



UPPSALA
UNIVERSITET

UPPSALA UNIVERSITET

Teologiska institutionen

Religionshistoria och Religionsbeteendevetenskap C, 15 hp.

Höstterminen 2018

Handledare: Jens Borgland

Betygsbestämmande lärare: Gabriella Beer

De andra – Judendom och islam i svenska läromedel

- En komparativ innehållsanalys hur judendom och islam framställs i tre läromedel för ämnet religionskunskap i den svenska gymnasieskolan 1979–2015.

Henric Berglund
henric.berglund.8225@student.uu.se

Abstract

This analysis aims to examine, with a comparative method, how the religions of Judaism and Islam are portrayed within three Swedish textbooks from 1979, 1998 and 2015 for use in upper secondary school. The three curriculums for upper secondary school from 1970, 1994 and 2011, will be used as to determine how appropriate the contents are in the textbooks. The three textbooks have all been used at different times and places in the Swedish upper secondary school's subject of *Religionskunskap* (Religious education). This paper has three research questions: (1) How does the textbooks depict Judaism and Islam, (2) how are the believers and practitioners displayed in the contents and (3) to what extent does the textbooks correlate to the curriculums. The analysis showed that there are great differences between each textbook and how detailed the depictions are about the religions. Some of the depictions were negative stereotypes which did not fit the guidelines within the responding curriculum.

Keywords: religious education, content analysis, textbooks, judaism, islam.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1. Syfte	1
1.2. Frågeställning	1
1.3. Material	2
1.4. Metod	2
1.5. Teori	2
1.6. Tidigare forskning	2
1.7. Avgränsning	3
1.8. Definitioner	3
1.9. Disposition.....	4
2. Bakgrund	5
3. Undersökning	8
3.1. Läromedlens disposition.....	8
3.2. Förord och definition i läromedlen.....	11
3.2.1. Läromedel 1979.....	11
3.2.2. Läromedel 1998.....	11
3.2.3. Läromedel 2015.....	12
3.3. Islam	13
3.3.1. Läromedel 1979.....	13
3.3.2. Läromedel 1998.....	16
3.3.3. Läromedel 2015.....	19
3.4. Judendom.....	22
3.4.1. Läromedel 1979.....	22
3.4.2. Läromedel 1998.....	25
3.4.3. Läromedel 2015.....	27
4. Sammanfattning.....	30
4.1. Läromedel 1979.....	30
4.2. Läromedel 1998.....	31
4.3. Läromedel 2015.....	32
4.4 Reflektion	34
Referenser.....	35

1. Inledning

När det diskuteras om judendom och islam kan kunskaperna skilja sig avsevärt mellan de individer som diskuterar. Kanske har den ena mer kunskap än den andra eller så har de båda ytterst begränsad eller ingen som helst kunskap om religionerna. De kan ha erhållit sin kunskap på olika sätt, aningen genom nyhetsmedier, filmer, sociala nätverk eller genom fysiska möten med religionerna i fråga. Kunskaperna och dess förmedling har sett annorlunda ut genom olika tider.

Den svenska gymnasieskolan har på uppdrag av staten, sedan sitt grundande 1970, varit ansvarig för förmedling av kunskap om religioner, livsåskådningar, etik och moral. Det utformades läroplaner som skulle tjäna som riktlinjer för lärarna hur eleverna skulle undervisas och vilket innehåll som skulle finnas inom ämnet religionskunskap. I läroplanerna skiljdes det på kristendom och andra icke-kristna religioner och livsåskådningar, då kristendomen både historiskt och kulturellt haft en särställning i det svenska samhället. 1970 utformades den första läroplanen för gymnasieskolan. 1994 följde en helt ny och reviderad läroplan, genom reformer som innebar frivilliga skolformer efter grundskolan, med tydligare riktlinjer som fokuserade på elevernas personliga utveckling och skapande av respekt gentemot andra människor lokalt som globalt. 2011 trädde den läroplan i kraft som idag används för gymnasieskolan.

Läromedlen har varit många sedan 1970 och dess innehåll har förändrats i takt med läroplanerna, dock med vissa begränsningar då textmaterial varierar beroende på författare, val av innehåll och utformning, samt hur pass faktagranskad den blivit före utgivning. Forskning har tidigare genomförts gällande innehållet i skolans läromedel, av den statliga myndigheten Skolverket 2006, där framställningar beträffande bland annat religion, etnicitet och kön var i fokus.

1.1. Syfte

Syftet med denna studie är att från ett didaktiskt perspektiv analysera hur tre läromedel från 1979, 1998 och 2015 för ämnet religionskunskap i gymnasieskolan framställer religionerna judendom och islam. Gymnasieskolans läroplaner, Lgy 70, Lpf 94 och Gy11, vilka är avsedda som riktlinjer för urval av innehåll i samband med undervisning och planering, kommer vara referenser för analysen.

1.2. Frågeställning

- Hur framställs islam och judendom i läromedlen?
- Hur beskrivs företrädarna och utövarna i respektive religion?
- I vilken utsträckning följer läromedlens innehåll sin samtida läroplan?

1.3. Material

Det material som analyseras i denna undersökning är tre läroböcker avsedda för ämnet religionskunskap i gymnasieskolan:

Rodhe, Sten & Nylund, Bo. *Religionskunskap*. 5. uppl., (Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1998).

Rodhe, Sten & Sundström, Erland. *Religionskunskap*. 2. uppl., (Stockholm: Esselte studium, 1979).

Tuveson, Robert. *En människa, tusen världar : Religionskunskap. 1*. 1. uppl., (Stockholm: Gleerups, 2015).

1.4. Metod

Undersökningsmetoden för denna studie är en komparativ innehållsanalys av de tre ovannämnda läromedlen i förhållande till läroplanerna. Huvudsaklig fokus i undersökningen kommer gälla framställningen av innehållsmässiga skillnader avseende idéhistorisk bakgrund, centrala tankegångar och inriktningar för varje religion. Analysen kommer även avse hur företrädare för religionerna framställs och hur detta skiljer sig mellan de utvalda läromedlen. Begränsad analys kommer genomföras angående kapitlens disposition i läromedlen.

1.5. Teori

Teoretisk utgångspunkt för undersökningen kommer avse huruvida framställningarna i läromedlen är färgade av etnocentrism, där perspektivet utgår ifrån den egna gruppen, i detta fall i form av europeisk kristendom, vid studier av andra religioner och i vilken utsträckning exotisering sker av religionernas uttryck och innehåll. Till hjälp för denna teori används Edward W. Sids *Orientalism* från 1978, som avhandlar eurocentrisk forskartradition med självutnämnd överlägsenhet i förhållande till andra kulturer och religioner från 1700-talet fram till när boken gavs ut 1978.

1.6. Tidigare forskning

Tidigare forskning inom ämnet har genomförts av Skolverket i en rapport från 2006, där det granskades läromedel som publicerats 2000–2005:

I enlighet med skolans värdegrund?: En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker.

Hur den förklarar generalisering och stereotyper som högst problematiska, kommer dels vara ett perspektiv i undersökningen. Ett viktigt resultat från forskningsrapporten, som kommer vara i åtanke vid undersökningen, är:

De värden som skolan, enligt läroplanerna, ska gestalta och förmedla är ”människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta”. Skolan ska också, enligt läroplanerna, främja förståelse för andra människor och främlingsfientlighet och intolerans ska bemötas bl.a. med kunskap och en öppen diskussion. Läroplanerna anger dessutom att skolans undervisning ska vara saklig och allsidig. Denna värdegrund, som skolan har till uppgift att förmedla och förankra hos eleverna, står i kontrast till de exempel på diskriminering eller kränkning som forskarna pekar ut i de granskade läroböckerna. Att nedvärdera kvinnors kompetens i relation till män eller att förlöjliga kvinnliga förebilder överensstämmer inte med värderingen om alla människors lika värde, inte heller främjar det möjligheterna att skapa jämställdhet mellan kvinnor och män. På samma sätt överensstämmer det inte med värderingen om alla människors lika värde att nästan uteslutande beskriva t.ex. muslimer i samband med terroristhandlingar.¹

1.7. Avgränsning

Denna undersökning begränsas till läromedlens framställning av religionerna judendom och islam.

Gymnasieskolans läroplaner kommer endast användas som hjälpmedel i undersökningen av läromedlens innehåll och i vilken utsträckning de efterföljs i läromedlen. Analysen är alltså inte en jämförelse av läroplanerna.

1.8. Definitioner

Religionen judendom skrivs vid tillfällena i undersökningens text i bestämd form, som *judendomen* och används inte för att avgöra att en specifik inriktning är rätt utan mer för att benämna religionen som helhet. Helst skulle termerna judendomar och islamer användas för att bättre fånga upp mångfalden och de skillnader som finns inom respektive religion.

¹ Skolverket. *I enlighet med skolans värdegrund?: En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. (Stockholm: Skolverket, 2006), s. 44.

1.9. Disposition

Huvuddelen behandlar inledande läromedlens disposition med efterföljande förord och beskrivning, där ämnets utformning och definition redogörs. Därefter disponeras undersökningen, sett efter religionernas namn, i alfabetisk ordning. För varje religion placeras läromedlen i kronologisk ordning och presenteras därefter. Slutligen sammanfattas undersökningen och huruvida frågeställningen besvarats.

2. Bakgrund

I den svenska folkskolan studerade eleverna kristendomskunskap 1882–1969.² När gymnasieskolan infördes 1970 omformades kristendomskunskap till religionskunskap och omfattade studier av flera religioner och inte enbart kristendom. Den nya skolverksamheten uttryckte i dess riktlinjer sin yttersta uppgift att bidra till elevens sociala utveckling och styra eleven att bli en demokratisk medborgare. Läroplanen fastställde också betydelsen för utvecklandet av förståelse för andra människor, deras identitet och okränkbara människovärde, med ambition att uppmuntra intresse för omvärlden med personligt engagemang och känsla av ansvar tillsammans med alla världens människor oavsett nationstillhörighet eller socioekonomiska förutsättningar.³ Huvudinnehållet i ämnet religionskunskap fastställdes vara de olika världsreligionerna, i detta fall kristendom, judendom, islam, hinduism och buddhism. Studier av existentialism, marxism och psykologi tillsammans med tro, livsåskådning och livsstil skulle också vara en del av innehållet. Eleverna skulle få kännedom om den egna kulturens historia och även andra kulturers religiösa uttryck. Innehållet förutsattes vara sådant som eleverna kände meningsfullt och det skulle tjäna till utökat intresse avseende religiösa traditioner, livsåskådningar och identitetsfrågor.⁴

Ämnet delades in i sex huvuddelar. Första delen var analys av den moderna människans situation. Syftet med denna del beskrivs i läroplanen vara verksam som ett helhetsperspektiv på religionsstudierna. Människans existentiella situation och förhållande till religiösa frågor ska med fördel förankras i idéhistoriska teorier och arbetssätt. Nästa huvuddel var icke-kristna religioner, som avsett innehålla religionshistoriska perspektiv på vad som karaktäriserar judendom, islam, hinduism, buddhism, shinto, taoism och konfucianism. Religiösa traditioner som inte räknades till detta benämndes som skriftlösa religioner, dock skulle dessa studeras i begränsad utsträckning. Kännedom om de religiösa traditionernas viktigaste grundtankar och centrala begrepp beskrevs med fördel studeras tematiskt, där urkundstexter blev en del av materialet. Den tredje huvuddelen var kristendom, som uttryckligen skulle studeras grundligt på grund av den kulturella och samhällshistoriska betydelsen. Texttolkning, kristen tros- och livsåskådning och studier av kristna epoker hade distinkta riktlinjer som med fördel skulle tillämpas, enligt läroplanen.⁵

Den fjärde delen innefattade andra attityder till tillvaron än de religiösa. Attityderna presenterades som humanism, existentialism, marxism och psykologi. Även allmänmänskliga frågor avsågs beröras i denna del. Femte delen avgränsades till etik och moral och beskrivs som en viktig del. Etik som begrepp, etiska dilemman, ställningstagande och skillnad mellan ideal och förverkligande, delades in som essentiella teman. Sista huvuddelen benämndes livsåskådningsdebatten. Syftet med denna del var att ge eleven verktyg för kritiskt granskande och färdigheter att kontextualisera problematiska frågeställningar inom såväl religiösa traditioner som

² Nationalencyklopedin. *Kristendomskunskap*, u.å., <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kristendomskunskap>. [Hämtad 2018-11-27].

³ Skolöverstyrelsen. *Lgy 70, Allmän del*. (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1975), s. 15.

⁴ Skolöverstyrelsen. *Lgy 70, Religionskunskap*. (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1978), s. 6.

⁵ Skolöverstyrelsen 1978, s. 7–9.

allmänt för människor i olika tider och livssituationer.⁶

Läroplanen för gymnasieskolan från 1970 var aktuell, med flera revideringar och tillägg, fram till 1994, då den ersattes av Lpf 94, Läroplanen för de frivilliga skolformerna. Den nya läroplanen ersatte fullständigt den gamla och de frivilliga skolformerna innebar gymnasieskolan, gymnasiesärskolan, den kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna och vuxenutbildningen för utvecklingsstörda. I inledningen fastställs att skolan och dess undervisning, i enlighet med Skollagen 1985:1100, ska vila på demokratisk grund, vara icke-konfessionell och främja varje människas egenvärde samt bidra till respekt för miljön och andra människor. Jämställdhet, solidaritet och etiska utgångspunkter som vilar på kristen tradition och västerländsk humanism ska tillämpas för att utveckla elevens förmåga att bidra till samhället som enskild och fri individ. Det fastställs att skolan ska främja förmåga till inlevelse och förståelse för andra människor. Diskriminering, främlingsfientlighet och intolerans ska ovillkorligt bemötas med aktiva insatser, kunskap och öppen diskussion. Skolan beskrivs som en kulturell och social mötesplats som är ytterst viktig i samtidens internationalisering och globala kulturella mångfald, med kontakter över nationsgränserna.⁷

Den senaste och aktuella läroplanen är Gy 11, Läroplan för gymnasieskolan, från 2011. Förändring i det inledande stycket är att ”undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”⁸, vilket ställer större krav på innehållet i utbildningen. Liknande sin föregångare uttrycker denna läroplan främjandet till förståelse och medkänsla för andra individer, men med nolltolerans mot diskriminering och en utförligare beskrivning av vad som räknas till det. Trygghet och respekterandet av varje individs identitet och uttryck bekräftas i texten. Saklighet och allsidighet i undervisningen ska förekomma. Det blir allt viktigare att tydliggöra vem som står för de värderingar som uttrycks och eleverna ska tränas i ifrågasättande och kritiskt förhållningssätt.⁹

Den enskilda läroplanen för religionskunskap, Gy 11, framställer ämnets övergripande mål och centrala innehållet i undervisningen som följande:

- Kristendomen, de övriga världsreligionerna och andra livsåskådningar samt några av deras centrala trosuppfattningar och kännetecken.
- Gudsuppfattningar och människosyner inom olika religioner.
- Olika religioners syn i sociala frågor och samhällsfrågor, till exempel i frågor som rör kön, sexualitet och ekonomi.
- Individers och grupperns identiteter och hur de kommer till uttryck i förhållande till religioner och andra livsåskådningar, utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och nutida händelser.

⁶ Skolöverstyrelsen 1978, s. 9–12.

⁷ Skolverket. *Lpf 94, Allmän del*. (Stockholm: Skolverket, 1994), s. 3.

⁸ Skolverket. *Gy 11, Allmän del*. (Stockholm: Skolverket, 2011), s. 1.

⁹ Skolverket Allmän del 2011, s. 1–2.

- Existentiella frågor av betydelse för eleverna. Livsfrågor i anslutning till födelse, liv och död.
- Uppfattningar om relationen mellan religion och vetenskap i den aktuella samhällsdebatten.
- Etiska ord och begrepp utifrån olika situationer i vardagen och i yrkeslivet.¹⁰

¹⁰ Skolverket. *Gy 11 Religionskunskap*. (Stockholm: Skolverket, 2011), s. 3.

3. Undersökning

3.1. Läromedlens disposition

Alla tre läromedlen innehåller rikt bildmaterial med relevanta motiv och adekvata beskrivningar i förhållande till kapitlens innehåll. Fördelningen av sidor och utrymme som disponeras för delarna om judendom och islam skiljer sig avsevärd i de tre läromedlen.

I läromedlet från 1979 tilldelas islam 15 sidor, med en egen sida och kapitel för inriktningen sufism. Judendom har 18 sidor. Tillsammans har de endast en bråkdel av läromedlets 72 sidor som tillägnas kristendom. Kapitlen har samma disposition och inleder med förklaring av begreppen, vad som utmärker respektive religion i form av grundtankar, hur samhället är uppbyggt och avslutar med dess heliga texter. Övriga kapitel berör det som benämns skriftlösa religioner, afrikanska religioner, hinduism, buddhism, kinesiska religion och japanska religioner samt etik och moral.

Religionernas befintlighet i Sverige berörs inte alls i kapitlen om islam och judendom, trots att Lgy 70 ger riktlinjer i det avseendet att genom invandring till Sverige sker en ökning av individer som tillhör icke-kristna religioner och genom intervjuer och studiebesök kan eleverna få ökad förståelse hur religionerna kan fungera i svensk kultur och i modern tid.¹¹

Fördelningen i läromedlet från 1998 är annorlunda. Islam och judendom har här 22 sidor vardera i förhållande till kristendomens 34 sidor, vilket till viss del beror på större utrymme för övriga kapitel som bland annat berör etik och moral och människans förhållande till andlighet. Kapitlen saknar i enhetlig disposition, men har religionens grundtankar och dess förhållande som världsreligion som gemensamma rubriker. Judendom i Sverige nämns inte, till skillnad från inledningen i kapitlet om islam¹² som beskriver muslimers förhållanden i det svenska samhället.

Läromedlet från 2015 inleds med förklaring av ämnet religionskunskap och hänvisar det centrala innehållet till Gy 11.¹³ Den är indelad i tre huvuddelar. Den första behandlar etik och moral samt förhållandet mellan vetenskap och religion. Den andra avser judendom, kristendom och islam, fördelat på 34 sidor för judendom, 42 sidor för kristendom och 36 sidor för islam. Religionernas förekomst i det svenska samhället behandlas och presenteras med avsevärda exempel i kapitlen om judendom och islam. Den tredje avser hinduism och buddhism. Dispositionen följer i varje kapitel samma mönster och inleder med historisk bakgrund, vilket placeras i mitten av varje kapitel i de

¹¹ Skolöverstyrelsen 1978, s. 8.

¹² Sten Rodhe & Bo Nylund. *Religionskunskap*. 5. uppl., (Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1998), s. 169–171.

¹³ Robert Tuveson. *En människa, tusen världar : Religionskunskap. 1*. 1. uppl., (Stockholm: Gleerups, 2015), s. 7–8.

föregående läromedlen, historia och samtid, gudsuppfattning och människosyn, följt av identitet och sexualitet, skrifter, klädsel- och matregler samt heliga rum och platser. Varje kapitel avslutas med diskussions- och fördjupningsfrågor.

Enligt Malin Löfstedt, lektor i religionsdidaktik och etik vid Uppsala Universitet, är livsfrågor sedan slutet av 1960-talet en central del i religionsämnet och hon förklarar innehållsfördelningen som följande:

Religionsämnet i svenska skola idag handlar inte bara om de etablerade världsreligionerna. Det omfattar också möjligheten att fördjupa sig i viktiga frågor om livet, så kallade livsfrågor eller existentiella frågor. I och med religionsämnets förändring under senare delen av 1900-talet har livsfrågorna och icke-religiösa livsåskådningar fått en alltmer central plats i kursplaner och kurslitteratur för religionsämnet. Grundorsaken till detta är att Sverige under 1900-talet gått från att ha varit ett relativt homogent, kristet samhälle till att ha blivit ett sekulariserat samhälle där den kristna religionen minskat i betydelse för allt fler människor. Sverige är idag ett samhälle där människors religiösa och livsåskådningsmässiga identiteter är alltmer spridda och pluralistiska. En annan bidragande orsak till livsfrågornas nuvarande starka ställning i religionsämnet är den forskning som under 1970- och 1980-talen gjordes om barn och ungas tankar kring frågor om liv och död, och som visade att existentiella frågor utgör en central del av barns och unga människors tänkande.¹⁴

Löfstedt fortsätter förklara livsfrågor och hur de är förknippade med religion och religiösa tankegångar. Dessa kan exempelvis vara frågeställningar om varför det finns ondska, varifrån vi människor härstammar, huruvida det finns någon Gud eller andra övernaturliga entiteter och även frågor som rör det jordliga livet, ”Hur vill jag att mitt liv ska vara?”, ”Hur vill jag att mina medmänniskor ska vara mot mig?” eller ”Vad är gott och ont – rätt och fel?”.¹⁵

Det finns enligt Löfstedt flera skäl att ge livsfrågorna en central roll i religionsämnet. Ett av skälen är efterfrågan och upplevelse av behov från eleverna att studera och diskutera innehållet. Genom att kontextualisera innehållet till elevens samtid och egen verklighet, underlättas förståelse och inläring.¹⁶

Löfstedt framställer livsfrågorna som fortsatt aktuella i undervisningen, dels för deras plats i kursplanerna och på grund av efterfrågan från eleverna. Trots detta är livsfrågorna frånvarande från många klassrum och det gäller därför att hitta relevanta metoder för undervisningen och hur innehållet väljs utifrån kursplaner och litteratur.¹⁷

Johan Wickström, lektor i religionsdidaktik vid Uppsala Universitet, redogör att det sedan 1991 är upp till skolor och lärare att välja vilket textmaterial och vilka läromedel som ska användas i

¹⁴ Malin Löfstedt. ”Livsfrågor på gott och ont”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 51–52.

¹⁵ Löfstedt 2011, s. 52–53.

¹⁶ Löfstedt 2011, s. 59.

¹⁷ Löfstedt 2011, s. 63.

religionsundervisningen för att nå kursmålen. Han beskriver att läromedlen har stort inflytande över innehållet i undervisningen och den kunskap som förmedlas till eleverna. Därför påverkar lärarens kunskaper i avseendet lärobokstexter, förmåga att analysera, välja och applicera texterna, hur det faktiska innehållet i undervisningen ser ut. Valet av läromedel sker oftast utifrån de verk som redan finns lokalt för skolan och läraren, vilket kan bidra till en stagnation i lärarens möjligheter att påverka, utveckla och modifiera undervisningen efter pedagogiska behov.¹⁸

¹⁸ Johan Wickström. "Didaktisk textkompetens", i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 157.

3.2. Förord och definition i läromedlen

3.2.1. Läromedel 1979

Läromedlet från 1979 presenterar i sitt förord ett objektivt förhållningssätt i valet av innehåll och hur de olika religionerna presenteras. Innehållet kategoriseras i enlighet med den samtida aktuella kursplanen Lgy 70 sex huvuddelar och är ”Analys av den moderna människans situation” (Livsfrågor i rymdåldern), ”Icke-kristna religioner” (separata rubriker för varje religion), ”Kristendom” (två kapitel, där den ena behandlar religionen kristendom och den andra olika epoker inom kristendomens historia), ”Livsåskådningsdebatten” (Religionskritik), ”Andra attityder till tillvaron än de religiösa” (Livsåskådningar som religionsalternativ) och ”Etiska och moraliska frågor” (Moralfrågor i teori och tillämpning).¹⁹

Författarna Sten Rodhe (1915–2014) och Erland Sundström (1908–1988) hade en gemensam kristen grundsyn, Rodhe verksam inom Svenska kyrkan och Sundström inom frikyrkosamfund. De framhäver en strävan att de olika religionerna och livsåskådningarna framställs i enlighet med hur representanter av dem kan finna acceptabelt. Innehållet beskrivs som inhämtat genom förelagda studier och resor i olika världsdelar som mål att religionsvetenskapligt följa utvecklingen bland världens religioner och hur detta tar sig uttryck i ett progressivt sekulariserat samhälle. Slutligen förklarar de hur viktigt det är med tolerans och förståelse mellan människor, vilket uppnås genom studier av religioner som skiljer sig från den egna traditionen.²⁰

3.2.2. Läromedel 1998

Läromedlets syfte beskrivs vara till för förmedling av betydande kunskaper avseende världsreligionerna, livsåskådningar och etiska grundfrågor. Kunskaperna beskrivs vara grundläggande för samtal, undersökande arbeten och ställningstagande i frågor som behandlar livsåskådning, religion och etik. Rodhe är även författare till detta läromedel, dock tillsammans med Bo Nylund (1932-) som också delar en kristen grundsyn. Texten betonar likt sin föregångare att framställningen av andra religioner och livsåskådningar försöker vara acceptabel för de som tillhör religionen. Rodhe har skrivit kapitlen om världsreligionerna och Nylund övriga kapitel. Upplagan är enligt författarna ”bearbetad för att bättre stämma överens med det aktuella studiet av religionskunskap”²¹. Förhoppningsvis är det i enlighet med föreskrifterna för Lpf 94, där bland annat skolan ska sträva mot att varje elev ”förstår och respekterar andra folk och kulturer, kan leva

¹⁹ Skolöverstyrelsen 1978, s. 15.

²⁰ Sten Rodhe & Erland Sundström. *Religionskunskap*. 2. uppl., (Stockholm: Esselte studium, 1979), Förord.

²¹ Rodhe & Nylund 1998, Förord.

sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen”²², men det är trots detta otydligt vad som avses. Innehållet beskrivs som omfattande, dock med ”ett begränsat texturval har lagts till de stora världsreligionerna”.²³ Lärare och elever uppmanas samordna vilket urval av texterna som ska göras och utforma studierna därefter.²⁴

3.2.3. Läromedel 2015

Inledningen börjar presentera kursens innehåll och läroplanens föreskrifter, varför ämnet studeras och vanliga förhållningssätt i ett globaliserat modernt samhälle. Teoretiska utgångspunkter redogörs tillsammans med metoder som komparativ och deskriptiv och hur de tillämpas inom religionsstudierna. Läromedlets disposition, centrala begrepp och definitioner avhandlas för att skapa förståelse för eleverna i deras fortsatta studier. Etnocentrism, alltså utgångspunkt från den egna etniska tillhörigheten som norm för alla andra människors liv och hur detta påverkar synen på andra religiösa uttryck och individer än den egna gruppen förklaras utförligt. Identitetsskapande faktorer på individ-, grupp- och samhällsnivå beskrivs i inledningen. Kön och sexualitet är också en del av beskrivningen. Socioekonomiska förhållanden, religioner och andra livsåskådningar definieras. Slutligen presenteras varierande förhållningsätt och tolkningar av heliga skrifter, med exempel på motsägelser från olika tolkningar inom samma religion.²⁵

Läromedlet saknar förord men presenterar kort författaren och innehållets utformning på baksidan av omslaget. Innehållet redogörs som komplett, varje kapitel kopplat till det centrala innehållet i kursen och kunskapskraven som så tydliga att både elever och lärare ska förstå vad som behandlas i varje del.

²² Skolverket 1994, s. 12.

²³ Rodhe & Nylund 1998, Förord.

²⁴ Rodhe & Nylund 1998, Förord.

²⁵ Tuveson 2015, s. 7–27.

3.3. Islam

3.3.1. Läromedel 1979

Första delen i kapitlet behandlar ordet islam och dess betydelse. Översättning av begreppet från arabiska till svenska förklaras ungefärligt betyda underkastelse, alternativt fred eller frid, bildas av konsonanterna s-l-m och utövare eller den som räknas till religionen benämns muslim, vilket består av samma konsonanter. Islams tideräkning från 622 e.v.t. och en kort bakgrund nämns om profeten Muhammed som räknas som islams grundare. Den geografiska utsträckningen för islam presenteras främst vara i ”ett bälte” som sträcker från Atlanten och nordvästra Afrika österut genom Västasien hela vägen till Indonesien i Sydostasien, men det finns även muslimer i andra delar av världen.²⁶

Gudsbilden behandlas därefter. Gud är allsmäktig och saknar motståndare i form av ond makt. Att avbilda Gud eller profeten Muhammed beskrivs vara lika förbjudet som att dyrka avbilder och flera eller andra gudar. Den kristna treenighetsläran, med sidhänvisning, refereras till som ett exempel i texten och den beskrivs enligt islam vara en förvanskning av Guds sanna budskap och för att vara polyteism. Symboliken och skillnaden mellan den synliga världen och den osynliga världen, redogörs vara distinkta. Världen och dess människor kommer ställas inför rätta, de rättrogna förenas med Gud i himmelen och de otrogna straffas i helvetet. Enligt texten är Koranen för muslimer den fullkomliga uppenbarelsen av Gud och jämförs med hur Jesus är på samma sätt inom kristendom. Jämförelsen uttrycks med citation från Joh 1:14.²⁷

Denna framställning följer riktlinjerna som finns i Lgy 70, där följande framgår gällande studier av icke-kristna religioner:

Eftersom de icke kristna religionerna ofta är bundna till för oss främmande kulturformer, kan det vara svårt att vid ett översiktligt studium uppfatta deras inre liv och funktion. Om man emellertid strävar efter att relatera de skiftande religiösa yttringarna till allmänmänskliga problem och människors existentiella situation, kan studiet bli livsnära och möjligheten till förståelsen större. För att förstå en religion är det väsentligt att se, hur olika religioners svar på dessa frågor har ett inre samband.²⁸

På så sätt kan läromedlets innehåll kopplas samman med riktlinjerna och valet av innehåll vid utformningen av texten får en tydligare referenspunkt. Dock belyser läroplanen vikten av att det finns variationer inom varje religion och att dessa med fördel bör studeras och fördjupning sker genom textanalyser för att bättre förstå religionerna. Vidare förklaras invandring till Sverige av representanter för icke-kristna religioner som en bidragande anledning till behovet av ytterligare

²⁶ Rodhe & Sundström 1979, s. 99.

²⁷ Rodhe & Sundström 1979, s. 100.

²⁸ Skolöverstyrelsen 1978, s. 8.

kunskapsutveckling för eleverna beträffande andra religioner.²⁹

Trots detta nämns ingenting om islam eller judendom i Sverige i läromedlets avsedda kapitel.

De fem pelarna inom islam är nästa del i kapitlet. Direkt jämförs muslimer med hur judar och kristna anser sig ha särställningen att förenas med Gud genom rättroget leverne. Här repeterar texten igen islams uppmaning att människan underkastar sig Guds vilja. Trosbekännelsen är det huvudsakliga som krävs för att bli muslim, uttalas ”Det finns ingen Gud utom Gud och Muhammed är hans profet” och är yrkandet på tro kring Guds allsmäktighet och Muhammed som den slutgiltiga profeten för mänskligheten.³⁰

Utöver de fem pelarna finns det ytterligare förskrifter eller regler som uppmanas att följas av rättrogna. Några av de viktigaste framställs i läroboken. Den manliga omskärelsen, som jämförs med den judiska och härstammar från samma påbud till Abraham från Gud att omskära sin son. Skillnaden mellan islams och judendomens tidpunkter för omskärelsen understryks. Alkoholförbudet nämns och beskrivs vara varierande beroende på vilken del av världen islam befinner sig och hur strikt landet är i övrigt. Exempel om iransk poesi innehållande hyllningar till vin, lyfts fram i texten. Reglerna för slakt och förbud mot fläskkött beskrivs i några meningar.³¹

Mikael Stenmark, professor i religionsfilosofi vid Uppsala Universitet, beskriver det som företrädare för en specifik religion anser vara centralt eller perifert avgörs av huruvida företrädaren förhåller sig till sanningsanspråk från andra religioner. Han avhandlar i sitt verk *Religioner i konflikt* från 2012 olika förhållningssätt vid möte med andra religioner än den egna. Exempelvis utmärks interreligiösa skillnader vid möte mellan kristendom och islam, där de belyses antingen konkret eller intellektuellt. Konkret är att förhålla sig till den andres tro och praktik genom förstahandsobservationer och intellektuellt är att läsa om den andres religion och på så sätt bilda sig en uppfattning. Förutsättningen för att identifiera och konfrontera en annan religion är endast möjlig ifall det finns vissa distinkta skillnader mellan respektive religion.³²

Självfallet finns det både intrareligiösa och interreligiösa skillnader när religioner studeras och avgörande för tolkning och framställning är ifall de är av komparativ eller deskriptiv karaktär. Objektivitet i största utsträckning, trots att det är omöjligt att vara fullständigt objektiv, är därför av stor vikt vid presentationer och studietekniker beträffande religioner, oavsett om det avser den egna eller någon annan religion.

Förhåller sig studiet till objektet med inklusivistiskt perspektiv, att en religion är mer rätt än de andra men att de trots allt är nästintill lika legitima, får framställningen och kunskapsutvecklingen positivare art, då den enligt Stenmark utgår från utökad kännedom om andra religioner och andra människors uppfattningar kan rasera föreställningar om att den egna religionen skulle vara

²⁹ Skolöverstyrelsen 1978, s. 8.

³⁰ Rodhe & Sundström 1979, s. 100.

³¹ Rodhe & Sundström 1979, s. 100–105.

³² Mikael Stenmark. *Religioner i konflikt. Relationen mellan kristen och muslimsk tro*. 1. uppl., (Stockholm: Dialogos, 2012), s. 19.

frälsningsmässigt privilegierad.³³

Utgår studiet ifrån ett exklusivistiskt perspektiv, att endast den egna religionen är rätt och frälsningsmässigt privilegierad, blir kunskapsutvecklingen troligtvis hindrad, utökar distansering till religionen och riskerar att skapa ytterligare fördomar.³⁴

Efter de centrala tankegångarna förklaras det islamska samhället och dess ideal. Även tidigt i denna del görs en liknelse vid kristendom, då det förklaras hur islam saknar kyrka som har ett särskilt förhållande till staten. Istället är idealet att hela samhället följer Koranens bud. Begreppet ”islamstater” redogörs och hur stater med islam som majoritetsreligion förhåller sig till Koranens lagar i samspel med moderna sekulära lagar i en global värld. Det framhålls även att det förekommer sekulariserade länder som inte använder sig av Koranen som lag, trots en majoritetsbefolkning av muslimer. Kvinnors ställning i samhället behandlas vagt och polygami nämns.³⁵

Avslutande del i kapitlet är islams tillkomst och dess texter. Koranens uppbyggnad och innehåll förklaras utförligt. Tolkningar och inriktningar beskrivs vara mångfasetterat och distinktioner mellan dessa som utmanande. Islams historia, viktiga gestalter och händelser, dess spridning och inriktningar redogörs. Islam i det moderna samhället i möte med västerländsk teknik och vetenskap, hur muslimer finns i många andra delar av världen och hur förhållandet mellan sunni och shia ser ut och historien bakom de inriktningarna, beskrivs slutligen i kapitlet.³⁶

Avhandlingen kan hänvisas i viss motsats till Edward W. Said (1935–2003), professor i engelskspråkig litteratur vid Columbia University i New York, som hävdar att centrala tankegångar inom 1800- och 1900-talets forskartradition avseende Österlandet, med muslimska områden som referenspunkt och alla omständigheter som skiljde sig från Västerlandet, med Europa som referens, framställt islam med tendenser till bland annat efterblivenhet, avvikande mentalitet och invand stagnation i samhället som gällande i sinnebilden för alla dess inriktningar. De muslimska områdena framställdes som underlägsna från de europeiska framstegen, som forskartraditionen ansågs överlägsna, inom handel, konst och vetenskap.³⁷

Läromedlet förhåller sig neutralt till islam på den punkten och framställer objektivt religionens utveckling och förhållande till samtiden, dock med begränsat perspektiv.

³³ Stenmark 2012, s. 101.

³⁴ Stenmark 2012, s. 46.

³⁵ Rodhe & Sundström 1979, s. 106–109.

³⁶ Rodhe & Sundström 1979, s. 109–113.

³⁷ Edward W. Said. *Orientalism*. 1978. Red. Sigrid Kahle. Övers. Hans O. Sjöström. (Stockholm: Ordfront, 1993), s. 322-323.

3.3.2. Läromedel 1998

Islam beskrivs i läromedlets inledning på liknande sätt som i det föregående. Konsonanternas s-l-m, koranen och islams översättning som underkastelse. Första delen handlar här om islam i Sverige. Ökningen av muslimer genom flyktingar och invandrare skrivs som ”Det märkligaste som hänt i Sverige på religionens område under 1900-talet.”³⁸ och det är otydligt vad som avses och vad bakgrunden är till påståendet. Anekdoter förekommer om Turkiet och det tidiga 1900-talet, vilket hävdas vara den europeiska sinnebilderna av islam när det osmanska riket fortfarande existerade. Ursprunget för muslimerna som lever i Sverige framhålls vara från just Turkiet och Balkan, vilket enligt texten varit en del av det osmanska riket och även förekomst från andra länder med islam som majoritet. Muslimer beskrivs som vanligt förekommande och att det inte är ovanligt att träffa muslimer i Sverige. Exempel görs gällande Lunds universitet och att många muslimer studerar där, samt att det finns en avdelning för islamologi vid den teologiska institutionen. Muslimers olika bakgrund beskrivs märkas vid möten med individer eller vid läsning om dem. Inställningen kring det svenska samhället bland muslimer skildras som varierande, då vissa individer vill bibehålla sina traditioner och kulturella uttryck från hemlandet medan andra önskar anpassa sig i största möjliga mån till de svenska förhållandena. Stereotyper och generaliserande uppfattningar kring muslimer framhålls som en bidragande orsak till konflikter, dels mellan muslimer av olika åsikter men också mellan muslimer och företrädare för andra religioner. Det understryks huruvida massmedias bild av islam kan vara missvisande och att det finns många distinkta inriktningar inom islam som har skilda förhållningssätt till Koranen och tolkar den på sitt eget sätt.³⁹

Läromedlet motsäger sig själv i avseendet stereotyper och generalisering av muslimer, där texten å ena sidan understryker negativa effekter av stereotyper och å andra sidan framställer islam och muslimer i likartade ordalag. Distansering sker i beskrivningen av individernas liv i det svenska samhället och skapar en bild av islam som någonting annorlunda och främmande, helt utan individer och inriktningar.

Ytterligare följer framställningarna inte målen i Lpf 94, som fastställer att skolan ska sträva mot att varje elev ”respekterar andra människors egenvärde och integritet”, ”inte accepterar att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt medverkar till att bistå människor”, ”förstår och respekterar andra folk och kulturer” och ”kan leva sig in i och förstå andra människors och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen”.⁴⁰

Exotisering av religioner som studeras, alltså att fokusera på det som är annorlunda eller upplevs som konstigt i jämförelse med den egna traditionen istället för att frambringa förståelse för förekomsten av allmänmänskliga frågor, kan enligt Löfstedt skapa distansering mellan eleverna och det som studeras. Det resultatet och förhållningssättet motarbetar riktlinjerna och målsättningen i läroplanen. På längre sikt kan det medföra att eleverna istället för den avsedda

³⁸ Rodhe & Nylund 1998, s. 169.

³⁹ Rodhe & Nylund 1998, s. 169–171.

⁴⁰ Skolverket 1994, s. 12.

förståelsen och möjlighet till ökat intresse får fördomar och negativt perspektiv på religionerna som studeras.⁴¹

Said beskriver hur främlingskapet mellan islam och kristendom funnits i diskursen som sedan slutet av 1800-talet präglat framhållandet av den europeiska kristendomen som överlägsen gentemot alla andra religioner, som behandlades med antipati och sågs som urartade paradig, i synnerhet islam som ansågs farligare än de andra. Han framhåller också hur förhållningssättet förts vidare från generation till generation inom forskningsvärlden och skapade bilden av att islam med fräckhet besudlar de för kristendomen heliga områdena kring Jerusalem.⁴²

Kapitlet behandlar sedan religion och samhälle. Den islamska synen att samhället inte ska skiljas från religionen, är enligt texten, någonting som nästan alla muslimer instämmer på. Begreppet sharia förklaras som islams lagar och dessa vill tillämpas av islamister som även kallas fundamentalister i läromedlet. Kvinnors kamp för ökad självständighet är, enligt texten, en pågående process med referenser till profeten Muhammeds hållning till att ge kvinnan utökad frihet än vad som rådde före islams grundande.⁴³

Innehållet och beskrivningen är återigen motsägelsefullt, då författarna i läromedlets förord (se 3.2.2) förklarar utformningen av beskrivningarna stämma överens med hur representanter för religionen anser riktig. Det finns inga belägg i texten för vilka representanter som avses och gesken av att endast vara författarnas föreställningar om islam. Detta är en alldeles för stor generalisering, att endast fundamentalister vill att sharia ska gälla i samhället och hur merparten av alla muslimer vill att samhälle och religion ska vara förenade, helt utan tanke på exempelvis sekulära muslimer och olika inriktningar inom religionen.

Jenny Berglund, lektor i religionsvetenskap vid Södertörns högskola, förklarar hur fenomenet av stereotypisering framställer utövarna som en enhetlig grupp, helt utan inbördes skillnader på individnivå och hur detta kan påverka religionsundervisningen negativt. Hon lyfter fram att de som tillhör en specifik religion eller livsåskådning som exotiseras inte känner igen sig i framställningen och därför riskerar uppleva felaktig behandling och fördomar. Interna variationer och inriktningar, huruvida de är religiöst praktiserande eller icke-religiösa belyses inte lika frekvent som de mest fromma eller ortodoxa utövarna och inriktningarna inom respektive religion.⁴⁴

Slutligen är innehållet fokuserat på islam som världsreligion och utdrag ur Koranen för tolkningar och diskussion. Muslimska länders växande ekonomier och tillgång till olja, menas enligt läromedlet, som en bidragande faktor till islam som världsreligion av viktig betydelse. Förekomsten av muslimer i Sverige från Balkan, där det enligt texten funnits muslimska minoriteter sedan osmanska rikets erövringar 1200–1600-talet, exemplifieras igen. Islams förekomst i stora

⁴¹ Löfstedt 2011, s. 60.

⁴² Said 1978, s. 392.

⁴³ Rodhe & Nylund 1998, s. 181–183.

⁴⁴ Jenny Berglund. ”Etnografiska glasögon på religion i vardagen”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 125.

delar av världen och områden med största andelen muslimer presenteras dessutom. Fördelningen mellan vilka områden som har sunnitisk respektive shiitisk majoritet berörs ytligt och det gör även konflikterna i Israel och Palestina.⁴⁵

Läromedlet har flera missvisande och stereotypa redovisningar av islam, som inte är förenliga med exempelvis läroplanens riktlinjer om strävan mot att eleven ska ”respektera andra människors egenvärde och integritet.”, ”förstå och respektera andra folk och kulturer.”⁴⁶

Skolverkets sammanställda forskningsrapport av utvalda läromedel redogör för hur frekvent förekommande stereotypa och homogena framställningar och att dessa kan uppfattas som högst problematiska och rent av diskriminerande.⁴⁷

Wickström ger exempel på detta och svårigheter föreligger att producera och använda goda texter utan ideologiska undertoner, med eliminerad risk för kränkning eller diskriminering. Han problematiserar för och nackdelar med centralstyrning och statlig kontroll av läromedlen. Innehållet har, fram till 1991 när den statliga granskningskontrollen avtog, trots granskningarna inte omformats till pluralistiska eller objektiva perspektiv, utan har istället fortsatt främjat homogenitet och ensidighet i religiöst och etniskt avseende i framställningarna av individer inom olika religioner.⁴⁸

⁴⁵ Rodhe & Nylund 1998, s. 186–187.

⁴⁶ Skolverket 1994, s. 12.

⁴⁷ Skolverket 2006, s. 42.

⁴⁸ Wickström 2011, s. 158–159.

3.3.3. Läromedel 2015

I likhet med de två föregående läroböckerna inleds kapitlet även i denna med förklaring av begreppet islam, de tre konsonanterna s-l-m som bildar islam, muslim och salam, som beskrivs handla om fred och underkastelse inför Gud. Därefter följer en faktaruta kring antalet anhängare i världen och demografiska siffror över religionens förekomst. Definitionen av vem som räknas som muslim avhandlas och problematiseras, där religionshistoriska utgångspunkter och kontextuella förutsättningar är det huvudsakliga innehållet. Negativa effekter av generalisering och klassificering utifrån föreställningar, blir problematiskt i diskursen. Antingen är det tron och bönen som är central eller så är det de kulturella uttrycken och etniska traditionerna kopplade till islam som värderas som avgränsande faktor. Det är istället, enligt texten, bättre att låta individen själv avgöra om den är muslim eller inte. Konvertering, trosbekännelse, ortodoxi och ortopraxi förklaras i sidmarginalerna. Högtider och islams fem pelare hänvisas i texten till ett annat kapitel i läromedlet som behandlar livets faser. Det traditionalistiska perspektivet av vem som är sann muslim hänvisas till ett utdrag ur Koranen 2:177. Denna inledning är betydligt mindre generaliserande, har annat perspektiv och är försiktigare i klassificeringen av vem som är muslim, än hur de andra böckerna framställer det.⁴⁹

Islams idéhistoriska utveckling och tidiga stadier följer efter inledningen. Redogörelse sker gällande Muhammeds liv och viktiga händelser. Faktaruta förekommer avseende sufismen, innehållande centrala föreställningar och utformning. Islams expansion innebar, enligt texten, en kulturell utveckling med intresse för vetenskap, medicin, filosofi, arkitektur, konst och poesi.⁵⁰

De muslimska rikenas bidrag till återupptäckten och utvecklingen av de antika grekiska och romerska idéerna och skrifterna, nonchaleras i de andra läromedlen.

Från förhållandet mellan kristna och muslimer under medeltiden, korstågens ursprung och relationer, fram till utvecklingen av större imperium är följande avsnitt i kapitlet. Osmanska riket framhålls som tolerant och modernt i sin samtid. Sidmarginalerna klargör för begrepp som sekulär, industrialisering, kolonialism och radband. Traditionalism, modernism, sekularism och islamism avhandlas utförligt och relevant, kopplat till både nutid och dåtid. Sharia, panislamism, islamofobi och islam i Sverige avslutar delen av kapitlet med begränsat utrymme.⁵¹

Korstågen har enligt Said rättfärdigats i delar av forskningstraditionen som en nödvändighet för att befria det heliga landet från muslimer, vars religion, civilisation och beteende ansetts som så pass lågtstående och barbariska med total motsats till den europeiska civilisationen att en kristen erövring inte skulle räknas som en aggression utan mer som befrielse, vilket ansågs vara någonting

⁴⁹ Tuveson 2015, s. 175–177.

⁵⁰ Tuveson 2015, s. 178–184.

⁵¹ Tuveson 2015, s. 185–190.

som de barbariska folken inte kände till eller fått erfara.⁵²

Läromedlet tar avstånd från det eurocentriska perspektivet och belyser istället på ett lämpligt vis hur korstågen motiverades i samtiden och att det var på grund av ekonomiska skäl och att många kristna konverterat till islam i områden som erövrats av muslimska riken.⁵³

Identitetsfrågor inom islam presenteras i texten efter delen om gudsuppfattning och deltar som en underrubrik i människosynen. Till skillnad från sina föregångare har läromedlet en omfattande sektion tillägnad sexualitet och identitetsfrågor, helt i enlighet med det centrala innehållet i läroplanen⁵⁴, som inleder med förklaring hur kön, genus, identitet och religion interagerar med varandra. Det understryks att muslimska män och kvinnors förhållanden, status och levnadsvillkor varierar avsevärt beroende på region och samhälle samt att tolkningen av islams källmaterial på samma sätt är annorlunda.⁵⁵

Innehållet stämmer dessutom överens med riktlinjen om det centrala innehållet att behandla ”Gudsuppfattningar och människosyner inom olika religioner.”⁵⁶

Sexualitet avhandlas på närmare en halv sida i läroboken, där det betonas hur heterosexualitet är den traditionella normen som utmanas av den moderna muslimska queerrörelsen som kämpar för alla människors rättigheter till fri sexualitet och identitet. Progressiva rörelser förespråkar raseri av traditionella könsroller och frigörelse av bundenheten mellan man och kvinna, vilket av traditionalister ses som Guds bud och vilja att den sexuella driften vördas att endast användas inom det traditionella äktenskapet. Allt annat ses därför som skadligt och ett brott mot Guds vilja. Celibat är heller inget ideal inom islam.⁵⁷

I likhet med föregående avsnitt om identitet och sexualitet, avhandlas delen om etnicitet och socioekonomiska förhållanden med omsorg. Exempel riktas mot hur islam är en religion som inkluderar alla oavsett etnicitet och menar att alla kan bli muslimer. Återkommande i detta läromedel är betoningen av mångfalden som finns inom islam och att det finns omfattande skillnader mellan muslimer från olika områden eller etnicitet. Det framhålls som viktigt att inte likställa alla araber med muslimer och vice versa. Majoriteten av världens muslimer är således inte araber. Texten proklamerar därför att islam möjligen kan nämnas i plural, ungefär som islamer. När exempelvis muslimer lever i västvärldens länder, som Sverige, blir individerna antingen assimilerade eller integrerade i samhället och avgörande faktorer kan vara den egna inställningen

⁵² Said 1978, s. 280–281.

⁵³ Tuveson 2015, s. 185.

⁵⁴ Skolverket Religionskunskap 2011, s. 3.

⁵⁵ Tuveson 2015, s. 195–198.

⁵⁶ Skolverket Religionskunskap 2011, s. 3.

⁵⁷ Tuveson. 2015, s. 198.

till den egna traditionen och hur viktigt det är att bibehålla sin kulturella identitet för att den inte ska förloras.⁵⁸

Näst sista delen inbegriper klädsel- och matregler. Variationer lyfts fram bland hur strikt buden om klädedräkter och vilken föda som är förbjuden respektive tillåten, efterföljs beroende på samhälle och andra faktorer som socioekonomisk status. Utdrag ur Koranen 24:31 används för att beskriva referensen som grundar tolkningen kring klädselregler inom islam och haditherna nämns också som källa. Viktigt är att läromedlet belyser skillnader, i vilken utsträckning dessa regler efterföljs och uttolkas och hur traditionalistisk eller modernistisk förhållningssättet uttrycker sig. Hur klädselreglerna ser ut varierar också bland muslimer. Vidare förklaras att täckande kläder härstammar från lokala sedvanor före islams grundande.⁵⁹

Avslutande avhandlar kapitlet heliga rum och platser med tillhörande beskrivningar gällande interiörer, dess utformningar, centrala begrepp på arabiska och hur arbetet sker i respektive lokal beroende på storlek. Islams tre heliga städer förklaras och de heliga platsernas betydelse vid vällfärden. Kaba, som är centrum för islam, presenteras tillsammans med Klippdomen och al-Aqsamoskén på Tempelberget i Jerusalem som de viktigaste byggnaderna.⁶⁰

⁵⁸ Tuveson 2015, s. 199–202.

⁵⁹ Tuveson 2015, s. 205–207.

⁶⁰ Tuveson 2015, s. 208–209.

3.4. Judendom

3.4.1. Läromedel 1979

Kapitlet inleds med utredning av begreppet judendom och vad det innebär att vara jude. Det skiljs på religiösa och icke-religiösa judar. Trots detta framställs judarnas historia och traditioner betydligt mycket för alla judar, vilket med enkelhet riskerar ett alltför generaliserande perspektiv. Den judiska diasporan har bidragit till olika judiska uttryck, men de har fortfarande området som idag är staten Israel bundet till sin historia och traditioner. Det som är utmärkande för att räknas som jude är enligt traditionerna att ha en judisk mor eller konverterat till den judiska tron. Det senare är omdiskuterat av judiska förespråkare. Västra muren i Jerusalem, benämnd Klagomuren i läromedlet, framhålls som judendomens andliga centrum. Judiska grundtankar presenteras som övertygelsen om en enda allsmäktig Gud som skapat hela världen, judarna som Guds utvalda folk och att de av Gud fått särskilda föreskrifter att leva efter.⁶¹

Textens benämning av Västra muren i Jerusalem som ”Klagomuren” är ytterst problematiskt och kan vara färgat ur kristna perspektiv av generell exklusivism att judendomen inte är frälsningsmässigt privilegierad, som enligt Stenmark innebär att den egna religionens trosföreställningar är sanna och övriga religioners trosuppfattningar är förvanskningar och oförenliga med alla former av sanningsanspråk.⁶²

Människans uppgift, högtider och budorden fyller nästa del i kapitlet. Även här förekommer hänvisningar till hebreiska bibeln, där människans förhållningssätt till Gud och någonting som liknas vid en trosbekännelse. Enligt texten gäller specifika instruktioner beträffande hur livet ska eftersträva Guds bud, med moraliska föreskrifter för människor i allmänhet och rituella föreskrifter för judar i synnerhet. Livet bör ses som en gåva till människan, som kan välja att antingen följa buden eller avstå ifrån dem. Vid felaktigt beteende kan människan försonas med Gud genom bekännelse och det måste även göras inför sina medmänniskor. Jämförelse sker med kristendomens behov av en medlare mellan Gud och människa, vilket inte behövs inom judendom eftersom direktkontakt redan finns med Gud i det avseendet. Betydelsen av omskärnelsen och hänvisning till Första Moseboken redogörs kortfattat. Högtider tillsammans med kalenderåret avhandlas på en egen sida. Hur gudstjänster och firanden genomförs presenteras och betydelsen av heliga rum och byggnader. Även här refereras till hebreiska bibeln. Budorden listas, med tillhörande förklaring och referenser, i en separat ruta längst ner i bokens sida.⁶³

⁶¹ Rodhe & Sundström 1979, s. 81–82.

⁶² Stenmark 2012, s. 50.

⁶³ Rodhe & Sundström 1979, s. 84–88.

Avslutningsvis innehåller kapitlet avhandling beträffande judarnas spridning över världen, olika inriktningar, sionism, staten Israels historia och utförlig del tillägnad Messias. Pogromer och andra missförhållanden för judarna i det kristna Europa beskrivs härstamma från sinnebilden att de ansvarat för Jesus död och blev därför syndabockar när någonting oönskat hände i samhället. Konstruerade och påtvingade judiska separata samhällen, ghetton, i kristna europeiska städer reds ut i sammanhanget. Kortfattat berörs judarnas förhållanden som minoritet i muslimska länder. Utvecklingen och distinktionen av ortodoxa och ultraortodoxa inriktningar förklaras. Lakoniskt berörs Förintelsen. Sionismens innebörd och historia berörs tillsammans med staten Israels grundande och betydelse för det judiska folket. Svårigheter finns att sammanfoga de olika judiska befolkningarna som flyttar till staten Israel och motstånd från omkringliggande stater, som motsätter sig statens bildande, beskrivs endast vara en kamp för staten mot sina fiender. I texten uppvisas inte någon motivering kring varför detta sker. Israels förhållande till USA nämns vara grunden för statens fortsatta existens.⁶⁴

Kan det vara så att författarna avsiktligt undviker att nämna muslimernas förhållanden i områdena som styrs av Israel i förhoppning att ingen elev eller läsare ska ifrågasätta förhållandena? Är de indirekt påverkade av vad Said beskriver som den eurocentriska forskartraditionen, som nedvärderar andra religioner än den kristna och rättfärdigar Israel på grund av dess stöd från USA som är västerländskt och kristet med judisk minoritet?

Said beskriver hur de västerländska sinnebilderna om Österlandet sedan slutet av 1800-talet och början av 1900-talet varit nästintill fullständigt etnocentriska, imperialistiska och rasistiska. De utgångspunkterna ansågs som de rätta sätten att handskas med andra kulturer och i synnerhet de som företrädde islam, vilket förstärkte distanseringen och gränsdragningen mellan öst och väst. Diskursen fylldes av inställningen till den europeiska rätten att bruka paternalism över de andra delarna av världen, som omtalades behöva civiliseras. Forskningens anspråk på att vara fullständig kunskap fick spridning i samhällets alla lager och det etnocentriska perspektivet ansågs vara sanning och vetenskapligt baserad, oavsett om det bestreds eller inte av kritiker.⁶⁵

Tron på Messias och frälsningen av människorna är grundligt utarbetat i läromedlet. Översättning och förklaring av begreppet Messias redogörs med hänvisningar till hebreiska bibeln. Texten refererar igen till Jesus och kristendom, med hjälp av citationer och utlägg beträffande profetior inom judendom som sedan förverkligats enligt Nya Testamentet. Jesus förklaras vara en självutnämnd frälsare för det judiska folket och blev efter sin död vördad och ansedd som den utlovade Gudasonen, vilket lade grunden för en ny religion i form av kristendom.⁶⁶

Jämförelsen med kristendom i läromedlet kan antingen grunda sig i författarnas kristna grundsyn (se 3.2.1), att religionskunskap vid tiden för författandet varit så pass nytt i jämförelse med kristendomskunskapen som varit gällande 1882-1969 före gymnasieskolans tillkomst 1970 eller så

⁶⁴ Rodhe & Sundström 1979, s. 94–97.

⁶⁵ Said 1978, s. 320–321.

⁶⁶ Rodhe & Sundström 1979, s. 98.

är det i enlighet med läroplanen som hänvisar till ”Ett tematiskt studium kring centrala begrepp kan vara ett lämpligt sätt att jämföra och sammanfatta det genomgångna.”⁶⁷

⁶⁷ Skolöverstyrelsen 1978, s. 7.

3.4.2. Läromedel 1998

Inledande beskrivs det vara svårt att definiera vem som är jude och framhålls gemensamt främst vara sammanhållningen av deras historia. Identitetsuttryck och tillhörighet kan enligt texten vara starkare påtvingade yttre faktorer av övriga samhället än på grund av den egna uppfattningen, detta speciellt hos sekulära och icke-praktiserande judar. De heliga skrifterna behandlas efter inledningen och med historisk bakgrund över tillkomsten av dessa. I likhet med föregående läromedel hänvisas det till kristendomens Gamla Testamente och de olika delarna förklaras tillsammans med ungefärlig tid för nedtecknandet av respektive del.⁶⁸

Därefter följer judendomens grundtankar. De huvudsakliga distinktionerna som skiljer judar från andra är, i likhet med föregående läromedel, tron på en enda Gud som skapat allting, judarna är Guds utvalda folk och de har fått lagar som de ska följa i enlighet med Guds bud. Begrepp som teodicé-problemet, hur det kan finnas ondska i världen ifall Gud skapat allting gott, presenteras och förklaras utförligt. Judendomens förhållningssätt till döden framställs i begränsat utrymme och blir alldeles för generaliserande när alla judar beskrivs mer intresserade för det judiska folkets framtid i världen än vad som händer i samband med den enskildes död.⁶⁹

Läromedlet ger endast en begränsad bild av hur judendomen tar sig uttryck och hur den finns i samhället, redogörelsen blir alldeles för generaliserad och ytlig.

Lena Roos, docent i religionshistoria vid Uppsala Universitet, beskriver religionsstudierna som inte enbart låsta till läromedel. Hon förklarar att det behövs andra sätt att inhämta kunskap än enbart genom litteratur, vilket endast ger fragment av vad en religion faktiskt innebär. De ger en generaliserad och förenklad bild av det som studeras och fungerar som ett filter mellan eleven och religionen, hur väl utformat innehållet än är. Studier av primärmaterial är, enligt Roos, ett sätt att ta religionens utövande och existens på allvar. Förståelse för innebörden av de heliga texterna för varje utövare som följer dem, är väsentligt för att skapa kontakt och kunskap i avseendet hur religionen fungerar och hur människor lever tillsammans med den. Hon förundras vidare över att väldigt få studenter och elever inte läst primärkällorna som finns i exempelvis Bibeln och Koranen, som ligger till grund för stor del av avbildningar och symbolik i världens kulturarv, vilket bidrar till minimal om inte obefintlig förståelse för både de egna traditionerna och övriga världens traditioner. Roos förklarar även att uppleva en gudstjänst i verkligheten är en helt annan källa till kunskap än att läsa om hur det går till, då fler sinnen blir delaktiga i verkligheten som annars inte deltar vid endast läsning.⁷⁰

Den judiska diasporan och dess inriktningar disponeras i nästa del av läromedlet. Orsakerna och dess påverkan för det judiska folket, när exempelvis kristendom blev statsreligion i det romerska riket, behandlas tillsammans med anekdoter sammanbundna med såväl islam som kristendom och hur judarna blivit negativt utsatta eller tvingats avstå från land och egendom genom erövringar

⁶⁸ Rodhe & Nylund 1998, s. 113–115.

⁶⁹ Rodhe & Nylund 1998, s. 115–118.

⁷⁰ Lena Roos. "Närkontakt och nätkontakt", i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 142–143.

utifrån. Den relativt problemfria samexistensen mellan judar och muslimer under de senares styre i flertal riken och hur de fördrevs från sina områden när dessa erövrades av andra makter, förklaras utförligt i texten. Kabbala, en tradition hämtad ur judisk mystik som fokuserar primärt på inre upplevelser och sekundärt på traditionella ritualer, uppstod i Spanien på 1200-talet. Chassidismen, med rötter i Östeuropa under 1700-talet, beskrivs som i likhet med Kabbala vara grundat i mystik. Glädje, ska enligt texten vara det huvudsakliga inom chassidismen och varit till stor hjälp för dess överlevnad och sammanhållning under de omfattande pogromer under 1800-talet som bidrog till storskalig utvandring till USA eller Palestina.⁷¹

Sionismens ideologiska bakgrund presenteras, tillika staten Israels grundande. Tillhörande detta nämns antisemitism, ett uttryck som enligt texten härstammar från 1800-talets Tyskland och härleds till Sem som för både judar och muslimer är en stamfader. Texten använder sig av uttrycken judar och araber, återigen jämföras araber med muslimer och vice versa, vilket är oerhört problematiskt (se 3.3.3., s. 20). Förintelsen lyfts fram som den mest extrema formen av antisemitism och kortfattat delges bakgrunden till detta. Tillhörande bild i kapitlets avsnitt visar koncentrationslägret i Auschwitz-Birkenau och tillhörande beskrivning med bland annat en uppskattning av hur många människor som dog i lägret.⁷²

Slutligen innehåller de sista sidorna i kapitlet beskrivningar om judendomens betydelse som världsreligion. Judarna är spridda över hela världen, men lever främst i Israel och USA. Den senare tillför viktigt stöd för den tidigare existens. Långt ifrån alla judar är sionister, som vill rättfärdiga skapandet av en egen judisk stat. Skillnaden mellan religiösa och sekulära judar är avsevärd i Israel och det finns även interna skillnader bland de religiösa och de sekulära. Ortodoxa, konservativa och liberala judar har separata inställningar till hur strikt buden ska följas och vikten av att följa kalenderåret med tillhörande gudstjänster. Majoriteten av judarna i Israel är, enligt texten, sefardiska judar med rötter i den spanska judendomen och minoriteten är ashkenaser, med rötter i Östeuropa, som varit ledande vid bildandet av staten. De sefardiska judarna som utvandrar till Israel beskrivs i texten härstamma från islamdominerande områden i Afrika eller Asien och hävdas ha benämningen ”orientaliska judar”.⁷³

Benämningen saknar referens och hänvisning till härstamning och är ofantligt problematiskt, om inte annat också totalt felaktig och rent diskriminerande.

Said förklarar begreppet ”orientalisk” som en etnocentrisk konstruktion för att förstärka upplevd övermakt för européer gentemot andra folk i öst. Begreppet saknade samtycke från befolkningen som bodde utanför Europa och ansågs som orientaler. Maktförhållandet beskrevs som en oföränderlig självklarhet. Exempelvis blev sinnebilderna för ”den orientaliska kvinnan” en föreställning som skapades av upptäcktsresande i Egypten under 1800-talet. Kvinnorna berättade aldrig om sig själva, vare sig det gällde känslor, historia eller sin situation, utan fastställdes av de europeiska resenärerna som tillskrev kvinnorna och andra människor egenskaper efter egna preferenser.⁷⁴

⁷¹ Rodhe & Nylund 1998, s. 123–125.

⁷² Rodhe & Nylund 1998, s. 125–126.

⁷³ Rodhe & Nylund 1998, s. 132.

⁷⁴ Said 1978, s. 69.

3.4.3. Läromedel 2015

Läromedlets kapitel inleds med frågeställningen om vad som avgör vem som är jude. Traditionellt sett gäller det att ha en judisk mor, men enligt liberala förespråkare, bland annat Judiska församlingen i Stockholm, räcker det med att en av föräldrarna är jude. Konvertering är också en möjlig väg och förklaras kortfattat i kapitlets inledning. Tillhörande innehållet förekommer även en faktaruta med information avseende antalet judar som uppskattas leva i världen och i vilka geografiska områden de befinner sig. Därefter följer det judiska folkets historia och traditionens utveckling. Förbunden mellan Gud och människorna förklaras, med tillhörande hebreiska ord för det som beskrivs, där kronologisk progression av traditioner och trosuppfattning blandas med viktiga historiska skeden och gestalter. I likhet med tidigare läromedel omnämns judarnas uppfattning som Guds utvalda folk, erhållandet av Guds lagar och att det endast finns en Gud som skapat hela världen med människan till sin avbild. De viktigaste kungarna i den judiska historien och innebörden av Messias, avhandlas tillsammans med ursprunget av de heliga skrifterna.⁷⁵

Den judiska diasporan, hur de förskingrades över världen genom bland annat erövringar från yttre makter, fångenskap och förföljelser, redogörs i samband med kungar och centrala händelser som förstörandet av Jerusalems tempel. Diasporan medförde antingen assimilering eller ett stärkande av den egna identiteten för att särskilja sig från övriga befolkningen och detta kunde även tjäna som motstånd gentemot de styrande regenterna. Medeltiden stod för omfattande pogromer gentemot Europas judar, vilket medförde att synagogan tillsammans med den egna gemenskapen och traditionerna blev viktigare än någonsin. Judarna förbjöds i medeltidens Europa att bedriva jordbruk och livnära sig genom vissa hantverksyrken. Däremot fanns det inget som förbjöd dem till pengautlåning, vilket var ett påvligt förbud för katoliker. Judarnas ökande rikedom till följd av detta skapade motsättningar, avundsjuka och stereotypa fördomar om judar som giriga bluffmakare. I samband med korstågen på 1000-, 1100-, och 1200-talen utsattes judarna för ytterligare förtryck, när synagogor stacks i brand och individer mördades. Skedde det missväxt eller något annat missöde, var det oftast judarna som blev syndabockar. Det påstods i kristna utsagor att judarna utförde ritualmord på kristna barn för att kunna tillverka det osyrade brödet som användes vid påskfirandet.⁷⁶

Wickström beskriver att människors tolkningar och associationer bestämmer avgränsningen för vad en text kan uttrycka och dess värde. Texter är därför subjektiva och ger enligt Wickström endast ett av flera perspektiv på en händelse eller fenomen och ska därför användas med restriktioner. Textens språk innehåller laddade begrepp och värderande åsikter. Därför kan ett neutralt och icke-kränkande språkbruk vara svårare att rensa från oönskade termer än att ersätta dem med nya och mindre skadliga perspektiv. Wickström ifrågasätter också hur vi teoretiskt sett ger näring till förtryck och oönskade hierarkier när vi exempelvis framställer befolkningsgrupper

⁷⁵ Tuveson 2015, s. 99–103.

⁷⁶ Tuveson 2015, s. 104–105.

som förtryckta och tvingar dem att fortsätta förhålla sig i den rollen.⁷⁷

Sionism, antisemitism och staten Israel är nästa del i kapitlet. Ursprunget för sionismen ur 1800-talets nationalismrörelser redogörs, som är judisk nationalism med syfte att skapa en egen judisk stat i området för Palestina där dagens Israel är beläget och hur detta skapade misstankar från övriga samhällsgrupper i Europa.⁷⁸

Valet av texter och hur de behandlas, vilket innehåll som lyfts fram och vilka perspektiv som används, är enligt Wickström en stor utmaning för varje lärare. Dels beror det på hur texter och innehåll tas emot av eleverna, dels beror det på att det alltid finns brister i varje text med exempelvis avsaknad av faktainnehåll och perspektiv. Läroplanerna tjänar därför som riktlinjer i lärarens val av innehåll, men är öppna för tolkning och inte bindande, då de är diffusa i vad som gäller för respektive del i det centrala innehållet. Risken finns, skriver Wickström, att någon av eleverna blir förolämpade eller illa berörda av innehåll eller framställningar.⁷⁹

Kön och sexualitet avhandlas utförligt och nyanserat. Många individer har, enligt texten, en sekulär judisk identitet och fokuserar mer på tradition och kultur än på religiös praktik. Detta medför således en relativt liberal syn på kön och identitet, då deras synsätt påverkas marginellt av idealen som framgår i Tanakh eller Talmud. Judiska kvinnor inom politik, vetenskap och populärkulturen som i varierande utsträckning haft sekulärt förhållningssätt till sin judiska identitet presenteras och namnges.⁸⁰

Etnicitet och socioekonomiska förhållanden avhandlas också i kapitlet. Bland det viktigaste i många judars identitet är etniciteten och den befäster känslan av gemensamt ursprung, historia, kultur och språk, i form av hebreiska, jiddisch eller ladino. Många judar som lever i Sverige beskrivs vara sekulariserade, likväl är den judiska kulturen och etniciteten viktigare än den judiska religionen. Omskärelse, firandet av sabbat och andra högtider förekommer som uttryck för social gemenskap, tradition och identitet.⁸¹

Läromedlet följer läroplanen i det här avseendet där det centrala innehållet i kursen ska behandla ”Olika religioners syn i sociala frågor och samhällsfrågor, till exempel i frågor som rör kön, sexualitet och ekonomi. Individers och grupperns identiteter och hur de kommer till uttryck i förhållande till religioner och andra livsåskådningar, utifrån till exempel skriftliga källor, traditioner och nutida händelser.”⁸²

⁷⁷ Wickström 2011, s. 164–165.

⁷⁸ Tuveson 2015, s. 109.

⁷⁹ Wickström 2011, s. 160–161.

⁸⁰ Tuveson 2015, s. 118–120.

⁸¹ Tuveson 2015, s. 122–123.

⁸² Skolverket Religionskunskap 2011, s. 3.

Avslutande behandlar kapitlet skrifter, klädsel- och matregler samt heliga platser.

Ortopraxi, alltså rätt levnadssätt, redogörs vara det väsentliga inom judendomen och tron visas då genom handlingarna. Det är möjligt att tro på Gud och inte följa klädsel- och matregler och omvänt. Klädselreglerna varierar beroende på tolkningstradition, geografiskt område och den individuella inställningen till praktiken.⁸³

⁸³ Tuveson 2015, s. 124–127.

4. Sammanfattning

Nedan följer sammanfattning och reflektion av undersökningen. Syftet var att genomföra en komparativ innehållsanalys av tre läromedel från 1979, 1998 och 2015 för att därigenom svara på följande frågeställningar:

- Hur framställs islam och judendom i läromedlen?
- Hur beskrivs företrädarna och utövarna för respektive religion?
- I vilken utsträckning följer läromedlens innehåll sin samtida läroplan?

4.1. Läromedel 1979

Författarna Sten Rodhe och Erland Sundström delar enligt förordet en kristen grundsyn och verksamma inom Svenska Kyrkan och frikyrkosamfund. De framställer innehållet i läromedlet utgå ifrån empiriska studier och strävar efter att upprätthålla objektivitet. Framställningarna ämnar också enligt författarna vara sådana att representanter för religionerna kan acceptera och finner de i rätta ordalag.

Islam framställs i läromedlet betyda underkastelse och utövare eller den som tillhör religionen benämns muslim. Orden bildas av konsonanterna s-l-m. Islams förekomst över stora geografiska områden förklaras. Gudsbilden och centrala tankegångar följer efter förklaringen av begreppet islam. Jämförelser görs till kristendomen i enlighet med läroplanens föreskrifter om icke-kristna religioner.⁸⁴ Uppfattning som särställning inför Gud och att den delas med judar och kristna lyfts fram i läromedlet. Centrala tankegångarna generaliseras och olika inriktningar och variationer nämns, dock utan fördjupning och endast några centrala gestalter beskrivs. Huruvida det förekommer sekulära och muslimer som endast utövar traditioner eller högtider nämns inte alls i texten. Hur islam fungerar i praktiken och hur vanliga människor lever med religionen saknas fullständigt i innehållet. Beskrivningarna blandas med utdrag ur Koranen som referens till centrala tankegångar och förhållningssätt. Etnicitet och sociala förhållanden behandlas ytligt. Matregler nämns. Kvinnors situation inom islam nämns vagt och samhällssynen beskrivs som patriarkal och jämförs med judendomen. Texten håller i sin helhet ett neutralt och distanserat förhållningssätt till det som beskrivs.

Judendomens representanter framställs med utgångspunkt från att vara Guds utvalda folk och att det räcker med att ha en judisk mor eller konvertera för att anses som jude. Texten använder sig direkt av ett nedsättande och problematiskt begrepp, ”Klagomuren”, när en av judendomens heligaste platser, Västra muren i Jerusalem nämns. Där har författarna ingen objektivitet som de eftersträvar. Hänvisningar och utdrag ur Bibeln är frekvent förekommande. Texten skiljer på

⁸⁴ Skolöverstyrelsen 1978, s. 8.

religiösa och icke-religiösa judar och att de har etnicitet, historia och traditioner gemensamt. Staten Israel och dess historia redogörs men situationen för muslimerna som lever där är helt utelämnat. Högtiderna presenteras i en tabell och matregler därefter. Judarnas spridning och förföljelse behandlas. Messias likställs med Jesus och uppfattningen om frälsning refereras med stora utdrag ur Bibeln som avslutar kapitlet.

Läromedlet ger endast en begränsad och nerskalad bild av judendom och islam med endast ett eller några få perspektiv. Läroplanen är fragmentarisk i vad som ska behandlas i avseendet icke-kristna religioner. Sekularism nämns i begränsad skala. Jämförelser sker ständigt till kristendomen och kan antingen beror på hur läroplanen är utformad, ämnet religionskunskap som relativt nytt i skolan och författarnas kristna grundsyn eller en kombination av alla tre faktorerna.

4.2. Läromedel 1998

Författarna till läromedlet är Sten Rodhe, samma som för läromedlet 1979 och Bo Nylund. Båda beskrivs i förordet dela kristen grundsyn och höra hemma kristen tradition. Innehållet beskrivs vara empiriskt grundat och religionerna framställda på likartat sätt som i föregående läromedel, som representanter för varje religion kan acceptera.

Islam framställs inledningsvis på samma sätt som i föregående läromedel. Direkt efter inledande meningarna redogörs i distansrande och nästintill diskriminerande ordalag hur muslimer lever i Sverige, att de studerar på universitet och att det inte är ovanligt att möta muslimer i samhället. Förekomsten av muslimer i Sverige beskrivs vara genom flyktingar och invandring från främst Balkan och Turkiet, vilket saknar belägg och kan vara långt ifrån hela sanningen. Texten förklarar faror med stereotyper och generalisering, hur detta kan skapa konflikter och fördomar, samtidigt som muslimer exotiseras och beskrivs stereotyp och generaliserat i läromedlet. Texten generaliserar muslimers förhållande till hur samhället ska styras och att majoriteten är praktiserande. Sekulära förhållningssätt saknas i beskrivningarna och kvinnors situation är nästintill obefintlig. Innehållet motsäger vad som framgår i läroplanen att skolan ska främja att varje elev ”respekterar andra människors egenvärde och integritet”, ”inte accepterar att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling samt medverkar till att bistå människor”, ”förstår och respekterar andra folk och kulturer” och ”kan leva sig in i och förstå andra människors och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen”.⁸⁵

Judendomen framställs annorlunda i jämförelse med islam i läromedlet. Att definiera vem som är jude beskrivs som problematiskt men vissa grunddrag redogörs. Centrala begrepp och begränsade perspektiv på centrala tankegångar och judarnas historia presenteras. Förhållningssättet är

⁸⁵ Skolverket 1994, s. 12.

distanserat och i ordalagen inte lika negativa eller stereotypa som om islam, dock endast vid användningen av uttrycket ”orientaliska judar”.⁸⁶ Det förekommer likställande mellan araber och muslimer när omkringliggande stater beskrivs i delen om staten Israel, vilket är problematiskt och felaktigt. Olika inriktningar inom judendom nämns och Förintelsen fördöms men får begränsat utrymme. Slutligen redogörs judendomens betydelse som världsreligion.

Läromedlet följer inte till fullo vad som föreskrivs i läroplanen i fråga om respekt och förståelse för andra människor och kulturer. Skillnaderna är avsevärda hur olika islam och judendom framställs i texten. Stereotyper och exotisering förekommer. Hur religionerna praktiseras framställs i viss mening vara enhetligt och befriat från olika skillnader mellan individer och grupper. Kvinnors situation och frågor som rör sexualitet är minimala i texten.

4.3. Läromedel 2015

Läromedlet är skrivet av Robert Tuveson, som varit gymnasielärare i över 15 år. Bokens innehåll beskrivs vara gediget och genomarbetat. Det understryks att varje kapitel är kopplat till läroplanens centrala innehåll och utformat för att kunskapskraven ska kunna uppnås av eleverna.

Islam avhandlas som en religion med många variationer och texten problematiserar vem som räknas som muslim. Islams demografi, högtider och centrala tankegångar presenteras. Textens innehåll förhåller sig till läroplanens riktlinjer och använder sig av ett nära perspektiv så eleven inte ska distanseras och få negativa bilder av religionen. Faror med islamofobi och hur islam förekommer i Sverige behandlas, utan att som i tidigare läromedel exotisera och framställa utövare som stereotyper. Sexualitet, kön, socioekonomiska förhållanden och kvinnors situation i samhället avhandlas grundligt i läromedlet, helt i enlighet med läroplanen.⁸⁷ Huruvida mat- och klädselregler tar sig uttryck problematiseras i texten och variationerna beskrivs vara stora beroende på samhälle, grupp och individ. Texten klargör också att muslimer inte ska likställas med araber, då alla muslimer inte är araber och vice versa. Upprepade gånger trycker texten på att fördomar och konflikter kan uppstå genom felaktig bild av islam och hur begrepp och uttryck kan problematiseras.

Judendom redogörs i läromedlet som en religion med många sekulära och många religiösa individer, där graden av utövande varierar kraftigt beroende på individens kontext. Demografi och olika inriktningar inom judendomen presenteras i texten. Det historiska förtrycket av judarna och antisemitism förklaras tillsammans med deras historia och spridning över världen. Kön, sexualitet,

⁸⁶ Rodhe & Nylund 1998, s. 132.

⁸⁷ Skolverket Religionskunskap 2011, s. 3.

kvinnors situation och socioekonomiska förhållanden inom judendomen redogörs och problematiseras med motivering att allt varierar beroende på samhälle och individens religiositet. Judendomens förekomst och historia i Sverige beskrivs i läromedlet. Klädsel- och matregler, heliga platser och högtider avslutar kapitlet.

Läromedlet följer läroplanens riktlinjer och förhåller sig neutralt men ger ändå flera perspektiv och problematiserar olika förhållningssätt till religionerna och dess uttryck. Det förekommer inga stereotyper eller exotisering. Judendom och islam presenteras likvärdigt och som varierande religioner, både religiösa och sekulära i uttryck. Kön och sexualitet har betydligt större utrymme i läromedlet än i de två föregående.

4.4 Reflektion

Det första som slår mig är de avsevärda skillnaderna hur islam och judendom framställs i de tre läromedlen. Läroplanernas tillämpning vid utformningen av innehållet i varje läromedel är också helt olika, där verket från 1998 motsäger sig själv vid flera tillfällen och inte alls följer riktlinjerna. Stereotypa framställningar och distanserade perspektiv var också någonting som jag reagerade på och hur det kan skapa negativa uppfattningar om religionerna som studeras, istället för att skapa förståelse och minska risken för fördomar och konflikter.

Genom den här undersökningen har jag fått perspektiv på hur utmanande det kan vara som lärare att välja innehåll och hur fakta kan problematiseras för att skapa mening och vara utvecklande för eleverna. Jag tror därför det är viktigt att vara selektiv och vara tydlig inför eleverna hur texter kan tolkas och att religioner kan studeras på många andra sätt som ger annorlunda förståelse genom andra sinnen. Materialet som kan användas i undervisningen är inte begränsat till enbart text och befintliga böcker utan kan vara såväl film och bilder som studiebesök.

Undersökningen kan appliceras som utgångspunkt för djupare granskning av allt innehåll i läromedlen eller hur läroplanerna ska användas för att ge eleverna bästa möjliga kunskapsutveckling. Det kan vara fördelaktigt att exempelvis genomföra djupare undersökning med hermeneutiska metoder eller en adekvat faktagranskning av texten i läromedlen. Metoderna och frågeställningarna kan varieras och beblandas för att undersöka många olika delar av läromedlen.

Referenser

Litteratur

Primärlitteratur:

Rodhe, Sten & Nylund, Bo. *Religionskunskap*. 5. uppl., (Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1998).

Rodhe, Sten & Sundström, Erland. *Religionskunskap*. 2. uppl., (Stockholm: Esselte studium, 1979).

Tuveson, Robert. *En människa, tusen världar : Religionskunskap. 1*. 1. uppl., (Stockholm: Gleerups, 2015).

Sekundärlitteratur:

Berglund, Jenny. ”Etnografiska glasögon på religion i vardagen”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 125–139

Löfstedt, Malin. ”Livsfrågor på gott och ont”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 51–64

Roos, Lena. ”Närkontakt och nätkontakt”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 141–155

Said, Edward W. *Orientalism*. 1978. Red. Sigrd Kahle. Övers. Hans O. Sjöström. (Stockholm: Ordfront, 1993).

Stenmark, Mikael. *Religioner i konflikt. Relationen mellan kristen och muslimsk tro*. 1. uppl., (Stockholm: Dialogos, 2012).

Wickström, Johan. ”Didaktisk textkompetens”, i *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*, red. Malin Löfstedt 1. uppl., (Lund: Studentlitteratur, 2011), s. 157–175

Artiklar

Skolverket. *Gy 11, Allmän del*. Stockholm: (Stockholm: Skolverket, 2011).

Skolverket. *Gy 11, Religionskunskap*. (Stockholm: Skolverket, 2011).

Skolverket. *I enlighet med skolans värdegrund?: En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. (Stockholm: Skolverket, 2006)

Skolverket. *Lpf 94, Allmän del.* (Stockholm: Skolverket, 1994).

Skolöverstyrelsen. *Lgy 70, Allmän del.* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1975).

Skolöverstyrelsen. *Lgy 70, Religionskunskap.* (Stockholm: Skolöverstyrelsen, 1978).

Webbsidor

Nationalencyklopedin. *Kristendomskunskap*, u.å.,
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kristendomskunskap>. [Hämtad 2018-11-27]