allt lärarna som styr elevernas tid på skolan vilket visserligen gör deras ansvar att upprätthålla de krav som LGR11 ställer på skolorna. Vidare när det kommer till begreppet “Svenska samhället” så gör dess vida omfång att det blir svårt att se varför inte konfessionalism inte skulle kunna utgöra en del av dess innehåll, trots att det råder vissa förhållanden i materialet vilket gör att vi kan se vissa förändringar. Dessa två begrepp måste förstås i Freedens term av “Temporära oaser” vilket gör att det inte finns tillräckliga belägg för att dessa i sig inte skulle kunna anses vara en rimlig tolkning av den av LGR11 tilltänkta definition. Istället hänger det på hur vi kan förstå det nytillkomna begreppet “Rättmätiga straff” och hur den kan förstås förändra närområdet. Begreppet “Rättskänsla” är på vissa sätt förenlig med “Demokratiska värderingar” men då den i materialet utgår från “Rättmätiga straff” så kan det te sig lite problematiskt. Detta för att vi ser “Rättmätiga straff” som bärare av en tanke om bestraffning som inte bara rör så att säga vanliga lagbrott utan också brott mot religiösa föreskrifter och tanken på vissa företeelser som synd. Straffen i sig rör sig även ibland om olika gudomliga påföljder såsom hot om helvete, inlåsning och isolering eller liknande. Sådant kan vara svårt att förena med ett demokratiskt förhållningssätt när det kommer till synen på straff. Sammantaget med att de övriga perifera begreppen är så pass intakta som de visar sig vara samt att de förändringar som vi kunnat se i begreppen “Delaktighet/påverkan” och “Svenska samhället” kan förstås som rimliga utifrån Freedens idé om begrepp som temporära oaser.

Huvuddelarna i analysen ovan är överförbara till närområdet “Etik” men där det nytillkomna begreppet är “Sexuell kontroll” och ställa oss samma fråga. Är den kompatibel med närområdet “Etik”? Det är vår bedömning att trots att “Sexuell kontroll” inte är i sig ett begrepp som vi kan

återfinna i LGR11:s morfologi så är den inte helt främmande att kunna kopplas till etiska frågor. Detta medför att den till viss del kan ses som kompatibel med begreppet "Etik" och därmed anse den vara rimlig. Det är dock i förhållande till resten av skrivningarna i "Identitet" som gör att helhetsbilden kan bli något problematiskt. Den "Sexuella kontroll" som ska utövas är just ett undertryckande eller avkylande på elevernas sexuella identitet, drifter och uttryck. LGR11 har i dessa fall en mycket tillåtande syn som i fallet med de konfessionella skolorna får anses kringskuren och begränsad. Vi drar därmed slutsatsen att avståndet mellan LGR11 och skolorna är att betraktas som till viss del problematiskt.

Slutligen så har vi närområdet "Inklusion" som vi tidigare nämnde har blivit ett eget närområde då den uttrycks i LGR11 som en central och bärande ide om att alla elever skall känna sig välkomna till skolan och där skolan i sig inte skall göra skillnad på elever och elever. Den stora förändringen i skolornas periferi ligger i det nykomna begreppet "Religiöst förbehåll" vilket visserligen påverkat relationen med de övriga perifera begreppen men inte till den grad att den haft större inverkan på begreppet "Inklusion". Då "Inklusion" i relation till dimensionen kan förstås som en icke eliminerbar komponent då den fått en sådan betydande position och att de förändringar som de perifera begreppen orsakat är förändringar som vi anser att den tillåter om vi applicerar Freedens ide om begreppens nödvändiga dynamik, så är det vår bedömning att skolornas närområde "Inklusion" i det stora hela är rimlig och kompatibel med LGR11:s begrepp.

## **10.2 Funktion**

I princip i samtliga närområden har det skett påtagliga förändringar men kanske de mest påtagliga har direkt att göra med det som berör elevernas uppfostran samt hur eleverna skall uppfatta världen. När det kommer till skolans uppgift som uppfostrande, något vi kopplat till begreppet "Aktiva samhällsmedborgare", så ser vi att den genomgått stora förändringar i dess periferi. LGR11 trycker väldigt starkt på skolan som uppfostrande vilket gör att detta begrepp måste betraktas som en icke reducerbar komponent, det är av denna anledning viktigt att avgöra

ifall begreppet kan sägas bestå. Efter jämförelsen så har vi kunnat konstatera att det tillkommit två nya perifera begrepp, "Missionering" samt "Ideologi". Dessa begrepp kan förstås som motstridiga begrepp på flera avseenden då de direkt motverkar den allsidighet och demokratiska förankring som eleverna förväntas anamma. När det kommer till begreppet "Missionering" så måste vi anse den vara ett perifert begrepp som har en väsentlig påverkan på dess närområde på grund hur förankrad den verkar vara hos de konfessionella skolorna. Trots att Freeden på många sätt öppnar upp för en dynamisk förståelse för begreppens innehåll så är det vår bedömning att den inte skulle tillåta ett perifert begrepp som i det här fallet så starkt utmanar den ursprungliga innebörden i närområdet.

Vidare så kan vi observera att begreppen "Mänskliga rättigheter", "Allsidighet" samt "Svenska lagen" genomgått så pass stora förändringar att de avsevärt förändrat dess innehåll. Som vi ser så har exempelvis begreppet "Mänskliga rättigheter" förändrats från dess tidigare egenskaper vilka i stor utsträckning betonade just normbrytande grupper. Detta ser vi i skolornas morfologi har lagts åt sidan och istället betonas den ideologiskt förankrade synen där kön hamnar i fokus i termer av olikhet och sexuell läggning hamnar i skymundan. När det kommer till "Allsidighet" och "Svenska lagen" så tycks de följa samma förändring som vi ser i det perifera begreppet "Egna och det gemensamma kulturarvet" där det egna premieras betydligt mer än det gemensamma. Utifrån detta så är det vår bedömning att de förändringar som skett i närområdet "Aktiva samhällsmedborgare" inte är förändringar som en dynamisk begreppsdefinition kan möjligen acceptera utan de har istället förändrat begreppets innehåll till den grad att den fått ett förändrat imperativ. Förvisso talar de konfessionella skolorna om att deras elever ska vara aktiva samhällsmedborgare, men i den konfessionella versionen innebär detta också en missionerande uppmaning som knappast kan sägas ha funnits i LGR11.

Verklighetsorientering är det andra området inom dimensionen som är att betrakta som starkt förändrat mellan LGR11 och skolornas morfologier. Införandet av konservativ världssyn, traditionella könsroller samt en avgjort religiös prägel gör att området i sin helhet söker som vi ser det att reproducera en elev som kommer ställa sig kritisk till såväl det moderna samhället som

konservativ i värde- och identitetsfrågor. Vissa av dessa aspekter behöver inte vara problematiska. T.ex. att förhålla sig avvaktande till aspekter såsom rökning och alkohol är något som vi ser som en kompatibel inriktning. Dock så är det troligen så att denna inställning kan sägas delas av sekulära skolor också. När det till detta dock också läggs instanser av betygssättning på elevernas religiositet och uttalanden om att LGR11 representerar “fel världssyn” samt den återkommande betoningen på sexualitet som ett särskilt område som hela tiden behöver övervakas gör det att närområdet på det stora hela måste betraktas som starkt förändrat.

Den kunskapsprägling som LGR11 anser ska ligga till grund för elevernas praktiska verklighetsorientering har även den en förändrad innebörd i de konfessionella skolorna. Kunskap som en viktig del är kvar men ska också förstås ha fått ett tillägg i form av religiös tro. Tanken på att världen är att betrakta som delvis mystisk med tillhörande gudomliga ingripanden och reaktioner på ens leverne gör att frågor om vad som är det goda livet eller det goda samhället får en religiös prägel där särskilt värdefrågornas lösningar står att finna i de religiösa urkunderna snarare än någon annanstans. Detta i sig behöver inte innebära ett problem utan problemet som vi ser det ligger just i de väldigt stränga tolkningarna som vi tydligt observerat görs av skolorna. Att förespråka en kärlekens eller omsorgens religion blir svårt att jämföra samman med de tankar om t.ex. homosexualitet som syndigt. Detta i sin tur innebär att det utifrån Freedom blir svårt att bedöma området som rimligt i förhållande till LGR11 då det helt enkelt skiljer sig på nästan alla de centrala delarna.

När det kommer till närområdet “Omsorg av svaga” så kan vi konstatera att vi inte kunnat hitta något i materialet som ger oss belägg för att de perifera begrepp som ingår har förändrats i någon nämnvärd utsträckning. Däremot så kan vi se att de två nytillkomna begreppen “Isolering” och “Närhet” kan förstås påverka begreppens divergering från närområdet. Genom tillkomsten av dessa begrepp kan vi därmed se hur den öppenhet och viljan till det gemensamma utmanas med den isolation och familjära närhet som de konfessionella skolorna verkar förespråka. Därmed kan vi konstatera att det som materialet inte direkt kunde visa när det kommer till eventuella

förändringar är möjliga att upptäcka genom att se på relationen mellan de perifera begrepp som nu ingår i skolornas morfologi. Dock så är det svårt att bedöma ifall närheten till de egna och de tendenser av isolering som vi ser är så pass betydande att de påverkar sammansättningen inom närområdet till den grad att närområdet byter innebörd. Utifrån Freedens ide om temporära oaser och begreppens dynamiska egenskaper så är det vår bedömning att den konstellation som skolornas morfologi, med avseende på begreppet "Omsorg av svaga", visar trots allt vara rimlig. Dock så vill vi påpeka att detta i kontext till de övriga förändringarna i dimensionen, samt även i andra dimensioner kan innebära en förändring i synen på svaghet, vad svaghet är och vem som är svag och behöver omsorg. Synen att homosexualitet är ett svaghetstecken och att homosexuella därför behöver tas hand om och botas är ett synsätt som en konfessionellt präglad inställning kan sägas tillåta, om än inte nödvändigtvis leda till. Här finns det dock en begränsning i vår analys då vi av utrymmesskäl inte kunnat göra en så gedigen jämförelse mellan dimensionernas förändringar och dess påverkning över dimensionsgränserna som vi kanske skulle önskat.

När vi går vidare är närområdet "Personliga Egenskaper" ett slags mellanting mellan det relativt oförändrade "Omsorg av svaga" och det mycket förändrade "Verklighetsorientering" med två nya begrepp i formen av "Dygder" och "Lydnad och Följsamhet" samt det förändrade begreppet "Tillit till den egna förmågan". "Dygder" skall här förstås komma ur de konfessionella och traditionella tankarna som skolorna överlag förestår när det kommer till hur en människa skall vara och med de religiösa urkunderna som rättesnöre, en praktik som vi genomgående observerat i analysen av materialet. Här finner vi återigen den något oroliga och spända hanteringen av sex och samlevnad i så motto att egenskaper man vill förmedla till eleverna kretsar kring avhållsamhet och i flera fall en tydlig heteronorm. Vi har även observerat vissa tendenser som tyder på att "Tillit till den egna förmågan", ett begrepp som representerade individuell autonomi i LGR11 fått en delvis förändrad betydelse i skolornas morfologi. Det finns helt enkelt drag av gudomlig översyn eller gudomligt beskydd i den konfessionella tappningen, där vissa saker eller förändringar kan fås genom bön eller tilltro till en gudomlig plan eller liknande. Detta är något som till viss del kan förstås som en betryggande faktor, dvs att det finns något som håller ett öga på ens liv, men kan också förstås som en konstant övervakning när det kommer till efterföljande

av t.ex. gudomliga föreskrifter. Här är dock materialet begränsat och vi kan inte direkt avgöra hur omfattande en sådan attitydförändring egentligen är, men vad vi kan slå fast är att vi observerat tendenserna. Till detta kommer också aspekter av auktoritetstro, dels mot lärare och dels mot de religiösa urkunderna. Vissa saker förväntas helt enkelt eleverna acceptera eller på annat sätt ta för självklara och påverkar som vi ser det också LGR11:s mening med begrepp såsom "Kritiskt tänkande".

Även om denna förändringen inte helt kan kartläggas när det kommer till omfattning och allvarlighetsgrad så har vi i analysen sett en icke försumbar samling fall där flera av de konfessionella doktrinerna helt enkelt är bortom diskussion eller kritiskt tänkande. De bara är, och det förväntas eleverna och personalen acceptera. Detta har även att göra med ambitionen om "Antifundamentalism" som LGR11 premierade. Dvs tanken på lärande och kunskap som ständigt pågående och möjligheten att omvärdera ens kunskaper för att på så sätt komma närmare en mer korrekt verklighetsbeskrivning. Detta är något som (särskilt i vissa skolor) avfärdas och återigen har vi sett hur de religiösa urkunderna sätts som ett slags orubbligt fundament som inte skall ifrågasättas.

### **10.3 Kunskapssyn**

När vi formulerade "Kunskapssyn" som dimension hade vi en del betänkligheter ifall denna faktiskt var något som vi realistiskt kunde säga innehåll värden i samma mening som övriga dimensioner. Dock så kan vi konstatera att "Kunskapssyn" trots sitt epistemologiska fokus de facto är en mycket värdeladdad dimension. Synen på kunskap och vad som är kunskap samt hur vi kan nå den har varit föremål för filosofiska diskussioner i årtusenden och även om vetenskaplig metod får sägas vara den hittills mest framgångsrika vägen till kunskap så finns det många som har alternativa förslag. Detta är något vi anser belagt i och med vår analys av de konfessionella skolornas "Kunskapssyn" där den konfessionella kärnan och de traditionella värdena tydligt ses påverka dimensionens innehåll och betydelse.

“Allsidighet” och “Saklighet” är två närområden där detta fenomen kan sägas vara illustrerat ganska väl. Bägge begreppen handlar i LGR11 om att dels förmedla kunskap utan att själv ta ställning och dels om att förmedla kunskap på ett varierat sätt och ur flera perspektiv. I LGR11 finns det dock tydliga krav på vetenskaplighet och ett sanningsansvar, dvs skolorna ska förmedla kunskapen utifrån olika perspektiv men den ska fortfarande vara korrekt. Att på allvar lära ut att Atlantis existerat (när den historiska konsensusen överväldigande säger att så inte är fallet) är inte i LGR11:s tappning att betrakta som en del av allsidigheten eftersom informationen inte är sann. Den ska även, som tidigare påpekats i analysen, inte gå emot värdegrunden i LGR11, något som dock troligen har mer med “Sakligheten” att göra.

När vi så summerar de bägge närområden så kan vi slå fast flera intressanta aspekter.

“Allsidighet” som närområde är i sig oförändrad, dvs skolorna själva hävdar att de strävar aktivt efter just allsidighet i sin verksamhet men som vid tidigare analyser så ser vi att begreppets periferi har förändrats. Det är framförallt aspekter som berör skillnader och skilda uppfattningar som påverkats av konfessionaliteten. Detta är något som vi sett genomgående och yttrar sig i att vissa aspekter eller ämnen återigen inte riktigt tas upp eller behandlas. Det kan röra sig om samhällseliga normen som ska skyddas mot eller i vissa fall samhällseliga lagar om diskriminering som det inte informeras om då åtskillnad mellan människor ses som en central del i flera av skolornas ideologiska verksamhet. Vi ser även hur problem med religiösa aspekter som t.ex. skapelsetro eller liknande helst inte skall diskuteras utan snarare bara accepteras. Det finns även vissa tecken som tyder på att denna problematik återfinns när det kommer till undervisning i naturvetenskapliga ämnen som kan tänkas inskränkta på de teologiska förklaringarna som t.ex. biologi med evolutionsteorin och har även att göra med att “Mysticism” som gångbar förklaringsmodell har tagit plats i närområdet. Slutligen finns det även en tydlig vilja till att undertrycka skilda uppfattningar i dessa konfessionellt laddade frågor. Utifrån Freedens analysmodell så verkar det alltså som om områdets ursprungliga begreppsliga innehåll inte kan sägas vara detsamma som det i skolorna observerade, därtill är periferin allt för annorlunda.

“Saklighet” som i LGR11 skall förstås som en form av politiskt obundenhet och neutralitet är som närområde oförändrat på samma sätt som “Allsidighet”. Skolorna säger sig aktivt arbeta sakligt vilket även en stor del av inspektionerna stödjer. Det är dock återigen så att när materialet analyseras mer i detalj så framträder en annan bild. Det är främst aspekten om att skolan inte skall utsätta eleverna för en ensidig ideologisk påverkan som får betraktas som undergrävd. Att påverka eleverna ideologiskt utifrån en religiös värdegrund är själva idén bakom skolorna och går helt på tvärs mot LGR11:s bestämmelser. Anledningen till detta står troligen att finna i förarbetena till lagen och den proposition som låg till grund för skolreformen där det kan sägas finnas en inneboende motsättning mellan tillåtande av konfessionella inslag och garantin att eleverna inte skall utsättas för ensidig påverkan. Elever som ständigt stöps i tankar om att Gud hör bön, att gudomliga straff väntar den som inte lyder, eller rent fysiska straff väntar den som bryter normen, att sexualitet är något skamligt eller farligt anser vi är att betrakta som just ensidig påverkan. Vi noterar även att de flesta av dessa fall (om än inte alla) står att finna i de anmälningar som utgjort materialet i denna studie men sällan i Skolinspektionen egna rapporter. Vilket troligen har att göra med att när Skolinspektionen faktiskt kommer på inspektion så görs detta med flera veckors förvarning. Vi såg även tydliga fall av ställningstagande i Israel/Palestina konflikten, vilket nog kan betraktas som ovanligt och som det verkar troligt åtminstone delvis ha att göra med den konfessionella inriktningen.

Till skillnad från “Allsidighet” så har “Saklighet” som begrepp ett mindre förändringsutrymme. Det är svårt att vara “lite” saklig för antingen så är kunskapsförmedlingen saklig eller så är den inte det. Där “Allsidighet” kan förstås ha en någorlunda vid definition när det kommer till dess omfång och begränsningar (en lärare kan såklart inte få in alla perspektiv då en sådan utbildning aldrig skulle ta slut) så uppfattar vi “Saklighet” utifrån LGR11 vara snävare och därmed som mer av en temporär oas än “Allsidighet”. Problemen med ideologisk påverkan som skolorna själva anser sig ha rätt till och LGR11 slår fast att de inte har (trots motvilliga skrivningar om viss kristen tradition) gör att periferin får anses förändrad på ett uppenbart och påtagligt sätt. Det är möjligt att de konfessionella skolornas saklighet bara brister i aspekter av vissa politiska konflikter, eller i frågor om abort, sexualitet och liknande och i övrigt förhåller sig fullt sakliga.

Men även om så är fallet anser vi att dessa områden utgör en central del av skolans uppdrag och utifrån den morfologiska analysen har vi även kunnat slå fast att bristerna i flera fall är att betrakta som allvarliga. Sammantaget gör detta att vi anser "Saklighet" via dess periferi som tydligt avvikande från LGR11.

När det kommer till närområdet "Innehåll" så kan vi se att detta är ett av de områden som fått påtagligt många nytillkomna perifera begrepp. Det är tydligt att detta område är starkt påverkat av de konfessionella inslagen vilket kan innebära att det handlar i stor utsträckning om hur man väljer att betrakta världen. Den tidigare konstellationen av perifera begrepp utgick från LGR11 genom att skapa ett innehåll som starkt utgår från ett sekulärt och vetenskapligt synsätt medan det konfessionella tycks vilja utmana denna världsuppfattning genom att introducera konfessionella alternativ. Som vi tidigare visat i de övriga dimensionerna, t.ex. "Funktion", så har det konfessionella inslaget handlar om att framhäva den interna kulturen medan den externa betraktats som ett hot. Detta ser vi tydligt under närområdet "Innehåll" där det perifera begreppet "Samhällets värden och normer" genomgått stora förändringar till följd av det nytillkomna perifera begreppet "Religiösa värden och normer". Vi kan förstå detta som att begreppet "Samhällets värden och normer" divergerat från närområdet medan "Religiösa värden och normer" både tillkommit och konvergerat som en bärande idé i det perifera. Denna divergens kan även förstås påverkas av begreppet "Religiös etik" som i LGR11 endast hette "Etik". Detta innebär att begreppet genomgått så pass stora förändringar så att det inte längre var möjligt att behålla dess benämning.

Ett annat område som genomgått en intern kamp är periferin till "Innehåll" via introduktionen av begreppet "Teologi". Begreppet visade sig ha relativt stark position inom närområdet och tenderade att utmana de övriga mer icke-religiösa begreppen. Vi har dock inga belägg i materialet på att "Teologi" skapat förändring hos begrepp såsom "Humanism", "Samhällsvetenskap" eller "Teknik" i någon påtaglig utsträckning. Genom att analysera det perifera området så har vi dock kunnat observera att begreppet "Naturvetenskap" genomgått starka förändringar där dess vetenskaplighet påverkats av konfessionella aspekter såsom

skapelsetro och mysticism. Vi kan därmed säga att begreppet "Naturvetenskap" divergerat från närområdet. Trots att vi inte kan observera någon divergens i de övriga begreppen så kan vi misstänka att det indirekt kan påverkas av de konfessionella inslagen i det långa loppet. Vidare så har innebörden och rollen för "Empiri" som aspekt i det "Självständiga tänkandet" genomgått en förändring i linje med "Saklighet" och "Allsidighet" i det att det teologiska eller "Mystiska" tänkandet accepteras som legitim metod för att nå kunskap. Tänkandet som sådant kan troligen dock fortfarande betraktas som självständig, även om det här finns en hel del som tyder på att likriktning är önskvärd när det kommer till ämnen som berör frågor inom det teologiska.

Avslutningsvis har "Hänsyn" som område genomgått ganska få förändringar där det som framförallt sticker ut är den förändrade synen på "Behov" och "Språk". Behov som begrepp innebär nu att själva hanteringen av elever med behov ibland tar sig konfessionella uttryck i form av läsning i den aktuella religiösa urkunden eller i andra fall anmärks på som bristfällig. Förutom på de skolor som praktiserar framgångsteologiska agendor så är själva bristerna i den behovsorienterade undervisningen svår att förklara med just skolornas konfessionalitet då denna typ av undervisning överlag är mycket resurskrävande och något väldigt många skolor försöker hantera med varierande framgång. Vi noterar dock att den personal som ska agera som stöd för elever i flera fall visat sig vara religiösa funktionärer från den lokala församlingen såsom i fallet med den lokala diakonen som kurator istället för att anställa en utbildad kurator. Brister i hemspråk och svensk-undervisningen är också relativt vanligt på skolorna och kan, anser vi, härledas till skolornas konfessionella inriktning i det att lärarnas religiösa övertygelse ofta framkommit som en viktig faktor vid anställningsprocessen. Att hitta en legitimerad lärare med rätt religiös övertygelse gör att urvalet troligen är begränsat.

## **10.4 Applicering av normativ teori och tidigare forskning**

Något som framkommit väldigt tydligt i våra analyser är att de förändringar som vi observerat ofta tenderar att fokusera på kön och könsroller samt människors sexualitet och läggning. Även

att det till mindre del även omfattar andra kategorier av människor som t.ex. etnicitet och funktionsnedsatta. Detta tydliga fokus på hur man som person skall hantera sin roll som man och kvinna samt sin sexualitet är någonting som enligt Okin är vanligt, för att inte säga legio. Okin menar att när det kommer till religiösa grupper så ligger fokus ofta just på att styra den interna kulturen utifrån en mer traditionell syn än den som den liberala sekulära staten förespråkar. Det är just i den traditionella synen som kvinnor och normbrytande individer hamnar i fokus och är de grupper som då får betala priset för dessa gruppers särställning, något som vi gång på gång stött på i materialet. Frågan om rimlighet kan vi således i ett andra steg sättas just i relation till detta, dvs. är det rimligt att tillåta konfessionella skolor då vi ser att de tenderar att motverka den jämställdhetsprincip som svenska staten aktivt vill jämna ut. För det är som vi ser det tydligt att genom att låta skolorna applicera en mer konservativ syn på könsroller och sexuell läggning så undergrävs jämställdhetsarbetet. Påpekande från Skolinspektionen att skolorna saknar ett fungerande jämställdhetsarbete, att diskrimineringsplaner inte omfattar sexuella läggningar, anmälningar om att pojkar och flickor inte får bada ihop och ibland knappt ens umgås och att personer som anmäler dessa saker har fruktat för sitt liv (i vissa extremfall) målar upp en bild som är minst sagt problematisk.

Det verkar med andra ord som om Moores resonemang kring hur grupper konsekvent förtrycker den inomgruppsliga minoriteten stämmer relativt väl överens med de resultat som vi i denna undersökning kommit fram till. De begränsningar och förändringar som framförallt "Jämställdhet" som dimension genomgått pekar på att de konfessionella skolorna, medvetet eller ej, tenderar att premiera traditionella och religiösa värderingar som fungerar som starkt begränsande för individen, och som när det ställs i relation till LGR11:s skrivelser uppenbart sticker ut. Att vi då så att säga låter dessa minoriteter inom grupper få ta kostnaden anser vi vara problematiskt, särskilt med tanke på att de mycket sällan verkar vara en önskan från den inomgruppsliga minoriteten själva utan snarare en ambition från gruppens ideologiska ledare att hålla dem under kontroll. Viktigt att komma ihåg är också att detta gäller barn och barns utbildning vilket gör att det finns anledning att kanske vara lite extra vaksamma. Barn får anses särskilt mottagliga för omvärldens påtryckningar och har inte samma förmåga att stå emot vuxna

människors åsikter som en annan vuxen skulle ha. Detta problem blir dessutom mer allvarligt då det riskerar att ge en skev bild av hur villiga eleverna och i vissa fall föräldrar är gentemot att vara en del av dessa konfessionella skolornas gemenskap. Okin kallar detta för "Implicerad acceptans" vilket innebär att då eleverna själva inte förmår ta sig ut sitt sammanhang så tolkas detta som att de är där av fri vilja och därmed som legitimerande av sakernas tillstånd.

Till detta finns det även, särskilt inom dimensionen "Funktion", isoleringstendenser som den tidigare forskningen med Gerle m.fl. observerat och som även vi anser vara synlig i vårt material. Flera skolor och skolledare (samt även vissa föräldrar) skyltar med att skolgång i dessa skolor innebär att barnen skyddas från en hotande omvärld och istället ska omfattas av en närhet och ett fokus på den lilla egna gruppen. Även om detta enligt Gerle fungerar som stabiliserande för gruppen på kort sikt så är det svårt att utifrån materialet utläsa ifall detta kan sägas vara allmänt gällande. Det finns tendenser i materialet som visar på att den närhet och isolering som vissa skolor förespråkar mycket riktigt kan ses som stärkande och betryggande för de elever som går där men balansgången verkar vara svår och har även i flera fall som vi bedömer det slagit över och blivit närmast fientlig. Detta är något som talar starkt för att de konfessionella skolorna tenderar att försöka hålla den interna gruppen intakt genom att på många sätt skärma av den yttre mer sekulära utsidan. Isoleringstendenser är en egenskap som Okin menar är ganska vanligt just hos icke-liberala grupper som aktivt försöker avskärma gruppens medlemmar från världen utanför dess specifika sfär. Okin har en relativt grov syn på hur detta sker, där hon menar att grupper aktivt stoppar medlemmar eller genom att se till att de inte intresserar sig för världen utanför. I vår studie så kan vi som tidigare nämnt se flera isoleringstendenser, exempelvis genom hur de konfessionella skolorna tonar ner samhället utanför och tillskriver den mer negativa egenskaper som man bör akta sig från och i vissa fall regelrätta förbud.

Det finns som vi ser det en viktig poäng med LGR11:s formuleringar om öppenhet och mottaglighet för omvärlden och det är tanken på att skolan inte bara skall fungera som förmedlare av vissa åsikter utan också fungera som fält för möten. Att se olika perspektiv och att få sina egna utmanade är viktigt helt enkelt. Rätten att ändra åsikt kallar Barry denna princip och

bygger helt enkelt på tanken att religiösa såväl som alla människor har rätt att få veta vad som kan sägas emot deras uppfattningar. Om detta hindras riskerar det att leda till insuläritet och misstänksamhet mot samhället. Denna tankegång får även den stöd av den tidigare forskningen och vårt eget material genom att de konfessionella skolorna tenderar att vilja begränsa det kritiska tänkandet gentemot det egna gemensamma och därmed styr en stor del av innehållet.

Även om det i materialet vid tillfällena argumenteras för att elever skyddas från en problematisk värld så återstår just det att bevisa. Snarare verkar det som att de svårigheter som ska tas bort med de förespråkade undantagen är de religiösa skolledningarnas ovilja eller oförmåga att hantera det moderna samhällets intrång på deras världsbild. Att en religiös grupp utan dessa särskilda undantag som en konfessionell skola i praktiken verkar innebära utifrån det analyserade materialet skulle ha problem att bibehålla sin religiösa grupp ser vi mer i Barrys termer av “dyr vana” än en faktiskt reell svårighet som kräver statens engagemang. Särskilt när kostnaden för detta så tydligt innebär avkall på centrala liberaldemokratiska värden. Detta var även något som Jery och Shabandari slog fast i sina undersökningar men som inte riktigt kunde generaliseras på grund av dessa undersökningars begränsade fokus. Detta är dock något som vi åtminstone delvis åtgärdat med denna studie då vi tagit i beaktande ett avsevärt större material och när vi så ställer denna jämsides den tidigare forskningen kan vi i stort bekräfta de tendenser som den tagit upp.

## **11. Forskningsfrågornas besvarande och slutsats**

Den första forskningsfråga vi utgick ifrån i denna undersökning kretsade kring vilka värdekonflikter som möjligen fanns mellan de konfessionella friskolornas praktik och LGR11. Efter en genomgång av tidigare forskning samt preliminära analyser av materialet ansåg vi att konflikterna kretsade kring tre huvudsakliga dimensioner.

Den första och mest genomgående värdekonflikten vi undersökte kretsade kring dimensionen “Jämställdhet”. Som vi sett så skiljer sig de konfessionella skolorna kraftigt i vissa delar från de

kriterier som LGR11 satt upp och då främst när det kommer till synen på könen, identitet, sexualitet och sexuell läggning. En stor del av denna konflikt har vi kunnat visa på genom att se hur de konfessionella värdena påverkat morfologin genom att introducera en mer konservativ syn på kön och sexuell läggning än den sekulära och liberala synen som LGR11 förespråkar samt vad dessa förändringar inneburit.

Den andra värdekonflikten som vi kunnat utmytna handlar om vilken "Funktion" skolorna skall ha i elevernas uppfostran. Som vi visat så utgår LGR11 från att skolan skall förbereda eleverna för ett öppet och mångfacetterat samhälle och därmed ha god kännedom om de skyldigheter och rättigheter som dess medborgare har. Skolorna skall även förbereda eleverna för en sekulär och verklighetsbaserat samhälle genom att utveckla elevernas personliga egenskaper. Som vi sett utifrån analysen så utmanar de konfessionella skolorna i viss utsträckning detta genom att tillägga konfessionella egenskaper såsom religiösa dygder och en kollektiv lydnad som är tänkt att utmytna i en slags vilja att missionera för den interna gruppens intressen och budskap samtidigt som man i denna uppfostran tenderar att ingjuta ett visst mått av misstänksamhet mot det samhälle eleverna slutligen skall verka i.

Slutligen så har vi kunnat visa på en värdekonflikt som utgår från en distinkt syn på kunskap där det vetenskapliga och allsidiga innehållet i LGR11 utmanats av en mer ideologiskt förankrad riktnings. Därmed har vi kunnat se hur de konfessionella skolorna till stor del använder kunskapssynen som ytterligare ett sätt att påverka eleverna i den egna riktningen, genom att erbjuda ett religiöst alternativ till den sekulära världssynen så stärker de den interna gemenskapen genom att ifrågasätta det liberala och sekulära samhället. Det finns även tendenser som tyder på att former av mysticism intar en plats i kunskapssynen med tankar om gudomliga ingripanden och straff som normaliserade företeelser.

När det så kom till värderingen av dessa konflikter utgick vi ifrån dels Freedens teoretiska ramverk vilket gav oss de verktyg vi behövde för att kunna avgöra ifall de begrepp som såväl LGR11 som de konfessionella skolorna använde sig av var samma begrepp eller om dess

betydelse via en förändrad periferi får anses vara annorlunda. Vidare tog vi hjälp av några relevanta normativa teorier för att ge ytterligare infallsvinklar till värderingsprocessen vilket bidrog till att fenomen som samhällskostnad, påverkan på minoriteter inom grupper samt barns särställning kunde beaktas.

Detta leder till den slutgiltiga frågan om själva rimligheten med de konfessionella skolorna och här ser vi sammantaget flera icke försumbara problem. Många väldigt inflytelserika och centrala begrepp i LGR11 är i den konfessionella skolornas morfologier utmanade av nya, av ideologin, dittvingade begrepp såsom "Missionering", "Sexuell läggning" eller "Konservatism".

Jämställdhet som dimension är i sin helhet förändrad och då på dess mest centrala punkter där särskilt frågor som rör identitet och mänskliga rättigheter med avseende på nyckelbegrepp i periferin. Identiteten är i morfologin direkt förändrad i det att de konfessionella skolorna öppet saluför sin identitet som annorlunda än den av LGR11 påbjudna. De är konfessionella skolor, inte sekulära. Dock så säger sig samtliga skolor stå upp för och företräda mänskliga rättigheter varför detta närområde är markerat som oförändrat. De konfessionella skolorna pratar ofta om hur man respekterar individen och dess mänskliga rättigheter vilket gör att det på ytan ser överlag helt legitimt ut. Men vid en djupanalys fann vi viktiga aspekter så förändrade att vi anser närområdet inte längre representera den av LGR11 fastslagna betydelsen. Sammantaget anser vi att det är inte längre frågan om "Jämställdhet" utifrån de kriterier som LGR:11 satt upp. Och då dessa förändringar är något som ofta tenderar att komma upp till ytan i de konfessionella skolorna så är det inte rimligt att låta detta fortgå utan åtgärd.

Funktion som dimension är vid en första anblick relativt oförändrad i det att majoriteten av dess närområden är att betrakta som jämförbara med LGR11. Dock så visade en djupare analys av närområden att dess periferi genomgått påtagliga förändringar i synnerhet när det kommer till "Verklighetsorientering" och "Aktiva samhällsmedborgare". Den individ som LGR11 vill producera skiljer sig enligt vår analys på flera viktiga punkter och vi betraktar det som tydligt avvikande. Det är framförallt aspekter av missionering och konfessionell konservatism som gör

detta problematiskt. Funktionen verkar i och med detta vara mycket mer inriktad på bevarandet av gruppens traditioner och tenderar att leda till en form av insuläritet, vilket gör att det tendera till dyra vanor snarare än viktig integreringsmekanism.

Slutligen så har vi sett att det skett stora förändringar inom dimensionen "Kunskapssyn" och då i synnerhet när det kom till närområdena "Saklighet" och "Innehåll". Trots att "Innehåll" kan förstås som ett relativt dynamiskt begrepp, även sett utifrån LGR:11, så har den utökats med konfessionellt förankrade begrepp till den grad att den förändrat dess betydelse. Detta gäller i allra högsta grad när det kommer till begreppet "Saklighet" vilket LGR:11 menar ska utgå från en empirisk och vetenskaplig objektivitet men som i konfessionell kontext fått en annan mening. Givet dessa förändringar så är det vår bedömning att de konfessionella skolornas begrepp "Kunskapssyn", i den form som vår analys visade, inte är kompatibel med LGR:11.

Även ur en normativ teoretisk analys uppenbarar sig flera problem specifikt när det kommer till vilka grupper som inom den konfessionella kontexten är särskilt utsatta. Flickor, normbrytande sexualitet eller identitet är alla aspekter som konsekvent förfördelas vilket vi betraktar som allvarligt. Om detta innebär att det vore rimligt att förbjuda konfessionella friskolor eller öka kontrollen genom att öka transparensen eller endast tillåta legitimerade lärare är kanske en politisk fråga och ingen akademisk fråga då poängen här är att öka jämställdheten, irrelevant av hur vi väljer att göra det.

Allt sammantaget så visar vår undersökning på flera centrala problemområden när det kommer till de konfessionella skolornas praktik. Dessa problem är i flera fall mycket allvarliga och vi skulle starkt rekommendera att de åtgärdas för att de konfessionella skolornas fortsatta verksamhet ska kunna betraktas rimlig. Vi vill dock än en gång påpeka att dessa resultat handlar om tendenser och kan därför inte sägas gälla samtliga skolor på alla punkter. Vissa skolor har helt klart haft fler problem än andra, men på det stora hela rör det sig om så pass många fall att vi anser dessa problem vara generaliserbara i stor utsträckning. Bättre kontroll av skolornas dagliga

verksamhet, tydligare krav på legitimerad personal samt ett mer genomgående jämställdhets-  
sexualitets- och identitetsarbete är att särskilt rekommendera.

## **12. Avslutande reflektioner och förslag på fortsatt forskning**

Vi har försökt arbeta så systematiskt och transparent som möjligt dels för att tydliggöra hur resultaten framställts och med vilka metoder och motiveringar. Freedens metodologi och teori har applicerats efter ett tydligt arbetsschema som även varit konsekvent genom arbetets gång. Metodologin har även varit mycket väl passande till forskningsfrågornas utformning, då den helt enkelt är konstruerad för just denna typ av analytiskt arbete. Vi anser därmed att kraven på god validitet är uppnått. Reliabiliteten anser vi även den vara god där den största möjliga svagheten ligger i själva begreppens konstruktion. Även här har vi dock varit så transparent och rimliga i konstruktion som möjligt. Möjligen kan det vid en replikering av studien framkomma andra begrepp eller delvis annat innehåll i vissa begrepp men på det stora hela har vi svårt att se hur en rimlig replikering skulle kunna utmynna i andra slutsatser än våra. Vi vet också att urvalet inte är helt komplett då det finns vissa skolor som helt klart drivs i en konfessionell regi och praktik utan att vara registrerade som konfessionella skolor. Hade detta mörkertal effektivt kunnat spåras och kartläggas så skulle förmodligen analysen blivit än mer robust, även om dess huvudsakliga slutsatser troligen inte skulle påverkas. Detta baserar vi på några kända exempel på dessa gömda konfessionella skolor som t.ex. Laboraskolan. Här såg vi oss dock begränsade av såväl tid som utrymmesaspekten av arbetet. Det har också varit fallet att mycket av de undersökta anmälningarna fallit bort till följd av kraftig och genomgående censur från Skolinspektionens sida, eller där till och med vissa handlingar aldrig kunde fås ut på grund av pågående utredning eller sekretess.

Arbetet och undersökningen har varit mycket omfattande och mödosam. Insamling av material har tagit stor tid och analyseringen av materialet likaså. I analysen har vi också stött på aspekter

som vi ansett kunna tillhöra fler dimensioner än en, vilket tyder på att dimensionerna kunde konstruerats lite bättre. Möjligen skulle färre men mer detaljerade dimensioner ha löst en del av den här problematiken då aspekter av t.ex. jämställdhet visade sig även ha inverkan på t.ex. funktion. Kanske en social dimension och en akademisk dimension skulle ha varit fullödigt och gjort att det analytiska arbetet blivit mer koncentrerat.

## **12.2 Förslag på fortsatt forskning**

En mycket intressant del av det material som vi analyserat visade på organisatoriska tendenser som vi såg möjliggjorde och reproducerade de konfessionella avvikelser från skolverkets värdegrund. Då dessa organisatoriska tendenser inte är värdekonflikter i den mening som vi undersöker konceptet så är det en aspekt som vi valde bort från vårt arbete. Ett exempel på fortsatt forskning skulle kunna vara att genom en kartläggning av de konfessionella friskolornas organisations miljö, kunna klargöra hur skolorna genom att t.ex. prioritera församlingsmedlemmar före legitimerade lärare, anställa rektorer direkt från församlingens styrelse eller anställandet av religiösa funktionärer till poster som skolpsykolog eller kurator bevarar stark kontroll över den konfessionella miljön.

## 13. Litteraturlista och källförteckning

### Litteratur

Barry, Brian (2001). *Culture and Equality*. Cambridge: Polity Press.

Beckman, Ludvig (2005). *Grundbok i idéanalys - De kritiska studiet av politiska texter och idéer*. Stockholm: Santérus förlag.

Berglin, Pär och Friedman, Cecilia (2007). *Mjukisar, sjal och kofta: En kvalitativ studie av hur genus konstrueras och påverkar undervisningen inom ämnet idrott och hälsa på en muslimsk friskola*. Kandidatuppsats. Gymnastik- och idrottshögskolan.

Bergström, Göran och Boréus, Kristina (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Upplaga 3. Lund: Studentlitteratur.

Freeden, Michael (2003). *Ideology: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Freeden, Michael. (2008). *Ideologies and political theory: a conceptual approach*, 1996, reprint 2008 edn, Clarendon Press, Oxford.

Gerle, Elisabeth (1997). Muslimska friskolor i Sverige. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årg. 2 Nr. 3 s. 182-204.

Gerle, Elisabeth (1999). Mångkulturalism - etniska grupper i skilda skolor eller överlappande identiteter inom den allmänna skolan? *Utbildning & Demokrati*. Vol. 8 Nr. 3 s. 23-42.

Hall, Christopher och Granberg, Patrik (2010) *Vi bestämmer över vårt barns utbildning - En systematisk litteraturstudie gällande bestämmanderätten till barns utbildning och förflyttning till friskolor*. Masteruppsats. Linnéuniversitetet.

Heinö Johansson, Andreas (2009). *Hur mycket mångfald tål demokratin?* Lund: Gleerups Utbildning AB

Jery, Shroq (2010) - *Sex och samlevnadsundervisning i en muslimsk friskola. En kvalitativ undersökning om hur sex-och samlevnadsundervisning utformat i en muslimsk friskola*. Kandidatuppsats. Södertörns Högskola.

Karlsson, Ulrika (2012). *Religionsfrihet och Religiösa friskolor - en studie i hur barns religionsfrihet tolkas i skollag och läroplaner*. Kandidatuppsats. Gävle Högskola.

Kukathas, Chandran (1992). Are there any cultural rights? *Political Theory*. Vol. 20 Nr. 1 s. 105-139.

Millares, Matilde (2015). *Att välja välfärd - Politiska berättelser om valfrihet*. Doktorsavhandling. Stockholms Universitet.

Moore, Margaret (2005). *Minorities within Minorities: Equality, Rights and Diversity*. Cambridge. Cambridge University Press.

Nilsson, Maria. (2007) *Mångkultur och värdekonflikter. En fallstudie av en grundskola och en analys av skolans värdegrund i ett maktperspektiv*. Kandidatuppsats. Göteborgs Universitet.

Okin, Susan Moller (2002). Mistress of Their Own Destiny: Group Rights, Gender, and Realistic Rights of Exit. *Ethics*, Vol. 112, Nr. 2 s. 205-230.

Raz, Joseph. (1995). Multiculturalism: A liberal perspective. *Ethics in the Public Domain: Essays in the Morality of Law and Politics*. Oxford. Oxford University Press.

Shabandari, Gajane (2014). *Värdegrund och likabehandling i en konfessionell skola. En fallstudie av Livets Ords Kristna Skola*. Masteruppsats. Uppsala Universitet

Sporre, Karin, (2013). Value conflicts and faith based schools - In contemporary Sweden. *Nordic Journal of Religion and Society* vol. 26 Nr. 2 s.175-191

Svensson, Amelie och Backholm, Nathalie (2015) *Ett ofrivilligt deltagande eller ett frivilligt obligatorium? - En kritisk textanalys av Skolinspektionens tillsynsdokument vid tre kristna friskolor*. Masteruppsats. Halmstad Högskola.

Widenfors, Marcus (2005). *Konfessionella friskolor - En studie om vilka argument som förekommer i dagstidningars debattartiklar och insändare om konfessionella friskolor, och en analys av argumenten i relation till skollagen och värdegrunden i läroplanerna*. Masteruppsats. Malmö Högskola.

## **Artiklar**

Bergström, Lina. 3 åring sa inte amen, fick inte lämna bordet. *SVT Nyheter*. 2016-11-30  
<http://www.svt.se/nyheter/lokalt/vasterbotten/3-aring-sa-inte-amen-fick-inte-lamna-bordet>

Simonsson, Josephine Freje och Sandelin, Magnus. "Du är inte bara elev på din skola – du är också missionär", SR Sveriges Radio. Publicerat söndag 30 maj 2010 kl 07.40.  
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=1316&artikel=3730790>

Karlsson, Gustav. Ville "bota" homosexualitet med förbön - kan granskas. *Skolvärlden* 2013-01-08.  
<http://skolvarlden.se/artiklar/ville-bota-homosexualitet-med-forbon-kan-granskas>

## **Empiriskt material**

### **Tillsynsärenden**

#### **Andreasgymnasiet**

Dnr 2006:77

#### **Al-Azharskolan**

Dnr 2006:2285

Dnr 2010:4159

Dnr 2012:4439

#### **Betelskolan Öckerö**

Dnr 2014:5496

#### **Björkskolan**

Dnr 2012:3741

#### **Borås Kristna Skola**

Dnr 2012:5609

#### **Bruksskolan**

Dnr 2012:3738

#### **Cordoba International School**

Dnr 2012:4422

#### **Edenskolan**

Dnr 2013:4802

**Ekebyholmsskolan**

Dnr 2009:4013

**Flens kristna skola**

Dnr 2011:5250

Dnr 2015:4256

**Fokusskolan**

Dnr 2014:313

**Friskolan Mosaik**

Dnr 2015:3858

**Grenadjärskolan**

Dnr 2011:4173

**Gryningeskolan**

Dnr 2009:973

**Hannaskolan**

Dnr 2012:1351

**Heliga Katarinas skola**

Dnr 2012:4629

**Hosianaskolan**

Dnr 2014:8467

**Imanskolan**

Dnr 2012:4633

**Immanuelskolan**

Dnr 2015:4009

**Islamska skolan**

Dnr-2007:2619

Dnr 2012:4404

**Johannesskolan**

Dnr 2013:101

**Katolska skolan av Notre Dame**

Dnr 2010:5687

**Kristinaskolan**

Dnr 2015:4521

**Kristna skolan Oasen**

Dnr 2004:2472

Dnr 2015:4394

**Kristna skolan Varberg**

Dnr 2013:2288

**Kungsskolan**

Dnr 2011:2158

**Kunskapsljuset**

Dnr 2013:103

**Livets Ords Kristna Skolor**

Dnr 2012:4622

Dnr 2012:4624

Dnr 2012:4625

Dnr 2012:4626

Dnr 2012:4628

**Mariaskolan**

Dnr 2009:1745

Dnr 2012:1352

**Mikaelskolan**

Dnr 2011:5004

**Montessoriskolan Alexandra**

Dnr 2015:4523

**Pilträdkolan**

Dnr 2013:4734

**Römosseskolan**

Dnr 2015:4263

**Sankt Maria skola**

Dnr 2014:8012

**Sankt Thomas Skola**

Dnr 2014:3096

**Solängsskolan**

Dnr 2013:313

**Stefanskolan**

Dnr 2015:9865

**Stenbackeskolan**

Dnr 2013:4486

**Stiftelsen Växjö Islamiska Skola**

Dnr 2015:4543

**Sävsjö Kristna skola**

Dnr 2012:4211

**Södermalmskyrkans Kristna Skola**

Dnr 2012:4386

Dnr 2015:9854

**Trädgårdsskolan GKS**

Dnr 2015:3859

**Vetlanda Kristna skola**

Dnr 2013:277

**Viktoriaskolan**

Dnr 2010:4177

**Ögårdsskolan**

Dnr 2010:115

**Anmälningar****Al-Azharskolan**

2014:5591

2014:4698

2014:3350

2015:6374

2016:763

**Betelskolan**

2013:3783

2013:3845

2015:1514

2015:6389

2015:6394

**Björkskolan**

2015:3571

**Brandströmska skolan**

2013:3053

**Cordoba International School**

2013:3185

2015:8241

2016:1049

**Flens Kristna Skola**

2013:1996

**Fokusskolan**

2013:1498

2016:5837

**Framstegsskolan Stockholm**

2016:5922

2016:6030

**Gamlebygymnasiet**

2014:1329

**Gryningeskolan**

2015:7846

2014:5061

**Hannaskolan**

2013:106

2014:5279

2014:8787

2015:7672

**Hellebergsskolan**

2016:5518

**Kastellskolan**

2013:2077

**Katarinaskolan**

2016:5776

**Katolska skolan av Notre Dame**

2016:5385

**Knivsta Sta Maria skola Alsike**

2014:379

2015:1914

2016:2021

**Kristna Skolan Oasen**

2014:5076

**Kristinaskolan**

2014:2647

2014:5185

**Kunskapsljuset**

2013:5018

**Livets Ords Kristna Gymnasium + LOKS Kyrkoskolan**

2013:6393

2016:1635

**Mikaelskolan**

2013:4121

2015:8080

2016:748

2016:1440

**Montessoriskolan Alexandra**

2013:2954

**Pauliskolan**

2013:6367

2016:2959

**Pilträderskolan**

2016:577

**Römosseskolan**

2013:2162

2013:2435

2014:481

2014:2762

2014:4614

2014:6530

2014:6615

2015:316

2016:165

**Solängsskolan**

2013:5519

**St. Eriks Katolska Skola**

2015:354

2015:1888

2016:5431

**Stefansskolan**

2015:3752

2015:5902

2016:1365

**Strandskolan**

2014:1514

**Strandskolan**

2016:1435

**Södermalmskyrkans kristna skola**

2015:10197

**Vasaskolan**

2013:1479

2013:2357

2016:3775

**Ögårdsskolan**

2013:6156

## Övrigt

SFS 2010:800 *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2014:1408 Regeringsformen. Stockholm: Justitiedepartementet.

Skolverket (2011) *LGR11 / Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet - Skolans värdegrund och uppdrag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket (2007) Rapport 298. *Barn, elever och personal - Riksnivå*.

Regeringens proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.

Regeringens proposition 2013/14:112 *Villkor för fristående skolor m.m.*