



Fakulteten för lärande och samhälle

Examensarbete i religionsdidaktik

15 högskolepoäng, grundläggande nivå

Religionskunskapens förändringar i svensk läroplan

– En jämförande analys av Lgr 80 till Lgr 22 –

Changes in Religious Education in the Swedish Curriculum

– A Comparative Analysis of Lgr 80 to Lgr 22 –

Dan-Eric Edqvist

Examen VAL, 15 hp

Slutseminarium: 2026-02-18

Examinator: Douglas Mattsson

Handledare: Erik Alvstad

1. Förord

Denna studie är resultatet av en lärarrik resa, där arbetet utgått från en studie i religionsdidaktik och handlar om undervisningen i religionskunskap för årskurserna 7–9, med inriktning på hur ämnet beskrivs i de svenska läroplanerna.

Under arbetets gång har jag fått möjlighet att se hur syfte, innehåll och synen på kunskap inom religionskunskap successivt har utvecklats och anpassats till samhällets förändringar. Denna historiska överblick har bidragit till en större förståelse för ämnets roll i dagens skola och gett mig nya perspektiv på hur undervisningen kan planeras och genomföras i praktiken.

Genom att analysera läroplanerna *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22* har jag fördjupat mina kunskaper i hur ämnet har utvecklats och hur dessa förändringar påverkat undervisningen i årskurserna 7–9. Arbetsprocessen har gett mig möjlighet att knyta samman teoretiska perspektiv med praktiska frågor och bidragit till en ökad förståelse för hur styrdokumentet i större utsträckning kan användas som ett stöd i det professionella läraruppdraget.

Jag vill rikta ett stort och varmt tack till min handledare för god vägledning, värdefulla råd och konstruktiv återkoppling under hela arbetets gång.Handledningen har varit ett viktigt stöd och har hjälpt mig att utveckla både arbetet och mitt eget tänkande.

Avslutningsvis hoppas jag att detta arbete kan bidra till ökad förståelse för religionskunskapsämnets utveckling och vara till nytta för blivande och verksamma lärare som står inför de didaktiska val som undervisningen i ämnet religionskunskap innebär.

Karlskrona, januari 2026

Dan-Eric Edqvist

2. Abstrakt

Religionskunskapens innehåll och undervisning i den svenska skolan har förändrats över tid i takt med samhällsutvecklingen. Ämnet har gått från att vara konfessionellt präglad till att bli ett icke-konfessionellt och mer analytiskt ämne. Samtidigt har innehållet breddats medan undervisningstiden har minskat. Detta skapar didaktiska utmaningar för lärare och gör det relevant att studera hur ämnet har formats genom olika läroplaner.

Syftet med denna studie är att analysera och jämföra hur religionskunskapens syfte, centrala innehåll, kunskapssyn, progression och didaktiska inriktning i årskurserna 7–9 har förändrats mellan läroplanerna *Lgr80*, *Lpo94*, *Lgr11* och *Lgr22*. Studien vill synliggöra långsiktiga förändringar i ämnet och diskutera vad dessa kan innebära för undervisningen i praktiken.

Studien genomförs som en kvalitativ dokument- och textanalys. De delar av läroplanerna som rör religionskunskap analyseras med hjälp av innehållsanalys. Fokus ligger på att jämföra formuleringarna om syfte och centralt innehåll, med stöd av didaktiska begrepp som kunskapssyn, progression och didaktisk inriktning.

Resultaten visar en tydlig utveckling över tid. I *Lgr80* dominerar faktakunskaper och fokus på kristendomen. I *Lpo94* får elevernas reflektion och personliga ställningstaganden större betydelse. I *Lgr11* och *Lgr22* betonas analys, resonemang och arbete med etiska frågor. Progressionen blir tydligare och kraven på elevernas förmågor ökar successivt.

Studien visar att dagens religionskunskap ställer höga krav på både elever och lärare. Lärare behöver göra medvetna didaktiska val för att balansera faktakunskaper, analys och reflektion inom begränsad undervisningstid. Studien bidrar förhoppningsvis med ökad förståelse för hur ämnet har utvecklats och kan stödja lärare i arbetet med att tolka och använda läroplanerna i undervisningen.

Nyckelord: elevaktivering, etisk reflektion, kunskapssyn, läroplaner, progression, religionsdidaktik.

3. Innehåll

1. Förord.....	1
2. Abstrakt.....	2
3. Innehållsförteckning.....	3
4. Inledning.....	5
4.1 Bakgrund.....	5
4.2 Relevans för läraryrket.....	5
5. Syfte och frågeställningar.....	7
5.1 Syfte.....	7
5.2 Frågeställningar.....	7
6. Didaktiska begrepp.....	9
6.1 Begrepp.....	9
6.2 Didaktisk inriktning.....	9
6.3 Kunskapssyn.....	9
6.4 Progression.....	10
6.5 Etisk reflektion och livsfrågor	10
7. Forsknings- och litteraturöversikt.....	12
7.1 Läroplansforskning	12
7.2 Referenslitteratur.....	14
7.3 Religionsdidaktisk litteratur.....	15
7.4 Sammanfattning referens- och religionsdidaktisk litteratur.....	16
8. Metod.....	17
8.1 Dokument- och textanalys.....	17
8.2 Avgränsning och urval.....	18
8.3 Analysförfarande	20
8.4 Forskningsetiska överväganden.....	22
8.5 Tillförlitlighet och validitet.....	22
9. Resultat och analys.....	24
9.1 Syfte – Lgr 80, Lpo 94, Lgr 11 och Lgr 22.....	24
9.2 Centralt innehåll – Lgr 80, Lpo 94, Lgr 11 och Lgr 22.....	27
9.3 Kunskapssyn och didaktisk inriktning.....	30

10. Diskussion och slutsats.....	32
10.1 Sammanfattning av resultaten.....	32
10.2 Betydelse för lärarprofessionen och undervisningen.....	36
10.3 Diskussion om metod och resultat.....	38
10.4 Slutsats.....	39
11. Referenser.....	41

4. Inledning

4.1 Bakgrund

Religionsundervisningens innehåll och syfte har förändrats avsevärt över tid. I ett längre perspektiv går det att urskilja ett tydligt mönster där undervisningen successivt har gått från en konfessionellt präglad undervisning till ett icke-konfessionellt ämne. Denna förändring beskrivs av Sven Hartman, som återger att ämnesinnehållet har breddats från att huvudsakligen fokusera på den lutherska läran till att omfatta en översikt över världsreligionerna samt olika livsåskådningstraditioner. Hartman fortsätter med att återge hur denna breddning av innehållet skett parallellt med en markant minskning av ämnets timtilldelning. En minskad undervisningstid som ska täcka ett alltmer omfattande innehåll (Hartman 2011, s. 29).

Enligt nu gällande styrdokument för religionskunskap i årskurserna 7–9 ska undervisningen behandla de stora världsreligionerna, variationer i tolkningar samt religioners och livsåskådningars påverkan på och samspel med samhället. Detta inkluderar även frågor om etik och existentiella frågor, vilka ska behandlas med hjälp av relevanta begrepp och modeller (Skolverket 2022b, s. 188).

Även Olof Franck och Malin Löfstedt betonar att mängden innehåll är mycket omfattande i förhållande till den begränsade undervisningstiden, vilket innebär att lärare ständigt behöver göra noggranna urval i sin undervisning (Franck & Löfstedt 2025, s. 13). Detta ställer höga krav på lärarens didaktiska kompetens, särskilt när undervisningen rör komplexa områden såsom etik och existentiella frågor, där fokus inte enbart ligger på faktakunskap utan även på elevernas reflektion och förståelse.

4.2 Relevans för läraryrket

Mängden stoff är i princip oändlig men tiden mycket knapp. Som lärare kommer du därför att behöva göra många didaktiska bortval eftersom tiden är begränsad.

(Franck & Löfstedt 2025, s. 13)

För läraryrket är kunskap om läroplanernas utveckling av stor betydelse. Genom att förstå hur syfte, centralt innehåll och undervisningens inriktning i religionskunskap har förändrats får lärare bättre förutsättningar att planera och genomföra en undervisning som är både professionell och anpassad till dagens styrdokument. En sådan förståelse bidrar även till insikt

i de värden och långsiktiga mål som präglar ämnet, vilket är avgörande för att kunna tolka och omsätta läroplanernas avsikter i praktiken.

Genom att analysera styrdokumenterna *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22* ur ett religionsdidaktiskt perspektiv möjliggörs ett synliggörande av eventuella förändringar i ämnets innehåll, kunskapssyn och syfte samt hur dessa i så fall tar sig uttryck. Studien använder teoretiska begrepp såsom progression och didaktisk inriktning för att skapa förståelse för ämnets förändringar, om sådana förekommer, och deras betydelse för undervisningen.

För blivande och verksamma lärare innebär kunskap om denna utveckling en möjlighet att arbeta mer medvetet med läromedel och undervisningsmetoder. Genom att förstå hur olika läroplaner betonar faktakunskaper, förståelse, reflektion och analytiska förmågor kan undervisningen utformas på ett sätt som främjar elevers lärande och utveckling i religionskunskap, både gällande ämneskunskaper och elevernas förmåga att reflektera över etiska och existentiella frågor.

5. Syfte och frågeställningar

5.1 Syfte

Syftet med denna studie är att analysera och jämföra läroplanerna för religionskunskap i högstadiet (årskurserna 7–9) för att tydliggöra hur ämnets syfte, centrala innehåll, kunskapssyn och didaktiska inriktning har formulerats och till vilken grad, om någon, det har förändrats över tid. Studien utgår från läroplanerna *Lgr80*, *Lpo94*, *Lgr11* och *Lgr22* och omfattar därmed en tidsperiod från 1980 fram till 2022.

Att analysera läroplanernas förändring är viktigt för att förstå hur undervisningen i religionskunskap påverkas i praktiken. Läroplanerna anger ramarna för vad undervisningen ska innehålla och vilka förmågor eleverna förväntas utveckla, något som i sin tur påverkar lärarens didaktiska val. Genom att synliggöra förändringar i ämnets innehåll och kunskapssyn kan studien förhoppningsvis bidra till en ökad förståelse för hur progressionen i religionskunskap har utvecklats samt hur faktakunskap, förståelse, reflektion och analys eventuellt har förändrats över tid.

5.2 Frågeställningar

För att uppnå studiens syfte formuleras följande frågeställningar:

1. Hur ser syftet och det centrala innehållet i religionskunskap ut i *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22*, och vilka eventuella skillnader kan identifieras mellan läroplanerna?
2. Vilken syn på kunskap och vilken didaktisk inriktning framträder i ämnet religionskunskap i de olika läroplanerna, och vilka eventuella skillnader finns mellan dem?

Dessa två frågeställningar är av relevans att undersöka eftersom kunskap om läroplanernas eventuella förändringar kan bidra till att ge lärare möjlighet att planera undervisningen på ett mer medvetet och professionellt sätt. En analys av flera läroplaner kan ge en fördjupad bild av ämnestraditioner inom religionskunskap. Tidigare syn- och arbetssätt kan *möjligtvis* leva kvar och påverka hur nya styrdokument tolkas och genomförs.

En historisk överblick kan förhoppningsvis medverka till att synliggöra lärarens roll i att omsätta läroplanen i praktiken, eftersom nya mål och riktlinjer oftast innebär behov av att anpassa undervisning, planering och material. Genom att förstå hur styrdokumentet betonar olika former av kunskap kan undervisningen utformas så att faktakunskaper, reflektion och analytiska färdigheter införlivas på ett ändamålsenligt sätt i undervisningen för de årskurser som är relevanta för undersökningen.

6. Didaktiska begrepp

6.1 Begrepp

I detta avsnitt, *6.1 Didaktiska begrepp*, presenteras och redogörs för de begrepp (didaktisk inriktning, kunskapssyn, progression samt etisk reflektion och livsfrågor) som används för studiens analys av läroplanerna.

6.2 Didaktisk inriktning

Didaktik handlar om undervisningens innehåll, syfte och genomförande. Begreppet har sitt ursprung i det grekiska ordet *didakto's*, som kan förstås som lärande om undervisning. Inom didaktiken ryms både teoretiska perspektiv på undervisning och de praktiska val som görs i klassrummet (Franck & Löfstedt 2025, s. 13). I skolans verksamhet fungerar kurs- och läroplaner som styrdokument, men dessa behöver tolkas och omsättas i konkret undervisning av läraren.

Religionsdidaktik fokuserar på hur religionsämnets innehåll kan förstås, motiveras och gestaltas i undervisningen. Centralt är de didaktiska grundfrågorna: vem undervisningen riktar sig till, vad innehållet ska vara, hur undervisningen ska genomföras och *varför* ett visst innehåll väljs (Franck & Löfstedt 2025, s. 14-16). Särskilt betydelsefull i detta sammanhang är varför-frågan, även kallad legitimitetsfrågan. Den handlar om hur och varför ett specifikt undervisningsinnehåll ska undervisas i skolan och på vilket sätt detta ska ske.

I undersökningen används en religionsdidaktisk utgångspunkt med inriktning på legitimitetsfrågan. Analysen tar sin utgångspunkt i styrdokumentet för religionskunskap och undersöker hur undervisningens innehåll och karaktär kan förstås och motiveras utifrån läroplanernas förändrade mål och riktlinjer över tid.

6.3 Kunskapssyn

Kunskapssyn handlar om vilken typ av kunskap som värderas och betonas i undervisningen, och synen på kunskap i den svenska skolan har förändrats i takt med samhällsutvecklingen under 1900-talet. I början av seklet präglades undervisningen, särskilt inom religionsämnet, av

en konfessionell kunskapssyn där kristendomen utgjorde grunden för både innehåll och värdeförmedling. Kunskapsförmedlingen fokuserade på faktainläring och fostran.

I takt med industrialiseringen, urbaniseringen och ökad kulturell mångfald började denna syn ifrågasättas. Skolan fick successivt ett mer demokratiskt och sekulärt uppdrag, vilket påverkade religionsämnet som utvecklades från att handla om trosförmedling till att i högre grad betona förståelse, reflektion och tolkning. Hartman beskriver denna förändring som en rörelse mot en kunskapssyn, där religionskunskap inte enbart handlar om att beskriva religiösa traditioner, utan om att ge elever möjlighet att relatera religiösa och existentiella frågor till egna erfarenheter och livsfrågor (Hartman 2011, s. 24-31).

Denna förändrade kunskapssyn har bidragit till en undervisning som betonar öppenhet och mångfald. I religionskunskap inkluderar detta faktakunskap om olika religioner, analytiska förmågor att tolka texter och ritualer samt etiska och existentiella reflektioner. En förändring i kunskapssynen kan visa hur läroplanen styr undervisningens fokus, från faktakunskap till en mer elevcentrerad, reflekterande och analytisk inriktning.

6.4 Progression

Progression innebär att undervisningens innehåll och svårighetsgrad utvecklas stegvis över tid för att stödja elevernas lärande, genom att kunskaper och förmågor successivt byggs upp och fördjupas (Skolverket 2022a, s. 22).

Tidigare låg tonvikten främst på mängden stoff (Hartman 2011, s. 30), medan dagens styrdokument betonar kritiskt tänkande och reflektion kring existentiella frågor (Skolverket 2022b, s. 191). Progression är centralt i religionsundervisningen eftersom ämnet kombinerar både kunskap om religioner och utveckling av kritiskt och etiskt tänkande.

6.5 Etisk reflektion och livsfrågor

Existentiella frågor är en viktig del av religionskunskapen och i de senare läroplanerna har dessa frågor fått större utrymme (Hartman 2011, s. 28-29). Begrepp som etik, livsfrågor och mångfald används för att förstå hur läroplanerna beskriver undervisningens mål och innehåll i religionskunskap.

Etik har en särskilt tydlig plats i ämnet religionskunskap. Till skillnad från andra samhällsorienterande ämnen har etik här ett eget avsnitt i det centrala innehållet. Enligt Olof Franck beror detta på ämnets historiska bakgrund. Religionskunskap har sitt ursprung i den tidigare kristendomskunskapen, som var konfessionell. Under 1960-talet förändrades ämnet till att bli icke-konfessionellt, vilket präglar dagens kursplan (Franck 2025, s. 63-64).

Att undervisningen är icke-konfessionell betyder dock inte att relationen mellan religion och etik saknar betydelse. I kursplanen anges att undervisningen ska behandla både etiska och existentiella frågor kopplade till religioner och andra livsåskådningar (Skolverket 2022b, s. 192). Detta ger elever möjlighet att reflektera över frågor om rätt och fel, livets mening och människans ansvar. Därmed syftar religionsundervisningen till att stärka elevernas förståelse av sig själva och det samhälle de lever i.

7. Forsknings- och litteraturoversikt

7.1 Läroplansforskning

Den litteratur som används i detta avsnitt är *Svenska läroplaner – Läroplansteori för de pedagogiska professionerna* (2021) skriven av Daniel Sundberg samt *Det pedagogiska kulturarvet – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria* (2012) författad av Sven Hartman. Tillsammans ger böckerna både ett läroplansteoretiskt och ett utbildningshistoriskt perspektiv på den svenska skolan. Sundberg bidrar med teori och begrepp medan Hartman kompletterar med en läroplanshistorisk kontext.

2012 utkom religionshistorikern Sven Hartmans andra utgåva av *Det pedagogiska kulturarvet – traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria* (Hartman 2012). Boken ger en detaljerad bild och översikt av den svenska skolans historiska bakgrund och Hartman skildrar hur religionskunskapsämnet i den svenska skolan har förändrats från att vara ett konfessionellt präglad ämne till att bli ett icke-konfessionellt.

Hartman beskriver att det sker en brytning mellan det svenska skolväsendet och det kyrkliga inflytandet i och med 1919 års undervisningsplan, då en halvering av antalet undervisningstimmar i kristendomsundervisningen gjordes. Även Luthers lilla katekes fick minskad betydelse i undervisningen (Hartman 2012, s. 65). Under rubriken *Läroplansutvecklingen* återger Hartman hur ännu ett steg togs mot skolans sekularisering genom kravet på en objektiv kristendomsundervisning i *Lgr 62*, en linje som även senare läroplaner har följt (Hartman 2012, s. 77).

I och med *Lgr 69* sker en ny, och annan, brytpunkt då stoffmängden minskade till förmån för ett mer elevcentrerat arbetssätt (Hartman 2012, s. 75). Den läroplan som infördes 1980 förstärkte denna inriktning genom att ge utrymme för *livsfrågor*, vilket gav *elevperspektivet* en större roll i det religionsdidaktiska arbetet (Hartman 2011, s. 30–31).

Dagens religionsundervisning tillämpar andra urvalsprinciper som gäller att få fram ett stoffurval som på bästa sätt ska *orientera* de studerande om religionernas värld och livsåskådningsbegreppet.

(Hartman 2011, s. 31)

Svenska Läroplaner – Läroplansteori för de pedagogiska professionerna är författad av Daniel Sundberg, forskare och lärare vid Linnéuniversitet. Sundberg ger en initierad och analytisk beskrivning av svenska läroplaner från 1842 och in i modern tid. I boken ger Sundberg perspektiv på kunskapssyn, styrning, organisation och skolans uppdrag.

Sundberg poängterar att det inte enbart är styrdokumentet som är avgörande för hur undervisningen utformas i klassrummet. Andra påverkansfaktorer och omständigheter för att arbeta utifrån dokumentet och omsätta dessa i praktisk undervisning är bland annat resurser samt kompetenser hos skolläda och lärarprofessionen (Sundberg 2021, s. 251).

Mellan åren 2019 och 2021 gjordes revideringar av styrdokumentet för både grundskolan och gymnasieskolan. Syftet med dessa förändringar var att undervisningen tydligare skulle ta sin utgångspunkt i ämnets syfte och centrala innehåll samt att kunskapskraven skulle fungera bättre som stöd vid betygsättning. En viktig anledning till revideringen var att kursplanerna hade blivit alltför omfattande, inte minst inom de samhällsorienterande ämnena, vilket ledde till ett behov av att reducera innehållet (Sundberg 2021, s. 258).

I denna kontext presenteras begreppet *överlastad kursplan*. Det är ett begrepp som syftar på en obalans i förhållandet mellan omfattningen av kursplanens krav och möjligheterna att kunna genomföra undervisningen. Utan att tidigare innehåll har tagits bort har nytt lagts till. Detta kan i praktiken innebära att lärare tvingas välja bort delar av innehållet för att undervisningen ska vara möjlig att genomföra inom den *tid* som finns till förfogande (Sundberg 2021, s. 259).

Sammanfattningsvis så beskriver Hartman en utvecklingslinje i vilken läroplanernas innehåll förskjuts, med början i *Lgr 69* och med en förstärkning i *Lgr 80*, till förmån för elevperspektiv och arbete med livsfrågor. Sundberg å sin sida redogör för begreppet överlastad kursplan, som beskriver en situation där kursplanernas omfattning överstiger de praktiska möjligheterna att genomföra undervisningen på grund av avsaknad av tid. Därmed tvingas läraren att göra didaktiska val.

Båda beskrivningarna är relaterade till förändringar i läroplanerna: ökat *omfång* av innehåll i läroplanerna respektive en utveckling mot en ökning av *existentiella frågor* och *elevcentrerade* arbetssätt. Genom sammanställningen av förändringarna över tid gällande syfte och centralt innehåll i *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22* kan förhoppningsvis denna studie ge ett tydligt

och överskådligt perspektiv för att konkret belysa skeendet då det gäller religionskunskapsämnet.

7.2 Referenslitteratur

I detta arbete används ett par centrala verk inom religionsdidaktik som referenslitteratur. Litteraturen bidrar både med teoretiska perspektiv och med exempel på beprövad erfarenhet från undervisning i skolan.

En viktig källa är boken *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, med Malin Löfstedt som redaktör (Löfstedt 2011). Särskilt betydelsefullt för arbetet är Sven Hartmans kapitel ”Perspektiv på skolans religionsundervisning” (Hartman 2011). Förutom att kapitlet används för att ge en historisk översikt till hur religionskunskapsämnet har förändrats, så bidrar det till analysen för att förstå förändringar i kunskapssyn och ämnets inriktning i läroplanerna. Hartman har tidigare givit ut litteratur, vilka återfinns i kapitlets referensförteckning, om svensk undervisningshistoria och religionsundervisning. Hartman är professor emeritus i pedagogik och har lång erfarenhet av både forskning och lärarutbildning.

Vidare används antologin *Undervisa i religionskunskap – Didaktik och metodik för ämneslärare* (Franck, Liljefors Persson & Löfstedt 2025). Bokens redaktörer är Olof Franck, Bodil Liljefors Persson och Malin Löfstedt. Antologin bidrar både till att förklara didaktiska val i religionskunskapsämnet och till att visa vad dessa val betyder för lärarens arbete och undervisningen. Samtliga författare är verksamma forskare inom ämnesdidaktik och religionsvetenskap. Deras gemensamma bakgrund som både forskare och tidigare ämneslärare i religionskunskap gör boken särskilt relevant för detta arbete. Texterna i antologin bygger på aktuell religionsdidaktisk forskning.

Utöver den akademiska litteraturen används även Skolinspektionens rapport *Mer än vad du kan tro: En granskning av religionskunskapsundervisningen i gymnasieskolan* (Skolinspektionen 2012). Rapporten bygger på en granskning av religionskunskapsundervisningen i 28 kommunala och 19 fristående gymnasieskolor, men resultaten har betydelse även för högstadiet. Rapporten visar att undervisningen ofta är faktatung och att elevens möjlighet till reflektion och analys varierar mellan skolor. Metoder som dokumentanalyser, lektionsobservationer, enkäter och intervjuer användes.

Användbar har också Jane af Sandebergs överskådliga artikel ”Skolans utveckling” (2020), publicerad i *Vi Lärare*, varit. I artikeln beskriver hon hur den svenska skolan har förändrats över tiden och i takt med politiska beslut och den rådande tidsandan. Genom en tydlig tidslinje följs skolans utveckling från 1800-talet fram till modern tid, med fokus på viktiga händelser i skolsystemet och hur dessa har påverkat läraryrket. Dock bör det beaktas att *Vi Lärare* är en medlemstidning för lärare, vilket innebär att artikeln nödvändigtvis inte är vetenskapligt granskad. Detta till trots bidrar artikeln med en översiktlig sammanfattning av skolans historiska utveckling.

Sammantaget fungerar dessa källor som ett stöd för tolkning och analys av läroplanerna i religionskunskap. Litteraturen bidrar också till att placera religionskunskapsämnet i en svensk historisk kontext, med utgångspunkt i Folkskolestadgan 1842 och fram till dagens skola.

7.3 Religionsdidaktisk litteratur

I detta avsnitt ger en mindre översikt av den litteratur och forskning som är av betydelse för religionsdidaktiken i den svenska skolan. Studier inom religionsdidaktik behandlar bland annat frågor om hur undervisningen kan utformas, vilka kunskaper som prioriteras och hur elever möter och tolkar ämnets innehåll. Forskningen uppmärksammar även lärarens roll, didaktiska val och de utmaningar som kan uppstå i klassrummet, exempelvis vid arbete med existentiella frågor.

I publikationen *Religionsdidaktik* (2006) beskriver Carl E. Olivestam hur religionsämnet har förändrats efter andra världskriget och vilka utmaningar ämnet stod inför vid tiden för publiceringen. Bokens fokus ligger på innehåll, urval, kommunikation och arbetsformer i undervisningen. Dessutom diskuteras hur lärare kan använda läro- och kursplaner för att skapa en undervisning som är relevant och engagerande för elever.

Björn Falkevalls avhandling *Livsfrågor och religionskunskap: en belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik* (2010) handlar om begreppet *livsfrågor* och hur det används inom religionsundervisningen i Sverige. Falkevall undersöker både styrdokument och hur lärare i praktiken tolkar och arbetar med livsfrågor (Falkevall 2010, s. 10). Resultatet visar att livsfrågor är ett centralt begrepp i ämnet, men att det saknas en tydlig definition i kursplanerna. Detta gör att många lärare upplever osäkerhet kring hur begreppet ska förstås och undervisas (Falkevall 2010, s. 179-180).

Carina Holmqvist Lidh utkom 2016 med avhandlingen *Representera och bli representerad: Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning* (2016). Studien är religionsdidaktisk och undersöker hur elever som identifierar sig med muslimsk, kristen, buddhistisk och judisk tradition upplever undervisningen i religionskunskap i skolan (Holmqvist Lidh 2016, s. 36). Resultaten visar bland annat att många elever har svårt att känna igen sig själva och sin egen religiösa tradition i undervisningen (Holmqvist Lidh 2016, s. 216).

Maximilian Brobergs avhandling *“Stay awhile and listen”*: *Understanding the dynamics of mediatization, authority, and literacy in Swedish religious education* (2019) undersöker vilken roll medier spelar i svensk religionsundervisning i årskurserna 7–9 och på gymnasiet. Syftet är att öka förståelsen för hur olika typer av medier påverkar undervisningens innehåll och upplägg. Resultatet visar att läroböcker fortfarande är det mest använda läromedlet, följt av bilder, religiösa urkunder och digitala medier. Studien visar också att lärarens bakgrund, såsom ålder, kön och religiös tillhörighet, kan påverka valet av undervisningsmaterial (Broberg 2019, s. 58).

Sammanfattningsvis får dessa författare illustrera bredden inom sentida svensk religionsdidaktisk forskning.

7.4 Sammanfattning referens- och religionsdidaktisk litteratur

Referenslitteraturen bidrar med historiska och teoretiska perspektiv på religionskunskapsundervisning i den svenska skolan och är betydelsefulla för analysen av studiens resultat. Litteratur av bland andra Hartman och Löfstedt ger en historisk och didaktisk fördjupning av religionskunskapsämnet. Deras litteratur kombinerar forskning med erfarenhet från klassrummet och fungerar som stöd för lärarens didaktiska val. Skolinspektionens rapport bidrar med ett viktigt perspektiv genom att visa att elevernas möjlighet till reflektion och analys varierar. Af Sandebergs artikel placerar ämnet i ett bredare skolhistoriskt sammanhang och tydliggör hur samhällsförändringar har påverkat skolans uppdrag.

Forskningsöversikten belyser kort centrala teman inom den religionsdidaktiska forskningen, såsom livsfrågor, betydelsen av undervisningsmaterial och religiös identitet i undervisningssituationer.

8. Metod

8.1 Dokument- och textanalys

Studien är en kvalitativ dokument- och textanalys av de svenska läroplanerna *Lgr80*, *Lpo94*, *Lgr11* och *Lgr22* med inriktning på religionskunskap i högstadiet (årskurserna 7–9). De delar i respektive läroplan som har utgjort underlaget till undersökningen har varit:

- *Lgr 80*: ”Mål” och ”Människans frågor inför livet och tillvaron” (*Lgr 80*, s. 119-121, 127-128).
- *Lpo 94*: ”Mål att sträva mot”, ”Ämnets uppbyggnad och karaktär” samt ”Mål som eleverna ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret” (*Lpo 94*, s. 38-40).
- *Lgr 11*: ”Syfte” och ”Centralt innehåll” (*Lgr 11*, s. 186-194).
- *Lgr 22*: ”Syfte och ”Centralt innehåll” (*Lgr 22*, s. 188-194).

En dokumentanalys har varit en lämplig metod eftersom studiens syfte har varit att undersöka förändringar över tid gällande ämnets syfte, centrala innehåll, kunskapssyn och didaktiska inriktning.

Som stöd till strukturering och analys av läroplanernas innehåll har *Metod helt enkelt – En introduktion till samhällsvetenskaplig metod* (2018) författad av Ann Kristin Larsen samt *Rapporter och uppsatser* (2016) skriven av Jarl Backman använts.

Analysen av de angivna läroplanerna har inneburit att arbeta med en relativt informationstät, om än inte särskilt omfattande, textmängd. Under denna fas har det varit viktigt att sammanfatta, strukturera och ordna materialet så att det blivit lättare att förstå och tolka (Larsen 2018, s. 159–160). Metoden har möjliggjort en systematisk jämförelse av läroplanernas textinnehåll och utgjort grunden för tolkningen av hur ämnet religionskunskap förändrats i relation till styrdokumentet och deras didaktiska avsikter.

Valet av en kvalitativ metod har grundats på att studien fokuserat på meningsinnehåll, begreppsframställning och didaktiska intentioner. Det finns flera olika sätt att göra kvalitativa

analyser på och i den här studien har innehållsanalys använts, en metod som passar väl för att analysera innehållet i materialet som har undersökts (Larsen 2018, s. 160).

Innehållsanalysen har möjliggjort en förståelse för hur läroplanstexterna uttryckt kunskapssyn, progression och etiska aspekter.

8.2 Avgränsning och urval

Syftet med undersökningen har varit att analysera och jämföra hur religionskunskapens innehåll och inriktning i grundskolans senare år gradvis har förändrats. För att tydliggöra dessa förändringar och sätta dem i ett större utbildningshistoriskt sammanhang inleds detta avsnitt med en kortfattad historisk översikt av det svenska skolsystemets utveckling. Översikten sträcker sig från folkskolans införande 1842 fram till *Läroplan för grundskolan 1969 (Lgr 69)* och därefter motiveras studiens avgränsning av de fyra läroplanerna som utgjort det huvudsakliga materialet som ligger till grund för undersökningen.

I innevarande delavsnitt, *8.2 Avgränsning och urval*, har tre huvudkällor använts för att ge en historisk översikt över den svenska skolans utveckling och dess läroplaner. Dessa är Jane af Sandebergs artikel ”Skolans utveckling” i tidskriften *Vi lärare* (2020), Sven Hartmans kapitel ”Perspektiv på skolans religionsundervisning” i antologin *Religionsdidaktik – Mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (Löfstedt 2011) samt *Skolverkets Nya kurs- och läroplaner (Lgr22)*.

Den svenska folkskolan infördes genom folkskolestadgan år 1842. Reformen innebar att alla barn i Sverige skulle få tillgång till grundläggande undervisning, vilket lade grunden till det moderna svenska skolsystemet. Undervisningens centrala innehåll bestod huvudsakligen av kristendomskunskap samt färdigheterna läsning, skrivning och räkning. Kristendomsämnet hade en stark ställning och fungerade både som kunskapsämne och som moralisk fostran (Hartman 2011, s. 27-28).

År 1878 så infördes en så kallad Normalplan, vilken blev en föregångare till dagens läroplaner. Nitton år senare, år 1897, tillkom systemet med bokstavsbedyg. Betygsskalan bestod av nivåerna A, a, AB, Ba, B, BC och C, och detta system kom att användas fram till år 1962 (af Sandeberg 2020).

Ett viktigt steg i skolans utveckling togs 1919 då den första undervisningsplanen för folkskolan antogs (Hartman 2011, s. 29). I denna plan breddades undervisningens innehåll genom införandet av nya ämnen, exempelvis hembygdkunskap och medborgarkunskap. Medborgarkunskap kom 1955 att byta namn till samhällskunskap (af Sandeberg 2020).

År 1962 infördes *Lgr 62*. Den innebar en förändring från konfessionell kristendomsundervisning till en mer objektiv undervisning. Ämnet kallades fortfarande kristendoms-kunskap, men skolan skulle nu vara icke-konfessionell (Hartman 2011, s. 30). Samtidigt infördes det relativa betygssystemet med betygen 1–5, där 5 var högst och 1 lägst (af Sandeberg 2020).

Nästa stora reform kom med *Lgr 69*, som infördes 1969. En förändring var att betygen i ordning och uppförande avskaffades. Samtidigt bytte ämnet kristendoms-kunskap namn till religionskunskap (af Sandeberg 2020). Hartman ser här en vändpunkt, då en övergång från en stoffcentrerad undervisning till en mer elevcentrerad tog sin början, en utveckling som ytterligare förstärktes i 1980 års läroplan (Hartman 2011, s. 30).

Sedan införandet av *Lgr 80* har ytterligare tre läroplaner avlöst varandra och tydliga skiften kan urskiljas i religionskunskapsämnets innehåll. Dessa skiften har inte enbart ett minskat fokus på kristendomen, utan även ett ökat utrymme för världsreligionerna och livsåskådningsbegrepp samt en tydligare elevcentrering.

Mot denna bakgrund har studien avgränsats till de fyra senare läroplanerna: *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22*. Dessa dokument representerar fyra tidsperioder i den svenska grundskolan och speglar förändringar i synen på kunskap, bedömning och skolans samhällsuppdrag. Fokus har legat på hur religionskunskapsämnet i årskurs 7–9 uttryckts i respektive läroplan.

Lgr 80 infördes år 1980 och skulle vara fullt genomförd i alla årskurser senast läsåret 1982/83 (*Lgr 80*, s. 4–5). Med denna läroplan ökade elevens perspektiv i undervisningen (Hartman 2011, s. 30). En annan viktig förändring var att betyg endast gavs i årskurserna 8 och 9, vilket medförde att de lägre årskurserna inte längre fick betyg (af Sandeberg 2020).

Lpo 94 infördes under 1990-talet och omfattade grundskola, förskoleklass och fritidshem. Med denna läroplan infördes ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem med betygen G, VG och MVG samt IG (af Sandeberg 2020).

År 2011 trädde läroplanen *Lgr 11* i kraft. I samband med detta reformerades betygssystemet och ersattes av en sexgradig skala från A till F (af Sandeberg). Läroplanen innebar också att betyg åter började ges i tidigare årskurser än årskurserna 8 och 9. Från och med läsåret 2012/13 infördes betyg i årskurs 6 (*Lgr 11*, s. 1).

Lgr 22, den senaste läroplanen, infördes hösten 2022 utan övergångsregler. Förändringarna syftade bland annat till att stärka betoningen av fakta och ämneskunskaper men även att tydliggöra progressionen mellan skolans olika stadier. Det centrala innehållet särskildes tydligare mellan årskurserna, och betygskriterierna gjordes mindre detaljerade vilket skulle möjliggöra mer skiftande former av bedömning (Skolverket 2022b).

Dessa fyra läroplaner har utgjort ett relevant och hanterbart urval för att analysera kontinuitet och förändring i styrdokumentet för religionskunskapen i årskurserna 7–9.

Studien har begränsats till högstadiets religionskunskap, vilket möjliggjort en fokuserad analys av progressionen och kunskapssynen inom ämnet. Internationella jämförelser har inte inkluderats, då avgränsningen legat på svenska styrdokument och deras förändringar.

8.3 Analysförfarande

De dokument som har använts i analysen har varit läroplanerna *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22* i ämnet religionskunskap, med inriktning på undervisningen i årskurserna 7–9. I analysen har vikt lagts vid de delar av läroplanerna som beskrivit ämnets syfte och innehåll. I *Lgr 80* har detta gällt avsnitten ”Mål” och ”Människans frågor inför livet och tillvaron” (s. 119-121, 127–128). I *Lpo 94* har avsnitten ”Mål att sträva mot”, ”Ämnets uppbyggnad och karaktär” samt ”Mål som eleverna ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret” (s. 38–40) analyserats. I *Lgr 11* och *Lgr 22* har fokus legat på avsnitten ”Syfte” och ”Centralt innehåll” (*Lgr 11*, s. 186–194; *Lgr 22*, s. 188–194).

För att kunna jämföra innehållet i läroplanerna på ett strukturerat sätt har en innehållsanalys genomförts. Enligt Jarl Backman underlättas analysarbetet genom att forskaren skriver ner sina iakttagelser i ett kodningsschema som fungerar som ett stöd i analysen (Backman 2026, s. 79). Ett sådant arbetssätt har använts i denna studie och har bidragit till en mer överskådlig analys. Innehållsanalysen har genomförts i fyra steg, vilka beskrivs nedan.

1. Läsning och förberedelse för kategorisering: Analysen har inletts med en noggrann genomläsning av de delar av läroplanerna som varit betydelsefulla för ämnet och årskurserna. Det har inneburit att söka efter likheter, skillnader och återkommande mönster i materialet (Larsen 2018, s. 161). Under läsningen har viktiga delar i texten markerats, specifikt de som rör ämnets mål och innehåll. Dessa markeringar har använts som grund för kategoriseringen.

2. Kategorisering: I detta skede har texterna sorterats för att skapa ordning i materialet. Kategorierna har utformats utifrån studiens frågeställningar (Larsen 2018, s. 160). Textutdrag från varje läroplan har sorterats in i två övergripande kategorier.

- Syfte: i syftet beskrivs vad eleverna ska lära sig och vilka förmågor och förhållningssätt som undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla.
- Centralt innehåll: i det centrala innehållet återges läroplanens obligatoriska ämnesinnehåll.

Kategorierna syfte och centralt innehåll har utgjort grunden för den fortsatta undersökningen och använts för att besvara arbetets frågeställningar.

3. Tematisering och jämförelse: Efter kategoriseringen har innehållet jämförts mellan läroplanerna för att se vilka förändringar som stått att finna. Likheter och skillnader har identifierats och kopplats till följande begrepp:

- Didaktisk inriktning, som handlar om vad som ska undervisas, hur undervisningen ska genomföras och varför innehållet är viktigt.
- Kunskapssyn, vilket beskriver vilken typ av kunskap som betonas i undervisningen.
- Progression, som innebär att undervisning och innehåll utvecklas systematiskt över tid för att stödja elevernas lärande.

Detta steg har gjort det möjligt att se mönster gällande hur ämnets innehåll och mål har förändrats mellan de olika läroplanerna.

4. Tolkning: I det sista steget har resultaten tolkats med hjälp av begreppen kunskapssyn, progression och didaktisk inriktning. Detta har gjort det möjligt att inte bara beskriva förändringar, utan även att förstå vad dessa förändringar kan betyda för undervisningen i religionskunskap och för lärarens arbete.

Det är med hjälp av dessa fyra steg som materialet i studien har bearbetats och analyserats.

8.4 Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådet har tidigare publicerat skriften *God forskningssed* i tre upplagor (2005, 2011 och 2017) samt skriften *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Dessa har nu ersatts av en uppdaterad version, *God forskningssed* (2024), som är anpassad till dagens krav och förutsättningar, bland annat på grund av mer omfattande nyttjande av digitala verktyg och nätbaserade miljöer (Vetenskapsrådet 2024, s. 69-70).

Denna studie bygger på offentligt tillgängliga dokument och vetenskaplig litteratur. Även om risken för forskningsetiska problem är liten har forskningsetiska principer följts i enlighet med Vetenskapsrådets publikation *God forskningssed* (Vetenskapsrådet 2024, s. 11).

Särskilt har följande principer beaktats:

- ”Ärlighet – i fråga om att utveckla, genomföra, granska samt rapportera och informera om forskning på ett öppet, rättvist, fullständigt och objektivet sätt.”
- ”Ansvar – för forskningen från idé till publicering, för ledning och organisation, för utbildning, handledning och mentorskap samt för dess vidare konsekvenser.”

Dessa principer utgör ett par regler för god forskningssed och ska vägleda både forskare och organisationer. De har haft särskild betydelse för studien genom att analysen av religionskunskap i läroplanerna har genomförts med strävan efter att granska dessa på ett sakligt sätt och utföra en så korrekt tolkning som möjligt av dokumenten.

8.5 Tillförlitlighet och validitet

För att säkerställa studiens kvalitet har frågor om tillförlitlighet och validitet varit av vikt genom hela processen. Eftersom studien är kvalitativ och byggd på en analys av läroplaner har det varit viktigt att redogöra för hur tolkningarna har gjorts och på vilka grunder slutsatser har dragits.

Validitet

Validitet handlar om studiens giltighet, det vill säga i vilken utsträckning undersökningen faktiskt studerar det som avses att studeras. I kvalitativ forskning kopplas validitet ofta till begrepp som bekräftbarhet, trovärdighet och överföringsvärde (Larsen 2018, s. 129). I undersökningen har bekräftbarhet och trovärdighet varit av särskild betydelse.

- Bekräftbarhet innebär att det finns ett tydligt och relevant underlag som stödjer de slutsatser som dras. I denna studie har detta säkerställts genom att analysen utgått från relevanta styrdokument, vilka varit *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22*. Dessa läroplaner har utgjort det primära materialet och är kopplade till studiens problemformulering.
- Trovärdighet handlar om huruvida de tolkningar som görs är välgrundade i förhållande till det material som ska studeras (Larsen 2018, s. 130). Eftersom studien inte enbart beskrivit läroplanernas innehåll utan även tolkat förändringar och tendenser över tid, har materialet undersökts systematiskt. Texterna har sorterat i tydliga kategorier i syfte att synliggöra mönster, likheter och skillnader. Detta har bidragit till att göra analysen mer trovärdig.

Reliabilitet

Reliabilitet handlar om studiens noggrannhet och pålitlighet. En studie med hög reliabilitet genomförs på ett organiserat och konsekvent sätt. Inom kvalitativ forskning kopplas reliabilitet ofta nära samman med trovärdighet, vilket innebär att samma aspekt är viktig för både validitet och reliabilitet (Larsen 2018, s. 131).

I denna studie har reliabiliteten stärkts genom ett förfarande där didaktiska utgångspunkter använts vid genomgången av läroplanerna. Datamaterialet bygger på offentliga styrdokument, vilket också det har bidragit till studiens pålitlighet. Analysen av texterna har genomförts med stöd av centrala didaktiska begrepp såsom kunskapssyn, progression och didaktisk inriktning.

9. Resultat och analys

9.1 Syfte – Lgr 80, Lpo 94, Lgr 11 och Lgr 22

Avsnittet som följer beskriver hur syftet med religionskunskap har förändrats i de svenska läroplanerna från *Lgr 80* till *Lgr 22*. Genom översikten påvisas hur ämnets syfte, vilket utgör underlaget för att jämföra likheter och skillnader mellan läroplanerna, successivt har skiftat,

Lgr 80

I *Lgr 80* anges en del av syftet för religionskunskap tillsammans med syften för övriga samhällsorienterande ämnen (*Lgr 80*, s. 119-121). Här framhålls att undervisningen ska bidra till att fostra eleverna till demokratiska medborgare. Kristendomens betydelsefullhet är tydlig och beskrivs som viktig för förståelsen av svensk kultur. Samtidigt ska eleverna möta andra religioner och livsåskådningar för att utveckla respekt och förståelse. Undervisningen ska också stärka elevernas tilltro till sin egen förmåga och ge dem möjlighet att arbeta erfarenhetsbaserat.

Skolan ska hjälpa eleverna att bearbeta frågorna inför *livet och tillvaron*. Eleverna ska få vidgade kunskaper om den kristna religionen med bibeln i centrum. Även om kristendomen betyder mest för att förstå vår egen kultur, skall det kristna arvet jämföras med andra religiösa traditioner och livsåskådningar. Det religiösa arv som många invandrare för med sig ger värdefulla bidrag till belysningen av dessa frågor. (*Lgr 80*, s. 121)

Kunskapssynen är bred, ämneskunskaperna är övergripande och av exemplifierande karaktär. Något som tydliggörs då det i läroplanen anges att undervisningen ska omfatta studier av ”bibeln, *t.ex* det gamla och nya förbundet” samt ”andra livsåskådningar än de religiösa, *t.ex* marxism och humanism” (*Lgr 80*, s. 128).

Lpo 94

I *Lpo 94* betonas både kunskaper om religioner och livsåskådningar samt elevernas egna reflektioner. Undervisningen ska vara allsidig och ge eleverna möjlighet att ta ställning i etiska och existentiella frågor.

Kristendomen har fortfarande en viktig roll, särskilt för att förstå svensk kultur, men jämförs tydligare med andra religioner och icke-religiösa livsåskådningar. Etiska frågor och livsfrågor kopplas till elevernas personliga utveckling och ansvar som samhällsmedlemmar. Läroplanen

lägger tonvikten vid att eleverna ska utveckla sin förmåga till etiska resonemang, värderingsanalys och respekt för mångfald.

I ämnet religionskunskap ställs eleverna inför frågor som rör grundläggande mänskliga rättigheter och respekt för andra. Frågor om människosyn, kulturarv, kulturmöten och relationer mellan människor liksom olika religioners kvinnoyn skall behandlas i undervisningen. Eleverna behöver också öva sig i att formulera och pröva, kritiskt granska, argumentera, värdera och ta ställning. (Lpo 94, s. 39)

Kunskapssynen kombinerar faktakunskaper med reflektion. Progressionen jämfört med *Lgr 80* uttrycks genom mål att sträva mot. Tolerans och förståelse mellan människor med olika bakgrund betonas, ”liksom olika religioners *kvinnoyn*”.

Lgr 11

I *Lgr 11* får religionskunskapen ett tydligare fokus på analys och reflektion. Undervisningen ska hjälpa eleverna att förstå religioners roll i samhället, både historiskt och i nutid. Eleverna ska utveckla förmågor som att analysera, resonera, argumentera och granska källor.

Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om hur olika religioner och livsåskådningar ser på frågor som rör kön, jämställdhet, sexualitet och relationer. Eleverna ska vidare ges förutsättningar att kunna analysera och ta ställning i etiska och moraliska frågor. Undervisningen ska även bidra till att eleverna utvecklar förståelse för hur människors värderingar hänger samman med religioner och andra livsåskådningar. Den ska också bidra till att eleverna utvecklar beredskap att handla ansvarsfullt i förhållande till sig själva och sin omgivning. (*Lgr 11*, s. 186)

I *Lgr 11* framhävs progressionen beträffande analys och reflektion tydligare. Syftet inkluderar faktakunskap, analytiska färdigheter och etisk reflektion. Undervisningen avser även att eleverna ska få kunskaper om hur skilda religioner ”ser på frågor som rör *kön*, jämställdhet, sexualitet och relationer”. Eleverna förväntas kunna förstå värdekonflikter och reflektera över livsfrågor. Här betonas didaktisk inriktning mot elevens aktiva förståelse.

Lgr 22

Lgr 22 bygger vidare på *Lgr 11* men förtydligar flera delar av syftet. Eleverna ska inte bara förstå religion och livsåskådning, utan också reflektera över hur deras egna perspektiv påverkar förståelsen.

Kristendomens betydelse i det svenska samhället beskrivs mer historiskt och med fokus på förändring över tid. Etiska frågor ges fortsatt stor plats, och eleverna ska få verktyg för att analysera och ta ställning i moraliska frågor.

Undervisningen ska stimulera eleverna att reflektera över olika livsfrågor och etiska förhållningssätt samt ge eleverna verktyg för att kunna analysera och ta ställning i etiska och moraliska frågor. På så sätt ska undervisningen bidra till elevernas möjligheter att utveckla en personlig livshållning och beredskap att handla ansvarsfullt i förhållande till sig själva och sin omgivning. (*Lgr22*, s. 188)

Kunskapssynen lägger större vikt vid reflektion. Progressionen är tydligare kopplad till utveckling av analys och etiskt resonemang. Läroplanen framhåller att undervisningen ska främja elevernas förmåga att analysera, reflektera och ta ställning i komplexa frågor.

Analys av syfte

I *Lgr 80* har kristendomen en stark ställning och lyfts fram som viktig för förståelsen av svensk kultur, samtidigt som undervisningen ska ge kunskap om andra religioner och livsåskådningar. I syftet betonas fostran och livsfrågor. Kunskapssynen är bred och innehållsinriktad, med begränsat fokus på analys.

I *Lpo 94* blir etiska frågor, personliga ställningstaganden och respekt för mångfald tydligare. Kristendomen är fortsatt viktig men jämförs mer med andra religioner och livsåskådningar. Här syns en tydligare progression genom mål att sträva mot och en didaktisk inriktning som betonar tolerans och reflektion, där den ökande kulturella mångfalden ses som en tillgång.

Lgr 11 förtydligar kraven på analys och resonemang. Eleverna ska kunna granska, argumentera och förstå religioners roll i samhället. Etik och livsfrågor kopplas till ansvar och värdekonflikter.

Lgr 22 bygger vidare på detta genom att betona elevernas egna reflektioner och förståelse av etiska frågor. Kristendomens roll i det svenska samhället förklaras med utgångspunkt från dess historiska kontext.

Jämförelsen mellan läroplanerna visar en tydlig förändring. *Lgr 80* fokuserar på kristet kulturarv, demokratisk fostran och livsfrågor. I *Lpo 94* spelar kristendomen fortfarande en viktig roll, men mot bakgrund av att skapa förståelse för mångfald. Noterbart är att det i *Lpo 94*

framhålls att olika religioners *kvinnosyn* ska behandlas i undervisningen, medan det i *Lgr 11* anges eleverna ska få utveckla kunskaper om skilda religioners syn på *kön* och jämställdhet. Med *Lgr 11* och *Lgr 22* förflyttas tyngdpunkten mot analys, förmågor och samhällsperspektiv.

Sammanfattningsvis visar analysen en tydlig förskjutning från en stoff- och fostransorienterad undervisning till en mer analytisk och elevaktiverande religionsundervisning.

9.2 Centralt innehåll – Lgr 80, Lpo 94, Lgr 11 och Lgr 22

I följande avsnitt redogörs för hur det centrala innehållet i religionskunskap har förändrats från *Lgr 80* till *Lgr 22*. Genom att jämföra läroplanerna synliggörs vilka ämnes- och kunskapsområden som har varit centrala i de olika styrdokumenterna under den aktuella perioden.

Lgr 80

Lgr 80 relaterar till viss del till elevernas egna erfarenheter, då det i kursplanen i religionskunskap står att ”undervisningen ska utgå från och anknytas till elevernas egna erfarenheter” (*Lgr 80*, s. 128). Undervisningen ska även utgå från aktuella händelser och företeelser i samhället samt behandla aktuella personer i samtiden.

Kristendomen har en stark ställning, med kyrkokunskap, och uttryckligen med Bibeln som inspirationskälla. Även världsreligionerna och naturreligioner ingår.

Centralt innehåll i *Lgr 80* fokuserar på:

- Kristendomens centrala traditioner och historia.
- Världens stora religioner: judendom, islam, hinduism, buddhism.
- Livsfrågor, tro och etik.

Innehållet präglas främst av faktakunskaper framför en utveckling av elevernas analytiska förmågor.

Lpo 94

I *Lpo 94* blir religionskunskapens innehåll mer tydligt strukturerat. Ämnet delas in i områden som tro och livsåskådning, etik och bearbetning. Kristendomen beskrivs som central för förståelsen av svensk kultur och historia, men undervisningen omfattar även världsreligioner, andra livsåskådningar samt ateistiska och agnostiska perspektiv.

Eleverna ska få möjlighet att reflektera över livsfrågor och etiska dilemman samt utveckla egna ställningstaganden. I det centrala innehållet framhålls att ”undervisningen måste därför ges stort utrymme åt elevernas egna reflektioner och frågor” (*Lpo 94*, s. 39).

Etik kopplas både till religion och till humanistiska idéer som mänskliga rättigheter och jämställdhet. Undervisningen ska ge utrymme för samtal, reflektion och möten med religion i praktiken, exempelvis genom studiebesök.

Centralt innehåll i *Lpo 94* utökas med:

- Egna reflektioner över för eleverna viktiga livsfrågor och religiösa och etiska frågor.
- Betoning på religioners betydelse i samtida samhällen.
- Ökad integration av respekt för mångfald.

Progressionen börjar inkludera förmåga till reflektion och diskussion av etiska frågor. Kunskapssynen är reflekterande och dialogisk, där elevernas egna tankar ses som viktiga.

Lgr 11

I *Lgr 11* delas det centrala innehållet upp i tydligare områden, såsom religioner och livsåskådningar, religion och samhälle, livsfrågor och etik. Innehållet presenteras i punktform, vilket gör kunskapsområdena tydligare.

Fokus ligger på analys, begrepp och kritiskt tänkande. Eleverna ska kunna jämföra religioner, analysera etiska frågor med hjälp av etiska modeller och granska religionens roll i samhället. Under rubriken *Etik* anges att undervisningen i religionskunskap ska behandla ”Vardagliga moraliska dilemman. Analys och argumentation utifrån etiska modeller, till exempel konsekvens- och pliktetik” (*Lgr 11*, s. 190).

Centralt innehåll breddas ytterligare:

- Religion i historiskt och samtida perspektiv och religionens samband till samhället.
- Konflikter och möjligheter i sekulära och pluralistiska samhällen.
- Analys relaterat till etiska begrepp och med koppling till frihet och ansvar.

Kunskapssynen är mer analytisk och teoretisk, och progressionen märks genom ökade krav på resonemang och argumentation.

Lgr 22

Lgr 22 bygger vidare på *Lgr 11* men ger större utrymme åt mening, tolkning och reflektion. Religion och livsåskådning kopplas tydligare till vad de kan betyda för människors behov av identitet, gemenskap och förståelse av världen. Jämförelser mellan och inom olika religioner betonas.

Etik och livsfrågor förs samman tydligare än i *Lgr 11*. Eleverna ska både analysera etiska frågor och reflektera utifrån sina egna tankar, samtidigt som de relaterar till religioner och etiska modeller. Under rubriken *Etik och livsfrågor* lyfts vikten av ”Analys av och reflektion över etiska frågor utifrån elevernas egna argument...” (*Lgr 22*, s. 192). Det finns också ett tydligt fokus på kritisk granskning, exempelvis av hur religion framställs i medier.

Centralt innehåll inkluderar nu:

- Betydelsen av religion och livsåskådnings relaterat till människans behov av mening, identitet och gemenskap.
- Analys av och reflektion över etiska frågeställningar och livsfrågor.
- Kritisk analys av informationskällor och media.

Kunskapssynen bygger på en kombination av analys och personlig reflektion. Progressionen innebär att eleverna inte enbart ska förstå fakta, utan också kunna analysera innehållet och koppla det till sina egna värderingar.

Analys av centralt innehåll

I *Lgr 80* har kristendomen en framträdande ställning. Undervisningen är i huvudsak faktabaserad med begränsat utrymme för analys. Livsfrågor, tro och etik ingår i det centrala innehållet.

I *Lpo 94* blir innehållet tydligare strukturerat och elevernas egna reflektioner ges större utrymme. Kristendomen är fortsatt central, men jämförs tydligare med andra religioner och livsåskådningar. Etiska frågor och livsfrågor kopplas till samtal och personliga ställningstaganden

Med *Lgr 11* förstärks kraven på analys, begrepp och kritiskt tänkande. Det centrala innehållet delas in i tydliga områden och eleverna ska kunna analysera etiska frågor med hjälp av etiska modeller, såsom konsekvens- och pliktetik. Kunskapssynen blir mer analytisk,

Lgr 22 bygger vidare på denna inriktning men framhåller i högre grad tolkning och personlig reflektion. Etik och livsfrågor förs samman tydligare, och eleverna ska både analysera och reflektera utifrån egna argument.

En jämförelse av läroplanerna visar att *Lgr 80* präglas av faktabaserad undervisning med kristendomen i centrum, medan elevaktiv undervisning ges ett begränsat utrymme. Med *Lpo 94* införs en tydligare målstruktur och elevreflektioner över etik och livsfrågor. *Lgr 11* och *Lgr 22* vidareutvecklar denna inriktning genom analys och personliga reflektioner där eleverna ska argumentera utifrån egna ställningstaganden.

Analysen av det centrala innehållet i religionskunskap från *Lgr 80* till *Lgr 22* påvisar en tydlig förändring från ett huvudsakligen faktabaserat innehåll till en mer analytisk och reflekterande undervisning.

9.3 Kunskapssyn och didaktisk inriktning

Följande avsnitt riktar in sig på hur kunskapssynen och den didaktiska inriktningen i religionskunskap framställs i de olika läroplanerna. Genom jämförelsen synliggörs hur synen på kunskap, undervisning och elevernas roll i religionskunskap har förändrats mellan *Lgr 80* och *Lgr 22*.

Lgr 80 domineras av en innehålls- och fostransinriktad kunskapssyn där faktakunskaper och kristet kulturarv har stor betydelse. Elevernas analytiska förmågor betonas i liten utsträckning. Livsfrågor, ingår i läroplanen men det är otydligt hur bearbetningen av frågorna ska ske i undervisningen (*Lgr 80*, s. 127-128).

I *Lpo 94* stärks den reflekterande kunskapssynen. Didaktiken blir mer elevorienterad, med större fokus på etisk reflektion, livsfrågor och mångfald. Här syns en tydligare progression genom ökade krav på reflektion och elevernas egna ställningstaganden (*Lgr 94*, s. 38-40).

Med *Lgr 11* etableras en tydligt analytisk kunskapssyn. Didaktiken inriktas mot att utveckla elevernas förmågor att analysera, resonera och använda etiska modeller. Eleverna ska också få ges möjlighet att utveckla sitt kritiska tänkande (*Lgr 11*, s. 186-194).

Lgr 22 bygger vidare på denna utveckling genom att integrera analys med elevens egna perspektiv. Kunskapssynen betonar både kritiskt tänkande och elevernas egna reflektioner, vilket ger religionsundervisningen en mer elevaktiv didaktisk inriktning (*Lgr 22*, s. 188-194).

Analys av kunskapssyn och didaktisk inriktning

Analysen påvisar hur kunskapssynen och den didaktiska inriktningen i religionskunskapen har förändrats. Denna förändring återspeglas i läroplanerna, som visar en progression från en faktabaserad och fostrande kunskapssyn i *Lgr 80* till en mer analytisk och elevreflekterande kunskapssyn i *Lgr 22*. Med tiden har etisk reflektion och livsfrågor fått större utrymme, samtidigt som kraven på analysförmåga och kritiskt tänkande har ökat.

10. Diskussion och slutsats

I detta kapitel diskuteras och sammanfattas undersökningens resultat. Inledningsvis redovisas resultaten i relation till studiens syfte, frågeställningar och den för studien relevanta forskningen. Därefter behandlas studiens betydelse för lärarprofessionen och religionsundervisningen. Kapitlet avslutas med en diskussion om metod och resultat samt en sammanfattande slutsats.

10.1 Sammanfattning av resultaten

Denna studie har undersökt hur religionskunskapen i högstadiet har förändrats i de svenska läroplanerna *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22*. Fokus har varit ämnets syfte, centrala innehåll samt kunskapssyn och didaktiska inriktning. Studiens frågeställningar har utgått från dels om hur syfte och innehåll har förändrats från *Lgr 80* till och med *Lgr 22*, dels om vilken syn på kunskap och undervisning som kommit till uttryck i de olika läroplanerna.

Syfte: I *Lgr 80* återfinns syftet för religionskunskap tillsammans med de övriga samhällsorienterande ämnena. Kristendomen har en tydlig särställning och beskrivs som viktig för förståelsen av svensk kultur. Kunskapssynen är innehållsinriktad och undervisningen ska bidra till att fostra demokratiska medborgare.

Ett centralt mål var att eleverna ska få hjälp att förstå sig själva och andra samt att bearbeta frågor om livet och tillvaron. Hartman beskriver att från 1969 års läroplan påbörjades en förändring mot en mer elevcentrerad skola. Processen blev tydligare i läroplanen från 1980 och det som kom att spela en betydande roll i förändringen var undervisningen om livsfrågor (Hartman 2011, s. 30).

I *Lpo 94* blir elevernas reflektioner viktigare. Etiska frågor, personliga ställningstaganden och respekt för religiös och kulturell mångfald lyfts fram tydligare. Kristendomen är fortfarande central, men sätts i större utsträckning i relation till andra religioner och livsåskådningar. Detta kan tolkas som ett uttryck för ett ökat pluralistiskt samhälle, där tolerans och *förståelse* för mångfald blir viktiga didaktiska mål.

Processen kan delvis förstås mot bakgrund av ökad invandring och ökade flyktingströmmar, vilket bidrog till ett framväxande mångkulturellt och mångreligiöst samhälle. I detta sammanhang placerar Hartman förståelsen i ett perspektiv där styrdokumentet och skolan ville visa att den ökande kulturella mångfalden sågs som en tillgång, vilket innebar att religionsundervisningen i skolan därmed också fick en ny uppgift (Hartman 2011, s. 29).

Ett antagande som kan göras i denna kontext är att begreppet *kvinnosyn* i *Lpo 94* kan ses som värdeladdat och stigmatiserande i relation till religionskunskapsämnet. Förskjutningen till begreppet *kön* i *Lgr 11* kan möjligtvis vara ett uttryck för en anpassning till samhällsutvecklingen och följaktligen mer neutrala formuleringar i läroplanen.

Med *Lgr 11* blir syftet mer tydligt kopplat till analys och förmågor. Undervisningen ska hjälpa eleverna att förstå religioners och livsåskådningars roll i samhället. Vidare ska eleverna utveckla sina förmågor att analysera, resonera, och kritiskt granska information. Här betonas elevens aktiva deltagande i lärandet.

I *Lgr 22* utvecklas detta syfte vidare. Eleverna ska inte bara förstå religioner och livsåskådningar, utan också reflektera över hur deras eget perspektiv påverkar förståelsen. Kristendomens roll i det svenska samhället beskrivs i en historisk kontext. Undervisningen ska bidra till att eleverna kan analysera och ta ställning i moraliska frågor.

Sammanfattningsvis visar detta på en tydlig progression i syftet med religionskunskap från *Lgr 80* till *Lgr 22*. Genom jämförelsen synliggörs en utveckling från en faktabaserad undervisning till en mer analytisk, reflekterande och elevaktiverande undervisning.

Syfte – vad finns kvar från *Lgr 80* i *Lgr 22*: Även med beaktande av att åtskilliga förändringar har skett så finns några delar i syftet från *Lgr 80* kvar i *Lgr 22*. Det betonas i båda läroplanerna att eleverna ska få förståelse för och visa respekt för olika religioner och livsåskådningar.

Vidare finns ett fokus, om än mindre framträdande i *Lgr 80*, på livsfrågor och existentiella frågor. I *Lgr 80* uttrycks detta som att skolan ska hjälpa eleverna att bearbeta frågor inför livet och tillvaron, vilket i *Lgr 22* återkommer genom att undervisningen ska stimulera reflektion över livsfrågor och bidra till utvecklingen av en personlig livshållning.

Slutligen kvarstår även kristendomens betydelse, om än i förändrad form. I båda läroplanerna lyfts kristendomen fram som viktig för förståelsen av samhället, även om perspektivet i *Lgr 22* har en tydligare historisk inriktning.

Centralt innehåll: I *Lgr 80* domineras innehållet av kristendomen, livsfrågor och etik. Undervisningen ska även utgå från elevernas egna erfarenheter och ta upp aktuella händelser i samhället samt personer i samtiden. Det centrala innehållet är huvudsakligen beskrivande.

Med *Lpo 94* ges större utrymme för elevernas egna reflektioner och frågor. Undervisningen ska präglas av dialog och reflektion, och etiska frågor kopplas både till religion och till humanistiska värden. Progressionen innebär ökade krav på reflektion och personliga ställningstaganden. Det centrala innehållet är tydligare strukturerat och uppdelat i områden som tro, livsåskådning, etik och bearbetning.

I *Lgr 11* delas det centrala innehållet in i ännu tydligare områden i punktform. Eleverna ska kunna jämföra religioner och religionens roll i samhället och analysera etiska frågor med modeller. Kunskapssynen är analytisk, och progressionen innebär ökade krav på resonemang och argumentation.

Lgr 22 bygger vidare på *Lgr 11* men ger större utrymme för tolkning och elevernas reflektioner. Eleverna ska både analysera etiska frågor och reflektera utifrån egna argument. Religion kopplas tydligare till människors behov av identitet och gemenskap. Fokus ligger också på kritisk granskning hur religion framställs i medier.

Sammanfattningsvis visar utvecklingen från *Lgr 80* till *Lgr 22* en förskjutning i undervisningens inriktning, där betoningen i högre grad har kommit att ligga på analys, reflektion och elevnära arbetssätt. Elevernas egna tankar, tolkningar och argument har fått en mer framträdande plats i religionskunskapens centrala innehåll.

Samtidigt pekar dessa förändringar på de didaktiska utmaningar som Franck och Löfstedt framhåller, att ämnets innehåll och omfång har breddats avsevärt utan motsvarande ökning av undervisningstid. Vilket i sin tur ställer högre krav på lärarens didaktiska urval. (Franck & Löfstedt 2025, s. 13).

Centralt innehåll – vad finns kvar från *Lgr 80* i *Lgr 22*: Livsfrågor och etik utgör ett bestående stoff. I *Lgr 80* ingår de i det centrala innehållet liksom de återfinns i *Lgr 22*, men då i högre grad i relation till elevernas analyser och reflektioner.

I båda läroplanerna uttrycks det vidare att undervisningen ska relatera till elevernas egna erfarenheter och samtiden. I *Lgr 80* uttrycks detta genom att undervisningen ska anknyta till elevernas erfarenheter och aktuella händelser, vilket i *Lgr 22* kvarstår genom anknytning till identitet, livsfrågor och samhällsliga sammanhang.

Kunskapssyn och didaktisk inriktning: I *Lgr 80* präglas undervisningen av en innehålls- och fostransinriktad kunskapssyn. Undervisningen lägger stor vikt vid faktakunskaper och det kristna kulturarvet. Livsfrågor finns med i läroplanen, men det framgår inte tydligt hur dessa ska bearbetas i undervisningen. Elevernas analytiska förmågor betonas i liten utsträckning

Med *Lpo 94* blir undervisningen mer elevorienterad. Kunskap ses i högre grad som något som utvecklas genom reflektion, samtal och möten med olika perspektiv. Etiska frågor och livsfrågor får en större roll och progressionen blir tydligare.

Med *Lgr 11* införs en mer analytisk kunskapssyn. Undervisningen ska utveckla elevernas förmåga att resonera, analysera och använda etiska modeller. Men även att tänka kritiskt kring religioner och livsåskådningar. Kunskap ses som något eleverna aktivt arbetar med.

Lgr 22 fortsätter denna utveckling genom att förena analys med elevernas egna erfarenheter och perspektiv. Kunskapssynen präglas av kritiskt tänkande och reflektion, vilket bidrar till en mer elevaktiv didaktisk inriktning i religionsundervisningen.

Sammanfattningsvis har kunskapssynen och den didaktiska inriktningen i religionskunskap förändrats mellan *Lgr 80* och *Lgr 22*. Genom de olika läroplanerna går det att se en tydlig utveckling från en faktabaserad undervisning till en mer elevaktiv undervisning där reflektion, analyser och kritiskt tänkande fått större utrymme.

Kristendomskunskapen har historiskt haft ett stort inflytande över religionskunskapsämnet i skolan och präglats av ett fostrande synsätt. Sedan mitten av 1960-talet har detta dock undan för undan fått ge plats åt en icke-konfessionell undervisning. Idag utgår styrdokumentet från denna hållning och lägger stor vikt vid reflektion kring livsfrågor, etiska modeller samt analys av tolkningar inom religioner och andra livsåskådningar (Franck 2025, s. 63).

Kunskapssyn och didaktisk inriktning – vad finns kvar från *Lgr 80* i *Lgr 22*: Delar av kunskapssynen och den didaktiska inriktningen från *Lgr 80* återfinns i *Lgr 22*. Särskilt i synen på livsfrågor och förståelse för religioner och livsåskådningar. Kopplingen till elevernas egna erfarenheter finns i båda läroplanerna, men uttrycks mer kortfattat i *Lgr 80* och utvecklas i *Lgr 22* mot ett elevarbetsätt som ger större utrymme för analys och reflektion.

Läroplansforskning med återkoppling till Hartman: Analysen av syftet och det centrala innehållet i undersökningen bekräftar Hartmans beskrivning av hur undervisningen i skolan succesivt har övergått till att i större utsträckning bygga på elevcentrerade arbetssätt. I religionskunskap är det högst noterbart vilken förändring som har skett mellan *Lgr 80* och *Lgr 22*. Genom de olika läroplanerna framträder en tydlig förskjutning från en främst faktainriktad undervisning till en mer elevaktiv undervisningsform, där reflektion, analys och kritiskt tänkande ges ökat utrymme.

Läroplansforskning med återkoppling till Sundberg: En översikt över förändringen av religionskunskapsämnet från *Lgr 80* och fram till *Lgr 22* tycks påvisa att det för varje ny läroplan har tillkommit ytterligare innehåll som har breddat ämnets omfång. Sundberg lyfter fram och ger en beskrivning av vad som kallas överbelastad läroplan, det vill säga att nya mål som ska uppfyllas tillkommer i läroplanen utan att den balanseras med att plocka bort andra. En möjlig tolkning är att man kan avläsa en sådan tendens i de läroplansförändringar som går att utläsa av denna studies resultat.

10.2 Betydelse för lärarprofessionen och undervisningen

Undersökningens resultat pekar på några viktiga aspekter för läraryrket. Analysen belyser hur undervisningen och planeringen behöver utgå från både styrdokumentet *och* elevernas olika förutsättningar. I *Lgr 22* anges det att religionsämnet ska behandla ”analys och reflektion över etiska frågor utifrån *elevernas egna argument*” (*Lgr 22*, s. 192). Vilket kan tolkas som att läraren i dagens religionsundervisning i högre grad måste göra medvetna didaktiska val av innehåll och arbetssätt, och då även kan vara hjälpt av fortbildning för att stärka sin kompetens. Detta mot bakgrund av ett utökat antal mål i läroplanen som ska uppfyllas att ställa mot minskad undervisningstid.

I denna kontext blir det tydligt att lärarens professionella ansvar omfattar flera sammanhängande delar av undervisningen. För att möta styrdokumentens krav och elevers

skilda förutsättningar behöver läraren arbeta medvetet med såväl planering och genomförande likväl som med bedömning och egen kompetensutveckling.

Mot denna bakgrund kan lärarens arbete i religionskunskap förstås som uppdelat i flera områden. Nedan diskuteras planering och undervisning, elevcentrerad undervisning, bedömning samt fortbildning och professionell utveckling.

Planering och undervisning: Religionsundervisning behöver idag innehålla både faktakunskaper och moment som reflektion, analys och etiska samtal. Detta kräver att läraren har goda ämneskunskaper och kan planera undervisningen på ett genomtänkt sätt. Anna Wrammert betonar att ”det är elevernas olika förutsättningar vi bör ha i åtanke” (Wrammert 2025, s. 220). En god förståelse för läroplanen hjälper läraren att tydliggöra målen och ge undervisningen en klar riktning.

Elevcentrerad undervisning: I senare läroplaner är elevens aktiva deltagande centralt. Läraren behöver därför skapa en undervisning där elever får möjlighet att tänka, diskutera och reflektera kring etiska och existentiella frågor. Undervisningen behöver vara flexibel och anpassad till elevernas behov. Johan Wickström menar att ”elevernas behov kan förstås som de förutsättningar för lärande som finns hos de elever man undervisar” (Wickström 2011, s. 167). Målet är att undervisningen ska hjälpa eleverna att nå de syften som beskrivs i styrdokumentet.

Bedömning: Bedömningen är utmanande i religionskunskap eftersom ämnets mål är många i förhållande till undervisningstiden. Läraren behöver bedöma både faktakunskaper och förmågor som analys och etisk reflektion. Därför är det viktigt att bedömningen sker på ett medvetet och rättvist sätt. Anna Wrammert framhåller att ”det görs med fördel genom att bedömningen knyter an till övergripande styrdokument, men också till aktuell religionsdidaktisk forskning” (Wrammert 2025, s. 220).

Fortbildning och professionell utveckling: För att möta kraven i undervisningen behöver religionslärare kontinuerligt utveckla sin kompetens. Fortbildning inom religionsdidaktik, livsfrågor och etisk reflektion är viktig för att undervisningen ska hålla hög kvalitet. I *Mer än vad du kan tro: En granskning av religionskunskapsundervisningen i gymnasieskolan* betonas att en förutsättning för att elever ska nå målen kring existentiella frågor ”är att lärare för didaktiska och pedagogiska samtal och tar del av kompetensutveckling inom ämnet” (Skolinspektionen 2012, sid 14).

Sammanfattning: Studien indikerar att lärarens arbete i religionskunskap kräver tydlig planering, elevaktiv undervisning och genomtänkt bedömning. Elevernas olika förutsättningar behöver stå i centrum för undervisningen. I det sammanhanget kan fortbildning och professionell utveckling vara av betydelse.

10.3 Diskussion om metod och resultat

Valet av metod har varit ändamålsenligt i förhållande till studiens syfte, som varit att analysera och jämföra hur ämnets innehåll, kunskapssyn och didaktiska inriktning har förändrats från *Lgr 80* fram till *Lgr 22*. Genom analysen av de styrdokumenterna har det möjliggjorts att identifiera ämnets förändringar i de för undersökningens relevanta läroplaner.

Analysen har genomförts genom kategorisering och tematisering, vilket har gjort det möjligt att strukturera textmaterialet på ett passande sätt. Som Ann Kristin Larsen (2018, s. 160) skriver, så bidrar detta till ökad tydlighet i analysprocessen. Genom att ha utgått från kategorierna syfte och centralt innehåll har analysen kunnat fokusera på de delar av läroplanerna som varit mest relevanta för studiens frågeställningar. Vidare har begrepp som didaktisk inriktning, kunskapssyn och progression använts för att tolka hur religionskunskapsämnet har formulerats i olika läroplaner.

Samtidigt så finns det begränsningar att peka på i studien:

- Studien har varit avgränsad till religionskunskap i högstadiet och till svenska läroplaner, vilket innebär att resultaten nödvändigtvis inte är överförbara till andra skolstadier eller ämnen.
- En annan begränsning är att analysen endast byggts på läroplanernas textinnehåll. Studien har visat vilka avsikter och mål som uttrycks i styrdokumenterna, men säger inget om hur undervisningen faktiskt genomförts i klassrummet. Tidigare studier har visat att det kan finnas skillnader mellan läroplanernas formuleringar och den praktiska undervisningen (Skolinspektionen 2012, sid. 10-12).

Trots de begränsningar som finns kan resultaten bedömas som trovärdiga. Den valda metoden har varit anpassad till syftet och har möjliggjort att på ett systematiskt sätt analysera och jämföra läroplanerna. Genom innehållsanalys och användning av didaktiska begrepp har studiens

resultat förhoppningsvis bidragit med en mindre översikt över religionskunskapsämnet förändringar mellan *Lgr 80* och *Lgr 22*.

10.4 Slutsats

I denna undersökning har en jämförelse och analys gjorts av hur religionskunskapens syfte, centrala innehåll, kunskapssyn och didaktiska inriktning i årskurs 7–9 har förändrats i läroplanerna *Lgr 80*, *Lpo 94*, *Lgr 11* och *Lgr 22*. Slutsatsen visar att ämnet har genomgått en tydlig förändring, både när det gäller innehåll och synen på kunskap.

Den första frågeställningen har besvarats genom att analysen visat hur religionskunskapens syfte har förskjutits från en mer fostrande och faktabetonad undervisning med inriktning på kristendomen i *Lgr 80*, till ett mer reflekterande och analytiskt ämne i *Lgr 11* och *Lgr 22*. Det centrala innehållet har utvecklats från att främst handla om faktakunskaper till att i högre grad betona resonemang och analyser. Samtidigt har progressionen blivit tydligare, med ökade krav på elevernas förmågor i de senare läroplanerna.

Den andra frågeställningen har besvarats genom att studien visat på en förändrad kunskapssyn och didaktisk inriktning. I *Lgr 80* dominerade en faktabaserad syn på kunskap. I *Lpo 94* får elevernas reflektion och personliga ställningstaganden större utrymme. I *Lgr 11* och *Lgr 22* betonas även analys, kritiskt tänkande och arbete med etiska modeller, där elevernas egna perspektiv blivit en viktig del av undervisningen.

Sammantaget har resultaten tydliggjort hur religionskunskapens innehåll och didaktiska inriktning har förändrats i de fyra läroplanerna från 1980 och fram till 2022. Ett vidare antagande är att ämnet succesivt och i större utsträckning kommit att behöva balansera faktakunskaper och analytiska förmågor inom en reducerad undervisningstid.

Resultaten kan tolkas som att det för lärarprofessionen i religionskunskap gradvis kommit att krävas en mer elevaktiverande undervisning. Läraren har också kommit att behöva göra mer genomtänkta bedömningar av mer avancerade förmågor.

Specifikt kan man tolka bedömningsaspekten som att det framför allt kommit att gälla progressionen beträffande det ökade omfånget av elevaktivitet fokuserat på etik och livsfrågor. Faktakunskaper kan för den undervisande läraren vara betydligt lättare att förmedla och bedöma än vad existentiella frågor och etiska resonemang är.

Detta antagande är baserat på att de är teman som är reflekterande och kan vara svårsmåttbara, men även väcka starka reaktioner hos en del elever. För religionsläraren kan fortbildning och kompetensutveckling beträffande bedömningen vara av vikt, men även för att bli tryggare i sitt förhållningsätt i undervisningssituationer.

Vidare forskning inom ämnet religionskunskap i relation till ämnesdidaktik kan möjligtvis bidra till ökad kunskap om hur läroplanens mål omsätts i praktiken. Specifikt genom att undersöka vilken kompetensutveckling som bäst kan ge stöd till läraren under lektioner med undervisning i existentiella frågor och etiska resonemang.

11. Referenser

Tryckt litteratur

Backman, J. (2016). *Rapporter och uppsatser*. Stockholm: Liber.

Broberg, M. (2019). *'Stay awhile and listen': Understanding the dynamics of mediatization, authority, and literacy in Swedish religious education*. Doktorsavhandling. Uppsala: Uppsala universitet, Teologiska fakulteten, Centrum för forskning om religion och samhälle (CRS).

Falkevall, B. (2010). *Livsfrågor och religionskunskap: En belysning av ett centralt begrepp i svensk religionsdidaktik*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet, Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete.

Franck O. (2025). "Att undervisa om etik i religionskunskap". I: < Franck, O., Liljefors Persson, B. & Löfstedt, M. (red.). *Undervisa i religionskunskap – didaktik och metodik för ämneslärare*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 63-77.

Franck O. & Löfstedt M. (2025). "Didaktik – att reflektera kring religionsundervisning". I: < Franck, O., Liljefors Persson, B. & Löfstedt, M. (red.). *Undervisa i religionskunskap – didaktik och metodik för ämneslärare*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 13-29.

Franck, O., Liljefors Persson, B. & Löfstedt, M. (red.) (2025). *Undervisa i religionskunskap – didaktik och metodik för ämneslärare*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Hartman S. (2012). *Det pedagogiska kulturarvet – traditioner och ideér i svensk undervisningshistoria*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hartman, S. (2011). "Perspektiv på skolans religionsundervisning". I: < Löfstedt, M. (red.). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 19-34.

Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad: Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet.

Larsen, A. K. (2018). *Metod helt enkelt: Introduktion till vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Löfstedt, M. (red.) (2011). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Löfstedt M. (2011). ”Inledning”. I: < Löfstedt M. (red.). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 9-17.

Olivestam, C. E. (2006). *Religionsdidaktik*. 1:a uppl. Stockholm: Liber.

af Sandeberg, J. (2020). *Skolans utveckling. Vi Lärare*. Tillgänglig på: vilarare.se/nyheter/forskning/skolans-utveckling. Hämtad: 19 december 2025.

Skolinspektionen (2012). *Mer än vad du kan tro: En granskning av religionskunskapsundervisningen i gymnasieskolan (Rapport 2012:3)*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2022a). *Kommentarmaterial till kursplanen i religionskunskap – grundskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2022b). *Nya kurs- och läroplaner (Lgr22)*. Tillgänglig på: skolverket.se. Hämtad: 19 december 2025.

Sundberg D. (2021). *Svenska läroplaner – läroplansteori för de pedagogiska professionerna*. Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed*. Tillgänglig på: vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-02-06-god-forskningssed.html. Hämtad: 19 december 2025.

Wickström J. (2011). ”Didaktisk textkompetens”. I: < Löfstedt, M. (red.). *Religionsdidaktik – mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 157-175.

Wrammert A. (2025). ”Bedömning i religionskunskap”. I: < Franck, O., Liljefors Persson, B. & Löfstedt, M. (red.). *Undervisa i religionskunskap – didaktik och metodik för ämneslärare*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, s. 213-221.

Offentliga styrdokument

Lgr 80 (1980). *Läroplan för grundskolan 1980*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.

Lpo 94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994*. Stockholm: Skolverket.

Lgr 11 (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Skolverket.

Lgr 22 (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022. Stockholm: Skolverket.