

ISBN 978-91-47-09970-2

© 2011 Författarna och Liber AB

Förläggare: Anna Maria Thunman

Redaktör: Magnus Winkler

Omslag: Birgitta Dahlkild

Typografi och original:

Produktion: Jürgen Borchert

Första upplagan

1

Repro:

Tryck:

#### Kopieringsförbud

Detta verk är skyddat av upphovsrättslagen. Kopiering, utöver lärares rätt att kopiera för undervisningsbruk enligt BONUS-avtal, är förbjuden. BONUS-avtal tecknas mellan upphovsrättsorganisationer och huvudman för utbildningsanordnare, t.ex. kommuner / universitet.

Den som bryter mot lagen om upphovsrätt kan åtalas av allmän åklagare och dömas till böter eller fängelse i upp till två år samt bli skyldig att erlägga ersättning till upphovsman / rättsinnehavare.

Liber AB, 113 98 Stockholm

tfn 08-690 90 00

[www.liber.se](http://www.liber.se)

kundservice tfn 08-690 93 30, fax 08-690 93 01

e-post: [kundservice.liber@liber.se](mailto:kundservice.liber@liber.se)

# Innehåll

Förord

*Jenny Berglund och Gunilla Gunner*

Om författarna

Traditionsförmedling

*Björn Skogar*

Vad är barnets bästa?

*Staffan Nilsson*

Religionsfrihet för barn?

*Maria Klasson-Sundin*

Barn i judisk tradition

*Daniel Andersson*

Jesus älskar alla barnen

*Gunilla Gunner*

Islam för barn i vardag och fest

*Jenny Berglund*

Muhammad och barnen

*Göran Larsson*

Barnet i de hinduiska livsvärldarna

*Willy Pfändtner*

Barn och buddhism(er)

*Per Drougge*

I kontakt med den naturliga källan – om barn i samtida andlighet

*Göran Ståhle*

Rörliga bilder, självreflektion och moralisk mening

*Tomas Axelsson*

Mångfald, berättande och livsfrågor – om religionskunskapsämnet i skolans tidigare år

*Malin Löfstedt*

Register

## Förord

Vi har under de senaste åren arbetat inom olika lärarutbildningar på Södertörns högskola. Bland annat har vi undervisat på kursen *barn och religion*, som är en delkurs inom lärarutbildningar som riktar sig mot de yngre åldrarna. År efter år har vi letat lämplig kurslitteratur, litteratur som inte bara ger ett vuxenperspektiv och behandlar vad vuxna gör inom olika religiösa traditioner, utan som också inkluderar barn. I de religionsvetenskapliga standardverken händer det att barn nämns, men oftast i förbifarten och utan närmare analys av vad religionernas bud och förbud kan innebära för barn.

Naturligtvis är det omöjligt att generalisera om vad barn gör eller hur barn behandlas inom den ena eller andra traditionen, sådant varierar över tid och är beroende av under vilka omständigheter barn lever. I skolans och förskolans klassrum och på skolgårdar möts barn med olika traditionstillhörighet. Sekulära muslimer möter troende ateister, troende kristna möter troende muslimer och så vidare. Listan kan göras lång över indelningen av olika slag av religiös tillhörighet. Vi menar därför att grundläggande kunskap om religionernas värld är viktig i ett mångreligiöst samhälle som det svenska.

Enligt vårt synsätt tillhör alla barn någon eller några traditioner genom den familj de föds in i. Några kommer under sitt liv att revoltera eller kanske lämna denna tradition, andra kommer att reformera eller på annat sätt förändra den. Religiösa traditioner kan inte överföras oförändrade från en generation till en annan, något händer alltid på vägen. Kanske är det snarare adekvat att påstå att religiösa traditioner "översätts", eftersom varje ny generation måste se religionen i ljuset av sin egen situation. Denna översättningsprocess påverkas inte bara av den situation som barn lever i, utan även av de betydelsefulla vuxna som barn möter, som lärare och annan skolpersonal.

I den här boken har vi velat lyfta fram perspektiv och frågor som kan vara av relevans för att förstå hur religion kan fungera eller påverka barns liv i olika traditioner (och delar av världen). Kapitlen behandlar både barns plats inom några av världens religioner och frågor om traditionsförmedling, religionskunskapsundervisning, etik och religionsfrihet.

Boken kan ses som en introduktion till studiet av barn inom olika religiösa traditioner, förhoppningen är att den ska väcka nyfikenhet för vidare studier. Efter varje kapitel finns en litteraturlista som med fördel kan användas som ett nästa steg för fördjupad kunskap, oavsett om det handlar om personligt intresse, en uppsats som ska skrivas eller för undervisning i skolan.

*Jenny Berglund och Gunilla Gunner*

## Om författarna

**Daniel Andersson** är lektor i religionsvetenskap vid Göteborgs universitet. Hans forskning och undervisning berör olika aspekter av judisk identitet, religiös förändring och ursprungsfolkens minoritetssituationer i förhållande till de stora skriftreligionerna. Han disputerade 2001 med avhandlingen *The Virgin and the Dead*, som handlade om mexikansk identitet och kolonialism. Tillsammans med Jonathan Peste är han författare till *Judisk mosaik – introduktion till judisk religion, kultur och tradition* (2008) och redaktör för *Det mångreligiösa Sverige – ett landskap i förändring* (2009). Han medverkar även i en kommande bok om latinamerikansk religion (2011).

**Tomas Axelson** är lektor i religionsvetenskap med medieinriktning på Högskolan Dalarna. Medredaktör för antologin *Film och religion. Om livstolkning på vita duken* (2005). Disputerade 2008 med avhandlingen *Film och mening. En receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor*. Driver 2011–2013 ett forskningsprojekt (Vetenskapsrådet) om den rörliga bildens roll som resurs för människors moraliska självförståelse i mediasamhället. Initiativtagare till Existentiell Filmfestival i Falun, 2003–2011.

**Jenny Berglund** är lektor i religionsvetenskap på Södertörns högskola. Hennes forskning och undervisning berör framför allt olika aspekter av islam i Sverige samt religionsdidaktik. Hon disputerade 2009 med avhandlingen *Teaching Islam, Islamic Religious Education at three Muslim Schools in Sweden*. Hon har bland annat varit medredaktör till *Att söka kunskap – islamisk utbildning och pedagogik i historia och nutid* (2010) och *Ramadan – en svensk tradition* (2009).

**Per Drougge** är doktorand vid socialantropologiska institutionen vid Stockholms universitet. Hans forskning är i första hand inriktad på den globala spridningen av buddhistiska idéer och praktiker och hans avhandling har den preliminära titeln *Movable Monasticism: Buddhist Modernism and the Monastic Ideal*.

**Gunilla Gunner** är lektor i religionsvetenskap på Södertörns högskola. Hennes forskning och undervisning berör framför allt olika aspekter av kristendom samt religionsdidaktik.

**Göran Larsson** är docent i religionsvetenskap vid Göteborgs universitet. Hans forskning är främst inriktad mot studiet av islam och muslimer i Europa, Koranen och religion och nya medier. Hans senaste bok är *Att söka kunskap – islamisk utbildning och pedagogik i historia och nutid* (2010), som han redigerade tillsammans med Jenny Berglund och Ulf P. Lundgren.

**Malin Löfstedt** arbetar som lektor i religionsdidaktik och etik vid Uppsala universitet. Löfstedts främsta forskningsintressen rör religionsämnet i skolan. För närvarande arbetar hon i ett projekt som undersöker blivande religionslärares syn på religion och religionskunskap tillsammans med representanter från andra samhällsorienterande ämnen. Under hösten 2009 deltog Malin Löfstedt i den expertgrupp som skrev kursplanerna i religionskunskap för grundskolan.

**Staffan Nilsson** är teologie doktor i etik och lektor i religionsvetenskap på Södertörns högskola. Hans forskning och undervisning rör dels etik och föreställningar om människan, dels etik- och religionsdidaktik. Han disputerade 2005 med avhandlingen *Den potentiella människan. En undersökning av teorier om självförverkligande*.

**Göran Ståhle** är lektor i religionsvetenskap på Södertörns högskola. Hans forskning berör hur österländska traditioner används i hälsofrämjande syfte i västvärlden. Han disputerade 2004 inom religionspsykologi.

# Traditionsförmedling

**Björn Skogar**

## Inledning

### **Brevet till Dig**

Ganska snart kommer Du att ha ansvar för fostran och undervisning av barn och ungdomar. Det är ett viktigt, krävande och ofta glädjefyllt arbete och den viktigaste faktorn i sammanhanget är faktiskt Du själv. Du kommer alltid att få arbeta med Dig själv som insats.

På lärarutbildningen befinner Du Dig i en märklig situation. Du sitter på skolbänken men håller samtidigt på att byta position. Kanske är Du kritisk gentemot den skola Du själv gått i. Men nu skolas Du in i en roll där Du kommer att företräda ett liknande system. Du är vuxen, men kanske befinner Du Dig samtidigt i en uppgörelse med den hemmiljö som präglat Dig, troligtvis mer än Du vet om. Den här boken är ett arbetsmaterial, förhoppningsvis en hjälp på vägen att finna en egen lärarprofil. Den handlar till stor del om språk och förståelse. Det handlar om att begripa, gripa tag i något så att det kan bli ens eget. Det kallas *tillägnande* och betyder att man har berikat sitt eget språk och därmed sitt tänkande. Man har skaffat sig nya tankeredskap. De liknar glasögon som man, om de fungerar bra, glömmer att de finns. Men alla ord och uttryck, alla tankeredskap, är inte klagörande. Därför är det aldrig oviktigt vilket språk man använder.

Här, inledningsvis, skriver jag i brevstil, i samtalston. Förklaringen till detta är en övertygelse att man lär sig viktiga saker genom samtal, sam-tal. Tänk efter: Är det inte genom oändliga samtal med Dina vänner eller med arbetskamrater eller föräldrar och syskon som Du blivit den människa Du är? Varför är då samtalet så viktigt? Svaret ligger i att vi är språkliga varelser. Vi har inte endast tillgång till ett eller flera språk, vi *är språkliga varelser* och språket har vi i hela kroppen. Bäst samtalar vi med människor vi tycker om och litar på. Med dem kan vi tillåta oss att pröva nya tankar och galna infall. De föds ur situationen och de trygga relationerna.

Arbetet med stoffet i den här boken liksom i andra kursböcker sker bäst genom att blanda läsning och samtal med kamrater som det är lätt att stimuleras av. Därtill kommer att det ofta är nyttigt och klagörande om man sitter alldeles själv och försöker skriva ner sina tankar. Varför inte en alldeles privat dagbok?

Nu kommer en fråga som är mer besvärlig. Samtalet är ju inte alltid så där positivt som jag nyss framställde det. Ibland möter vi tankar eller personer som vi vänder oss emot. Det kan kännas i hela kroppen när vi möter främmande ståndpunkter. När vi blir riktigt provocerade kan vi känna oss förlamade eller göra panikartade

handlingar. Den spontana reaktionen kan mycket väl vara berättigad. Närmare eftertanke kan bekräfta den och leda till kloka motargument. Man utövar då *kritik*. Det är ett ord som kan klinga negativt. Men särskilt inom högskolans värld är det viktigt att träna kritiskt tänkande, något som är av stor vikt i både för oss som medborgare och för vårt arbetsliv. Särskilt när vi möter motstånd tvingas vi göra oss själva och våra ståndpunkter tydliga.

Men det som verkar konstigt, det obegripliga eller rent av motbudande kan ibland vara en möjlighet att utvidga mitt eget synfält. Det finns alltså situationer när min invanda värld vänds upp-och-ner på ett smärtsamt men i längden hälsosamt sätt. Jag tvingas se på mig själv och mina invanda åsikter i ett nytt perspektiv, från ett nytt håll. Och det kan innebära att jag tvingas ändra på mig själv. I sådana situationer behöver vi samtalet särskilt väl. Jag behöver pröva det nya och annorlunda, smaka på det, känna in mig i det och kanske tillägna mig det. Ett sådant perspektivskifte kan i bästa fall även leda till större frimodighet och nyfikenhet när det gäller samtal med personer jag inte känner, sådana som har en annan bakgrund.

## Mellan tradition och modernitet

Det Du hittills läst motsvarar ungefär några ord jag använde som inledning till en bok jag skrev för över tjugo år sedan. Jag bejaktar fortfarande vad jag skrev då, men nu måste jag lägga till något viktigt. De blivande lärare som läste boken *Språk – myt – tradition* kring 1990 var alla etniska svenskar. Det betyder att boken är föråldrad men att resonemanget kring språkets och samtalets betydelse fått en mycket större tyngd. Visst fanns det olika meningar och perspektiv hos studenterna då, men nu befinner vi oss alla, vare sig vi vill det eller inte, i en interkulturell lärarutbildning i ett mer mångkulturellt samhälle. Och det betyder att reflexionen kring tankeredskapen är än mer angelägen i dag. Tankeredskapen, som jag nyss liknade vid glasögon, kan även kallas teorier (grekiska *theoros* är en som ser). Det är inte säkert att barnen eller ungdomarna Du ska arbeta med i skolan har användning av dem just nu, men Du behöver goda teorier att ha i beredskap för att kunna se och därmed tolka de situationer Du hamnar i. En del teoretiska begrepp har Du kanske redan stött på, till exempel i gymnasieskolan. Men det är viktigt att tänka på att den skolformen riktar sig till unga vuxna. Nu handlar det om en utbildning där Du som vuxen behöver ett bredare perspektiv: Du behöver redskap för att kunna ta ansvar för och försöka förstå processer av lärande i förskola och skola, alltså i perspektivet *från barn till vuxen*.

Ett av de teoretiska begrepp Du stött på under Din tidigare skolgång är *religion*. Det är samtidigt ett ord man ofta möter i vardagsspråket och det finns ju även i skolämnet religionskunskap och i högskolornas religionsvetenskap och religionshistoria. . Men det kan vara så att vissa teoretiska begrepp inte längre klargör synen på vår verklighet och så är det med ordet religion. Jag ska senare i

texten förklara varför. Men innan dess ska vi gå in på ett annat begrepp med besläktad betydelse, nämligen *tradition*.

Människor är språkliga varelser. Det har jag redan varit inne på. Jag vill tillägga: vi är språkliga och kulturella varelser som inte har kunnat välja föräldrar. Vi har hamnat i en miljö och en historia där vi redan tidigt tillägnade oss en rad självklarheter. Man kan säga att traditionstillhörighet tillhör livets villkor. Därför kan det vara en dramatisk förändring när ett barn börjar på förskolan. Självklarheterna från hemmet sätts i fråga vilket i sämsta fall skapar dålig självtillit och ger upphov till olika försvarsreaktioner. När man hör den politiska debatten kan man ibland få bilden att skolan är kunskap i ett antal ämnen. Men i verkligheten är skolan mycket mer omfattande och ingripande. Den är en fostrande miljö, inte minst genom vad som händer utanför schemat. Det som händer på rasterna hör till fostran, liksom vad man på fritiden ser på tv eller upplever genom olika spel.

Tradition och traditionstillhörighet är företeelser som hör till livet för alla människor, oavsett om man tänker på det eller ej, men så är det knappast med det vi brukar kalla religion, i varje fall inte i vårt land. Jag gjorde en gång en jämförelse mellan två högstadieskolor, en i ett område med endast etniska svenskar och den andra i en miljö där de flesta ungdomar var muslimer eller i några fall syriskt ortodoxa kristna. I första fallet var religion lika med något som man förknippade med äldre tider eller med andra, lite speciella människor. I den andra skolan var religion den viktigaste faktorn för att tala om vem man är, en *identitetsmarkör*. De etniskt svenska barnen tillhörde en majoritetskultur och ansåg sig inte behöva någon religion, men likväl hade de sin traditionstillhörighet på ett för dem själva närmast osynligt vis. Till exempel skulle de, om de fick barn i en framtid självklart döpa dem.

Här har vi mött exempel på en process som med få undantag pågår i hela världen och ofta inom oss alla, en *spänning mellan tradition och modernitet*. Nedärvda seder och traditioner ifrågasätts av nya livsmönster. De nedärvda traditionerna förknippas i Europa ofta med religion, men globalt sett är det ingen självklarhet. Religion kan ibland även ses som en del av ett nytt livsmönster, som innebär kritik av nedärvda traditioner. Så var det för de muslimska ungdomarna jag träffade. När deras föräldrar flyttade till Sverige var de muslimer som en självklarhet utan att behöva fundera så mycket på saken. För deras barn däremot är den muslimska identiteten av avgörande betydelse i ett land där de utgör en minoritet. Det hindrar inte att de vill nå framgång i ett land och en kultur som präglas av vad vi brukar kalla modernitet, enkelt sagt ett industrisamhälle med hög grad av specialisering och snabb förändringstakt.

I Sverige har spänningen mellan tradition och modernitet bland annat betytt ett mer än sekellångt uppbrott från en dominerande luthersk kultur. Sådana här uppbrott brukar man kalla *sekularisering*, vilket ursprungligen betyder förvärldsligande. En munk som under medeltiden lämnade klostret och blev präst bland vanliga bönder blev sekulärpräst. Han hade hamnat i denna världen, i motsats till den kommande, vilken till viss redan brutit in inom klostermurarna... Den kanske viktigaste innebörden av sekularisering är en utveckling mot individualisering, alltså



högre grad av individuell frihet och personligt ansvar. Därtill kommer att det politiska livet i en sekulär stat står fritt i förhållande till religiösa makthavare. I annat fall används begreppet *teokrati*, vilket till exempel präglar dagens Iran. Man bör tillägga att en sekulär stat inte självklart är demokratisk eller så lätt att leva i.

Situationen i Sverige är präglad av sekularisering och mångfald. Det finns i dag bland etniska svenskar en stor spännvidd, alltifrån antimoderna till sekulariserade kristna, liksom det finns personer eller grupper som präglas av *sekularism*, vilket betyder religionskritisk livsåskådning, det vill säga att moderniteten liknar religion. Och samtidigt finns det alltså grupper där det man kallar religion ses som det viktigaste sammanhållande bandet, även med historien och förfäderna. Men oavsett om man anser sig fri och oavhängigt sekulär eller religiös i någon mening befinner sig alla i någon slags tradition, präglad av språk, seder och historia, detta vare sig man tänker på det eller ej. Ett tillfälle då traditionsfrågan synliggörs är när man får barn och plötsligt måste ta ansvar för barnets fostran.

Det bör också påpekas att inom det som kallas religion ryms en stor mångfald. En av mina tidigare kollegor undervisade på 1970-talet om islam på komvux i Uppsala. Efteråt kom en man fram och sa mycket vänligt att det här var mycket intressant men att ingenting stämde men hans muslimska tro. Detta avgjorde min kollegas fortsatta yrkesinriktning: Han heter Kjell Härenstam och hans doktorsavhandling som kom nästan tjugo år senare fick titeln *Läromedelsislam*. (Högskolan i Karlstad 1993)

Min läsare har nog för länge sedan förstått varför begreppet religion är svårt att använda. Inom religionsvetenskapen undviker man det ofta, eftersom det kan stå som beteckning för grupptillhörighet likaväl som det kan handla om en enskild människas innersta tro eller drivkrafter, oberoende av organiserade religioner eller trossamfund. Den kände och betydande tyskamerikanske teologen Paul Tillich karakteriserar den enskilda människans tro som *ultimate concern*.

Begreppen religion och tradition har ofta ungefär samma betydelse. Men eftersom religion numera ofta förknippas med en exklusiv typ av grupptillhörighet är tradition ett lämpligare begrepp för att beskriva människors självklara hemvist i en kultur eller kulturblandning. Även inom en tradition finns vanligen många varianter. Det gäller ju även inom vad vi brukar kalla religion, men det uppfattas då ofta som mer laddat och statiskt. I skolan, i en kulturblandad grupp, signalerar också ordet religion att här måste man försvara sin grupptillhörighet. Och det främjar sällan det goda samtalet eller det kritiska tänkandet. Både tradition och religion har en tendens till konservatism, att vilja hålla vakt om det nedärvda. Det är helt naturligt. Men särskilt när det gäller religion finns den risken att man låter nedärvda seder eller skrifter få en så helig karaktär att de inte kan ifrågasättas. Då närmar vi oss fenomenet *fundamentalism*.

Eftersom det hela tiden tillkommer nya erfarenheter i generationer pågår ständig fostran genom *traditionsförmedling*, oavsett om vi tänker på det eller ej. Det gäller språk och levnadsregler, allt som formar oss från barn till vuxen. Inom många kulturer genomförs denna process på ett mycket reglerat sätt genom riter vid olika gränssituationer i livet. De brukar kallas *övergångsriter* och handlar vanligen om

födelse, att bli vuxen, att bilda familj och att dö. Enkelt sagt kan man hävda att viktiga stationer för traditionsförmedlingen inträffar vid livets och årets högtider. Utanför familjen tillkommer dessutom olika former av organiserat lärande, i vårt samhälle genom skola och i frivilliga former, till exempel konfirmation. Därtill kommer en rad former för fostran genom massmedier, idrott och liknande. Det är allvarliga frågor för alla föräldrar och lärare, på vilka sätt bidrar vi till traditionsförmedlingen, vad lägger vi vikt vid, vad vill vi utveckla och vad vill vi motverka. Men hur vi än vänder oss kan vi idag inte behärska den här processen mer än försöka ge det bidrag vi själva tror på. Vi lever i det avseendet helt i modernitetens hektiska värld, full av intryck och budskap. Och oavsett om vi vill det eller ej måste vi se våra barn och unga som självständiga individer med ett gryende personligt ansvar att välja inriktning för sitt liv.

## Skolan som traditionsförmedlare

Den svenska skolan har, liksom högskolan, urgamla rötter i både Aten och Jerusalem. I dag är skolan en sekulär institution som företräder moderniteten, främst i den meningen att elever ska behandlas som individer snarare än som företrädare för grupper. Det betyder att eleven förväntas skaffa sig en självständig hållning för att kunna fungera som samhällsmedborgare i en demokrati, präglad av respekt för mänskliga rättigheter. Skolan ska söka samverka och hålla god kontakt med föräldrarna men i frågor där mänskliga rättigheter står på spel ska skolan påverka och fostra. Det bör bland annat gälla likaberättigande oavsett kön, etnicitet eller sexuell läggning. I en kultur- och religionsblandad grupp har alltså läraren ett viktigt och svårt uppdrag som kräver kunskap, diplomati och kreativitet.

Förskolan saknar lyckligtvis strikt ämnesindelning och i grundskolans tidigare år är det ofta frihet att arbeta utan skarpa gränser mellan olika kunskapsfält. Ansvaret för fostran har alla lärare när det gäller den demokratiska värdegrunden men det är so-läraren som har särskilt ansvar för religions- och etikfrågor. So betyder samhällsorientering och i olyckliga fall kan man misstänka att religionsämnet bidrag inskränker sig till att läraren eller läromedlen berättar att det finns en rad religioner i världen, ungefär som att det finns berg och floder. Men enligt min mening handlar det om något betydligt svårare och viktigare: att bidra till traditionsförmedlingen genom att öppna vägar för samtal i viktiga frågor, att ge tillträde till en *repertoar* av berättelser och bilder som kan bidra till ett gemensamt språk. Och det bör vara en tankevärld som kan inkludera hela mänskligheten och den mänskliga mångfalden.

Ett rikt språk kan man inte få av sig själv. Det tillförs genom andra människor. Människor föds som analfabeter och genomgår vi ett stadium av muntlighet som efter lång övning kompletteras med den i samhället dominerande skrift- och bildkulturen. Att uppfinna skriften var en av mänsklighetens stora landvinningar, men i begynnelsen var berättandet och till det återkommer jag strax. Nu frågar sig

säkert min läsare varför jag hela tiden ger mig in på svenskundervisningens område. Mitt svar är att so-undervisningen bör ha nära samverkan med svenskundervisningen. Och helst skulle svensklärare vara kompetenta att undervisa i till exempel religionskunskap eller historia och so-lärarna vara svensklärare. I skolans tidigare år kan man i lyckliga stunder närma sig en god blandning. Men i högstadiet och på gymnasiet går det vanligen utför i specialiseringens och betygsjaktens namn.

Jag nämnde ovan begreppen repertoar. För att ge ett enkelt exempel vill jag nämna Astrid Lindgrens författarskap som dagens vuxna och möjligen också unga känner till. Böckerna och filmerna med figurer som Pippi, Emil och Ronja utgör en skattkammare som alla kan associera till. Och berättelserna ger exempel på vad som kan vara rätt eller fel, vad som är modigt eller feigt. Det sker genom berättelserna själva och deras rollfigurer, inte genom pekpinnar eller skrämstaktik. Berättelserna ger tillträde till en värld att reflektera kring. Men Astrid Lindgren liksom ytterligare en generation bakåt Elsa Beskow var provinsiella. De levde under nationalstatens blomstringstid. I dag behöver vi även mer globala historier. Och där har religionsämnet sin stora betydelse. De antagligen mest globala historierna i dag kan vi hämta från delar av den judiska bibeln. De är rejält patriarkala och sällan uppbyggliga utifrån nutidens moral, men de tillhör mänsklighetens klassiker, ett kulturarv liksom historierna om Buddha, Jesus och Mohammad.

Ordet klassiker kan ha lite olika innebörder. Jag vill se det som berättelser, bilder och musik som alla generationer övertar och försöker gestalta och erövra på sitt sätt. I fråga om litteratur var praktiskt taget alla gamla historier från början muntliga. Det betyder att de berättades för den publik som råkade vara närvarande. Att berättaren och de som lyssnar har ögonkontakt är lika nödvändigt i dag som då. Och det betyder bland annat att de muntliga berättelserna aldrig berättas exakt likadant. Men den levande kontakten riskerar att försvinna när berättelserna fryser fast i skrift. Du invänder kanske att Astrid Lindgren berättar så bra även om det är nedskrivet. Det är sant, men varje morgon efter det att hon skrivit ett kapitel ringde hon upp sin vän Elsa, den tidens bästa sagoberätterska, för att få hjälp med att hålla sitt språk så nära det muntliga berättande som möjligt.

I den moderna eran tror man oftast att utvecklingen går framåt, ungefär som att tekniken blir alltmer avancerad. På minst en punkt har i alla fall skolan gått bakåt de senaste decennierna. Det som förr var en nyckelkompetens är i dag sällsynt. Jag tänker på läraren som berättare. Ett paradexempel från 1900-talet är Selma Lagerlöf som faktiskt var lärarinna. Och en följd av den generationens bibelberättande lärare är antagligen alla de romaner med bibliska motiv som skrivits av personer ur den i dag äldre författargenerationen, till exempel Göran Tunström, Torgny Lindgren och Marianne Fredriksson.

# Årets högtider

Jag skrev ovan att det finns viktiga stationer i alla människors liv, årets och livets högtider. Livets högtider bör i ett mångkulturellt samhälle närmast höra till familjens område. Men årets högtider är en viktig möjlighet för skolan att bredda sina perspektiv och ge vidgade inblickar i olika kulturer. Det är också en möjlighet för elever och lärare att berätta om seder och bruk. Det kan gälla jul, påsk, Id och så vidare.

I detta sammanhang vill jag berätta om en klok kvinna som heter Kola Björk. Hon utbildade sig till fritidspedagog vid högskolan i Karlstad på 1980-talet. I en kurs om etik kom vi att tala om att de flesta högtider har någon slags grundberättelse som motiverar vad man firar. Men vi kunde konstatera att medan de kristna högtiderna har en eller flera sådana berättelser är det mer tveksamt i fråga om första maj, arbetarrörelsens högtidsdag. Då kom vi överens om att några skulle försöka leta reda på en historia med anknytning till kampen för rättvisa och solidaritet. Kola Björk kom från Grängesberg, ett gruvsamhälle i Bergslagen, och där hade hon hört historier om en figur som kallades Grängesbergsjätten. Hon intervjuade en gamling som visste mycket om jätten. Det var en man som var orimligt stor och stark. Han levde i början av 1900-talet och hade blivit något av en legendfigur. Av de olika historierna valde Kola ut en som handlade om jättens slutliga kraftprov. Det handlade om ett ras i gruvan där jätten ställde sig under ett jätteblock med malm och sten och orkade stå emot tills kamraterna lyckades komma undan. Självt blev han nästan krossad och fick leva som invalid resten av livet. Kola gestaltade historien genom att skapa en dockteaterpjäs där hon först berättade om olyckan. I nästa scen förberedde sig gruvarbetarna några år senare för förstamajtåget och en av de yngre arbetarna kom att tänka på den gamle jätten som satt ensam och isolerad i sin stuga. I sista scenen tågade alla med röda fanor och jätten bars i gullstol.

Läsaren kan säkert själv inse de goda poängerna med detta exempel. I samhällsorienteringen ingår ju att försöka förstå den lokala historien. Dockorna kan göras tillsammans med barnen, de kan lära sig sjunga till exempel *Arbetets söner* eller *Vi bygger landet* och de kan fråga sina släktingar efter andra visor och historier.

## Läraren bör stå på två ben

Ovan nämnde jag ett begrepp som måste kommenteras. Jag kallade jätten en legendfigur. Det aktualiserar ett viktigt område där läraren måste ha kompetens för att inte hamna i svårigheter. Som jag påpekat ovan hör dagens skola till det moderna projektet. I det ingår ett *historiskt medvetande*, vilket betyder insikten om att det är ett kulturellt och tankemässigt avstånd mellan oss och tidigare epoker, att vi tänker och värderar annorlunda. Läraren bör även ha en språklig medvetenhet om att det finns olika *genrer*, det vill säga språkarter, och olika *kunskapsintressen*, det vill säga olika frågor om vad man söker eller vill ta reda på. Om man som modern historiker nalkas

historierna om jätten handlar det vanligtvis om att försöka rekonstruera vad som hände för att få en trovärdig version, till exempel av olyckan. Kunskapsintresse: *Vad hände egentligen?* Samma berättelse kan även berättas utifrån ett annat perspektiv: *Hur ska man leva som solidarisk och bra människa?* Vad ska man använda sina krafter eller talanger till?

I äldre tid handlade vanligen historia om att ge belysande exempel på vad som var rätt eller orätt handlande eller att berätta om stora män som var utsända av Gud. Ofta handlade det om att besvara frågor om vilka vi är, alltså det som är egna folkets eller storfamiliens historia. De gamla berättelserna har därför legendkaraktär. De belyser vad som är rätt eller orätt, varför har vi fiender, hur kom vi till det här landet, vem är vår förebild och så vidare.

Som religionslärare i en nutida skola måste man kunna stå på två ben, både att kunna ställa de informativa, *historisk-kritiska frågorna*: vem berättade vad, när, varför och i vilket sammanhang. Det är det ena benet. Det andra handlar om vad vi kan kalla *livstydande* frågor, och där räcker det inte att vara kritiskt frågande utan man bör även försöka förstå och lyssna. I de flesta gamla berättelser kan man, precis som i historien om jätten, ställa frågor där man står på båda benen. Legendan är i de bibliska berättelserna en av de vanligaste genrerna. Man får där inte alltid svar på de historiska frågorna, eftersom det är de livstydande som ligger närmast det ursprungliga budskapet. Legendan är full av, i vårt sentida perspektiv, osannolika händelser. Men tanken är att framföra ett budskap som ligger långt från det moderna, historiska kunskapsintresset. Att Jesus gick på vattnet är en legendsignal, att här gäller det att förstå teologin, att han var sänd av Gud.

En berättelsegenre som är nära släkt med legenden och där mycket få historiska frågor behöver ställas är *myten*. Den är liksom *sagan* a-historisk och poetisk, vilket betyder utanför den konkreta historien. "Det var en gång ..." betyder något som kan gälla i alla tider. Samma sak gäller myten som ofta handlar om helheten, om det som grundlägger tillvaron.

Genrebeteckningarna är moderna påfund, vilket betyder att det finns gamla historier med drag av både myt och legend. I den judiska bibeln brukar de första elva kapitlen ses primärt som mytiska och därefter är huvuddelen av berättelsestoffet legender, ibland med konkret förankring i historiska händelser. Dessa historier var levande tradition bland judar vid vår tideräknings början. De skymtar också eller återberättas i Koranen liksom i muslimska legender.

Inom andliga traditioner läses och mediteras ofta över myter och berättelser som delar av en ritual. Det är också vanligt att man använder legendspråket som om det kunde gälla i alla tider och situationer. Kanske kan det vara möjligt, åtminstone om man lever i en ganska sluten grupp. Men i skolan läser och berättar vi utifrån insikten att de gamla berättelserna hör till ett kulturarv, utan vilket det inte går att förstå vår kultur och historia. Oavsett vilket syfte man har med lyssnandet eller läsningen tillhör det mytens och legendens väsen att varje ny generation tolkar på nytt och på nya sätt. Liksom *sagan* är myten och legenden *öppna verk*, konstverk där varje lyssnare eller läsare har rätt till egen tolkning. Särskilt gäller det i skolans

värld. Det är lärarens uppgift att presentera genom att berätta (eller läsa) men det är barnen som har tolkningsföreträde. För att inte berättelsen bara ska blåsa förbi utan eftertanke bör läraren hjälpa till med olika fördröjningsstrategier. Det kan ske genom återberättande gestaltningar eller, som i Abrahams barns pedagogik, genom skriftligt återberättande där man tar på sig någon av rollfigurerna och skriver i jagform. Till exempel: Jag är Abraham. Jag fick en så konstig befallning av Gud ... Om Abrahams barn, se nedan!

De gamla berättelserna ger en unik möjlighet till samhörighet med tidigare generationer och mellan människor i olika delar av världen. Om man utgår från ett historiskt medvetande uppstår dock både problem och glädjeämnen. Inom religionens värld kan det finnas fundamentalistiska läsningar där man vägrar att ställa de historisk-kritiska frågorna. Detta bäddar för konflikter, vilket skrämmer många lärare till tystnad eller till att undvika kontroversiella texter eller frågor. Glädjeämnet med ett historiskt medvetande och insikten om ursprungsberättelsernas muntliga och öppna karaktär är att det ger en frihet till egna och intressanta tolkningar. Det är som vid iscensättningen av ett antikt drama. Texten kan vara densamma som den var i gamla Aten, men dramat lever upp på nytt som ett tilltal, i dialog med sina nutida åskådare och lyssnare.

Eftersom de teoretiska termerna har duggat tätt de sista sidorna vill jag avsluta med ett konkret exempel ur den judiska och kristna bibeln. Jag ska ge några få kommentarer till en verklig klassiker, berättelsen om Babels torn. Du finner den i Bibelns första Mosebok, kapitel 11. Vi börjar med det historisk-kritiska perspektivet, vilket tvingar oss att begrunda vilken källa och genre det kan röra sig om. Att historien handlar om de första människorna och alltså inte en särskild folkgrupp talar för en mytisk berättelse. Samtidigt finns det ett par ortsnamn och exempel på tidigteknologi, som tegel och beck, något som kan tala för en viss historisk anknytning. Antydningarna om tidig teknologi ställer oss inför intressanta historiska frågor. Var och när uppstod de första städerna? Hur såg de ut? Ortsnamnet Babel signalerar i en judisk miljö en fiendestad, vilket kan kopplas till straffdomen, att människorna förskingrades och slutade förstå varandra. I det livstydande perspektivet uppstår frågor av typen: Varför är det så svårt att förstå andra människor? Varför lyckas aldrig våra projekt fast vi strävar mot himlen?

Du kan säkert föreställa dig att man kan berätta och gestalta berättelsen på ett livfullt sätt. Detta gjorde bland andra den berömde målaren Pieter Breugel på 1500-talet. Hans berömda tavla visar på det nedfallande tornet som en illustration av att högmod går före fall. Om ett liknande tema sjunger poeten och sångaren Michael Wiehe i sin låt *Cheops pyramid*. Verket är alltså öppet för flera nya tolkningar och inbjuder till samtal.

Förresten, vad anser Du själv?

Här kommer några termer som Du bör älta och diskutera, helst tillsammans med Dina kamrater: religion – tradition – modernitet

sekularisering – sekularism  
teokrati – fundamentalism  
övergångsrit  
klassiker – repertoar  
historiskt medvetande – historisk-kritiska frågor  
livstydande frågor  
genre – legend - myt

## Referenser

Agrell, Göran, (1999). *Böcker för livet*, Stockholm: Verbum.  
Dalevi, Sören, (2008). *Gud som haver barnen kär?*, Stockholm: Verbum.  
Gärdenfors, Peter, (2010). *Lusten att förstå*, Stockholm: Natur och Kultur.  
Härenstam, Kjell, (1993). *Läroboksislam*, Karlstad: Islam in Textbooks (project) ISBN 91-7346-267-5.  
Osbeck, Christina, (2006 ). *Kränkningens livsförståelse*, Karlstad: Karlstads universitet ISBN 91-7063-050-2.  
Rosenblad, Dorothea och Fanny (2004). *Samma rötter*, Uppsala: Fondi.  
Skogar, Björn, (2005). *Bildning och religion*, Stockholm: Högskolverket: 5:29 R.

# Vad är barnets bästa?

**Staffan Nilsson**

## Inledning

I varje generation tycks det finnas klagomål på föräldragenerationen, och på specifika föräldrar i denna generation. Även om klagomålen delvis brukar riktas mot vad föräldragenerationen är, gör och representerar, har klagomålen sällan sin grund i just detta. Grunden för klagomålen ligger snarare i det föräldragenerationen har gjort, fostrat eller tvingat in den efterföljande generationen i.

Ett sätt att tolka detta mönster av klagomål på är som en kritik av föräldragenerationens sätt och förmåga att verka för barnens bästa. Hade man upplevt att det bästa var gjort för en som barn och blivande vuxen hade de flesta klagomålen antagligen uteblivit. Alla sina föräldrar eller sin föräldrageneration. Några för att de antagligen inte anser att föräldrarna har gjort annat än ens bästa, andra för att de anser att föräldrarna trots allt har gjort vad de har kunnat för att

uppnå barnets bästa. För många finns det en kritik, men den visar sig inte främst genom klagomål, utan genom en vilja eller motivation att som vuxen vara och göra bättre saker gentemot barn, än vad ens föräldrar och lärare lyckades med.

Jag tror hur som helst inte att man generellt kan säga att någon föräldrageneration inte har velat sina barns bästa. Däremot har de, åtminstone delvis, misslyckats med att få till stånd det bästa för barn; inte minst ur deras barns perspektiv. Och barnens perspektiv är väl relevant i förhållande till vad som är deras bästa?

I detta kapitel har jag inte för avsikt att bidra med något recept för hur detta, närmast obrytbara, mönster ska kunna brytas. Vad jag däremot tänker göra är att rikta uppmärksamhet mot några grundläggande förutsättningar och problem som är av betydelse när vi försöker att förstå och göra det bästa för barn. Många av dessa förutsättningar och problem är säkerligen bekanta för läsaren. Ibland kanske så bekanta att vi inte tänker på dem, och därmed inte inser att de inte alltid är självklarheter, utan att det ofta finns utrymme för att tänka och handla annorlunda när vi försöker göra det bästa för barn. Men för att kunna göra det måste vi artikulera och tydliggöra det som mer eller mindre tas för givet, för att förstå våra egna förutsättningar och de spänningsförhållanden som ofta finns mellan olika värderingar, människosynsantaganden och principer som vi och kulturen omfattar.

I hög grad är det just detta som jag avser att göra i detta kapitel. Jag ska lyfta fram några allmänna förutsättningar för att tänka kring och göra barnets bästa, i synnerhet i Sverige. Många av dessa förutsättningar är tveeggade. De möjliggör vissa sätt att tänka och göra barnets bästa, och utesluter andra. I en drömvärld eller ett Dröm-Sverige är det bara det bra eller goda som möjliggörs, och det dåliga eller onda som utesluts. I praktiken är det emellertid aldrig så. För mig är inte detta i första hand något tragiskt, utan snarare något som vi behöver ta på allvar om vi ska ta barn och barnets bästa på allvar.

Motsvarande gäller för de problem med att avgöra eller bestämma vad ett barns bästa är, som jag kommer att mer omfattande diskutera i kapitlets senare del. De är problem som vi på något sätt lever och hanterar – och kanske inte dagligdags alls ser som problem – men som det egentligen inte finns någon enkel lösning på. Att just tydliggöra detta och reflektera över olika förhållningssätt är enligt min mening ett sätt att ta barnets bästa på största allvar.

Det jag gör kan betraktas som en etisk, filosofisk reflektion över barnets bästa och dess villkor. En hel del av min reflektion bygger på eller vidareutvecklar resonemang i min avhandling *Den potentiella människan* (Nilsson 2005). Där undersöker jag olika moderna föreställningar om människan, hennes mål och potential för utveckling och självförverkligande. Gemensamt för många av dessa föreställningar är att den vuxna människan är ett slags outtalad norm, medan barnet är märkligt frånvarande eller reducerat till ett förstadium. Detta svårfrånkomliga mönster är fortfarande livskraftigt, även när vi tänker på barnets bästa.

Med barn kommer fortsättningsvis avses alla människor som inte har fyllt arton år, vilket är den definition av barn som anges i första artikeln i konventionen om barnets rättigheter. Barn är alltså alla de som ännu inte har nått myndighetsåldern.



# Allmänna förutsättningar för barnets bästa

Bedömningar av barnets bästa sker aldrig i ett vakuum, där alla tänkbara frågor om barnets bästa är möjliga, meningsfulla och öppna frågor (sett till hur de kan besvaras). Varje samhälle har olika, mer eller mindre bärande föreställningar om vad som är bäst för barn och för människor i allmänhet. Vissa saker är för vissa människor i vissa tider och kulturer självklara delar av barnets bästa, medan åter andra frågor framstår som problematiska och diskuterbara. Låt mig ge några exempel.

Frågan om en religiös fostran bör vara del av barnets bästa har i ett svenskt historiskt sammanhang varit en sådan fråga som inte har gått eller behövts ställas. En religiös (luthersk-evangelisk) fostran var under en lång period en självklar del av vad majoriteten av föräldrarna, liksom samhällets i stort ansåg eller kunde förstå som det bästa för barn.

För en del föräldrar i dag är fortfarande någon viss form av religiös fostran en självklar, icke-förhandlingsbar del av det bästa för barn. Men på en mer samhällelig nivå är läget radikalt annorlunda än för, låt oss säga, dryga hundra år sedan. Frågan om religiös fostran är eller kan vara en del av barnets bästa finns i dag på agendan för möjliga och viktiga frågor att ställa när det gäller vad som är barn eller barnets bästa.

Andra frågor som rör barnets bästa har däremot lämnat agendan. Sedan 1972 gäller enligt skollagen (vanlig eller särskild) skolplikt: grundskolan är obligatorisk för alla barn i åldern sju till sexton år bosatta i Sverige. Lagstiftningen föregicks givetvis av en diskussion, som delvis kan förstås som en diskussion om barnets bästa, eller mer precist: Är det bäst för alla barn att gå i skola i minst nio år?

Man skulle fortfarande kunna ställa sig frågan om nioårig skola verkligen är det bästa för barn och ungdomar i Sverige. Det är fortsatt en meningsfull fråga eftersom den nioåriga skola som barn har genomgått knappast har varit bäst för *alla* barn. Men detta är i princip en fråga som har lämnat agendan för den allmänna eller offentliga diskussionen om barnets bästa i Sverige. Nioårig skolgång antas nu i allmänhet vara en nödvändig förutsättning för barns bästa. Detta är då en förutsättning eller förförståelse som skiljer vårt samtida svenska samhälle från motsvarande samhälle tillbaka i tiden. Skolplikten i dagens Sverige är också något som skiljer dagens Sverige från näraliggande länder som Norge och Finland, där man har "opplæringsplikt" respektive "läroplikt". Dessa ordningar innebär att barnen måste lära sig fastlagda saker, men inte nödvändigtvis genom skola; även om det är det vanliga.

När folkskolan infördes under 1800-talets första del ställdes frågor som främst rörde det bästa för den hälft av barnen som var flickor, exempelvis: Behöver flickor alls skolundervisning? Bör i så fall skolundervisningen ha samma innehåll som för pojkar? Är det lämpligt och möjligt att undervisa pojkar och flickor tillsammans (Wernersson 2006, s.16)? Detta är frågor som närmast totalt har lämnat agendan för den nutida diskussionen om barnets bästa, även om de är högst aktuella i en del

andra samhällen och kulturer. Att denna typ av frågor har lämnat den svenska agendan är många av oss tacksamma för, och kanske betraktar som ett framsteg. Men det kan vara värt att notera att i andra länder är på motsvarande sätt en könsdelad skola en självklarhet. Det finns också forskning som pekar på att det inte är ovanligt att en del pojkar i samkönade klassrum, får mer tid, kraft och uppmärksamhet än mer skötsamma och försynta flickor, vilket åtminstone antyder att det finns problem med samkönade klassrum.

I detta sammanhang tjänstgör detta främst som exempel på hur frågor som rör barns bästa har ställts i en viss historisk kontext, medan de i andra sammanhang i princip inte ställs alls. De ovan nämnda frågorna var i princip också helt frånvarande i det svenska samhället hundra år före folkskolereformen, eftersom svaret på den första frågan – om flickor skulle få skolundervisning – för de flesta framstod som självklar: skolundervisning är förstås inget som flickor behöver, det är inte ens bra för dem.

Men att det finns en relativt stor, ofta implicit, samstämmighet i ett samhälle eller en kultur om vilka frågor om barnets bästa som är angelägna, innebär inte att det i samma samhälle skulle finnas enighet när det gäller svaren på dessa frågor. Barn är omgärdade av aktörer, som föräldrar, kompisar, släktingar, klasskamrater, lärare, politiker och en bredare allmänhet, samtidigt som barnet själv är en aktör. Dessa aktörer har ofta inte bara starka, utan även skilda uppfattningar om vad som är bäst för barnet. Dessutom har de inte sällan olika bedömningsgrunder när de tar ställning i frågan.

Oenigheten kan ibland bli problematisk, inte minst i ett skolsammanhang, där en rad olika aktörer kan ha mer eller mindre berättigade åsikter om det bästa för ett och samma barn. Men en förutsättning för många konflikter är något som i sig kan ses som positivt: barnets bästa är något ytterst angeläget för många människor. Om så inte vore fallet skulle knappast åsikterna vara så starka.

## **Principen om barnets bästa**

I detta kapitel kommer barnets bästa primärt att förstås som ett värde, ideal eller mål som faktiskt präglar, och har präglat, många vuxna människors attityd och beteende gentemot ett, flera eller många barn. Föräldrars inställning till sina barn kan, om än inte alltid, förstås som just präglad av en vilja eller önskan att göra och säkerställa att det bästa för barnet sker. Att denna inställning finns innebär dock inte självklart att barnets bästa realiseras. Jag kommer att återkomma till några av de viktigaste skälen eller hindren för detta.

Som ideal eller inställning kan en princip som barnets bästa vara verksam för människor även om den inte alltid artikuleras. Många av våra viktigaste värden och ideal är inte alltid fullt medvetna för oss, utan blir det först när de hotas eller utmanas. Frågor eller ställningstaganden om barnets bästa kan så sett också bli tydliga när vi tycker att någon eller något gör något som vi inte tycker är bra för barn. Min förståelse av principen om barnets bästa innebär också att en hel del

handlande gentemot, liksom ordningar för, barn kan förstås som uttryck för vad människorna bakom handlandet och ordningarna har ansett vara bäst för barn. Barnets bästa kan så sett fungera som en tolkningsprincip.

Att ett värde artikuleras och görs medvetet är alltså inte en förutsättning för att det ska vara ett värde eller ideal för oss vuxna som på något sätt har med barn att göra. I allmänhet förbättras dock förutsättningarna att uppnå idealet om det artikuleras. Principen om barnets bästa har fått sin mest betydande artikulering i konventionen om barnets rättigheter, som antogs den 20 november 1989. Konventionen har starkt bidragit till att barnets bästa har blivit ett begrepp som kan fungera som redskap när man avser att prioritera eller vara moralisk i förhållande till barn. Men utifrån det perspektiv som anläggs i detta kapitel är inte människors intresse eller ambition att göra det bästa för barn något som först uppstår med konventionen om barnets rättigheter. I artikel 3.1. i konventionen sägs hur som helst följande:

Vid alla åtgärder som rör barn, vare sig de vidtas av offentliga eller privata sociala välfärdsinstitutioner, domstolar, administrativa myndigheter eller lagstiftande organ, skall barnets bästa komma i främsta rummet (UD 2006).

Här sägs alltså att barnets bästa ska komma i främsta rummet "vid alla åtgärder som rör barn". Och man kan ju rent allmänt fråga sig vad för slags åtgärder och vilka handlingar och beslut finns och fattas som inte rör barn. Som en av de grundläggande principerna i konventionen ska principen hur som helst inte förstås som isolerad till den citerade artikeln, utan snarare som något som genomsyrar hela konventionen och som ska vara vägledande vid tolkningen av den. Ibland sammanfattas hela konventionens innebörd med att "den vill driva *principen om barnets bästa* i alla sammanhang" (Hartman & Torstenson-Ed 2007, s. 11). I detta kapitel kommer konventionen om barnets rättigheter, och dess skrivning om barnets bästa, tjäna som en referensram som jag i växlande grad förhåller mig till och tar spjärn emot. Jag betraktar konventionen som mycket betydelsefull när det gäller att få till stånd barnets bästa runt om i världen, men barnets bästa har som jag ser det önskats och strävats mot av många människor genom historien, långt innan konventionens tillkomst.

En ytterligare sak bör påpekas i detta sammanhang. Att tänka på och försöka få till stånd barnets bästa är inte det enda sättet att vara moralisk och tänka etiskt i förhållande till barn. Man kan följa eller sätta fokus på andra ideal, värden eller principer; som kärlek, medmänsklighet, rättvisa, lycka eller mänskliga rättigheter. Som jag ser det är det inte barnets bästa som är den självklart dominerande principen i konventionen om barnets rättigheter, utan just "barnets rättigheter", vilka kan tolkas som att de gagnar barnets bästa. Att rättigheterna ska främja barnets bästa är helt klart också avsikten bakom konventionen.

Så jag vill inte säga att om vuxna ska vara moraliska och handla moraliskt riktigt i förhållande till barn så ska de bara tänka på barnets bästa. Men jag menar att barnets bästa kan vara en betydelsefull princip, som man med fördel kan ha som utgångspunkt när man vill och försöker att vara moralisk i förhållande till barn. Detta dels för att den just är ett viktigt ideal för många människor i deras faktiska

handlande gentemot barn, dels också för att barnets bästa kan ses som en grundläggande princip, eftersom det är svårt att med utgångspunkt i andra värden eller principer förespråka ett visst handlande gentemot barn, om man inte kan säga att det sannolikt också är det bästa, eller åtminstone bra, för barnet i fråga.

## **Det bästa – svårt i allmänhet**

Problem med att bestämma eller fatta beslut som leder till eller befördrar någons bästa är inte något som bara uppstår i förhållande till barn. Motsvarande problematik finns egentligen i förhållande till alla människor och deras bästa, inklusive en själv. Ibland vet man vad som bör uppnås, men tvingas eller låter det stå tillbaka för andra eller andras mål. Alla människor och alla mål måste i allmänhet avvägas och kompromissas mot andra och andras mål. Saker vi vill befinner sig inte i något självklart harmoniskt förhållande till andra saker som vi också vill, eller till sådant som andra människor – som påverkas av vårt handlande – vill. Även för en benhård egoist kan det vara riktigt att låta vissa egna mål stå tillbaka för mer kollektivt nyttiga mål för att just kunna främja sig själv på bästa sätt. Vad som också kan ske är att (exempelvis) jag av en eller annan anledning följer nycker, impulser, drifter eller önskningar som inte alls gagnar det jag tror eller vet är bäst, utan kanske rentav motverkar det.

Inte minst problematiskt är att möjligheterna att uppnå målet alltid påverkas av faktorer som är svåra eller omöjliga att känna till på förhand, av vilka en del kan vara sådana att man inte har någon eller högst begränsad möjlighet att påverka dem. Det är svårt och ibland omöjligt att fatta rätt beslut i förhållande till ett långsiktigt mål, när viktiga faktorer inte är kända, går att förutse eller påverka.

Problem med att realisera det bästa är alltså inte något som bara uppstår när det kommer till barn. Men förutsättningarna för att uppnå barnets bästa är i speciella, inte minst i två avseenden. Jämfört med myndiga, vuxna människor är barn (1) mycket mer beroende av andra människors intresse och motivation för att få sitt bästa realiserat. De är (2) också mycket mer beroende av andras kunskap, kännedom och tolkning av vad som är deras bästa. Barn är i allmänhet, och inte minst när det kommer till deras bästa, mycket mer utelämnade till andra människor än vad vuxna är. Det har därmed också i allmänhet mycket större skäl än vuxna, myndiga människor att klandra andra om deras bästa inte realiserar. Eftersom det inte är barnet som har huvudansvaret för att dess bästa blir verklighet kan man inte i samma grad, som med myndiga människor, hävda att det är barnets fel om så inte sker.

## **Mer än ett intresse- och motivationsproblem**

Många barn får inte sitt bästa realiserat eller far riktigt illa på grund av att intresse eller motivation för att premiera barns bästa saknas i det omgivande vuxensamhället. Konventionen om barnets rättigheter och implementeringen av den kan ses som en

viktig del av lösningen på detta intresse- och motivationsproblem, genom att samhällets institutioner och vuxna medborgare åläggs skyldigheter att tillvarata barns rättigheter. Om inte staten i sig har något större intresse eller motivation för barnets bästa, så skapas den här genom att man *måste* tillvarata barnets bästa om man inte ska göra sig skyldig till brott. Sedan är det förstås fortfarande så, inte minst i Sverige där konventionen inte ingår i lagstiftningen, att brott mot konventionen inte leder till några straffrättsliga påföljder.

Mycket av diskussionen och arbetet med konventionen om barnets rättigheter har handlat om implementeringen av den i de rättsliga och politiska systemen hos de hundranittio två stater som ratificerat konventionen. Men konventionen i allmänhet och barnets bästa i synnerhet är inte bara relevant på en övergripande samhällelig, offentlig nivå. Det framkommer i den redan citerade artikeln 3.1, som säger att barnets bästa ska komma i främsta rummet vid alla åtgärder som barnet berörs av. I artikel 18 sägs explicit att barnets bästa skall komma i främsta rummet för föräldrar. För många föräldrar, och lärare också för den delen, är detta något som knappast behöver påpekas.

Principen om att sätta barnets bästa i främsta rummet kan sägas ingå i många föräldrars definition eller förståelse av det innebär att vara förälder eller en *god* förälder. En förälder som inte alls bryr sig om, är inte beredd att prioritera eller inte vill sitt eller sina barns bästa är omvänt knappast att betrakta som en förälder i en kvalitativ mening. Personen kan förstås fortsatt vara förälder i en biologisk och juridisk mening. Men detta är en mycket begränsad förståelse av begreppet förälder. I allmänhet lägger vi mycket mer i begreppet, som exempelvis just att vilja och värna om sitt eller sina barns bästa.

Att vilja ett barns bästa är emellertid ingen garant för att det bästa för detta barn kommer till stånd. Ibland görs dåliga, skaldiga eller rent katastrofala saker gentemot såväl barn som vuxna av illvilja, ignorans, nonchalans, avund, girighet eller kanske till och med ondska. Men ibland beror inte den skada som vissa människor åsamkar andra människor alls på något sådant. Ett tragiskt faktum är att det ibland till och med just är välvilja eller kärlek som ligger bakom fruktansvärda saker som drabbar såväl människor som kulturer.

Medan religiös fostran som barn har varit fundamental för vissa människors välbefinnande under såväl barndomen som vuxenlivet, har en religiös fostran för andra barn varit direkt förödande. Men att orsaken till att en eller annan typ av religiös fostran har slagit så olika har knappast inget, om ens något, med föräldrarnas intresse för sina barns bästa att göra.

Inte heller är bristen på välvilja gentemot sitt barn en huvudorsak till varför vissa barn överbeskyddas eller skäms bort av sina föräldrar till den grad att de lider skada av det. För många föräldrar är i stället just detta att vilja sitt barns bästa ett huvudskäl för att överösa barnet, med vad det nu må vara. Att *vilja* barnets bästa är sammanfattningsvis inte tillräckligt för att *göra* barnets bästa; och ibland kan välviljan till och med vara boven i dramat.

Det finns förstås helt andra skäl till att barnets bästa inte uppnås. Det kan exempelvis finnas betydande strukturella problem eller hinder. För mycket av sådan utveckling hos barn, som i allmänhet uppfattas som en väsentlig del av barnets bästa, är tillgång till skola och utbildning en förutsättning. Utifrån detta synsätt är bristen på skola som är tillgänglig och öppen för alla ett strukturellt problem som förhindrar att vissa barn får sitt bästa realiserat.

Ett relaterat, mycket viktigt skäl till att barn inte får sitt bästa realiserat är bristen på olika typer av personella, materiella och ekonomiska resurser. Att man skulle kunna ha gjort mycket mer i förhållande till varje barns bästa om man vore fler anställda lärare eller hade färre elever är exempelvis en bitter insikt och realitet som många lärare får lära sig att leva med.

Vidare lever barn i många delar av världen under förhållanden som är extrema i jämförelser med förhållandena för de flesta barnen i ett land som Sverige. Allt för ofta kommer barnets bästa i första hand att handla om att säkerställa barnets överlevnad. På en sådan basal, direkt livsavgörande nivå blir bedömningar vad gäller barnets bästa relativt oproblematiska. I en situation präglad av törst och svält är det bästa vätska och föda. I en situation präglad av krig och fara är det bästa fred och trygghet. Problemet här är att få en sådan förändring till stånd att det bästa, det som säkerställer överlevnaden, blir verkligt och tillgängligt för barnen i fråga.

Lyckligtvis handlar de flesta bedömningar av ett barns bästa i Sverige i dag sällan om sådana basala livsvillkor, som de nyss nämnda. Ett avgörande om hur många timmar ett barn ska få se på tv påverkar i allmänhet inte barnets överlevnad (åtminstone inte i kortare perspektiv), men det kan likväl förstås som ett avgörande som rör, kan betraktas och bedömas utifrån vad som är barnets bästa. Och bedömningar på denna nivå av vad som är bäst blir i allmänhet betydligt svårare än om det är barnets liv och överlevnad som står på spel.

Det är i första hand denna typ av mer "lyxiga" problem och beslut om barnets bästa – vilka dagligen fattas av inte minst föräldrar och lärare i ett land som Sverige – som jag fortsättningsvis kommer att fokusera på i detta kapitel. Men detta kan i sig ses som en utgångspunkt för kapitlet: att ta barnets bästa på allvar förutsätter att man inte reducerar barnets bästa till frågor som rör barns överlevnad och trygghet.

## **Barnets bästa i tre steg**

Som redan har framkommit kan det krävas mycket för att få till stånd det som är bäst för barnet. Realisering av principen eller idealet om barnets bästa kan, formaliserat, sägas innehålla tre steg. Dessa är givetvis inte alltid tydliga eller tydligt separerbara när man som exempelvis förälder eller lärare försöker att verka för barns bästa.

Det första steget är klargöra, pröva eller bedöma vad som faktiskt är barnets bästa i situationen. Barnet är som sagt omgärdat av olika aktörer, vilka inte sällan har skilda uppfattningar om vad som är bäst för barnet. Ibland måste det klargöras vems uppfattningar som bör väga tyngst för att det ska gå att avgöra vad som ska ses som barnets bästa i den aktuella situationen. Inte minst viktigt i detta steg är frågan om

utifrån vilka utgångspunkter eller med vad i sikte som man anser eller bedömer att något är bäst för barnet ifråga.

Det andra steget är att avgöra hur tungt barnets bästa ska väga i det beslut som ska fattas (Englundh 2009, s.50). Barnets bästa står i princip alltid i konflikt med andra eller andras intressen eller bästa. Det kan röra sig om en konflikt med ett annat enskilt barns bästa, eller mellan det enskilda barnets bästa och en grupp med barn. Men det kan också röra sig om konflikter mellan barn och vuxna eller mellan barn och samhällsintressen, eller några slags globala intressen.

Man kan tycka att barnets intresse borde övertrumfa allt, men inte ens konventionen uttrycker något sådant. Barnets bästa ska, som artikel 3.1 säger, "komma i främsta rummet". Formuleringen innebär att barnets bästa ska väga tungt, men inte nödvändigtvis tyngst, eftersom det kan finnas plats för annat än barnets bästa i det "främsta rummet". Detta ger utrymme för att det man har kommit fram till är barnets bästa ändå kan få stå tillbaka för andra intressen eller andras bästa. En sådan nedprioritering av barnets bästa kan lätt göras om viljan att göra det bästa för barnet är begränsad. Men nedprioriteringen kan i andra sammanhang vara mer ofrånkomlig. Till exempel när ett barns bästa står mot ett annat barns bästa, vilkas bästa inte kan förenas eller kombineras.

Men om man så har kommit fram till att barnets bästa i det specifika fallet väger så tungt att det krävs en handling eller ett beteende för att få det till stånd följer i ett tredje steg just detta: en handling eller beteende som premierar barnets bästa, eller leder till att det realiserar. Ibland kan detta steg vara det enklaste, kanske framför allt i nära förhållanden med barn, där man kan ha såväl myndighet som god kännedom i förhållande till barnet. Om man är övertygad om vad det bästa för barnet är och att det ska prioriteras över allt annat, kan det vara så "enkelt" att det bara handlar om att faktiskt göra det. I andra fall kan detta steg vara långt ifrån enkelt. Att göra det som är bäst för barnet kan innebära att ett krig måste avslutas, att vatten måste renas eller att en skola måste byggas och förses med lärare, vilket få människor får till stånd med en handvinkning.

De problem med barnets bästa som jag fortsättningsvis kommer att diskutera har primärt att göra med de klargöranden och bedömningar som görs i det första steget. Min upplevelse är att det ofta i diskussioner om barnets bästa läggs största vikt på det andra och tredje steget, medan vad som *är* barnets bästa ofta förutsätts vara tämligen okomplicerat. Det är något man vet eller ganska enkelt kan skaffa sig kunskap om. En bakomliggande motivation för detta kapitel är att jag anser att det första steget ofta är mycket mer komplicerat än så, och att det behöver ges mer tid och reflektion om vi faktiskt ska få till stånd det bästa för barn.

Problem med att i praktiken uppnå barnets bästa har, till inte oväsentlig del, att göra med svårigheter med att veta, förstå och avgöra vad som faktiskt är barnets bästa. Jag kommer fortsättningsvis att fokusera på några av dessa svårigheter och problem med att uppnå barnets bästa, vilka uppstår *även* när de yttre förutsättningarna för att förverkliga barnets bästa är relativt goda. Alltså när barnets

situation inte primärt präglas av strukturella eller resursmässiga problem, eller när det saknas motivation och vilja i barnets omgivning för att få till stånd dess bästa.

Sedan är det viktigt att understryka att i praktiken, när vi måste ta ställning till det bästa för ett barn som vi ansvarar för, har vi i situationen ofta inte så mycket tid att fundera över vad som faktiskt är det bästa för barnet. Handling snarare än ingående reflektion är det som främst krävs av oss. Men detta är inget skäl för att vi inte, i ett annat sammanhang, lite efteråt ska ägna frågan mer tid. Även detta kan krävas av oss om vi vill ta barn och deras bästa på största allvar.

## När ska det vara bäst för barnet?

Jag övergår nu till att diskutera några problem med att avgöra, bedöma eller komma fram till vad som är barnets bästa. Nyckelordet när det gäller det första problemet är *när*. När är det som det bästa ska infinna sig eller vara realiserat? Är det nu eller i en mycket näraliggande framtid, eller är det snarare i en avlägsen framtid, exempelvis när barnet blir myndig eller rent av när det tidigare barnet är en medelålders människa?

Allt mänskligt handlande får konsekvenser. En del konsekvenser är tydliga på kort sikt. Är jag törstig och dricker vatten kan jag inte undgå de kortsiktiga, önskade och avsedda konsekvenserna, genom att jag blir mindre eller inte alls törstig. Pensionsval ger inte på samma sätt märkbara effekter direkt efter att valet genomförts, men det handlande som valet är ger i allmänhet mer tydliga konsekvenser i pensionsåldern. Detta innebär inte att törstsläckandet inte skulle kunna ge upphov till mer långsiktiga konsekvenser eller att pensionsval skulle sakna mer direkta konsekvenser.

Poängen här är att vad gäller vissa handlingar och beslut är de direkta konsekvenserna mer framträdande, medan det för andra handlingar och beslut är de mer långsiktiga som är mest tydliga. Men det handlar inte bara om när effekterna visar sig som mest tydligt. Det kortare och det längre perspektivet har också ofta stor betydelse för hur vi motiverar och väljer vissa handlingar framför andra. De flesta av oss rör oss mellan de båda perspektiven. Vissa handlingar väljer vi för deras direkta konsekvenser, medan vi väljer andra handlingar på grund av deras förmodade positiva konsekvenser på sikt.

Jag kan välja att äta pizza på en pizzeria på grund av att jag är hungrig eller pizzasugen. Men jag kan också välja att avstå pizzan till förmån för en bulgursallad i hemmet. Med det sistnämnda valet får jag leva med hungern en stund, och det är inte säkert att jag blir av med pizzasugget. Att jag tror mig behandla min kropp eller ekonomi bättre kan å andra sidan vara förmodade, mer långsiktiga, konsekvenser som trots allt får mig att välja bulgursalladen i hemmet. Men frågan här gäller ju barn och barnets bästa. Hur ska vi tänka där?

Ja, det mest ideala svaret på frågan om när är förstås, både när det gäller barn och vuxna, att det är det bästa *alltid* som gäller. Det som ska uppnås är det som är bäst



såväl nu, som i ett *lite* längre perspektiv, liksom i ett mycket perspektiv. Och detta är givetvis det mest önskvärda. På mycket basal nivå, exempelvis när ett barns liv är i fara, är denna kombination inte så svår att lyckas med. Då kan det handla om att säkerställa överlevnaden för barnet i det korta perspektivet, vilket är det bästa även i längre perspektiv. För utan överlevnad finns det inte ens en gång något barn att tänka och värna om i längre perspektiv.

Men i allmänhet, när barnets överlevnad inte hotas, finns inte lika teoretiskt enkla möjligheter att göra det som är bäst i olika tidsperspektiv. Trygghet för barnet kan ofta vara bra både på kort och på längre sikt, men det är inte alltid så. En viss form eller ett övermått av trygghet behöver inte alls vara negativt när tryggheten ges, utan det negativa visar sig långt senare när barnet är vuxet och förväntas kunna leva ett ansvarigt och självständigt liv. Och det som kan tyckas vara ett övermått av frihet när det ges, genom att det resulterar i olika typer av risker, skador och incidenter, kan (men behöver förstås inte) visa sig ha betydande positiva konsekvenser senare i barnets liv.

Den mänskliga tillvaron är helt enkelt inte beskaffad så att det bästa nu alltid är det som bäst gagnar det bästa senare, och det dåliga nu är inte alltid det dåliga på sikt. Utifrån detta kan det förefalla vettigt att ett ansvarigt förhållningssätt till barnets bästa tar denna motsättning mellan kortsiktigt och långsiktigt bra eller bästa på allvar, och inte utgår från att de går ihop eller sammanfaller.

Och de flesta av oss erkänner, lever med och försöker hantera denna typ av problematik i vårt dagliga liv (kanske både i förhållande till oss själva och till barn), när vi exempelvis väljer bort något för stunden lockande, eftersom det inte på sikt skulle gagna det bästa för oss själva eller andra. När jag efter en lång arbetsdag är riktigt trött och sliten kan det bästa för mig, på kort sikt, vara att strunta i att handla och gå direkt hem. Men det skulle göra att jag varken har kaffe eller bröd till morgondagens frukost, vilket är dåligt på lite längre sikt.

## Långsiktighet för barn

När det kommer till barn är det trots allt mycket som talar för att det är det bästa i ett längre perspektiv som bör ha prioritet. Inte minst har barn, i mycket högre grad än vuxna, i allmänhet stora utvecklingsmöjligheter. Det finns en massa saker, en massa färdigheter som de kan och kommer att utveckla om bara förutsättningarna ges. Och mycket av det som de kan utveckla är just sådant som är bättre för dem att utveckla än att inte utveckla.

Extra tydligt blir detta för barn i tidiga år. Det är tämligen okontroversiellt att hävda att det är bra eller bäst för ett barn som under sitt första levnadsår exempelvis inte har lärt sig att gå, äta själv eller verbalt kommunicera, att utveckla denna typ av förmågor. Likaså är det i allmänhet bra för barnet att på sikt utveckla en större förmåga att kontrollera en del av sina impulser, att se och ta ställning till olika alternativ och att nå en förståelse av sig själv som självständig individ. Detta är exempel på viktiga förmågor som måste *utvecklas*, för vi föds inte med dem. Livet blir

i allmänhet enklare, och i allmänhet bättre, om vi – i synnerhet som vuxna – har denna typ av förmågor.

Denna typ av förmågor är inte heller något som plötsligt uppstår genom ett slags knapptryckning hos barnet eller genom vuxna, utan det krävs ofta ett långsiktigt arbete för att förmågorna ska utvecklas. Det behöver många gånger inte röra sig om ett medvetet målinriktat arbete. Barn lär sig att gå utan att under lång tid ha haft gåendet som en medveten målsättning. Men de lär sig inte att gå utan att under lång tid ha successivt utvecklat saker som motorik, balans och muskulatur, vilka gör gåendet möjligt. Det finns sammanfattningsvis mycket betydelsefull utveckling för barn som kräver långsiktigt arbete, liksom långsiktiga perspektiv och förutsättningar från dem som sörjer för barnets utveckling.

Mycket utveckling i det längre perspektivet är vidare något som barn själva har intresse och arbetar för. Barn arbetar, om än inte så medvetet och strategiskt som många vuxna, mycket effektivt för en stor del av sin utveckling. Som vuxen kan man knappast hindra att ett fysiskt friskt barn lär sig att gå, med mindre än att man åsamkar det kraftig fysisk skada. Och det är svårt att förhindra att barnet utvecklar en språklig, verbal kompetens, med mindre än att man ser till att barnet avskärmas från all verbal kommunikation. En förälder kan möjligen påskynda sådan utveckling, men det behövs ingen förälder för att skapa ett intresse för denna typ av utveckling hos barnet. Däremot kan givetvis utvecklingen av en mer avancerad språklig kompetens kräva mer när det gäller långsiktiga perspektiv och förutsättningar i barnets omgivning, som att det exempelvis finns tillgång till skola.

Ett ytterligare starkt skäl för det längre perspektivets betydelse är förstås också samhällets framtida intresse av barnen. De nutida barnen är alltid de som i framtiden ska fylla eller bära samhällets nödvändiga funktioner, vilket också är en förutsättning för att samhället i sig ska ha en framtid. När man med en utsaga som "barnen är det viktigaste vi har" vill frammana större satsningar på barn är det längre perspektivet i allmänhet underförstått. Det är inte i första hand i egenskap av det barnen nu är som de är "det viktigaste vi har", utan som framtida samhällsbärare.

Samhället kan också ha intresse av att barnen, liksom även vuxna, blir fysiskt och psykiskt välmående människor, inte minst för att de som välmående utför sina funktioner bättre eller mer effektivt, men också för att de som välmående i allmänhet kostar samhället mindre. Skolan är det kanske enskilt viktigaste redskapet för att verkställa dessa samhällliga, politiska önsknings och behov. Skolans styrdokument kan förstås som ett centralt instrument i detta sammanhang och som ett uttryck för samhällets eller statens syn på vilka kunskaper och färdigheter som är bra eller bäst att barnen utvecklar.

I detta ligger inget fel i sig, som jag ser det. Ett samhälle bör kunna ha förväntningar och förhoppningar på sina framtida medborgare. Men utifrån perspektivet av barnets bästa finns en spänning här, vilken är viktig att uppmärksamma. Det är nämligen inte självklart att det som utifrån statens

perspektiv är det som långsiktigt är bäst med barnens utveckling också är det som faktiskt är bäst för de enskilda barnen på sikt.

Även inom många religiösa traditioner är ett långsiktigt perspektiv på barnets bästa en självklarhet, genom att det som ytterst sett betraktas som det bästa för barn, liksom för människor i allmänhet, är ett mål som hägrar bortom eller efter jordelivet. Det ytterst sett bästa kan vara en plats i ett kommande himmelrike. Men förutsättningarna att uppnå detta mål förstås i allmänhet som beroende av hur vi lever här och nu.

## Barnet här och nu

Hur viktigt, självklart och närmast ofrånkomligt det långsiktiga perspektivet än är medför det också problem. I synnerhet när det långsiktiga perspektivet blir det enda perspektivet på barns bästa. Inneboende i detta perspektiv är nämligen fokus och ett värdesättande av vad barn kan eller kommer att *bli*, framför vad de *är* nu som barn. Konsekvensen av en ensidig betoning av det långsiktiga perspektivet på barnets utveckling blir därför att barn och barndom inte har något värde i sig, utan endast genom vad det kan leda till.

Ett sådant synsätt rimmar illa med en människosyn där människovärde är något som vi har i egenskap av att vara födda som människor, oberoende av vad vi presterar eller utvecklas till. En sådan människovärdeprincip finns bland annat uttryckt i artikel 1 i FN:s allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna. I första meningen sägs följande: "Alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter." Detta innebär rimligtvis att barn har värde som människor, helt oberoende vad de gör och utvecklar på längre sikt.

När vi nu är inne på FN-dokument kan det konstateras att det i konventionen om barnets rättigheter också läggs stor vikt vid barnets rätt till utveckling, och därmed också på det långa perspektivet på barnets bästa. Men i artikel 6.2 talas inte bara om konventionsstaterna till det yttersta av sin förmåga skall säkerställa barnets "utveckling", utan till att börja med barnets "överlevnad."

Den internationella FN-kommitté som har till uppgift att säkerställa att konventionen faktiskt efterlevs av staterna som ratificerat den (UD 2006:8), har i kommentar till just denna artikel framhållit att den inte bara innebär att barnet ska förberedas för vuxenlivet. Det ska också skapas optimala förutsättningar för barnet här och nu (Englundh, 2009). Det är inte bara ett framtida vuxenliv som har värde, utan även barndomen i sig. Om vi accepterar att barndomen har ett värde i sig, oberoende av den mynnar ut i, är det också nödvändigt att inte reducera förståelsen av barnets bästa till vad som är bäst för barnet på längre sikt. Barnet är något mer än vad det kan bli, och som detta måste barnet värnas och respekteras.

Detta är i allmänhet ingen lätt sak, inte minst eftersom det långsiktiga perspektivet är så pass dominerande i vårt sätt att tänka om och förhålla oss till barn. De flesta av oss har mycket lättare att visa uppskattning för det vi hos barnet kan se som en utveckling av eller mot färdigheter som har värde i vuxensamhället, än mot sådant

som ter sig mer neutralt eller obetydligt i utvecklingshänseende. Som lärare kan det vara svårfrånkomligt att visa uppskattning för sådan utveckling av färdigheter som styrdokumentet föreskriver. Och i förhållande till exempelvis lek uppskattar och stimulerar vi i allmänhet främst eller bara sådan lek som har bevisade eller förmodat goda långsiktiga konsekvenser.

Detta vill jag mena inte är något fel i sig, och det är något närmast ofrånkomligt i en målstyrd skola. Men om vi inte vill reducera barnet och dess bästa till dess långsiktiga utveckling kan vi behöva ge barnet utrymme och stöd, exempelvis även i sådan lek som inte har bevisats främja det bästa i ett långsiktigt perspektiv. För det är vad som krävs om barn ska tas på allvar och respekteras som människor, som inte bara är eller värderas för det de kan bli.

Som jag tidigare var inne på är det lyckligtvis så att vissa handlingar, beteenden eller gåvor har goda konsekvenser både på kort och längre sikt. Men det är inte alltid så. Och om vi bara tillåter saker med kortsiktigt bra konsekvenser, som vi också förmodar har utvecklingsnytta, är det fortsatt det långsiktiga perspektivet som vi låter ensamt dominera. Vi vingklipper därmed barnets möjligheter att vara barn och människa, även på sätt att vara barn som inte gagnar dess utveckling.

Det finns ett annat problem med det långsiktiga perspektivet, som åtminstone bör mana till viss försiktighet eller ödmjukhet vid tillämpning av detta perspektiv. Problemet gäller inte bara specifikt barnets bästa, utan egentligen alla bedömningar i förhållande till mål och konsekvenser på längre sikt. Det är nämligen ofrånkomligt svårt att veta vilka handlingar och beteenden som bäst tjänar vissa långsiktiga konsekvenser eller mål.

Säg att vi vet eller är övertygade om att det bästa för barn är att bli lyckliga, harmoniska, självständiga, ansvarstagande och demokratiska samhällsmedborgare. Vi tror oss i så fall veta vad det långsiktigt bästa är, åtminstone i allmänna termer. Men hur handlar man strategiskt i förhållande till ett sådant mål eller ideal? Vad kan jag utifrån detta veta i förhållande till om det är bäst för ett specifikt barn att få eget rum tidigt, bo på landet, gå i friskola, ha mycket tid med sina föräldrar, ha hög månadspeng eller resa utomlands några gånger om året? Ja, det är svårt att veta något bestämt. Om jag som förälder till barnet själv är en lycklig, harmonisk, självständig, ansvarstagande och demokratisk samhällsmedborgare, är det kanske troligt att barnet ökar sina utsikter att uppnå sådana ideal genom att tillbringa en hel del tid med mig. Men säkert är det inte. Det är möjligt att barnet ser mig som överförträfflig, och att barnet av denna anledning tar avstånd från både mig och idealen.

Att handla rätt i förhållande till långsiktiga mål är också svårt av den anledningen att själva uppnåendet av målet påverkas av en massa andra faktorer som vi inte känner, vare sig till kraft eller till innehåll. Säg att jag vet att en viss friskola generellt är bra i förhållande till det som jag anser vara det bästa för mitt barn på sikt. Men jag vet ju knappast på förhand vilka andra barn som mitt barn kommer att gå i samma klass med, varav vissa kan komma att ha betydligt större betydelse för mitt barns utveckling än lärarna och skolan i stort. Även om jag vet vad det långsiktigt bästa för

barnet är – och har rätt och möjlighet prioritera det framför allt annat (inklusive mig själv) – är det i princip omöjligt att bara fatta beslut och göra val som leder rakt mot målet.

Denna typ av problematik uppkommer knappast alls när det gäller det bästa i ett kort perspektiv, i synnerhet inte när det gäller mycket små barn. Jag kan veta att min ettårige son blir både glad och mindre hungrig av en kanelbulle. Och om så är fallet krävs det inte mer än att jag ger min son en kanelbulle för att han ska uppnå tillståndet ifråga. Det finns få eller inga oförutsedda faktorer som kan påverka i annan riktning.

## En svår kombination

Av tidigare resonemang om det långsiktiga perspektivets dominans och betydelse faller det sig närmast självklart att en ensidig inriktning på det kortsiktiga inte kan vara något alternativ när det gäller barnets bästa. Och det är det knappast? Att det är lättare att fatta riktiga beslut i ett kort perspektiv än i ett långt perspektiv är inget starkt skäl för att det korta perspektivet är att föredra. Med många handlingar och beslut som skulle leda till det bästa för barnet i stunden ger vi antagligen sämre eller till och med riktigt dåliga förutsättningar för det bästa för barnet på längre sikt. En ensidig inriktning på det kortsiktiga bästa kan i vissa fall till och med äventyra barnets överlevnad på sikt, och därmed också alla vidare möjligheter för att barnets bästa ska bli verklighet.

Sammantaget står vi med frågan om *när* det bästa för barnet ska uppnås eller infinna sig inför en svår utmaning, som likväl behöver hanteras. Jag vill mena att en förutsättning för ett gott hanterande är att vi erkänner och förhåller oss till barnets bästa på både kort och längre sikt som något viktigt, som inte alltid går att förena.

## Från barnen till barnet

Som jag var inne på redan i inledningen har det aldrig i någon kultur eller tradition saknats idéer och föreställningar om barns bästa. I det moderna samhället har vetenskapen vuxit fram som en trovärdig och auktoritativ producent av sådana idéer, föreställningar och kunskaper. Vetenskapligt grundad kunskap med relevans för barns bästa kan vi bland annat möta genom media, statliga råd och anvisningar, liksom i ofta lite populariserad och förenklad form genom exempelvis föräldratidningar och i olika sociala medier. Vissa idéer och föreställningar kan vara omdiskuterade i en kultur vid en viss tid, medan andra inte är det alls.

I Sverige har vi i dag exempelvis en någorlunda levande diskussion om amningens betydelse, medan vi knappast kan sägas ha en offentlig diskussion om välling. Många är nog benägna att förklara detta med att amning är en mycket viktigare och mer laddad fråga än välling när det kommer till såväl barns som kvinnors bästa och rättigheter; vilket det nog är. Men å andra sidan ser många

svenska föräldrar välling som en självklar del av god barnfostran, som en självklar del av barns bästa. Detta samtidigt som man kan konstatera att amning är globalt ett betydligt mer utbrett fenomen än välling. Många av den egna kulturens självklarheter vad gäller barnets bästa är svåra att inse och komma åt, med mindre än genom möte med andra kulturer där de inte är självklarheter, eller ens möjligheter.

## Mot individen

Denna typ av källor till vår grundförståelse av barns bästa – som olika föreställningar, idéer och etablerade kunskaper – kan vi i begränsad omfattning eller endast med stor ansträngning befria oss från. Detta har i allmänhet sina fördelar. Kulturer – religiösa såväl som vetenskapliga – bär nämligen i allmänhet på en hel del insikter om barns bästa med relevans, inte minst för de som är del av kulturen. En annan källa till vår förståelse och våra bedömningar av barns bästa är givetvis vår egen erfarenhet, av olika barn men kanske i synnerhet erfarenheten av att själv ha varit barn. Att som barn ha gillat saker, saknat saker, önskat saker, skrämts av saker, hjälpts och hindrats är ett ofrånkomligt och ofta konstruktivt redskap när det gäller att förstå och bedöma barnets bästa.

Men hur bra eller goda de nämnda typerna av källor än må vara innebär konventionen om barnets rättigheter en utmaning eller radikalitet i förhållande till olika kulturers kollektiva föreställningar om barns bästa, vetenskaplig kunskap och egen erfarenhet av vad som är bra för barn. För hur goda eller välgrundade de än må vara är deras objekt ett mer eller mindre generellt barns bästa. Men konventionen om barnets rättigheter är det "barnets bästa" i bestämd form singularis som gäller. Hårddraget innebär detta att det är oväsentligt om vi har fått till stånd det som generellt eller ofta är det bästa för barn, eller det som var bäst för mig som barn eller andra barn som jag har erfarenhet av, om detta inte är det bästa för det aktuella barnet – individen – i fråga.

Det vore ju så mycket lättare om konventionen om barnets rättigheter inte insisterade på individen, eller om barn och deras respektive bästa alltid vore lika. I så fall skulle det "räcka" med kunskap om vad som generellt är bäst för barn, och så kunde vi behandla alla barn utifrån denna mall. Men är inte barn ganska lika? Jo, åtminstone tycks det finnas en hel del egenskaper och färdigheter som skiljer en vuxen människa från många andra, men som inte har utvecklats hos barn i tidiga år, som exempelvis språkförmågan.

Och det som kanske mer än något annat gör mig till en unik människa är min livshistoria, genom vilken jag är knuten till olika människor och miljöer. Som vuxen människa har man betydligt mer av sådan livshistoria, och till skillnad från barn i tidiga år har den vuxne i allmänhet en förmåga att reflektera över den. Men av detta bör man inte dra någon enkel slutsats om att det individuellt unika tilltar med år och utveckling. Utvecklingen som barn genomgår från födseln, genom barn- och ungdomsåren, fram till vuxenlivet innebär också inläring av och anpassning till

normer, beteendemönster samt kunskaper och färdigheter som man delar med andra och som i hög grad finns och värderas i kulturen redan före att man själv blir vuxen. Så sett är inte individualiteten något som självklart tilltar med åren.

Fokus på det enskilda barnets bästa är, som jag ser det, inte primärt motiverat utifrån empiriska belägg för en viss grad av individualitet hos barn, utan snarare utifrån människovärdestanken. Om barn är och ska behandlas som fullvärdiga människor är det en förutsättning att de betraktas som enskilda människor. Detta förutsätter inte minst att de inte reduceras till *blivande mänskliga individer*. Inte heller får de reduceras till gruppen "barn", som en föreställd homogen storhet, som också uttömmar vad varje enskilt barn är. Vi får göra detta lika lite som vi i mötet med en människa får reducera denne till stockholmare, pensionär, lärare, rasist, muslim, alkoholist eller en snäll person; åtminstone inte om vi är intresserade av att behandla personen ifråga som en individ med människovärde.

Så detta med det enskilda barnets bästa handlar inte minst om perspektiv, om att se och behandla barnet som en individuell människa. Detta är i hög grad en förutsättning för att vi ska nå en kvalificerad förståelse av vad som är just detta enskilda barns bästa. Om vi inte först betraktar en människa som mer än en medlem av en viss grupp, kategori eller storhet, så försämras våra förutsättningar för att se och förstå det särpräglade med denna individ och denna individs bästa.

## Skilda möjligheter att se det unika

Förutsättningarna för att se och ta det enskilda barnets bästa på allvar, som något mer eller mindre unikt, skiftar givetvis med de sammanhang som vi möter barnet i och vår roll eller funktion som vuxen i förhållande till barnet. Lärarrollen skiljer sig exempelvis jämfört med föräldrarollen när det gäller befogenheten och ansvaret som man har i förhållande till barnet. Men skillnaden är också väsentlig när det gäller situationerna som man möter och lär känna barnet i.

Till lärarens villkor hör att i allmänhet möta det enskilda barnet i en större grupp av barn, vilka man också har ansvar gentemot. Föräldrar möter i allmänhet barn mer på tu man hand, eller i en mer avgränsad familjekontext. Samtidigt ser en klasslärare ofta mer av enskilda barn än vad många föräldrar gör. Med lärarrollen respektive föräldrarollen följer således en rad olika förutsättningar för att se och känna, och nå kunskap om enskilda barn och deras bästa. Det förutsätts, inte minst genom den målsmannamyndighet som ges föräldrar i förhållande till sina barn, att föräldrar känner sina barn bäst och är mest kompetenta att fatta kvalificerade beslut om sina barns bästa. Ofta är det nog så, men knappast alltid. Det finns nämligen ingen nödvändighet eller automatik här. Till och med välvilja kan, som jag var inne på tidigare, vara förödande för bedömningar av vad som är bäst för barnet.

Om vi nu accepterar konventionens individbetoning när det gäller barnets bästa blir således kännedom om det enskilda barnet en viktig faktor i sammanhanget. Den typ av kunskap om vad som generellt är bäst för barn blir otillräcklig. Men utan kännedom om barnet i fråga är det lätt att retirera till sådant man tror sig veta om

vad som är bäst för barn i allmänhet, är bäst för vissa barn som man känner eller är bäst utifrån egen erfarenhet och minne av att ha varit barn.

Denna typ av kunskaper eller tolkningsredskap kan vara mycket relevanta när det gäller att bedöma vad som är bäst för det enskilda barnet, men de är inte tillräckliga. Och det finns alltid en risk för att denna typ av potentiellt goda redskap, för att tolka och förstå ett enskilt barns bästa, står i vägen för att göra en god bedömning av vad som är just detta barns bästa. Men vi måste som ansvariga vuxna göra mer än så om vi vill betrakta och behandla barnet som en individuell människa, vars bästa inte är eller kan förutsättas vara identiskt med någon annans.

## Vad vet barnet om sitt eget bästa?

Så långt har mitt perspektiv varit begränsat. Jag har varit inne på att vetenskapen, olika kulturella och religiösa traditioner och egen erfarenhet kan bära på fruktbara och närmast ofrånkomliga föreställningar om vad som är bäst för barn. Och min inriktning har primärt varit på de ansvariga vuxna som dagligen handlar och fattar beslut med konsekvenser för olika barns bästa. Barnen själva har dock så långt i min diskussion varit påtagligt frånvarande. Men om det nu är enskilda, fullvärdiga människor vars bästa ska sättas i främsta rummet, så verkar det rimligt att dessa individer också får bidra med information om vad som faktiskt är bäst för dem. Att det, som jag har hävdad, kan vara mycket svårt för ansvariga vuxna att göra en riktig bedömning av vad som är barnets bästa, även när förutsättningarna är goda, är ju också ett skäl som talar för att släppa in barnet i sammanhanget.

## Två extrempositioner

Men hur bör man se, bedöma och hantera barnet som kunskapskälla till vad som är bäst för barnet självt? Uppfattningarna växlar, bland föräldrar, lärare, politiker och akademiker. Låt mig till att börja med kort teckna två extrempositioner, som trots allt har viss verklighetsanknytning. Dessa positioner bottenar i två radikalt skilda barnsyner. Enligt den första vet barn inget eller nästan inget om sitt eget bästa. Utifrån ett sådant synsätt finns det ingen större anledning att fästa avseende vid vad barnet vill, tycker eller anser, när man som ansvarig vuxen ska bedöma vad som är bäst för barnet. Barnet kan med andra ord betraktas som en obetydlig, och kanske rent, av farlig källa till vad som är dess bästa.

Den motsatta extrempositionen innebär att barnet betraktas som lika, eller kanske till och med mer, kompetent att veta sitt eget bästa än någon annan människa. Utifrån ett sådant synsätt ligger det nära till hands att låta åsikter och önskningsar väga mycket tungt, eller till och med vara de allena avgörande för vad som ska anses som bäst för barnet.

Båda dessa positioner har inte bara brister. De är också falska. Redan från födseln har barn vissa önskningsar, som kan betraktas som kvalificerade uppfattningar om



vad som är bäst för dem, vilka föräldrar oftast också uppfattar som just det. Ett nyfött barn kan exempelvis gråta på grund av att det är hungrigt, och en förälder kan tolka det som en signal om att mat är vad barnet bäst behöver. Vuxna är vanligtvis tacksamma för denna typ av information. Att kategoriskt avfärda barn som källa till sitt eget bästa är således varken lämpligt eller något som överensstämmer med hur barn faktiskt betraktas.

Den andra positionen är likaledes orimlig. Även om barn kan ha kvalificerade uppfattningar om sitt eget bästa har de knappast alltid det. I synnerhet små barn kan vilja göra saker som är direkt skadliga, och ibland till och med livshotande för dem, trots att de inte önskar att skada sig själva eller äventyra sitt eget liv. Och egentligen finns det väl knappast några vuxna som alltid vet vad som är bäst för dem själva (möjligen finns det vissa som alltid tror att det vet det). Varför skulle barn vara genomgående ofelbara i detta avseende kan man ju fråga sig.

Den andra positionens optimistiska syn på barnets förmåga att veta eller känna sitt eget bästa kan också leda till att man inte bara betraktar barnet som den överlägsna källan till barnets eget bästa, utan till att man också låter barnet helt eller till större del bestämma vad som är dess bästa. Om så sker riskerar man att även lägga över ansvaret för barnets bästa på barnet självt. Men detta är ett ansvar som egentligen aldrig kan eller får läggas över på barnet, som fortfarande omyndig. Det är den eller de ansvariga vuxna som ska avgöra vad som är bäst för barnet – egentligen hur kompetent barnet än är att veta sitt eget bästa. Barnet bör helt enkelt inte bli något mer än en källa (om än en kompetent och trovärdig sådan) till vad som är bäst för det.

Detta är också synsättet som återfinns i konventionen om barnets rättigheter. I artikel 12.1 sägs följande:

Konventionsstaterna skall tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet, varvid barnets åsikter skall tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad.

Historiskt sett har det varit relativt ovanligt, i synnerhet i offentligt beslutsfattande, att barn själva har tillfrågats om angelägenheter som rör dem. Men med konventionen om barnets rättigheter tillförsäkras barn en sådan rättighet. Helt följdriktigt, eftersom barnet inte är myndigt, är det emellertid inte barnet som ska avgöra i frågor som det berörs av. Det förutsätts någon eller några andra som dels ser till att barnet får nyttja sin rätt, dels som avgör vilken betydelse som barnets åsikter skall tillmätas. Ja, som med andra ord avgör hur barnet ska beaktas som källa.

## **Ålder och mognad**

I den avslutande bisatsen i artikel 12.1 ges också, vad som kan förstås som, kriterier eller tolkningskategorier för att bedöma vilken vikt barnets åsikter ska ges: det beror på barnets ålder och mognad. Artikeln har kritiserats av Hartman och Torstenson-Ed för att den "sätter vikten av att lyssna till barn i relation till deras utvecklingsnivå" (2007, s. 12). Men om man förstår detta om ålder och mognad som att det inte handlar om barnet ska bli lyssnad på eller inte, utan vilken betydelse barnets

uppfattning ska ges, förefaller mig texten rimlig. Det motsatta alternativet – att vi inte låter ålder och mognad ha betydelse – tycks mig absurt och skulle kunna få förödande konsekvenser. Det skulle exempelvis kunna innebära att vi ska ge en omogen treårings- och en mogen femtonårings önskemål om vad man ska göra på semestern eller vad det ska ha på sig en kall vinterdag samma vikt och betydelse. Detta kan betraktas som oansvarigt i förhållande till det första barnet och auktoritärt och paternalistiskt i förhållande till det andra.

Att låta faktorer som ålder och mognad ha betydelse kan vidare ses som ett viktigt led i att göra något av det jag diskuterade i föregående avsnitt, nämligen att se och bemöta barnet som en mänsklig individ som inte kan reduceras till en generell grupp, som exempelvis gruppen "barn". De båda extrempositionerna som tecknades ovan saknar i princip förutsättningar för detta. Utgångspunkten i dessa är nämligen en generell uppfattning om vilken förmåga barnet har att veta sitt eget bästa. Men ska vi göra en individuell, och kanske även situationsbaserad, bedömning av hur vi ska se och behandla det enskilda barnet som källa till sitt eget bästa, behöver vi några slags kriterier eller tolkningskriterier. Och utan några sådana riskerar vi att tillmäta barnets åsikt om sitt eget bästa samma betydelse som alla andra barns åsikter. Detta synsätt baseras på en generell föreställning om barns kompetens som inte tar hänsyn till ålder, mognad eller andra, mer individuella, faktorer.

## **Tillbaka i långsiktigt utvecklingstänkande**

Men med detta sagt kan man ändå fråga sig hur bra och relevanta just kategorier som ålder och mognad är. Behöver de ersättas eller kompletteras av andra eller fler kategorier för att vi ska kunna göra en god bedömning av barnet som källa till sitt eget bästa? För bara genom att man föreslår en kategori för bedömning följer inte med nödvändighet att den gör bedömningen enklare, eller ens bättre eller riktigare. Ålder är i allmänhet inte så svårt att ha koll på, men hur bedömer vi mognad? Inte minst bland experter är oenigheten stor. Det som lätt smyger sig in med ett begrepp som mognad är ett utvecklingstänkande där något slags föreställt eller reellt vuxet tillstånd blir norm. För med mognad och andra utvecklingsinriktade begrepp (som med utveckling i sig) måste det vara mognad eller utveckling i förhållande till något för att vara just mognad eller utveckling. Detta till skillnad mot begreppet förändring, som är oberoende av mål eller ideal. För att något ska ha förändrats krävs bara variation, inte att det har varierats eller förändrats i en viss riktning, vilket däremot i allmänhet är fallet med begreppet utveckling.

Inte minst av denna anledning är det viktigt att när vi använder begrepp som mognad eller utveckling i förhållande till barn artikulerar vad vi menar att det är en rörelse, en förändring mot. Annars är det lätt hänt att mognad, ur ett underförstått vuxet perspektiv, främst innebär att barnet som mer moget har blivit mer som mig eller som oss. Men vad är problemet kanske någon invänder. Är det inte just mer som vuxna som barnet på sikt ska bli? Ja, då är vi egentligen tillbaka i den problematik som redan diskuterades när det gällde vilket tidsperspektiv som vi ska

anlägga på barnets bästa. För om det är barnets utveckling i förhållande till en vuxen norm eller vuxet tillstånd som blir avgörande för vikten vi ger barnets åsikt har vi åter låtit det långa perspektivet dominera, i motsättning till värdet av och möjligheten att vara barn på andra sätt än det som leder mot en normativt laddad idé om barnets utveckling.

Den vuxne är generellt sett mer förmögen till långsiktigt tänkande än barnet. En väsentlig del för en ansvarig vuxen, i förhållande till ett barn, handlar om att ta ansvar för barnets bästa i ett längre perspektiv. Förmåga till långsiktigt tänkande blir emellertid lätt ett kriterium eller tecken på mognad när det gäller barn. Inget fel i sig med det, som jag ser det. Någon form av långsiktigt tänkande är en förutsättning för att man ska kunna ta ansvar för sitt handlande och de konsekvenser som det medför.

Men om förmågan till långsiktigt tänkande är en förutsättning för att barnet ska kunna betraktas som moget, vilket i sig är något som krävs för att barnets åsikt ska tillmätas betydelse (vilket artikel 12.1 tycks säga), hamnar vi återigen i svårigheter när det gäller att ge utrymme för barnets bästa och ta det på allvar i ett mer kortsiktigt perspektiv. För det är i så fall först när barnet har förmåga att tänka långsiktigt som vi behöver ta det på allvar som källa till sitt eget bästa. Men med detta riskerar vi att diskvalificera många av barns utsagor om sitt bästa, som något som bör beaktas som just det. Ett barn som bara eller främst har kortsiktiga eller nutidscentrerade uppfattningar om sitt bästa blir möjligt att diskvalificera som källa till sitt bästa, eftersom barnet inte har vad som krävs för att betraktas som moget, och därmed inte heller som källa till sitt eget bästa. Möjligheterna för att förstå, inkludera och arbeta mot mer kortsiktiga förståelser av det bästa stryps därmed. Därmed har barnet också beskrivits på möjligheter att vara barn på sätt som inte medför eller gagnar dess utveckling.

Ur den ansvarige vuxnes perspektiv finns ett dilemma. Det är viktigt att tänka och ta ansvar för barnets bästa i ett längre perspektiv. Men i och med detta följer närmast oundvikligt ett tolkningsföreträde för den vuxne när det gäller vad som är bäst, vilket lätt exkluderar eller underkänner barnets eventuellt andra sätt att förstå sitt bästa. Det kan röra sig om mer kortsiktiga förståelser, men också om alternativa sätt att förstå vad som på sikt är bäst för barnet.

## **Autonomi**

Frågan om hur man ska se på och i synnerhet behandla barn som källa till dess eget bästa kommer till sin spets när det gäller autonomi, det självbestämmande som barn såsom icke-myndiga saknar. Framtiden är vansklig. Vi måste förhålla oss till den, samtidigt som det är svårt att veta något med hundraprocentig säkerhet. En sak som vi kan veta när det kommer till barnet är dock att det när det fyller arton kommer att bli myndigt, om det inte av något skäl sätts under fortsatt förmyndarskap. Att barnet förmodligen kommer att bli myndigt är något som ansvariga vuxna måste förhålla sig till och hantera när det gäller barnets bästa.

Det grundläggande skälet för barns begränsade autonomi kan sägas just vara att de anses ha begränsad förmåga att förstå och ta ansvar för sitt eget bästa. Den begränsade förmågan är tämligen tydlig och självklar när det gäller mycket små barn, men är ofta inte lika tydlig och självklar när det rör sig om barn som närmar sig myndighetsåldern. Förmågan att ta ansvar för sitt eget bästa är också något högst varierande mellan barn i samma åldersgrupp. Så sett kan man ju tycka att det blir godtyckligt med en och samma myndighetsålder, oberoende av barnets förmåga att hantera myndigheten och den medföljande autonomin. Men att basera myndighet på något slags individuell prövning skulle vara oerhört resurskrävande. Den skulle också behöva bli en mycket komplicerad process om den skulle undgå att bli godtycklig.

Övergången från icke-myndig till myndig innebär att det före detta barnet tilldelas en grad av frihet, självständighet och ansvar som det, åtminstone inte i juridisk och politisk mening, har haft. Vad jag menar verkligen bör betraktas som långsiktigt bäst för barnet är att vara förmögen att hantera denna nya situation när den infinner sig. För om inte den nyblivna myndiga människan kan hantera den nya graden av frihet, självständighet och ansvar kommer han eller hon med all sannolikhet att få problem. Bäst för barnet är således att utveckla förutsättningar för att kunna hantera de nya livsvillkoren som myndighetsåldern ger. Men detta innebär ett autonomiproblem för fostrande, ansvariga vuxna när det gäller barn och barnets bästa. Problemet är följande: Hur ska man som ansvarig vuxen kunna bidra till och ge utrymme för att ett ansvarsfullt förhållande till autonomi utvecklas, vilket barn såsom varande barn saknar? Hur ska barnet lära sig att ta ansvar för sitt eget bästa, när det såsom barn inte har eller ska ha detta ansvar?

Låt mig kort utveckla två, högst befintliga möjligheter, som jag menar också är potentiella fallgropar. För det första kan man låta barn ha inflytande över mindre viktiga saker, sådant som inte kan få speciellt stora eller förödande konsekvenser. För en skola som ska fostra barn till demokratiska medborgare är det ofta där man hamnar. De mest betydande ramarna för skolan, liksom för elevens bästa, är det svårt (och kanske inte alltid önskvärt) att ge elever inflytande över. Skolans styrdokument, men också litteraturen, är det svårt att ge elever inflytande över. Lättare kan det vara att ge eleverna inflytande över vart man ska åka på skolresan. Kanske tycker eleverna att den sistnämnda frågan är den viktigaste, och då är problemet antagligen inte särdeles stort. Men det finns alltid en risk att eleverna just upplever det som att de bara har inflytande över saker med ringa betydelse, och i så fall är det förstas tveksamt om man lär sig mycket av värde när det gäller autonomi, demokrati och självbestämmande.

För det andra: En annan möjlighet och potentiell fallgrop är att man endast lägger vikt vid barnets uppfattningar när de sammanfaller med ens egna eller med vad som redan har beslutats. Som ansvarig vuxen förväntas man ju sitta in med, eller åtminstone ta ansvar för, det långsiktigt bästa. I den grad barnet uttrycker uppfattningar och önsknings som ligger i linje med det den vuxne ser som barnets (långsiktigt) bästa, är det i allmänhet ganska okomplicerat att ge utrymme för

barnets uppfattningar och att "hörsamma" dessa. Det rör ju sig i praktiken om samma sak som det man själv anser borde ske.

Men barnets önskningar och åsikter om sitt bästa som inte sammanfaller med den vuxnes har med denna modell svårt att få utrymme. Om barnet inte upplever problemet, om barnet ser det som att det här får sina önskningar respekterade, är det knappast ett problem. Men detta är knappast någon kassaskåpslösning, eftersom det inte rör sig om verklig autonomi eller självbestämmande. Barnet får ju bara vara med och "bestämma" när det tycker likadant som det som mer eller mindre redan är bestämt. Manipulation beskriver bättre än autonomi vad det handlar om. Men om det inte upplevs som manipulation av barnet så behöver det kanske inte vara något problem. Fast eftersom detta är en form av "själv- eller medbestämmande" som kräver hög grad av anpassning till andras åsikter är det befogat att fråga sig vad man genom en sådan metod ges för möjlighet att utveckla och ta ansvar för egna uppfattningar.

## Kommunikation

Att det är viktigt att kommunicera med barn finns det knappast någon som invänder emot. Men vikten av kommunikation måste understrykas även i detta sammanhang. Ett sätt att undvika att de ovan nämnda möjligheterna eller strategierna blir fallgropar är många gånger tydlighet och ärlighet. Inte minst innebär detta att man inte ger sken av att barnets självbestämmande är större än vad det faktiskt är. Manipulerade blir vi när vi inte känner förutsättningarna som vi handlar utifrån. Att barnet får veta gränserna för sin, kanske med ålder och mognad ökande, grad av med- och självbestämmande ger i allmänhet goda förutsättningar för att utveckla ett ansvarfullt förhållande till den ökande graden av frihet och inflytande.

Graden av frihet och inflytande är också något som barn från ganska tidig ålder kan vara med och förhandla om. Det är inte alltid givet att barnet vill bestämma mer om allt, men hur det ligger till med den saken är svårt att veta om man inte frågar barnet. Att den vuxne är ansvarig innebär inte att den vuxne ska bestämma om allt som gäller barnets bästa, men att han eller hon har ansvar för de beslut som fattas. Att vara ansvarig, även i förhållande till barn, kan medge att man låter egna värderingar eller bedömningar stå tillbaka. Och ansvar kan även innebära att man faktiskt ger upp och omprövar egna uppfattningar. Inte minst omvärdering hos sig själv kan faktiskt krävas om man ska ta ansvar för barnets bästa. Men detta kräver åter kommunikation och dialog, så att det egna kan bli ifrågasatt i ljuset av någon annans uppfattning.

## Avslutning

Avsikten med detta kapitel har inte varit att ge något generellt svar på vad som är barnets bästa. De förutsättningar, problem och svårigheter med att bedöma och

uppnå barnets bästa som har lyfts fram och diskuterats talar i stället för att något sådant svar inte är möjligt att nå fram till. En huvudpoäng har också varit att sådana generella svar och föreställningar om barns bästa faktiskt kan hindra oss att förstå och göra det som är det enskilda barnets bästa.

Om man verkligen ska ta barnets bästa på allvar är inte de problem som jag har diskuterat något som ska avgöras en gång för alla för alla barn, och inte heller i förhållande till ett och samma barn. Avvägningen mellan ett kortsiktigt och ett mer långsiktigt perspektiv på barnets bästa är inte något som bör eller behöver göras en gång för alla, utan något som idealt sett görs i alla situationer där det behöver avgöras vad som är barnets bästa. Motsvarande gäller för hur vi använder oss av kunskaper om och förståelser av vad som är bäst för barn, i förhållande till att göra det bästa för det enskilda barnet ifråga. Det är mest uppenbart att det helt enkelt inte duger att en gång för alla bestämma sig för ett visst synsätt eller perspektiv, när det kommer till problemet med hur vi ska se och förhålla oss till barnet som källa till sitt eget bästa. Barn förändras, och det som inte minst förändras är barnets möjlighet att veta och kunna kommunicera vad det vill och anser är bäst, liksom barnets behov av att få sina önskningar tillvaratagna. Förändras görs också barnets förmåga att ta ansvar för de val och den frihet som barnet ges.

Dessa förändringar är dock aldrig ensidigt linjära, så att barnet i ett slag lämnar ett utvecklingssteg eller kompetensnivå för en annat. Likt vuxna, men oftast i ännu högre grad, kan barn ha kvalificerade åsikter och önskningar om vissa saker som rör deras bästa, medan de är betydligt mer inkompetenta eller okunniga vad gäller annat. Specifikt för barnets bästa i förhållande till den vuxna, myndiga människan är att barnets bästa är vuxnas ansvar. Att ta detta ansvar i förhållande till den föränderliga och dynamiska människa som barnet är kräver mycket av den ansvarige vuxne, inte minst när det gäller lyssnande, kommunicerande och reflekterande.

Jag har i hög grad dröjt vid svårigheter med att avgöra och göra det som är barnets bästa. En sådan betoning kan måhända göra läsaren modstulen. Min övertygelse är att uppmärksammandet av problem ofta ökar förutsättningarna för att kunna hantera dem bättre. Vi kan och ska nog inte göra det jämt, men vi behöver göra det emellanåt om vi ska ta på allvar och kanske lyckas lite bättre med det som är angeläget för oss. Barnets bästa bör inte bara vara en sådan sak, det *är* en sådan angelägen sak.

## Referenser

Englund, E (2009). *Barnets bästa i främsta rummet – en pedagogisk utmaning?*.

Stockholm: Liber.

FN:s Allmänna deklaration om de mänskliga rättigheterna (1948).

Hartman, S & Torstenson-Ed, T (2007). *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och Kultur.

Konventionen om barnets rättigheter (1989).

Nilsson, S (2005). *Den potentiella människan. En undersökning av teorier om självförverkligande*. Diss. Uppsala universitet. Acta Universitatis Upsaliensis (Uppsala Studies in Social Ethics; 30).

Utrikesdepartementet (UD) (2006). *Mänskliga rättigheter. Konventionen om barnets rättigheter*. Författare: Thomas Hammarberg, uppdaterad av UD:s enhet för folkrätt, mänskliga rättigheter och traktatsrätt. Stockholm: Regeringskansliet.

Wernersson, I (2006). *Genusperspektiv på pedagogik*. Stockholm: Högskoleverket.

# Religionsfrihet för barn?

**Maria Klasson Sundin**

## Inledning

Att barn har egna rättigheter, däribland rätten till religionsfrihet, är tydligt inskrivet i FN:s barnkonvention. Men vad innebär denna rättighet i praktiken? Om det råder det delade meningar. Ett tydligt exempel på det ser vi i den svenska debatten om religiösa friskolor, där några menar att dessa skolor är en garanti för barnens rätt till religionsfrihet, medan andra menar att de kränker samma rätt. Handlar barns religionsfrihet om rätten att bli delaktig i utövandet av föräldrarnas religiösa tradition, om rätten att själv få välja trosuppfattning eller om rätten att få bearbeta existentiella frågor? Vilket svar vi väljer handlar ofta om hur vi uppfattar vad religionsfrihet egentligen är och hur vi ser på frågan om barns självbestämmande.

FN:s konvention om barnets rättigheter slår i artikel 14 fast varje barns rätt till såväl tanke-, samvets- som religionsfrihet. Samma artikel talar om föräldrars och vårdnadshavares rätt och skyldighet att ge barnet vägledning i utövandet av denna rätt på ett sätt som står i överensstämmelse med utvecklingen av barnets förmågor. I det här kapitlet vill jag visa på olika sätt att uppfatta hur barnets religionsfrihet står i relation till familj, kultur och samhälle. Det gör jag genom att presentera tre modeller för vad barns religionsfrihet innebär utifrån olika sätt att förstå begreppen *religion*, *frihet* och *autonomi*. Modellerna är tänkta som verktyg för att bättre förstå olika ståndpunkter i frågor som berör barn och religionsfrihet, till exempel i debatter om religiösa friskolor eller skolavslutningar i kyrkan.

Innan vi kommer in på modellerna och de tre begrepp som de bygger på, vill jag visa på hur förhållandet mellan barnets religionsfrihet och föräldrarnas vägledning beskrivs i FN:s barnkonvention.

# FN:s konvention om barnets rättigheter

När Genève-deklarationen om barnets rättigheter antogs av Nationernas Förbund 1924 var det varje barns rätt till utveckling, överlevnad och skydd som stod i fokus. Arbetet hade inletts i frågor om barns villkor i arbetslivet. Det var barnets skyddslöshet och de förpliktelser som de vuxna hade gentemot barnet som uttrycktes. Deklarationen omarbetades och antogs 1959 som FN:s deklaration om barnets rättigheter. I denna deklaration understryks särskilt föräldrarnas ansvar. FN:s konvention om barnets rättigheter från 1989 går längre än så. I den tillämpas de allmänna mänskliga rättigheterna också på barn, vilket innebär att barnet i högre grad än i deklarationen ses som en fullvärdig medborgare. I detta ligger ett skifte från synen på barnet som objekt för vuxenvärldens omsorger till synen på barnet som självständigt subjekt med rätt till självbestämmande i så hög grad som barnets mognad medger det.

Konventionen slår fast att barn, det vill säga alla människor under arton år (artikel 1), har egna rättigheter, som ska gälla oberoende av barnets egen eller föräldrarnas ras, hudfärg, kön, språk, religion, nationalitet och så vidare. (artikel 2). Det är barnets bästa som ska stå i centrum för alla beslut och åtgärder som kan påverka barnet, och samhället har ansvar att se till att barnet kommer i åtnjutande av sina rättigheter (artikel 3). Barnet har bland annat rätt att forma sina egna uppfattningar och att bli lyssnat till när det uttrycker dem (artikel 12), yttrandefrihet (artikel 13), tanke-, samvets- och religionsfrihet (artikel 14), mötesfrihet (artikel 15), rätt till integritet och privatliv (artikel 16) och rätt att få del av information från många håll för att själv kunna bilda uppfattningar (artikel 17).

Barnet ses alltså som en individ med egna rättigheter. Samtidigt gör konventionen en mycket tydlig koppling mellan barnet som individ och de kollektiva sammanhang som det tillhör. Barnets rätt till tillhörighet i familj, släkt, kultur och så vidare är av central betydelse för barnets utveckling och mognad, enligt konventionen. Viktigaste tillhörigheten är familjen. Rätten att få ett namn, en nationalitet och att känna och bli omhändertagen av sina föräldrar är, näst rätten till liv och hälsa (artikel 6), de högst rankade rättigheterna i konventionen (artikel 7). Artikel 8 anger nationalitet, namn och familjerelationer som en del av barnets identitet och flera av artiklarna (bland annat artikel 5 och 18) nämner föräldrarna som de primära ansvarstagarna för barnets välbefinnande, vilka staten ska stödja. Föräldrarnas ansvar är att ge barnet vägledning och tillgång till information som gör det möjligt för barnet att successivt utveckla ett eget omdöme. Till sin hjälp har de samhällets olika instanser, som till exempel skolan. Endast när det är nödvändigt för barnets bästa ska samhället ha rätt att ta barn från deras föräldrar (artikel 9).

I fråga om barns rätt till religionsfrihet preciseras föräldraansvaret i FN:s deklaration om eliminering av alla former av intolerans och diskriminering baserad på religion och tro från 1981. I dess artikel 5 om utbildning och barn föreskrivs att föräldrar eller andra vårdnadshavare har rätt att inom familjen organisera livet i enlighet med religion eller trosuppfattning och den moraliska utbildning de menar



att barnet ska uppfostras med. Den uppfattning som barnet fostras i får inte skada barnets fysiska eller mentala hälsa eller dess fulla utveckling och det ska uppfostras i en anda av tolerans, fred och respekt för andras religionsfrihet. Denna formulering lägger tonvikt vid föräldrarnas rätt att fostra sitt barn i en religiös tradition och begränsningarna är få och ligger i linje med "barnets bästa"-tänkandet.

## Rätten till religionsfrihet

Att barn såväl som vuxna har rätt till religionsfrihet är tydligt uttryckt i konventionen, men vad denna rättighet faktiskt innebär är inte lika klart utsagt. Viss tolkningshjälp kan vi få hos Europakonventionen och FN:s kommitté för mänskliga rättigheter.

I den europeiska konventionen angående skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna, eller Europakonventionen, som den också kallas, från 1950 står det i artikel 9: "[rätten till religionsfrihet] innefattar frihet att byta religion eller tro och frihet att ensam eller i gemenskap med andra, offentligt eller enskilt, utöva sin religion eller tro genom gudstjänst, undervisning, sedvänjor och ritualer."

FN:s kommitté för mänskliga rättigheter tydliggör att det inte bara är religion i traditionell mening som avses, utan att även icke-teistiska och ateistiska trosuppfattningar omfattas av rättigheterna och att det inte spelar någon roll om dessa är i majoritet eller minoritet, traditionella eller nyetablerade. Kommittén ger också konkreta exempel på vad religionsutövande kan anses omfatta: rituella och ceremoniella handlingar, byggande av gudstjänstlokaler, bruk av rituella formler och föremål, iakttagande av helgdagar och vilodagar, hållande av dietregler, bruk av distinkta kläder och huvudbonader, deltagande i riter sammankopplade med olika övergångsskeden i livet, bruk av traditionella språk inom en grupp, frihet att välja sina religiösa ledare, präster och lärare, frihet att upprätta seminarier eller religiösa skolor och frihet att framställa och distribuera religiösa texter och publikationer.

Rätten till religionsfrihet är uppenbarligen en mångfacetterad rättighet. FN:s konventioner och dokument som uttolkar dem ger exempel på vad rätten att utöva sin religion kan innebära, men de definierar aldrig begreppet religion som sådant. Mitt antagande i detta kapitel är att den syn en människa, en organisation eller ett samhälle har på vad religion är också kommer att påverka vilka aspekter de väljer att fokusera på i fråga om rätten till religionsfrihet. Därför vill jag i nästa avsnitt se på några förståelser av vad religion är och vilka konsekvenser de kan tänkas få för frågan om barns rätt till religionsfrihet.

# Religion – ett mångtydigt begrepp

*Religion* är ett begrepp med hög komplexitet och förståelsen av vad religion är har debatterats flitigt, inte minst under 1900-talet. Flera har menat att det inte går att definiera religion på ett bra sätt. Religionsbegreppet är så präglad av västerländsk kristendomsförståelse och dess relation mellan föreställningsvärld, praxis och samhälle att det riskerar att antingen fånga in för mycket eller för lite av det som avses (Gilhus & Mikaelsson 2001). Samtidigt är begreppet religion inte så lätt att undvara. I diskussioner om religionsfrihet måste vi ha något slags föreställning om vad religion är för att kunna ringa in vad det är som religionsfriheten ska skydda.

En klassisk uppfattning om religion är den som Edward Tylor formulerade i 1900-talets början: religion är "tro på andliga väsen" (Tylor 1903, band 1:424). Den här uppfattningen lägger fokus på religionens innehållsliga eller teoretiska sida. Vad som är religion avgörs utifrån innehållet i dess trosuppfattningar. Finns där något slags tro på andliga väsen är det fråga om religion, finns det inte är det ingen religion. Andra liknande definitioner talar om tro på gud/gudar, en överempirisk verklighet eller en transcendent verklighet. Oavsett hur innehållet uttrycks är det speciella med denna typ av religionsuppfattning att den definierar religion utifrån dess trosinnehåll.

En religionsuppfattning av det här slaget kommer förmodligen att lägga större fokus på de tankemässiga aspekterna av religion än på de praktiska. Att utöva sin religion blir i första hand att tänka på ett visst sätt, att hålla vissa påståenden om verkligheten för sanna och att ge uttryck för dessa tankar och påståenden i diskussioner, förkunnelse och liknande. Religionsfriheten kommer att ligga nära tanke- och yttrandefriheten och dessa aspekter kommer att lyftas fram i debatten.

Det finns andra definitioner, som snarare lägger tonvikten på religion som praxis. Religion blir något man gör snarare än något man tror. Dessa definitioner kan visa på olika typer av beteenden som skiljer ut vad som är religion och vad som inte är det. Det kan handla om att definiera religion utifrån till exempel förekomsten av böner eller kollektiva riter. En sådan definition kan lyda: "Religion är alla de beteenden vars syfte är att påverka en persons förhållande till en transempirisk verklighet." Här finns visserligen en tro på eller föreställningar om en transempirisk verklighet med, men det är handlingar och beteenden som definierar vad som är religion och inte.

Utifrån en praxisorienterad religionsförståelse kommer utövandet av religion att i första hand att uppfattas i termer av vissa beteenden, till exempel de som listas av FN:s kommitté för mänskliga rättigheter. Religionsfriheten kommer att i högre grad handla om människors möjligheter att utföra religiöst motiverade handlingar. Den kommer därmed att ta sig mer synliga och konkreta uttryck. Den kommer förmodligen också att uppfattas mer i kollektiva termer än i individuella, eftersom många uttryck för religiös praxis förutsätter en religiös gemenskap och en kollektivt förmedlad tradition i vilken denna praxis ingår.

De här båda typerna av definitioner är essentiella, eftersom de ger uttryck för uppfattningen att det finns en gemensam kärna i det som vi kallar religion. En helt annan typ av definition utgår från vilken funktion religionen fyller i våra liv. Batson och Ventis definierar religion som "vadhelst vi gör som individer för att komma tillrätta med sådana frågor som vi kommer i kontakt med därför att vi är medvetna om att vi och andra lever och att vi vet om att vi skall dö, det vill säga existentiella frågor" (Batson & Ventis 1982:7). Enligt denna definition är religion det som fyller en bestämd funktion, nämligen att "komma tillrätta med" de existentiella frågorna. Vilka uttryck detta ska ta sig säger definitionen ingenting om. Hur de existentiella frågorna formuleras i olika traditioner säger den inte heller mycket om. Allt vi får veta är att de har att göra med vår självmedvetenhet och med liv och död.

Det här sättet att tänka kring religion utgår ofta från tanken att alla människor har behov av att söka svar på frågor om livets mening, vårt ursprung och mål och hantera vetskapen om att vi ska dö. Religiösa traditioner erbjuder teoretiska och praktiska vägar att bearbeta dessa frågor, men definitionen lägger inte tonvikten vid hur teorierna och de praktiska handlingarna ser ut, utan på deras funktion att erbjuda vägar att handskas med de existentiella frågorna. Därmed inryms också andra fenomen än de stora religiösa traditionerna i begreppet religion.

En funktionell syn på religion är mindre intresserad av svaren än av frågorna. Den fokuserar på individuella och kollektiva behov av mening och tolkningsmönster för orientering i en komplicerad tillvaro. Därmed kommer troligen även i synen på rätten till religionsfrihet att fokus ligga mer på att processer och sammanhang där möjligheter till bearbetning och sökande av tolkningsmönster erbjuds, än på frågor om huruvida de tolkningsmönster som uppstår innehåller vissa teoretiska aspekter eller vissa typer av praxis.

Som vi har sett kan religion uppfattas som något man bekänner eller utövar, som i första hand trossystem eller i första hand praxis. Religion kan också uppfattas som allt människor gör för att tolka sina liv. Hur man definierar religion är inte bara en akademisk fråga. Jag menar att vår syn på religion kommer att påverka synen på religionsfrihet genom att den avgör hur man uppfattar vad det är religionsfriheten ska skydda. Därmed kommer den också att ligga till grund för mycket konkreta ställningstaganden.

## Vilket slags frihet?

Frågan om religionsfrihet handlar också om förståelse av vad *frihet* innebär. Vad är det att ha frihet? Vilken sorts frihet är religionsfriheten och hur påverkar den synen på barns rätt till religionsfrihet?

Ibland talar man om religionsfrihet i termer av *frihet till* och *frihet från* religion. Man tänker sig då att friheten till religion är rätten att kunna leva i enlighet med sin religiösa uppfattning eller tradition. Friheten från religion ses som rätten att slippa utsättas för religiös påverkan eller tvingas delta i religionsutövning mot sin vilja

(Modée 2006, och Borevi 1997). Det finns stöd för båda sorternas frihet i konventionerna, även om stödet för friheten till religion nog måste sägas vara starkare än stödet för frihet från, inte minst när det gäller barn. I regeringsformen, Sveriges grundlag, finns tydliga formuleringar till stöd för frihet från-perspektivet, som bland annat säger att ingen ska tvingas att delta i religionsutövning eller tvingas tillkännage sin uppfattning i religiösa frågor.

Religionsfriheten är, sedd ur detta perspektiv, en människas rätt att fritt få välja hur hon vill handla i religiösa frågor utifrån rationella överväganden. Att fritt få välja innebär att varken staten eller andra makthavare får begränsa dessa val. Samtidigt måste den enskilda människan respektera att andra människor har samma rätt och inte begränsa deras frihet.

Ett annat sätt att tänka kring frihet som en rättighet är att tydligare uppmärksamma de maktrelationer som är inblandade genom att ställa rättigheterna i relation till skyldigheterna hos dem som ska garantera individen dess rättigheter. Ibland talar man då om negativa och positiva rättigheter eller om negativ och positiv frihet. Dessa ska inte förväxlas med frihet till och frihet från, även om beteckningarna ibland felaktigt används så.

De negativa rättigheterna eller den *negativa friheten* garanteras genom att den som ska garantera en viss frihet inte begränsar individens handlingsfrihet. Något förenklat kan man säga att staten eller andra makthavare garanterar negativ frihet genom passivitet, till exempel genom att inte utfärda förbud, inte diskriminera och inte ingripa mot utövandet av en negativ frihet. Den negativa religionsfriheten blir en frihet från inblandning och begränsningar. (Namli 2005) Religionsfrihet kan som negativ frihet innebära rätten att utan hinder få uttrycka sina religiösa uppfattningar, delta i gudstjänster och andra ceremonier, få klä sig i enlighet med vad den religiösa traditionen föreskriver och liknande.

Många menar att det inte räcker att vara formellt fri att välja om det inte finns några reella alternativ att välja mellan. Det räcker inte med en frånvaro av hinder och ingripanden. Positiva rättigheter eller *positiv frihet* kräver ett aktivt handlande från den som ska garantera en viss frihet eller rättighet. Det blir då fråga hur staten eller andra makthavare aktivt måste agera för att göra det möjligt att utöva en viss frihet. (Namli 2005) I religionsfrihetens fall kan det handla om att upplåta mark och bevilja bygglov för moskéer eller andra religiösa byggnader, att ge utbildning som främjar tolerans och respekt för andras religiösa traditioner eller se till att arbetskläder för olika yrkesgrupper utformas så att de möjliggör bärande av till exempel sikhisk turban.

Barn är i högre grad än vuxna beroende av andra för att kunna utöva sina rättigheter. I många fall, där det för en vuxen räcker med att garanteras negativ frihet, kräver samma handlingsmöjlighet en positiv frihet när det gäller barn. Eftersom barn är omyndiga är det dessutom fler makthavare som påverkar barns möjligheter att utöva sina rättigheter än vuxnas. I de modeller jag presenterar nedan har jag valt att fokusera på staten (i vid bemärkelse, innefattande även kommunal och landstingskommunal nivå) och föräldrarna, eftersom dessa har direkt inflytande

på barnets möjligheter att utöva sina rättigheter. Dessa aktörer kan samverka eller komma i konflikt med varandra. De kan ha olika ansvarsområden eller stå för olika aspekter när det gäller att garantera en viss rättighet.

## Autonomi – självbestämmande och självständighet

Det tredje begreppet jag vill väga in när det gäller olika sätt att se på barns religionsfrihet är *autonomi*. Begreppet handlar om frihet i betydelsen individens självständighet och självbestämmande. Är det önskvärt att barn bestämmer över sig själva i viktiga frågor, när är de i så fall mogna att göra det, eller ska självbestämmandet vänta tills de blir vuxna? Begreppet autonomi kan uppfattas på olika sätt och ställas i relation till andra begrepp, som också beskriver relationen mellan olika agenter i beslutsprocesser eller relationer.

Ett sätt att tänka kring begreppet autonomi tar sin utgångspunkt i upplysningstidens tänkande. I Immanuel Kants tänkande är autonomi individens *förmåga att kritiskt utvärdera och bedöma olika handlingsalternativ*. En autonom individs handlande ska varken bestämmas av yttre eller inre tvång. (Kurtén 2001) Det handlar om att väga och granska sina önskningar och värden och att genom denna granskning komma fram till hur vi bör handla, vilka handlingsalternativ vi bör välja. Individens autonomi måste utövas med ansvar för sig själv och för andra. Genom att reflektera över sina handlingsalternativ kommer individen också att förstärka sin autonomi genom att bli bättre på att ålägga sig själv att handla utifrån förnuftiga överväganden. Förnuft och samvete är nära sammanbundna med varandra. Denna syn har kritiserats för att den tenderar att underminera de universella rättigheter som den förespråkar genom att begränsa autonomin till dem som är tillräckligt förnuftiga för att kunna utöva den. Den har också en tendens att isolera individen från sin omgivning genom att den förutsätter att individen förutsättningslöst kan bilda sig rationellt grundade uppfattningar om olika alternativ.

Mot ett sådant autonomibegrepp ställs ofta autonomi som *möjligheten att faktiskt utöva självbestämmande*. Att vara autonom är att bestämma över sig själv och sitt handlande, oavsett vilken förmåga som ligger bakom besluten. Autonomi i denna bemärkelse ställs mot sin motsats *heteronomi*, vilket innebär att någon annan bestämmer över en person eller begränsar personens möjlighet att bestämma över sig själv. Heteronomi kan utövas på många sätt. Det kan till exempel handla om enskilda individers formella eller informella makt över andra eller om samhällets lagstiftning. När "barnets bästa" görs till övergripande princip i barnkonventionen är det för att garantera att de beslut som fattas om barnet av andra, innan barnet är moget nog att bestämma själv, ska ligga i enlighet med barnets egna intressen.

När det gäller små barn råder stor enighet om att ansvaret för de beslut som rör dem måste ligga på vuxna. När det gäller vilken grad av autonomi större barn ska ha

skiljer sig uppfattningarna åt. Bedömningar av frågan om barnets självbestämmande i relation till dess mognad ser olika ut i olika kulturer. Birgitta Rubenson beskriver två grundmodeller för synen på barnuppfostran. Den första är vanlig i jordbrukarsamhällen, där barnet är en del av de vuxnas arbetsgemenskap och förväntas ta över jordbruksarbetet efter föräldrarna. I denna modell prioriteras lydnad, släktsammanhållning och gemensamt ansvar i fostran. Den andra modellen, som främst finns i det moderna industri- och handelssamhället, prioriterar individualitet och självständighet. Här förväntas barnen frigöra sig från föräldrarna och välja sin egen väg i livet. Rubenson pekar på att detta fått konsekvenser vid ratificeringen av barnkonventionen, där en grupp länder utifrån den första modellen vid ratificeringen har gjort reservationer vad gäller konventionens skrivningar om föräldrarnas roll och om åsikts-, religions- och yttrandefrihet. (Rubenson 2005)

I vårt land, liksom i andra delar av världen, lever barn från kulturer med olika syn på barns självständighet sida vid sida. Många barn och ungdomar känner att de lever i två världar, där förväntningarna på hur självständig man bör vara ser helt olika ut. I skolan är man svensk och förväntas utveckla och uttrycka egna uppfattningar, hemma förväntas man leva i enlighet med familjens och kulturens normer. (Gerle 1997)

Frågan om självständighet och samhörighet anknyter till ett tredje sätt att tänka kring autonomi. Autonomi används enligt denna uppfattning om *självständighet och oberoende i en vidare bemärkelse än den som handlar om beslutsfattande*. När autonomibegreppet används i den här bemärkelsen gäller diskussionen frågor om identitet och om förhållandet mellan individ och grupp, oberoende och beroende, självständighet och *relationalitet*. (Bergmann 2001) Autonomi i betydelsen självständighet får en tydligare tonvikt mot individualitet än mot självbestämmande. De båda grundmodellerna för barnuppfostran ovan visar att frågan om självständighet och självbestämmande måste kopplas samman med frågan om barnets behov av samhörighet med familj och kultur.

I det självständighetsideal som är vanlig i den västerländska kultursfären sedan åtminstone 1950-talet ses barnets utveckling som att den går från heteronomi till autonomi. Trotsåldrar och tonårstid uppfattas som perioder då barnet tar nya steg i självständighetsutvecklingen, vilket kräver ett visst mått av avståndstagande från föräldrarna. Autonomi ställs därför mot relationalitet och de båda ses lätt som motsatser. Utvecklingen mot individualitet kräver att individen bryter sig loss ur gemenskapen och formar sitt eget liv genom att gå sin egen väg oavsett vad föräldrarna tycker. Internationella undersökningar av värderingssystem visar att Sverige är det land i världen som sätter individualitet allra högst. (Inglehart & Welzel 2005)

I många andra delar av världen ses inte tonårstiden som en egen period i livet. Utvecklingen från barn till vuxen sker i stället genom bevarande av föräldrarelationen. Stegvis får barnet utökat ansvar och skolas in i nya uppgifter som så småningom leder till fullt ansvarstagande och vuxenliv inom gemenskapens ram. Autonomi utvecklas genom relationalitet, inte i motsats till den.

En av dem som ifrågasätter en skarp gränsdragning mellan självständighet och gemenskap är Seyla Benhabib. Hon menar att individens utveckling mot autonomi varken sker genom frigörelse från familjen och den sociala gemenskapen eller genom inskolning i den. Snarare är det en utvecklingsprocess, där individen genom sin socialisering in i de sociala sammanhang som individen är en del av, utvecklar sin autonomi i ständig interaktion med andra. I en sådan utvecklingsprocess samspelar inte bara individ och gemenskap med varandra utan också olika sociala grupper. Varken individ eller kultur är entydiga och statiska företeelser, utan det ständiga samspelet där individer relaterar till varandra och sin bild av sig själva skapar individualitet såväl som gemenskap. (Benhabib 1992) Detta samspel innefattar också ett beroende av ett gemensamt språk och dess gemensamma referensramar, vilka är nödvändiga för att kunna uttrycka och bearbeta bland annat livsfrågorna. Sådana referensramar finns bland annat i religiösa traditioner eller inom grupper som praktiserar ett gemensamt religiöst och kulturellt liv.

En relationell syn på autonomi ställer frågor om i vilken utsträckning det över huvud taget går att tala om oberoende och självständighet. Om vår individualitet och vilja formas i ständigt samspel med andra, finns det då utrymme för att tala om ett jag som har autonomi? Autonomi kan, som vi sett, uppfattas i termer av förmåga, självbestämmande och självständighet/individualitet. De skilda uppfattningarna ger olika sorters konflikter och samspel mellan barn och föräldrar. Relationen kan uppfattas i termer av harmoni, kontrast och samspel. Tillsammans med de olika uppfattningarna om religion och frihet ger förståelsen av vad autonomi är nycklar till olika sätt att hantera barns religionsfrihet.

## Tre modeller för barns religionsfrihet

Hittills har vi sett att barns rätt till religionsfrihet är en rättighet som innehåller en rad avvägningar. Barnet ses som en självständig person med egna rättigheter. Bland annat har barnet rätt till tanke-, yttrande- och religionsfrihet. Barnet har också rätt till identitet och kulturell samhörighet, vilket tydligt kopplas till de kollektiva sammanhang i vilka barnet ingår. Om dessa kollektiva sammanhang, föräldrarna, kulturen och samhället, inte är överens om hur barnets rätt till religionsfrihet ska förstås kan barnet hamna i svårlösta konflikter, där det utsätts för motstridiga förväntningar och åtgärder.

När man tar ställning till hur de här avvägningarna ska bedömas samspelar synen på religion, frihet och autonomi med varandra. I det följande avsnittet vill jag presentera tre modeller som jag menar fångar upp några huvudströmningar i tolkningarna av barns religionsfrihet. De tre modellerna är strukturerade utifrån följande frågor, som nämndes i inledningen:

Var ligger tonvikten i förståelsen av vad religion är och vad är det som religionsfriheten ska skydda?

Vilken sorts frihet ska religionsfriheten garantera och hur fördelas ansvaret mellan föräldrar och samhälle?

Var ligger tonvikten i förståelsen av barnets autonomi i relation till föräldrarnas rätt att fostra sina barn?

Svaren på dessa frågeställningar kan kombineras på olika sätt, även om vissa kombinationer förefaller naturligare än andra. Jag har valt att i det följande presentera tre tänkbara kombinationer i form av modeller för hur barns religionsfrihet kan uppfattas: traditions-, tankefrihets- och livstolkningsmodellen. De ska inte ses som alternativ som helt utesluter varandra utan mer som beskrivningar av olika betoningar och prioriteringar i diskussioner om barns religionsfrihet. Självklart spelar ytterligare ett antal faktorer in i dessa modeller, som jag inte har utrymme att redovisa här, till exempel pedagogisk grundsyn och övergripande samhällssyn. Som redskap för att granska olika religionsfrihetsuppfattningar menar jag att de, trots denna förenkling, är fruktbara.

## Traditionsmodellen

Enligt traditionsmodellen uppfattas barnets rätt till religionsfrihet i första hand som en rätt till delaktighet i föräldrarnas och den egna kulturens religiösa traditioner. Föräldrarna har både rättighet och skyldighet att vidareförmedla dessa traditioner. Samhället får inte förhindra en sådan vidareförmedling och bör helst främja den genom att vidta åtgärder för att göra den möjlig. Modellen förutsätter hög grad av kontinuitet mellan generationerna i fråga om till exempel livsstil och tankemönster. Barnet skolas successivt in i ett ansvarstagande för sin religionsutövning, men föräldrarna behåller i princip huvudansvaret till dess att barnet blir vuxen. Även för vuxna är föräldrarna viktiga auktoriteter och förebilder.

Traditionsmodellen ser religion i första hand som praxis. Religionen ses som en integrerad del av en kultur och ett sätt att leva. Att beröva barn den delaktigheten är som att beröva dem deras modersmål eller historia och skapar rotlöshet och vilsenhet. Religion varken väljer eller väljer man bort i den här modellen och därför handlar barnets religionsfrihet i hög grad om föräldrarnas möjlighet att fostra sina barn i enlighet med sina religiösa traditioner och övertygelser.

Religionsfriheten är en frihet till religion och statens ansvar är både att garantera negativ frihet, i form av att inte lägga sig i eller förhindra olika former av religiös fostran, och positiv frihet, i form av möjligheter att organisera denna fostran i olika former. Föräldrarnas ansvar är att garantera barnet positiv frihet, det vill säga ge dem möjlighet att ta del av den egna kulturens traditioner. Traditionsmodellen prioriterar föräldrarnas ansvar före samhällets.

Modellen förespråkar en heteronomi för barnets bästa till dess att barnet uppnår vuxen ålder och själv kan ta ansvar för sitt religiösa liv. Barnets autonomi förläggs med andra ord sent i livet och autonomiförståelsen uttrycker ingen konflikt mellan barns och föräldrars rättigheter i fråga om religionsfrihet, utan barns religionsfrihet



förutsätts sammanfalla med deras föräldrars rätt att fostra sina barn. Många inlägg i debatten för konfessionella friskolor kan föras till traditionsmodellen. (Borevi 1997)

## Tankefrihetsmodellen

Barnets rätt till religionsfrihet är enligt tankefrihetsmodellen i första hand en rätt att själv välja livsåskådning. Föräldrarna får inte tvinga in barnet i en religiös tradition som hindrar barnet att ta del av perspektiv från andra traditioner. Samhället ska erbjuda religiöst neutrala skolor och andra miljöer som ger barnet möjlighet att ta del av olika traditioner på lika villkor. Barnet ska ges möjlighet att själv ta ställning och välja (eller välja bort) religiösa föreställningar.

I tankefrihetsmodellen är religion i första hand tanke-system och trosinnehåll. Religioner beskrivs som konkurrerande livsåskådningar, som individen bör ta ställning till och, helst av goda skäl, välja mellan.

Den frihet som religionsfriheten ska skydda är en frihet från religiös påverkan. Både föräldrar och samhälle ska garantera negativ frihet, som inte hindrar barnet från att själv välja. Om samhällets och föräldrarnas syn krockar prioriterar tankefrihetsmodellen samhällets ansvar före föräldrarnas. Samhället har skyldighet att se till att barnet får allsidig information och bör genom sin lagstiftning hindra föräldrarna från att utsätta sina barn för ensidig påverkan.

Tankefrihetsmodellen ställer barnets autonomi mot föräldrarnas heteronomi. Här uttrycks ett tydligt konfliktperspektiv, och barnets egen rätt att välja prioriteras före föräldrarnas rätt att fostra. Barnets autonomi förläggs tidigt i livet.

En tydlig företrädare för tankefrihetsmodellen i Sverige är Humanisterna (tidigare Human-etiska förbundet). De menar till exempel att religiösa friskolor utsätter barn för indoktrinering och därmed kränker barnens rätt till religionsfrihet. Den religionsfrihet de förespråkar är i första hand frihet från religiös påverkan och en rätt för barnet att själv ta ställning utifrån en allsidig undervisning om olika livsåskådningsalternativ. De menar också att barnens rätt till allsidig undervisning måste prioriteras före föräldrarnas rätt att okritiskt förmedla sin livsåskådning till sina barn. (Humanisterna 2008)

## Livstolkningsmodellen

Barnets rätt till religionsfrihet är enligt livstolkningsmodellen en rätt att få möjligheter och verktyg för att bearbeta sina existentiella frågor. Både föräldrarna och samhället har skyldighet att på olika sätt erbjuda barnen dessa möjligheter och verktyg. Barn har existentiella behov som de har rätt att få tillfredsställda och både stat och föräldrar måste i fostran och utbildning ta hänsyn till detta och se till att möjligheterna och verktyg erbjuds. I denna modell är mognad inte en intellektuell

förutsättning för att kunna välja mellan olika alternativ, utan i stället en helhet av intellektuell, etisk och känslomässig utveckling, som främjas genom att barn får arbeta med de existentiella frågorna tillsammans med andra människor.

Livstolkningsmodellen lägger fokus på religionens funktion som resurs för livstolkning och existentiell bearbetning. Denna funktion är viktig i alla åldrar och barns religionsfrihet handlar om möjligheter att få tillgång till denna funktion.

Religionsfriheten är i denna modell frihet till religion och både stat och föräldrar ska garantera positiv frihet.

Barnets autonomi utvecklas successivt i samspel med omgivningen. Autonomi ses mer i termer av identitetsutveckling än av självbestämmande. Det gör å ena sidan att modellen ser det som viktigt att barn formar och uttrycker egna uppfattningar, men å andra sidan leder betoningen av identitetsutveckling att detta inte kontrasteras mot heteronomi, eftersom det är i själva brytningen med omgivningen som de egna uppfattningarna utvecklas. Livstolkningsmodellen ser möjligheten till existentiell bearbetning som viktig för utvecklandet av barnets autonomi.

## Sammanfattning och diskussion

Jag har i detta kapitel velat visa att olika sätt att se på religion, frihet och autonomi ger olika bedömningar av hur barns rätt till religionsfrihet ska utformas i praktiken. De tre modeller som jag har presenterat ska ses som uttryck för olika prioriteringar och avvägningar, inte som absoluta ställningstaganden. Det är min förhoppning att modellerna ska kunna användas för att granska debatten om barn och religion och vilka uttryck den praktiska politiken tar sig på detta område.

En schematisk presentation av modellerna visar hur förståelsen av de centrala begrepp som jag presenterat ser ut för var och en av dem:

	<i>Traditionsmodellen</i>	<i>Tankefrihetsmodellen</i>	<i>Livstolkningsmodellen</i>
<i>Religion</i>	Praxis	Trosinnehåll	Funktion
<i>Frihet</i>	Frihet till  Staten: negativ och positiv frihet. Föräldrarna: positiv frihet.	Frihet från  Staten och föräldrarna: negativ frihet.	Frihet till  Stat och föräldrar: positiv frihet.
<i>Autonomi</i>	Barnets autonomi sent, tonvikt på föräldrarnas ansvar	Barnets autonomi tidigt, tonvikt på barnets självständighet	Barnets autonomi utvecklas i samspel med föräldrar och samhälle.

Avslutningsvis vill jag visa på vad jag uppfattar som styrkor och svagheter med de tre modellerna när de ska tillämpas i ett samhälle som vårt, där enhetskulturen rämnat och olika uppfattningar och traditioner nu lever i harmoni och konflikt sida vid sida.

Traditionsmodellens starkaste sida är att den gör rättvisa åt religionen som en integrerad del av livet. För de flesta är religion inte en privat, avskild del av livet, utan den levda religiositeten är sammanvävd med andra aspekter av livet utan att skarvarna syns. Religiositeten går till exempel inte att skilja från frågor om hur man gestaltar sitt yrkesliv, hur man lever i familjen och hur man ser på ekonomiska prioriteringar. Modellen visar på religionens kontextuella bundenhet och på hur viktigt traderandet av riter och berättelser är. Dess svaghet är att den har svårare att hantera mångkulturalismen genom att den bygger på tankar om kontinuitet och harmoni. Detta osynliggör frågor om vuxnas makt över barn och om de konflikter som barn riskerar att hamna i när hemmakulturen och skolkulturen skiljer sig åt. Däremot ger den möjligheter att hantera och diskutera maktfrågor mellan olika kulturella och sociala grupper i samhället.

Tankefrihetsmodellens starkaste sida är att den tar barnets eget ställningstagande på allvar. Den bygger på ett demokratiskt tänkande och ser svårigheterna med vuxnas makt över barn. Modellens svaghet är att den gör religion till något snävt privat och den är bättre på att värna den sekulariserade eller icke-religiösa människans frihet från religion än den troendes frihet att i handling uttrycka sin tro också i det offentliga rummet. Därmed lägger den ett västerländskt, individualistiskt och sekulariserat perspektiv på frågor om religion och osynliggör de perspektiv som minoritetsgrupper utan stark röst i samhället har att komma med.

Livstolkningsmodellens styrka är att den inte ser barndomen som en inskolning till vuxenlivet, utan ser till barns behov just som barn. Genom att barnets behov ställs i centrum kan modellen ifrågasätta religiösa bruk, som inte verkar för "barnets bästa". I sitt poängterande av den betydelse som samspel och kommunikation har för mognad och självständighet främjar den inte bara utvecklandet av individens egen autonomi, utan också respekten för andras autonomi. Modellens svaghet är att den genom sin betoning av de funktionella aspekterna av religionen riskerar att aspekter som kanske inte omedelbart kan motiveras som livstolkande, till exempel religiösa bruk utan väldigt tydliga existentiella kopplingar, hamnar i bakgrunden och inte tänks in i religionsfriheten.

Inga modeller är perfekta, men genom att bli tydligare i frågor om religion, frihet och autonomi kan våra diskussioner om barns rätt till religionsfrihet blir mer konstruktiva.

(Detta kapitel är en förkortad och lätt bearbetad version av artikeln "Barnets religionsfrihet – eller föräldrarnas?" i Modée & Strandberg (red.) (2006) *Frihet och gränser. Filosofiska perspektiv på religionsfrihet och tolerans*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion. S. 115–138.)

# Litteratur

- Batson, C. & Ventis, L. (1982). *The Religious Experience. A Social-Psychological Perspective*. New York och Oxford: Oxford University Press.
- Benhabib, S. (1992). *Autonomi och gemenskap: Kommunikativ etik, feminism och postmodernism*. Göteborg: Daidalos.
- Borevi, K. (1997). Religion i skolan. I Karlsson, P. (red.). *Religionsfrihet i Sverige: Om möjligheten att leva som troende*. Lund: Studentlitteratur.
- Gerle, E. (1997). Muslimska friskolor i Sverige. *Pedagogisk forskning i Sverige* 3: 182-204.
- Gilhus, I & Mikaelsson, L. *Nytt blick på religion: Studiet av religion idag*. Oslo: Pax forlag.
- Gunner, G. (2005). Religions- och samvetsfrihet. I Gunner, G. (red.). *Allas värde och lika rätt: Perspektiv på mänskliga rättigheter*. Lund: Studentlitteratur. S. xx-xx.
- Humanisterna. *Idéprogram. Fastställt av årsmötet 2008-04-06*. Tillgänglig: [http://www.humanisterna.se/index.php?option=com\\_content&task=view&id=47&Itemid=38&limit=1&limitstart=6#4](http://www.humanisterna.se/index.php?option=com_content&task=view&id=47&Itemid=38&limit=1&limitstart=6#4) [2011-03-15]
- Inglehart, R & Welzel, C, (2005). *Modernization, Cultural Change and Democracy*. New York: Cambridge University Press,
- Konventionssamling i mänskliga rättigheter och humanitär rätt*. (2004). Stockholm: Norstedts juridik.
- Kurtén, T. (2001). Man får inte tvinga någon. I Bergmann, S. (red.). *Man får inte tvinga någon: Autonomi och relationalitet i nordisk teologisk belysning*. Nora: Nya Doxa.
- Namli, E. (2005). Mänskliga rättigheter ur ett filosofiskt perspektiv. I Gunner, G. (red.). *Allas värde och lika rätt: Perspektiv på mänskliga rättigheter*. Lund: Studentlitteratur. S. xx-xx.
- Rubenson, B. (2005). Barnets rättigheter. I Gunner, G. (red.). *Allas värde och lika rätt: Perspektiv på mänskliga rättigheter*. Lund: Studentlitteratur. S. xx-xx.
- Tylor, E. (1903). *Primitive Culture*. London: John Murphy.

## Barn i judisk tradition

**Daniel Andersson**

### Inledning

Judendom är en monoteistisk religionsform som utvecklats i olika faser under de senaste fyra tusen åren. Den har sitt ursprung i Mellanöstern men kom på 500-talet

före vår tideräknings början att spridas delar av dåtidens Mellanöstern och Nordafrika. Judar tillhör religionen judendom men är också ett folk i förskingring, exil. Sedan 1948 har världens judar dock en nationalstat, Israel, det område där lagtavlor (tio Guds bud) som Moses, enligt berättelsen i Tanakh, erhöll av Gud på Sinai berg, förvarades i Jerusalems tempel. Det är ett folk som historiskt sett alltid har ansetts att *Tanakh* (den judiska Bibeln, den bok som av de kristna kallas Gamla testamentet) och *Talmud* ("lära", "studium", den rabbiniska skrifsamlingen som sammanställs runt 500 evt) är mycket viktiga. Vad som i dag binder judar samman världen över är religionens riktlinjer, högtider, Förintelsen, staten Israel och starka familjeband. Judendom är en så-här-ska-du-leva-religion. Buden om hur man ska leva ett så bra och fungerande liv som möjligt finns i Tanakh och senare skrifsamlingar som Mishna och Gemara. Dessa har, tillsammans med den över tid skapade judiska kulturen och en lång utbildningstradition, ibland öppnat dörrar till ett stort konst- och vetenskapsintresse. Antalet Nobelpristagare av judisk börd är många. Detta kan kanske förklaras av en – inte sällan – öppen attityd till de egna religiösa texterna, där vad som skildras och diskuteras inte nödvändigtvis behöver "läsa" sinnet vid enahanda och statiska tolkningar, och det omgivande majoritetssamhället där utbildning (både religiös och sekulär) har varit nödvändigt för att bli en god samhällsmedborgare, oavsett vilket samhällsstyre man levt under. För att leva som accepterad minoritet och samtidigt behålla sin i Tanakh nedtecknad har judar på många håll lyckats vandra på linan mellan assimilation och integrering, för att bruka nutida begrepp.

Att skildra hur judendomens mångtusenåriga tradition ser på barn, barndom och föräldraskap är ogörligt. En begränsning måste till och här berör jag ett traditionellt tolkningsfält där bibelord och religiösa utsagor har ansetts normerande för hur far och mor ser på barn och vad som förväntas av barnen under deras första tid och in i vuxenvärlden, det vill säga ofta de inledande tretton åren.

Judendomen är de vuxnas religion. Man ska förstå varför man agerar som man gör och det kan man enligt judiskt tänkande inte förrän man är tretton respektive tolv år, den ålder då pojkar respektive flickor genomgår sin *bar mitzva* respektive *bat mitzva*. I judisk teologi diskuteras ofta barnet som en för-vuxen individ. Detta gäller inte minst i juridiska och ekonomiska spörsmål.

Påbud och förbud ges till barnet i olika åldrar och av bägge föräldrarna men på olika sätt: mamman är den person i familjen som genom idog uppfostran präntar in att det är vissa ting som gäller. Hon är som en småskolefröken. Pappans roll är då, i jämförelse, att vara universitetsläraren. Han ska förklara varför – och inte bara "att" – man inte får göra vissa ting, som att inte blanda kött- och mjölkmat.<sup>i</sup>

Judendom räknar med en fri vilja. Det finns ingen arvsynd som i kristen tradition; människan är inte av naturen ond. Det finns ingen "barnatro" i judendom, ingen gestalt som "älskar alla barnen". Det finns en tradition och regler att förhålla sig till, givna av Gud och förmedlade av föräldrarna. Judendomen är en handlingens religion som ska sätta gränser, ty utan sådana fungerar inte ett socialt samliv.

Allt "bör" inte vara tillåtet. Inte ens en gud kan och bör göra allt.

# Folkets och familjens fader

Man kan sammanfatta förbundet mellan Gud, Jahve och **Mose folk** så här: jag var fädernas Gud och jag skall vara din Gud och Ni ska vara mitt folk. Gud är helig (Lev. 11:46) och kräver att profeter, kungar, föräldrar och barn också ska vara heliga. Människan är Guds avbild, men olyckligtvis också till sin natur skröplig och lättjefull. Det är emellertid inte meningen att vi ska kunna vara fullkomliga. Ritualer och regler var och är inga ändamål i sig. De påminner om att Gud är helig och att han kräver helighet också av sitt utvalda folk. Och det är föräldrarnas uppgift att ge sina barn den bästa uppfostran i en judisk tradition så att barnen följer föräldrarnas och Guds påbud var familjen än bor och verkar.

## Historia, identitet, tillhörighet

I Sverige har det bott judar sedan 1770-talet. Det var små grupper som i dåtidens Sverige tilläts behålla sin tro men inte sprida den. Svenska judar kan i dag räknas till omkring arton tusen personer. De är en del av världsjudenheten som omfattar fjorton miljoner människor. Världens judar innefattar många kulturella och religiösa grupper och man talar ofta om reforminriktad, konservativ och ortodox judendom. Reformjudendom (ibland kallad liberal) har sitt ursprung i en västeuropeisk och i en judisk upplysningstradition och brukar bestämmas till tiden från 1800-talets mitt och framåt. Konservativ (eller traditionell) judendom uppkom något senare i USA och Europa. Den kan ses som en reaktion mot reformjudendom och dess förkastande av traditionella drag i religionen. Även ortodoxin – med sin betoning på skriftens höga status och sitt något motvilliga närmande till moderna, sekulära och demokratiska samhällen med fri och jämlik utbildning för bägge könen, möjlighet till religionskritik och en rättsordning som skiljer på stat och religion – är en reaktion på reformkrav. De ortodoxa grupperna ska inte förväxlas med ultraortodoxa judar (*charedim*), varav merparten bor i New York. Slutligen finns också en liberal judisk gren, den så kallade rekonstruktionismen.

Jude är den som är född av judisk mor eller har konverterat till judendomen inför en rabbin (*mästare*) som är godkänd av överrabbinatet (den högsta religiösa domstolen som dömer och ger riktlinjer i principiella frågor om judisk identitet, äktenskap, organdonation och så vidare) i Jerusalem. Detta är den ortodoxa definitionen, mest bekant och accepterad av världens judar, även om inte alla håller med. Definitionen kallas *halachisk* och kommer ur *Torah* (De fem Moseböckerna, *Lagen/Läran* i stort, se 5 Mos. 7:3-4). Den får också giltighet i textsamlingen *Mishna*, som är en del av Talmud (Kiddush 3:12). *Halacha* är det samlande namnet på den judiska läran. Fadern utestängs här ur traditionen, som ibland kallas matrilinejär. Gifter han sig med en icke-judisk kvinna blir barnen också icke-judiska. Hur individen själv förvaltar traditionen spelar mindre roll. Han eller hon är och förblir jude till dess att han eller hon övergår till en annan tro – konverterar – eller avsäger

sig sin tro. För att komplicera saken ytterligare kan dock tilläggas att ortodox judendom anser att även om en person med en judisk mor konverterar till en annan religion är han eller hon fortfarande jude. Det anser inte liberal judendom. Och sedan 1983 säger exempelvis amerikansk reformjudendom att en jude antingen har en judisk mor *eller* en judisk far, och att föräldern i fråga måste ha levt som jude enligt reformistiska regler. Ingenting är dock entydigt i judisk tradition och barn som växer upp i en judisk grupptillhörighet (exempelvis bland liberala judar i Los Angeles) kan upptäcka att deras identitet blir ifrågasatt om de av olika anledningar byter judisk kommunitet, exempelvis till ultraortodoxa judar i New York.<sup>ii</sup>

Jag återkommer till den halachiska definitionen när det gäller frågan om adoption. Andra definitioner – att judar är en ras (vilket är empiriskt felaktigt) eller att den judiska identiteten sitter i känslan av samhörighet med "det judiska" – lämnar vi därhän; det är den halachiska definitionen som är mest intressant för detta kapitel.

Av det fåtal som i Sverige varje år konverterar till judendomen är merparten kvinnor. *Beit Din* – rabbindomstolen (som ofta finns i varje stads judiska församling) – godkänner konvertiten. Om det är en man som konverterar måste han låta omskära sig, en kvinna ska genomgå en läsnings- och reningsritual. Ett barn som adopteras in i en judisk familj måste konverteras. Hur och när det bör ske diskuteras mellan de olika judiska riktningarna.

## Barndom

Många judar anser att deras religion först och främst är en religion för familjen. Det judiska folket kallas än i dag av många – både inom de egna leden och utanför – Israels barn. Traditionellt har fadern varit den som skrifterna refererar till när det gäller uppfostran av lite äldre barn. Bland många judiska grupper är det så än i dag, men en nyare och mer feministiskt orienterad läsning kan tolka äldre påbud som att både far och mor ska sörja för barnens välbefinnande.

Psaltaren 103:13: "Som en fader förbarmar sig över barnen, så förbarmar sig Herren över dem som fruktar honom." Även Gud gläds åt att ha sitt hebreiska folk som sitt skötebarn. Judisk tradition räknar med en barndom som varar fram till bar/bat mitzva. Sedan säger man att tonåren tar vid. Tonåren är dock inte exakt detsamma som ungdomen.

I och med bar/bat mitzva-ritualen anses barnet gå från barndom till det första stadiet i vuxendomen, den vuxendom som bör innebära att man begriper varför judendomens doktriner, påbud och förbud är utformade som de är. Det andra stadiet i vuxendomen, vuxenheten eller frigörelsen, inträffar enligt traditionen då man gifter sig, då man går in i armén eller då man blir självförsörjande och flyttar hemifrån.

Barndomen inleds med en betydelsefull ritual, men en som enbart gäller pojkar: omskärelsen.

# Omskärelse

Det är upp till varje judisk far att uppfylla budet att omskära (*milah*) sin son på den åttonde levnadsdagen (Gen 17: 10-12 och 21:4). Detta kan liknas vid ett sigill på kontraktet mellan Gud och Abraham. Om pappan inte kan utföra ritualen själv (vilket är ovanligt att han kan i dag) utnämns en utsedd kvalificerad omskärare (*mohel*) att göra det. Ingreppet som sådant är globalt sett antingen religiös-kulturellt eller har medicinska och ibland estetiska orsaker. I judisk tradition har ritualen enbart religiösa grunder. Den har tusentals år på nacken och praktiserades av etiopier, araber och fenicier men kom att förknippas med enbart judar. På hebreiska säger man *brit* eller *bris*, förbund – ett förbund mellan fadern och Gud. Omskärelse ska helst äga rum på morgonen. Nu får sonen sitt namn (flickan får sitt namn då pappan kallas till Torahläsning efter födelsen). Omskärelse tillåts dock i vissa fall upp till två månader efteråt. Någon övre åldersgräns finns egentligen inte. Konverterade pojkar/män kan bli omskurna vid vilken ålder som helst.

Det är som beskrivits ovan fadern som ser till att sonen omskärs. Han ska också – enligt traditionell och ortodox judendom – se till att sonen får ett bra arbete och en lämplig hustru, samt att han lär sig simma.<sup>iii</sup>

Socialstyrelsen i Sverige uppskattar att omkring tre tusen pojkar omskärs varje år. Knappt femtio av dem är judar. Siffrorna skiftar med nya invandrande grupper. Omkring nittio procent av judarna (även de i blandäktenskap) genomgår ritualen, även om den också ifrågasätts av många. Då refereras till bland annat budet att man inte ska skada eller döda något levande och barnkonventionens artikel 19 om barnmisshandel.

I Sverige är det inte tillåtet att omskära små pojkar enligt traditionell judisk sed, alltså utan smärtlindring. Lagen som trädde i kraft 2001 kräver att en svensk legitimerad läkare eller sjuksköterska kontrollerar omskärelsen på pojkar upp till arton års ålder. Undantag är pojkar under två månader, vilka kan omskäras av en person som fått Socialstyrelsens tillstånd. Smärtlindring måste alltid ges.

Socialstyrelsen säger att syftet med lagen är att berörda pojkar omskärs av kompetenta personer och att man måste arbeta efter vad svensk hälso- och sjukvård betecknar som vetenskap och beprövad erfarenhet. Information om lagen och dess tillämpning måste lämnas till vårdnadshavare så att han/hon hinner ta ställning. Om omskärelse sker på pojkar under deras första levnadsår *kan* narkos eller embla användas. För många judar är det omtvistat om traditionen kan acceptera någon form av smärtlindring. Om man bryter mot lagen väntar böter.

Det finns ingen kvinnlig könsstympning i judisk tradition. Budet om omskärelse enbart för pojkar var kanhända ett dåtida avståndstagande mot kvinnlig könsstympning, som praktiserades bland andra folk.



# Uppfostran

Föräldrar åläggs att ta vara på sina barn och ge dem det bästa de förmår. En faders synder förs vidare till barnen, barnbarnen och barnbarnsbarnen, medan fädernas godhet finns kvar i tusen generationer. I Exodus 20:5 står det "som gör nåd med tusenden, när man älskar och håller mina [det vill säga Guds] bud."<sup>iv</sup> I Talmud anses det emellertid att även om fadern och modern har syndat ska inte barnen straffas för detta annat än om de själva – i vuxen ålder – gör onda ting. Att vörda sin fader och sin moder är dock ett av de tio budorden och något man i judisk tradition har hållit och håller hårt på, även om det inte kan krävas att man ska älska dem. Straffet för att slå, förbanna eller döda sin fader eller sin moder är i Bibeln döden (Ex 21:15, Lev 20:9, Deut 27:16), men det har man sedan länge gått ifrån i judisk tradition. I Femte Mosebok (24:16) sägs emellertid att föräldrar inte ska "dödas för sina barns skull, och barnen skall inte dödas för sina föräldrars skull. Var och en skall lida döden genom sin egen synd", vilket nog kan tolkas som att varken barn eller vuxna ska stå till svars för vad de andra gör och har gjort.

I de bibliska berättelserna – både i Torah och i det Nya testamentet – möter vi en rad pojkar som sedan blir män och viktiga för judisk tradition och identitet. Vi har berättelsen om Isak, om Abrahams barn, om herdepojken David och om Daniel, samt – inte att förglömma – berättelsen om barnet och ynglingen Jesus. En son ska, traditionellt, uppfostras till att bli en god församlingsmedlem, att behärska centrala delar av Tanakh och Talmud, traditionens påbud och förbud och sörja för att barnens och familjens ekonomi fungerar. Dottern ska uppfostras till att bli en god maka och ta hand om sina barn och veta hur ritualerna ska utföras. Vad som sker när föräldrar inte är eniga om vad som är rätt och god uppfostran diskuteras utförligt i Talmud.

Föga förvånande har det moderna samhällets olika krav på föräldrar och barn gjort att många av de bibliska och de talmudiska lagarna och påbuden inte följs i dag i nämnvärd utsträckning. I Femte Mosebok (21:18-21) står exempelvis att en vanartig son ska föras av sin fader till stadens port där allt folket i staden ska stena honom. Det budet har inte följts på ett par tusen år.

Fadern har enligt den religiösa lagen endast ansvar för sina barn fram till bar/bat mitzva. I nutid efterlevs inte detta; svenska judar lever ju till allra största del precis som svenskar i stort och följer då samma krav.

## Att läsa skrifterna

Skrifterna är viktiga i judendomen även om inte alla läser dem eller förhåller sig till dem. De lägger grunden för mycket av upplägget i högtiderna, såsom i påsken – *pesach*, och de skapar av tradition stadga och trygghet. När det gäller sönerns skriftläsning sägs det i vissa textpassager att pojken ska lära sig *Tanakh* (Bibeln) vid fem års ålder, *Mishna* när man är tio, följa hela lagen då man fyller tretton och läsa *Talmud* vid femton års ålder.<sup>v</sup> Det finns än i dag pojkar som följer dessa rabbinska

påbud, men de är i minoritet. I centrum för judiskt liv stod länge ingen geografisk plats utan studiet av Torah. Rabbinen var och är den som behärskar skrifterna och traditionsförmedlingen. Förutsättningen för att tillämpa reglerna var att man kunde Torah in i minsta detalj. De tio buden samt de sexhundra-tretton *mitzvot* – lagens tillämpning genom historien – är Guds lära till sitt folk. Buden gäller för alla människor, men inte hur man efterlever dem. Moses lag och lära är med andra ord unik, men enbart för judar.

Judendomens nästa stora skriftskatt är Talmud som innefattar kommentarer som *Mishna*, *Gemara* och *Tosefta*. Den skrevs ner i Jerusalem runt 400/450 fvt och i Babylonien runt 550/600 fvt. Många passager kan studeras som de är skrivna men inte alltid appliceras på moderna samhällen, där både kvinnor och barn har rättigheter som inte existerade då Talmud skrevs ned.

## Utbildning och högtider

Kort sagt kan sägas att utbildning i biblisk tid bestod mest i läsning av de heliga skrifterna i skriftskolor och i traditionella påbud om hur man skulle leva. I och med konflikterna med den romerska ockupationsmakten och det andra templets fall i Jerusalem 70 evt kom denna utbildningstradition att fördjupas och också med tiden gälla föräldralösa barn (som av olika anledningar separerats från sitt hem och inte hade andra släktingar i närheten). Att sedan följa de kommande sekternas judiska utbildningstradition globalt sett låter sig här inte göras, men generellt kan man säga att judendom och judisk identitet kretsade kring familj, ritualer i synagoga och i hemmet och en strävan att förmedla Tanakhs och Talmuds påbud vidare i släktena. Flyttar vi oss framåt kan vi se att det i liten grad bedrevs undervisning i exempelvis grekiska, matematik eller humanistiskt orienterade ämnen i medeltidens Nordeuropa. På den tiden fanns över huvud taget inget offentligt skolsystem, vilket innebar att barn var beroende av lokala arrangemang mellan föräldrar, lärare och samhället i stort. I medeltidens Sydeuropa, inte minst i Italien, var situationen något annorlunda med ett mer formaliserat skolväsende och där kunde även kvinnor undervisa judiska flickor och pojkar i mer icke-religiösa ämnen. Parallellt med formell skolning förmedlades mycken lärdom om den judiska traditionen när man firade de judiska högtiderna och då barnen fick höra om och även ibland själva läsa om händelser i den judiska historien.

Traditionen påbjuder många högtider, såsom veckans avslutning – *sabbaten*, nyåret – *rosh hashana*, en helg som avslutas med *yom kippur* – förlåtelsens eller försoningens dag. Man firar de tre vallfartsfesterna *sukkot*, *pesach* och *shavuot*. *Chanukka* firas i december som minne av att det judiska folket på 160-talet fvt besegrade de syrisk-grekiska trupper som vanhelgat Jerusalems tempel. En viktig fest för barnen är vårens *purim*. Den firas till minne av det judiska folkets räddning undan förintelse i det persiska imperiet på 500-talet fvt, och påminner om nutidens

svenska Halloweenfirande med utklädsel, spex och festligheter. Purim är den roligaste festen för barnen.

Hur högtidlighållandet går till skiftar mellan olika judiska grupper men här finns dock inte utrymme att fördjupa sig i de olika högtiderna. I många länder är det emellertid vanligt att familjerna eller de ledande i församlingarna håller speciella ceremonier för barnen under sabbat och under – speciellt – påskhögtiden, *pesach*, som firar den tidiga skördeperioden i Israel och befrielsen från slaveriet i Egypten (2 Mos. 1-15). Hur man firar *pesach* varierar emellertid. Helgens två första kvällar kallas sederaftnar, efter ordet *seder*, "ordning". Sederaftnarna iakttas allmänt, även bland icke-troende, och har karaktären av befrielsefest. Bland främst ortodoxa och konservativa judiska grupper läser barnen inför församlingen upp *Mah Nishtannah*, de fyra frågorna, som kort lyder:

Varför äter vi under alla årets kvällar bröd eller *matza* (det vill säga det osyrade brödet, ungefär som tunnbröd), men under denna kväll endast *matza*?

Varför äter vi under alla årets kvällar alla sorters örter, men under denna kväll endast bittra örter?

Varför är det så att vi under alla årets kvällar aldrig doppar våra örter, men under denna kväll doppar dem två gånger?

Varför är det så att vi under alla årets kvällar äter i sittande ställning, medan vi i kväll äter i en tillbakalutad ställning?

Under många andra högtider och festdagar, som exempelvis *chanukka* och *purim*, har barnen framträdande religiösa och sociala roller.

I och med moderniteten och sekularismens begynnande framväxt på 1800-talet kom många judiska skolor (främst i Västeuropa men senare även i Östeuropa och Mellanöstern) att lägga större vikt vid rent profan undervisning, så att man lättare kunde ta till sig det moderna, urbana och alltmer sekulärt präglade samhällets nymodigheter och inte "hamna utanför". Eller började judiska barn att gå i offentliga skolor i respektive land och då blev det upp till de judiska skolorna att hålla kvar de gamla ämnena judaistik, judisk religion och hebreiska. Det judiska utbildningsväsendet kom att bland många grupper reformeras.

Tanken att barnet var judiskt i och med mammans börd utmanades av en bärande upplysningsidé att varje barn är ett oskrivet papper – *tabula rasa* – som kan och borde präglas på ett visst sätt. Här utmanades den halachiska definitionen om vem som är en jude, och diskussionen om detta spørsmål är än i dag livaktig och gäller – som nämnts – både frågor om adoption och om föräldraskap i stort, samt om hur den nationella identiteten i Israel ska definieras. I Östeuropas judiska grundskolor gick utvecklingen saktare, men även där kom judiska traditioner att påverkas och influeras av sekulära upplysningsidéer från västeuropeiskt håll. Flickor fick gradvis liknande rättigheter som pojkar och på många håll var det judar som gick i bräsch för grundandet av konfessionslösa skolor. Exempelvis grundades Göteborgs Samskola 1901 av bland andra judiska familjer. Målet med den var en konfessionslös undervisning driven av både kvinnliga och manliga lärare. En jämförelse med friskoledebatten ett sekel senare visar att den judiska gruppen då (1901) slogs för en

skola som inte var präglad av religiösa ideal – kristendomen – medan de flesta religiösa friskolor i dag (2010) drivs av idén att den egna religiösa traditionen – kristendom, islam eller judendom – är satt på undantag och alltså bör återinföras i skolan på bekostnad av mer sekulära ämnen.

## Bar mitzva och bat mitzva

Bar mitzva sker traditionellt när sonen är tretton år och en dag gammal. Det är en pubertets- och initiationsritual från medeltidens Centraleuropa som görs för familjens skull och som ger pojken rätt att läsa skrifterna i synagogan. Den för både son och fader närmare Gud. Men pojkens status i församlingen ändras inte märkbart, även om pojken nu får läsa skrifterna, och festligheterna runt ritualen kan vara stora (se uttrycket "Too much bar and not enough mitzva").<sup>vi</sup> Att som pojke bli "bar mitzvad" är inte detsamma som att bli vuxen fullt ut. Pojken bor fortfarande hemma och kan inte försörja sig själv. Bar mitzva är enbart ett första steg, främst betydelsefullt i den religiösa gemenskapen.

Under alla tider hade man ansett att flickan går från barndom till vuxenliv, då hon får sin första menstruation och därmed blir myndig och tillåts eller ålades att gifta sig. Men i början av 1900-talet kom denna tanke att länkas till en ny ritual som hade bar mitzva som modell. Pojkens "konfirmation" fick nu en motsvarighet bland flickor. Världens första *bat mitzva* skedde i mars 1922. Den utfördes av den tolvåriga Judith Kaplan, dotter till den amerikanske rabbinen Mordechai Kaplan (vid en bat mitzva ska flickan vara tolv år och en dag). Kaplan grundade rekonstruktionismjudendomen och blev förgrundsgestalt för en reformvänlig syn på kvinnan. Han "uppfann" bat mitzva-ritualen i syfte att stimulera till utbildning och inflytande för kvinnor. På 1960-talet hade bat mitzva blivit amerikansk norm inom både reformvänlig och konservativ judendom. I dagens liberala judiska USA är det inte ovanligt att flickan får läsa Torah (*haftarah*-läsning) vid särskilda tillfällen. Men ett flertal ortodoxa auktoriteter har förbjudit bat mitzvah-ceremonier. Ortodoxin välkomnar också ett flickebarn till världen med färre ceremonier än liberala församlingar.

## Att få barn och inte

Det främsta målet med giftermål mellan kvinna och man är enligt skrifterna och traditionen att få barn: "Var fruktsamma och föröka er, och uppfyll jorden och lägg den under er" är de mångtusenåriga orden i Första Mosebok (Genesis) 1:28). Den bibliska skapelseskildringen har haft normerande verkan på hela den judiska – samt den kristna och muslimska – teologin. Senare rabbinsk tradition (en tolknings- och läsetradition som inleds runt vår tideräknings början) fördjupar påbudet, *mitzva*, att

föröka sig på olika sätt: en del menar att det ideala är att äkta paret får en pojke och en flicka, andra menar att det mest fullkomliga är att föda fram två söner.<sup>vi</sup>

Att få barn är oerhört önskvärt (Gen 32:17) och gör människan delaktig i skapelsen. Som förälder förväntas man sålunda älska sina barn, men man kan inte kräva att de på samma sätt ska älska sina föräldrar. De ska dock hedra föräldrarna. Barnlöshet är inte bra: "Då nu Rakel såg att hon inte födde barn åt Jakob, avundades hon sin syster och sade till Jakob: 'Skaffa mig barn, annars dör jag'" (Gen 30:1). Många bibeltexter handlar om ofruktsamma och därmed bittra kvinnor. Eventuellt ofruktsamma män får inte lika stort utrymme i bibeltexterna.

Berättelsen om Abraham kretsar nästan oavbrutet kring hans och hans fru Saras oförmåga att få en avkomma. En son måste till för att Abraham ska få ett land att bo i, ty: "Åt din säd skall jag ge detta land" (Gen 12:7) talar Gud om för honom. Men det är nära att det inte blir ett land, eftersom Sara är ofruktsam. Med risk att förlora sin värdighet som stammens ledande fru tar sig Sara an sitt öde och ser till att tjänarinnan Hagar får ett barn med maken. Hagar föder Abrahams första avkomma, Ismael. Först långt senare – då Sara är nittio år låter Gud göra hennes sköte fruktbart. Sara blir mor till Isak. Hur den angivna åldern ska förstås i detta fall är givetvis öppet för tolkningar; berättelsen är av mytisk karaktär och har ofta lästs allegoriskt.

De bibliska kvinnorna Sara, Rebecka, Rakel och Hanna är alla till en början ofruktsamma och tycks, så som berättelserna är nedtecknade, få sina roller och sin identitet skapad i relation till mannen och männens värld.<sup>vii</sup> En barnlös man ansågs vara som död och en kvinnas oförmåga att ge sin make ett barn under de första tio åren av äktenskapet var skäl nog för skilsmässa.<sup>viii</sup> Trots att det som här åsyftas är gammalt nedtecknat material i Torah eller rabbinskrifterna har barnlöshet än i dag något traumatiskt över sig; judendomens regelverk handlar ju ofta om att traditionen ska förmedlas vidare – att den helige Guds bud ska efterlevas av barn och barnbarn. Judisk tradition är sålunda full av riktlinjer för den som blir barnlös. Det sägs exempelvis i den bibliska lagen att en barnlös änka ska gifta sig med brodern till den avlidne mannen så att släktens namn inte försvinner.<sup>ix</sup> Det är ett påbud som knappast följs i dag.

## Abort och adoption

De flesta av dagens rabbinska auktoriteter är eniga i att abort får utföras om moderns liv är i fara (vad detta exakt innebär är öppet för diskussion). Budet att "rädda liv" är fundamentalt i judisk tradition och slår exempelvis ut sabbatsbudet hos de flesta judiska grupper.

Aborter som utförs av bekvämlighetskäl eller av ekonomiska skäl är förbjudna. Uppfattningarna skiljer sig när det gäller andra relaterade problem – huruvida abort ska tillåtas om barnet är missbildat eller om det är en följd av våldtäkt eller incest (ett sådant barn kallas av ortodoxa grupper för *manzer* – ungefär *främling, korrupt*). Födelsekontroll eller planerat föräldraskap är inget problem så länge man uppfyller

budet att föröka sig. Men metoderna för födelsekontroll diskuteras och åsikterna skiftar.<sup>31</sup> Ett generellt förbud mot födelsekontroll har dock funnits och finns i vissa mer ortodoxa kretsar, där resonemanget grundas på tanken att det är Gud och inte människan som planerar familjens existens. Diskussioner bland dem som anser sig mindre ortodoxa och mer liberala eller sekulära handlar om huruvida ett foster över huvud taget är ett barn och i vilken månad en abort kan tillåtas ske. Liknande diskussioner förs i många samhällen i stort och med tiden har det visat sig att även ekonomiska skäl för abort kan komma att gälla för en del som bekänner sig till den judiska religionen. Judisk religiös lag anser generellt att fostret blir full människa först i och med födelsen. Innan dess kan det ungefärligt kallas för ett "delvis potentiellt liv" eller en osjälvständig del av mamman. Judisk tradition har dock inga klara regler och inga för alla judar bindande prejudikat.

Det finns en övergripande idé i judendomen om att man egentligen inte kan bli någon annans barn. På en nivå existerar med andra ord inte **adoption** i judendom. Men det sägs samtidigt i skrifterna att adoption av ett barn är som att föda fram barnet, och visst tillåts judiska par – vid barnlöshet – adoptera. I Israel och i USA går många till vanliga adoptionsbyråer. Många par går också till speciella judiska adoptionscentraler, underställda the *Jewish Social Service Agency* (JSSA). I dag adopterar omkring tjugo procent av amerikanska judar barn från andra delar av världen.

Inte oväntat är adoption (som eventuellt skildras i berättelserna om **Abraham** och **Elieser**, Gen 24:2, samt när Mikal, Sauls dotter och Davids fru, sägs ha gått barnlös i livet (2 Sam. 6:23) och i en annan text har fem barn med Adriel (2 Sam. 21:8)) ett problem, inte minst inom teologin. Grundfrågan handlar om vem som är jude och när man ska börja räknas som en jude. Men judendomen är som sagt ingen rasbaserad religion<sup>32</sup> och om mammans religiösa status är okänd antas att hon varit icke-judinna. Identiteten ligger så att säga i mammans "blod". Om mamman är judisk är det faderns status som kohanit eller något liknande som bestämmer barnets "stamtillhörighet". Om barnet inte är judiskt måste det konvertera, omskäras och döpas i en *mikveh*, helgat vatten. Konverteringen övervakas av rabbindomstolen och ritualens längd skiftar med barnets ålder.

Enligt traditionell judisk lag är en *pappa* den som uppfostrar barnet, inte enbart den som endast är biologisk far. I dag kan det emellertid vara så att exempelvis svenska judar, liksom svenskar i stort, talar om "plastpappor" Adoptivpappan har, precis som en vanlig far, fullt ansvar för sitt adopterade barn. Reform- och rekonstruktionismjudendom har samma krav, men undviker ibland att omskära pojken, då detta kan ske vid ett senare tillfälle. Samtliga grupper anser att judendomen ligger och "vilar" i barnet och att judendomen så att säga bekräftas – konfirmeras – vid en bat eller en bar mitzva-ceremoni vid tolv respektive tretton års ålder. Det är vid den tiden som barnet självt kan ta ansvar för sin tro och sina handlingar.

Om det adopterade barnet redan omskurits, exempelvis av medicinska skäl, måste ritualen ändå genomföras på judiskt vis. Detta kallas för *hatafat dam brit* (ungefär

översatt med "droppen från förbundsblodet") och innebär att man tar lite från penisen. Enligt svensk lag ska detta ske med bedövning.

Det existerar även inom judisk tradition ett slags "andligt föräldraskap", att ett par uppfostrar någon annans avkomma. Intressant i denna situation är att veta om barnet i fråga har en judisk mor och om barnet tillhör någon av de gamla prästsläkterna *kohen* eller *levi*. Om detta är fallet överförs inte statusen på barnet.<sup>xiii</sup> Viktigt för blivande adoptivföräldrar är sålunda att veta vem som är barnets biologiska föräldrar eller om barnet är *mamzer*. I det sistnämnda fallet fordras reningsritualer, något som man är noggrann med i ortodoxa och konservativa miljöer.

Ytterligare spørsmål handlar om vilket namn man som förälder bör ge det nyligen adopterade barnet. Kan sonen ta adoptivpappans namn? Får en adopterad flicka gifta sig med en *kohanit*, en som är från en av de viktigaste prästsläkterna? Ortodoxa grupper säger nej, medan mer liberala grupper tillåter det. Hur blir det om ett judiskt par adopterar ett barn med annan etnisk bakgrund? Det handlar i detta fall emellertid inte så mycket om etnicitet som hur barnet kommer att uppfattas av den judiska majoritetsgruppen, vilket gäller alla adoptivbarn från andra kulturer.

## Glämsta, Änglagård och Paideia

Svenska judar, liksom de flesta europeiska och israeliska judar, lever generellt sekulära liv där religionen och dess attribut inte är särskilt framträdande i vardagslivet. Men många barn- och ungdomsaktiviteter i Sverige nyttjas av både ateistiska och mer uttalat religiösa judiska personer och grupper. På Väddö, i Stockholms skärgård, bedrivs sommarlägerverksamhet av Judiska församlingen. Detta sker på Glämstas landområden och här välkomnas barn från alla judiska församlingar i Norden. Parallellt, och i nära samarbete med Glämsta, driver Föreningen Änglagård en judisk ledarutbildning för judiska ungdomar mellan sexton och arton år. Änglagårds utbildning ger ungdomarna insikt i judisk tradition och nutidsorientering om Israel och Förintelsen. Via diskussioner och föreläsningar strävar Änglagård mot målet att deltagarna ska kunna använda sina kunskaper som ledare på Glämsta. *Paideia – The European Institute For Jewish Studies in Sweden* – grundades 2001. Det ligger i Stockholm och är öppet för alla unga, avsett religiös och annan ideologisk bakgrund. Man samarbetar med bland andra Stockholms Kulturhus, Judiska Museet, Israels ambassad, Tel Avivs universitet och Stockholms judiska församling. Ett av delmålen för Paideia är att utbilda lärare som ska undervisa i judiska studier, i judisk litteratur- och idéhistoria.

# Avslutning

Den judiska traditionen, präglad av religion, en lång utbildningstradition och ett ständigt leverne som minoritet, har varit och är mycket familjeorienterad. Familjen är den plats där traditionen lever vidare, där de bibliska berättelserna ofta är närvarande och där man firar de högtider som traditionen givit. Barn ska i familjen uppfostras till att bli goda samhällsmedborgare och att följa Guds sociala och samhällsorienterade bud. Judendom uppfattas ofta i de egna judiska miljöerna som en pragmatisk livsfilosofi formad av nästan fyra tusen års historia, av exil, utanförskap, fattigdom, texttolkning och ett ibland mycket ifrågasättande förhållande till Gud och Guds bud. Barnet är här den formbara individ som med tiden ska föra släkten vidare. Barnet ska växa upp som självständig familjemedlem och samhällsmedborgare samt fostras in i en vuxenvärld, där man måste vara förberedd på att allt inte är tillåtet, önskvärt eller ens rättvist.



# Litteratur

Andersson, D. & Peste, J. (2008). *Judisk mosaik. Introduktion till judisk religion, kultur och tradition*. Lund: Studentlitteratur.

Donin, C H. (1999). *Att vara jude i vardag och helg. En vägledning för judisk livsföring i vår tid*. Stockholm: Hillelförlaget.

*Encyclopedia Judaica* (1971). Vol 5:426. Jerusalem: Kefer Publishing.

Goldman, A. (1988). *Våra bibliska mödrar*. Stockholm: Natur & Kultur.

*The Universal Jewish Encyclopedia* (ed: Isaac Landman) (1942). New York: Universal Jewish Encyclopedia.

Neusner, J. (1992). *A Short History of Judaism: Three Meals, Three Epochs*. Fortress Press.

Satlow, M. L. (2006). *Creating Judaism. History, Tradition, Practice*. New York: Columbia University Press.

Böcker om judisk religion och historia finns det gott om både för akademien och för lekmannen. Det finns en hel del skrivet, inte minst i Talmud, Mishna, Gemara och i Bibeln, om barn, barns roller i traditionen och om barnrättigheter, Men bortom rent teologisk litteratur har det varit svårt att finna specifika böcker om barnet i judisk tradition. Lewis Browne har i *The Wisdom of Israel* (1962) strukturerat upp Bibeln, Talmud och *kabbalistisk* (kabbalah är den judiska mystiska traditionen) litteratur i en tematik, där man också återfinner hur barn bör förhålla sig till sin tradition. Anita Goldman har i *Våra bibliska mödrar* (1988) skildrat barn-, kvinno- och familjesyner i Bibeln och hur dessa uppfattningar kan ha kommit att prägla en stor del av den judiska traditionen. I kapitlet *Genomgångsriter i Judendomen i ljuset av dess högtider* (1994) beskriver Karl-Johan Illman hur barnet går från barndom till vuxendom ibland annat bar/bat mitzva-ritualerna. I Nina Solomons *Ok, Amen* (2001), som skildrar chassidernas liv i New York, återfinns avsnitt om hur man som tonåring kan uppfatta sin situation som ultraortodox jude i världens mest mångkulturella stad. *Barnens judiska ö. Glämsta sommarkoloni 100 år* (2009) av Mattias Grosin och Urban Orzolek beskriver personer och händelser på Glämsta under en period då den judiska populationen i Sverige kom att fördubblas.

Några nätsidor där judendom, barn och judiska barn diskuteras:

Compact Oxford English Dictionary: Judaism

Chabad.org/kids

Jewish Encyclopedia.com

Jewish virtual library – jewishvirtuallibrary.org

Tack till Josefin Ekman, Göran Larsson & Tone Berget för noggrann genomläsning och bra kommentarer.

# Jesus älskar alla barnen

**Gunilla Gunner**

## Inledning

Jesus älskar alla barnen, alla barnen på vår jord, röd och gul och vit och svart, gör detsamma har han sagt, Jesus älskar alla barnen på vår jord.

Denna lilla visa har ofta sjungits med barn i kristna söndagsskolor och på gudstjänster och den framställer Jesus som barnvännen framför alla andra. Hudfärg spelar ingen roll, Jesus älskar alla barn, och det är ett budskap som är till för hela världen. Ibland kan man se denna tanke om Jesus som barnens vän uttryckt inte bara i en sång som den ovan, utan också i bilder av barn som sitter i famnen på Jesus eller bilder av barn med olika hudfärg som håller varandra i hand runt hela jordklotet. Tanken om att juden Jesus, den kristna traditionens centralgestalt, på ett särskilt sätt månade om barn går tillbaka till berättelser om hans liv i Nya testamentet i Bibeln. Nya testamentet består av tjugosju böcker varav de fyra första, de så kallade evangelierna (Matteus, Markus, Lukas och Johannes), innehåller berättelserna om Jesu liv. Enligt dessa ägnade han det mesta av sin tid som kringvandrande profet åt att tala till människor, undervisa, bota sjuka och utföra mirakler.<sup>1</sup>

Vid ett tillfälle berättas att folk kom fram med sina barn för att Jesus skulle lägga sina händer på barnen och att hans medhjälpare, lärjungarna, försökte hindra det. Men Jesus välkomnade barnen och sa att alla måste bli som barn för att komma in i Guds rike. Att berätta om detta gudsrrike var hans speciella uppgift och för att förstå hemligheten med detta rike måste man alltså bli som ett barn.

Tanken om Jesus som barnens speciella vän kan även kopplas till legenderna om det lilla barnet som föddes i ett stall utanför Jerusalem för drygt två tusen år sedan och som fick både får och kameler på besök. Han var speciell, en stjärna tändes vid

---

<sup>1</sup> Gamla testamentet omfattar trettionio böcker som i stort delas med den judiska traditionen. Denna del av Bibeln benämns därför ofta den hebreiska bibeln och skillnaderna mellan den judiska och kristna versionen har mest att göra med hur de olika böckerna indelas.

hans födelse, och han var tvungen att fly med sina föräldrar till ett främmande land, eftersom kungen, Herodes i Jerusalem, ville ta hans liv. När han så småningom kunde återvända bosatte han sig med sina föräldrar i Nasaret, en stad i norra delen av landet. En gång när han var tolv år besökte han templet i Jerusalem och där utmärkte han sig genom att tala klokt och vist med den tidens lärare och präster.

En speciell födsel och ett märkligt barn men mycket mer än så berättas inte i Nya testamentet om Jesu uppväxt. Berättelserna återfinns bara i två av evangelierna, i Matteus och Lukas, däremot berättar alla om hans död. Evangelierna är nämligen inga fullständiga biografier om Jesu liv utan berättelser, mer eller mindre utförliga, ihopsamlade efter hans död. De som levde vid hans sida försökte minnas vad som hade hänt. De berättade vad de varit med om för varandra och så småningom skrevs deras berättelser ner i olika versioner. Budskapet om undergöraren och gudssonen från Nasaret spreds och en rörelse växte fram vars medlemmar kom att kallas kristna. Detta ord kommer från Kristus, som på grekiska betyder *den smorde*, vilket är en kungabeteckning, och de som trodde på denne Kristus kom alltså att kallas kristna.

## Text och tradition

När den kristna rörelsen växte runt Medelhavet bildades olika riktningar och så småningom ökade behovet av att enas om vissa gemensamma nämnare, bland annat vilka texter som var så betydelsefulla att de kunde räknas till den kristna traditionen. I den processen kom en del berättelser att hamna utanför den så kallade *kanon*, bland annat flera om Jesus som barn. Kanon kan översättas med rättesnöre och en kanon innehåller texter, regler eller annat som de troende ska följa i en viss tradition. Nu har aldrig dessa berättelser varit helt bortglömda, utan snarare gömda. De kallas *apokryfiska* som betyder just gömd. När Bibeln kom i en ny översättning på svenska, ett arbete som var klart år 2000, infogades de apokryfiska texterna som hör till det Gamla testamentet, men de nytestamentliga lämnades, liksom tidigare, utanför. Vi kan alltså konstatera att det fanns fler berättelser om Jesu barndom som traderades bland kristna under de första århundradena men att de kom att räknas som mindre centrala eller tillförlitliga av de kyrkliga ledare som kom att lägga fast vad som skulle ingå i den bibliska kanon. Dessa barndomsberättelser kan vi istället återfinna i de apokryfiska böckerna. Ser man till innehållet i de bibliska texter som lades fast i kanon och som sedan använts genom århundradena är födelseberättelsen central som en predikan om att Jesus var speciell, en gudason, och därefter är den bärande berättelsen fokuserad på det som hände Jesus som profet i vuxen ålder.

Födelseberättelsen må stå lite ensam som barnberättelse i de kristna traditionerna, men den har fått desto större genomslagskraft, åtminstone i Sverige. Firandet kring jul är en integrerad del den svenska kulturen och även om fokus ligger mer på presenter och julmat än på julkrubban är det svårt att undgå att julen firas till minne av ett litet barns födelse. Berättelsen om händelserna i Betlehem finns återgivna på

julkort och affischer. I luciatåg som drar fram genom landet sjungs sånger om helgonet Lucia och den frid hon önskar alla och sånger om stjärnan som lyste över Betlehem och vise män från Östern.<sup>2</sup> I affärerna säljs julkrubbor och i skolor och kyrkor uppförs julspel. Maria, Josef, herdarna, änglarna och de vise männen är välkända roller som barn kan kliva in i och den gamla berättelsen gestaltas på det sättet om och om igen. Formerna och i vissa fall även tidpunkten för julfirandet varierar världen över men innehållet är detsamma. Vid jul samlas man runt ett barns födelse och önskan är att alla barn ska stå i centrum vid den här tiden på året. Barnen ska få presenter och helst ska de tindra med ögonen i kapp med glittrande juldekorationer och levande ljus.

Under de första århundradena efter vår tideräkning början firade de kristna inga födelsedagar och därför uppmärksammades inte heller Jesu födelsedag. När firandet så småningom växte fram förlades det till den 6 januari och detta datum har sedan dess levt kvar bland ortodoxa kristna från östra Medelhavsområdet och exempelvis Ryssland. I dag har vi en stor grupp kyrkor i Sverige som hör till denna tradition och deras julfirande infaller alltså i januari. De olika datumen har att göra med den kalender, den gregorianska, vilken började införas i Europa på 1500-talet. Denna kalender var en slags reform som skulle reglera hur årets dagar räknades i förhållande till solåret för att få tideräkningen i fas med årstiderna. Idag följer de flesta länder i världen den gregorianska kalendern vad gäller gemensamma funktioner, men de ortodoxa kyrkorna ha valt att hålla fast vid den tidigare, den julianska, vilket påverkar hur deras högtider infaller.<sup>3</sup>

Seden med den 25 december går tillbaka till 300-talet när kristendomen blev statsreligion i Romarriket och julfirandet i den västliga delen av riket med Rom som centrum kom att sammanföras med en solfest som firades just den 25 december. Den nya religionen höll kvar datumet, vilket uppfattades som extra viktigt då vintersolståndet inträffade den dagen, men gav festen ett nytt innehåll.

För många i Sverige är julen den viktigaste kristna högtiden och om man ser till firandet och hur många som är medvetna om varför högtiden firas är det utan tvivel så, men inom kristenheten är det snarare påsken som är den mest centrala. I varje fall om man ser till det teologiska innehållet. Vid denna högtid utspelas det drama som ligger till grund för den kristna tron. Alla de fyra evangelierna berättar en snarlik historia om hur Jesus fångslas, dör på ett kors och begravs. Efter tre dagar är graven tom, vilket blir utgångspunkten för tron på att Jesus uppstod och att han därefter lämnade jorden för att vara med sin far i himlen. Utifrån vad som hände under påsken kom Jesus att förstås som den Messias man hade väntat på och det budskap han hade fört fram skulle nu spridas av hans efterföljare. Jesus uppfattades alltså som en kung, men en annan sorts kung än den som skulle komma och återupprätta

---

<sup>2</sup> “Helgonet S:ta Lucia, som gett dagens sitt namn, var en ung italienska som led martyrdöden år 304. Hon levde i Syracusa på Sicilien och i legenden sägs att hennes fästman angav henne för att vara kristen, efter att hon använt sin hemgift till mat åt de fattiga. Vid denna tid var det straffbart att vara kristen i det romerska samhället och hon dömdes till döden. Som hämnd stack hon ut sina ögon och skickade dem till angivaren. S:ta Lucia är de synskadades skyddshelgon och resterna av henne kan ännu beses i S:t Jeremias kyrka i Venedig.”  
<http://www.nordiskamuseet.se/publication.asp?publicationid=798>

<sup>3</sup> För mer uppgifter om tideräkning och kalendrar, se *Religion i Sverige* s. 75–80.

det judiska folkets land. Påsk, eller *pesach* på hebreiska, är en judisk högtid som firades och fortfarande firas till minne av berättelsen om judarnas utåg ur Egypten. I Andra Mosebok går det att följa den spännande historien om alla hemskheter som drabbade Faraos och egyptierna innan Faraos till sist gav upp och lät judarna ge sig i väg till det land de blivit lovade av sin gud. Jesus var jude och det var vid ett judiskt påskfirande som händelserna kring hans död utspelade sig. Det kristna påskfirandet har alltså sina rötter i det judiska även om riterna, det vill säga vad och hur man gör vid firandet, skiljer sig åt och självklart även tolkningen av vad påsken betyder för den troende.

Berättelsen om hur Jesus torteras och dör är ingen barnvänlig historia och man kan därför fråga sig om den tål att berättas för barn. Tyvärr upplever många barn i dag våld i sina liv eller tar del av det i oräkneliga filmer och andra medier. Sett ur det perspektivet kan knappast den kristna passionsberättelsen vara speciellt uppskakande. Vad som betonats, döden på korset eller uppståndelsen från döden, har skiftat genom historien, men motivet med död och liv och att livet besegrar döden har varit och är centralt. Hur det uppfattats kan exempelvis avläsas väldigt konkret genom olika symboler och motiv som konstnärer valt att använda i sitt skapande. De tidiga krucifixen under medeltiden visar en segrande Kristus som lurat djävulen. Efter 1300-talet blev det vanligt att kyrkorna dekorerades med en Kristusgestalt som hängde uppspikad och död på ett kors. Då uppståndelsen betonats har korset varit tomt. Ett annat sätt att uttrycka de religiösa berättelserna i konstnärlig form har varit via musiken den har haft en stark ställning inom praktiskt taget alla kyrkoriktningar. Sång och musik ingår i gudstjänsterna och i exempelvis de ortodoxa kyrkorna framförs den gudomliga liturgin sjungande.<sup>4</sup> I många protestantiska kyrkor i Sverige i dag, speciellt kring de stora högtiderna, jul och påsk, framförs verk av de klassiska mästarna G. F. Händel (1685–1759), J.S. Bach (1685–1750), och W. A. Mozart (1756–1791), vilket lockar många åhörare. Bach oratorier på temat Jesu liv och död uppförs till påsk och vid jultid hans Juloratorium. Händels *Messias* och Mozarts *Requiem* (dödsmissa) hör också till de musikverk som varje år återkommer på repertoaren. I övrigt varierar det när det gäller vilken sort musik som används inom gudstjänsternas ram.

## Barnvänligt och skrämmande

De bibliska berättelserna hör till det stoff som ska förmedlas i skolan och då kanske man som lärare tänker att julberättelsen är enkel och barnvänlig medan påskens berättelser är svårare. Visst kan det vara så om man arbetar med drama där barnen själva ska delta. Korsfästelse och död är kanske inte lika attraktiva och hur framställer man en uppståndelse? I många svenska kyrkor bjuder man in skolklasser till så kallade påskvandringar där påskhändelserna gestaltas av vuxna. Det blir som

---

<sup>4</sup> Den gudomliga liturgin inbegriper gudstjänst med nattvard, se Berntsson 2009, s 423–426.

ett teaterspel för barn att ta del av och de här vandringarna är ett exempel på hur olika kristna kyrkor ägnar sig åt undervisning. Det centrala i den egna traditionen förmedlas till barn och unga genom återberättande med hjälp av olika uttrycksmedel. För femtio år sedan var det flanellografbilder och planscher som underlättade lärarnas undervisning, i söndagsskolor likaväl som i den reguljära skolan. I dag har en del kristna kyrkor egna förlag och produktionsbolag som producerar exempelvis filmer som vänder sig speciellt till barn. Dessa är tänkta att användas inte enbart för verksamhet bland barn i olika kyrkor, utan de är även tänkta för undervisning i skolan.

Som lärare kan det ibland vara svårt att avgöra kvalitén på sådant material och det gäller att vara medveten om att många av dessa böcker och andra medier innehåller tydliga budskap om hur barn ska vara, moraliska regler och andra föreställningar som kanske inte direkt står uttalade i de ursprungliga berättelserna. Varje försök att återberätta det bibliska stoffet innebär någon form av tolkning, vilket är viktigt att inse för alla som närmar sig detta material. Men det finns även goda pedagogiska modeller och läromedel att använda sig av och ett av de mest kreativa och öppna är *Abrahams barn*, som presenteras på s. XX.

En annan viktig del i firandet av olika religiösa högtider är mat. Matens betydelse när det gäller att lägga grunden för firandet ska inte underskattas. Ofta används speciella ingredienser och familj och vänner samlas kring särskilda maträtter som utgör själva stommen i firandet. Exempel på mat som hör ihop med det kristna påskfirandet är lamm och ägg. Lammet ska påminna om Jesus som ett offerlamm och äggen symboliserar liv och uppståndelse. För barn ger maten och traditionerna kring den en konkret upplevelse av firandet. Skinkan eller kalkonen på julbordet och äggen till påsk är en fysisk påminnelse om att tiden inte alltid är densamma. Det vardagliga bryts av, det är fest, det är högtid och grunden till dessa avbrott finns inbäddad i de religiösa berättelserna.<sup>5</sup> På ett sätt kan dessa avbrott jämföras med det vanliga förekommande fredagsmyset som många barn och föräldrar ägnar sig åt efter arbetsveckans slut. För både små och stora väntar då en speciell stund av avkoppling och något speciellt att äta, ofta godis och chips, och det är en stund att se fram emot under veckan. Efter helgen tar sedan vardagen vid igen.

## Det speciella året

De kristna riterna har sin förankring i de bibliska berättelserna och i de händelser och riter som kom att bli mest centralt för den tidiga kyrkan att bevara och minnas. Högtiderna som redan nämnts är insatta i ett så kallat *kyrkoår* som växt fram genom historien och sammanfaller inte helt med vårt vanliga kalenderår. Att fira söndagen utgör basen i kyrkans år som inleds den första advent, inte första januari, och den första adventshelgen har traditionellt samlat många till gudstjänst. *Advent* betyder

---

<sup>5</sup> Det är viktigt att komma ihåg att även mattraditioner förändras i mötet mellan olika religiösa traditioner. Boken *Mellan Påsk och Kadir* diskuterar och ger exempel på detta (Pettersson och Ulfstrand 2007).

ankomst men tolkas också som väntan och den man väntar på är Jesus.

Adventstidens fyra söndagar leder fram till jul och därefter följer söndagarna under året med sina speciella teman. En söndag firas Jesu omskärelse, en annan står frågan om bön i centrum. Fyrtio dagar före påsk inleds fastan och dagen innan fastan infaller fettisdagen. Detta var traditionellt en dag då det gällde att äta rejält innan det var dags att dra ner på mat och dryck eller avstå helt. De svenska fettisdagsbullarna eller semlorna var ursprungligen tänkta för fettisdagen men numera börjar de säljas direkt efter jul, långt innan fastan inleds.

Den kristna fastan före påsk har inte samma betydelse för alla kristna, den varierar mellan olika grupper, men många kan välja att fasta genom att avstå från viss mat eller saker som är väldigt viktiga för dem, allt från godis till sportprogram på tv. Andra fasteperioder förekommer, som advent och ett antal enskilda dagar, vilka också varierar mellan olika kristna traditioner. Inom den syrisk-ortodoxa traditionen är alla onsdagar och fredagar fastedagar och nio veckor innan påskfastan infaller den tre dagar långa Ninovafastan.<sup>6</sup>

Fyrtio dagar efter påsk firas *Kristi himmelfärdsdag* som går tillbaka på berättelsen om att Jesus slutgiltigt lämnade jorden och försvann upp till himlen. Tio dagar senare infaller *pingst*. Pingstdagen kallas för den kristna kyrkans födelsedag och går tillbaka på berättelsen i *Apostlagärningarna* i Nya testamentet. Enligt denna samlades Jesu lärjungar och vänner för att försöka förstå vad som hänt efter det att Jesus dött. De var oroliga och visste inte vad de skulle göra men något märkligt inträffade och de började berätta om vad som hänt för att andra människor också skulle tro. Tungor av eld föll på lärjungarna och plötsligt kunde de tala olika språk så att de som stod runtomkring kunde förstå dem. Det är en fantasieggande berättelse och det lärjungarna upplevde brukar kallas *andedop* och i flera kristna traditioner betonas just andedopet som ett viktigt tecken på kristen tro. Men det innebär inte att andedopet behöver gå till som i berättelsen från pingstdagen, utan snarare att det är eftersträvansvärt med speciella andliga upplevelser. Pingst är liksom påsk ursprungligen en judisk högtid, *Shavout*, som firas till minne av hur Moses fick ta emot stentavlorna med de tio budorden på berget Sinai.

Berättelsen om de många språken kan ses som en parallellberättelse till den om Babels torn i Första Mosebok (se Björn Skogars kapitel). Babels torn visar på hur svårt det kan vara att kommunicera, men när människorna fick hjälp av den helig anden undanröjdes alla sådana hinder, det kristna budskapet var därefter möjligt att översätta till alla folk på deras egna språk. Tittar vi i historiens backspegel är det precis vad som hänt. Den kristna läran är spridd i hela världen och hela Bibeln finns översatt till fler än fyrahundrafemtio språk och Nya testamentet och vissa enskilda bibelböcker till fler än två tusen språk.<sup>7</sup> När det gäller antal anhängare utgör de olika kristna traditionerna tillsammans i dag världens största religion (cirka 1,5–2,1 miljarder)<sup>8</sup>. Det säger sig självt att det inte på ett enkelt sätt går att beskriva vad som

---

<sup>6</sup> Den firas till minne av berättelsen om profeten Jona i Gamla testamentet.

<sup>7</sup> <http://www.bibeln.se/om-bibeln/bibeln-i-siffror>, 2010-11-21

<sup>8</sup> <http://spa.118100.se/religion/108796>, 2010-11-25

utmärker alla dessa kristna över hela världen. Men detsamma gäller som för alla de stora religiösa traditionerna.

Om vi återvänder till högtiderna och det kristna kyrkoåret har som tidigare nämnts varje söndag sitt speciella innehåll. Detta kopplas i många kyrkor till ett i förväg uttänkt tema som återupprepas varje år. I andra kyrkor förhåller man sig mer fritt och väljer teman efter andra principer. Men de viktigaste högtiderna är gemensamma. Efter pingst är det inga större högtider förrän i månadsskiftet oktober/november då alla helgons och alla själars dag infaller. Alla själars dag är ett tillfälle att minnas alla som dött under året och alla helgons dag innebär att helgonen står i fokus. Helgonfirandet har gamla rötter. Under medeltiden fanns ett stort antal helgondagar utspridda över året men under den protestantiska reformationen på 1500-talet rationaliserades de flesta av dessa dagar bort och kom att sammanföras till Allhelgonadagen. I de protestantiska och katolska kyrkorna firas helgonen i början på november och i de ortodoxa sker detta söndagen efter pingst.<sup>9</sup> Allhelgonahelgens betydelse har under 1900-talet ökat i Sverige. Många går till sina anhörigas gravar, pryder dem med kransar och tänds ljus. Ett besök på Skogskyrkogården i Stockholm i allhelgonatid är en mäktig upplevelse. Det är folkvandring till kyrkogården, trängseln är stor, människor kommer i tiotusental och ljusen som tänds på gravarna lyser upp höstmörkret liksom de gör på kyrkogårdarna runt om i landet. De senaste tjugo åren har firandet i allhelgonatid också kommit att påverkas av traditionerna kring Halloween och hur det firas framför allt i USA.<sup>10</sup> I slutet av november avslutas kyrkoåret med domsöndagen och sedan kommer första advent och allt börjar om från början igen.

Högtiderna i de kristna traditionerna har liknande funktion som i alla religiösa traditioner, de binder ihop året, ger en puls och rytm åt tiden och får därmed en pedagogiskt uppreparande funktion. Eftersom de bibliska berättelserna ligger till grund för gudstjänsterna får besökande barn och vuxna ständigt återkomma till denna grund. Att delta i högtider och riter ger därför en ganska självklar introduktion till, och kunskap om, den religiösa tradition man tillhör. För vuxna kan det vara ett val vart man vill gå, till vilken kyrka eller grupp, men för barn är det ofta inget val utan de följer sina föräldrar. Många kyrkor ägnar sig åt arbete som är inriktat på barn och ungdomar. Det kan vara en stund under gudstjänsten då barnen står i centrum eller får de egen undervisning under gudstjänsttid. I många kyrkor har barnen en vrå i själva gudstjänstrummet där de kan leka och rita under gudstjänsten, i andra kyrkor får de gå till egna lokaler. Barnen kan också finnas med under gudstjänsterna utan att några speciella arrangemang anordnas direkt för dem. Det förekommer också att barn undervisas vid andra tillfällen än i samband med gudstjänsterna. Det finns alltså plats för barn i gudstjänsterna och i kyrkornas verksamhet, vare sig speciella arrangemang förekommer eller inte.

---

<sup>9</sup> [www.ne.se](http://www.ne.se)

<sup>10</sup> På Nordiska museets hemsida finns en bra sammanfattning om bakgrunden till och firandet av Halloween.



# Grundläggande riter

Det som förenar kristna i olika traditioner är, förutom Bibeln som grund och de årliga högtiderna, ett antal riter. De flesta av dessa riter markerar viktiga tillfällen i livet mellan födelse och död. Den första riten i livscykeln är dopet. I Sverige i dag är barndopet vanligast men det var först under 300-talet som det började tillämpas. Fram till dess praktiserades det så kallade vuxendopet. De som döptes fick en gedigen introduktion till den kristna tron innan de sänktes ned i vatten och därefter upptogs som medlemmar i den kristna gemenskapen. Barndopet är som sed starkt förankrad i de stora kristna traditionerna, katolsk, ortodox och protestantisk. Formerna för dopet kan variera. I Svenska kyrkan där de flesta barn i Sverige döps öser prästen vatten över barnets huvud. I olika ortodoxa traditioner är det vanligast att barnet kläs av och doppas helt i vatten. Utförandet kan alltså variera men för föräldrar och familj betraktas oavsett tradition ofta dopdagen som en betydelsefull dag. Släkten samlas, den nya medlemmen står i centrum och speciella dopgåvor ges. Många uppfattar att barnet döps till sitt namn men betydelsen är en annan. Den som döps blir genom denna handling en del av den kristna gemenskapen och enligt kyrkan ska både föräldrar och alla andra som tillhör kyrkan ansvara för barnets religiösa fostran. Historiskt, mer än i dag, betonades tanken att barnet måste räddas från onda makter genom dop handlingen och ett barn som dog innan det hann döpas hamnade hos djävulen. För att rädda barnet till en tillvaro hos Gud efter döden var det därför nödvändigt med så kallade nöddop. I dag har denna syn på dopet mer eller mindre försvunnit, även om nöddop fortfarande kan förekomma. Nöddop kan förrättas av vem som helst som är döpt.

Många föräldrar som låter döpa sina barn i Sverige i dag kanske inte lägger så stor vikt vid det religiösa innehållet i dopet utan ser det mer som en familjetradition och ett festligt tillfälle att samla släkt och vänner för att hälsa den nya familjemedlemmen välkommen. En del föräldrar som av olika anledningar inte vill ha en kristen högtid men ändå på något sätt markera att de fått ett barn arrangerar ibland vad som brukar kallas namngivningsceremoni. Denna akt eller rit kan utformas på en rad sätt, även om själva företeelsen påminner om och kan sägas bygga vidare på det kristna dopet.

Efter dopet följer konfirmationen som är en bekräftelse av dopet. Själva konfirmationsceremonin genomförs oftast efter en period av studier av den kristna trons innehåll. Stoffet i denna undervisning kan utgöras av böner, sånger, centrala bibeltexter, bekännelsetexter och diskussioner om olika etiska frågor. I Sverige konfirmerades i princip alla tonåringar i Svenska kyrkan fram till 1970-talet. I dag har antalet sjunkit till cirka fyrtio tusen per år.<sup>11</sup> Från Svenska kyrkans och andra kyrkors sida har konfirmationen setts som en möjlighet att väcka ungdomars intresse för religiösa frågor och därför har konfirmandundervisningen varit föremål för nya pedagogiska grepp. Speciella konfirmandmaterial inriktade på tonåringar och deras frågor har producerats. Vid vilken ålder konfirmationen äger rum varierar mellan

---

<sup>11</sup> Denna siffra från 2008 gäller Svenska kyrkan. *Riksrapport. Projekt: Konfirmand 2008*, Svenska kyrkan. Till denna siffra kommer sedan de som konfirmeras i andra kyrkor och samfund.

olika kristna samfund, alltifrån att barn konfirmeras vid dopet till att konfirmationen äger rum i tonåren. Även vuxna kan konfirmeras som ett tecken på att de bekräftar sitt dop, men det vanligaste är att barn och ungdomar genomgår denna rit. Konfirmationen är ett slags inskolning i den kristna traditionen och den har ofta uppfattats som ett viktigt steg mot att bli vuxen.

## Bröd och vin

Den mest centrala riten i den kristna traditionen är nattvarden, vars förebild är Jesu sista måltid med sina lärjungar kvällen innan han avrättades. I evangelierna kan man läsa om hur man minns denna måltid och att bröd och vin var de viktigaste symbolerna. Brödet symboliserar kroppen och vinet blodet. Uttolkningen av nattvarden har alltid varit en viktig fråga. För en del är det ett sätt att minnas vad Jesus gjorde och för andra blir nattvarden ett sätt att komma i ett slags förening med honom. Även om nattvarden är den rit som ska hålla samman alla kristna är det svårt, för att inte säga nästintill omöjligt, för de olika kristna traditionerna att samlas kring samma bord för att gemensamt fira nattvard. Tolkningen av vad som händer under nattvarden skiftar och till det kommer olika uppfattningar i teologiska lärofrågor och i synen på vem som kan företräda den kristna kyrkan som präst. När det gäller barn och nattvard varierar också firandet. I en del sammanhang deltar barnen och de får också en del av brödet och vin eller enbart bröd (i den romersk-katolska kyrkan är det endast prästerna som dricker vinet), i andra sammanhang hålls barnen utanför firandet till dess att de konfirmerats eller själva tagit ställning och bekänner att de är troende.

De centrala riterna brukar kallas sakrament eller mysterier och de viktigaste är de som redan nämnts, dop och nattvard. I de protestantiska kyrkorna är sakramenten två till antalet, i den romersk-katolska kyrkan är de sju, utöver dop och nattvard ingår konfirmation, bot, de sjukas smörjelse, prästvigning och äktenskap. I de ortodoxa och orientaliska kyrkorna kan antalet variera.

## Olika riktningar

Att försöka sammanfatta den kristna religionen är omöjligt. Visst finns det ett slags gemensam historia och det som hittills tagits upp i kapitlet om berättelser, högtider och riter kan sägas utgöra ett slags stomme som de flesta kristna världen över skulle känna igen. För att få något slags överblick brukar de kristna kyrkorna delas upp i tre huvudfårar, den ortodoxa, den katolska och den protestantiska, vilka redan nämnts tidigare. I Sverige har protestantismen dominerat sedan reformationen på 1500-talet. Förändringen av kyrkan blev då en statsangelägenhet, eftersom den nytillträdde kungen, Gustav Vasa, såg till att ta ett stadigt grepp om de kyrkliga

egendomarna och bryta banden med kyrkans dåvarande överhuvud, påven i Rom. Statskyrkosystemet utvecklades och byggde vidare på den medeltida sockenindelningen under de nästföljande århundradena och fram till år 2000 var den svenska lutherska kyrkan en statskyrka.

Att den kristna religionen dominerat i Sverige sedan medeltiden märks inte minst av antalet kyrkobyggnader. De lutherska kyrkorna finns spridda över landet, på landsbygden, i mindre samhällen och i städerna. Kyrkorna kanske inte alltid är så välbesökta i dag men de utgör en kulturskatt och en länk till historien som, om inte annat, utgör en viktig pedagogisk resurs. Det finns ofta lokala legender som kan berättas i anslutning till studiebesök i en kyrka, exempelvis den om den helige Botvid som begravdes vid Botkyrka medeltidskyrka utanför Stockholm. Där låg enligt vad som berättas Hammarby gård från vilken Botvid reste till England efter det att han hade omvänt sig till kristendomen. Han ägnade sig åt att hjälpa sjuka och fattiga och omvända andra till den nya tron men han blev sedan ihjälslagen på ett spektakulärt sätt med en yxa. Den som slog ihjäl honom var en fånge som Botvid köpt fri och omvänt till kristendomen. Botvid följde den tidigare fången till ett skepp men trots den hjälp Botvid gett blev han dödad. När Botvids släktingar senare letade efter honom kom en vit fågel som visade vägen till hans döda kropp. Enligt legenden doftade kroppen ljuvligt.<sup>12</sup>

Vidare hyser kyrkorna en stor mängd konst i form av altartavlor och målningar med motiv från de bibliska berättelserna och själva byggnaderna illustrerar olika perioder av arkitekturhistorien. Att levandegöra berättelserna och använda sig av de bilder och utsmyckningar som finns i kyrkobyggnaderna är inte svårt och den konkreta upplevelsen av att besöka religiösa platser, lyssna till berättelser, ta del av bilder, symboler och musik är pedagogiska iscensättningar som fungerar väl för barn men det kräver samtidigt, liksom alla studiebesök, sin uppföljning. När det gäller besök i religiösa lokaler kan det uppstå en speciell problematik som har att göra med att en del föräldrar av olika anledningar inte vill att deras barn ska utsättas för religiös påverkan. Det kan röra sig om besök men också om skolavslutningar som förläggs, vilket ofta förekommer, till en lokal kyrkobyggnad. I dessa fall gäller det att ha en öppen dialog om de pedagogiska och kunskapsmässiga överväganden som ligger till grund för att eleverna ska besöka en religiös byggnad.

När det gäller den protestantiska fåran finns i dag en mängd olika riktningar. Alltsedan 1500-talet har det bildats nya, som i sin tur kan sammanföras i lutherska, reformerta, baptistiska, metodistiska och pentekostala för att nämna de mest spridda. Den ortodoxa fåran går historiskt tillbaka till de tidiga kristna rörelserna och dessa riktningar har haft sitt utbredningsområde i Mellanöstern, Nordafrika, Ryssland, östra Europa och på Balkan. De ortodoxa kyrkorna kan betraktas som ett slags etniska kyrkor med exempelvis grekisk, rysk, serbisk georgisk och armenisk inriktning och de kallas därför rysk-ortodox, serbisk-ortodox och så vidare. I dag finns femton ortodoxa och orientaliska kyrkobilddningar företrädde i Sverige. Att de är så många beror främst på den invandring som skett från 1950-talet och framåt.

---

<sup>12</sup> <http://www.salem.se/Innehall/Kultur-natur--fritid/Historik/Historia/Botvidslegenden/>, 2011-03-07

Även den romersk-katolska kyrkan har fått allt fler medlemmar i Sverige under 1900-talet och i dag finns cirka hundra tusen katoliker i landet. Organisatoriskt är den romersk-katolska kyrkan en gemensam organisation med huvudsäte i Rom. De lokala katolska kyrkorna är därför inte nationella som de lutherska eller de ortodoxa. Samtidigt finns det självfallet inom den katolska kyrkan med över en miljard medlemmar spridda runtom i världen en stor variation. I Sverige finns även ett par, till antalet medlemmar små, katolska kyrkor representerade, exempelvis Gammalkatolska och Liberala katolska kyrkan.<sup>13</sup>

De traditioner som får flest nya anhängare i dag är de som brukar räknas till pentekostala eller karismatiska rörelser. En sak som främst utmärker dessa rörelser är betoningen på känslomässiga upplevelser, framför allt av den heliga anden genom det så kallade andedopet. Gudstjänsterna är ofta livliga och man använder sig i hög utsträckning av nutida populärmusik. Jämför man dessa gudstjänster med en ortodox gudstjänst som i princip hållit fast vid samma former sedan tidig medeltid blir variationsrikedomen bland de kristna traditionerna oerhört tydlig.

## Synen på barn

Finns det, eller har det funnits, en speciell syn på barn inom de kristna riktningarna? Har idén om att Jesus älskar alla barn varit en tanke som genomsyrat kristna föräldrars barnuppfostran? Lika intressant som frågan kan vara att ställa, lika omöjlig är den att besvara. Att hitta ett slags gemensam syn på barn genom historien och hos så många riktningar låter sig inte göras. Däremot går det att göra vissa nedslag som exemplet med den inledande barnsången visar. Ett annat exempel är uttrycket att "uppfostra barn i Herrans tukt och förmaning", vilket kan hänföras till synen i vårt land på barn under reformationstiden och århundradena därefter. Barnuppfostran var självklart viktig och ett av medlen för denna fostran var Martin Luthers lilla katekes som skulle läras in utantill av alla. Både barn och vuxna blev förhörda en gång om året av prästen och då gällde det att kunna de tio budorden, trosbekännelsen och bönen Fader vår. Det var ett slags praktisk kristendomskunskap som sen kom att leva kvar en bit in på 1900-talet i. Fast då var det inte längre prästen som höll i förhören utan skolläraren, och anteckningarna över avklarade katekesprov fördes inte in i kyrkböckerna utan i skolornas betygsliggare.

Vad uttryckte denna katekesexercis? Varför var det viktigt att barn kände till budord och trosbekännelse och varför skulle de kunna böner och även psalm- och sångtexter utantill? Budorden uttryckte ett slags grundläggande etik om att hedra Gud och föräldrar, att inte stjäla och inte döda, praktiska och viktiga bud som konkret pekade på hur människan skulle leva för att samhället skulle hålla ihop. Buden konkretiserade etiken och de skiljer sig inte nämnvärt från vad de flesta föräldrar i dag ställer sig bakom. Nog är det bra med viss respekt för föräldrar och

---

<sup>13</sup> *Religion i Sverige*, s. 125–127.

stöld och mord är fortfarande inte tillåtet, även om straffsatserna är mildare idag. Det är framförallt hänvisningen till en gud som skiljer. Det slags allmänna hyfs som budorden uttrycker är alltså ganska självklar, även om den inte längre tillhör utantilläxorna. Det som för några århundraden sedan kallades Herrans tukt och förmaning utgörs nu av ett slags samhällsetik och värdegrund som förväntas omfattas av alla. I varje fall finns en sådan förväntan från politiskt håll och styrdokumenterna för skolan ger uttryck för samma sak.

Det finns ett stort antal trosbekännelser, men den nicenska och den apostoliska har följt med sedan den tidiga kyrkan. I Luthers lilla katekes användes den apostoliska, som är en sammanfattning av huvudelementen i kristen tro, kallade trons artiklar. Att lära in bekännelsen var möjligt för alla, ung som gammal, så det centrala innehållet i tron var känt även för dem som inte kunde studera Bibeln eller bli teologer. Även böner och psalmtexter innehöll tolkningar av den kristna tron och genom att lära sig sångtexter utantill kunde man delta i sången i kyrkan eller sjunga för sig själv. Denna utantillkunskap kan följa med genom livet och ibland vara det sista en gammal människa minns när andra minnen försvunnit.

Även framväxten av läskunnigheten i Sverige brukar kopplas samman med det kristna arvet och kyrkan. Det var prästens uppgift att lära befolkningen att läsa och att kontrollera läskunskapen vid husförhören. Läskunnigheten var alltså delvis spridd innan den allmänna folkskolan infördes 1842, men människor hade i allmänhet inte tillgång till biblar förrän på 1800-talet. När sedan folkskolan infördes 1842 var huvudmotivet att alla måste lära sig läsa så att de själva framför allt skulle kunna läsa den viktigaste skriften nämligen Bibeln.

Vad kan då sägas om dagens kristna barnuppfostran? Den varierar självklart. De flesta kristna i Sverige följer den syn på barn som framför allt tar sig uttryck i hur samhället organiserar barns liv. Barn har rätt till mat på bordet, hem och utbildning och detta ska gälla för alla oavsett etnisk eller religiös tillhörighet. Barn ska skyddas mot övergrepp och ett viktigt etiskt styrdokument är FN:s barnkonvention. De här uppfattningarna förväntas alla i Sverige instämma i, det är alltså ingen specifik kristen syn som uttrycks.

Barn kan också ses som en gåva från Gud och ett exempel på hur den uppfattningen kan uttryckas i dag är kristna grupper som inte vill använda preventivmedel. Vissa kristna kyrkor, som den romersk-katolska, har en tydligt uttalad linje när det gäller både preventivmedel och aborter. Under hänvisning till att liv startar vid konceptionen avvisar man abort för att värna barns rätt till liv. En motivering till detta är att inte hindra Guds handlande. Det är inte bara bland katoliker som argument mot abort framförs på detta sätt, utan även många protestantiskt kristna i exempelvis USA driver också dessa frågor. Men det går inte att utifrån dessa exempel påstå att det finns en specifik kristen syn på preventivmedel och abort. Däremot finns det många kristna som utifrån sin tro kommer fram till sina ståndpunkter i exempelvis abortfrågan.

Så åter till inledningen. Jesus som barnens vän. Kanske uttrycks detta tydligast i många kristna traditioner som en konkret och praktisk verksamhet för barn.

Söndagsskolor och kristna barntimmar innebär undervisning men också lek. Än mer fokus på den konkreta verksamheten för barn finns i kristna daghem och skolor. Det finns en önskan om att barn ska gå i sina föräldrars fotspår. Att gå till kyrkan, att delta i högtider och riter och att lära sig berättelser, sånger och böner ter sig självklart och utgör grunden för att barn ska kunna ta del av den religiösa tradition som tidigare generationer levat med. I många så kallade invandrarkyrkor hålls den religiöst kristna traditionen levande eftersom den också är en så viktig del av gruppens kulturella historia och identitet. Det betyder inte att traditionerna inte utvecklas och förändras, både i mötet med det svenska samhället och i samarbetet med andra kristna grupper. I förorter i exempelvis Stockholm delar olika kristna grupper på gudstjänstlokalerna. På förmiddagen kan det vara en protestantisk gudstjänst och på eftermiddagen en syrisk-ortodox. Kanske kommer dessa möten mellan olika traditioner att betyda större variation vad gäller om och hur olika högtider och riter kommer att firas. Det är dock svårt att tänka sig att något så pass grundläggande som julfirandet i dess olika former kommer att försvinna. Barnens speciella högtid får därmed även i fortsättningen spela en central roll i vårt samhälle.

## Referenser

*Bibel 2000.*

Berntsson, Martin (2009). "Ortodoxa, österländska och katolska kyrkor – samarbete, traditionsförmedling, integration" i Andersson, Daniel och Sander, Åke (red.) *Det mångreligiösa Sverige – ett landskap i förändring*. Lund: Studentlitteratur, s. 401–461.

Dalevi, Sören (2007). *Gud som haver barnen kär?: barnsyn, gudsbild och Jesusbild i Barnens bibel och Bibeln i berättelser och bilder*. Verbum.

Gerle, Elisabeth (2007). "Kristna fristående skolor - en front mot vad?" i Larsson, Göran och Berglund, Jenny (red.) *Religiösa friskolor i Sverige: historiska och nutida perspektiv*. Studentlitteratur, s. 47–80.

Hedin, Christer (2007 eller tidigare upplagor). *Abrahams barn: vad skiljer och förenar judendom, kristendom och islam?* Stockholm: Dialogos.

Hedin, Christer (2002). *Bibeln och Koranen*. Stockholm: Verbum.

Pettersson, Ann och Ulfstrand, Anna (2007) *Mellan Påsk och Kadir: Högtider i förändring*. Tumba: Mångkulturellt centrum.

Rasmussen, Tarald och Thomassen, Einar (2007). *Kristendomen. En historisk introduktion*. Skellefteå: Artos och Norma bokförlag.

Svanberg, Ingvar och Westerlund, David (red.) (2008). *Religion i Sverige*. Stockholm: Dialogos.

*Sveriges kyrkohistoria del 1–8 (1998–2005)*. Stockholm: Verbum.

# Islam för barn i vardag och fest

**Jenny Berglund**

## Inledning

Det finns många sätt att dela in tillvaron. Dygnet såväl som årets skiftningar låter sig inte påverkas av människan utan i stället måste hon foga sig i dessa (växlingar). Både dygnet och året innehåller tider som är viktiga för människor som känner att det tillhör en viss religiös tradition. Under dygnet kan det finnas speciella tider för till exempel bön, måltid och gudstjänst och varje år återkommer religiösa högtider i åminnelse av historiska händelser eller som en följd av religiösa påbud och direktiv.

I förskolans och skolans värld är det vanligt att högtider med ursprung i protestantisk kristendom uppmärksammas, detta är inte speciellt märkligt med tanke på den långa tradition som protestantisk kristendom har i Sverige och eftersom några av skolårets lovdagar är anpassade efter just dessa högtider. Högtider ger tillfälle att uppmärksamma de historiska händelser som knyter tillbaka till och som åminns när man firar dem, det ger barn och vuxna möjlighet att tillsammans förbereda festligheter, mat och kanske godsaker men de ger också incitament att träna på att framföra sånger och dikter inför släkt och lärare.

I takt med att det svenska samhället har blivit mer mångkulturellt och att vår omvärld blivit en del av vårt vardagsrum och vår vardag genom såväl tv som internet, uppmärksammas i dag på många skolor högtider från olika religiösa och icke-religiösa traditioner. Det har blivit viktigare för lärare att känna till vad olika traditioners högtider och riter kan innebära och vilka religiösa berättelser de kan syfta tillbaka på.

I det här kapitlet kommer jag att beskriva och ge exempel på några muslimska högtider och livscykelriter som har betydelse för barn. Jag har inte ambitionen att ge en heltäckande beskrivning utan kapitlet bör ses som en introduktion till detta ämne. I Sverige finns i dag cirka fyra hundra tusen muslimer och många av dessa är barn. Barn deltar i varierande grad i muslimska högtider och riter (Larsson & Sander 2007). Eftersom muslimska högtider och riter uppmärksammas i Sverige, påverkas de och tar på olika sätt färg och form av sitt svenska sammanhang och utgör i dag svenska traditioner. I dag är det till exempel vanligt att prata om ramadanbord i analogi med julbordet men också att maträtterna som serveras vid ramadanbordet har tagit inspiration av typiskt svenska råvaror (Berglund & Sorgenfrei 2009; Sorgenfrei 2009, s. 132–137).

Liksom många som inte definierar sig som kristna ändå kan delta i kristna högtider och riter, som julfirande, kyrkbröllop eller söndagsvila, finns det barn och vuxna som deltar i firandet av muslimska högtider utan att definiera sig själva som

troende eller praktiserande muslimer. Världen över är det vanligt att människor deltar i högtider från olika religiösa traditioner, vilket också kan leda till att de känner tillhörighet till mer än en religiös tradition.<sup>14</sup>

Ett underliggande teoretiskt perspektiv för det här kapitlet är att barns liksom vuxnas identiteter skapas i relation till andra individer och i relation till det sammanhang de befinner sig i. Stuart Hall beskriver formandet av kulturell identitet som "olika sätt att positionera sig själv eller bli positionerad det förflutnas berättelser" (Hall 2002, s. 233). Traditionsförmedling kan därmed ses som ett ständigt nyskapande av det förflutnas berättelser i nya sammanhang. När muslimska familjer firar högtidsdagar och återberättar den muslimska historien i Sverige för sina barn formas barnens svenska muslimska identitet. Lärare, förskollärare och fritidspedagoger är del av denna process, eftersom de liksom föräldrar, syskon, släktingar och vänner är betydelsefulla personer i barns liv. Ett sådant resonemang implicerar att om lärare har kunskap om och förståelse för muslimska högtidsdagar och händelser kan detta bidra till skapande av såväl förtroende mellan hem och skola som ökat lärande om olika religiösa traditioner för samtliga elever. Utöver detta kan kunskapen om dessa högtider och helger ge incitament att diskutera likheter och skillnader såväl inom som mellan olika religiösa och icke-religiösa traditioner. Något jag särskilt vill uppmärksamma är att kunskap om olika religiösa traditioner också kan ge rika uppslag för konstnärligt skapande. Inom de religiösa traditionerna diktare, sjunger, målar, syr och skapar barn och vuxna världen över. Inom skolans och förskolans värld finns rika möjligheter att knyta an till dessa konstarter (för exempel se Rosenblad 2004).

## Religiös mognad

I den klassiska islamiska litteraturen som behandlar barn och barnuppfostran delas ungdomstiden ofta in i fem perioder: (1) spädbarnsålder: innan barnet kan gå, (2) småbarnsålder: då tänderna börjar växa ut, (3) barndom: när kroppen "visar rörelsekraft" och tänderna har växt ut, (4) tidig ungdom: perioden fram till hår börjar växa ut i [pojkar] ansikte och runt könet och (5) sen ungdom: perioden fram till dess att kroppen slutar växa (till början av vuxenlivet) (Günther 2010, s. 26). Ofta lyfts övergången från barndom till tidig ungdom (sjuårsåldern) och övergången från tidig till sen ungdom (fjortonårsåldern) fram som viktiga. Vid sju års ålder anses barn förstå abstrakta idéer och därmed kunna skilja mellan gott och ont på ett annat sätt än när de är yngre. Därför lyfts sjuårsåldern fram som lämplig ålder för att börja be, prova på att fasta några dagar under ramadan och följa med till fredagsbönen i moskén. Sjuårsåldern kan därför förstås som den ålder då barn anses vara religiöst

---

<sup>14</sup> I studien *Religion som resurs?* där ungdomar mellan sexton och tjugofyra år tillfrågats om fritidsvanor, attityder och hur de ser på livet anger tjugo procent av de ungdomar som säger att de känner ganska mycket eller helt och hållet tillhörighet till islam att de också känner ganska mycket eller helt och hållet tillhörighet till kristendomen, se Berglund 2011.



mogna. Värt att notera är dock att detta är ett religiöst ideal, inte något som efterlevs av alla i praktiken. Vissa barn härmar sina föräldrars bön redan i treårsåldern andra ber aldrig. Det är också vanligt att efterlevnaden av religiösa bud, särskilt bön och fastan i ramadan, för barn snarare ses som pedagogisk än av formellt religiös betydelse. Vid fjorton års ålder anses barn ha nått en mognad som gör att de ska kunna ta ansvar för sitt eget religionsutövande utan att vuxna längre ska behöva instruera och hjälpa dem. Detta innebär att en fjortonåring vad gäller religiös mognad anses som vuxen och idealt sätt därmed anses kunna ta fullt ansvar för att upprätthålla religiösa plikter.

## Berättelsernas betydelse

Inom islam, liksom i andra religioner, knyter firandet av högtider an till religiösa berättelser eller vad som brukar benämnas som "den muslimska historien", det vill säga vad som anses ha hänt i enlighet med konfessionell muslimsk historieskrivning. Berättelserna kan ha en koppling till Koranen eller till Muhammad och de första muslimernas liv och öden så som dessa finns bevarade i haditer (korta beskrivningar av vad profeten Muhammad och hans närmaste följeslagare sade och gjorde) och från korankommentarer, så kallade *tafsir* (Larsson 2006). Många av världens muslimer har kanske framför allt stött på dessa berättelser genom att en äldre släkting eller en lärare har återgett de religiösa berättelserna för dem när de var unga. I dag finns många av dessa berättelser också att ta del av som sagoböcker, serietidningar eller film. *Mohammad, the Last Prophet* (2002) är till exempel en tecknad film om profeten Mohammads liv (där han aldrig syns själv i bild).

Berättelserna fyller flera funktioner, de förklarar inte bara religiösa högtider och riter utan även religioners teologi. De kan samtidigt ha en underhållande och en uppfostrande funktion. Huvudpersonerna i de muslimska berättelserna utgör moraliska förebilder för barn och visar därmed hur det är önskvärt att man som god muslim bör agera i olika situationer. De binder även samman muslimer från världens olika hörn till en gemensam historia som kan användas för att tolka vardagen. Detta synsätt kommer också till uttryck i religionsvetaren Gavin Floods (1999) definition av religion. Han definierar nämligen religion som:

Värdeladdade berättelser och beteenden som binder samman människor med deras mål, med varandra samt med icke-bevisbara påståenden och varelser (Flood 1999, s. 47).

Mohammadbiografin, eller *sira*-litteraturen, får ofta stort utrymme när vuxna berättar för barn, eftersom Mohammads handlande anses utgöra norm för hur muslimer bör agera i olika situationer. I lägre åldrar dominerar berättelser om Mohammads barndom eftersom barn enligt många älskar att höra berättelser om just barnet Muhammad (Berglund 2010a, s. 134). Genom berättelserna om hans barndom får barn inte bara lära sig hur Muhammad anses ha handlat i olika situationer utan också namnen på hans släktingar och vad som anses ha hänt vid hans födelse.

Namnen återfinns i många barns vardag, till exempel som namn på släktingar eller klasskamrater, och händelserna kring Mohammads födelse återkommer vid firandet av *mawlid*, en högtid som har stor betydelse åtminstone för vissa muslimer och som också är nationell högtid i många muslimska länder. Hur firandet av denna högtid går till skiljer sig åt. Allt från att ge gåvor till fattiga till storslagna fester med sång och musik förekommer (Hjärpe 2004). *Mawlid* är dock en omdiskuterad högtid då det också finns muslimer som menar att det är fel att fira Mohammads födelsedag, eftersom firandet riskerar att gudomliggöra profeten och att högtiden ses som en imitation av den kristna julen (Berglund 2011a). Genom berättelsen om Mohammads liv lär sig också barn om när analfabeten Muhammad fick Koranen uppenbarad för sig under månaden ramadan och lär sig därmed vad som gjort att denna månad anses som helig och varför den därför uppmärksammas genom fasta, bön, allmosor och firande av olika slag (se Berglund & Sorgenfrei 2009).

Huvudpersonerna i de muslimska berättelserna är liksom i Mohammads *sira* ofta profeter. Profeternas roll inom muslimsk teologi är central eftersom det är genom profeterna som Gud anses ha talat till människor genom historien. Det finns dock även berättelser om andra betydelsefulla personer som är välkända, till exempel berättelsen om "Luqman den vise". Luqman anses vara ett föredöme för föräldrar men också för hur man som lärare ska bete sig mot sina elever eftersom han alltid talade med mjuk och vänlig röst (se *Luqman*, sura 31 i Koranen). Ett annat populärt exempel är följande berättelse från den lärde Abdul Qadir Gilanis barndom:

När Abdul Qadir som barn var på väg till Mecka blev han överfallen av ett gäng rövare som frågade om han hade pengar. Hans mor hade lärt honom att det är viktigt att vara ärlig vilket gjorde att han svarade rövarna att han hade pengar. Rövarna blev imponerade av hans ärlighet och bestämde sig för att bli muslimer (Berglund 2010a, s. 104).

Abdul Qadir Gilanis levde på 1100-talet och har givit namn till *Qadiriyya*, en välkänd sufirörelse.<sup>15</sup> Att berättelsen används för att visa barn vikten av att vara ärlig är knappast förvånande.

## Muslimsk tideräkning

Det finns flera former av kalendrar. I dag är det vanligast att människor världen över följer den gregorianska kalendern som är baserad på solåret, åtminstone när det gäller arbetslivet. Inom flera religiösa traditioner följer dock högtiderna en annan kalender, så är det till exempel inom islam. Den muslimska kalendern infördes i och med islams etablering av profeten Muhammad på 600-talet. Tideräkningen, det vill säga år 0, utgår från när Muhammad emigrerade från Mecka till Medina, vilket skedde 622 evt. Det islamiska året består av tolv "mån-månader" som är antingen tjugonio eller trettio dagar lång. En månad beräknas från nymåne till nymåne. Detta gör att ett islamiskt år har trehundra femtiofyra eller trehundra femtiofem dygn. Den första månaden i den islamiska kalendern kallas *muharram*. Det är vanligt att man

---

<sup>15</sup> Sufismen brukar ofta beskrivas som islams mystiska tradition.

uppmärksammar den första *muharram* genom att berätta om etableringen av den första församlingen i Medina, äta tillsammans och servera godsaker till barnen. Månaden *muharram* har också stor betydelse för shiitiska<sup>16</sup> muslimer som på dess tionde dag högtidlighåller Ashura, (se nedan).

## Lilla id

Anledningen till varför kalenderns uppbyggnad har betydelse för barn och pedagogisk verksamhet är som ovan angivits att de muslimska religiösa högtiderna följer den islamiska kalendern. I förhållande till månens rörelser ligger den islamiska högtiderna fast. I förhållande till den gregorianska kalendern som är baserad på solen förflyttar de sig dock tio–elva dagar per år. För muslimska barn i ett land som Sverige där årstidsskiftningarna är stora innebär det att de religiösa högtiderna kan vara förknippade med helt olika väderlekar och temperaturer beroende på när de infaller.

Ramadan infaller alltså tio–elva dagar tidigare varje år. Eftersom muslimer under denna månad avstår från mat och dryck under dygnets ljusa timmar ändras högtidens karaktär beroende på när på året den infaller. Om ramadan infaller på försommaren när dagarna är långa blir prövningen svårare än när ramadan infaller under höst- eller vinterhalvåret. Jag har tidigare beskrivit hur barn i skolåldern kan iakttä den muslimska fastan på olika sätt (Berglund 2009) och tänkte här i stället nämna den efterföljande festen som på svenska ibland kallas för "lilla id", (*Id al-fitr*, *Bayram* på turkiska). Det arabiska ordet id eller eid som det ibland skrivs associeras till fest eller festlighet. Lilla id inleds när ramadan är slut, dess första dag inträffar således första dagen i månaden *shawwal*. Lilla id är en glädjens högtid då muslimer visar tacksamhet mot Gud.

Det finns en mängd lokala traditioner som påverkar hur muslimer firar. I Sverige såväl som andra länder är det vanligt att man besöker släktingar eller vänner och bekanta. Måltider står ofta i centrum och för många muslimska familjer i Sverige utgör lilla id också en barnens högtid, då de får presenter och nya kläder när släkt och familj träffas. I muslimska församlingar och föreningar runt om i Sverige samlas många till såväl bön som fest, detta ger möjlighet för de som inte har släktingar att besöka att ändå känna gemenskap och glädje. Id förknippas också med att ge *zakat*, den religiösa skatten till fattiga och behövande som enligt traditionen ska utgöra 1/40 av ens kontanta förmögenhet.

## Stora id

Den högtid som på svenska ibland kallas stora id eller offerhögtiden heter på arabiska *Id al-adha*. Stora id firas samma dag som vällfärden avslutas, det vill säga

---

<sup>16</sup> Inom islam finns två stora riktningar, shia och sunni. Ca 10% av världens muslimer är shiiter. Inom dessa två riktningar finns sedan än mängd olika tolkningstrationer, se till exempel Hjärpe 2004.

tionde dagen under *Dhu al-Hijja*, vallfärds månaden, vilket är den islamiska kalenderns sista månad. Den muslimska vallfärden, *hajj*, anses vara en plikt för muslimer att utföra en gång under sitt liv, under förutsättning att man har råd. En del föräldrar börjar redan när barnet föds att lägga undan en liten summa pengar varje månad så att barnet vid vuxen ålder ska ha råd att utföra vallfärden, en upplevelse som av många muslimer beskrivs som det mest fantastiska i deras liv.

Målet för vallfärden är Kaba, en kubformad byggnad i Mecka som kan betecknas som ett religiöst centrum för den muslimska världen. De riter som utförs under vallfärden görs i enlighet med profeten Mohammads sista vallfärd och knyter an till ett antal händelser i berättelsen om Abraham, hans fru Hagar och sonen Ismael.<sup>17</sup>

När pilgrimerna kommer till Mecka går de sju varv runt Kaba (som anses ha byggts av just Abraham och Ismael). Detta anses symbolisera hur änglarna cirklar kring Guds tron i himlen. Därefter går eller springer pilgrimerna sju gånger mellan de två kullarna Safa och Merwa på motsvarande sätt som Hagar irrade runt i öknen letande efter vatten till sonen Ismael. Därefter besöks Zamzamkällan som anses ha uppstått genom ett mirakel av Gud för att rädda Hagar och Ismael från att törsta ihjäl i öknen. På den nionde dagen i vallfärds månaden samlas pilgrimerna vid berget Arafat utanför Mecka för att be och samtala. När solen går ner beger de sig i väg genom Muzdalifapasset där de också tillbringar natten ute i det fria. Detta är för många den mest asketiska såväl som den mest inspirerande delen av pilgrimsfärden (Bianchi 1995).

På den tionde dagen samlas man i Minadalen, den plats där Abraham enligt berättelsen ska ha tänkt fullfölja Guds befallning att offra sonen Ismael. Genom att kasta sten på ett antal stenstoder som symboliserar satan visar pilgrimerna sin protest mot satans försök att locka Abraham att inte utföra offerhandlingen i enlighet med Guds vilja. Till sist offerar pilgrimerna på denna tionde dag ett djur i åminnelse av det får som Abraham offrade när Gud i sista sekunden hindrade honom att offra Ismael. Samtidigt, världen över, offerar muslimer djur, mat eller pengar i tacksamhet mot Gud och inleder därmed offerhögtiden, *Id al-Adha*, som anses vara islams viktigaste religiösa högtid. Maten eller pengarna distribueras till de som anses vara behövande och fattiga. I hemmen firas även denna högtid med måltider tillsammans med släkt och vänner, barnen är en självklar del och anses genom att de lär sig berättelsen om Abraham och hans familj samt genom deltagandet i högtiden lära sig vikten av *hajj*, tillit till Gud och att dela med sig till de som anses behövande.

## Ashura

*Ashura*, den tionde dagen i månaden Muharram, är en högtidsdag som framför allt är betydelsefull för shiamuslimer. Det är en sorgens högtid där man åminner för vad som enligt shiitisk historieskrivning hände 680 evt när Hussein, profeten

---

<sup>17</sup> Berättelsen om Abraham, Hagar och Ismael kan du till exempel läsa i boken *Samma rötter* (Rosenblad 2004).

Mohammads barnbarn, tillika shiamuslimernas tredje imam<sup>18</sup>, brutalt massakrerades av den sunnitiska kalifens armé under slaget vid Karbala (Hylén 2011). Denna händelse utgör för shiamuslimer historiens största lidande men också frälsning. För shiiter har denna transcendentala historia kommit att bli "metahistoria", vilket gör att berättelsen om Husseins martyrskap återupplevs var helst shiamuslimer lever under förtryck och lidande. Den tidlösa berättelsen om tragedin kan därmed appliceras på kampen mot förtryck och tyranni under vilken tid som helst.

Högtiden inleds egentligen redan under första dagen av månaden Muharram och ofta samlas muslimer varje kväll under de första tio dagarna av månaden till gemensam bön och sorgesånger. Sorgeriterna dagarna före och under själva Ashuradagen (Ashura betyder "den tionde") är mycket känslosamma. Ofta ordnas sorgeprocessioner där människor gråter och sörjer. Barn lär sig ofta tidigt att recitera eller sjunga den sorgliga berättelsen om Hussein, hans familj och följeslagare. Många vallfärdar också under Ashura till de shiamuslimska imamernas gravar. I svenska shiamuslimska moskéer finns ibland modeller av dessa gravar.

## Viktiga händelser genom livet

### Kärt barn har många namn

Inom religiösa traditioner förekommer olika livscykelriter. Det är riter som betecknar övergången från ett stadium i livet till ett annat. När ett nyfött barn får sitt namn kan utgöra en sådan rit. Ett exempel utgör när *al-fatih*a, Koranens öppningssura, läses för det nyfödda barnet och dess namn viskas i örat. Bland muslimer finns också olika, kulturellt bundna namngivningsriter. Att raka barnets huvud, väga håret och ge motsvarande vikt i silver eller guld till fattiga är ett exempel på en lokal namngivningstradition. En tradition som anses ha praktiserats av de allra första muslimerna består i att en förälder gnuggar barnets gom med en dadel. Förmodligen har detta symboliserat en önskan om att stävja begär och rikta barnets energi i riktning mot det som anses moraliskt och etiskt föredömligt. En annan möjlig tolkning är att traditionen visar på familjens och släktens vilja att dela sin mat med det nyfödda barnet och därmed acceptera barnet som en medlem.

Många namn knyter också an till persongalleriet i de religiösa berättelserna. Aysha, Fatima, Ali, Ibrahim, Mariam och Mohammad är namn vi hittar i de muslimska berättelserna med nära koppling till Koranen och hadithlitteraturen.

I ett svenskt sammanhang kan bristande kunskap om något så vardagligt som ett barns namn bidra till missförstånd. Ett exempel på detta utgörs av sjuårige Jihad som när han gick i kommunal skola fick utstå såväl lärares som elevers bristande

---

<sup>18</sup> Imam betyder ledare. Inom shiitisk islam betecknar ordet "de tolv ofelbara", det vill säga ättlingarna till Ali och Mohammads dotter Fatima.

förståelse och ibland till och med förakt för sitt namn (intervju 2005). Lärare och skolpersonal misstänkte att hans föräldrar var om inte terrorister i alla fall sympatisörer av våldshandlingar i islams namn. Situationen är kanske inte svår att förstå med tanke på att ordet *jihad* i Sverige framför allt förknippas med heligt krig, eftersom det är med den betydelsen ordet används av vissa extremistiska grupper och därmed rapporteras i massmedia. Ordets betydelse har etymologiskt att göra med strävan, ansträngning och kamp för något berömvärdt (Hedin 2006). I ett muslimskt sammanhang kan strävan innebära att komma tillrätta med sina tillkortakommanden, strävan efter ett dygdigt liv eller strävan för islams sak.<sup>19</sup> Många religiösa barnuppfostringsböcker har med ordet *jihad* i titeln och handlar då om att barn skall lära sig att sträva efter att bli gudfruktiga medmänniskor. Det kan också användas i sammanhang när man kämpar mot droger "*Jihad against drugs*" eller för kvinnors rättigheter som "*Gender Jihad*" (se till exempel Wadud 2006).

Oförståelsen för sjuårige Jihads föräldrars namnval var dock i det närmaste total på skolan och kom till uttryck i sarkasmer gentemot såväl Jihad som hans syskon och föräldrar. Utifrån idén om att människors identitet formas relationellt, det vill säga i förhållande till de vi möter i vår omgivning och därmed skapar relationer till, kan vi fråga oss hur detta bemötande påverkade sjuårige Jihad. Det var inte förrän Jihads föräldrar bestämde sig för att flytta honom till en muslimsk friskola, i hopp om förståelse, som den betydelse av namnet som föräldrarna åsyftat blev uppenbar. Vid själva överlämnandet av uppgifter mellan skolornas specialpedagoger kom namnfrågan upp och specialpedagogen på den muslimska friskolan kunde förklara namnet betydelse. Utifrån en mycket enkel men kritisk reflektion kring situationen kan man fråga sig hur det kommer sig att ingen ur personalen på Jihads första skola aldrig frågade föräldrarna om namnvalet utan i stället tog sin förförståelse för givet.

## Att lära sig recitera Guds ord

Att lära sig verser ur religiösa skrifter utantill förekommer i många religiösa traditioner (se till exempel Aneer, 1995; Gerhardsson, 1995). Många muslimer lär sina barn redan vid väldigt unga år att memorera och recitera öppningssuran från Koranen *al-fatihā*. Anledningen till att det är viktigt att kunna recitera just *al-fatihā* är att den ingår i tidebönen som idealt sätt ska utföras fem gånger om dagen. Betydelsen av att memorera och recitera kan förstås utifrån att Koranen anses vara Guds ord. Ordet koran eller *al-Qur'an* betyder just recitation. Recitation av Koranen anses inte bara handla om memorering utan förstås också om tillbedjan, meditation och estetisk njutning (se sura 33:41 för referens i Koranen). Koranen utgör därmed snarast en gudstjänsttext som används i olika typer av rituella sammanhang.

---

<sup>19</sup> *Jihad* har använts och tolkats på olika sätt av muslimer. I krigssituationer eller bland militanta islamister (liksom i media) har *jihad* blivit synonymt med "heligt krig" eller "väpnad kamp", medan andra talar om *jihad* som "kampen mot egot", som en kamp mot det låga i en själv. Muslimer kan således bedriva *jihad* – kämpa för islam – på många sätt, genom att samla pengar till moskéer, genom att starta skolor, genom att utbilda sig, genom att skriva poesi eller genom att ta till vapen mot islams "fiender".

Uppskattningen och betydelsen av koranrecitation handlar därmed om mer än muslimsk tro, de kan ses som den gemensamma nämnare som binder samman muslimer, barn och vuxna, i olika delar av världen och från olika kulturer (för exempel om hur koranundervisning sker i några muslimska skolor i Sverige se Berglund 2010b).

## Att klä sig som vuxen

Bland muslimska lärde råder i princip konsensus om att det är obligatoriskt för en muslimsk kvinna att täcka kroppen utom ansiktet och händerna inför män som hon inte är förbjuden att gifta sig med. De hänvisar ofta då till Koranens sura 24 vers 31 där vi kan läsa följande:

Och säg till de troende kvinnorna att de bör sänka blicken och lägga band på sin sinnlighet och inte bör visa med av sina behag än vad som [anständigtvis] kan vara synligt; låt dem därför fästa slöjan så att den täcker barmen. Och de skall inte låta sina behag skymta inför andra än sin make, sin fader, sin svärfader, sina söner, sin makes söner, sina bröder, sina brorssöner, sina systersöner, närstående kvinnor, dem som de rättmätigt besitter och sådana manliga tjänare, som inte längre känner begär efter kvinnor, eller barn som ännu inte har begrepp om kvinnlig nakenhet.

Utöver ovanstående vers brukar sura 33 vers 59 också hänvisas till vad gäller kvinnors kläder, men inte heller där återfinns exakta regler. I stället använder sig de muslimska lärde också av haditer för att komma fram till de föreskrivna regler som åsyftas. Med största tydlighet framgår dock, såväl här i Sverige som i andra delar av världen, att det varierar huruvida muslimska kvinnor anser det nödvändigt att följa dessa regler och på vilket sätt de kan följas och från vilken ålder. Av dem som bär sjal börjar vissa göra så redan vid sjuårsåldern, andra när de når puberteten (se ovan om religiös myndighet) eller när de får sin första menstruation, medan ytterligare andra när de gifter sig eller börjar yrkesarbete. Det är inte ovanligt att flickor eller unga kvinnor bär sjal av och till under kortare eller längre perioder under uppväxten. Att göra detta kan ses som ett sätt att prova vuxenvärlden, prova det som kanske en syster eller moster bär till vardags. Det förekommer också att flickor tvingas bära sjal mot sin vilja, men att förutsätta att så är fallet när en flicka eller kvinna sätter på sig sjal och börjar bära mer heltäckande klädsel utgör en grov förenkling. I det svenska samhället har frågan om täckande klädsel aktualiserats vid diskussioner om deltagande vid simundervisning i skolan. Unga muslimska kvinnor har utvecklat olika praxis för att kunna ta del av denna utan att göra avkall på en religiös föreskrift som de anser viktig. Ett exempel är att den i Australien utvecklade baddräkten burqini allt oftare syns i svenska badhus:

*<Bild på badande kvinna i burqini, se bild i Bildmapp>*

Andra varianter är att använda aerobicskläder eller underställ samt badmössa. I vissa skolor delas simundervisningen så att flickor och pojkar undervisas separat (Berglund 2008).

Ofta diskuteras just kvinnors klädsel i relation till religiösa bud, såväl inom islam som inom andra religioner. Jag vill dock påpeka att även män omfattas av regler om hur kroppen ska skyllas, även om detta skiljer sig från hur kvinnor förväntas göra det. De flesta uttolkarna av den islamiska lagen (*sharia*) föreskriver att det är obligatoriskt för män att täcka *awrah* (mellan knän och navel) inför alla utom sin maka, men det finns också de som menar att inte någon del av en mans kropp ska synas för andra.

## Omskärelse

Omskärelse innebär att förhuden fullständigt eller delvis avlägsnas från penis. Det är en sedvänja som är mycket utbredd, men förekommer framför allt i länder i Mellanöstern, delar av Afrika och Asien men även i Nordamerika och Europa. Bland såväl judar som muslimer är omskärelsen religiöst grundad. Judiska pojkar på åttonde levnadsdagen (se Anderssons kapitel i föreliggande bok), medan det inte finns någon konsensus kring exakt när detta ska ske bland muslimer.<sup>20</sup> I Sverige gäller sedan 2001 att ingreppet enligt lag (2001:499) ska utföras med smärtlindring och ombesörjas av läkare, sjuksköterska eller av annan som har särskilt tillstånd. Lagen föregicks av en omfattande debatt i riksdagen där kärnan i konflikten utgör skiljelinjen mellan barnets rättigheter och religiöst grundade regler. Vissa barnläkare och politiker anser att icke-medicinsk omskärelse borde vara tillåten endast då en man i myndig ålder själv önskar ingreppet. Denna åsiktskonflikt är ett återkommande debattämne i till exempel Svenska Läkartidningen, där också medicinska argument för manlig omskärelse förekommer (se till exempel Hofvander 2008, s.105,58–59 och Thorson et al. 2010, s. 46:2881–3, se även Klasson-Sundin i föreliggande bok).<sup>21</sup>

Liksom den judiska omskärelsen knyter den muslimska tillbaka till berättelsen om Abraham som utöver att offra ett djur när han slapp offra sin son (se ovan) omskar både sig själv och sin son som ett tecken på förbundet med Gud.

Kvinnlig könsstympning (tidigare benämnt kvinnlig omskärelse) förekommer bland såväl kristna, muslimer som judar men även bland utövare av så kallade skriftlösa religioner. Bland annat i vissa muslimska majoritetsländer i framför allt i Afrika men också några asiatiska länder. Även om många muslimer menar att kvinnlig omskärelse inte är förenligt med islam legitimeras bruket av andra muslimer genom hänvisning till religiös sed. Bruket har sin grund i föreställningar om att det är rätt att begränsa kvinnans möjligheter till sexuell njutning och att bevara hennes oskuld fram till äktenskapet. Sedvänjan kan historiskt spåras flera tusen år tillbaka i tiden och anses bland annat ha förekommit i Nildalen under

---

<sup>20</sup> I Nordamerika är omskärelse av pojkar vanligt även i familjer som inte är judiska eller muslimska. Som skäl anförs främst hygieniska fördelar, men det råder ingen enighet om att sådana har bevisats.

<sup>21</sup> Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) rekommenderar sedan 2009 landstingen att utföra omskärelser av religiösa skäl. Flera landsting har dock beslutat att inte följa SKL:s rekommendation.



faraonernas tid och sedan spridits längs handelsleder. När sedan kristendomen och islam spreds i dessa delar av Afrika inkorporerades sedvänjan lokalt i dessa religioner. I många länder är könsstympning förbjudet, däribland Sverige. Förbudet gäller även mot att låta utföra ingreppet utomlands. Det är även straffbelagt att låta bli att avslöja brottet. Sedan 2006 är offentlighets- och sekretesslagen (2009:400) ändrad så att även sjukvården kan göra polisanmälan vid misstänkt könsstympning.

## Avslutning

Sverige har alltid varit mångkulturellt och har sedan århundraden befolkats av människor från olika kulturer eller med olika religionstillhörigheter. Genom historien har det varit mer eller mindre lätt för dessa att utöva sin religion. Sedan 1951 har vi dock religionsfrihet i Sverige. Religionsfrihetslagstiftningen är utformad på ett sätt som gör att den ska stämma överens med internationell lagstiftning där till exempel Europakonventionen är av vikt.

I regeringsformens andra kapitel kan vi läsa att om grundläggande fri- och rättigheter. I första paragrafen framgår att

Varje medborgare är gentemot det allmänna tillförsäkrad ... religionsfrihet: frihet att ensam eller tillsammans med andra utöva sin religion.

År 1976 gjordes dessutom en grundlagsändring, ett tillägg till regeringsformens första kapitel § 2:

Etniska, språkliga och religiösa minoriteters möjligheter att behålla och utveckla ett eget kultur- och samfundsliv bör främjas.

Tillägget är en tydlig markering av att religiösa minoriteters kultur och samfundsliv är viktiga komponenter i ett såväl mångkulturellt som mångreligiöst Sverige. Nya traditioner skapas ständigt, precis som att olika jul och påsktraditioner har tagit sig uttryck som kan uppfattas som specifikt svenska skapas i dag svenska muslimska traditioner. Lärare och vuxna som har del i barns fostran har del i detta genom att det bemötande barnen får har betydelse för hur de uppfattar sig själva i det svenska samhället.

Som jag visat i detta kapitel formas muslimska barns liv direkt eller indirekt av en mängd religiösa traditioner, riter och påbud. Vissa av dessa rör explicit barn och får viktiga symboliska betydelser för vuxenblivande och identitetsskapande.

Andra, som fastan i ramadan eller vällfärden till Mecka, ställer inte samma krav på iakttagelse från barnen, men kan ändå spela roll för barns religiösa fostran och självupplevelse.

## Litteratur

Aneer, Gudmar (1995). "Vediska och hinduiska utbildningstraditioner" i *Årsbok för Föreningen Lärare i Religionskunskap*. Malmö: Föreningen Lärare i Religionskunskap.

- Berglund, Jenny (2011a). "Etnografiska glasögon på religion i vardagen" i *Religionsdidaktik – Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. red. Malin Löfstedt. Lund: Studentlitteratur.
- Berglund, Jenny (2011b). *Islam som resurs?. Religion som resurs?* (prel. titel). red. Löwheim, Mia & Jonas Bromander (under utgivning).
- Berglund, Jenny (2010a). *Teaching Islam, Islamic Religious Education in Sweden*. Münster: Waxmann.
- Berglund, Jenny (2010b). "Selektiva traditioner i svensk islamisk religionsundervisning" i *Att söka kunskap– islamisk utbildning och pedagogik i historia och nutid*, red. Jenny Berglund, Göran Larsson och Ulf P. Lundgren. Stockholm: Liber.
- Berglund, Jenny (2009). "Ramadan i skolan" i *Ramadan – en svensk tradition*, red. Jenny Berglund & Simon Sorgenfrei. Lund: Arcus.
- Berglund, Jenny & Simon Sorgenfrei (2009). *Ramadan – en svensk tradition*. Lund: Arcus.
- Berglund, Jenny (2008). "Muslim Swim Wear Fashion at Amman Waves on the Internet and Live" in *CyberOrient*, Vol. 3, Iss. 1. (<http://www.cyberorient.net/article.do?articleId=3715>)
- Bianchi, Robert (1995). "Hajj" i *The Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World*, 88–92, red. John L. Esposito. Oxford: Oxford University Press.
- Flood, Gavin (1999). *Beyond Phenomenology: Rethinking the Study of Religion*. London: Cassell.
- Gerhardsson, Birger (1995). "Gammaljudisk pedagogik", *Årsbok 1995, Föreningen Lärare i Religionskunskap*.
- Günther, Sebastian (2010). "Behärska vad du lär ut och fortsätt att lära: Medeltida muslimska tänkare om utbildningsteori" i *Att söka kunskap– islamisk utbildning och pedagogik i historia och nutid*, red. Jenny Berglund, Göran Larsson och Ulf P. Lundgren. Stockholm: Liber.
- Hall, Stuart (2002). "Kulturell identitet och diaspora" i *Globaliseringens kulturer : Postkolonialism, rasism och kulturell identitet*, red. Catharina Eriksson et al. Nora: Nya Doxa.
- Hedin, Christer (2006). *Islam i västerlandet: Möten, myter och motsättningar*. Stockholm: Dialogos förlag.
- Hjärpe, Jan (2004). *99 frågor om islam*. Stockholm: Leopard förlag.
- Hofvander, Yngve (2008). "Förslaget till omskärelse av pojkar - vart tog barnens rätt vägen?" i nr 1, sid 58-9, *Svenska Läkartidningen*.
- Hylén, Torsten (2011). "Berätta om Husayns död så att jag tror jag var där" i *Perspektiv på islam*. Stockholm: Dialogos förlag (under utgivning).
- Klasson-Sundin, Maria (2011). "Religionsfrihet för barn?" i *Barn i religionernas värld*, red. Jenny Berglund & Gunilla Gunner. Stockholm: Liber.
- Larsson, Göran (2006). *Att läsa Koranen: en introduktion*. Stockholm: Verbum.
- Larsson, Göran & Sander, Åke (2007). *Islam and Muslims in Sweden: Integration or Fragmentation? A Contextual Study*. Münster: Lit Verlag.

Rosenblad, Dorothea (2004). *Samma rötter, Abrahams barn i tre religioner*. Stockholm: Fondi.

Sorgenfrei, Simon (2009). "En konvertits ramadan" i *Ramadan – en svensk tradition*, red. Berglund, Jenny & Simon Sorgenfrei. Lund: Arcus.

Thorson Anna, Ragnarsson Anders, Rosling Hans, Ekström Anna Mia (2010). "Manlig omskärelse minskar HIV-spridning. Halverar risken för smitta från kvinna till man" i nr 46, sid 2881-3, *Svenska läkartidningen*.

Wadud, Amina (2006). *Inside the gender Jihad: Women's Reform in Islam*. Oxford: Oneworld.

## Övrigt

*Mohammad, the Last Prophet* (2002) [RichCrest Animation Studios](#), Badr International.

Intervju med lärare på en muslimsk friskola i Sverige 2005-01-19.

# Muhammad och barnen<sup>22</sup>

## Göran Larsson

Fear Allah and treat your children [small or gown] fairly (with equal justice).  
(Reported by Al-Bukhari and Muslim).

## Inledning

Föräldrars vilja att uppfostra barn och ungdomar i den egna familjens värderingar och ideal är förmodligen ett allmänmänskligt drag som delas av människor oberoende av tid och plats. Att överföra lärdomar, livsåskådningar, politiska övertygelser, etiska utgångspunkter och religiösa värderingar tycks nästan vara en instinkt. Därför är det förvånande att få studier inom religionsvetenskapen har ägnats åt traditionsförmedling i vidare bemärkelse (till exempel hur man får kunskap om en specifik tradition, hur man blir guru, rabbin, imam eller pastor) och mer

---

<sup>22</sup> Samtliga citat från haditlitteraturen är antingen hämtade från Amtullah Abdullahs text "The Prophet's Care for Children" eller från Mawlana Ikramullah Jan Qasmis bok *The Prophet's Sayings on Rearing Children* (2006). Samtliga citat från Koranen är hämtade från Mohammed Knut Bernströms översättning *Koranens budskap* (2000).

specifikt hur barn lär sig om religion. I ett svenskt sammanhang är Hjalmar Sundéns bok *Barn och religion* från 1970 ett pionjärarbete och i dag finns fortfarande endast ett mindre antal böcker och artiklar som fokuserar på hur barn förhåller sig till religion, uppfattar Gud och vilken plats barn har inom religiösa traditioner.

För att vägleda föräldrar har de flesta samfund och religiösa traditioner tagit fram skrifter, barnböcker, filmer och dataspel som anses förmedla de "rätta" tolkningarna och värderingarna samt den "sanna" tron. Inom kristna traditioner är till exempel *Barnens bibel* ett illustrativt exempel. I Torsten Jansons avhandling *Your cradle is green. The Islamic Foundation and the call to Islam in children's literature* studeras till exempel hur muslimska grupper i England försöker att förmedla islamiska värderingar med hjälp av barnböcker och i Larsson (2006) skildras hur muslimer framställer profeten Muhammad och islams tidiga historia i en tecknad film.

Syftet med föreliggande kapitel är först och främst att ge en bild av hur profeten Muhammads relation till barn och barnuppfostran framställs i islamiska traditioner. Medan Koranen är relativt tyst när det gäller barn och barnuppfostran innehåller bland annat de så kallade profettrationerna (haditböckerna) ett flertal exempel på hur Muhammad förhöll sig till barn. Viktiga frågor är: Hur såg profeten på barn i sin närhet, vilken plats ges barn i religionsutövningen och vilka råd ger Muhammad till föräldrar när det gäller barnuppfostran? Innan dessa ämnen presenteras närmare är det viktigt att betona att jag inte har som syfte att redogöra för de muslimska källornas historiska värde, mitt intresse är endast hur de bevarade källorna framställer och diskuterar barns plats och funktion inom islamiska traditioner. Min redogörelse innehåller inte heller en beskrivning av Muhammad som barn (ett ämne som bland annat återfinns i *sira*-litteraturen, den genre som framför allt handlar om Muhammads liv), eftersom dessa skildringar först och främst handlar om mirakler och tecken på profetens utvalda status snarare än om barn, religion och uppfostran.

## Några utgångspunkter

Innan jag utvecklar diskussionen är det viktigt att betona att beskrivningarna av Muhammad inte säger något om hur muslimer *de facto* förhåller sig till eller behandlar sina barn. Det finns givetvis inte heller *ett* muslimskt förhållningssätt till barnuppfostran. Lokala traditioner, olika tidsperioder, individuella karaktärsdrag liksom olika juridiska utgångspunkter (till exempel inom de olika muslimska lagskolorna) påverkar hur människor med muslimsk kulturell bakgrund ser på barn och uppfostran. Trots detta kan det vara relevant att återge hur det anses att Muhammad förhöll sig till barn, eftersom han är ett föredöme och ideal som muslimer förväntas efterlikna och följa.

Samtidigt är det viktigt att understryka att det inte finns en enhetlig bild av profetens relation till barn. Medan vissa traditioner överensstämmer med "svenska" attityder är andra direkt olämpliga, eftersom de förespråkar beteenden som strider mot svensk lag. Till exempel att Muhammad gifte sig med Aisha när hon var

minderårig blir i dag ett problem. Den muslim som följer denna praktik begår ett brott, eftersom svensk lag föreskriver att en person måste vara över arton år för att få gifta sig. Trots att äktenskapet med den minderåriga Aisha ofta har anförts som kritik mot islamiska traditioner – ett faktum som bland annat uppmärksammats av den svenske predikanten Runar Sögaard och som uppmärksammades av *Aftonbladet* (2005-04-19), liknande kritik mot islam uttrycktes av Skånepartiet under våren 2010 – är det viktigt att betona att muslimer var långt ifrån ensamma om att tillämpa barnäktenskap. Uppfattningen om vad som konstituerar ett barn, när en individ är vuxen och när en flicka respektive pojke är redo att ingå äktenskap har med andra ord varierat över tid. I Danmark trolovades till exempel drottning Margareta Valdemarsdotter (1353–1412) endast vid sex års ålder med den norske kungen Håkan Magnusson och liknande exempel är vanliga i Europas historia. Även dessa kristna barnäktenskap strider mot dagens lagstiftning, men mig veterligen används det aldrig som normerande exempel i nordiska eller europeiska länder. Det faktum att barnäktenskap fortfarande accepteras i vissa länder har sannolikt mer att göra med lokala traditioner och rådande sociala och ekonomiska strukturer än specifika religiösa traditioner. Samtidigt är det viktigt att vara medveten om att det är mycket svårt att göra tydlig åtskillnad mellan religion, kultur och tradition och gränsen mellan dessa är ofta flytande och svår att definiera. Med dessa kritiska tankar i åtanke är det dags att närma sig de islamiska källornas beskrivningar av barn, uppfostran och religion.

## Barn i islamiska traditioner

Arabisten och islamologen Harald Motzki visar på ett tydligt sätt i sin essä "Das Kind und Seine Sozialisation in der islamischen Familie des Mittelalters" (Motzki 1986) hur Muhammads syn på barn skiljer sig från det förislamiska samhället. Medan barn ofta sågs som en börda i det förislamiska samhället, speciellt om det handlade om flickebarn, betraktas barn i Koranen som något positivt som föräldrar bör glädjas åt. Både Koranen och haditlitteraturen vittnar om att föräldrar och barn har skyldigheter och ansvar gentemot varandra. Exempelvis har både flickor och pojkar rätt till arv (Q 4:11–12) och flera passager i Koranen förbjuder muslimer att döda flickebarn, vilket ska ha varit vanligt förekommande i det förislamiska samhället (se till exempel Q 16:58; 17:31 och 81:8-9). Från att ha varit värnlösa och betraktade som ägodelar i det förislamiska samhället blir barn i Koranen sedda som individer med rättigheter. Flera verser i Koranen talar om att Gud sörjer för barnen som har skapats till hans avbild och föräldrar ska därför inte oroa sig för sin förmåga att ta hand om sina barn (Q 17:31; 6:151). Samtidigt som Koranen tycks ge barnen en mer framträdande position i det islamiska samhället jämfört med tiden före islam förväntas barn vara vänliga, lydiga och respektera sina föräldrar (Q 17:23; 29:8; 31:14-15 och 46:15). Speciellt tydligt är att barnen ska respektera och visa tacksamhet mot sin mamma.

Gud har anbefallt människan [att visa] godhet mot sina föräldrar; [hon bör tänka på att] modern har burit sitt barn genom den ena svaghetstillståndet efter det andra, [fött det] och ammat det under två år. Tacka Mig och dina föräldrar [och minns att] Jag är målet för er färd! (Q 31:14)

Barn (oberoende av kön) ses som en gåva och ett förtroende (*amana*) som föräldrarna har fått från Gud, och det är en plikt (*fard*) att sörja för deras uppfostran. Barn är också ett slags påminnelse om paradiset. Harald Motzki återger islamiska traditioner som framhåller att barn är "doftande paradiplanter" och att barns doft är en doft av paradiset. Därför är det inte speciellt konstigt att muslimer betonar att föräldrar har skyldighet att ta hand om och älska sina barn. Enligt den muslimske skribenten Amatullah Abdullah som tidigare har skrivit för den egyptisk-qatariska nätportalen IslamOnline, har barn rätt till bostad, mat, kläder, utbildning, stöd, tröst och kärlek. Föräldrar förväntas att älska och stödja sina barn och det är viktigt att inte framhålla eller favorisera ett barn på grund av kön, ålder eller personlighet. Samtidigt är det viktigt att behandla andras barn på samma ömma och tillmötesgående sätt som man behandlar sina egna barn. Därför är det ett stort problem att vissa muslimska föräldrar inte öppet vill visa sin kärlek till sina barn, enligt Abdullah. I stället för att tänka på materiella tillgångar och världsliga problem bör föräldrar studera hur Muhammad förhöll sig till barn. Abdullah menar att till skillnad från många av dagens föräldrar tog profeten barnen på allvar, och enligt hans läsning av de historiska källorna finns det flera hadittexter som vittnar om att Muhammad ofta lekte med barn. Profeten var inte sträng mot dem trots att de inte alltid uppförde sig på ett sätt som omgivningen förväntade sig. I följande text illustreras profetens kärlek till sitt barnbarn Hasan ibn Ali tydligt.

I went along with Allah's Messenger (peace and blessings be upon him) at a time during the day but he did not talk to me and I did not talk to him until he reached the market of Banu Qainuqa'. He came back to the tent of Fatimah and said, "Is the little chap (meaning Al-Hasan) there?" We were under the impression that his mother had detained him in order to bathe him and dress him and garland him with sweet garland. Not much time had passed that he (Al-Hasan) came running until both of them embraced each other, thereupon Allah's Messenger (peace and blessings be upon him) said, "O Allah, I love him; live him and love one who loves him." (Hadith reported by Muslim)

För Amatullah Abdullah är detta ett exempel på att muslimer inte ska dölja sina känslor för barn utan kan och ska visa sin kärlek till dem på ett öppet sätt. Det räcker inte att ha kärleken i sitt hjärta (som många föräldrar anser, enligt Abdullah), föräldrar måste också visa med ord och handlingar att de älskar sina barn. Endast då kan barnens självkänsla och tro på sig själv växa och bli stark. Precis som i den kristna traditionens gyllene regel betonade profeten Muhammad att kärleken och omtanken också måste omfatta andra människor. Ett exempel på detta synsätt framgår tydligt i följande hadittext.

Allah's Messenger kissed Al-Hasan ibn 'Ali while Al-Aqra' ibn Habis At-Tamim was sitting with him. Al-Aqra' said, "I have ten children and have never kissed one of them." The Prophet cast a look at him and said, "Whoever is not merciful to others will not be treated merciful." (reported by Al-Bukhari)

För Amatullah Abdullah är Muhammads beteende och svar till Al-Aqra' både klagörande och tydligt. Profeten visar i ovanstående citat hur muslimer förväntas förhålla sig till barn och ur detta perspektiv är texten uppbygglig och vägledande.

# Barn och religionsutövning

En vanlig muslimsk uppfattning är att mamman och pappan har olika uppgifter och funktioner när det gäller barnets uppfostran. Vanligtvis ska pappan sörja för mammans och barnets materiella behov, men pappan är också ansvarig för barnets religiösa och sociala uppfostran (speciellt efter den tidpunkt då barnet har uppnått puberteten), en förpliktelse som också omfattar rätten att tukta (*ta'dib*). Det första som förväntas av pappan är dock att han viskar kallelsen till bön (*adhan*) i det nyfödda barnets öra. Denna rit ska enligt Motzki dels bjuda in barnet till islam, dels skydda barnet mot onda andar och djävulens frestelser. En motsvarande rit ska också genomföras när en muslim ligger inför döden och idealt är kallelsen till bön det första och sista som en troende muslim ska höra i detta liv. Efter denna rit ska barnet också ges ett namn som visar på dess karaktär (namnet ska visa på en potential i det kommande livet) och som framhäver dess plats i den muslimska gemenskapen. Namnet (*ism*) visar bland annat på att barnet är son (*ibn*) eller dotter (*bint*) till föräldrarna XX, ett faktum som ger social trygghet och en förutsättning för att bli accepterad i samhället. Namngivningen genomfördes i det tidiga muslimska samhället och under medeltiden oftast sju dagar efter födseln eftersom barnadödligheten ofta var hög.

På den sjunde dagen är det vanligt att föräldrarna genomför ett offer (*'aqiqa*) och under denna rit rakas barnets hår och motsvarande hårets vikt ges i guld eller motsvarande till behövande. Vid denna tidpunkt är det också vanligt att gossebarn omskärs (med vissa lokala variationer när det gäller tidpunkten) för att bekräfta sonens tillhörighet till islam. Trots att omskärelsen av pojkar inte är en plikt är det en rekommenderad sed. Kvinnlig omskärelse/könsstympning tillhör dock inte den normerande seden för majoriteten av muslimer, men i vissa delar av Afrika tillämpas denna sed fortfarande och enligt vissa muslimer är detta en del av islam. Enligt Motzki är riterna vid födelse förmodligen av förislamiskt ursprung, men de har oberoende av detta faktum blivit accepterade som normerande seder (*sunna*) för muslimer (förutom kvinnlig omskärelse som merparten av muslimer tar avstånd från).

När det gäller Muhammad och profetberättelserna finns det ett antal texter som visar på att barn dels var delaktiga i det religiösa livet, dels att de ofta bröt mot rådande regler och konventioner under Muhammads tid. Genom att tidigt vara delaktiga i det religiösa livet tycks barnen bli insocialiserade i rådande konventioner och normer. Att observera, se och pröva hur vuxna gör blir därför ett sätt för barn att kopiera hur de förväntas att förrätta bön och förhålla sig till långa predikningar och teologiska utläggningar av lärda muslimska ledare; ett faktum som både gäller dåtid och nutid. Samtidigt tycks vuxna – med Muhammad som det främsta exemplet – uppmanas att visa tålmod med barnen:

The Prophet said, "(It happens that) I start the prayer intending to prolong it, but on hearing the cries of a child, I shorten the prayer because I know that the cries of the child will incite its mother's passions." (Reported by Al-Bukhari)

Ett annat exempel lyder:

Narrated Abi Qatadah: "The Messenger of Allah came towards us while carrying Umamah the daughter of Abi Al-'As (Prophet's granddaughter) over his shoulder. He prayed, and when he wanted to bow, he put her down, and when he stood up he lifted her up."  
(Reported by Al-Bukhari)

I citaten ovan anpassar profeten Muhammad gudstjänstens utformning efter barnets och barnfamiljernas behov och predikans/gudstjänstutövarens intention och vilja får stå tillbaka. Det faktum att barn kan bli ett störande moment i gudstjänstlivet tycks därför sällan betraktas som ett problem. Inte ens barns felaktiga beteende tycks leda till några allvarliga reprimander i de sedelärande berättelserna. Ett exempel är följande text:

Narrated 'A'ishah: The Prophet took a child in his lap ... and then the child urinated on him, so he asked for water and poured it over the place of the urine. (Reported by Al-Bukhari)

Olyckshändelsen i citatet ovan kunde mycket väl ha lett till en häftig reaktion från Muhammad, eftersom urin (liksom andra kroppsvätskor) vanligtvis uppfattas som förorenade i islamiska traditioner. I stället för att bli förargad visade Muhammad genom sin reaktion att en olycka lätt händer och att varken barnet eller föräldrarna (specifikt mamman) bär skuld till detta.

Sammantaget visar den islamiska litteraturen att både barn och vuxna behöver vägledning och hjälp i livet för att undvika synder och omoral (se till exempel Q 1:1–7; 12:53). Att uppfostra barn på "rätt" sätt blir därför en religiös och socialförpliktelse som alla muslimer förväntas att följa. Koranen är mycket tydlig på denna punkt:

TROENDE! För er egen skull och för deras som står er nära bör ni frukta den Eld som har människor och stenar till bränsle, och som mäktiga och stränga änglar [vakar över, änglar] som aldrig brister i lydnad för Gud, vad Han än befäller dem, och som utför allt som åläggs dem. (Q 66:6)

Skillnaden mellan vuxna och barn är att de senare inte har samma möjlighet att urskilja vad som är gott och ont och därför är i större behov av vägledning. Koranen innehåller även tydliga exempel på att barn ska undervisas. I berättelsen om den förislamiska profeten Luqman i sura 31, verserna 13–19, kan vi läsa om hur Luqman undervisar sin son:

Käre son! Även om det [som du har gjort] väger så litet som ett senapskorn och [ligger dolt] i en klippa eller i himlarna eller i jorden, skall Gud låta det komma i dagen. Guds [vägar] är outgrundliga; Han genomskådar allt och är underrättad om allt! Käre son! Förrätta bönen och anbefall det som är rätt och förbjud det som är orätt. Och bär med jämnmot det [onda] som drabbar dig! Och stå fast vid dina föresatser. Upptred aldrig med överlägsenhet mot [andra] och trampa inte denna jord med inbilsk högfärd! Gud är inte vän till de överlägsna, de som vill vara förmer än andra. Var måttfull i ditt beteende och dämpa din röst! Finns det något fulare än åsnans skriande! (Q 31:16–19)

Exemplen och diskussionerna i detta kapitel har å ena sidan visat att flera av islams grundtexter (främst Koranen och haditlitteraturen, men också *adab*-böcker som innehåller instruktioner av olika slag) omfattar en diskussion om barnuppfostran och pedagogik. Å andra sidan visar texterna att det finns olika uppfattningar bland muslimer och att tolkningarna ofta kan gå isär. Det finns inte heller någon omfattande forskning om huruvida muslimer i dag faktiskt följer eller förkastar de traditioner och förhållningssätt som har diskuterats här. Men även om det är svårt att fastställa ett tydligt samband mellan medeltida texter och ideala praktiker (som främst kommer till uttryck i sedelärande berättelser som finns i haditlitteraturen) är det tydligt att Muhammad oftast framställs som en person som visade kärlek till och



omtanke om barnen. Samtidigt är det tydligt att den islamiska teologin (precis som all annan teologi med rötter i medeltiden) också innehåller vissa förhållningssätt och rekommendationer som inte är i samklang med rådande värderingar i västvärlden.

## Referenser

- Abdullah, Amatullah, "The Prophet's Care for Children", hämtad från <http://www.islamicteachings.org/forum/islamic-articles-all-kinds/the-prophet-s-care-for-children-t11839.html> (besökt den 27 februari 2011).
- Koranens budskap* (2000) Svensk översättning av Mohammed Knut Bernström, Stockholm: Proprius.
- Larsson, Göran (2006) "Animerad film i islams tjänst", i Göran Larsson et al. (red.) *Religion och medier. Några perspektiv*, Lund: Studentlitteratur, s.103–119.
- Motzki, Harald (1986) "Das Kind und Seine Sozialisation in der islamischen Familie des Mittelalters", i Jochen Martin och August Nitschke (Red.) *Zur Sozialgeschichte der Kinderheit*, München: Verlag Karl Alber Freiburg, s. 391–441.
- Motzki, Harald (1996) "Child Marriage in Seventeenth-Century Palestine" i Muhammad Khalid Masud et al (eds.) *Islamic Legal Interpretation: Muftis and their fatwas*, Cambridge: Harvard University Press, s. 129–140).
- O'Shaughnessy, Thomas J. (1991) "The Quranic View of Youth and Old Age", *Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft*, Band 141, s. 31–49.
- Qasmi, Mawlana Ikramullah Jan (2006) *The Prophet's Sayings on Rearing Children*, Karachi: Darul Ishaat.
- Sundén, Hjalmar (1970) *Barn och religion*, Stockholm: Verbum.

## Barnet i de hinduiska livsvärldarna

**Willy Pfändtner**

### Inledning

"Hinduismen måste vara den mest barntillvända av religioner." Detta uttalande fällde en av mina vänner efter att med sin familj ha besökt släktingar som bor och arbetar i Indien. Hans fyraårige son hade blivit fullkomligt absorberad av den hinduiska gudavärlden, med sin närmast ofattbara rikedom och mångfald: blåa och gröna gudar, manliga och kvinnliga, och även barngudar, en del med många armar –

fyra, åtta, tio, ja, till och med tusen – några med flera huvuden. De kämpar mot hemiska, onda, skräckinjagande demoner och bär sina speciella vapen. De har dessutom sina egna riddjur som de färdas på: elefantguden Ganeshas råtta(!), Vishuns örnn, Shivas tjur, Durgas tiger, Skandas påfågel, Sarasvatis svan och så vidare. Och berättelserna handlar förvisso inte bara om gudarnas kamp mot demoner utan om allt möjligt som fångslar och berör.

Denna gudavärld var minst lika intressant för den fyraårige pojken och hans sexåriga syster som den rika animerade värld som produceras i barnunderhållningsindustrin i väst. Och vad gäller användandet av modern teknik ligger inte Indien efter. Det finns mängder av tv-serier, animerade filmer och dataspel med motiv från de gamla gudaberättelserna, förutom masstillverkning av figurer, planscher och serietidningar.

Den moderna tekniken har kommit att användas för att vidareföra en tradition som alltid på ett naturligt sätt också talat till barnen. Karnevalliknande religiösa festivaler med sång, dans och teater, även barnteater, har varit vanligt återkommande händelser. I templen finns ofta vackra målningar och även ”dockutställningar” med berättande motiv från religiösa epos. Och så alla dessa små och stora gudabilder i olika material: mässing, marmor, trä, lera med mera. De finns i mängder att köpa i bazarer och butiker. Och de finns i de stora templen, där de installerats och dyrkas enligt konstens alla regler. I så gott som alla hinduiska hem finns dessutom, om inte ett litet tempel, så i alla fall ett altare.

Vi finner således en hel del inom hinduismen som underlättar traditionsförmedling till barnen. Det är inte särskilt svårt att få barnen att identifiera sig med och på ett naturligt sätt integreras i och vidareföra traditionen. Vad som för en västerlänning kanske är svårare att begripa är varför religionen, med sina fantastiska berättelser, fortsätter att fångla också den vuxna hinduen, och varför man ägnar sig åt att till exempel i sina religiösa ceremonier bada, klä på och mata gudabilder. Jag fick en gång höra kommentaren: ”Det verkar handla om att berätta sagor och leka med dockor.” Här krävs därför en lite djupare inblick.

## Den hinduiska verklighetsuppfattningen

Hinduismen såsom vi känner den i dag, med sin särskilda gudavärld, kan spåras tillbaka cirka tvåtusen år, även om den naturligtvis har rötter ännu längre tillbaka i tiden. I huvudsak tre teistiska traditioner har kommit att dominera Indiens religiösa liv. Dessa tre brukar kallas *vaishnavism*, *shaivism* och *shaktism*, beroende på vilken gud man betraktar som det högsta väsendet. I vaishnavismen är det Vishnu, hans hustru Lakshmi och hans *avatarer*<sup>av</sup>, Rama och Krishna, som är de centrala. I shaivismen är det på motsvarande sätt Shiva, hans hustru Parvati och hans söner Ganesha och Skanda. Och i shaktismen är det gudinnan i form av Durga eller Kali – båda uppenbarelserformer av Parvati. Vishnu är den högsta guden, det absoluta, och alltings ursprung i vaishnavismen. I shaivismen är det Shiva, och i shaktismen Durga

eller Kali som är manifestationer av det absoluta. På grund av sin pluralistiska natur kan alltså hinduismen inhysa alla dessa tre, samt mängder av andra subtraditioner.

Grundförutsättningen för en förståelse av den hinduiska pluralismen, av mytvärldarna och de religiösa praktikerna, är en inblick i den verklighetsuppfattning och sanningsförståelse som de hinduiska traditionerna vilar på. Eftersom hinduismen inte heller på det filosofiska planet är enhetlig måste det jag här skriver betraktas som en generalisering. I hinduismen är verkligheten i grunden gudomlig, och man föreställer sig att det är vår självcentrering som gör att vi ser den annorlunda. När gud i gudabilden framträder i en för oss synlig form uppfattar man således detta inte som en symbol utan som gud själv i en form som kan uppfattas med våra sinnen.

Man kan sålunda på ett konkret sätt förhålla sig till och tjäna gud genom sina sinnen utan att för den skull göra gud till en avgud, det vill säga begränsa gud till den form genom vilken han/hon framträder. Det är den religiösa individens eget sentiment eller smak (*rasa*)<sup>v</sup> som avgör till vem han/hon riktar sin hängivenhet, kärlek och dyrkan. Att ställa frågan till en Krishnadyrkare om hon/han verkligen tror att Krishna finns är därför en aning märklig. Det är tilliten och kärleken som är det centrala, inte något försanthållande av fakta, vilket hör bara den tingliga världen till.

Sanningsförståelsen blir därmed annorlunda. Myter och berättelser är sanna i den meningen att de talar till och engagerar hinduen på ett existentiellt plan. Kopplingen till faktisk historia och objektiverad verklighet är inte lika stark som i västerländsk religiositet. Även om det i dag också finns så kallad fundamentalistisk hinduism som gör en sådan koppling och därför blir exklusivistisk, präglas hinduismen traditionellt av en verklighetsuppfattning som öppnar för religiös pluralism och för ett konkret och känslomässigt engagerat estetiskt förhållningssätt till gudavärlden. Hinduismen representeras därmed genom en mängd livsvärldar och inte genom en enhetlig så kallad livsåskådning eller världsbild, vilka är begrepp som sprungit ur kristendomen och den västerländska traditionen.<sup>xvi</sup>

## Barngudar

Det gudomliga får sitt uttryck i den hinduiska religiösa kulturen genom myter, poem, dramer, böner, sånger, gudabilder och så vidare. De olika personligheterna som gudarna uppvisar är ett slags vägledande ideal för människolivet. Men de tjänar också till att frambringa och fostra religiösa stämningar och upplevelser. Inom samtliga traditioner finns barngudar representerade, och nedan tar jag upp några exempel från vardera tradition.

## Shaktismen

Gudinnan har enligt denna tradition åtta former. Vid en ritual som kallas *kanjaka-puja* betraktar man unga flickor som manifestationer av dessa former, och flickorna blir då föremål för dyrkan. Pilgrimsfärder till helgdomar som tillägnas gudinnan brukar avslutas med en sådan *kanjaka-puja* (Agarwal 2006, s. 19).

I Nepal finns ett gudinnetempel där man dyrkar en flicka. Denna flicka kommer från ett särskilt släktled och väljs ut att fungera som levande gudinna tills hon når puberteten. Varje år under en särskild festival tas hon ut i en procession, där hon färdas i en vagn dragen av hängivna hinduer. Nepal var till helt nyligen ett hinduiskt kungarike, och landets kung brukade delta i den här processionen och vara med att dra vagnen (Regmi 1991).

När det gäller mytiska berättelser om gudinnan som barn finns inte mycket som fått någon större betydelse inom shaktismen. Annorlunda förhåller det sig med de manliga gudarna i shaivismen och vaishnavismen.

## Vaishnavismen

Inom vaishnavismen är det främst Vishnus avatarer Rama och Krishna som är föremål för dyrkan. I de mycket populära episka skrifterna *Ramayana* respektive *Mahabharata* skildras deras förehavanden i världen som *avatarer* i mänsklig skepnad. Rama figurerar i *Ramayana* och Krishna i *Mahabharata*. Krishnas unga år får vi emellertid inte veta mycket om i *Mahabharata*. Men i hinduismen är han utan jämförelse den mest centrala barnguden, och hans eskapader som barn och yngling kan man läsa om i skrifter som *Bhagavata Purana* och *Harivamsha*. Dessutom finns mängder av poem, sånger och dramer kring detta tema.

Det kan vara intressant att jämföra Ramas och Krishnas roll i den hinduiska religiositeten. Rama exemplifierar den ideala kungen och maken. Hans uppträdande är alltid exemplariskt i moraliskt hänseende, och han är en tydlig försvarare och upprätthållare av *dharma*.<sup>xvii</sup> Krishna är i jämförelse paradoxal genom att han i kraft av sin gudomlighet bryter mot sociala och moraliska regler. Detta spänningsförhållande mellan Krishnas mänsklighet och hans gudomlighet, som överskrider det möjligas och tillåtnas gränser, frambringar ett särskilt slags extatisk religiös *rasa* hos den hängivne hinduen.

Skildringen av Rama och Krishna som barn får då också presentera denna skillnad i karaktär. I Ramas fall blir barndomen mest en föreberedelse för vuxenlivet. Barndomen blir en löftets tid, då goda egenskaper för vuxenlivet fostras. Rama visar redan i sin ungdom prov på visdom och blygsamhet, sådant som annars hör vuxenlivet till. Och han förmår att utföra heroiska gärningar som endast vuxna förväntas klara av. Men samtidigt är han beroende av uppmuntran och stöd från sin lärare, och hans fromma egenskaper tar sig uttryck främst genom respekt för hans far. Detta visar prov på en "konservativ" föreställning om barndom och ungdom (Ram-Prasad 2002, s. 163). De ungdomliga egenskaperna konceptualiseras genom en

koppling till en hierarkisk och strukturerad uppfattning om levnadsstadier. Genom detta uttrycks en moraliskt fostrande religiositet av vördnad och underdånighet.

Annorlunda förhåller det sig med berättelserna om Krishna som barn. Enligt vissa tolkningstraditioner är Rama, trots att han är en *avatara* av Vishnu, inte medveten om sin gudomlighet, och han framträder som en moraliskt fulländad människa. Krishnas gärningar som barn och yngling kan däremot inte tolkas som moraliskt uppbyggliga förebilder. Snarare står här barndomen och ungdomen som modeller för utvecklandet av ett särskilt slags hängivenhet präglad av starka känslor. Krishna är paradoxal: han är gudomlig och medveten om detta, samtidigt som hans gärningar visar på mänskliga brister och är därför i en bemärkelse ytterst mänskliga. Krishna kommer den hängivne hinduen mycket nära, samtidigt som hans gudomlighet överskrider allt. Hindipoeten Surdas uttrycker detta väl:

Yashoda gläds åt att se honom gå  
när han stapplar fram på osäkra fötter,  
och gör sig till när han ser sin mor.  
Han går fram till tröskeln,  
men vänder åter om och om igen.  
Han snubblar och faller men kan inte ta sig över.  
Och gudarna förundras.  
Ty på en sekund frambringar han miljontals världar,  
och förstör på en sekund ytterligare miljoner.  
Ändå sitter han i knät på Nandas hustru  
när hon lär honom leken.  
Och hon leder honom vid handen,  
över tröskeln,  
steg för steg för steg.<sup>viii</sup>

Yashoda och Nanda, som omtalas i poemet, är Krishnas fosterföräldrar. Kontrasterna frambringar här ett särskilt sentiment som intensifierar hängivenheten och den *rasa* som kännetecknar *vatsalya bhakti*. *Bhakti* betyder "hängiven, tjänande kärlek" och är en av vägarna mot fullkomning i hinduismen, men den är också ett mål i sig. *Vatsalya-rasa* är den *rasa* som kännetecknas av att man hyser en kärlek till gud som motsvarar föräldrakärlek på det mänskliga planet. Sådan som alltså Krishnas fosterföräldrar har i de olika berättelserna och som den hängivne odlar genom att dyrka Krishna som barn. Ytterligare sådana *rasa* är *sakhya-rasa*, som är den *rasa* som Krishnas herdevänner har i Vrindavana, den trakt som kännetecknas av en pastoral miljö och där Krishna växer upp. När Krishna blir lite äldre uppvisas ytterligare en *rasa*, som kallas *madhurya* och som kännetecknas av den oemotståndliga erotiska attraktion till Krishna som herdeflickorna i Vrindavana känner. Här har Radha en särställning som den av Krishna mest älskade. Hon har fått status som gudinna och dyrkas i templen och i hemmet tillsammans med Krishna som det gudomliga paret. Dessa *rasa* kan odlas av den hängivne hinduen genom meditation på motsvarande berättelser där han/hon identifierar sig med någon av Krishnas vänner eller älskarinnor.

Berättelserna om Krishna som barn visar inte prov på en "konservativ" föreställning om barn och ungdom, utan snarare en "radikal" (Ram-Prashad, s. 163). Krishnas lekar indikerar en fundamental självständighet. De är inte bundna vid vuxenvärldens auktoritet eller begränsade av sociala konventioner, utan är uttryck

för barnets fria lekfullhet och kreativitet. Barnets lek blir då analog med guds "lek" (*lila*).<sup>xix</sup>

Det är påtagligt att de flesta berättelser om barngudar handlar om manliga gudar, men det finns inom vaishnavismen en gudinna som dyrkas i form av en helig växt som heter Tulasi. Tulasi är en buske som dyrkas genom att man vattnar den och offerar rökelse och blommor. Tulasibladen används också flitigt vid den regelbunda dyrkan av Vishnu och hans *avatarer*. Särskilt viktiga är Tulasibladen vid dyrkan av stenen Shalagrama, som anses vara en naturlig form av Vishnu eller Krishna och som man finner i floden Gandaki i Nepal. Det finns en berättelse om hur Tulasi blev förvandlad till en växt och Krishna till en sten. Den här berättelsen finns i en version i skriften *Padma Purana*. Men den förekommer också i folkliga orala traditioner och då i många varianter. Det är oftast kvinnor som förmedlar dessa berättelser. En sådan handlar om hur Tulasi, en tonårsflicka av låg kast, blir förälskad i en brahmanapojke, som också blir förälskad i henne. Hon är enastående vacker. Hon kan inte förstå varför hon inte får gifta sig med pojken, eftersom hon i sin ungdomliga oskuldsfullhet inte kan uppfatta kastskillnader. Det blir så olyckligt att hon inte kan gifta sig med brahmanapojken och inte heller med någon av hennes egen kast, eftersom alla vet att hon förälskat sig i brahmanapojken. Hon vänder sig till sin far och frågar vem hon ska gifta sig med och fadern säger uppgivet att hon får gifta sig med Krishna. Genom diverse mystiska händelser kommer hon småningom i kontakt med Krishna, och de blir förälskade i varandra. Deras relation blir emellertid lite komplicerad på grund av hennes låga kast och svartsjuka från Krishnas hustru Rukmini. De förvandlar sig därför till en växt och en sten så att de alltid kan vara tillsammans (Narayan, s. 486–94). Denna samhörighet mellan Krishna och Tulasi visar sig vid dyrkan av Shalagrama, då man fäster Tulasiblad vid stenen med hjälp av sandelträpasta.

## Shaivism

Den elefanhövdade Ganesha är Shivas och Pravatis son och mycket populär bland skolbarn i Indien. Berättelser om Ganesha som barn är vanliga och har oftast ett fostrande syfte, att inspirera barn till ett rättrådigt och respektfullt beteende. Att dyrka Ganesha anses ge framgång med vad helst man företar sig. Han är den som undanröjer hindren. Särskilt vanligt är att skolbarn dyrkar Ganesha för att det ska gå bra för dem i skolan. En *pūja*<sup>xx</sup> för Ganesha inför ett skolprov eller tentamen är inte sällan förekommande.

Om Ganesha, liksom Rama i vaishnavismen, står som representanter för det religiöst och moraliskt exemplariska barnet, finner vi hos Ganeshas bror Skanda, eller Murukan som han kallas i Sydindien, en annan modell för barndomen. I berättelserna om Murukan som barn står han för barnets viljekraft, en kombination av omogenhet och styrka. Murukans styrka är central. Han skapas av Shiva, direkt ur hans säd, utan Parvatis medverkan, för att döda en särskilt farlig demon. I norra Indien är han Skanda, krigsguden, som dödar demoner. Skillnaden mellan Ganesha

och Murukan kan illustreras genom följande myt, som återfinns i *Padma Purana* (65:14–20):

En gång bråkar Ganesha och Murukan om en frukt som båda ville ha. Deras föräldrar Shiva och Parvati försöker lösa konflikten genom att ordna en tävling. Den av söner som vinner en kapplöpning världen runt skulle få den. Murukan sätter genast i väg på sin påfågel. Den elefanthövdade och rundmagade Ganesha har knappast en chans ridande på sin råtta. Men den vise Ganesha, som är den goda kunskapens försvarare och känd för att undanröja hinder, går helt enkelt runt sina föräldrar i det att han deklarerar att de är själva universum i kraft av sin gudomlighet. Föräldrarna ger därefter frukten till Ganesha, en frukt som vanligen betraktas som själva visdomens frukt. Murukan anländer, fullkomligt uttröttad, bara för att finna att tävlingen är över. Han blir rasande och beger sig till en bergstopp för att beslutsamt ägna sig åt askes. Hans vrede är makt, ty asketens fokuserade vilja alstrar en enorm kraft. I denna kraft blir han sin fars jämlike, och hans föräldrar kommer för att lugna ner honom och ändra hans sinnesstämning.

I en annan berättelse, från *Kanta Purana* (1:16:1–19, 1:17:1–42), beger sig skaparguden Brahma i väg för att träffa Shiva. På vägen måste han gå förbi Murukan som leker längre ned på berget Kailasha, Shivas boning. För att låta Brahma passera kräver Murukan att han betygar honom sin vördnad. Brahma, som framställs som en gammal man med skägg, fnyser åt detta. Skulle han, som är skaparen och därför äldst av alla varelser, visa vördnad för en liten pojke. Murukan går med på att låta honom passera om han kan visa att han verkligen är så utomordentlig. Som bevis på detta vill Murukan att han förklarar innebörden av ursprungsordet *om*. Detta kan inte Brahma, varför Murukan fängslar honom och själv nonchalant tar på sig rollen som skapare. Gudarna blir då oroade och vänder sig till Shiva för att be honom förmå Murukan att befria Brahma. Murukan ser ingen anledning att befria Brahma om inte Shiva kan göra det som han bett Brahma om. Shiva ifrågasätter då Murukans rätt att kräva detta om han inte själv vet svaret. Murukan säger då att han minsann vet innebörden av ordet. Vill möjligen hans far också veta det? Shiva säger att han skulle det. Då, om han ska lära sig detta från sin son, är han sin sons elev. Och hans son är läraren. Man måste lyssna till sin lärare med respekt. Då ställer sig Shiva på knä och håller handen för munnen för att symbolisera elevens respektfulla tystnad. Och så lyssnar universums ursprung på universums mysterier när de viskas till honom av hans avkomma. Murukan brukar därför kallas "sin faders herre".

Det är inte så att Shiva är underlägsen sin son vad gäller kunskap. Han besitter naturligtvis den kunskap som sonen har, men på ett annorlunda, mer kontrollerat sätt. Den vuxnes kunskap är grundad i erfarenhet, medan barnets är mer direkt, ursprunglig och intuitiv. Historien äger rum vid skapelsens gryning, och Murukan har omedelbar kunskap om skapelsens mysterier. Det finns något i barndomen som går förlorat när man växer upp, det är den kraft som ligger i barnets omedelbarhet och direkthet, ett djup och en renhet som symboliskt kan framställas som ägandet av en särskild kunskap (Ram-Prashad 2002, s. 154–161).

# Barn som religiösa förebilder i skrifterna

Enligt den hinduiska människosynen är människans själv gudomligt, och alla barn, såväl pojkar som flickor, är manifestationer av denna gudomlighet (*Atharvaveda* 10:8:77ab). Det finns många berättelser om barn och ungdomar som spelat en viktig roll som innehavare av andlig visdom. I en vedisk text åberopas den unga flickan Gandharva-Grihita som auktoritet på *agnihotra*-ritualen (*Aitareya Brahmana* 2:9). I *Katha-Upanishad* står det att läsa om hur den unge Nachiketa, som ställer sig skeptisk till sin fars ritualism och söker en djupare andlig visdom på egen hand (Agarwal 2006, s. 25–26).

I vaishnavatraditionen finns också berättelser om barn som på ett exemplariskt vis uppvisar en fullkomlig tillit till gud. Genom detta får de en mirakulös kraft som förstummar vuxenvärlden.

I *Bhagavata Purana* (7:5–10) finner vi exempel på en sådan exemplarisk *bhakta*, vid namn Prahlada, som är en prins född in i en ateistisk familj. Hans far är den onde Hiranyakashipu. Redan i sin barndom visar Prahlada prov på djup gudshängivenhet, och han lyckas till och med få sina skolkamrater, som kommer från ateistiska familjer, att lovprisa gud genom sång och dans. Fadern bli mycket förgrymmad och försöker på olika vis döda sin son, som på mirakulösa sätt överlever varje försök. Till slut konfronterar Hiranyakashipu sin son med utmanande frågor om var denne gud, som ju inte existerar, finns någonstans, varvid Prahlada svarar: Överallt! Då måste han ju också finnas i den här pelaren, säger Hiranyakashipu och måttar ett slag med sitt svärd mot en av palatsets pelare. Ut ur pelaren, som svar på Prahladas böner, kommer då Vishnus *avatara* i form av Narasingha, hälften människa och hälften lejon, och dödar kungen. Den här berättelsen berättas ofta för de hinduiska barnen. Den har också filmats ett antal gånger (*Bhakta Prahlad*) och framförts som teater och opera. Den mycket populära *Holifestivalen* firas också delvis till åminnelse av händelsen när Hiranyakashipus syster Holika försöker bränna Prahlada till döds men själv brinner upp medan Prahlada räddas genom gudomligt ingripande (Agarwal 2006, s. 20).

Vi finner vidare i *Vishnu-Purana* (1:11–12) berättelsen om den unge prinsen Dhruva, som vid fem års ålder blir varse att han på grund av sin styvmors intrigerande inte kommer att få efterträda sin far på kungatronen. Han lämnar palatsen och bestämmer sig för att söka en större ära än sin fars. Han får rådet från de vise att dyrka Vishnu. Han hänger sig med stor beslutsamhet åt detta och utsätter sig för sträng askes. Under en längre tid går han till och med utan mat och dryck. Genom Vishnus välsignelse blir han därvid till själva Polstjärnan som har en särskilt gynnsam symbolisk innebörd inom hinduismen (Agarwal 2006, s. 20–21).



# Barnen och passageriterna

Föreställningen att människan är en produkt av endast biologiska och sociala faktorer finns inte inom hinduismen. Det är inte föräldrarna som skapar barnet, utan barnet är en produkt av sitt *karma*.<sup>xvi</sup> Eftersom man inom hinduismen lever med en verklighetsuppfattning där återfödelsen är självklar ser man det nuvarande livet i ett vidare perspektiv. Många liv har föregått detta och många kan komma att följa. Den individuella existensen är en del av ett kosmiskt cykliskt förlopp. Föreställningen om att relationer upprepar sig i olika konstellationer och att ens liv är invävt i många andras är inte ovanliga. Så när ett barn kommer till världen är det många som tror att man har något gemensamt sedan tidigare existenser.

Eftersom hinduismen är en livsform, ett sätt att leva, snarare än ett trossystem, är religionen i hög grad närvarande i det dagliga livet. Många vanliga, naturliga mänskliga förehavanden har en religiös mening och är ofta religiöst reglerade, åtminstone för de mer traditionsbundna hinduerna. Detta kommer till uttryck genom särskilda helgelsriter eller passageriter, så kallade *samskara*. Dessa är sexton till antalet (Sridhar 2006, s. 224), och den första utförs redan av föräldraparet inför själva samlaget då man avser att skaffa barn.

Denna rit kallas för *garbhadana samskara*, och för detta tillfälle väljer man enligt astrologiska beräkningar en lämplig dag och tidpunkt, som är särskilt lyckobringande. Sedan, när havandeskapet bekräftats, utförs ytterligare två riter vid lämpliga tidpunkter när modern är i tredje respektive sjunde månaden. Vid själva födseln utförs en särskild ritual av fadern innan navelsträngen klipps av (Sastry 2006, s. 370–371). Men det bör påpekas att det är långt ifrån alla hinduer som utför dessa ritualer.

Namngivningsceremonin, *namakarana-samskara*, är emellertid vanlig. Syftet är då att man ger ett namn till barnet som skänker det andlig kraft. Vidare finns det en rit för när spädbarnet börjar äta fast föda. Det är också vanligt att man vid tidig ålder gör håll i öronen på barnet samt rakar av håret. Båda dessa händelser ses som passageriter med symbolisk religiös innebörd (Sastry 2006, s. 371–373; Sridhar 2006, s. 224–225).

En mycket viktig rit för pojkar i de högre kasterna är den andliga initieringen, som kallas *upanayana-samskara*. Vanligen sker den mellan åtta och tolv års ålder och pojken påbörjar då sin andliga träning och utbildning under ledning av en andlig lärare. Vid initieringen tilldelas pojken ett heligt snöre som han sedan alltid bär över vänster axel. Han initieras också i *gayatri*-mantrat, vilket han förväntas recitera tre gånger om dagen: vid soluppgång och solnedgång samt mitt på dagen. Vid denna initiering avläggs också vissa löften (Agarwal 2006, s. 24; Sastry 2006, s. 377; Sridhar 2006, s. 225).

Det finns uppgifter om att tidigare i historien, fram till 900-talet, också flickor initierades i detta *gayatri*-mantra (Sridhar 2006, s. 225). Inom vissa hinduiska traditioner har man åter börjat initiera flickor, vilka då också får rätt att utföra religiösa riter (Hellman 1998, s. 65–66).

# Barnen och den religiösa praktiken

De flesta hinduer har i sitt hem ett altare vid vilket man utför *puja*-riter. Barn uppmuntras delta i dessa riter. Man tar också med barnen till de stora offentliga templen, där många besökare trängs för att få en glimt av gudarna. Föräldrar brukar då ofta hålla upp barnen så att de ska kunna se de vackert klädda och blomsterprydda gudarna över den stora folkmassan. Detta att se gud, och bli sedd av gud, kallas *darshana*, och är centralt i hinduismens religionsutövning (Eck 1996). Tempelprästerna brukar också dela ut blomstergirlander och godsaker, som offrats till gudarna och blivit *prasada*, vilket innebär att de nu är fyllda av guds barmhärtighet och välsignelsebringande att bära, lukta på eller äta. Barnen visar stor iver att få del av dessa.

Det råder ofta en glad och frimodig stämning i templen, och barnen känner sig välkomna. Det är sällan deras lekfulla och uppsluppna beteende tillrättavisas, och templen kan upplevas som ganska "stökiga" av besökare som är vana vid den högtidliga stämningen i västerländska helgedomar.

Hinduismen har mängder av religiösa festivaler. Så gott som varje månad har en eller flera större högtider. Och olika platser har sina speciella religiösa festligheter. Festivalerna vid dessa högtider är utmärkta tillfällen att involvera och införliva barnen i traditionen. Karnevalliknande processioner, sång, dans och teater är populära inslag. Många barn lär sig tidigt klassisk dans och får under festivalerna möjlighet att uppvisa sina färdigheter. Barnteater är också mycket vanligt förekommande.

Flera av dessa festivaler har teman och inslag som på ett naturligt sätt roar barnen. Hela historien i *Ramayana* brukar spelas upp under nio på varandra följande kvällar inför festivalen *Vijayadashami* i norra Indien. Historiens huvudtema är när Rama med sin armé av apor besegrar demonen Ravana. Många av rollerna spelas av barn och tonåringar. Under själva festivaldagen sätter man eld på jättelika avbildningar av demonbröderna Ravana, Kumbakarna och Medhananda, vilka man också fyllt med fyrverkeripjäser (Agarwal 2006, s. 26)

Den viktigaste festivalen inom shaivismen är *Shivaratri*, som betyder Shivas natt. Den firas under ett dygn både i hemmen och i templen. Shiva dyrkas oftast i en särskild form som kallas *Linga*, en svart fallosliknande sten. Under *Shivaratri* badas denna genom att man håller vatten, mjölk, yoghurt, honung, smörolja och sockervatten över den. Därefter dekoreras den med sandelträpasta, blommor och tyger i vackra färger (Sridhar 2006, s. 227–228).

Inom vaishnavismen är de största högtiderna *Rama-Navami* och *Krishna-Janmashtami*, Ramas respektive Krishnas födelsedag. Dessa firas med stora festligheter. Vid Radha-Krishna-templen brukar man klä det gudomliga paret i extra vackra kläder och sätta dem i en blomsterprydd vagn som man drar runt i staden medan man sjunger och dansar. Sådana vagnfestivaler är för övrigt mycket vanliga i samband med ett flertal festivaler (Sridhar 2006, s. 229).

Inom shaktismen är *Durga-puja* den stora högtiden. Den firas under fem dagar till åminnelse av Durgas dödande av demonen Mahisha, och den innebär ett hyllande av den kvinnliga kraften (*shakti*). Inför denna festival tillverkar man en stor ikon av Durga i lera, och högtiden kulminerar när man för gudabilden genom staden i en procession. Det hela avslutas med att man sänker ned Durga i floden.

De allmänt mest kända högtiderna i hinduismen är *Holi* och *Divali*. Många högtider har lokal förankring, men dessa firas över hela Indien och av så gott som alla hinduer i diasporan. *Holi* är färgernas festival och mest känd för att man under sång och dans sprutar eller stänker färgat vatten på varandra. Detta är särskilt uppskattat av barnen, och ibland kan det nästan övergå till ett regelrätt färg- och vattenkrig, på grund av de kraftfulla vattenpistoler som numera står till förfogande. *Divali* är ljusfestivalen som firas under tre till fem dagar. Man dekorerar hemmen och templen och tänder mängder av ljus vid skymningen. Högtiden firas som ett tecken på ljusets seger över mörkret och är kopplad till mytiska berättelser om hur Krishna besegrar demoner (Sridhar 2006, s. 228 och s. 231–233).

Bland fler barntillvända festivaler kan nämnas *Govardhana-puja* och *Jhulan-yatra*. *Govardhana-puja* firas till åminnelse av när Krishna räddade byn Vrindavana från ett fruktansvärt skyfall genom att lyfta upp berget Govardhana och använda det som ett jättelikt paraply. Krishna identifieras med detta berg. Vid denna högtid lagas mängder av mat (hundraåttio olika rätter) som man lägger upp som berg på altaret. Särskilt godsaksberget är uppskattat av barnen. När de väl helgats genom offret får de ätas. *Jhulan-yatra* är gungfestivalen, då Radha och Krishna sätts på en vackert dekorerad gunga, som i de rika templen är gjorda av silver eller till och med guld. Tempelbesökarna får sedan turas om att gunga det gudomliga paret. Denna festival pågår traditionellt under tretton dagar.

Dessa är bara några exempel på barntillvända religiösa festivaler inom hinduismen. Naturligtvis firas inte alla dessa av alla hinduer. Det finns också mängder festivaler som firas bara vid ett särskilt tempel. Rent allmänt kan sägas, vilket också framgår av vad jag skrivit, att hinduismens religiösa festivaler präglas av fest och glädje, sådant som tilltalar barn och ungdomar.

## Referenser

- Agarwal, Vishal (2006). "Awakening Latent Spirituality: Nurturing Children in the Hindu Tradition". I: Johnson, Aostre N. (red.). *Nurturing Child and Adolescent Spirituality: Perspectives from the World's Religious Traditions*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc., s. 19–32.
- Balagangadhara, S. N. (1994). *'The Heathen in his Blindness...': Asia, the West, and the Dynamic of Religion*. Leiden, New York: E. J. Brill.
- Bryant, Kenneth E. (1978). *Poems of the Child-God: Structures and Strategies in the Poetry of Surdas*. Berkeley: University of California Press.

Eck, Diana (1996). *Darshan: Det gudomliga skådandet – En introduktion till hinduisk ikonografi* (övers. Peter Jackson). Nora: Nya Doxa.

Hellman, Eva (1998). *Hinduiska gudinnor och kvinnor: En introduktion*. Nora: Nya Doxa.

Narayan, Kirin (1995). "How a Girl Became a Sacred Plant". I Lopez, Donald S. (red.). *Religions of India in Practice*. Princeton: Princeton University Press.

Ram-Prasad, Chakravarthi (2002). "Promise, Power, and Play: Conceptions of Childhood and Forms of the Divine". *International Journal of Hindu Studies*, Vol. 6, No. 2 (Aug.), s. 147–173.

Regmi, Jagadish (1991). *The Khumari of Kathmandu*. Kathmandu: Heritage Research.

Sastry, Venkatakrisna B. V. (2006). "Understanding Dharma, Performing Karma: Shared Responsibilities for Spiritual Grooming in Hindu Traditions". I: Johnson, Aostre N. (red.). *Nurturing Child and Adolescent Spirituality: Perspectives from the World's Religious Traditions*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers. S. 366–379.

Sridhar, Melukote K. (2006). "Sacred Celebrations: The Role of Festivals in Nurturing Hindu Children's Spirituality". I: Johnson, Aostre N. (red.). *Nurturing Child and Adolescent Spirituality: Perspectives from the World's Religious Traditions*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc. S. 223–235.

## Barn och buddhism(er)

**Per Drougge**

### Inledning

Det är förstås svårt att på ett begränsat utrymme säga någonting meningsfullt om ett ämne som "barn och buddhismen". Har man dessutom anspråk på att det sagda ska ha ett mått av allmängiltighet är det antagligen omöjligt. Jag vill därför börja med att utfärda en varning: den som läser detta utifrån ett upplevt behov av snabb, lättillgänglig och praktiskt tillämpbar information om buddhistiska trosföreställningar, seder och bruk (kanske något i stil med det slags välvilliga men samtidigt grovt förenklade och därför missvisande riktlinjer som tagits fram för vårdpersonal) kommer antagligen att bli besviken. Min förhoppning är förstås ändå att den som kommer i kontakt med barn från buddhistiska familjer kan ha någon nytta av den här texten – och kanske också förstå varför jag hävdar att det förmodligen inte finns något behov av den sortens vägledningar.

Svårigheterna med att tala om barnens plats i buddhismen är av flera slag. Mest uppenbara är väl de som har att göra med risken att göra sig skyldig till otillbörliga

generaliseringar om en sammansatt och inte sällan motsägelsefull tradition. Det här är ett ofrånkomligt problem när man talar om de stora världsreligionerna och eftersom det redan behandlats i bokens inledning ska jag inte gå närmare in på det här. Längre fram i det här kapitlet ska jag dock ge exempel det vanskliga i att tala om buddhismen som en enhetlig religiös tradition och hur man kan skilja på olika slags buddhism

En annan svårighet har att göra med att buddhismen inte är en familjecentrerad religion. Detta beror i sin tur på hur man skiljer mellan religiösa eller utomvärldsliga (skt. *lokottara*) och världsliga (skt. *laukika*) aspekter av tillvaron. Sådant som reproduktion, familjeliv och barn hör hemma i den världsliga sfär som regleras av världslig lag och lokala sedvänjor, oberoende av specifik buddhistisk dogm. För att förstå hur man i olika buddhistiska grupper ser på sådana saker är det därför ofta bättre att tänka i termer av etnisk, social och/eller kulturell tillhörighet snarare än religiösa föreställningar.

Innan vi går vidare med detta tema och ser närmare på några exempel på den plats barn kan ha i det buddhistiska utövandet, kanske något ska sägas om vad vi menar när vi talar om "buddhism" och "buddhister".

## Är buddhismen en religion?

Det finns ett antal ofta upprepade men tvivelaktiga påståenden om buddhismen. Ett av de allra vanligaste är att buddhismen *egentligen* inte är en religion utan något annat. Kanske en visdomstradition (eller "andlighet") som står fri från dogmer, mytologi och ritual. Det har också hävdats att buddhismen *egentligen* är en filosofi eller en existentiell psykologi med kontemplativa förtecken eller att den rentav skulle vara ett slags vetenskap om medvetandet. Entusiastiska (men kanske en aning inskränkta) västerländska konvertiter försäkras ibland också att *verklig* buddhism inte handlar om något annat än sittande meditation.

Det skulle föra alldeles för långt att här gå in på ursprunget till sådana idéer och jag ska inte heller försöka definiera religionsbegreppet. Eftersom detta slags "positiva fördomar" ändå är så pass vanliga, inte minst bland dem som har en positiv inställning till buddhismen, bör man dock känna till att de har mer att göra med idealiserade föreställningar än med buddhism som levd erfarenhet eller historisk tradition.

Min poäng är förstås inte att buddhismen skulle sakna en sofistikerad filosofi eller psykologi (även om dessa på en del viktiga sätt skiljer sig från sina västerländska motsvarigheter). Det vore också absurt att förneka eller förminska buddhismens rika kontemplativa tradition eller, för den delen, förekomsten av en ikonoklastisk och antirituell retorik (även om den senare ironiskt nog ofta är en integrerad del av starkt ritualiserade sammanhang, som till exempel den japanska zenbuddhismen).

Det jag vänder mig emot är snarare den förvirrande och missvisande användningen av ordet "egentligen" i sådana här karakteriseringar samt försöken att

passa in buddhismen i moderna, västerländska kategorier. Sådan reduktionism gör det nämligen nödvändigt att antingen bortse från hur buddhismen faktiskt tolkats och praktiserats av sina anhängare under snart 2 500 år eller att man avfärdar det mesta av deras religiösa liv som något slags avart eller förvrängning av en (föreställd) ren eller ursprunglig buddhism.

Det faktum att buddhismen är en icke-teistisk religion har förstås också bidragit till en avsevärd förvirring. Här finns det ett par aspekter som kan vara betydelsefulla att känna till för den som kommer i kontakt med utövande buddhister:

Även om man inte räknar med en skapargud som är alltings ursprung rymmer buddhismen ett omfattande pantheon av gudomligheter och olika slags övernaturliga väsen. Inom vissa riktningar (särskilt sådana som brukar kallas modernistiska) har dessa ingen eller mycket liten betydelse. Men det finns också buddhister för vilka sådana väsen är högst levande och påtagliga realiteter. Att den historiske Buddha inte är en gud innebär inte att han inte tillskrivits allehanda övernaturliga, fantastiska (eller gudomliga) egenskaper. Också här finns det en mängd vitt skilda föreställningar. Man ska heller inte bli förvånad över att många buddhister behandlar religiösa symboler och institutioner med största respekt. I de flesta buddhistiska traditioner är det till exempel vanligt att man frambär mat, ljus och rökelse till en Buddhafigur, bugar och gör knäfall. Motiven till sådana fromma handlingar kan dock variera ganska avsevärt. Somliga utövare talar om dem som ett uttryck för vördnad och tacksamhet, kanske som ett slags bön, medan andra beskriver dem som en övning i att vara ödmjuk eller helt enkelt en av många ritualer som kringgärdar utövandet av sittande meditation.

## Buddhism och buddhismer

Bland religionshistoriker och antropologer har det på senare tid blivit ganska vanligt att framhålla att själva begreppet buddhism är en tämligen modern, orientalistisk konstruktion. Allt oftare väljer man också att tala om plurala buddhismer. På detta sätt undviker man förstås att upprätthålla den felaktiga föreställningen om en monolitisk och oföränderlig religion. Ett fokus på mångfalden och olikheterna inom buddhismen innebär också att man bryter med en äldre religionsforskning som gärna ägnade sig åt att skilja mellan "autentisk" buddhism å ena sidan och det slags "förvrängningar" eller "avarter" som de flesta buddhister faktiskt tycktes ägna sig åt.

Forskarnas synsätt skiljer sig dock från vad man ofta finner bland samtida buddhistiska utövare. Även om de senare i de flesta fall vill upprätthålla den egna traditionens integritet har man nämligen blivit alltmer mån om att framhålla likheter snarare än skillnader mellan olika riktningar och man betonar gärna gemensamma drag och ett delat ursprung. I Sverige finns till exempel sedan flera år paraplyorganisationen Sveriges buddhistiska samarbetsråd där en mängd olika samfund ingår och samverkar kring olika projekt. Också internationellt har detta

slags nätverk blivit allt vanligare och de bidrar antagligen till att skapa en delad, panbuddhistisk identitet hos åtskilliga utövare.

Begreppet *familjelikheter* (Wittgenstein 1953) kan vara användbart och erbjuder ett slags medelväg för den som brottas med frågan om buddhismen är en eller flera. Medlemmarna i en familj har likheter med övriga medlemmar men behöver inte ha några gemensamma drag.<sup>23</sup>

## Några grundläggande distinktioner

Det är en vanlig konvention att dela in buddhismen i två (eller tre) huvudriktningar. Den äldsta är theravāda som sedan länge varit den dominerande formen i Sri Lanka, Burma (Myanmar), Thailand, Kambodja och Laos. Theravāda brukar beskrivas som "konservativ" och är den ännu existerande riktning som står närmast den äldsta indiska buddhismen.

Den andra stora riktningen, mahāyāna, uppstod också i Indien men några hundra år efter den historiske Buddhas död (den exakta tidpunkten är omstridd) och spreds därifrån till Kina och därifrån till bland annat Korea, Japan och Vietnam. Mahāyāna är betydligt mer heterogen än theravāda och består av en mängd olika grenar som ibland haft diffusa gränser sinsemellan och till andra religiösa system som daoism, konfucianism och shintō. En av de mest kända formerna av mahāyāna är den riktning som på kinesiska kallas *chan*, på japanska *zen*, koreanska *śōn* och vietnamesiska *thien*.

Vajrayāna eller tantrisk buddhism betraktas ibland som en gren av mahāyāna och ibland som en separat form av buddhism. Precis som de äldre riktningarna har vajrayāna sitt ursprung i Indien. Ibland sätter man likhetstecken mellan vajrayāna och "tibetansk buddhism" men tantrisk buddhism har också haft ett stort inflytande i Mongoliet, Bhutan, Nepal, Kina och Japan.

Den här traditionella, geografisk-sekteristiska kategoriseringen blir allt svårare att upprätthålla i en globaliserad värld. Ett exempel på detta är situationen i Indien där buddhismen försvann redan under medeltiden. Under andra hälften av 1900-talet har olika former av buddhism återintroducerats, om än i begränsad utsträckning, genom den tibetanska diasporan, masskonversioner av daliter ("kastlösa") och ett växande intresse för *vipassanā*-meditation. Theravāda utgör i dag ett litet men inte obetydligt inslag i Nepal, och i Japan har det på senare tid funnits ett växande intresse för andra former av buddhism än de som traditionellt praktiseras. Den här utvecklingen mot porösa gränser och större komplexitet är ännu tydligare i USA och Europa, där snart sagt alla buddhistiska traditioner i dag finns representerade och ofta interagerar på helt nya sätt.

---

<sup>23</sup> När det gäller differentierade religioner kan man, beroende på sina syften, behöva tänja på liknelsen och räkna med *adopterade* familjemedlemmar, som saknar uppenbara likheter med de övriga samt sådana som gör anspråk på att höra till familjen utan att nödvändigtvis accepteras som sådana.

I många sammanhang kan det vara meningsfullt att göra andra slags distinktioner mellan olika slags buddhism. Den amerikanske antropologen Melford Spiro (1982) skilde till exempel mellan tre former av buddhism som han kallade "apotropaisk", "kammatisk" och "nibbanisk". Den första syftar framför allt till att med hjälp av besvärjelser och amuletter avvärja olika slags hot och faror; den andra handlar om att samla "förtjänst" (det vill säga att genom generositet och andra positiva handlingar generera god *kamma* (skt. *karma*) för att därigenom försäkra sig om en fördelaktig återfödelse). "Nibbanisk" buddhism, slutligen, är det slags religionsutövande som syftar till att i detta liv uppnå *nibbāna* (skt. *nirvāna*).

Spiros analys utgick från theravāda som denna tradition praktiseras i Burma men den här uppdelningen är relevant också för många andra former av buddhism.<sup>24</sup> Den pekar också mot den inom buddhismen mycket betydelsefulla skillnaden mellan lekfolkets och de ordinerades religiösa utövande.

Inom de allra flesta former av buddhism har man betraktat den senare formen av intensiv, disciplinerad livsföring som den enda möjliga vägen till verklig befrielse. I princip erkänner buddhismen att också lekfolk har denna möjlighet men de icke-ordinerades religiösa utövande har i praktiken handlat om att på olika sätt kultivera *sīla* (moral) och samla karmisk förtjänst, till exempel genom att ge materiellt stöd åt den ordinerade *sanghan* (församlingen av munkar och nunnor). Det är också detta slags "nibbaniska" buddhism som av tidigare generationer forskare brukade betraktas som ursprunglig eller autentisk.

Från slutet av 1800-talet har olika slags reformrörelser som gemensamt brukar kallas "modernistisk buddhism" haft ett avsevärt inflytande på olika håll i Asien. I sina mer radikala former avfärdas här apotropaiska former av religionsutövande som "vidskepelse" och buddhismen framställs ofta som helt och hållet förenlig med (västerländsk) rationalitet och vetenskaplighet. Ett viktigt gemensamt drag hos dessa rörelser är också ambitionen att göra intensiv meditationspraktik och dess frukter tillgängliga för lekfolk. Det mesta av dagens västerländska konvertitbuddhism, som ofta är centrerad kring olika slags meditationscentra snarare än tempel, har sitt ursprung i denna "modernistiska" buddhism.

## Buddhism i väst: immigranter och konvertiter

Under de senaste decennierna har olika former av buddhism tilldragit sig ett allt större intresse utanför Asien. Buddhistiska symboler, idéer och begrepp har börjat ingå som en naturlig del av västerländskt vardagsspråk och populärkultur.

---

<sup>24</sup> Det finns också en del begränsningar med Spiros schema. Det har till exempel påpekats att i praktiken tenderar apotropaiska, kammiska och nibbaniska element att vara oupplösligt sammanflätade. Också monastisk (eller "nibbanisk") buddhism innehåller till exempel ofta "magiska" element som besvärjelser samt ritualer för att samla och överföra förtjänst.



Dalai Lama fyller väldiga arenor<sup>25</sup>, böcker om buddhism dyker emellanåt upp på bästsäljarlistorna i amerikanska dagstidningars, och buddhistiska meditationspraktiker, marknadsförda som mindfulness eller medveten närvaro, har kommit att ingå i ett slags terapeutisk mainstream. Samtidigt har också ett stort antal buddhistiska riktningar etablerat sig som levande, religiösa traditioner på olika håll i västvärlden.<sup>26</sup>

Sedan början av 1990-talet har forskare som är verksamma inom det fält som brukar kallas "Western Buddhist Studies" debatterat hur man ska kategorisera olika slags västerländska buddhister. Deras terminologi speglar det faktum att mycket av denna forskning rör nordamerikanska förhållanden men resonemangen är giltiga också för Europa.

Redan tidigare hade det stått klart att det fanns stora skillnader mellan det slags religiositet som utövades av å ena sidan asiatiska immigranter och nordamerikanska konvertiter å den andra. Nu började man tala om "två buddhismer" och skilja mellan "etnisk" eller "asiatisk-amerikansk" och "konvertitbuddhism". Trots de uppenbara begränsningarna visade sig detta sätt att kategorisera nordamerikanska buddhister vara ganska praktiskt och det har använts såväl inom en akademisk diskurs som av utövarna själva.<sup>27</sup> Invandrarnas religion innehöll till exempel betydligt fler apotropaiska och kammatiska inslag och deras tempel fyllde också en viktig social funktion som ett slags diasporiska hembygdsföreningar. Konvertitbuddhisternas religiositet tenderade å sin sida att vara markant "modernistisk" med ett fokus på meditationspraktik. Andra ritualer förenklades ofta eller övergavs helt och hållet.

Senare har dock detta slags distinktion visat sig svår att upprätthålla, eftersom alltfler "etniska" buddhister söker sig till "konvertitbuddhistiska" meditationscentra och västerländska konvertiter orienterar sig mot en mer traditionell "tempelbuddhism".

## Buddhistisk identitet

Som nämndes tidigare har distinktionen mellan lekfolk och den ordinerade, celibatära församlingen traditionellt varit mycket betydelsefull inom buddhismen. Med några undantag är det också i första hand till den senare kategorin som

---

<sup>25</sup> Samma dag som jag skriver det här finns i Dagens Nyheter en annons för evenemanget "Medmänsklighet, Lycka, närhet" där Dalai Lama medverkar, tillsammans med lokala storheter som Mark Levingood och Lars Winnerbäck.

<sup>26</sup> Denna buddhistiska "boom" har globala dimensioner och omfattar inte bara USA och Västeuropa. Den är märkbar också i Australien, Latinamerika, Israel och, på senare tid, Afrika. I det här sammanhanget bör också nämnas det återuppväckta intresset för buddhism i delar av före detta Sovjetunionen som Tuva, Kalmuckien och Burjatien.

<sup>27</sup> Modellen har samtidigt kritiserats från olika utgångspunkter. Det som på svenska skulle kunna kallas "invandrabuddhism" blir ett besvärligt begrepp när man talar om andra-, tredje- och fjärde generationens "invandrare". Begreppet "etnisk buddhism" är också problematiskt (är en invandrad från Vietnam mer "etnisk" än, säg, Richard Gere?). Och hur ska de västerländska konvertiternas barn klassificeras? Om de övertar sina föräldrars religion kan de knappast kallas konvertiter.

buddhismens kanoniska texter är riktade. Man kan också jämföra *vinayan*, den oerhört detaljerade regelsamling som reglerar munkars och nunnors liv, med de mycket allmänna föreskrifter som gäller för lekmän och -kvinnor.

Att i en ceremoni ta emot de fem föreskrifterna för lekfolk (att inte döda, inte stjäla, inte missbruka sin sexualitet, inte ljuga och inte använda alkohol eller droger)<sup>28</sup> samt förklara att man tar sin tillflykt till de tre skatterna (Buddha, Dharma och Sangha) kan ses som ett slags dop eller invigning och den handling som definierar en buddhistisk identitet. Det finns dock ingen allmän regel om vid vilken ålder detta bör ske. I vissa theravādiska traditioner är det också vanligt att unga män låter sig ordineras och lever som munkar under en kortare tid (tre månader är typiskt) som ett slags passagerit som samtidigt bekräftar en buddhistisk identitet och en övergång till vuxenlivet.

De allmänna formuleringarna tillåter också ett avsevärt utrymme för olika tolkningar (inom en viss grupp kan det förstås finnas mycket bestämda uppfattningar om vad som utgör ett brott mot en viss föreskrift eller vad som utgör ett korrekt, "buddhistiskt" förhållningssätt). Bland västerländska buddhister brukar man också gärna påpeka att föreskrifterna inte är några absoluta påbud eller "budord" utan snarare ett slags ideal, riktlinjer eller "träningsregler", som möjliggör ett harmoniskt liv och att de, så att säga, är både medel och mål för det religiösa utövandet. Samtidigt som man framhåller betydelsen av en moralisk livsföring finns en tydlig tendens att betona det individuella ställningstagandet snarare än kodifierade och specifika etiska riktlinjer. Ett exempel på detta är de diskussioner som ofta förs bland västerländska konvertiter om den första föreskriften: att inte döda levande varelser. För somliga är detta en uppmaning till vegetarianism och en del tolkar också föreskriften som ett förbud mot till exempel abort.<sup>29</sup>

Som synes innehåller föreskrifterna inga regler om sådant som diet, klädsel eller annat som skulle särskilja den buddhistiska komuniteten från andra grupper. Tillflykten till Buddha, Dharma och Sangha utesluter inte heller multipla eller överlappande religiösa identiteter som varit vanliga på många håll i traditionellt buddhistiska samhällen. För buddhistiskt lekfolk har det ofta varit helt oproblematiskt att anlita en buddhistisk munk i vissa ärenden och en schaman i ett annat samtidigt som man ser till att hålla sig väl med till exempel hinduiska gudomar eller andra övernaturliga väsen, ungefär på samma sätt som en troende medlem av Svenska kyrkan inte upplever någon konflikt i att kontakta en präst för

---

<sup>28</sup> Det finns en mängd olika formuleringar av dessa föreskrifter. Lekfolk kan också, ofta för en begränsad period, underkasta sig en strängare disciplin som omfattar sexuell avhållsamhet samt ytterligare tre regler: att inte äta efter klockan tolv på dagen, att inte ägna sig åt musik och dans, bära smycken eller använda parfym samt att inte sova i en "hög eller luxuös" säng. Den zenbuddhistiska ceremoni som kallas *jukai* består av de sexton så kallade bodhisattvaföreskrifterna: de tre tillflykterna (till Buddha, Dharma och Sangha), de tre "allmänna föreskrifterna": att avstå från ont, att göra gott och verka för alla levande varelsers välfärd, de tidigare nämnda fem föreskrifterna samt följande tillägg: "att inte tala om andras tillkortakommanden", "inte upphöja sig själv och nedvärdera andra", "inte undanhålla andlig och materiell hjälp", "inte ge sig hän åt vrede" samt att "vörda och upprätthålla de tre tillflykterna".

<sup>29</sup> Se till exempel Plank (2010) för intressanta exempel på olika synsätt bland svenska buddhister.

själavårdande samtal, besöka en naprapat för att behandla sin värkande rygg och lyssna på SMHI:s rapporter innan hon ger sig ut och seglar.

## Var kommer barnen in?

Det här obekymrade sättet att förhålla sig till olika religiösa system har ofta förvirrat utomstående (västerländska) iakttagare. Förhållandet mellan lekfolkets till synes synkretistiska religiositet och den mer ortodoxa buddhism man möter i de kanoniska texterna eller den ordinerade *sanghan* (församlingen) är också ganska komplicerat och har beskrivits på flera sätt. En del av förklaringen ligger i det buddhistiska sättet att skilja mellan "utomvärldsliga" (skt. *lokottara*) och "världsliga" (skt. *laukika*) aspekter av tillvaron som nämndes i inledningen. Det här är en viktig distinktion också eftersom den har stor betydelse för hur man inom buddhismen har förhållit sig till sådant som familjeliv, reproduktion och barn.

Förenklat skulle man kunna säga att till *lokottara* hör allt som har en direkt förbindelse med buddhismens högsta mål: att uppnå *nirvāna* eller komma till uppvaknande/upplysning. Dit räknar man *inte* olika gudomligheter, andar, magi, exorcism och andra slags övernaturligheter eller ockulta fenomen. Detta betyder dock inte att sådant förnekas eller att det skulle vara skadligt eller olämpligt för en buddhistisk lekman att ägna sig åt sådant, bara att det inte har med buddhistiskt religionsutövande, i denna snäva betydelse, att göra.

Eftersom den buddhistiska vägen till befrielse kräver en helhjärtad ansträngning och en disciplinerad livsföring av ett slag som ofta ansetts möjlig endast för celibatära asketer, hör givetvis också äktenskap och familjebildning till den världsliga sfären. Äktenskapet är förstas inget sakrament och att föda barn är heller ingen religiös plikt. På senare tid har det blivit vanligare att man inom en del buddhistiska samfund anordnar vigselceremonier, men på många håll i den buddhistiska världen skulle idén om ett bröllop i ett tempel verka mycket excentrisk eller rentav morbida eftersom buddhistiska ceremonier främst associeras med död och begravningar.

Det som sagts ovan ska givetvis inte tolkas som att sådant som familjeliv eller barn är något som för buddhisten står skilt från hans eller hennes religiösa liv. Den buddhistiska identiteten fungerar också, inte minst bland etniska minoriteter, som en viktig, socialt sammanhållande faktor. *Hur* den förs över från vuxna till barn och vilka aspekter som lyfts fram skiljer sig dock avsevärt mellan olika sociala och kulturella sammanhang. I västvärlden blir detta också i hög grad en fråga om individuella överväganden, vilket gör att generaliseringar blir mycket vanskliga.

Det är vanligt att man deltar i olika slags ceremonier och högtider vid tempel eller meditationscentra, där hela familjen kan delta i sūtrarecitation, göra prostrationer och ta emot de buddhistiska föreskrifterna. Det är heller inte ovanligt att man utför mindre, dagliga ritualer vid ett altare i hemmet där det kan finnas en Buddha- eller bodhisattvafigur, blommor, ljus, rökelse och matoffer. Om familjen har en särskilt

nära relation till en munk eller annan buddhistisk lärare kan ett porträtt av denne också finnas där.

Det är heller inte ovanligt att ett sådant altare fungerar som en plats för att hylla minnet av avlidna släktingar. Man talar ibland, och kanske inte helt egentligt, om det här som ett exempel på "förfädersdyrkan Återfödelse är visserligen ett centralt tema i den buddhistiska läran men är också något som tolkas på mycket olika sätt.

Den traditionella synen är att återfödelse kan ske i någon av de "sex världarna".<sup>30</sup> Detta tolkas ibland på ett bokstavligt sätt medan särskilt "modernistiska" buddhister gärna ser detta som ett metaforiskt sätt att beskriva olika sinnestillstånd. Inom amidismen, en populär riktning inom mahāyāna, är en central praktik recitationen av en kort, mantraliknande hyllning till Amida Buddha, *Nembutsu*, med förhoppningen att återfödvas i hans "rena land", ett slags buddhistiskt paradiset. Det är alltså svårt att säga vilka föreställningar om det hinsides barn i buddhistiska familjer kan tänkas ha med sig hemifrån.

Många av de klassiska jātakaberättelserna, som handlar om Buddhas tidigare liv och ofta har formen av ett slags sedelärande fabler, har presenterats i form av barnböcker och det finns åtskilliga utgåvor också på västerländska språk, inklusive några på svenska.

Det som jag, i brist på en mindre otymplig och mer precis terminologi, kallat "västerländska konvertitbuddhister" är en mycket heterogen och svåravgränsad grupp. Beroende på sammanhanget kan den inkludera allt från sympatisörer som saknar anknytning till ett organiserat sammanhang till celibatära munkar och nunnor. Många av dessa konvertiter är framför allt intresserade av meditation och mindre av andra aspekter av den buddhistiska traditionen; även bland mycket erfarna meditationslärare och personer som tagit emot de buddhistiska föreskrifterna kan man ibland stöta på en viss motvilja mot att etikettera sig själv som buddhist. För andra är dock den nya religiösa identiteten både självklar och oproblematiserad. Det är knappast förvånande att man här kan finna en mängd olika förhållningssätt till vad som kan kallas religiös uppfostran.

En stor del av den första generationens konvertitbuddhister i USA hör till baby boom-generationen som åldersmässigt motsvarar vad vi i Sverige kallar fyrtilisterna. Många av dem sökte sig i tjugooårsåldern till mer eller mindre klosterliknande centra där den verksamheten utformats med klosterlivet som förebild. Att kombinera detta slags, ofta mycket intensiva, praktik med en professionell karriär och familjeliv kan vara ganska besvärligt och det finns en ofrånkomlig spänning mellan å ena sidan det slags klosterliknande ideal som alltjämt färgar många konvertiters religiösa liv och å den andra föräldraskap. Samtidigt har man visat åtskillig kreativitet i försöken att förena sådana ofta motstridiga krav. Med tiden har också åtskilliga av dessa centra blivit mer familjevänliga och inkluderat aktiviteter som påminner om dem man kan finna i andra kyrkor och tempel.

---

<sup>30</sup> Man brukar tala om tre "högre" världar (människornas, gudarnas och de så kallade *asuras*) samt tre "lägre" (djurens, de hungriga andarnas och helvetesvarelsernas). I den buddhistiska kosmologin är återfödelse som människa särskilt värdefull, eftersom det bara är här som det finns möjlighet till befrielse från återfödelsens kretslopp.

Ett intressant exempel på den här utvecklingen är det svenska Zenbuddhistiska samfundet som sedan flera år anordnar ett buddhistiskt konfirmationsläger på retreatcentret Zengården i Bergslagen. Upplägget påminner på flera sätt om den kristna konfirmationsundervisningen men man nämner också Samfundet Humanisternas "humanistiska konfirmation" som en inspiration i ambitionen att erbjuda "andlig, etisk och moralisk vägledning" inför steget in i vuxenvärlden. Undervisning och diskussioner om de buddhistiska föreskrifterna varvas med lekar och utflykter och deltagande i sūtrarecitation och meditation. Eftersom lägret arrangeras i en klosterliknande miljö får de unga också viss inblick i en disciplinerad och asketisk livsstil. Själva "konfirmationen" motsvaras här av en ceremoni, *jukai*, där deltagarna tar emot de buddhistiska föreskrifterna. På sin hemsida<sup>31</sup> betonar samfundet samtidigt att (det frivilliga) deltagandet i denna ceremoni "inte är samma sak som att ha konverterat till buddhismen formellt. Det är fullt möjligt att också vara medlem i någon annan församling, t ex svenska kyrkan, om det är något som känns rätt för en själv."

Initiativet med ett buddhistiskt konfirmationsläger har, såvitt jag vet, inte fått några efterföljare bland andra buddhistiska samfund i Sverige. Samtidigt är det ett bra exempel på flera av de tendenser som nämnts i det här kapitlet, inte minst den buddhistiska identitetens svårfångade och icke-exklusiva natur.

Det hade förstås varit intressant att ägna mer utrymme åt den undervisning som äger rum på detta läger eller, till exempel, beskriva barnens plats i det rituella livet i ett thailändskt tempel. Risker med att fördjupa sig i sådana exempel är förstås att man som läsare förleds att se en enskild del som representativ för buddhismen som helhet. Eftersom det redan finns en sådan förvirrande mängd, ofta motsägelsefulla, utsagor om vad buddhismen *egentligen* är har jag i stället valt att betona just hur sammansatt och heterogen denna religion är samt betydelsen av att förstå buddhistiska seder och bruk i deras sociala och kulturella sammanhang snarare än som uttryck för religiös dogm.

## Referenser

- Spiro, Melford. 1982. *Buddhism and Society. A Great Tradition and its Burmese Vicissitudes*. 2<sup>nd</sup> Revised edition. Berkeley: University of California Press.
- Wittgenstein, Ludwig. 1978 (1953). *Filosofiska undersökningar*. Stockholm: Bonniers.

---

<sup>31</sup> <http://www.zazen.se/konftext.html> (2011-02-01)

# I kontakt med den naturliga källan – om barn i samtida andlighet

Göran Ståhle

## Inledning

”Kanske är det så att oskuldsfulla barn har en bättre uppfattning om vad som finns bortom våra begränsade fem sinnen än vuxna. Bättre än vad vi någonsin kan föreställa oss.”

Detta skriver den amerikanska pratshowprogramledaren Oprah Winfrey på sin hemsida. Hon skriver också att hon är övertygad om att ”vi är något mer än våra begränsade kroppar”. Det här är exempel på idéer som är en del av vad jag här kallar ”samtida andlighet”<sup>32</sup>. I det här kapitlet ska jag visa att många av de centrala idéerna och symbolerna i samtida andlighet knyts till barn. Detta dels på grund av det stora intresset för psykologi, den egna barndomen och att komma i kontakt med det egna ”inre barnet”, dels på grund av att barn tillskrivs många av de egenskaper som man eftersträvar. Barn ses helt enkelt som andliga av naturen och i kontakt med den ”naturliga” källan. Det är också dessa idéer som Oprah Winfrey uttrycker i citatet ovan. Winfrey har de senaste tio åren haft en viktig roll i spridandet av samtida andlighet i västvärlden. Många bästsäljare inom området har blivit kända för en större allmänhet när de introducerades i hennes pratshow, till exempel Eckhart Tolle *En ny jord – ditt inre syfte* (2008). Emellertid är det först och främst idéer om barn det handlar om. Det här är en rörelse som främst handlar om vuxnas själsliga och andliga förverkligande. Därmed är inte verksamheter som riktar sig direkt till barn del av rörelsens huvudfåra.

Genom att använda begreppet ”samtida andlighet” försöker jag här ringa in en rörelse i tiden i de moderna västerländska kulturerna. Många i dag säger sig tro på ”något mer” i tillvaron, men vill inte definiera sig själva som ”religiösa” eller vill inte tillhöra någon religiös organisation. Denna rörelse i tiden uttrycker sig i ett stort utbud av olika verksamheter för personlig utveckling som befinner sig i gränslandet mellan psykologi, medicin och religion. Det handlar om olika vägar till

---

<sup>32</sup> En svår fråga är hur man ska benämna detta fenomen. Jag väljer här ”samtida andlighet”, eftersom det är ett begrepp som skulle kunna accepteras av dem som är engagerade i de kretsar som jag här försöker beskriva. Inom akademiska sammanhang använder man ofta begreppet new age, men många försöker att hitta mer adekvata termer, till exempel har Paul Heelas (1996) föreslagit ”själv-spiritualitet”. Begreppet new age är olämpligt eftersom det syftar på en specifik idé om att mänskligheten inom en snar framtid kommer att inträda i en mer andlig tidsålder. En idé som inte alla inom rörelsen ser som central. Begreppet new age har också fått en nedsättande och negativ betydelse bland dem som är engagerade i dessa kretsar. Ofta används det för att beskriva sådant som ses som oseriöst och ”flummigt” eller för sådana personer som ses som lättrogna och okritiska.

välbefinnande, hälsa och självförverkligande, som i vissa fall har sina rötter i olika andliga och religiösa traditioner världen över (exempelvis yoga och meditation) men i andra fall inte har det (exempelvis olika former av alternativmedicin).

Religionshistorikern Olav Hammer driver i sin bok *På spaning efter helheten* (2004) tesen att samtida andlighet i dag har blivit en slags ny "folkstro" i västvärlden. Vi förvånas inte över att yoga- och meditationskurser används för avslappning och rekreation, spikmattor säljs i hälsosyfte eller att medveten närvaro, från början en buddhistisk meditationsteknik, säljs som stresshantering, bland annat till lärare i gymnasieskolan. Olav Hammer är inte ensam om tesen att detta är tecken på att en stor förändring håller på att inträffa i västvärldens religiositet, till exempel har religionssociologerna Paul Heelas och Linda Woodhead skrivit en inom religionsvetenskapen välkänd bok med titeln *The Spiritual Revolution* (2005). De menar där att en ny oorganiserad andlighet tar över funktionerna från de organiserade kyrkorna och samfunden i västvärlden.

Samtida andlighet är inget enhetligt fenomen, utan består av en stor mångfald mindre grupper och verksamheter, som saknar en central organisation som samlar alla dessa. Det finns inga ledare, inga urkunder och inga traditioner som alla som är engagerade i samtida andlighet skulle ansluta sig till. I stället är det smörgåsbordsprincipen som karaktäriserar rörelsen, att individen själv väljer vilka fenomen den engagerar sig i och i vilken grad. Man skulle därför kunna ställa frågan om det över huvud taget är möjligt att säga något generellt om barn inom samtida andlighet. De som är engagerade i rörelsen låter inte sina barn utföra några speciella ritualer eller följa traditioner som på något sätt skiljer sig från allmänskulturens. Hur man låter sina barn växa upp är med andra ord lika individuellt såsom den rådande individualistiska trenden inom allmänskulturen i västvärlden.

Detta leder till en annan närbesläktad fråga, nämligen om ett visst uttryck för personlig utveckling eller hälsofrämjande verksamhet med inriktning på barn är ett exempel på samtida andlighet eller om det "bara" är en del av allmänskulturen. Ett exempel är yoga för barn. Yoga för barn är en växande trend i dagens Sverige. I dag har de största yogastudiorna kurser för barn från cirka sju år och flera böcker om yoga för barn har publicerats de senaste åren, till exempel Catarina Rolfsdotter-Jansson *Familjeyoga* (2007) eller Karin Björkegren *Barnyoga* (2011). Är det ett uttryck för samtida andlighet med inriktning på barn? Eller är det bara ett nytt uttryck för avslappning och rekreation för barn? Det går inte att ge ett entydigt svar på den frågan, eftersom det beror på de individuella deltagarna. Varje individ har olika motiv till att låta sina barn utföra yoga och vissa gör detta med en öppenhet för en andlig dimension, medan andra inte tycker att detta är av vikt.

Det finns dock vissa mer generella idéer om barn inom samtida andlighet. Dessa idéer kanske är svåra att få grepp om eftersom rörelsen är oorganiserad och individualiserad. Men om vi vänder bort blicken från användarna finns det ett relativt begränsat utbud. Olav Hammer (2004) fullföljer smörgåsbordsliknelsen och hävdar att även om individen själv väljer vad denne vill ha på sin tallrik finns det trots allt ett begränsat antal rätter på ett smörgåsbord. Ett exempel är de butiker som

säljer vad vi kan kalla "andliga produkter" och som man finner över snart sagt hela västvärlden. Den som går in i en av dessa butiker kommer att finna ungefär samma estetik och ungefär samma utbud oavsett var i västvärlden man befinner sig. En av de äldsta och mest välkända i Sverige är Vattumannens bokhandel i Stockholm, som på sin hemsida kallar sig för en "andlig mötesplats". Här säljer man inte bara böcker, utan även filmer, musik, kristaller, amuletter, rökelse, kroppsvårdsprodukter och redskap för att utöva yoga, meditation med mera. Man har också konsultationer, föredrag och workshops i butiken och anslagstavlor där olika annonsörer kan få kontakt med blivande klienter.

## Vilka barnrätter serveras på det andliga smörgåsbordet?

För en person med religionsvetenskapligt perspektiv är det intressant att studera utbudet om barn på Vattumannens bokhandel. Jag vill här hävda att en sådan butik fungerar som en slags knutpunkt för samtida andlighet. I så fall kan det också säga oss något i allmänhet om barn inom samtida andlighet. Alla som är engagerade i olika uttryck för denna rörelse kanske inte anammar samma sätt att se på barn, men vi kan urskilja vissa generella trender i hur barn beskrivs. Det bör också påpekas att inte heller de klassiska skriftreligionerna kristendomen, islam och judendomen är homogena företeelser, där alla troende anammar alla delar av det som dessa religioner försöker ringa in.

Låt oss ta en snabb rundtur bland böckerna på Vattumannens bokhandel för att se vilka titlar som handlar om barn. Det första som är utmärkande är det stora intresset för populärpsykologisk litteratur om barns utveckling. Här återfinns de största titlarna inom både akademisk psykologi och populärpsykologi. Det finns dock en dragning till alternativa psykologiska strömningar, som betonar vikten av att återknyta till det "sanna" jaget och att bearbeta inre konflikter och blockeringar för att finna den "kreativa kärnan" i självet. Ett begrepp som återkommer är "det inre barnet". Här är alltså barn av central vikt som en del av vuxnas förverkligande. För att kunna utvecklas till mer "hela" människor, där både kroppslighet, psykologi och andlighet är integrerade, blir det av stor vikt att komma i kontakt med "barnet inom" den vuxne. Jag ska nedan behandla mer utförligt hur det inre barnet representerar de mer oförstörda och andliga sidorna av den egna personen.

Ett andra utmärkande drag är litteratur som har att göra med "andligt föräldraskap". Det handlar om litteratur med råd till föräldrar som är engagerade i samtida andlighet. Denna typ av litteratur har som syfte att svara mot behoven hos föräldrar som själva är engagerade i personlig utveckling med andliga förtecken. De är ju måna om att deras egna barn inte ska behöva gå samma mödosamma väg till ett liv mer samklang med tillvarons helhet som de själva har behövt göra. Detta går tillbaka på en kulturpessimistisk inställning inom samtida andlighet där dagens



samhälle ses som uppbyggt kring materiella och icke-andliga värderingar och därför begränsande för individers utveckling till "hela" människor. Som förälder vill jag inte att mina barn ska behöva lära sig samma destruktiva vanor och beteenden som jag själv gjort, eftersom jag varit del av ett samhälle som inte tog hänsyn till människolivet i dess helhet. Som engagerad i samtida andlighet har jag ju därför varit tvungen att gå igenom stora ansträngningar för att göra mig av med dessa begränsande, samhällseligt pålagda vanor och beteenden. Hur ska man relatera till sina barn så att man inte för vidare dessa begränsningar till dem?

Förutom litteratur som har att göra specifikt med andligt föräldraskap finner vi också de vanligaste titlarna på marknaden om graviditet, förlossning och föräldraskap representerad, till exempel Sheila Kitzinger *Att vänta och föda barn* (2004). Vi finner även cd-skivor med avslappningsövningar för gravida. Man kan fundera kring varför vi återfinner denna typ av litteratur och produkter här. Ett sätt att tolka det på är att kvinnor är i majoritet inom samtida andlighet. Kvinnor dominerar både som deltagare i och som ledare av olika kurser och verksamheter. Det skulle kunna medföra att kvinnors erfarenheter och levnadslopp synliggörs, vilket inkluderar graviditet och förlossning. Emellertid är det antagligen inte den enda förklaringen. Det är ju dock så att kvinnor är i majoritet av utövarna i de flesta religionsutövningar i världen, vilket inte tycks göra att dessa på något sätt särskilt lyfter fram kvinnors livserfarenheter. Troligen kan vi även koppla denna fokus på graviditet och förlossning till den stora uppskattningen av naturen inom samtida andlighet och även i förlängningen till idén om att könsskillnaderna är naturgivna, inte skapade av den kulturella miljön. Jag återkommer till detta nedan.

Ett fjärde utmärkande drag är att vi finner litteratur som behandlar mänsklighetens andliga evolution med barn i fokus. Här är barn centrala eftersom de ses som andliga av naturen och därför som föregångare till nya epoker. Jag ska nedan ta upp begreppen indigobarn och kristallbarn.

Slutligen finns det också ett fåtal böcker och produkter som riktar sig direkt till barn. Det finns cd-skivor med avslappningsövningar för barn. Vi finner också ett växande utbud av böcker om yoga för barn, som nämnts ovan.

Personlighetsutvecklande kurser och produkter riktade direkt till barn är dock helt klart inte del av huvudfåran inom samtida andlighet, vilket just deras sparsmakade förekomst är ett tecken på. Ett utmärkande undantag är dock Brandon Bays bok *Resan för barn* (2003). Det är en uppföljare till hennes försäljningssuccé *Resan: En fantastisk vägvisare som hjälper dig att läka din själ, hela ditt liv och bli fri* (2001), som är en guide till personlig utveckling grundad på författarens egna erfarenheter av helande. *Resan för barn* är speciellt inriktad på barn och innehåller en rad berättelser om hur barn har blivit helade, till exempel från adhd, med hjälp av resan-terapi. Kurser i resan-terapi finns i dag över hela världen, så också i Sverige. Vi finner till exempel annonser för detta i Vattumannens bokhandel. Emellertid finner vi ännu inga resan-terapi som är riktade till barn i Sverige. Jag ska behandla innehållet i *Resan för barn* närmare nedan.

# Vilka är ingredienserna i barnrätterna på det andliga smörgåsbordet?

Ovan har jag gjort en kort översikt över utbudet om barn på det andliga smörgåsbordet. Vi har därmed bestämt några typer av litteratur om barn. Dessa typer ska ses som tendenser i den stora mångfald som utgör samtida andlighet. Jag vill nu gå djupare in på innehållet i de typer av litteratur om barn som jag har identifierat, exakt hur man framställer barn. I det följande ska jag sammanställa några kompletterande, men samtidigt delvis motsägande, principer för hur barn representeras. Först ska jag ta upp två sätt att se på andlighet, som knyts till barn, en mer "romantisk" och en mer "teknisk" linje. Sedan ska jag ta upp två sätt att se på andlig utveckling där barn har en avgörande roll, dels en som har att göra med personlig utveckling, dels en som har att göra med mänsklighetens utveckling. Slutligen ska jag visa att det finns två delvis motsatta sätt att se på föräldraskap inom samtida andlighet, ett idealiserande och ett problematiserande.

Syftet är enbart att tematisera vilka sätt att beskriva barn som existerar i dessa miljöer, inte att på något sätt bedöma värdet av dessa beskrivningar. Denna tematisering innebär dock att jag uttalar mig på ett generellt sätt om samtida andlighet och jag har ovan försökt problematisera detta och ställa frågan om detta egentligen är möjligt. Detta är något jag skulle vilja uppmana läsaren att reflektera vidare kring.

## "Romantisk" och "teknisk" syn på barn och andlighet

I samtida andlighet finns två delvis motstridiga (men inte uteslutande) beskrivningar av barn. Den ena är mer "romantisk" till sin karaktär och betonar att människor av naturen har en slags andlig potential och att denna andlighet är mer oförstörd hos barn. Den andra är mer "teknisk" och gör en poäng av att andlighet utvecklar man genom meditation, yoga och liknande andliga praktiker, vilka inte kan utövas av barn på samma sätt som av vuxna. Andlighet blir här något sekundärt i förhållande till tekniken och det blir av vikt att utveckla andlighet hos barn. Jag ska här ta upp dessa i tur och ordning.

## Barns "naturliga" andlighet

Den "romantiska" synen på barns andlighet bygger på ett antagande att barn lever i samklang med helheten i tillvaron och i människolivet. Barn har därför också en naturlig kontakt med tillvarons andliga dimensioner. Detta föder därför en oro hos dem som är engagerade i samtida andlighet att dagens samhälle på grund av sin

”materialism” inte tar till vara eller till och med hindrar barns ”naturliga” andliga utveckling. Kopplat till denna romantiska syn är därför också ett intresse för förmedlingen av andlighet från föräldrar till barn. Problemet är att de andliga dimensionerna inte erkänns av vuxenvärlden, som därmed riskerar att ignorera, ogiltigförklara eller till och med förlöjliga och fördöma sådana upplevelser hos barn. Upplevelser som alltså egentligen är ”sanna” och kanske bättre motsvarar det som är verkligt än vuxnas syn på verkligheten. Till exempel har barn en naturlig fallenhet att uppleva andevärlden och det är detta som av vuxna tolkas som låtsaskompisar och livlig fantasi. Vuxnas livsvärld och barns livsvärld går alltså inte ihop och det innebär en oro för dem som är engagerade i samtida andlighet att vuxna begränsar eller hämmar barns mänskliga / andliga utveckling. Ett exempel är hur Brandon Bays i boken *Resan* hävdar att barn är i direkt kontakt med vad hon kallar ”Källan”. Hon inleder *Resan* med följande ord: ”Jag hörde en gång en berättelse om att vi kommer till livet som en ofördärvad, ren, felfri diamant. Men prövningen att växa upp och livets plågor får vår medfödda strålgång att döljas av en massa skräp.” (s. 9)

I James Redfields succéroman *Den nionde insikten* (1998)<sup>33</sup> hävdas att barns livsvärld ska respekteras på samma sätt som vuxnas. Detta har att göra med att en av de grundläggande idéerna i *Den nionde insikten* är en populärpsykologisk teori om energi i mellanmänniska relationer. Hur man hanterar energi går tillbaka på hur man växt upp som barn. Det blir därför viktigt att barn växer upp med föräldrar som är medvetna om balansen av energi. Konkurrens i barndomen gör att individens egen energi inte får blomma ut och det gör också att man utvecklar försvarspositioner i förhållande till andra människor och inte har förmåga att ta tillvara den potentiella energi som finns i mellanmänniska relationer. Man ska i stället försöka fostra en miljö där barnet lär sig det positiva i relationer till andra människor och att satsa på samarbete i stället för på konflikt. På detta sätt kan man tillsammans höja det gemensamma energifältet och en ”högre relation” skapas.

Detta förmedlas till huvudpersonen när han träffar på en kvinna vid namn Karla som bor i djungeln med sin femåriga dotter Mareta. Huvudpersonen får en reprimand för att denne talar om barnet över barnets huvud i stället för att vända sig direkt till barnet. Boken hävdar att man alltid ska behandla barn med samma respekt som en vuxen och inte nedvärdera deras livsvärld genom att tro att de inte kan skilja mellan fantasi och verklighet. Karla förklarar för huvudpersonen att man alltid ska ge barn full uppmärksamhet, ovillkorlig kärlek och alltid vara ärlig mot barn:

”Jag har försökt ge henne [Mareta] energi, och har alltid talat sanning i alla situationer, på ett språk som hon kan förstå. När hon ställde de frågor som ett litet barn gör tog jag dem alltid på allvar och motstod frestelsen att ge henne ett fantasifullt svar som bara var ägnat att roa de vuxna.”

---

<sup>33</sup> *Den nionde insikten* är utplagd som en spänningsroman. Samtidigt är den också en beskrivning av en syn på livet som presenteras som att den kommer att innebära en ny epok för mänskligheten och ge ett ”nytt medvetande”. Boken ger läsaren råd och riktlinjer för hur man ska leva och utveckla sig själv. Riktlinjerna är uppdelade i nio ”insikter” som läsaren får tillgodogöra sig i takt med att huvudpersonen upptäcker dem.

Denna syn på barn nödvändiggör alltså att vuxna blir mer medvetna om hur de relaterar till sina barn och praktiserar "andligt föräldraskap". En av böckerna på detta tema är Deepak Chopras *The Seven Spiritual Laws for Parents: Guiding your Children to Success and Fulfillment* (1997). Chopra menar att det gäller att kunna förmedla hur medvetandet och naturen fungerar på ett sådant sätt att ett barn ska kunna förstå dem. Man ska ta på sig rollen som en slags andlig vägledare för sina barn och vägleda dem till framgång och självförverkligande genom att undvika samhällets betoning av materiell framgång. Den egentliga sanningen ligger i vem du är, inte i vad du gör. I förlängningen kommer detta att förändra hela vårt samhälle och vår civilisation, skriver Chopra. Anden måste kultiveras. Barnets andlighet blir då stark nog att motstå den hårda verkligheten i en ofta icke-andlig värld. Barnet ska lära sig att "det finns en anledning till att du är här" genom att föräldern ger barnet detta perspektiv på tillvaron.

## "Teknisk" syn på barns andlighet

Det existerar dock ett annat sätt att beskriva barn inom samtida andlighet, som går i delvis motsatt riktning mot den romantiserande synen på barn som beskrivits i föregående avsnitt. Jag vill här kalla detta för en mer "teknisk" syn på barn och andlighet eftersom det är knutet till att man betonar olika tekniker för mänsklig/andlig utveckling, till exempel att man betonar vikten av meditation för att utveckla sin andlighet. Barn har inte samma mentala mognad och fysiska förutsättningar som vuxna att använda dessa tekniker. Det medför att de som betonar sådana teknikers vikt för mänsklig/andlig utveckling inte helt kan acceptera det som ovan har kallats en romantiserande syn på barn. Andlighet kan ju inte här på samma sätt ses som något som barn besitter från början, utan något som åtminstone delvis måste förvärfvas genom teknik. De två sätten att se på barn är dock inte oförenliga och det är inte ovanligt att de förenas i samma text.

Ett exempel är idéerna hos Eckhart Tolle som i dag är en av de ledande "lärarna" inom samtida andlighet. Hans böcker *Lev livet fullt ut!* från 1997 och *En ny jord: ditt inre syfte* från 2005 har blivit internationella bästsäljare. Den senare mycket beroende av att den under 2008 valdes ut av Oprah Winfrey i hennes bokklubb. Tolles lära sägs vara en guide till upplysning genom medvetenhet. Vägen till detta är att ta itu med mänsklighetens egobaserade tänkande. Tolle uppmanar oss att gå bortom identifikationen med våra individuella jag till att fokusera på vår "medvetenhet om att vara medvetna". Detta leder till att individualitet relativiseras och att vi kan identifiera oss med ett mer kärleksfullt sätt att vara. Att skapa utrymme för "varandet" genom att vara närvarande i ögonblicket och varken intellektualisera eller förlora sig i "görandet". Tolle talar om "medvetet föräldraskap" som ett sätt för föräldrar att praktisera detta i relationen till sina barn. Det innebär att föräldrar ser sina barn bortom alla identifikationer med roller (vilka är knutna till egobaserat

tänkande), till exempel roller som förälder–barn. I stället ska föräldrarna bara vara närvarande och inte ”definiera sig själv” i relationen med barnen.

Problemet är alltså här, liksom inom den romantiserande syn på barn som beskrivits ovan, att vuxna förmedlar begränsningar till sina barn. Samtidigt betonar Tolle att barn inte mogna för att använda den teknik av medvetenhet som han förespråkar. Det syns tydligt i den barnbok som Tolle har publicerat: *Milton´s Secret: an adventure of discovery through When, Then and the power of Now* (2008). Detta är alltså något så ovanligt som en bok inom samtida andlighet som är riktad direkt till barn som läsare. Innehållet är i korthet att Milton är mobbad i skolan. Han får rådet av sin pappa att bete sig som sin katt. Katten låter alla bekymmer rinna av sig utan att reagera. Han lever i nuet och reagerar inte på vad som händer i går och oroar sig inte för vad som ska hända i morgon. Tolle gör här en motsatt tolkning av barn än den romantiserande som beskrivits ovan. Han menar att barns problem är att de tillbringar tid i ”The When” och i ”The Then” och inte i nuet. Barn är alltså inte av naturen beskaffade så att de har större tillgång till en sann andlighet än vad vuxna har. Snarare är det så att barn är mer omedvetna om ett sant sätt att leva på än vuxna och att barn måste lära sig, på samma sätt som vuxna, att utveckla detta. Faktum är att det kanske krävs en vuxen mental mognadsnivå för att kunna utveckla den medvetenhet som Tolle eftersträvar.

Tolle kombinerar alltså en romantiserande syn på barn med en idé om att barn inte är mogna för att utveckla sann andlighet. Detta kan se ut som en motsägelse, men är det inte. Poängen är att även om det är så att barn vid födseln har mer kontakt med ett sant sätt att leva på i kontakt med deras sanna natur, så präglas barn också alltid av samhälle och kultur. Lösningen kan inte att vi ska återvända till barnsligt fungerande. Det skulle enbart vara just ”barnsligt”. Tvärtom är det så att vi måste utveckla och förfina våra vuxna mentala förmågor genom meditation och medveten närvaro för att kunna nå ett sant tillstånd bortom samhälle och kultur.

## Barnets roll i människors personliga och kollektiva utveckling

Mänsklig utveckling är centralt inom samtida andlighet. Målet är att leva ett liv i hälsa och i samklang med tillvarons helhet. För detta krävs att man utvecklar och förfinar sin medfödda känslighet och förmåga att förnimma de andliga dimensionerna i tillvaron. Detta är religionssociologen Paul Heelas (1996) poäng när han skriver att självet heliggörs i den samtida andligheten. Det gäller både individen och hela mänskligheten. Man arbetar med olika sätt att utveckla sig själv och förverkliga inre potentialer, men i förlängningen innebär det också ett ideal där hela mänskligheten så småningom ska nå högre former av livsföring och mer andliga medvetandenivåer. Jag ska nedan ta upp hur barn är en central symbol i detta, först vad gäller den personliga utvecklingen, sedan den allmänmänskliga utvecklingen.

# Barn i den personliga andliga utvecklingen

Tanken är alltså att de erfarenheter vi gör under vår uppväxt för oss bort från vårt sanna "inre barn" gäller det att återknyta kontakten med denna "sanna" del av oss själva. Vi måste återfinna de delar av vår personlighet som vi förlorat kontakten med och som ligger bortom livets negativa erfarenheter och betingningar av samhället för att kunna bli hela människor. Inom samtida andlighet uttrycks detta i ett stort intresse för populärpsykologi. Det handlar först och främst om riktningar av psykologi som bygger på tanken att människan har någon typ av inneboende potential som bör förverkligas och frigöras, exempelvis humanistisk psykologi eller jungiansk psykologi. I och med att dessa riktningar av psykologi postulerar en inre potential som inte är vetenskapligt bevisbar, så är dessa riktningar alternativa i förhållande till dem som lärs ut på högskoleutbildningar och som ger legitimation från Socialstyrelsen. Det finns ett stort utbud av alternativa terapier, kurser och workshops i personlig utveckling inom samtida andlighet som bygger på dessa psykologiska riktningar. I praktiken handlar det om olika terapiformer som använder utlevelse och katarsis som metod, till exempel rebirthing och frigörande andning.

Ett exempel på en sådan utlevelseterapi är den teknik för personlig utveckling som Brandon Bays förespråkar i *Resan* (2001). Bays beskriver i *Resan* sin självläkningsprocess i kampen mot cancer i tjocktarmen. Bays framställer sig som en person som länge sysslat med andlighet och mind/body healing. Hela hennes syn på livet blir därför omkullkastad när hon själv konfronteras med en livshotande sjukdom, var som hon är att ge andra vägledning i alternativ hälsa. Hon söker vård hos en medicinskt skolad läkare som inte ger henne några andra alternativ än kirurgi. Det är något som Bays absolut inte kan acceptera och i stället lyckas hon med hjälp av olika alternativa terapiformer bota sin cancer. Bays beskriver hur hennes cancersvulst på ett mirakulöst sätt försvann sedan hon blivit varse ett minne från sin barndom under massageterapi med inslag av en fantasiresa in i cancersvulsten:

Det hela kändes mycket privat, jag ville inte säga mycket om det till Surya [massageterapeuten]. Och ändå var det en stor lättnad att äntligen vara sann mot mig själv – att ta av masken och uppleva den ofattbara sårbarhet och hjälplöshet jag som barn känt i den situation som jag mindes. Jag tillät mig äntligen att känna de naturliga känslor som jag inte tillät mig själv att uppleva vid tiden för traumat. (2001, s. 34)

Med sig själv som modell skapar hon resan-terapin. Bays hävdar en metod för helande grundad på idén om celläkning inspirerad av bland andra Deepak Chopra. Hon menar att orsakerna till symtom inte är enbart fysiska, utan att celler lagrar känslomässigt laddade minnen. Om vi blir medvetna om dessa minnen kan cellerna läkas. Minnena består av negativa känslor som vi har upplevt i situationer med andra människor tidigare i våra liv. De kan läkas genom att vi förlåter alla de personer som varit inblandande. Den första delen av resan innebär en emotionell resa där vi försöker komma i kontakt med vårt inre barn. Det innebär att man medvetandegör de problematiska känslorna som är involverade i symtomet genom tillit och koncentration. På så sätt skalas de olika lagren av läsningar bort och vi når "källan" inom oss. Det som eftersträvas är att "bryta igenom den hårdnande ytan"

och nå tillbaka till det "strålände ljuset i vårt innersta" (2001, s. 9). Den andra delen av resan innebär en fantasiresa in i kroppen till det sjuka organet eller den sjuka vävnaden. Man föreställer sig helt enkelt hur man färdas in i kroppen och hur det sjuka organet ser ut. Detta för att identifiera vilka cellminnen som döljer sig där. Cellminnen som ofta är knutna till barndomsupplevelser.

Brandon Bays har även utvecklat speciella versioner av resan-terapi för barn. I *Resan för barn* (2003) förklarar Bays att då barn redan från början är i kontakt med Källan innehåller resan-terapi för barn inte den emotionella resan, där man frigör sig från känslomässiga blockeringar för att få kontakt med sitt inre barn. När man arbetar med resan-terapi med barn under fjorton år ska man i stället enbart fantasiresa in i kroppen. Bays hävdar att barn har en naturlig fallenhet för fantasiresor och att de väldigt lätt använder sin fantasi och sin "kreativa förmåga". Här återkommer alltså den romantiserande synen på barns andlighet som nämnts ovan. Bays menar också att barn gör resan fortare och mer otåligt än vuxna. De har inte ork att koncentrera sig på en sådan här uppgift alltför långa stunder i taget.

Bays teknik skiljer sig inte i stort från många andra frigörande terapiformer inom samtida andlighet. Det är bara detaljerna som skiljer. Den stora skillnaden är dock att hon har utvecklat en särskild metod för personlig utveckling riktade direkt till barn. I andra avseenden bygger hennes metod på ungefär samma grundantaganden som många andra utlevelseinriktade terapiformer inom samtida andlighet. Idén är att man kan nå fram till en relativt genuin version av barndomsupplevelser via olika medvetandeförändrande tekniker (som massage och avslappning). Det innebär även att man hävdar effektiviteten av katarsis, att återupplevande och utlevelse av ett traumatiskt barndomsminne leder till att problematiska symtom lättar. Man menar också att dessa minnen döljer mer oförstörda, "sannare" versioner av personligheten som vi "glömt" som vuxna. Ett mer autentiskt inre barn som vi med hjälp av den katarsis som återupplevelsen innebär kan frigöra och etablera kontakt med.

## Barn i mänsklighetens utveckling

Mänsklighetens utveckling i stort är också en central angelägenhet i många publikationer inom samtida andlighet.<sup>34</sup> Jag ska här visa hur tanken om barns medfödda andliga förmågor kopplas till dessa evolutionistiska föreställningar, speciellt i idéerna om indigobarn och kristallbarn. Dessa begrepp betecknar nya generationer barn som kommer att hjälpa mänskligheten i dess evolution då de har unika egenskaper. Av vikt är att den vuxna generationen understödjer deras utveckling och inte hindrar att deras extraordinära egenskaper får komma till uttryck i brist på kunskap.

---

<sup>34</sup> Begreppet new age har sitt ursprung i just denna framstegstanke. Det bygger på astrologiska förutsägelser om att människosläktet ska träda in i en ny tidsepok någon gång kring år 2000. En tidsepok präglad av de egenskaper som tillskrivs vattumannens tecken i astrologin, som humanism och andlighet.

Begreppet indigobarn är i dag en del av allmängodset inom samtida andlighet och nämns i många publikationer och kursverksamheter. Det amerikanska mediet Nancy Ann Tappe hävdar själv att hon var den som myntade begreppet indigobarn i sin bok *Understanding your life through colours* från 1982. Begreppet fick dock sin stora spridning först i och med att Lee Carroll och Jan Tober utvecklade det i sin bok *The indigo children: The new kids have arrived* från 1999. Begreppet indigobarn går tillbaka på grundtanken att universum är uppbyggt av energi, som speciellt begåvade personer kan se i aurore kring både levande varelser och ting. Enligt idén om mänsklig evolution över tid knyts olika typer av aurore till skilda generationer av människor. Indigobarn började födas på slutet av 1970-talet och har en indigofärgad aura. Dessa barn är ovanligt energiska och nyfikna. De är mycket fantasifulla och intuitiva och har en speciell kontakt med andliga dimensioner i tillvaron, vilket visar sig till exempel i förmågor som telepati och klärvoajans. Eftersom de har en tendens att inte acceptera auktoriteter och gamla, invanda sätt att se på livet finns risken att de råkar i konflikt med samhälleliga auktoriteter och därför utvecklar negativa sätt att leva på, såsom att antingen bli extremt utagerande eller tillbakadragna. De kan därför riskera att ses som problematiska och ges diagnoser som adhd eller Aspergers syndrom.

Begreppet kristallbarn har också fått viss resonans inom samtida andlighet. Det är en slags utveckling av idén om indigobarn. Doreen Virtue, upphovskvinna till angel therapy<sup>35</sup>, hävdar i sin bok *Crystal Children* (2003) att barn började födas i slutet av 1990-talet med unika egenskaper som innebär en ytterligare utvecklingsnivå i förhållande till indigobarn. Till skillnad från indigobarn är dessa barn inte lika energiska och rastlösa. De saknar därmed samma tendens till självdestruktivitet. De är empatiska, känsliga och konstnärliga och väcker omedelbar sympati hos andra människor. De har också extraordinära förmågor, som telepati, healing och speciell kontakt med djur.

Det finns här en glidning mellan tanken på att alla barn födda från slutet av 1970- respektive slutet av 1990-talet skulle vara indigo- respektive kristallbarn och att detta enbart skulle gälla vissa mer begåvade barn i dessa generationer. Idén tycks vara att alla barn i dessa generationer har potential till att utveckla de egenskaper som knyts till indigo- respektive kristallbarn, men att vissa barn uttrycker dem på ett klarare sätt än andra.

Carroll och Tober (1999) menar att det har uppstått en konflikt mellan vissa företrädare för det medicinska etablissemangen och dem som har en mer andlig syn på barn gällande begreppet indigobarn. Det är i grunden en debatt om relevansen av att använda neuropsykiatriska diagnoser, som adhd, på hyperaktiva barn. Författarna menar att man från medicinskt håll kritiserar idén om indigobarn som ett sätt för oroliga föräldrar till hyperaktiva barn att undvika att deras barn stämplas som onormala och förklaras som sjuka. Från medicinskt håll menar att de egenskaper

---

<sup>35</sup> Angel therapy är en metod för personlig utveckling och helande som innebär att man hjälper en person att identifiera sina skyddsänglar och öppna sig för kommunikation med dessa. Doreen Virtue har utvecklat detta i en rad böcker och det finns i dag utövare av angel therapy över hela västvärlden. Så även i Sverige, där man till exempel kan delta i kurser och workshops om detta på Vattumannen.



som tillskrivs dessa barn är alltför vaga för att kunna fastställas med någon form av exakthet och att det inte existerar några vetenskapliga undersökningar som stödjer dessa antaganden. De som har en mer andlig syn menar istället att de medicinska vetenskaperna inte tar hänsyn till och är blinda för vissa avgörande sidor av tillvaron.

## Föräldraskap som något naturgivet men också problematiskt

Inom samtida andlighet finner vi två delvis motsatta sätt att se på föräldraskap. Det ena ser barnafödande som del av en kvinnas "naturliga" livslopp och tenderar att idealisera detta. Det andra problematiserar våra invanda sätt att se på barnuppfostran och familjebildning. Jag ska dock visa nedan att de inte är oförenliga. Båda bygger på en kulturkritik riktad mot hur man idag ser på barnafödande och familjebildning i de moderna västerländska samhällena.

Jag har ovan nämnt att litteratur och produkter kring graviditet och förlossning har en framskjuten position. I Vattumannens utbud återfinns vi de vanligaste titlarna på marknaden. Jag har också ovan visat hur vi har ett utbud av titlar om "andligt föräldraskap", där föräldraskapet snarare ses som en viktig erfarenhet, vilken är en del av den andliga utvecklingen.

Man kan spekulera i om den framskjutna position detta har går tillbaka på att kvinnor är i majoritet inom samtida andlighet och att kvinnors erfarenheter därför synliggörs. Man kan dock även tolka detta mot bakgrund av en idealisering av naturen och allt som ses som "naturligt" inom samtida andlighet. Detta bygger på antimodernistiska värderingar som är vanliga inom samtida andlighet. Tanken är att den teknologiska utvecklingen i vårt moderna samhälle visserligen har gett oss mycket gott, men att teknologin har börjat ta över alltför stora delar av människolivet. Det gör att vi alltmer förlorar kontakten med det naturgivna. Dessa antimodernistiska idéer är något som både Paul Heelas (1996) och Olav Hammer (2004) har noterat. Både Heelas och Hammer visar att det yttrar sig i ett ekologiskt tänkande inom samtida andlighet, där miljömedvetenhet blir av stor vikt. En yttring för detta är den så kallade Gaia-hypotesen, som postulerar en levande natur i motsats till vad man ser som naturvetenskapernas materialistiska syn på naturen. På svenska finns till exempel Gunilla Bergmans bok *Gaia – livets moder* (1992). I förlängningen innebär detta även en idealisering av allt man ser som naturgivet och "naturligt". Kvinnans reproduktiva förmåga och alla erfarenheter som har med detta att göra tolkas också som en del av det naturgivna.

En annan aspekt av denna naturgivenhet är att många inom samtida andlighet tolkar könsskillnader som medfödda. Enligt detta sätt att se är det ingen slump att flickor ofta leker prinsessor och pojkar leker olika krigiska hjältar. Det skulle inte vara format av vår kultur, utan vara något som är givet på en "djupare" nivå. Det

finna gott om litteratur inom samtida andlighet som vill vara en hjälp för kvinnor att återknyta till sådana instinktiva psykiska personlighetsnivåer. I detta är barnafödande en viktig del. En av de mest kända är Clarissa Pinkola Estés *Kvinnor som slår följe med vargarna: Myter och sagor om vildkvinnans arketyper* (1992). Tanken är att sagor, myter och berättelser om de vilda och djuriska sidorna hos flickor och kvinnor uttrycker dessa naturgivna mönster och därför kan ledsaga kvinnor i att utveckla mer autentiska sätt att leva. Dessa autentiska sätt att leva har gott förlorade för kvinnor i det moderna västerländska samhällena.

Föräldraskap är dock inte något som enbart idealiseras som något naturgivet i samtida andlighet. Det är också något som ses som problematiskt. I olika publikationer finner vi en återkommande diskussion om alternativa sätt att se på föräldraskap och föräldra-barn-relationer. Ett exempel finns i *Den nionde insikten*. Där förespråkas att föräldrar inte bör ha fler barn än att föräldrarna alltid kan ge dem fullständig uppmärksamhet. När Karla förmedlar den åttonde insikten till huvudpersonen betonar hon vikten av att det alltid måste finnas en vuxen som kan ge ett barn sin odelade uppmärksamhet "utan förbehåll och oavbrutet". Vidare säger hon: "Man bör aldrig ta på sig ansvaret för fler barn än man kan ge uppmärksamhet åt." Huvudpersonen invänder att det finns situationer då föräldrarna måste arbeta. Svaret han då får är att hans tänkande är påverkat av idealiseringen av kärnfamiljen. Människor måste lära sig att utvidga sina idéer om potentiella vårdnadshavare för barn, till exempel mor- och farföräldrar, övriga släktingar och vänner. Boken argumenterar emot att skaffa stora familjer, eftersom barnen då får lära sig av andra barn i stället för av vuxna.

Ett snarlikt resonemang finns i boken *Samtal med Gud* (1997) av Neale Donald Walsch. Walsch beskriver i boken hur han befann sig i en livskris när han genom automatisk skrift fick kontakt med en röst som påstod sig vara Gud. När han höll en penna över ett papper började den helt enkelt röra sig av sig själv och skriva meddelanden till honom. Kontakten utvecklas till en dialog med Gud kring alla frågor som Walsch vill ställa om livet och tillvaron. När det gäller barn uttrycker den gudomliga rösten att det är en missuppfattning i dagens västerländska samhälle att föräldrar skulle vara de mest lämpade att ta hand om sina barn. Idealiseringen av kärnfamiljen i den västerländska kulturen har blivit en norm som är svår att avvika från. Den gudomliga rösten menar att mor- och farföräldrar har ofta mer tid och förståelse för barnbarnen än vad de biologiska föräldrarna har.

Man kan spekulera i om inte den stora betoningen av självförverkligande och personlig utveckling inom samtida andlighet på vissa sätt kan krocka med att man själv får barn och därmed tvingas ägna stor del av sin tid åt att ta hand om dem. Det är därför intressant att i Vattumannens utbud av litteratur finna boken *No kid: 40 skäl att inte skaffa barn* (2008) av den franska psykoanalytikern Corinne Maier. Boken väckte mycket uppmärksamhet i Frankrike när den publicerades 2007. Den presenterar rationella argument för ett liv utan barn och attackerar idealiseringen av föräldraskapet i vårt samhälle.

Även om denna kritik av kärnfamiljen inom samtida andlighet presenteras som kulturkritik går den också att tolka i rakt motsatt riktning, som att den bygger på individualistiska trender i dagens västerländska kultur. Många i västvärlden har i dag problem att förena föräldraskap och barnafödande med de kraven på att individen ska ta ansvar för sitt liv i alla dess aspekter. Helst ska en person samtidigt skapa en familj, göra karriär inom ett yrke och utveckla goda relationer till föräldrar, släktingar och vänner. Dessutom finns ideal av att man ska förverkliga sig själv och bry sig om sin kropp och hälsa. Problematiseringen av kärnfamiljen inom samtida andlighet passar utmärkt in i detta moderna samhälle, med dess betoning av individens utveckling och behov av ständig förändring och förnyelse. Det är alltså egentligen ingen kulturkritik.

## Tips till vidare läsning

Frisk, Liselotte (1998). *Nyreligiositet i Sverige: ett religionsvetenskapligt perspektiv*. Nora: Nya Doxa.

Hammer, Olav (2004). *På spaning efter helheten: New age – en ny folketro?*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.

Hanegraff, Wouter J. (1998). *New Age Religion and Western Culture: Esotericism in the Mirror of Secular Thought*. Albany: State University of New York Press.

Heelas, Paul (1996). *The New Age Movement: The Celebration of Self and the Sacralization of Modernity*. Malden: Blackwell.

Heelas, Paul & Linda Woodhead (2005). *The Spiritual Revolution: Why Religion is Giving Way to Spirituality*. Malden: Blackwell.

Kemp, Daren & Lewis, James R (eds.) (2007). *Handbook of New Age*. Leiden: Brill.

Sjodin, Ulf (2001). *Mer mellan himmel och jord? En studie av den beprövade erfarenhetens ställning hos svenska ungdomar*. Stockholm: Verbum.

# Rörliga bilder, självreflektion och moralisk mening

Tomas Axelson

## Inledning

I ett drygt sekel har filmindustrin skapat rörliga bilder för underhållning och vi är i dag mer än någonsin tidigare omgivna av berättelser i kortare och längre format som är bildbaserade. En skolklass i 7:an får i uppgift att beskriva sig själva i en lära-känna-varandra-övning. På ett A4-papper får var och en göra fyra rutor där man skriver upp viktiga saker om sig själv. I en ruta ska man uppge favoritfilm. I denna klass skriver tjugo elever av tjugosju filmen *Avatar* i sin presentationsruta. Två stycken fjortonåriga flickor intervjuas i radio om filmen *Twilight* och reportern frågar varför berättelsen om Bella och vampyren Edvard är så bra. "Han är perfekt. Hon är vanlig och han är perfekt!" När *Sagan om konungens återkomst* visades på bio vintern 2003 intervjuas unga människor i olika delar av världen om sin filmupplevelse. "Jag gick ut från bion och kände glädje i hela kroppen. Samtidigt var jag ledsen, för nu var allt över och jag kommer inte kunna se fram emot nästa jul på samma sätt."<sup>xii</sup>

Bildteoretikern W. J. T. Mitchell gör gällande att vår kultur alltmer domineras av bilders budskap (2005). Teologen Sigurd Bergmann understryker detta och menar att villkoren för människans kunskap om världen förändras genom dominansen av ett ökande massmedierat flöde av bilder (2003). Seendet som kunskapsform blir allt viktigare i ett samhälle som långsamt genomgår en kulturell omställning till ett alltmer bildorienterat samhälle.

Medievanor och hur barn och unga hanterar flödet av bilder och den växande mängden bildberättelser som unga väljer att se på bio, på tv, hyr eller köper som dvd eller laddar ner och ser i hemmabiosoffan står i fokus i det här kapitlet. Jag vill diskutera det djupa engagemanget i rörliga bilders berättelser som vi ser i vårt samhälle och som kommer till uttryck i de tre exemplen ovan och jag har ett särskilt intresse för hur individer tar hjälp av bildberättelser för konstruktion av sin identitet och självuppfattning. I denna antologi som sammanställer en mångfald perspektiv på barn och religion menar jag att det är viktigt att utveckla en djupare förståelse av på vilket sätt filmkonsumtion kan vara en resurs för barn och ungas *moraliska* självreflexivitet, det vill säga hur filmberättelser kan bidra till en etisk dimension i barns och ungas sökande efter en sin identitet. Mot slutet av kapitlet sätter jag in denna tolkning av en pågående självreflexivitet i en diskussion om religionens förändrade plats i det senmoderna samhället, som karakteriseras av alltmer

fragmentiserade meningssystem, unga människors minskade förankring i traditionella meningssammanhang som kyrka och föreningsliv, liksom ökande individualisering. Mot den bakgrunden diskuterar jag rollen den rörliga bilden kan spela för hur barn och unga skapar sina grundläggande värderingar.

## Barns och ungas medievanor<sup>xxiii</sup>

Historiskt sett var biografen under det tidiga 1900-talet den plats där visning av rörliga bilder förekom. I och med tv:ns genombrott under mitten av 1900-talet blev rörliga bilder en del av hemmets miljö och därmed integrerade i vardagen. Barn och unga är således omgivna av filmer och tv-serier, det vill säga av berättelser av ett slag som deras mor- och farföräldrar tidigare enbart kunde ta del av på biograf. Nu är filmer tillgängliga i en rad så kallade visningsfönster i den omedelbara vardagsmiljön, via tv, fildelning, streaming och så vidare.

Enligt mediestatistik från 2009 har hundra procent av barn och unga under femton år tillgång till tv i hemmet, nittionio procent har tillgång till radio, nittiosju procent har tillgång till dvd-spelare, nittiosex procent har tillgång till persondator och internet, åttiofem procent har tillgång till tv-spelskonsol och femtiofem procent har tillgång till dagstidningsprenumeration (MedieSverige 2010, s. 101).

Åldersgruppen 9–14 har en bruttotid i konsumtion av massmedier på drygt fyra timmar per dag (255 minuter).<sup>xxiv</sup> När man bedömer bruttotiden för konsumtion av massmedier ska man ha i åtanke att en tänkt individ – kan ta del av flera medieformer pågående samtidigt. Man kan ha tv:n påslagen, musik strömmar ur de små högtalarna till mp3-spelaren som hänger runt halsen, samtidigt chattar man och spelar ett spel, allt detta simultant.

En genomsnittlig dag lägger en typisk mediebrukare mellan 9–14 år nästan en och en halv timme på tv och ytterligare cirka tjugo minuter läggs på att titta på dvd/video. En dryg timme ägnas åt internet. Bokläsning är en aktivitet som unga mellan 9–14 år ägnar sig åt cirka tjugofem minuter varje dag, vilket är något över hela befolkningens genomsnittliga bokläsningstid 2009, som ligger på lite drygt tjugo minuter per dag (MedieSverige 2010, s. 105).

På tio år har 9–14-åringars medietid ökat något. I denna åldersgrupp upptar medier för rörliga bilder störst andel av medietiden, vilket blir intressant i detta kapitel som fokuserar på konsumtionen av bildberättelser. Barn och unga ser relativt mycket på tv och video/dvd. Fyrtio procent av medietiden ägnas sammantaget åt tv och video/dvd (Mediebarometer 2009, s. 27). I åldersgruppen 9–14 är det fler än genomsnittet för befolkningen som går på bio regelbundet. Närmare fyrtiofem procent går på bio varje månad i denna grupp jämfört med cirka trettio procent för befolkningen i stort. En växande andel i denna åldersgrupp ser film på dator eller en bärbar spelare. Var femte ung ser en genomsnittlig vecka en film på detta sätt, nästan två av fem gör det varje månad. Filmberättelser konsumeras således kontinuerligt i vardagen, som en självklar vana för barn och unga.

Tidigare medieforskning utvecklade distinktioner mellan informationstäta och tekniskt högkvalitativa medieformer som film, å ena sidan och mindre informationstäta medieformer som tv å andra sidan. Film på bio uppfattades som en mer intensiv form av medietillägnelse medan tv-tittandet var av mer förströdd karaktär (Bolin, Ericson & Lindholm 2010). I dag har den tekniska utvecklingen av hemmabiografen liksom utvecklingen av högupplöst hd-tv gjort att dessa skillnader har minskat. Frågan om hur intensivt man tillägnar sig filmer beroende på visningsformat är en viktig empirisk fråga. En ung filmentusiast jag intervjuade om filmvanor beskrev vad jag tror är typiskt för en ung, medievan filmkonsument (Axelson 2008, s. 147). Han tog först del av förhandssnack om en kommande film på nätet. När filmen fick premiär laddade han ned den från nätet och såg den hemma på sin dator. Var den bra såg han också den på bio. Slutligen köpte han den på dvd för att kunna se den när andan föll på. Min uppfattning är att en films levnadscykel i många barns och ungas liv kan se ut på det sättet. Åtskilliga barn och unga har ett eget filmbibliotek med filmer och vissa favoritfilmer tittar man på om och om igen.

## Filmberättelser som gör kulturella avtryck

Filmmediet är kollektivt, kulturellt och kommersiellt och är en del av en medieindustri som projicerar alltifrån skräck och mardrömsvisioner till romantiska drömscenarior och utopiska ideal. Vissa filmer blir riktiga megasuccéer och gör intryck på en hel generation. Sådana filmer får en kulturell roll i samtiden som en del av ett visuellt offentligt samtal, både genom att en film kan kommentera den samtidskultur som filmberättelsen springer fram ur och att den kan bli en epokgörande kulturell del av samtidskulturen i sig, som barn och unga växer upp med. Filmer som *Avatar* etablerar bildberättelser som unga förhåller sig till och tar intryck av. Riktigt stora filmsuccéer blir på det sättet en väsentlig del av vårt samhälles kulturella landskap och formulerar mer eller mindre medvetet slumrande önskeföreställningar eller laddade paradoxer i vår gemensamma symbolvärld som är värda att ta på allvar. Vissa filmer blir en del av ett gemensamt symboliskt universum för unga människor, som *Avatar*, *Twilight* och *Sagan om ringen*.

### **Exemplen *Avatar* (2009), *Twilight* (2008) och *Sagan om ringen* (2001–2003)**

Ridley Scotts film *Avatar* hade premiär under senhösten 2009 och på några få veckor skrev den om historien om betydande filmsuccéer. *Avatar* bjuder in biobesökare till en främmande värld som har drag av många nutida kulturer som är på väg att utrotas i vår nuvarande fas på planeten jorden. *Avatar* problematiserar frågan om industrisamhällets rovdrift på naturens tillgångar och filmen tycks peka på risken att mänskligheten idag förlorar urgammal livsvisdom om heliga läkande krafter. Det

kapitalistiska tillväxtbegärets samlade arrogans personifieras i filmen av den militära befälhavaren Miles Quaritch, som iskallt beordrar skövling av det Stora Trädet och Na'vi-folkets heliga lund där folkets minnen är samlade som röster i ljusgrenar. Filmen *Avatar* berättar en civilisationskritisk historia som hyllar Eywa, den heliga livsenergin, och formulerar en moralisk omorientering av hela det västerländska sättet att leva. *Avatar* blev på kort tid historiens mest inkomstbringande film och den har på drygt ett år efter premiären spelat in 2,8 miljarder dollar.<sup>xxxv</sup>

Givetvis finns det många skäl till varför så många i en sjundeklass väljer *Avatar* när man ska kommunicera sina filmpreferenser. Den är omskriven, den är spektakulär, den är visuellt nydanande, men lyssnar man till en del unga publikröster handlar det om mer än så. Filmen handlar också om idéer och föreställningar om världen och villkoren för livet här och nu, med ett påtagligt moraliskt patos som många unga tagit till sig. Efter premiären på *Avatar* träffade jag flera yngre tonåringar som menade att filmen var den bästa de sett och tyckte att den haft ett viktigt budskap om att vara varsam med naturen.

Likaså bör man vara lyhörd för den djupa genklang som Stephenie Meyers berättelse om Bella och vampyren Edvard väckt hos framför allt en yngre kvinnlig filmpublik. *Twilight* berör bland annat frågan om kärlekens villkor, konsekvenser av gränsöverträdelser och den ytterst komplexa frågan om människans djuriska djup och mänskliga natur. Filmens kärlekshistoria menar jag besitter en magisk blandning av traditionella och progressiva ingredienser som uppenbarligen lyckats träffa sin filmpublik mitt i hjärtat. Den innehåller drömmen om den beskyddande mannen med aristokratisk förfining som lyhört och kärleksfullt betygar den unga kvinnan evig kärlek, en romantisk stereotyp med gamla anor. Samtidigt ger filmen den unga kvinnan utrymme att åtrå den perfekta mannen med fysisk intensitet och kommunikativ ömsesidighet. Bella är inte begränsad till att vara ett objekt utan tillåts att vara subjekt fullt ut i kärleksrelationen. Hon är modern och envis, vet vad hon vill.

Med tanke på den enorma dragningskraft som först böckerna och sedan filmserien *The Twilight Saga*<sup>xxxvi</sup> uppvisat menar jag att i den besynnerliga berättelsen om den avhållsamma men heta kärlekshistorien mellan Bella och Edvard bevittnar vi en pågående bearbetning och omstrukturering hos unga människor av vad som är drömbilden av kärlek. Film- och bokserien har blivit ett ungdomskulturellt fenomen med en oöverskådlig mängd diskussionsforum, där hängivna läsare och tittare diskuterar innehållet i filmerna och böckerna. På Stephenie Meyers officiella hemsida finns länkar till 378 fansajter i alfabetisk ordning!<sup>xxxvii</sup>

*Sagan om ringen*-trilogins avtryck i ungdoms- och populärkulturen kan nog inte överskattas. J. R. R. Tolkiens trilogi handlar om kampen mellan ont och gott, där en rad karaktärer utgör nyckelfigurer. I centrum står Frodo som med hjälp av sina vänner, som Sam, Aragorn och Gandalf, tar upp kampen mot den onde Sauron om härskarringen. Denna ring måste tillintetgöras i en vulkanisk avgrund i Mordors mörka värld för att säkra världens fortbestånd. Uppdraget kräver samarbete mellan olika raser: hober, dvärgar, alver och människor. Under enorma påfrestningar för

hoberna Frodo ringbäraren och hans bästa vän Sam lyckas de slutligen föra ringen till Mordors inre och tillintetgöra den.

*Sagan om ringen* gestaltar bland mycket annat vänskapens betydelse, frågan om ansvar och solidaritet, liksom frågan om vid vilka omständigheter civilkurage krävs av den enskilde, ibland till och med i form av det självutgivande offret. För många tycks *Sagan om ringen* formulera en vision om livets mening. I den stora publikundersökning som Martin Barker vid University of Wales genomförde med kollegor samlades cirka 25 000 publikröster in via nätet. Av de svarande var tio procent femton år och yngre (Martin Barker & Ernest Mathijs 2008). Genom analyser av publiksvaren framträder en bild där många fans ger uttryck för ett hängivet engagemang för berättelsen. Flera unga publikröster har i ovanstående publikundersökning också gett uttryck för sin längtan att kunna kliva in och bosätta sig i denna värld, så fylld av vänskap, äventyr och uppgifter att genomföra, så skild från vad många uppfattar som det moderna samhällets oöverblickbara meningslöshet och ständiga jakt på status och materiella ägodelar. Som en åskådare uttryckte efter avslutningen av trilogin vintern 2003. "Om jag kunde kliva in i filmduken och få leva i den världen skulle jag göra det direkt." <sup>xxviii</sup>

## Att förstå sig själv och skapa sig en jagbild

Den rörliga bildens berättelser har i mediasamhället "blivit en plats där verklighetens stora frågor bearbetas, ett privilegium som tidigare kyrkan gjorde anspråk på" (Axelson & Sigurdson 2005, s. 9). På det sättet tillhandahåller filmer berättelser som ger barn och unga en ingång i och tillgång till en gemensamt pågående tolkningsprocess av livets villkor. Men inte bara gemensamt formulerade värderingar i vår kultur aktualiseras genom breda filmsuccéer som många tar till sig och vilkas innehåll kommenteras och diskuteras på fansajter av olika slag, det vill säga framför allt en social dimension av filmupplevelser. Unga människor får också en tillgång till en viktig emotionellt dynamisk arena för spegling av en individuell dimension, som innefattar känslor och tankar om föreställningar om vem man drömmer om att vara och vem man vill bli.

Film är en konstform som samtidigt kan vara kommersiellt framgångsrik underhållning och ha förmågan att beröra djupare processer relaterade till barns och ungas formuleringar av en egen bild av världen och en spirande personlig livsåskådning. Filmer som väcker tankar och engagemang bidrar till en ständigt pågående process mot fördjupad självförståelse. Många sociologer och psykologer talar om att människan i mediasamhället i ökande grad är underkastad – och påtvingad – en allt högre grad av självreflexivitet. Varje individ måste reflektera över och förstå sitt liv och sin identitet. Kanske detta gäller i ännu högre grad för barn och unga i Sverige, som lever i ett av världens mest individualiserade samhällen. Det finns goda skäl för att filmupplevelser stimulerar till självreflektion. Tidigare forskning har kunnat visa vilken funktion starka filmupplevelser kan ha för



publiken. Det handlar om identifikationsprocesser med fiktiva karaktärer där favoritgestalter och filmiska förebilder på vita duken samspelar med självbilda-relaterade processer på ett personligt sätt, knuten till grundläggande föreställningar om det egna jaget, det vill säga *den mentala självrepresentationen*.

En ung kvinna jag intervjuade berättade om filmen *Lejonkungen* som hon såg om och om igen (Axelson 2008) Hon såg filmen med sina föräldrar som barn på 1990-talet. Sedan köpte hon filmen på videokassett så att hon kunde se den hur ofta hon ville. Bland många saker hon lyfte fram i sin upplevelse av filmen *Lejonkungen* fanns en ingrediens jag tyckte var särskilt intressant, vilken jag kort utvecklar nedan. Hon berättade med inlevelse och intensitet om lejonungen Simba som skrämdes av sin onde farbroder Scar, som lurat Simba att tro att Simba själv orsakat lejonkungen Mufasas död, sin egen far. Simba flydde in i djungeln, undan lejonriket. Barndomskamraten och lejoninnan Nala möter plötsligt den vuxne Simba och det blir ett kärt återseende. Nala, som kommer från det alltmörre ödelagda lejonriket, väddar till Simba att komma tillbaka till riket och bekämpa den korrupte och inkompetente Scar, som slungat ner lejonriket i fördärvet. Simba måste inta sin rättmätiga plats på tronen, argumenterar Nala. Den intervjuade unga kvinnan berättar att scenen när Nala argumenterar med den motvillige och osäkra Simba har gjort stort intryck på henne:

Nala sjunger en sång till Simba i filmen. Tyvärr översätter dom den inte till svenska ordentligt, men på engelska hör man hur hon sjunger nåt i stil med: "I see the King inside". Nala uppmuntrar Simba att bejaka den han innerst inne är. Och det där har jag och min kille använt oss av som ett uttryck till varandra. Ibland när jag vet att han vill en grej som han kanske inte vågar riktigt knuffa jag honom i sidan och säger "I see the King inside". Och han säger det till mig också när jag är på väg att fega ur kring nåt jag egentligen vill göra. "The King inside". Så det har blivit ett uttryck mellan oss. (Axelson, intervju 041119, s 21)

Simbas identitetskonflikt om den han tror sig vara och den han innerst inne är, det vill säga mellan lejonungen och lejonkungen, har den unga kvinnan tillämpat i sitt liv. I situationer där den psykologiska konflikten mellan föreställningar om den hon uppfattar sig vara och den hon skulle vilja vara blev scenen mellan Nala och Simba en konkret gestaltning av något som utgjorde en personlig brottning för henne och hennes pojkvän, som handlade om mod och feighet i vissa livssituationer. Den unga kvinnan använde således fiktionens värld för en lek med symboler, känslor och tankar. I fantasins värld kunde hon drömma om andra sätt att vara människa på. Gestaltningen i fiktion och fantasi kunde sedan inspirera henne i verkliga situationer att vara den hon önskade vara.

Detta exempel är jag övertygad om gäller för många barn och unga som konsumerar film. Film tillhandahåller symboliskt material som inte bara griper in i existerande föreställningar om det typiska för det egna jaget, utan aktualiserar också möjliga komponenter om den man önskar vara, som ideal i den egna självbilden. Människors upplevelse av vissa filmer och filmscener kan på så sätt bli viktiga resurser för självförståelsen och konstruktionen av en *föränderlig* jaguppfattning.

För barn och unga kan film på detta sätt bli ett kulturellt tillhandahållet psykologiskt lekutrymme, 'a space set apart' (Winnicott 1992). Mediernas fiktiva världar, med en aldrig sinande ström av berättelser, erbjuder barn och unga ett

dynamiskt övergångsområde där man skapar sig en möjlighet att *transcendera* och *transformera* sig själv (Vaage 2009).

Från ett naturvetenskapligt håll diskuteras ur ett neurologiskt perspektiv människans till synes nedärvda benägenhet att skapa en förståelse av världen genom berättelser. Viljan och lusten att ordna och tolka tillvaron genom berättelser tycks finnas nedlagd i hjärnans sätt att fungera med hjälp av symboliseringar, det vill säga metaforiska tecken och bilder som både komplext och slagkraftigt sammanfattar en viss förståelse av livet.

En naturlig och preverbal förekomst av berättande kan mycket väl vara anledningen till varför vi började skapa dramatik och slutligen även böcker och varför en stor del av mänskligheten idag är som tokiga i filmer och TV (Damasio 2002, s. 217).

Berättelsen inbjuder på ett särskilt effektivt sätt till identifikation och identitetsskapande. Det som man i vanligt tal menar med identitet är förknippat med uppfattningen om en beständig samling unika fakta och typiska sätt att vara som vi menar är kännetecknande för en viss individ. Denna aspekt av människans medvetande kallar Damasio för det *självbiografiska jaget*, genom vilket människan systematiserar minnesbilder och fakta till en något så när sammanhängande helhet, en grundläggande berättelse, om var och när man föddes, vilket kön man föddes till, vad man tycker bra och illa om, konfliktmönster, vad man heter med mera.

Damasio understryker hur varje människa på detta sätt skapar en medvetenhet om sig själv och sitt jag. Enligt detta perspektiv tycks individen vara utrustad med ett mångdimensionellt medvetande, där en primär dimension tar hand om konstruktionen av ett sammanhängande själv. Detta är inte minst viktigt för den unga människan som enligt psykologisk teori tidigt skapar föreställningar om vad som är typiskt för den egna personligheten. Individens första levnadsår grundlägger en basal attityd av pessimism eller optimism (McAdams 1993). I förskoleålderns lekar och fantasier grundläggs vissa begynnande föreställningar när barnet fantiserar med hjälp av bilder och bildspråk om sig själv. I leken börjar barnet laborera med byggstenar till en personligt utformad föreställning om det egna jaget som blir alltmer komplex och nyanserad i skolåldern. Dan P. McAdams menar att varje människa på det sättet formar en fungerande berättelse om sig själv – en *personlig myt*.

Vad är en personlig myt? Det är i huvudsak den specifika berättelse som var och en av oss spontant konstruerar och som för samman olika delar av oss själva och våra liv till en meningsfull och övertygande helhet (McAdams 1993, s. 12).

Genom personliga myter skapar vi således en föreställning om oss själva som förmår fånga upp ett helhetsmönster som integrerar vårt personliga förgångna med våra minnen, det upplevda nuet liksom en förväntad framtid. McAdams lyfter fram antikens religioner och dess gudaberättelser som tillhandahållare av råmaterial till våra personliga myter, men han lyfter också fram massmediernas överflöd av berättelser som ger material till konstruktionen av människans unika självförståelse. Tv-serier, sitcoms och filmer ger oss massmedialt stoff till denna process. Han menar att vi därmed internaliserar vissa "imagos", som styrande för vår jagkonstruktion. Tidigt i livet förknippar vi oss själva med vissa kulturellt typiska roller, som "krigaren", "den vise", "romantikern", "den omhändertagande", "helaren",

"drömmaren", "outsidern", "överlevaren" och "medlaren". Man kan kritiskt konstatera att flera av vår kulturs arketypiska roller som McAdams exemplifierar ovan har en maskulin slagsida, men kulturen förändras och vidgas i takt med att fler och fler kvinnor formulerar sina berättelser i litteratur och film. Både nya roller växer fram och gamla roller ges nya ingångar.

I en intervju om filmen *Änglagård* samtalade jag med en kvinnlig lärare i en mellanstadieklass som identifierade sig med rollen "medlaren", det vill säga prästen i filmen, spelad av Reine Brynolfsson (Axelson 2008). På samma sätt som han medlade mellan de infödda i byn och främlingarna som med Fanny kom till bygden, lade läraren stor vikt vid sin roll som medlare mellan olika elevgrupper i den klass läraren arbetade i. Rollen och identifikationen som medlare fann också förankring i viktiga livsåskådningsideal för läraren, som var knutna till personligt betydelsefulla värderingar för henne, såsom acceptans för varandra oavsett bakgrund, tolerans för det avvikande och alla människors lika värde.

Exemplet ovan visar på det jag vill kalla *dubbel projektionsprocess*. I biomörkret projiceras en film på vita duken. Den engagerade filmpubliken fyller sedan på med en egen projektion av material ur sitt eget liv så att säga "in i" filmberättelsen, som ger märke, färg och djup i filmupplevelsen. Genom identifikation med karaktärer i filmberättelser integreras sedan genom en *introjektionsprocess*<sup>xxx</sup> pusselbitar som bildar en komplex jagberättelse, mer eller mindre medveten. Medielandskapets alla filmberättelser ger unga mediebrukare ett överflöd av material att laborera med och ta ställning till som intressanta pusselbitar i myten om oss själva, som endast i vissa delar är synlig för omgivningen. Vår personliga myt är framför allt en inre föreställning, kanske en hemlighet, "a story inside of us" (McAdams 1993, s. 12). Läraren i exemplet *Änglagård* kan tolkas som en person som inombords har föreställningar om "medlaren" som personlig myt. Vi kan var och en av oss fundera över vilken som är vår personliga myt och om den är dold eller öppen.

## Stereotyper och frigörelse – det utsträckta självet i fantasins världar

Tillgången på fiktion i samhället kan ge rum för fantasins frigörande kraft och mediernas fantasivärldar kan bidra till att skapa en emotionell och social ram kring vardagslivet och bidra till ökad reflexivitet. Socialpsykologen Thomas Johansson understryker hur medierna kan erbjuda ett utrymme för utopisk reflexivitet, där tankar om "alternativa livsstilar och levnadsätt" formuleras (Johansson 2002, s. 174). Detta område i människans liv har alltid innehållit nydanande formuleringar och visioner om andra sätt att vara människa på, inte minst inbjudande för det slags rolltagande som unga människor experimenterar med via filmer och tv-serier.<sup>xxx</sup>

Jag tror att den amerikanska medieforskaren, Barbara Klinger, i sin analys av vad publiken säger om *Sagan om ringen* sätter fingret på en springande punkt. Hon har

intervjuat unga kvinnor om vad de känslomässigt berörs av i berättelsen. Hon fick många svar som handlade om längtan efter en mer hövisk ridderlighet, rent av gammaldags föreställningar om manliga dygder och ideal kombinerat med en erotisk dragning till de manliga ikonerna, som Orlando Bloom, Viggo Mortensen och Elijah Wood. Hon sammanfattar sina intryck som att de unga kvinnliga filmälskarna blir känslomässigt berörda av drömmen om en mytisk maskulinitet, en idyllvärld där männen uppför sig betydligt mer erotiskt attraktivt och hjältelikt och samtidigt mjukt och tillgängligt. En bjärt kontrast till vad många unga kvinnor upplever av män i den verkliga samtiden med sexmissbruk, otrohet och solkiga skandaler i massmedier. Denna uppfattning om den samtide mannen blir då mycket avlägsen den känslige och samtidigt dådkraftige och beskyddande Aragorn, drömmannen i fiktionens värld.

Barbara Klinger menar att *Sagan om ringen*-trilogin konserverar vissa äldre allmänskulturella önskeföreställningar om kvinnors och mäns könsroller, samtidigt som filmen för publiken innehåller frigörande och progressiva aspekter om att även den minsta och till synes betydelselösa person kan förändra historiens lopp. Vissa stereotyper stryks således medhårs, andra utmanas.

När man analyserar vilka processer som engagerar publiken som mest intensivt tror jag att analysen av den unga publiken som älskat *Sagan om Ringen* kan generaliseras till publiken som älskar *Avatar* och *Twilight*. Det handlar om den svärfångade balansen mellan det som bekräftar publikens etablerade föreställningar och det som skapar något nytt och nydanande. Stora publiksuccéer balanserar därför på spänningen mellan det slutna och förutsägbara å ena sidan och det överraskande och öppnande å andra sidan, i en komplex blandning av regressiva och progressiva tendenser. Publiken blir bekräftad, men skakas också om lite grann i sin verklighetsförankring och får tillfälle att till en del omförhandla och omstrukturera sina önskeföreställningar i en lagom utmanande dos.

Konsten och kulturen kan utgöra ett område för formuleringar av allehanda slag, men också det utopiska och så gör också filmen. Särskilt viktigt menar jag att filmens arena är för barn och unga.

## Bildberättelser som moralisk fostran

Religionsfilosofen Carl-Reinhold Bråkenhielm beskriver som typiskt för det västerländska samhället att nutidsmänniskan i mångt och mycket saknar stöd i ett gemensamt värdemönster (Bråkenhielm 2007). Han reflekterar över hur man ska förstå förändringarna i dagens samhälle och menar att nutidsmänniskans värderingar i minskande grad bärs upp av sammanhängande livsåskådningssystem. Dessa system har mer och mer fragmentiserats och individualiserats. När religionssociologer beskriver vår samtid sammanfattas förändringen i samhället utifrån tre komponenter som hänger samman: en försvagning av religiösa traditioner, religionens individualisering och självetvets sakralisering (Woodhead &

Heelas 2000). Unga människor i Sverige tvingas i allt högre utsträckning formulera en egen livsåskådning och moralisk uppfattning om livet med hjälp av en personlig blandning av värderingar och övertygelser. Denna process utgör också en del av den sekundära socialisationen där barn och unga konstruerar sitt jag med hjälp av medier (Gripsrud 1999). Medierådets<sup>xxxx</sup> rapporter om barn och ungas medievanor visar hur gamla och nya medier existerar sida vid sida och olika former av medier utgör en central ingrediens för konstruktionen av ungas självbild och självförståelse (Medierådet 2008; Fakta om barns och ungas användning av upplevelser i medier).

Mycket talar för att mediernas fiktiva världar blir en allt viktigare resurs genom att tillhandahålla mentala modeller som hjälper unga att skapa en förståelse av hur världen hänger ihop moraliskt och vad som förväntas av en människa. Särskilt intressant blir detta synsätt om man sätter in det i det teoretiska sammanhang som försöker förstå religionens förändrade roll i det senmoderna samhället, karakteriserat av alltmer fragmentiserade meningssystem, unga människors minskade förankring i traditionella meningssammanhang som kyrka och föreningsliv, liksom en ökande individualisering.

I ett samhälle där moraliska röster, som politiska eller religiösa rörelser, får en allt mindre plats i det offentliga samtalet tror jag att den slags moraliska uppbygglighet som många main-streamfilmer ger uttryck för kan vara av mycket stor vikt för unga människors identitetsskapande. På biodukarna formuleras i en kondenserad form mänskliga moraliska dilemman. Frågor ställs om vilken som är den rätta handlingen och vem som är god respektive ond. Via filmens fiktiva berättelser formuleras vårt samhälles djupt liggande värderingsstruktur, möjliga för olika åldrar att konfronteras med, låta sig påverkas av och möjliga att integrera som moraliska ideal. Ända sedan filmmediets barndom har en diskussion pågått om filmmediets eventuellt brutaliserande effekt på sin publik. Det kan möjligtvis vara sant, och en del publikforskning pekar på att filmpubliken påverkas i sin syn på våld som lösning på komplexa problem. Men jag vill argumentera för att det finns skäl att tro att detta skymmer en större och betydligt mer positiv syn på filmens allmänna påverkan. Det finns en stor och tyst konsumtion av mängder av måbrafilmer, romantiska komedier, barn- och familjefilmer med flera, som sällan blir föremål för debatt eller analys och där vår kulturs mest hyllade honnörsbegrepp står i centrum, som vänskap, ärlighet, mod, kurage, offervilja, kort sagt de värderingar som kännetecknar en bra och pålitlig medmänniska.

## Sammanfattning

Mot bakgrund av exemplen i detta kapitel argumenterar jag för att filmupplevelser bidrar till att skapa ett språk för etiska frågor för barn och unga i en alltmer visuellt orienterad samtid. En del forskning pekar på att fiktionens film i en ökande utsträckning utgör ett underlag för människors reflektioner om moraliska dilemman liksom om etiska vägval i livet. Filmer hjälper till att bygga upp en repertoar av

berättelser – en "imagebank" – för kritiska livssituationer. Den rörliga bildens berättelser blir i vissa livssituationer en viktig resurs för barn och unga i deras självreflexiva process, där föreställningar om det egna jaget och den egna identiteten växer fram. I denna identitetsprocess blir konsumtion av fiktion också en del när barn och unga formulerar sina moraliska ideal om ansvar för medmänniskan, sin livsuppgift och upplevelse av mening. Den rörliga bildens berättelser ersätter delvis litteraturen, musiken och konsten – och i vissa avseenden också religionen.

## Referenser och rekommenderad vidareläsning

Axelson, Tomas (2008) *Film och mening. En receptionsstudie om spelfilm, filmpublik och existentiella frågor*. Diss. ACTA UNIVERSITATIS UPSALIENSIS. Psychologia et Sociologica Religionum 21.

Avhandlingen är elektroniskt tillgänglig i fulltext för den som vill fördjupa sig i hur filmpublik använder filmer som en resurs för självkänedom och moraliska reflektioner i kritiska livssituationer.<http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:171227>

Axelson, Tomas & Sigurdson Ola (2005). *Film och religion. Livstolkning på vita duken*. Örebro: Cordia förlag.

Boken är den första antologin som med flera artiklar på svenska sammanfattar en mångfald perspektiv som knyter ihop film och religion.)

Bergmann, Sigurd (2003). *I begynnelsen är bilden. En befriande bild-konst-kultur-teologi*. Stockholm: Proprius.

Författaren fördjupar sig i bildkonsten och dess förmåga att vara bärare av existentiellt tilltal på ett alternativt sätt, som ibland utmanar och ibland kompletterar teologisk reflektion i mer traditionell mening.

Bolin, Göran, Ericson, Staffan & Lindholm, Tommy (2010). "Rörliga bilder i rörelse. Bildkulturens utvecklingen i det mobila samhället". I Carlsson, Ulla & Facht, Ulrika (red.), *Medie-Sverige 2010. Statistik och analys*. Göteborg: Nordicom Göteborgs universitet.

Medie-Sverige är en rapport från Nordicom, en forskningsdatabas för all medieforskning i Norden som bevakar medieutvecklingen i samhället och tillhandahåller forskningsrapporter om mediefenomen i samtiden.

Bråkenhielm, Carl Reinhold (2007) "Vad gör vi med framtidspessimismen – och vad gör framtidspessimismen med oss?" I Liljefors Persson, Bodil & Gustafsson Lundberg, Johanna (red.) *APOCALYPSE NOW – fakta, ideologi och domedagsscenarior i klimatförändringarnas kölvatten*. Malmö: FRL Årsbok 2007.

Författaren är religionsfilosof med inriktning mot empirisk livsåskådningsforskning och diskuterar i artikeln en underliggande kulturpessimistisk tankestruktur i det västerländska samhället med rötter i ett apokalyptiskt bibliskt bildspråk.

Damasio, Antonio R. (2002). *Känslan av att leva: kroppens och känslornas betydelse för medvetenheten*. Stockholm: Natur och Kultur.

Antonio Damasio forskning har kommit att bli en vågbrytare för den nya hjärnforskningen, där biologiska och neurovetenskapliga perspektiv kombineras med kognitionspsykologiska och humanistiska perspektiv, där människans sökande efter mening står i fokus.

Gripsrud, Jostein (1999). *Mediekultur, mediesamfunn*. Oslo: Universitetsforlaget. Gripsruds bok har blivit ett standardverk på grundnivå vid medie- och kommunikationsvetenskapliga utbildningar runtom i Sverige.

Jerslev, Ann (2006). "Sacred Viewing: Emotional Responses to *The Lord of the Rings*." I Mathijs, Ernest (red.). *The Lord of the Rings. Popular Culture in Global Context*. London: Wallflower Press.

Den danska filmforskaren tar i detta kapitel upp hur man kan tolka filmpublikens allra starkaste filmupplevelser med hjälp av filosofiska begrepp som skönhet och religionsvetenskapliga termer såsom 'helighet' i samband med filmkonsumtion.

Johansson, Thomas (2002). *Bilder av självet. Vardagslivets förändring i det senmoderna samhället*. Stockholm: Natur och Kultur.

Författaren ger en socialpsykologiskt hållen genomgång de samhällsförändringar som förändrat villkoren för identitetsprocesser i samhället. Han gör en genomgång av hur man teoretiskt kan uppfatta människans själv.

Klinger, Barbara (2008). "What Do Female Fans Want? Blockbusters, *The Return of the King* and U.S. Audiences". I Barker, Martin & Mathijs, Ernest (red.). *Watching the Lord of the Rings. Tolkien's World Audiences*. New York: Peter Lang Publishing.

Författarinnan undersöker i detta kapitel den motsägelsefulla dragningskraften som Sagan om ringen-filmerna har på den kvinnliga filmpubliken och formulerar en tes om att filmerna kombinerar långlivade föreställningar om dygder och moral med utopiska effekter och affekter.

McAdams, Dan P. (1993). *The Stories We Live By. Personal Myths and the Making of the Self*. New York: The Guilford Press.

Författaren tolkar utvecklingspsykologiskt hur människan redan från barnsben tar in material från fiktiva berättelser och integrerar dessa som element i människans konstruktion av en personlig självförståelse.

Medierådet (2008). *Unga & Medier 2008. Fakta om barns och ungas användning och upplevelser av medier*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet.

Medierådet är ett kunskapscentrum under Kulturdepartementet som bevakar medieutvecklingen i Sverige och publicerar kontinuerligt rapporter om barn och ungas medievanor.

Carlsson, Ulla & Facht, Ulrika (2010). *Medie-Sverige 2010. Statistik och analys*. Göteborg: Nordicom Göteborgs universitet.

Medie-Sverige är en rapport från Nordicom, en forskningsdatabas för all medieforskning i Norden som bevakar medieutvecklingen i samhället och tillhandahåller forskningsrapporter om mediefenomen i samtiden.

Mitchell, W. J. Thomas (2005). *What do pictures want?: the lives and loves of images*. Chicago: University of Chicago Press.

En av världens just nu ledande bildteoretiker, konstvetaren W.J. Thomas Mitchell, betraktar bilder från ett delvis nytt håll och diskuterar den märkliga och suggestiva dragningskraft som bilder har på det mänskliga psyket.

Nordicom-Sveriges Mediebarometer. 2009. (2010). Göteborg: Nordicom-Sverige, Nordiskt informationscenter för medie- och kommunikationsforskning, Göteborgs universitet.

Mediebarometern är en rapport från Nordicom som tillhandahåller statistik och analyser av svenska folkets medievanor och ges ut av Nordicom, en forskningsdatabas för medieforskning i Norden.

Vaage, Margrethe Bruun (2009). "Self-reflection. Beyond Conventional Fiction Film Engagement". *Nordicom Review*, Volume 30, number 2. Göteborg: Nordicom.

Den norska filmvetaren sammanfattar i denna artikel de viktigaste slutsatserna av sin avhandling och argumenterar för en ny förståelse av filmpublikens identifikationsprocesser vid filmkonsumtion där transformation och förändring bearbetas.

Winnicott, Donald (1981). *Lek och verklighet*. Stockholm: Natur och Kultur.

En riktig klassiker som utvecklar en teori om människans behov av att upprätta ett psykologiskt område fantasi, konst och kultur.

Woodhead, Linda & Heelas, Paul (red.) (2000). *Religion in modern times: an interpretive anthology*. Malden, Mass.: Blackwell.

Författarna sammanfattar komplexa utvecklingstendenser i det senmoderna samhället utifrån religionens förändrade roll och analyserar några nyckelparametrar såsom avtraditionalisering, individualisering och sakralisering av självet.



# Mångfald, berättande och livsfrågor –

## om religionskunskapsämnet i skolans tidigare år

### **Malin Löfstedt**

*Vad innebär det att undervisa i religionskunskap i grundskolans tidigare år? Vilket innehåll ska man som religionskunskapslärare fokusera? Finns det något som är särskilt viktigt att tänka på? I följande kapitel ska jag presentera och diskutera några centrala delar i religionskunskapsundervisningen för skolans lägre åldrar.*

Religionskunskapen tillhör skolans mest omdiskuterade ämne såväl förr som nu. I början av 1900-talet handlade diskussionen om att ämnet var för konfessionellt och alltför fokuserat på den kristna, protestantiska läran. Under det senaste året har det handlat om det motsatta, att ämnet inte innehåller tillräckligt mycket kristendom. Diskussionerna visar att det är ett ämne som berör och engagerar människor. Det är förmodligen också därför det är så roligt och utmanande att undervisa i religionskunskap.

## Den tidiga skolan

I den tidiga folkskolan hette religionsundervisningen kort och gott kristendom. Skolan var *konfessionell*, det vill säga bekände sig till en religion, i det här fallet kristendom. Det var en självklarhet att eleverna i den här skolformen skulle lära sig de tio budorden, trosbekännelsen och vissa bibliska berättelser, oftast utantill. Undervisningen i kristendom dominerade skolarbetet. Redan i slutet på 1800-talet fanns det en del kritik mot de kristna inslagen i skolan, framför allt från arbetarrörelsen. Det svenska samhället var vid den här tiden inne i en mycket expansiv och omvälvande period som också påverkade religionens roll i samhället. Faktorer som industrialisering, demokratisering, ökat välstånd och utbildning ledde successivt till en *sekularisering* av samhället, vilket innebar att allt färre svenskar bekände sig till den kristna tron och att religion kom att betyda allt mindre för allt fler människor. Det svenska samhället blev helt enkelt mindre kristet. Sekulariseringen i Sverige gick betydligt längre än i många andra länder med liknande utveckling, något som gör att Sverige i dag är ett av världens mest

sekulariserade länder (se exempelvis Hartman s. 212 ff., 2004, [www.worldvaluestudy.org](http://www.worldvaluestudy.org)).

De omfattande samhällsförändringarna ledde till att kraven på ett mindre "kristet" religionsämne ökade under 1900-talet, och efter många riksdagsdebatter blev den svenska skolan icke-konfessionell 1962. Att skolan blev icke-konfessionell innebar att kristendomsundervisningen kallades kristendomskunskap och att undervisningen skulle vara objektiv. Objektivitetskravet medförde att lärare även skulle undervisa om religionskritik och att de inte under några omständigheter fick påverka elevernas livsåskådning. Det tog sedan ytterligare sju år och en ny kursplan innan ämnet bytte namn till religionskunskap, nämligen 1969 (Hartman, s. 219, 2004).

Under åren fram till nästa läroplan, Lgr80, skedde ytterligare förändringar, framför allt när det gällde ämnets innehåll. Forskningen började vid den här perioden att fokusera på hur barn och unga reflekterade kring religion och livsfrågor. Genom intervjuer med barn kunde forskare visa att barn hade många funderingar kring livet och döden. Att även små barn brottades med så kallade livsfrågor blev uppenbart. Det blev därför en självklarhet att livsfrågorna skulle inkluderas i läroplanen. Under samma period fördes livsfrågepedagogiken upp på agendan för religionskunskapsundervisningen. Det innebar att livsfrågor skulle utgöra grunden för undervisningen i religionskunskap och att elevernas egna reflektioner skulle vara utgångspunkten för undervisningen. Religionskunskap blev i och med detta i högre utsträckning en angelägenhet för den enskilde individen och dennes livsfrågor (Hartman, s.53 ff., 2004).

Under slutet av 1980-talet och inledningen av 1990-talet blev det svenska samhället alltmer mångkulturellt. Den ökade mångfalden och pluralismen märks tydligt i skolans styrdokument från perioden. För att svetsa samman alla elever och lärare trots olika kulturella bakgrunder introducerades 1994 värdegrunden. Värdegrunden finns fortfarande kvar och innebär att vissa centrala värden som frihet, jämställdhet och solidaritet ska utgöra den grund som hela skolan ska vila på. Alla i skolan, både vuxna och barn, ska se till att värdegrundens värden efterlevs i alla ämnen. När det gäller religionskunskapsundervisningen märks det i kursplanen från 1994 att undervisningen om andra religioner får en större betydelse, något som förstås också kan knytas till den ökande mångfalden.

2009/2010 var det återigen dags för en översyn av ämnet, vilket inte minst har inneburit stora förändringar för grundskolans tidiga år. En nyhet är att det för låg-, mellan- och högstadium finns ett så kallat centralt innehåll i den nya kursplanen. Det centrala innehållet säger vad som ska behandlas inom respektive ämnesområde. För religionskunskapsämnets del innebär det att det blir mer tydligt vad som ska tas upp inom ramen för varje stadium. I de lägre åldrarna fokuseras exempelvis religion i det lokala samhället och berättande, medan det på högre stadierna läggs större vikt på centrala tankegångar inom de stora världsreligionerna och sekulära livsåskådningar. Detta är välkommet då det tidigare inte fanns någon progression inom religionskunskapsämnet. Många gånger kunde grundläggande historia och fakta om de stora världsreligionerna återkomma på mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet.

Genom att tydliggöra vad som ska tas upp under respektive stadium kan den här typen av upprepningar i undervisningen undvikas och progressionen i ämnet blir därmed tydligare.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att religionskunskapsämnet har förändrats en hel del under åren som gått. De reformer som har gjorts har följt samhällsutvecklingen, och ämnet är på så sätt en spegling av de omvälvande förändringar som har skett i det svenska samhället under perioden.

## Livsfrågor ett centralt tema

En central del i kursplanen i religionskunskap är de så kallade livsfrågorna. Livsfrågor är detsamma som existentiella frågor och handlar om vad som är viktigt i livet. Pedagogikprofessorn Sven Hartman som under större delen av sitt yrkesverksamma liv har forskat på barns och ungas livsfrågor definierar begreppet så här:

En livsfråga gäller de grundläggande villkoren för mänskligt liv och för tillvaron i allmänhet. En livsfråga är också ett uttryck för ett behov att bearbeta och reflektera över upplevelser av världen och av den egna personen i relation till världen och livet i stort (Hartman, s. 71, 2004).

Hartman sätter fingret på några saker som karaktäriserar livsfrågor och som jag menar är viktiga för religionskunskapslärare på alla stadier att bära med sig i sin undervisning. Det finns mycket som talar för att livsfrågorna är *allmänmännsliga*, det vill säga att det är frågor som delas av människor runt om i världen. Frågor om vad som är meningen med livet, vad som händer efter döden, vem man är och vill vara som person, vad som är moraliskt riktigt är exempel på ämnen som förmodligen engagerar alla människor någon gång i livet. Samtidigt är det viktigt att vara medveten om att livsbetingelserna där livsfrågorna uppkommer inte är desamma från person till person. Då livet kan te sig väldigt olika för olika individer givet var i världen man bor, vilka ekonomiska och demokratiska möjligheter och rättigheter man har, är det rimligt att anta att människors livsfrågor också är *kontextuella*, det vill säga beroende av den kontext de uppkommer i. Det mest centrala i livet för en svensk sekulariserad tonåring är förmodligen inte detsamma som för en tonåring i ett krigshärjat Afghanistan. Livsfrågor är således på samma gång *kontextuella och allmänmännsliga*. Att man förhåller sig till dem är allmänmännsligt (Frisén/Hwang, s. 62–78, 2006), på vilka, hur och när är mer kontextuellt bundet. Slutligen pekar Hartmans definition på att livsfrågor inte är statiska utan ingår i vad som skulle kunna kallas för en livslång process. Bara för att en person i tonåren kommer fram till att Gud inte finns behöver det inte betyda att hon eller han tänker likadant som femtioåring. Det finns tvärtom mycket som talar för att vi ändrar uppfattningar om viktiga frågor utifrån de nya kunskaper vi får, och de erfarenheter vi gör genom livet (se exempelvis Löfstedt, 2011)

## Livsfrågor i kursplanen

Livsfrågor är i dag en central del av kursplanen i religionskunskap, något de har varit sedan 1980-talet. Gällande syftet för religionskunskapen för grundskolan står det följande:

Undervisningen i religionskunskap ska stimulera eleverna att reflektera över olika livsfrågor, sin identitet och sitt etiska förhållningssätt. På så sätt ska undervisningen skapa förutsättningar för eleverna att utveckla en personlig livshållning och förståelse för andra människors sätt att tänka och leva (Lgr11, s. 74).

Läser man sedan vidare och tittar på det centrala innehållet för åk 1–3 står det att eleven ska ha fått undervisning i "livsfrågor med betydelse för eleven, till exempel gott och ont, rätt och orätt, kamratskap, genus och relationer" (Lgr11, s. 75).

Livsfrågorna ska relateras till sådant som är lämpligt med tanke på elevernas ålder. Ett givet ämne att behandla inom ramen för livsfrågorna är kamratskap. Att ha goda vänner och fungerande kamratrelationer är viktigt för alla människor, men inte minst för barn i de tidiga åren i skolan då mycket av de sociala relationerna i skolan grundläggs. Att reflektera och diskutera vad det innebär att vara en god vän, att ha goda vänner eller att inte ha några vänner alls, är exempel på frågor som kan rymmas inom ramen för temat. Här står också att frågor om gott och ont ska tas upp. Det är ett vitt tema. Jag menar att det exempelvis är viktigt att ta upp döden. Det är bra att inte tabubelägga frågor som har med denna centrala livsfråga att göra. Barn har dessutom många gånger ett mycket mer naturligt förhållningssätt till döden än vi vuxna, vilket gör den här typen av samtal mindre dramatiska än vi ofta befarar (se exempelvis Dahlin, s. 77 ff., 2004).

I åk 4–6 står det att livsfrågorna ska tas upp genom att koppla dem till populärkultur och religioner och andra livsåskådningar:

Hur olika livsfrågor, till exempel vad som är viktig i livet och vad det innebär att vara en bra kamrat skildras i populärkulturen

samt

Hur olika livsfrågor, till exempel synen på kärlek och vad som händer efter döden, skildras i religioner och andra livsåskådningar (Lgr11, s. 77).

Skrivningarna om livsfrågorna har här förändrats i jämförelse med tidigare kursplaner. Från att förut framför allt varit relaterade till utvecklandet av elevernas personliga livshållningar är de nu tydligt kopplade både till populärkulturella fenomen och till religioner och andra livsåskådningar. Populärkultur ska här förstås i vid mening, och innefattar såväl "klassisk" kultur som böcker, film och konst som "modern" kultur, exempelvis bloggar, chattforum, datorspel, tv-spel och reklam. Eftersom populärkultur av olika slag spelar en betydande roll för barn och unga i dag är det ofta genom populärkultur de bearbetar olika typer av livsfrågor. Att låta dem diskutera exempelvis vilken människosyn som återspeglas i olika bloggar, vilka kristna symboler som återfinns i Harry Potter eller vilken samhällssyn som blir tydlig i filmen *Avatar*, gör att undervisningen knyts till en kontext som de känner till och att den blir en del av deras egen livsvärld. Genom att livsfrågorna på detta sätt inte bara blir en del av individens personliga utveckling utan tydligare knyts till andra studieobjekt blir undervisningen förhoppningsvis lättare att genomföra (Lindgren, 2005, Löfstedt, 2011).

## Livsfrågor som förenar

Det finns många skäl till varför livsfrågorna är bra som utgångspunkt för undervisning i religionskunskapsämnet. Ett sådant skäl är att det finns ett uppenbart intresse hos barn och unga att diskutera viktiga frågor i livet. Både barn och unga verkar tycka att det är spännande att diskutera livsfrågor. Så svarar exempelvis mellan femtio och sjuttio procent av alla de tillfrågade ungdomarna i den Nationella Utredningen, NU-03, att de anser att det är för lite undervisning om livsfrågor i skolan och att de önskar mer undervisning i ämnet. I rangordningar av olika "livsfrågeämnen" är det framför allt mer jordnära ämnen som lycka, kamratskap och kärlek som intresserar dem. Frågor om Gud rangordnas lägre (NU-03, 2005).

Ett annat skäl, som hänger ihop det förra, är att det gör att eleven och elevens livsvärld sätts i fokus – något som i didaktiskt tänkande i dag är en självklarhet. Livsfrågor och populärkultur utgör en stor del av de flesta elevers vardag, något som borgar för både intresse och engagemang från elevernas håll. Ytterligare ett skäl för att utgå från livsfrågorna är det faktum att det är frågor som skär genom alla religioner och livsåskådningar. Inom det religionsdidaktiska fältet finns en hel del skrivet om faran att exotisera religioner i sin undervisning, eftersom det i värsta fall skapar distans mellan eleven och det studerade objektet, något som strider starkt mot syftet med ämnet (se exempelvis Otterbeck, s. 61 ff., 2000). Exotiseringar av religioner och andra livsåskådningar kan innebära att läraren eller läromedlen fokuserar det som är annorlunda och lite "konstigt" med den aktuella religionen eller livsåskådningen i stället för att visa på det som är allmänmänskligt. Granskningar av läromedel i religionskunskap har exempelvis visat att bilder som väljs för att representera den enskilda religionen ofta är fyllda av den här typen av exotiseringar. I längden kan det här göra att elevernas fördomar om andra kulturer och religioner späs på, och att de därmed får minskad förståelse för dem.

## Religioner och andra livsåskådningar

En viktig utgångspunkt i religionskunskapsundervisningen i skolan är alltså att försöka att få alla elever att känna sig inkluderade, det vill säga att de känner att undervisningen inte bara handlar om "andras" religion, utan också om dem själva. Kursplanernas betoning av livsfrågor är ett sätt att göra denna inkluderande tanke tydlig, betoningen på livsåskådningar ett annat. En livsåskådning brukar förklaras som en övergripande beskrivning av människors sätt att betrakta tillvaron. De delar som brukas räknas in i en livsåskådning är *världsbild*, *centralt värderingssystem* och *grundhållning*. En människas världsbild är hennes övergripande syn på världen, samhället och människan. Exempelvis kan en person som är religiös ha en religiös världsbild där en (eller flera) gud(-ar) har en central roll. För en person som inte tror på något överempiriskt blir världsbilden delvis annorlunda. På liknande sätt påverkas även vår människosyn av den livsåskådning vi har.

Det centrala värderingssystemet omfattar de värderingar en människa har, helt enkelt vår etik och moral.<sup>xxxii</sup> Liksom alla människor har någon form av bild av världen har vi också en moral, mer eller mindre genomtänkt och medveten. Den religiösa eller livsåskådningsmässiga identitet vi har påverkar vår moral och våra värderingar. Det är dock vanskligt att prata om *en* kristen etik, *en* islamsk etik eller *en* humanistisk etik eftersom tolkningarna av moral kopplat till religion och livsåskådning kan se olika ut beroende på individens tolkning av och förhållande till den aktuella religionen. Den sista delen i en människas livsåskådning är den så kallade grundhållningen. En grundhållning är ett sätt att beskriva hur människor, sett i ett brett perspektiv, känner inför att leva. Vi människor kan vara mer eller mindre positiva inför livet, medmänniskorna och världen, vilket givetvis påverkar vårt sätt att vara och leva. En person som ser negativt på samhället, människorna och framtiden förhåller sig oftast mer passiv till livet. "Varför försöka förändra saker? Det är ju ändå ingen mening" (se exempelvis Bråkenhielm s. 9–16, 2001).

Begreppet livsåskådning har betydtt, och betyder fortfarande mycket för att kunna beskriva människors föreställningar om livet, världen och människan i en tid då människors förhållande till religion har förändrats mycket. I och med sekulariseringen har de traditionella religionerna fått minskad betydelse och i den svenska kontexten är det framför allt människors relation till kristendomen som har förändrats. Sekulariseringen har dock *inte* inneburit att människor inte längre har behov av att reflektera över och formulera sina tankar om sin omvärld, sina medmänniskor och sin moral. Tvärtom så har sekulariseringen ökat behovet av alternativa livsåskådningar. Existentialismen, humanismen, feminismen och ekosofin är exempel på sådana alternativa livsåskådningar. Medan existentialismen var som störst runt 1950- och 60-talet, mycket tack vare filosoferna Jean-Paul Sartre och Simone de Beauvoir, är det i dag framför allt humanismen som är på frammarsch. I Sverige kämpar exempelvis organisationen Humanisterna, som är *en* representant för humanismen, för att få samma status som religiösa samfund, och deltar på ett mycket livaktigt sätt i samhällsdebatten.<sup>xxxiii</sup>

En icke-religiös livsåskådning kan bli ett "fullskaligt alternativ" till en religiös tro. För de allra flesta svenskar är det dock inte så. Många människor i Sverige idag har inte "färdiga" livsåskådningar, utan deras livsåskådningar kan snarare beskrivas som "buffélivsåskådningar". Vi plockar lite här och där. Vi kallar oss kanske inte för kristna, men vi tycker att mycket i den kristna tron är tilltalande. Vi tycker att buddhismen har en hel del poänger som vi gärna tar till oss, och vi sympatiserar dessutom med ekosofin och feminismen. Detta innebär att en livsåskådning inte ska förstås som något färdigt system, utan som någonting mer elastiskt, som beskriver en process som hela tiden pågår .

Sammanfattningsvis är det viktigt att utgå från att alla människor har någon form av livsåskådning, mer eller mindre genomtänkt, mer eller mindre central för deras tolkning av livet och tillvaron. Religioner är en form av livsåskådningar. Livsåskådningar kan vara genomtänkta system, som exempelvis humanismen eller existentialismen, men det kan också vara ett hopplock av olika åskådningar. En

livsåskådning är inget statiskt som kommer via modersmjölken och därefter kvarstår oförändrad. En livsåskådning är föränderlig, en process som kommer att fortgå löpande i människors liv.

## Levd och lärd religion

Religioner och livsåskådningar kan ha olika funktion och betydelse för olika människor, något som är viktigt att tydliggöra i undervisningen. Vilka funktioner de har kan vara väldigt skiftande beroende på individ och kontext. Medan en religion för vissa människor framför allt fyller en existentiell funktion, det vill säga utgör "meningen med livet" och ger svar på vissa centrala livsfrågor, kan den för andra människor ha en mer praktisk, vardaglig funktion. Det kan handla om att utföra vissa ritualer, som att offra till sina husgudar eller be vissa böner. Det kan också handla om att bära någon specifik symbol eller något specifikt klädesplagg för att tydliggöra sin religiösa identitet, eller kanske om att undvika eller äta viss mat. Eller så kan det primärt handla om hur man betar sig i relation till andra människor, att man helt enkelt är en god medmänniska. Det är också viktigt att betona att en religion eller en livsåskådning kan uppfattas annorlunda för människorna som lever mitt i den jämfört med dem som tolkar den. Det som en präst, imam eller en andlig ledare säger och lär är i många fall inte vardagens religion. Det är prästens eller ledarens religion. Människor gör inte allt som påven säger trots att påven är katolska kyrkans högsta ledare, anses och ofelbar och därmed borde åttlydas. Människor tänker själva och anpassar religionen till sitt sätt att leva och tänka. Man skulle på så sätt kunna säga att religion alltid bär en form av skapande i sig – den skapas och omskapas av de människor som lever med den.

## Intern mångfald

En viktig poäng med religionskunskapsundervisning i dagens mångkulturella, pluralistiska samhälle är att visa att religioner och livsåskådningar kan tolkas på väldigt många olika sätt. Detta har också stärkts i och med den nya kursplanen för grundskolan. "Genom undervisningen ska eleverna bli uppmärksamma på hur människor inom olika religiösa traditioner lever med, och uttrycker, sin religion och tro på olika sätt" (Lgr11, s. 74). Många gånger presenteras och diskuteras exempelvis islam som en enhetlig religion i media och i läromedel (Otterbeck, 2004). Det pratas om att islam och muslimer är på ett visst sätt, när det i själva verket är så att islam kan tolkas och levas på väldigt många olika sätt. På liknande sätt kan man läsa att kristna är på ett speciellt sätt och tycker på ett visst sätt. Den här typen av förenklingar är helt felaktiga! Inom ramen för en och samma religion kan såväl konservativa uppfattningar som liberala eller riktigt radikala uppfattningar rymmas!

Det finns kristna som tycker att såväl preventivmedel som abort är fel, precis som det finns kristna som tycker precis tvärtom. På samma sätt finns det buddhister som är mot homosexualitet och buddhister som kämpar för homosexuellas rättigheter. Inom alla religioner och livsåskådningar finns det möjlighet att tolka texter, regler, ritualer och traditioner på olika sätt. *Det finns inom alla religioner och livsåskådningar en intern mångfald* (se exempelvis Stenström, 2009).

Mångfalden skapar många pedagogiska utmaningar och dilemman. Ska jag som religionslärare inte få säga att en religion karaktäriseras av vissa speciella drag? Om det finns en sådan mångfald inom den aktuella religionen, hur ska jag då kunna ge eleverna en vettig förståelse av exempelvis buddhismen? Självfallet ska en religionslärare försöka att ge beskrivningar av buddhismen. En beskrivning får vara förenklad för att det över huvud taget ska gå att förstå för ett barn. Det är ju precis det religionskunskapsundervisning handlar om – att göra pedagogiska och didaktiska val som underlättar elevernas förståelse! Däremot är det mycket viktigt att utöver dessa förenklade bilder också ge olika exempel som visar just på mångfalden, exempelvis genom att låta människor som lever med den aktuella religionen berätta sin version och tolkning av densamma.

Som religionskunskapslärare gäller det också att vara på sin vakt när det gäller läromedel. Många läroböcker är bra, men det finns ofta en tendens att framställa religioner som enhetliga system där alla tänker lika i stället för att presentera den interna mångfalden inom dem. Detta gäller inte minst bildurvalet. För att tydliggöra denna pluralism talas det ibland inom forskningen om att det i stället för kristendom borde heta kristendomar, att det i stället för islam borde heta islamer, buddhism i stället för buddhism och så vidare – just för att poängtera den interna mångfalden.

Ett sätt att motverka förenklingar och stereotyper på ett praktiskt sätt i religionsundervisningen är att gå ut i närsamhället och möta de människor som tillhör olika religiösa grupperingar. Ta fram en karta över den egna hembygden, lokalisera vilka religiösa grupper som finns i närheten, ta kontakt med dem, gå dit på studiebesök, bjud in till samtal (kanske flera på samma gång?) för att få höra en diskussion mellan olika religiösa företrädare. Även om man bor i en mindre stad finns där ofta flera kyrkor och församlingar, och som oftast brukar det finnas ett stort tillmötesgående från dessa när det gäller samtal och studiebesök (se exempelvis Berglund, 2011, Roos, 2011).

## Vilka religioner och livsåskådningar?

Jag har nu tagit upp ett antal centrala perspektiv som jag menar är viktiga för religionskunskapsundervisningen, frågan är på vilka religioner och andra livsåskådningar som dessa perspektiv ska tillämpas? I den nya kursplanen för grundskolan har direktiven för vilka religioner och livsåskådningar som ska tas upp samt vad som ska tas upp inom respektive religion under de olika årskurserna preciserats tydligare. Orsaken till det är att det har varit mycket generella



skrivningar i tidigare kursplaner, vilket har resulterat i att samma stoff tagits upp i såväl tidigare som senare årskurser på grundskolan. Nu kommer det att finnas en mer tydlig progression mellan de olika stadierna. När det gäller vilka religioner och andra livsåskådningar som ska tas upp ser det lite olika ut från stadium till stadium. För de minsta barnen i skolan, åk 1–3, är närområdet en viktig tematik. Det innebär för religionkunskapssämnets del att utforska hur det ser ut i den närmaste omgivningen: Vilka religioner finns representerade i den stad vi bor i? Finns det några religiösa byggnader, vilka? Att närmare titta på närområdet innebär också att försöka förstå hur det såg ut förr i tiden i samma område? Finns det några fornlämningar som säger något om religiös utövning? Finns det några riktigt gamla kyrkor med målningar eller artefakter som kan berätta något om religionens betydelse för de människor som levde då? Förutom närområdet ska också några symboler, högtider och berättelser från de tre abrahamitiska religionerna (judendom, kristendom och islam) tas upp. Varför och hur firar vi jul och påsk? Vad innebär ramadan i praktiken? Vad gör människor under sabbaten och varför firas den? Att inte alla stora världsreligioner tas upp i lågstadiet beror helt enkelt på att det skulle bli för omfattande och för tidskrävande.

I årskurs 4–6 vidgas fältet för religionsstudiet. Här ska ritualer och levnadsregler ur alla de stora världsreligionerna studeras, det vill säga också inom hinduismen och buddhismen. Ritualer är ett vitt begrepp som omfattar allt ifrån dagliga ritualer (bön, offer) till mer högtidliga ritualer som dop, konfirmation och firande av bröllop. Varför har vi ritualer? Kan man följa religiösa ritualer utan att vara religiös? Finns det ritualer som återfinns i flera religioner? Levnadsregler kan liknas vid vardagsmoral och är ofta viktiga för hur vi agerar i och gentemot vår omgivning. En levnadsregel hämtad från kristendomen är den så kallade gyllene regeln: "Därför, allt vad ni vill att människorna skall göra er, det skall ni också göra dem. Detta är lagen och profeterna" (Matt 7:12).

Liknande regler finns även i de andra religionerna. Andra exempel på levnadsregler är de judiska reglerna om koshermat, som styr vad som får ätas och inte ätas, vad som får blandas och inte blandas i matlagningen. Liknande regler om mat återfinns i alla de stora religionerna.

## Berättande och berättelser som metod

Ett centralt innehåll som återkommer gång på gång i kursplanerna är berättandet. Eleverna ska få stifta bekantskap med berättelser från såväl den fornskandinaviska religionen som från de abrahamitiska religionerna. Berättelser är inte bara ett kunskapsinnehåll utan också en tacksam metod att använda sig av i religionskunskapsundervisningen. Berättelser kan förmedla såväl kunskaper om den enskilda religionen och dess historia, som om allmänmänskliga erfarenheter där existentiella teman och livsfrågor levandegörs. Berättelser har alltid haft en central plats i religionsämnet. I den tidiga kristendomsundervisningen handlade det om att

kunna och känna till de bibliska berättelserna, som en slags kristen fostran, för att få en "kristen allmänbildning". Efter den icke-konfessionella skolans intrång har berättandet mer och mer kommit att knytas till de kristna "spår" som finns kvar i vårt sekulariserade samhälle, och berättandet har framför allt kopplats till högtider som jul och påsk.

Ett sätt att arbeta med berättande som metod är vad som ofta brukar kallas Abrahams barn metod eller i.e.-metoden. Metoden har funnits i tjugo år och har som huvudsakligt syfte att skapa ökad förståelse mellan olika religioner och kulturer och på så sätt skapa bättre förutsättningar för samexistens. Genom att starta i de tre abrahamitiska religionernas berättelser vill man väcka insikten om att rötterna mellan de tre religionerna är gemensamma. Förutom att de tre religionerna härstammar från ungefär samma geografiska område och är monoteistiska religioner har de därutöver en hel del gemensamma berättelser och personer. Idén till metoden fick grundaren Dorothea Rosenblad när hon arbetade som lärare i en mångkulturell klass i Rinkeby. I stället för att undervisa dessa elever om den kristna kyrkans splittringar och olika förgreningar ville hon hitta något som kunde förena eleverna i klassrummet, vilket resulterade i metodiken Abrahams barn. Metoden bygger alltså på berättelser med ursprung i, i första hand från Tanach (den judiska bibeln), Gamla testamentet (kristna bibeln), och Koranen. Metoden går ut på att skapa empati för de personer som finns i berättelserna genom att eleverna får identifiera sig med dem, eftersom man menar att identifikation skapar empati. Därför kallas den också i.e.-metoden. Tanken är alltså att läraren berättar tankeväckande berättelser från någon eller några av de legendsamlingar som utvecklats ur dessa källor och att eleverna därefter får ta en av rollerna i berättelsen, och skriva eller muntligt prata om hur den personen lever, tänker och känner. Att stärka elevernas förmåga att leva sig in i andra människors liv stämmer väl överens med målen för religionsämnet och också med värdegrunden (Rosenblad, 2004, Liljefors Persson, 2011).

## Avslutning

Det finns mycket potential i religionskunskapsämnet för skolans tidiga år. Med teman som berättelser, livsfrågor och mångfald finns det alla möjligheter att göra undervisningen intressant och rolig. Genom att knyta an till elevernas egna föreställningar samt till de spår av religion som finns i den nära omgivningen skapar den en känsla av religionens betydelse för ett samhälles och individers identitet. Genom att skapa ett öppet och tillåtande klimat där frågor och diskussioner är centrala blir det ett ämne som berör det vardagliga livet. Religion är och förblir ett viktigt ämne för att förstå sig själv och omgivningen.

# Referenser

- Berglund, J. (2011). Etnografiska glasögon på religion i vardagen. I Löfstedt, M. (red.) (2011) *Religionsdidaktik - Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Bråkenhielm, C-R. (red.) (2001) *Världsbild och mening. En empirisk studie av livsåskådningar i dagens Sverige*. Nora: Nya Doxa.
- Dahlin, B. (2004). *Om undrar inför livet. Barn och livsfrågor i ett mångkulturellt samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Frisén, A., & Hwang, P. (red.) (2006). *Ungdomar och identitet*. Stockholm: Natur och Kultur
- Hartman, S. & Torstensson-Ed, T. (2007). *Barns tankar om livet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Liljefors Persson, B. (2011). Abrahams barn – inkluderande undervisning. I Löfstedt, M. (red.) (2011) *Religionsdidaktik - Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren, S. (2005). *Populärkultur – teorier, metoder och analyser*. Stockholm: Liber.
- Löfstedt, M. (red.) (2011). *Religionsdidaktik - Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Otterbeck, J. 2004. "Vad kan man egentligen begära? Läromedelstexter om islam". *Didaktikens forum*, nr. 1: 56–73.
- Roos, L. (2011) Ansikte mot ansikte. I Löfstedt, M. (red.) (2011) *Religionsdidaktik - Mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Rosenblad, D. & Rosenblad, F. (2004). *Samma rötter. Abrahams barn i tre religioner*. Stockholm: Förlag HB.
- Skolverket (2011). *Läroplan för det grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11*. (kan laddas ner från Skolverkets hemsida: [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se))
- Skolverket (2005). Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Samhällsorienterande ämnen. Stockholm: Skolverket.

---

<sup>i</sup> Intervju med Peter Borenstein 2010.07.06.

<sup>ii</sup> Satlow 2006, s. 51.

<sup>iii</sup> *Encyclopedia Judaica*, vol 5:426.

<sup>iv</sup> *The Universal Jewish Encyclopedia*, Vol 8:398.

<sup>v</sup> *Encyclopedia Judaica*, vol 5:428.

<sup>vi</sup> Neusner 1992, s.180.

<sup>vii</sup> *Encyclopedia Judaica*, vol 5:426.

<sup>viii</sup> Goldman 1988, s. 15.

<sup>ix</sup> *Encyclopedia Judaica*, vol 5:426.

<sup>x</sup> *The Universal Jewish Encyclopedia*, vol 8:398.

<sup>xi</sup> Donin 1999, s. 103.

<sup>xii</sup> Se [www.jewishwebsites.com/lifecycle/adoption](http://www.jewishwebsites.com/lifecycle/adoption) samt den nätbaserade *Atlanta Jewish Times*, "Love is Colorblind", 2000.12.

<sup>xiii</sup> Andersson & Peste 2008, s. 213–214.

- 
- <sup>xiv</sup> *Avatara* är sanskrit och betyder ”nedstigande” och betecknar de manifestationer av Vishnu som man föreställer sig stiger ned i världen för att återupprätta religionen när den gott förlorad.
- <sup>xv</sup> *Rasa* är ett sanskritord som stammar från den indiska litteraturanalysen men som också kommit att få religiös innebörd. Det kan förstås som den smak som upplevs i en kärleksrelation till olika uppenbarelseformer av gud. På så sätt finns det olika slags *rasa* beroende på vilket sentiment som styr gudsrelationen.
- <sup>xvi</sup> För ett utförligt argument till stöd för detta påstående, se Balgangadhara (1994).
- <sup>xvii</sup> *Dharma* betyder ”det som stöttar och bär upp” och står för såväl den kosmiska som den sociala ordningen.
- <sup>xviii</sup> Surdas, *Shaba* 744. Ur Bryant 1978, s. 32. Till svenska av Willy Pfändtner.
- <sup>xix</sup> Det finns i den hinduiska *bhakti*-traditionen föreställningen om manifestationen av såväl de andliga som materiella världarna som ett uttryck för guds *lila*, vilket närmast kan översättas med ”lek”.
- <sup>xx</sup> *Puja* kallas den ritual med vilken man förärar guden rökelse, blommor, oljelampa, vatten och mat.
- <sup>xxi</sup> *Karma* är en kosmisk morallag. Såväl själva handlingen som handlingens följder innefattas av begreppet.

- <sup>xxii</sup> Jerslev, Ann (2006). ”Sacred Viewing: Emotional Responses to *The Lord of the Rings*.” I Mathijs, Ernest (red.). *The Lord of the Rings. Popular Culture in Global Context*. London: Wallflower Press
- <sup>xxiii</sup> I artikeln refererar jag till åldersgruppen 9–14 och följer en ålderskategorisering som Nordicom har skapat. När jag använder begreppet barn och unga syftar det på denna åldersgrupp.
- <sup>xxiv</sup> Bruttotiden för den tid den genomsnittlige svensken mellan 9–79 är sammanlagt 352 minuter, det vill säga nästan sex timmar per dag.
- <sup>xxv</sup> Omräknat i inkomster efter inflationsjustering ligger *Avatar* på fjortonde plats och skuggar *Ben Hur* från 1959. I topp ligger *Borta med vinden* (1939), *Star Wars* (1977) och *Sound of Music*, från 1965.
- <sup>xxvi</sup> *Twilight* (2008), *New Moon* (2009) och *The Twilight Saga: Eclipse* (2010).
- <sup>xxvii</sup> Se <http://www.stepheniemeyer.com>
- <sup>xxviii</sup> Citat från det internationella enkätmaterialen LOTR. Barker, Martin & Mathijs, Ernest (red.). *Watching the Lord of the Rings. Tolkien's World Audiences*. New York: Peter Lang Publishing
- <sup>xxix</sup> Introjektion. En psykologisk process där objekt i omvärlden integreras som objekt i den inre föreställningsvärlden.
- <sup>xxx</sup> Begreppet "rolltagande" har i religionspsykologisk teori tidigare utvecklats av Hjalmar Sundén för att teoretiskt analysera människors identifikation med gestalter i den bibliska berättelsen.
- <sup>xxxi</sup> Medierådet är ett kunskapscentrum om barn och ungas medievardag. Medierådet är en statlig kommitté som ligger under Kulturdepartementet och som bevakar barns och ungas mediasituation genom analyser och kontinuerliga publiceringar av rapporter. <http://www.medieradet.se/Om-Medieradet/>
- <sup>xxxii</sup> Här tänker jag mig den ganska vanliga åtskillnaden mellan etik och moral som innebär att moralen är mer oreflekterad och impulsstyrd medan etiken är reflektionen över densamma. Även om det finns mycket som talar för att de båda borde hänga samman finns det också exempel på att det inte är så.
- <sup>xxxiii</sup> För den intresserade finns mer information om Humanisterna på deras webbsida: [www.humanisterna.se](http://www.humanisterna.se)