



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Den undanskymda kvinnan

En analys av framställningen av muslimska kvinnor i läroböcker från
LPF94 och GY11

KURS: Religionsvetenskap för ämneslärare 61–90 hp

PROGRAM: Ämneslärarprogrammet

FÖRFATTARE: Cornelia Andersson

EXAMINATOR: Peter Carlsson

HANDLEDARE: Aron Engberg

TERMIN: VT19

Sammanfattning

Denna uppsats syftar till att undersöka hur kvinnan framställs i kapitlen om islam i läroböcker skrivna under LPF94 och GY11. En kombination av kvalitativ innehållsanalys och analysverktyget genustrappan har använts för att få fram ett resultat. Tidigare forskning visar på att läroböcker ofta visar på att mannen framställs som norm och att kvinnliga elever inte alltid känner sig representerade i läroböcker. Texterna i kapitlen om islam har brutits ned och analyserats bit för bit med hjälp av analysverktyget. Resultatet visade på att det fanns en viss skillnad mellan de två läroplanerna, då läroböcker skrivna för GY11 visade på mer fokus på jämställdhet än de för LPF94, även fast även läroböcker skrivna för det sistnämnda hade inslag av jämställdhetsperspektiv. Framställningen av kvinnan skapades ofta utifrån roller som fru och förälder samt att de historiska kvinnorna i islam fick en begränsad plats i läroböckerna.

Nyckelord: genus, genustrappan, islam, kvinna, läroböcker, muslim.

Antal sidor: 31

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
2. Syfte och frågeställningar	4
2.1 Syfte	5
2.2 Frågeställningar	5
3. Bakgrund	5
3.1 Läro- och ämnesplaner LPF94 och GY11	5
3.1.1 LPF94	5
3.1.2 GY11	6
3.2 Religion och genus	6
3.3 Islam i Sverige	8
3.4 Kvinnan i islam	8
4. Tidigare forskning	10
4.1 Läromedelsgranskning	10
5. Metod och teori	12
5.1. Metod	12
5.1.1 Begreppet genus	13
5.1.2 Att applicera ett genusperspektiv	13
5.1.3 Genustrappan	14
6. Material	15
6.1 Urval	15
6.2 Läroboksbeskrivning	15
6.3 Avgränsningar	16
7. Resultat	16
7.1 Läroböcker i LPF94	16
7.1.1 Söka Svar	16
7.1.2 Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A	19
7.2 Läroböcker skrivna under GY11	22
7.2.1 Religion och sånt 1	22
7.2.2 Livsvägar	26
7.3 Jämförande analys	30
8. Diskussion	31
8.1 Metoddiskussion	31
8.2 LPF94 & GY11	31
8.3 Människan, profeten och kvinnorna i islam	33
8.4 Framtida forskning	34
9. Referenslista	34

1. Inledning

Islam är idag Sveriges näst största religion efter att många av de som invandrat till landet praktiserar religionen (Utrikespolitiska institutet, 2018). Det är svårt att veta exakt hur många som praktiserar

islam i Sverige, men det uppskattas att ca en halv miljon svenskar har muslimsk kulturbakgrund (SVT, 2019, 13:20). Kvinnans ställning, könsroller och genus inom islam är ständigt diskuterat i media och är ofta grund till debatt. Badawi (2016) menar att ingenstans i Koranen beskrivs ett kön som mer överlägset. Den enda överlägsenhet en muslim kan ha över någon annan är genom fromhet och rättfärdighet – aldrig på grund av nationalitet, kön eller hudfärg. Denna uppfattningen av islam har nog inte de flesta svenskar idag. Tidningarna rapporterar om ett kvinnoförtryck samt att islam är mansdominerat, men vad visar våra läroböcker? Och har det skett någon förändring mellan läroplanerna LPF94 och GY11?

Enligt skolverkets värdegrund (2011) ska utbildningen utformas för att skapa jämställdhet mellan kvinnor och män samt att ingen i skolan ska utsättas för diskriminering på grund av sitt kön. Det är alltså viktigt att vi som framtida lärare kan stå bakom de läroböcker vi använder tillsammans med eleverna och att de följer den etablerade värdegrunden. Denna värdegrund stod även med i läroplanen LPF94 (i denna läroplan uttryckes inte ”kön” i relation till att ingen diskriminering skall ske dock). De läroböcker som används i skolan kan helt enkelt vara en del av det som skapar elevernas bild av jämställdhet, kön och genus. Genom att göra en läroboksgranskning av både LPF94 och GY11 där man jämför avsnitten om islam och hur kvinnan framställs i dem kan en uppfattning skapas om en förändring skett kring medvetenheten gällande könsroller och genus. Skolverket gjorde 2006 en rapport som kallades *Enlighet med skolans värdegrund?* där läromedel i naturkunskap, historia och religionskunskap studerades och det rapporteras att ojämlikheten är genomgående. Det finns tre böcker som lyfts fram i rapporten då de utmanar normer och problematiserar kön. För övrigt kan man se i de utvalda läroböckerna att det är mannen som beskrivs som ”människa” och kvinnan är inget annat än en kvinna (Skolverket, 2006, s.29).

2. Syfte och frågeställningar

I detta avsnitt kommer syftet med uppsatsen samt frågeställningar presenteras.

2.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur den muslimska kvinnan framställs och ifall läroböckerna blivit mer könsmedvetna i avsnitten om islam för gymnasiet (kurs 1/A). Detta kommer undersökas med ett genusperspektiv och kommer att analyseras med hjälp av analysverktyget genustrappan. De läroböcker som kommer att användas för undersökningen är skrivna för LPF94 och GY11 (två från varje period) för att se hur och utifall det har ändrats mellan dessa två läroplaner.

2.2 Frågeställningar

1. Hur framställs den muslimska kvinnan i läroböckernas kapitel om islam samt hur könsmedvetna är dessa kapitel?
2. Hur har detta förändrats mellan läroböcker skrivna under LPF94 och GY11?

3. Bakgrund

I detta avsnitt kommer bakgrunden till uppsatsen presenteras. Först kommer de två läroplaner samt kursplaner som är aktuella för uppsatsen presenteras. Detta följs upp med religion kopplat till genus och avslutningsvis med islam i Sverige och kvinnan i islam.

3.1 Läro- och ämnesplaner LPF94 och GY11

Med tanke på uppsatsens syfte är det viktigt att undersöka vad de två olika läroplanerna har berört när det kommer till genus, kön och jämställdhet. LPF94 infördes 1994 för Sveriges gymnasieskolor, gymnasiesärskolor, kommunala vuxenutbildningen, statens skolor för vuxna, samt vuxenutbildningen för utvecklingsstörda (Skolverket, 1994, s.1). GY11 infördes 2011 för Sveriges gymnasieutbildning. Riksdagen bestämde att religionskunskapen i gymnasiet skulle fortsatt vara på 50 poäng i den nya läroplanen och skulle i stora drag motsvara kursplanen från 1994 (Jämterud, 2011, s.6). Man kan dock se att en viss förändring har skett och detta presenteras nedanför.

3.1.1 LPF94

Läroplanen för LPF94 beskriver att ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla” som en del av skolans grundläggande värden (Skolverket, 1994, s.1). Läroplanen nämner även att varje lärare ska enligt riktlinjer ”se till att alla elever, oavsett kön [...], får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehållet i undervisningen” (Skolverket, 1994, s.14).

Ämnesplanen för religionskunskap i LPF94 hade benämningen Religionskunskap A. Denna ämnesplan har inga kunskapskrav eller mål som specifikt diskuterar kön, genus eller jämställdhet.

Ett av målen för kursen är dock att ”kunna identifiera och ta ställning till sådant som befrämjar eller som strider mot grundläggande värden i samhället” (Skolverket, 1994, s.1).

3.1.2 GY11

Läroplanen för GY11 betonar precis som LPF94 att ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla” (Skolverket, 2011, s.5) är ett av skolans grundläggande värden. Denna läroplan följs även upp med orden ”Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling” (Skolverket, 2011, s.5). En av lärarens riktlinjer är att ”se till att undervisningen till innehåll och uppläggning präglas av ett jämställdhetsperspektiv” (Skolverket, 2011, s.10). GY11 nämner också ”Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt” (Skolverket,2011, s. 6).

Ämnesplanen för religionskunskap i den nuvarande läroplanen heter religionskunskap 1. Ett av ämnets syften är att ”Undervisningen också ska ge eleverna möjlighet att analysera och värdera hur religion kan förhålla sig till bland annat etnicitet, kön, sexualitet och socioekonomisk bakgrund.” (Skolverket, 2011, s.1). I det centrala innehållet nämns ”Religion i relation till kön [...]” (Skolverket, 2011, s.1) som en av de saker som kursen ska innehålla. I kunskapskraven krävs det för att få ett E att ”Eleven kan översiktligt redogöra för hur religion kan förhålla sig till [...], kön, [...]” (Skolverket, 2011, s.2)

Det man kan hävda från att ha jämfört dessa två läroplaner och ämnesplaner är att GY11 lägger mer fokus på jämställdhet mellan de två könen. Den mest markanta skillnaden är att GY11 valt att på flera sätt inkludera kön i relation till religion i religionskunskapens ämnesplan. LPF94 nämner däremot inget direkt om kön i sin ämnesplan. I själva läroplanen för både LPF94 och GY11 beskrivs det att skolan ska präglas av jämställdhet och att ingen ska bli diskriminerad på grund av sitt kön, men GY11 beskriver även att undervisningen ska präglas av ett jämställdhetsperspektiv.

3.2 Religion och genus

Som bakgrund till uppsatsens ämne kommer detta avsnitt beskriva religion kopplat till genus.

Kvinnan har varit i skuggan av mannen till stor del under världshistorien och religiösa regler som ritualer, levnadsregler och etik har reglerat förhållandet mellan könen (Svensson, 2011, s.98). Hedin

(2014, s.191) beskriver att det är knappt någon kultur som ställer kvinnan helt jämställt bredvid mannen. Kvinnoförtrycket som skett under historien har till viss del godtagits av religionerna i vissa fall och på så vis säkerligen godtagits av samhället med tanke på religionernas makt.

Genusforskaren Jeanette Sky (2007, s.19) anser att genus är en viktig ingrediens i de samhälleliga samt religiösa konstruktionerna. Samtidigt som religionen handlar om Gud handlar den om att organisera samhällen och människor. Författaren beskriver fortsättningsvis att religion är en av de viktigaste faktorerna i samhället för hur kön uppfattas, vad som är manligt och kvinnligt. Sky (2007, s.20) beskriver också att det inte är på grund av naturens förutsättningar som kvinnan varit förtryckt utan på grund av sociala och historiska förhållanden. När det kommer till läroböcker i religionskunskap försöker ofta författare få det till att handla om människor och deras förhållande till det gudomliga, unika, heliga och upphöjda. Det handlar om religiösa människor som inte beskrivs enligt kön eller klass (Sky, 2007, s.22). Ett exempel Sky tar upp kring detta är att läroböcker i religionskunskap beskriver att muslimer går på fredagsbönen när det i själva verket i många fall endast är muslimska män som går på fredagsbönen. Helst ska kvinnan hålla sig undan, eller i den mån de får närvara, hålla sig i bakgrunden. Istället för att upplysa om skillnaden mellan män och kvinnor i religionerna skapas en falsk bild av hur religionerna ser ut genom exempel som dessa. I vårt dagliga liv vet vi om att människor utan kön eller social klass inte existerar, därför ifrågasätter Sky varför en sådan illusion existerar inom religionsvetenskapen (Sky, 2007, s.22). I de fall läroböckerna undviker att skapa en neutral bild av fördelningen av kön beskrivs mannen i första hand som människan i religionen. När genusperspektivet tas upp tas det oftast upp på ett märkligt vis genom att man först beskriver religionen generellt och sedan följer upp med ett avsnitt om kvinnor. Författaren ställer sig frågan varför kvinnan ska behöva vara en tilläggskategori. Genom att ha kvinnan som tilläggskategori kan man se på det att mannen också blir normen. Detta kan för läsaren skapa en bild av att tidigare text i läromedlet endast har handlat om mannen (Sky, 2007, s.23).

Även Johan Svensson (2011, s.101) beskriver att religionen kan uppfattas (underförstått) som mannens och att mannen är den religiösa människan. Kvinnan kopplat till religionen är inte lika påtagligt utan kan uppfattas som ointressant. Svensson (2011, s.101) beskriver också att i vissa fall när ett genusperspektiv appliceras är det genom att lägga till ett enskilt avsnitt om kvinnan och på vis blir kvinnorna undantaget. Undantaget genom att vara det annorlunda och det som bryter mot normen. Frågan han tror många ställer sig är: ”varför finns det inget enskilt avsnitt om mannen?”. Författaren beskriver även att kvinnors religionsundervisning inte alltid är en självklar del av

läromedlen i religionskunskapsämnet, utan att som tidigare sagt, de blir avsnitt eller teman som ”kvinnan inom kristendomen” (Svensson, 2011, s.102).

3.3 Islam i Sverige

Många kopplar ofta islams första möte med Sverige till den stora arbetskraftsinvandringen på 1960-talet, dock kom det muslimer till Sverige redan innan detta. De första fynden från islamsk kultur i Sverige hittades redan på 700-talet (Larsson, 2014, s. 14). De muslimer som idag bor i Sverige kommer främst från länder som Turkiet, Iran, forna Jugoslavien, Albanien, Irak, Kurdistan, Somalia samt flertal olika länder i mellanöstern. Det var när anhöriginvandringen ökade under 70-talet som den största delen av kvinnliga muslimer kom till Sverige (Otterbeck, 2000, s.41). Otterbeck förklarar också att muslimer har idag funnits så pass länge i Sverige att det finns pensionärer som arbetat i över 30 år i Sverige, det finns barn i förskolorna som är tredje generationens invandrare med muslimsk bakgrund samtidigt som det finns nyanlända. Variationen av muslimer i Sverige är stor. Därför är det ett problem att muslimer behandlas som en enhetlig grupp med samma värderingar. Det finns inget facit på hur en muslim från Turkiet eller Indonesien är, alla är olika individer med sina egna tolkningar av religionen (Otterbeck, 2000, s.42).

3.4 Kvinnan i islam

Jeanette Sky beskriver i sin bok *Genus och religion* att kvinnan har fått en symbolisk roll inom debatten kring islam. Sky beskriver fortsättningsvis att hon vill diskutera denna symboliska roll som kvinnan fått i debatten om islam. Inom islam är alla mer fokuserade på kvinnan än på männen och författaren ställer sig frågan: varför? Författaren frågar sig om det är på grund av att religionen tycks förskriva regler som kan anses vara kvinnoförtryckande eller om det för att kvinnorna antar en symbolisk roll i kraft av sin påtagliga synlighet. Författaren menar att idealet om att kvinnan ska bära slöja sätter kvinnan i centrum. Kvinnan står ut i mängden genom att täcka sig och är på vis avvikande från mannen inom islam samt människor som inte anser sig tillhöra islam i olika sociala sammanhang. Mannen är oftast en individ i dessa olika sociala sammanhang medan kvinnornas symboliska roll har blivit att de många fall ställs ihop som en grupp, en ”könad” grupp (Sky, 2007, ss.127–128).

När det kommer till islam och dess familjelagar som grundas i Koranen är det många av dem som behandlar skilsmässa, äktenskap och de två könen roller. Dessa texter talar till männen och hur de ska agera kring sina äktenskap. Ett exempel som Sky tar upp är versen 2:232:

”Om någon har skiljt sig från sin hustru och hennes väntetid har löpt ut, får ingen hindra henne att återgå till sin man, om de kommit överens om detta enligt skick och sed. Detta är en varning till dem

av er som tror på Gud och den yttersta dagen. På detta vis visar ni ett rent och hederligt sinnelag. Gud vet, men ni vet inte [vad som är bäst för er].” (2007, s.144)

Texten beskriver helt enkelt hur mannen ska agera vid skilsmässan och har mannen som subjekt samtidigt som den beskriver att kvinnan har rätt till omgifte. Även fast texten faktiskt handlar om kvinnans rättigheter i denna *sura* beskrivs det utifrån hur mannen ska agera. Ett annat exempel är vers 2:228 som beskriver att kvinnan har rättigheter gentemot mannen, precis som han har till henne. Dock, ligger mannens rättigheter ett steg före kvinnans.

En del tolkar islam på så vis att religionen ställer sig positivt till samlag inom äktenskapet men det är helt förbjudet med utomäktenskapligt samlag (Otterbeck, 2000, s.48). När det kommer till den sexuella driften för kvinnor och män, enligt en del som praktiserar islam, är denna mycket central och stark för både män och kvinnor. På grund av att den sexuella driften är stark får kontroll och brist på kontroll sociala konsekvenser. En dels tolkning av islam menar på att religionen predikar att det är inom äktenskapet som samlag är godkänt och om en man någonsin känner lust till en annan kvinna ska han gå hem och ha sex med sin hustru för att på vis befria honom från lusten. Den andra kvinnan beskrivs i dessa sammanhang som något likt en djävul som försöker ”locka till sig mannen”. Men mannen ska istället, som sagt, gå hem till sin fru, som besitter samma egenskaper som den djävulskt lika kvinnan har. Sky tolkar detta som att kvinnans intresse till att ha sex med sin man är irrelevant och ointressant, det är istället mannens behov som står i fokus (Sky, 2007, s.145).

Otterbeck (2000, s.48) beskriver att både män och kvinnor har klädkoder för att förhindra att lust uppstår, men tillägger att reglerna kring sex och klädsel är striktare för kvinnan. Andra regler vid sociala sammanhang är t.ex. att slå ned blicken när man möter någon de inte är släkt med eller om de ser något naket eller opassande. Otterbeck förklarar att normen har landat i att detta gäller framför allt kvinnan. Om en kvinna t.ex. smyger iväg otillåtet för att träffa en man är det kvinnan och hennes familjs heder som står på spel, inte mannens.

I en intervju med Leif Mathiasson berättar islamologen Ann-Sofie Roald att hon tycker att frågan om slöjan tar för mycket plats i diskussionen kring islam. Hon uttrycker att bära slöja är en religiös fråga men samtidigt inte en del av den muslimska trosgrunden. Just kvinnofrågan har under lång tid varit kontroversiell gällande islam (och säkerligen de flesta andra religioner) men slöjfrågan menar Roald har slutat att handla om endast kvinnan och blivit en symbol för islam och kritiken mot muslimer. Roald menar på att om det endast var på grund av kvinnoförtrycket hade inte debatten förts på det sätt som den gör idag. Då hade den fokuserat på att ge kvinnor möjlighet att frigöra sig,

men hon menar att så är det inte. De kvinnor som väljer att bära slöja blir ännu mer utdömda och på så vis ännu längre från en frigörelse. De flesta kvinnor som faktiskt bär slöja bör anses som starka kvinnor enligt Roald då det krävs en viss styrka att bära en slöja i dagens klimat (Mathiasson, 2004).

Masoud Kamali, professor i sociologi beskriver för Leif Mathiasson att islam inte är *en* religion, det finns flera tolkningar av den. Det går inte att diskutera islam eller någon annan religion som en enlighet. Masoud Kamali menar också på att hedersrelaterat våld och hedersmord inte har med islam eller ”hederskulturer” att göra, utan att allt våld mot kvinnor har med *mäns* heder att göra. Ifall det är en svensk man som misshandlar och mördar sin fru skapar många en individuell bild av fallet. Då handlar det om mental ohälsa, svartsjuka eller sjukligt kontrollbehov – som är individuellt för mannen. Men är det en av ”de andra” med utländsk bakgrund som tillhör islam anser många att det är ett kollektivt beteende (Mathiasson, 2004).

4. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer relevant tidigare forskning kring läromedelsgranskning presenteras. I detta avsnitt används paraply-begreppet läromedel istället för bara läroböcker då detta begrepp använts till störst del av författarna till den tidigare forskningen.

4.1 Läromedelsgranskning

Sedan 1991 finns det inte längre en statlig granskning av läromedel utan istället väljer lärarna själva vilka läromedel som ska köpas in (Wrethov, 2010). Tidningen *Skolvärlden* rapporterade 2014 att åtta av tio läromedel inte hinner granskas av lärare, t.ex. hinner man inte kvalitetsgranska, värdera samt välja läromedel. Var fjärde lärare har inte tid överhuvudtaget för granskning medan 54% anser att deras granskning inte är tillräcklig (Stridsman, 2014). Under en granskning av fysikämnets läroböcker upptäcktes att det nästan bara är män som syns på bilderna. Anna Johnsson Harrie menar på att Sverige har en relativt fri marknad för de som producerar läroböckerna. Författarna kan istället låta skolan, rektorer och lärare stå för granskningen (Stridsman, 2014).

I Skolverkets rapport *I enlighet med skolans värdegrund?* fanns det flera texter och bilder som visade en stereotyp bild av t.ex. muslimer. Avsnitten om islam domineras av män och pojkar i text och bild. Läroböckerna visade även text och bild som antydde att kvinnor, handikappade, muslimer och homosexuella är obetydliga eller ett problem (Jämställd förskola och skola, u.å). Det forskarna i rapporten *I enlighet med skolans värdegrund?* tog med sig från undersökningen var också att majoriteten av läroböckerna som undersöktes behandlar könsrelationer, kön, samt könsmakt i

särskilda, avskilda avsnitt. Ämnena avsnitten behandlar följs oftast inte upp i övrig text i läromedlen och det är därför ovanligt att könsperspektiv genomsyrar en hel lärobok. Detta, enligt rapporten, skapar problem för flickor att identifiera sig med övrig text (Skolverket, 2006, s.43). Webbsidan ”Jämställd förskola och skola” beskriver att ifall läromedel används okritiskt kan det leda till att förstärka stereotypiska roller och mönster som i slutändan skapar fördomar. En åtgärd som ”jämställd förskola och skola” (u.å) föreslår är att granska ifall det tillämpas genusperspektiv i undervisningen och i läroböckerna. I rapporten *Vem representeras i materialet?* för skolverket beskriver Åkesson (2016, ss.1-2) att Stuart Hall menar att representation i läroböcker handlar om att skapa mening för läsaren. Mening skapas bl.a. genom att visa vad som ska definieras som ”normalt” och ”onormalt” samt vad som ska inkluderas och exkluderas. Att bli representerad i skolans värld kan handla om att bli speglad i undervisningen och läromedel, på så vis kan eleven känna att sin identitet blir bekräftad (Åkesson, 2016, ss.1–2). I rapporten *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt* visas det att många läromedel utgår från mannen som norm genom att överrepresentera pojkar och män. Det har även noterats att i avsnitt om kvinnor i historieböcker behandlas samtidigt männens perspektiv (Frånberg, 2010).

När det kommer till islam i läromedel finns det mycket kritik från muslimska organisationer som menar på att beskrivningen av islam är felaktig. I massmedia och läromedel finns det ett flertal böcker som beskriver islam som en religion som är kvinnofientlig, tillåter misshandel av kvinnor, spärrar in kvinnor i hemmet samtidigt som mannen höjs upp till skyarna (Otterbeck, 2000, s.68). Otterbeck beskriver att avhandlingen *Skolboks-islam* instämmer i detta och beskriver att informationen omkring islam styrs av den aktuella debatten och att en grundläggande fråga är vilka värderingar som ligger bakom kriterierna för urvalet som läromedelsförfattarna använder sig av när de ska välja ut fakta som de anser är viktigast för religionen. Otterbeck diskuterar vidare genom att skriva att det inte är nödvändigtvis felaktig information men att informationen kan uppfattas som vinklad (Otterbeck, 2000, s.61).

Ämnes- och läroplaner mellan LPF94 och GY11 skiljer sig när det kommer till frågan kring jämställdhet och perspektiv på kön i relation till religion, det denna uppsats undersöker är ifall även läromedlen skrivna under LPF94 och GY11 skiljer sig åt när det kommer till deras avsnitt om islam. I bakgrunden har religion kopplat till genus diskuterats med olika inslag av vad man ofta ser i läroböcker, islams historia i Sverige är kort sammanfattat samt kvinnan i islam. Slutligen presenteras tidigare forskning kring läromedelsgranskning.

5. Metod och teori

I denna sektion kommer metoden kvalitativ innehållsanalys och analysverktyget genustrappan presenteras. För att förstå analysverktyget kommer begreppet genus och hur man applicerar ett genusperspektiv redovisas.

5.1. Metod

Metoden som är vald för denna uppsats är kvalitativ innehållsanalys för att besvara frågeställningarna. Nationalencyklopedin (u.å) beskriver denna metod som ”Genom att skapa ett system av kategorier och klassificera och ange frekvensen av vissa ord och uttryck i de undersökta texterna försöker forskaren ta fram och analysera information om texterna och avsändaren.”

Isaksson (u.å) beskriver att en kvalitativ innehållsanalys lägger stor vikt vid tolkning av texter.

Denna metod ger på så vis olika redskap för att skapa en förståelse för den text som undersöks. Man läser noggrant igenom boken (i detta fall kapitlet) som en helhet, sedan dess delar och även dess kontext för att tillslut ta fram det innehåll som är väsentligt för undersökningen, i slutändan har vissa delar av texten mer betydelse än andra. Genom denna mer intensiva läsning lyfts det innehåll man sökt efter fram, detta har innan legat under ytan (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2007, s.237)

Denna metod har valts då jag i min undersökning kommer att kolla över avsnitt i läroböcker där islam står i fokus. Jag kommer först att läsa hela avsnitten om islam för att följa upp med att bryta ned texten till de delar jag anser vara viktiga för undersökningen. Dessa delar kommer jag att senare analysera med en modifierad variant av Mona Edwertz och Lars Lundströms genustrappa. Jag kommer att fokusera på hur kvinnan framställs i min analys samt hur genusmedvetna avsnitten är då det är det som står i fokus för min frågeställning. Senare kommer den analys som gjorts av LPF94 och GY11 jämföras för att se om det blivit en skillnad mellan läroböcker som är skrivna för de två olika läro- och kursplaner. Detta blir därför också en diakronisk undersökning då jag tittar på den historiska utvecklingen av läroböckernas avsnitt om islam inom religionskunskapen (Nationalencyklopedin, u.å). Tillsammans med min metod kommer jag att använda mig av analysverktyget genustrappan som presenteras i sektion 5.1.3.

I resultatdelen kommer jag att använda mig av tre kategorier som jag delar in avsnitten om islam i. Dessa tre är: profeten och kvinnorna, människan och islam samt diskussionsfrågor. Kategorin ”profeten och kvinnorna” beskriver den text i avsnittet som behandlar Muhammed och de kvinnorna runt honom. Detta då alla kapitel om islam har haft avsnitt kring profeten. Vissa av böckerna har i dessa avsnitt behandlat muslimska kvinnor som Khadidja och Fatima. Kategorin ”människan och islam” behandlar islams plikter, ritualer samt köns och familjeroller. Till sist har

kategorin ”diskussionsfrågor” använts då samtliga kapitel om islam i de olika läroböckerna har avslutat kapitlet med olika diskussionsfrågor som stöd för elevernas diskussioner kring religionen. Dessa tre kategorier har valts för att fungera som ett system för mitt resultat och analysdel samt som jämförelsepunkter i min diskussion.

5.1.1 Begreppet genus

Under början av 1980-talet infördes begreppet genus som både ersatte och utvecklade tänkandet kring begreppet könsroll (NE, u.å). Det började med termen ”socialt kön” som man efter ett tag ansågs vara lite klumpigt (Meurling, 2016, s.37). Termen genus syftar till den sociala process som gör oss till eller tillskriver oss våra kön, alltså det som uppfattas som typiskt kvinnligt eller manligt. Hultén (2016) beskriver att begreppet genus används i olika sammanhang och på så vis kan betyda olika saker i olika sammanhang. Ett sätt att reda ut detta på är att skilja på ”genus” och ”könstillhörighet”. Medan könstillhörighet är begreppet för den biologiska uppdelningen av man och kvinna syftar genus till normer, föreställningar, uttryck och de egenskaper som samhället tillskriver de två olika könen. Vad som anses som ”maskulint” och ”feminint” är det som tillskrivs till de olika könen. Något som anses som ”manligt” och ”kvinnligt” är inte heller universellt, utan kan skilja sig åt mellan länder och kulturer (Meurling, 2016, s.36). En positiv aspekt när kommer till att begreppet genus används framför begrepp så som kvinnoforskning och feministisk forskning är att det inte endast har fokus på kvinnan (Meurling, 2016, s.38). Sky (2007, s.13) beskriver även att forskning kring genus och makt ofta diskuteras i samband med jämställdhet. Hon beskriver att jämställdhet i allmänhet handlar om att fördelningen av män och kvinnor bör uppnås, medan genusteori syftar till en akademisk kompetens i teorier om makt och genus.

5.1.2 Att applicera ett genusperspektiv

Föregående del beskriver vad begreppet genus innebär. Men vad innebär det att applicera ett genusperspektiv? Nationella sekretariatet för genusforskning (2016) beskriver att det är centralt för ett genusperspektiv att ha ett kritiskt tänkande, problematiserande, reflekterande och ifrågasättande förhållningssätt. Man kan ställa sig frågor som ”vem berättar och vem berättar inte?”, ”vad berättas och vad berättas inte?” och ”varför berättas just detta och inget annat?” (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016). En till sak att fundera över är vilka föreställningar som förmedlas om kön omedvetet eller medvetet. Genom att fundera över frågor som dessa så kan en få ny förståelse för hur genus och kön ständigt skapas och återskapas i samhället. Samtidigt kan en ställa dessa frågor till sig själv, vad man själv bidrar till när det kommer till skapande av normativa föreställningar (Nationella sekretariat för genusforskning, 2016).

5.1.3 Genustrappan

För att analysera resultatet kommer jag att använda mig av Mona Edwertz och Lars Lundströms variant av en genustrappa som blivit modifierad i en kandidatuppsats av Sofia Holmström (2010). Genustrappan går ut på att se över hur medveten t.ex. en lärobok är genom att ställa dem mot det trappsteg som de bäst matchar till. Genustrappan (Edwertz & Lundström, 2003) passade som verktyg för denna undersökning då den kan visa på utifall en möjlig förändring skett mellan två läroplaner. Genom att använda genustrappan skapar det möjlighet att se utifall de olika läroböckerna hamnar på olika ”trappsteg” av medvetenhet eller omedvetenhet gällande genus och hur kvinnan framställs och ifall en förändring har skett.

Den modifierade modellen av genustrappan av Sofia Holmström skapades då författaren ansåg att vissa av trappstegen har väldigt liten skillnad vilket resulterade i att författaren valde att slå ihop ett par stycken (2010, ss.12–13). Jag anser att denna modellen är lättare att arbeta med och förmodligen också kommer bli tydligare för läsaren att förstå då det inte är lika små skillnader mellan de olika stegen som det är i Edwertz och Lundströms variant av genustrappan. Det finns 5 olika steg i den modifierade modellen som slåtts ihop/ändrats från den ursprungliga trappan.

Steg 5 skapas av steg 4 och steg 3 (dessa står för genusmedveten II och I). Dessa två slås ihop till steg 5 som blir det enda steget för genusmedvetenhet. Sen blir steg 2 på den ursprungliga trappan (jämfällhetmedveten) till steg 4, steg 1 (könsmedveten) blir i denna trappa steg 3. Steg 2 skapas från steg 0 (könsneutralt/könsomedveten) och slutligen lägger man ihop steg -2 och -3 till steg 1 som blir könsmytsförstärkande/könsmaktsförstärkande.

Tillslut blir min tolkning av Holmströms (2010) modifierade trappa såhär:

Steg 5: Genusmedveten: Detta steg undersöker, problematiserar och ifrågasätter den sociala processen av kön.

Steg 4: Jämfällhetsmedveten: Texter som presenterar och ifrågasätter ojämlikheter mellan de två könen men som inte diskuterar kön som en social process.

Steg 3: Könsmedveten: Texter som presenterar ojämlikheter mellan de två könen utan att ifrågasätta dessa ojämlikheter. Kommer nära inpå steg 4, men i dessa texter problematiseras inte de skillnader som presenteras.

Steg 2: Könsneutral/Könsomedveten: Dessa texter presenterar kön utan att presentera de skillnader som finns mellan dem.

Steg 1: Könsmys-/Könsmaktsförstärkande: Texter som presenterar mannen som den religiösa, viktiga och aktiva i texter medan kvinnan framstår som ”endast människa”, oviktig och passiv. Dessa texter motiverar även patriarkala maktstrukturer.

6. Material

De läroböcker som är utvalda för denna studie är: *Söka svar* skriven av Leif Eriksson, Malin Mattsson och Uriel Hedengren, utgiven 2003 av förlaget Liber (avsnittet om islam är skrivet av Malin Mattsson). *Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A* skriven av Lars-Göran Alm, utgiven 2009 av förlaget Natur & Kultur. *Livsvägar* skriven av Nils-Åke Tidman & Kerstin Wallin, utgiven 2012 av förlaget Gleerups. *Religion och sånt* skriven av Börje Ring, utgiven 2013 av förlaget Liber. För att ge mer klarhet av läromedlen följs detta upp med en kort presentation av innehållet och en kort beskrivning av vad författarna själva skrivit om böckerna.

6.1 Urval

För studien har två böcker skrivna under läroplan LPF94 valts ut samt två från GY11. Det krav som ställdes på böckerna var att de skulle vara fyra böcker skrivna för religionskunskapsämnet, två skrivna under varje läroplan samt att alla böcker hade olika författare.

6.2 Läroboksbeskrivning

Det första läromedlet för kurs A i LPF94 är *Söka Svar* (Eriksson, Mattsson Flenngård & Hedengren, 2003) Boken är 397 sidor och kapitlet om islam är 28 sidor. Ingen huvud- eller underrubrik riktar sig endast mot kvinnan eller genus förutom i slutet där det finns ett inslag som heter ”sök i texten” och ”sök på egen hand”. Under ”sök i texten” finns rubriken ”mannens och kvinnans relation” och under ”sök på egen hand” finns det en rubrik som heter ”den muslimska kvinnan” där en kort text följs av frågor omkring kvinnan inom islam. Inslaget om den muslimska kvinnan är cirka en halv sida. Boken behandlar feminism under ett eget kapitel, men jag kommer inte att analysera det då det är islam som står i fokus för undersökningen. Författarna beskriver att boken har ett upplägg som bygger på ett undersökande och jämförande arbetssätt samt att boken har ett särskilt metodkapitel som ger verktyg för arbetet med texter och självständig forskning.

Det andra läromedlet som undersöks för LPF94 är *Religionskunskap för gymnasiet – kurs A* (Alm, 2009). Boken är 186 sidor och kapitlet om islam är 13 sidor. Under huvudrubriken ”muslimers levnadsregler” finns underrubriken ”kvinnans ställning”. Författaren beskriver boken med ett par förord. En stor del av förorden beskriver ändringar som har skett, en förändring är att författaren har lagt till ett avsnitt om feminism, även i denna bok kommer jag inte analysera detta kapitel.

Författaren beskriver också att texter och bilder är granskade och till viss del utbytta från föregående upplaga.

Den första läroböcker för kurs i GY11 är *Religion och sånt* (Ring, 2013). Boken är 224 sidor lång och kapitlet om islam är 22 sidor. Boken behandlar könsroller under rubriken ”könsroller – ära och skam”. I författarens förord beskriver han att kvinnan och mannens roll i de olika religionerna berörs genom hela boken.

Det sista läromedlet för kurs 1 i GY11 är *Livsvägar* (Tideman & Wallin, 2012). Boken är 240 sidor lång och kapitlet om islam är 34 sidor. Boken har en rubrik i kapitlet om islam som heter ”könsroller”. Texten om könsroller är cirka två sidor. Författarna skriver ett par förord i boken, de beskriver att de försökt presentera världsreligionerna på ett tydligt men kortfattat sätt och att många exempel och bilder visar religionerna i Sverige idag. De beskriver också att de inte vill presentera religionerna som exotiska, främmande och avlägsna.

6.3 Avgränsningar

Det är endast avsnitten om islam som kommer att undersökas. Ifall att boken innehåller ett avsnitt om feminism kommer detta nämnas men inte analyseras. Som tidigare nämnt kommer störst fokus landa på de textavsnitt som fokuserar på kvinnan och nämner kvinnan, då frågan är hur hon framställs i avsnitten om islam samt hur könsmedvetna läroböckerna är. De bilder som finns med i avsnitten kring islam kommer inte att analyseras eller kollas över, detta är en ren textanalys. De böcker som har valts ut har gjort det på grund av att de antingen är skrivna för LPF94 eller GY11. Jag har även valt fyra böcker med fyra olika författare.

7. Resultat

Varje lärobok som kommer ligga till grund för detta resultat kommer först att redovisas individuellt. Sektionen kommer utgå ifrån kapitlen som är skrivna om islam. I varje kapitel kommer jag att redogöra för när och på vilket sätt kvinnor berörs i kapitlen samt hur genusmedvetna de är genom att analysera med genustrappan.

7.1 Läroböcker i LPF94

I denna sektion presenteras resultatet från läroböcker skrivna under läroplan LPF94.

7.1.1 Söka Svar

Profeten och kvinnorna

Sektionen ”Muhammed” beskriver Muhammed och hans liv. I ett stycke beskriver författaren hur man går efter Muhammed *sunna* när man behöver guidning i vad som är rätt och fel.¹ Man ska helt enkelt handla som profeten hade handlat för att handla rätt. Författaren säger att både män och kvinnor har möjlighet att följa en livsstil som överensstämmer med profetens om de följer hans *sunna*. Hans första fru Khadidja nämns i förbifarten som hans äldre och rika fru, hans andra fruar nämns inte alls. Det blir ingen mer ingående presentation av Muhammeds fruar eller deras påverkan på hans liv. Denna sektion anser jag ligger på steg två av genustrappan (könsomedveten/könsneutral). Detta då författaren hade möjlighet att ge kvinnor ur islams historia större utrymme. Khadidja nämns vid namn men inte mer än så. Författaren nämner inte det inflytande Khadidja hade på Muhammed och att hon faktiskt var islams första anhängare. Inte heller nämns någon av Muhammeds döttrar eller andra fruar, även fast både Fatima och Aisha är för många kända och viktiga för islam. Inom skolan bör alla känna sig representerade och det kunde författaren skapat för kvinnor i detta avsnitt genom att ge kvinnorna inom islams historia större plats – och på så vis visat att de är viktiga (Mattsson, 2003, s.301–302).

Människan och islam

Rubriken ”Islam – den allomfattande religionen” beskriver grunden till islam och även vem som kan och hur man identifierar sig som muslim. I detta stycke beskrivs den religiösa människan just som människa. Varken man eller kvinna. I största delen av texten används inget kvinnligt eller manligt pronomen utan istället skriver författaren ”En muslim kan...”, ”Att vara muslim är...” (Mattsson, 2003, s.298). Denna sektion anser jag är steg 2, könsneutral. Inget av könen beskrivs som ”den religiösa människan och islam är en religion för just människan, varken för endast mannen eller kvinnan.

I sektionen ”vad är en människa?” beskrivs människans historia (enligt islam), att Eva och Adam är jämlikar och senare beskriver författaren att Koranen gör skillnad på de roller som kvinnan respektive en man ska ha i förhållande till varandra men att de samtidigt har samma värde. *Haditherna* säger att män och kvinnor är lika jämna som en kams tänder (Mattsson, 2003, s.314).² Jag anser att denna sektion hamnar mellan steg 2 och steg 3 – könsomedveten/könsneutral och könsmedveten. Författaren beskriver att Koranen gör skillnad på könsrollerna, men att de samtidigt är jämlikar – men författaren presenterar ingen problematik kring detta, så som att det kan skapa

¹ Regler inom islam för vad man ska och inte ska göra (Nationalencyklopedin)

² ”Hadith är inom islam något som Muhammed har sagt när det gäller rätt tro och rätt sätt att leva.” (Nationalencyklopedin, u.å)

stereotypiska könsroller genom att beskriva att Koranen gör skillnad på de roller mannen och kvinnan har. Författaren går inte in på vilka uppgifter som kvinnor och män har, vilket sätt de skiljer sig och varför.³

I sektionen ”Fördomar om islam och muslimer!” beskrivs det att islam ofta kopplas samman med bland annat kvinnoförtryck. Det nämns bara som en av sakerna som är en fördom mot islam, texten går dock inte in på varför kvinnoförtryck kopplas till islam (Mattson, 2003, s.317). Istället för att strunta helt i att diskutera varför kvinnoförtryck kopplas till islam och att det inte gäller alla muslimer väljer författaren att bara nämna det i förbifarten. Denna sektion anser jag tillhör steg 2 (könsneutral/könsomedveten) då den inte problematiserar och diskuterar kvinnoförtryck och dess koppling till islam.

Sektionen efter detta heter ”Familjen är livets kärna” och diskuterar muslimers familjerelationer. Här beskrivs kvinnan som hustru och att hon har jämlik auktoritet med mannen, i olika avseenden. Det beskrivs att kvinnan uppfostrar barnen och tar hand om hemmet då hon enligt islam överträffar mannen när det kommer till frågan om kärlek och omsorg. Det läggs till att även kvinnan i många fall hjälper till att försörja familjen, precis som mannen. Författaren fortsätter med att skriva att kvinnan sitter i en svår situation i Sverige då hennes värdighet i egenskap av maka och mor ”naggas i kanten” eftersom hon ofta behöver hjälpa till med försörjningen och på så vis inte kan vara hemma med barnen (Mattsson, 2003, s.318). Författaren fortsätter genom att framställa att kvinnan kanske inte får bära sin muslimska klädedräkt, inte kan tillaga maten så omsorgsfullt som önskas. De svenska idealen konkurrerar med hennes roll som en förebild. Mannens svårigheter i det svenska samhället framställs också (Mattsson, 2003, s.319). Denna sektion presenterar skillnader mellan könen och en viss problematik som kan uppstå i Sverige med att denna könsroll förväntas av kvinnan, dock ifrågasätter inte författaren eller problematiserar något djupare kring att dessa könsroller givits till mannen och kvinnan. Jag anser att denna sektion hamnar på steg 3 (könsmedveten) då författaren som sagt presenterar skillnader mellan mannen och kvinnan. Det beskrivs helt enkelt endast vad som förväntas av könen och vad som är manligt och kvinnligt – inte problematiken med det.

I sektionen ”att leva moraliskt är att tillägna sig en livsattityd” diskuteras det hur man ska vara som muslim för att leva moraliskt rätt. Något som nämns är ”Det finns en mängd regler, alla föreskrivna i Koranen, som människor bör följa för att kunna leva moraliskt. Det är regler som berör mat,

³ Dock nämns detta senare i läromedlet.

alkohol, droger, hasardspel, könsroller, kläder, sexualitet med mera” (Mattsson, 2003, ss.323-324). Författaren går dock inte in på hur man som muslim lever rätt gällande t.ex. könsroller, utan det nämns bara att dessa regler finns men inte vad de är. Jag anser att denna sektion landar på steg 2 av genustrappan (könsneutral) som Holmström (2010) beskriver som ”texter som varken beskriver eller problematiserar ojämlika skillnader mellan män och kvinnor, och texter som inte utnyttjar befintligt underlag för köns- och genusreflektioner”. Detta då författaren hade möjlighet att diskutera och problematisera islams regler kring könsroller men väljer att endast nämna dem.

Diskussionsfrågor

Kapitlet avslutas med diskussionsfrågor, ”tänka efter”, ”sök i texten” samt ”söka på egen hand”. Under ”tänk efter” uppmanar författaren att läsarna ska tänka efter när det kommer till alla människor är lika och att man ska fundera över hur det överensstämmer med bilden vi möter i massmedia. Under sektionen ”söka i texten” finns Sura 21:47 angående kvinnan och mannens ställning. Under ”sök på egen hand” finns det en sektion om den muslimska kvinnan. Författaren berättar att kvinnans ställning i muslimska länder är ofta motsägelsefull då hon i vissa länder är fri till att göra vad hon vill samtidigt som hon i andra länder har begränsad frihet. Det nämns också att många muslimska länders patriarkala system är betydligt äldre än islam och att religionen till en början var mycket jämställd (så pass att den kallades kvinnornas religion). Detta följs upp med ett par texter ur Koranen som eleverna uppmanas läsa (Mattsson, 2003, s.327). Jag anser att denna sektion tillhör steg 4 (jämställdhetsmedveten) då författaren problematiserar att det finns stora skillnader kring vad kvinnan får och inte får göra baserat på vilka länder de bor i. Det hade varit idealt om beskrivningar som dessa även fanns med i ”huvudtexten” från kapitlet för att ge eleverna en nyanserad bild kring kvinnofrågan.

Läromedlet landar ofta på steg 2 av genustrappan (köns- neutral/omedveten) och presenterar inte speciellt mycket olikheter mellan könen. När olikheterna presenteras problematiseras dem inte. Den sektion som hamnar högst upp på genustrappan är diskussionsfrågorna och på så vis inte en del av huvudtexten.

7.1.2 Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A Profeten och kvinnorna

Kapitlet om islam öppnar upp med historien kring Muhammed och hans uppenbarelse. Khadidja benämns (inte vid namn) som den rika änka han gift sig med och att hon var anledningen till att Muhammed kunde dra sig tillbaka och meditera. Senare i avsnittet benämns Khadidja ännu en gång som hans fru och ännu en gång inte vid namn – som en av de enda som trodde på honom. Inga

andra av Muhammeds fruar nämns i sektionen kring Muhammed och hans liv (Alm, 2009, s.81). Precis som i föregående läroböcker, skrivna för LPF94 får inte historiska kvinnor inom islam ta plats i läromedlet. Jag anser att detta avsnitt hamnar på steg 2 (könsmedveten) på genustrappan då den enda kvinnan som presenteras osynliggörs genom att endast benämnas vid namn och hamnar i skuggan av Muhammed. Som nämnt i tidigare avsnitt om Muhammed bör även en historisk kvinna bli representerad mer utförligt i dessa avsnitt. Beskrivningar av andra historiska kvinnor kopplade till Muhammed, som Fatima och Aisha fattas också.

Människan och islam

I kapitlet om muslimers levnadsregler beskrivs det vad en muslim ska göra, att ”kvinnor får delta i bönen i moskén, men ofta ber de i stället i hemmet. Om de ber i moskén står de i de bakre ledsen, eller bakom ett skynke eller på en läktare. Inom islam undviker man att blanda könen” (Alm, 2009, s.87). Under genomgången av vallfärden beskriver författaren ”Alla män har likadana kläder. Alla kvinnor också”. (Alm, 2009, s.88). Detta stycke anser jag landa på steg 3 av genustrappan då författaren presenterar skillnader mellan man och kvinna utan att problematisera dem. Författaren beskriver inte vad männen gör under bönen i moskén, utan utgår från att det männen gör är normen, kvinnan är den som är avvikande. Författaren går inte heller inte på varför man inte vill blanda könen (även fast detta kanske är underförstått).

Som underrubrik till ”muslimers levnadsregler” beskrivs ”kvinnans ställning”. Inledningsvis skriver författaren:

”Är islam en utpräglad mansreligion? Är männens dominans större än i andra religioner? De som hävdar det brukar peka på flera saker. Att män enligt muslimsk tradition får ha upp till fyra fruar, och att de kan skilja sig mycket lättare än kvinnor. Att muslimska kvinnor överlag har en underordnad roll och att de på en del håll förväntas bära slöja. Frågan om muslimska kvinnors ställning debatteras både inom islam och utanför. Men kanske är det debatten inom islam som är mest intressant” (Alm, 2009, s.88).

I detta stycke kommer författaren in på könsroller. Han förklarar dem i följande kategorier och det är under kategorierna jag kommer att använda mig av mitt analysverktyg.

Uppföljningsvis går författaren igenom dessa problem, kategori för kategori. Kategorierna benämns som ”månggifte”, ”skilsmässa”, ”slöja”, ”omskärelse”, ”ideal och verklighet”.

Under ”månggifte” redogör författaren för hur det kommer sig att en man får ha fyra fruar. Han beskriver att det har att göra med att under kriget i Arabien under 600-talet var det ett sätt att ta

hand om stupade soldaters änkor och barn. Fortsättningsvis beskrivs det att månggifte är sällsynt, att koranen säger att en man måste behandla alla sina fruar på samma sätt – vilket gör månggifte omöjligt i praktiken enligt vissa muslimer. Författaren förklarar anledning till att månggifte existerar inom islam men problematiserar inte användandet av det i ett modernt samhälle (Alm, 2009, s. 89). Jag anser att detta stycke hamnar på steg 3 (könsmedveten) av genustrappan då författaren presenterar att det är en skillnad mellan könen då män får gifta sig med flertal kvinnor, men han problematiserar inte detta mer än att månggifte enligt vissa muslimer inte funkar idag.

Under ”skilsmässa” berättar författaren att det traditionellt varit lättare för mannen att begära skilsmässa än för en kvinna. Dock har man skärpt reglerna i flera muslimska länder. Muslimska debattörer vill ofta understryka att det inte är enkelt för en man att skilja sig heller, då det kan skapa ekonomiska svårigheter. Författaren poängterar att när en muslimsk man gifter sig är han skyldig att ge sin nyblivna fru en brudgåva. Denna gåva kan ses som hennes privata egendom under hela äktenskapet och kan begäras vid en skilsmässa av kvinnan (Alm, 2009, s.89). Även detta stycke anser jag hamnar på steg 3, då författaren ännu en gång presenterar skillnader mellan de två könen utan att gå in på problematiken kring att en man har andra möjligheter än en kvinna när det gäller skilsmässa.

Under ”slöja” beskriver författaren att det finns en särskild plats för kvinnor i moskén. Förklaringen till detta är att könen inte bör blandas mer än nödvändigt då det kan störa den koncentration som ska vara på Allah. Detsamma är anledningen till att en kvinna bär slöja, man önskar att hålla isär könen. Fortsättningsvis beskrivs det att det är ovanligt i många länder idag att bära slöja, speciellt för yngre kvinnor. Om man ändå bär slöja kan det då vara ett sätt att visa att man vill ta sin tro på ett nytt och djupare allvar. Denna sektion beskriver varför slöjan finns och vad de som vill bära slöja kan tänkas ha som anledning till att bära slöjan (Alm, 2009, s.89). Ännu en gång beskriver författaren olikheter mellan män och kvinnor (genom att utgå från kvinnan som avvikande och på så vis endast presentera hennes plikt) men diskuterar inte problematiken kring detta. Stycket hamnar på steg 3.

Under ”omskärelse” beskrivs det att omskärelse av pojkar är obligatoriskt. Den omskärelsen anses inte ha några negativa följder för pojken. Fortsättningsvis beskrivs det att i vissa delar av den islamska världen är detta något som görs på flickor också. Det beskrivs som smärtsamt och att kvinnan i sitt vuxna liv inte får någon större behållning av sitt sexliv. Dock tilläggs det att kvinnlig omskärelse inte är en islamisk sed och att den inte förekommer i den största delen av de länder som praktiserar islam (Alm, 2009, s.90). Detta stycke beskriver att det finns en problematik kring kvinnlig omskärelse och att det inte är en islamisk sed och därav inte ”ett krav” från t.ex. Koranen.

Jag anser att avsnittet hamnar på steg 4 då den belyser problematiken (och icke-problematiken för pojkar) med omskärelse.

Som slutsats skriver författaren att man kan fråga sig om det är ett missförstånd att islam är kvinnoförtryckande. Författaren säger att det finns en del som menar på att det är så, men samtidigt kommer vi aldrig komma ifrån att islam växte ur ett utpräglat manssamhälle som har traditioner som ger kvinnan en undanskymd roll. Samtidigt verkar islams egna principer göra det fullt möjligt att ge kvinnan en mer jämställd position. Dock är detta inte uppnåeligt så länge flertal av männen är nöjda med de traditionella könsrollerna och inte vill ändra på dem. Författaren skriver också att det finns mycket likheter kring detta ämne mellan kristendomen och islam (Alm, 2009, s.91). Detta avsnitt anser jag ligger på det 4:e trappsteget då författaren diskuterar de problem som uppstår med att islam kommer från ett utpräglat manssamhälle som ger kvinnan en lägre position. Författaren beskriver också att det kan vara på grund av att män inom islam är nöjda med hur det är som en anledning till att det islamska samhället inte blivit mer jämställt, som en del av problemet.

Diskussionsfrågor

Avslutningsvis finns det ett par instuderingsfrågor. Den instuderingsfråga som nämner kvinnan specifikt lyder såhär: ”Kan en modern, jämställd kvinna vara muslim? Vilka tycker du har rätt i debatten om islamisk kvinnoyn? Varför det?” (Alm, 2009, s.93). Detta avsnitt anser jag hamnar på steg 4 av genustrappan då författaren uppmanar till diskussion kring kön och jämställdhet.

Läroboken hamnar ofta mellan steg 3 och 4 på genustrappan. Steg 4 är även synligt i huvudtexten av denna lärobok och fokuserar på så vis på jämställdhet under stora delar av kapitlet, inte bara vid diskussionsfrågor som föregående lärobok. Största problemet med avsnittet är att ingen historisk muslimsk kvinna får ta speciellt mycket plats, men i övrigt presenteras en del skillnader mellan de två könen samt att jämställdhetsperspektiv näst intill endast appliceras i rubriker som fokuserar på kvinnan.

7.2 Läroböcker skrivna under GY11

I denna sektion presenteras resultatet från läroböcker skrivna under läroplan GY11.

7.2.1 Religion och sånt 1 Profeten och kvinnorna

Läromedlet öppnar upp med att beskriva Muhammeds liv. Khadidja nämns vid namn och som Muhammeds första fru som var 15 år äldre och att hon ägde ett företag som fraktade varor till bland annat Jerusalem (Ring, 2013, s.123). Khadidja nämns även i historien om hur Muhammed fann

Koranen. Det nämns att Muhammed blev förvirrad och gick hem till sin fru Khadidja, sätter sig vid hennes knä och kom henne nära. Khadidja gav honom då stöd och uttryckte ”...jag hoppas du är detta folkets profet!” (Ring, 2013, s.124). Fortsättningsvis beskriver författaren att det ryktades att Muhammed luktade så gott att kvinnorna samlade hans svett i flaskor och använde som parfym (Ring, 2013, s.123). Muhammed beskrivs mer utförligt medan Khadidja nämns endast i relation till Muhammed. I jämförelse med tidigare läroböcker får Khadidja mer plats än tidigare men fortfarande betydligt mindre än Muhammed. Ännu en gång benämns inga andra historiska kvinnor inom islam. Jag anser att detta stycke hamnar på steg 3, både Muhammed och Khadidja presenteras men Muhammed är den som får fortfarande ta mer plats. Inga andra historiska kvinnor inom islam presenteras heller.

Människan och islam

Under rubriken ”kläder” beskrivs det att både män och kvinnor enligt Koranen ska klä sig värdigt och anständigt. Uppföljningsvis beskrivs det att en del muslimer anser att kvinnan ska bära slöja för att hon inte ska visa sitt hår för någon annan än sin familj samtidigt som kläderna inte ska vara för utmanande eller åtsittande. Detta ska resultera i att män inte frestas och agerar på deras frestelser genom att närma sig kvinnorna. Kvinnan får genom att använda slöja vara ifred på allmänna platser. Enligt islam handlar det om kvinnans trivsel och oberoende. Författaren skriver kort och gott ”slöjan är inte uttryck för förtryck av kvinnan”. Samtidigt beskrivs det att andra muslimer inte anser att kvinnan ska behöva bära slöja. Avslutningsvis beskriver Ring att muslimska mäns kläder inte är lika diskuterat och att det kan bero på att (enligt muslimer) kvinnan inte attraheras på samma sätt av mannen (Ring, 2013, s.134). Jag anser att denna rubrik hamnar på steg 3 (könsmedveten) då författaren endast beskriver kvinnans klädregler och endast nämner männens i förbifarten och att man då kan se på det som att den klädseln är normen och inget avvikande. Författaren problematiserar inte heller att männen är anledningen till att kvinnan behöver klä sig på ett speciellt sätt samt att det är kvinnan som får anpassa sig till situationen. Att författaren också skriver att slöjan inte är ett uttryck för förtryck av kvinnan kan vara känsligt då det säkerligen kan anses vara det för vissa människor.

Under rubriken ”äktenskap” berättar författaren att Koranen säger att en man får gifta sig med fyra kvinnor. Dock måste mannen behandla alla fyra rättvist och älska dem lika mycket. Men kan en man älska fyra kvinnor exakt lika mycket? En del muslimer svarar nej och en del ja på denna frågan, vilket resulterar i att det inte finns en gemensam uppfattning. Under den tiden som Koranen skrevs ner fanns det mycket soldater som dog i strider och lämnade kvinnor och barn efter sig. På grund av detta tog männen sig ann fler kvinnor för att kunna försörja dem, detta tror vissa är en

förklaring till att Koranen förespråkar månggifte. Avslutningsvis beskrivs det att man och kvinna är skapta olika och på grund av detta har de tilldelats olika plikter och uppgifter i livet av Gud, enligt muslimsk tradition. Medan en kvinna passar bäst för att ta hand om hem och barn bör mannen försörja kvinnan. Kvinnan kan dock arbeta utanför hemmet om hon vill (Ring, 2013, s.135).

Problematiken kring att tilldela könsroller på detta vis tas inte upp av författaren och därför anser jag att avsnittet hamnar på steg 3 av stegen, författaren beskriver dock att det finns en skillnad och till viss del varför en del skillnader finns.

Nästa rubrik heter ”Könsroller – ära och skam”. Inledningsvis beskrivs det att de som levt hela sina liv i Sverige kan ha svårt att förstå tankegången hos många muslimer när det kommer till ära och skam. I Sverige ser man ofta på ära och skam som något individuellt, om man gör bort sig är det endast individen själv som behöver skämmas. Dock tänker många muslimer annorlunda. ”Allah är störst, men familjen kommer först”, ett uttryck som understryker hur viktig familjen är. Alla i familjen ska hjälpa varandra men det är mannens uppgift att beskydda kvinnor och sina systrar. Som man vinner man sina släktingars ära om man lyckas skydda sina kvinnliga släktingar. Dock ligger mycket ansvar på kvinnan för att äran inom familjen ska bevaras. Flickorna beskrivs som ”hemmets ljus” och pojkarna deras ledare. I en familj med både pojkar och flickor ser man skillnaden att pojkarna lever ett ganska fritt liv, kan vara ute sent på kvällen med kompisar medan flickorna förväntas stanna hemma med en väninna. Att en flicka inte är oskuld när hon gifter sig är ett exempel på hur hon kan dra skam över familjen. Dock är männens oskuld inte alls lika viktig, vilket framstår som motsägelsefullt. Författaren skriver att man skall observera att dessa attityder lever kvar från förislamisk tid och kulturer som inte är muslimska. Det tilläggs att dessa kulturella traditioner finns i kristna samhällen också. Avslutningsvis beskriver författaren att även i svenska kulturer kan kvinnor som är har många sexuella erfarenheter framställas som billiga, samtidigt som män med liknande liv beskrivs som ”riktiga karlar” (Ring, 2013, ss. 135–136). Jag anser att avsnittet hamnar mellan steg 3 (könsmedveten) och steg 4 (jämställdshetmedveten). Författaren ser problematiken och presenterar den till viss del, men samtidigt håller han tillbaka när det kommer till att visa på varför en del av saker är just problematiska. Han skriver ut de skillnader som finns mellan pojkar och flickor med en underton som går att tolka att det är problematiskt, men samtidigt skriver han inte rakt ut att varför det kan uppfattas så.

Under rubriken ”omskärelse” börjar texten med att beskriva att religion och traditioner som fanns i landet innan religionen blandas i länder. På grund av detta kan det vara svårt att veta vad som är religion och vad som kommer från tradition, vilket resulterar i att vissa av dessa traditioner felaktigt kopplas till religionen. Ett exempel på detta enligt författaren är kvinnlig omskärelse (ett kirurgiskt

ingrepp som vissa flickor tvingas genomgå i vissa afrikanska länder, författaren beskriver hur dessa procedurer går till). Författaren avslutar rubrikens innehåll med att beskriva att ingreppet medför hälsorisker samt att kvinnan inte får samma sexuella njutning. Avslutningsvis beskrivs manlig omskärelse och att detta sker av hygieniska skäl (Ring, 2013, s.136). Här diskuterar författarna omskärelse och dess problematik, även att det inte kan styrkas som en religiös tradition. Jag uppfattar detta stycke som steg 4 på genustrappan då författaren presenterar problemlöset (och o-problematiserar) omskärelse för kvinnor och män.

Fortsättningsvis diskuteras gudstjänst. Under rubriken ”Var firas gudstjänsten?” beskrivs det att män och kvinnor har olika ingångar till moskén, att männen ber i den främre delen och att kvinnor sitter i den bakre delen eller på läktarna. Kvinnor går inte till moskén när de har mens och får heller inte be, eftersom de då anses som orena. Författaren diskuterar inte skillnaden som presenteras och därför anser jag att avsnittet hamnar på steg 3.

Diskussionsfrågor

Avslutningsvis tas det upp olika diskussionsfrågor. Första frågan berörande kvinnan är ”Är kvinnan i islam förtryckt?” (Ring, 2013, s.145) Frågan följs upp med förklaringen och följdfrågorna: ”En av de vanligaste invändningarna mot islam i västvärlden är den muslimska kvinnosynen. Enligt många är kvinnan inom islam förtryckt och slöjan själva symbolen för detta förtryck. 1. Läs först i Koranen. Vad står det egentligen om slöjan där? Bara i sura 24:31 och sura 33:53 omnämns *hijab*, slöjan. 2. Varför bär vissa muslimska kvinnor slöja? Varför väljer andra att inte göra det?” (Ring, 2013, s.145). Den andra frågan som ställs och berör kvinnan är vad innebär jämlikhet? som följs upp med beskrivningen ”Enligt muslimsk uppfattning är det jämlikt att man och kvinna har olika plikter. Jämlikhet innebär också att alla plikter är lika mycket värda” (Ring, 2013, s.145). Denna text följs upp med frågorna: ”1. Försök beskriva hur det svenska jämlikhetsidealet ser ut. Går det att hitta en allmän syn? 2. Hur ser jämlikhetsidealet ut i lagen? Tag kontakt med Diskrimineringsombudsmannen, Do (www.do.se)” (Ring, 2013, s.145). Detta avsnitt anser jag landar på steg 4 av genustrappan då det ger eleverna möjlighet att tillsammans diskutera ojämlika skillnader mellan kvinnor och män. Författaren frågar både varför och varför inte kvinnor bär slöja.⁴ Man uppmanar även att eleverna ska titta på lagen för jämlikhetsideal, vilket uppmuntrar eleverna till att ta reda på sina rättigheter.

⁴ Dock presenterade inte författaren anledningar till att en kvinna inte väljer att bära slöja under slöjans avsnitt.

Hela avsnittet landar på antingen steg 3 eller 4 på genustrappan. Avsnittet genomsyras av presenterade ojämlikheter mellan kvinnor och män som även problematiseras vid vissa tillfällen. En historisk muslimsk kvinna får ta mer plats, även om det hade varit önskvärt att t.ex. ge henne ett eget inslag.

7.2.2 Livsvägar

Profeten och kvinnorna

Boken börjar kapitlet om islam genom att rita upp en tidslinje över islams historia. Efter detta beskrivs lite ”snabbfakta” kring islam med huvudrubriker som ”tankar om Gud”, ”religionsgrundare” och så vidare. Rubrikerna följs upp av korta texter. En rubrik behandlar symboler och en av de symboler som beskrivs är ”Fatimas hand”. Texten beskriver att Muhammed aldrig fick någon son som kunde ta över som ledare för islam efter att han gått bort. Dock fick Muhammed en dotter, Fatima, som överlevde Muhammed. Fatima ses som ett ideal för hur en muslimsk kvinna ska vara. Symbolen Fatimas hand är en hand i silver eller annan metall som man bär i en kedja runt halsen (Tidman & Wallin, 2012, s.88). Muhammeds historia beskrivs och Khadidja nämns inte vid namn, endast som fru (Tidman & Wallin, 2012, s.90). I denna lärobok får en kvinna som inte varit synlig i tidigare läroböcker stiga fram. Fatima beskrivs tillsammans med den religiösa symbolen. Fatimas historia beskrivs dock inte speciellt mycket utan denna kvinna benämns istället som ett ideal för hur man ska vara som muslimsk kvinna. Samtidigt nämns inte Khadidja vid namn alls och hennes påverkan på Muhammeds nämns inte heller. Jag anser att rubriken hamnar på steg 3, då även en kvinna är synlig i texten. Fatima nämns också som en förebild för kvinnor, vilket jag tror kan vara viktigt för elever som praktiserar islam samt de elever som lär sig om islam men inte praktiserar religionen. Det hade varit optimalt och även Khadidja fick ta mer plats, att det inte bara är en kvinna som kan göra det i taget.

Människan och islam

När det kommer till bönen beskriver författaren att män och kvinnor inte ber tillsammans. (Tidman & Wallin, 2012, s.96). Detta upprepar sedan författarna även när de beskriver moskén, varpå de beskriver att detta är på grund av att man inte ska distrahera varandra (Tidman & Wallin, 2012, s.99). Gällande vallfärden till Mekka beskriver författaren att alla är vitklädda, vare sig man är man eller kvinna (Tidman & Wallin, 2012, s.98). Här beskrivs skillnader och likheter mellan man och kvinna, inget problematiseras dock, därför hamnar detta avsnitt på steg 3 (könsmedveten). Författaren är medveten kring skillnaderna mellan de två olika könen men problematiserar det inte.

Under rubriken ”Mat och kläder” beskrivs det att kvinnor i traditionella muslimska samhällen skyddar kroppen från andra genom att klä sig på ett speciellt sätt. När kvinnan är hemma får hon visa hår och bar hud. Många muslimska kvinnor bär huvudduk, hijab, som är skapad för att skydda håret (Tidman & Wallin, 2012, s.89). Jag anser att detta stycke landar under steg 2 då författaren inte utnyttjar det underlag som finns för att reflektera över kön och genus. Mannen beskrivs inte alls kopplat till kläder utan all fokus ligger på kvinnan och kraven som ställs på hennes klädsel.

Boken innehåller tre intervjuer, två av dem med kvinnor och en av dem med en man. Första intervjun är med kvinnan Sogol. Intervjun fokuserar på begreppet sekulariserad muslim och hur Sogol ständigt fått sitt mellanöstern utseende kopplat till religionen islam. Hon vill inte att det ska vara en självklarhet att hon är muslim bara för att hon är född i Iran (Tidman & Wallin, 2012, s.101). Fortsättningsvis beskrivs komplikationen med att kopplas samman med islam vid tillfällen där terror är på kartan. Sogol beskriver också att hon testade på att använda slöja under ett konstprojekt och när hon gjorde detta kände hon sig trygg och skyddad. Ett tidigare minne från att bära slöja var när hon var på besök i Iran och då fick inte ett hårstrå vara utanför slöjan. Då kände sig Sogol rädd – i sitt eget hemland (Tidman & Wallin, 2012, s.102).

Den andra intervjun är med kvinnan Siham. Intervjun öppnar upp med diskussionen kring det sekulariserade Sverige och slöjan. När intervjun hölls hade Siham haft på sig sin slöja i två år. Siham är aktiv som ”religionsguide” och går på föreläsningar kring ”kvinnan i islam” och ”livet efter detta”. Hennes tro grundas i att hennes pappas nya fru introducerade henne till islam. Siham ber fem gånger om dagen och fastar i en månad under Ramadan. Författarna ställer frågan ”Hur skulle det vara att inte ha någon tro” till Siham och hon svarar att det hade svårt att förstå meningen med livet (Tidman & Wallin, 2012, s.105).

Den sista intervjun är med mannen Mohammed. Intervjuaren beskriver att han sträckte fram sin hand för att hälsa på Mohammed men blev osäker på om det var rätt. Dock svarar Mohammed

”Du gjorde helt rätt. Men om det är en kvinna som jag förstår inte vet att det är förbjudet för en muslimsk man att röra vid en främmande kvinna tar jag i hand. Jag måste visa en god sida av mig. De enda kvinnor jag fått ha kroppskontakt med är med min syster och min mamma. Vi har samma blod. Min flickvän fick jag inte röra vid förrän vi hade skrivit under äktenskapskontraktet hos imamen. Det handlar om respekt” (Tidman & Wallin, 2013, s.108).

Både kvinnor och män får komma till tals. Även kvinnor och män framställs som religiösa människor och diskuterar sin tro och hur de uppfattar den som individer. Jag anser att detta avsnittet

hamnar på steg 4 då det är en jämställd presentation av män och kvinnor i intervjuerna. Jag tror att det är svårt att problematisera något i detta avsnitt då det är intervjuer kring olika personers upplevelser med religionen islam.

Under rubriken ”från födelse till död” beskrivs omskärelse. Först beskriver de pojkars omskärelse och på vilket sätt detta utförs. Detta följs upp med att beskriva den kvinnliga omskärelsen och hur det tär på kvinnokroppen. Slutligen beskriver författarna att den kvinnliga omskärelsen ofta skylls på islam men att detta är fel och att det inte finns något i koranen som förespråkar det (Tidman & Wallin, 2013, s.110). Även i denna lärobok anser jag att avsnittet om omskärelse hamnar på steg 4 då författaren presenterar och problematiserar detta.

I sektionen ”giftermål” beskriver Tidman och Wallin att en man får, enligt islam, ha upp till fyra fruar. Dock tillhör inte detta vanligheterna i de länder där majoriteten praktiserar islam heller. Fortsättningsvis beskriver författarna att månggifte godkändes av islam då många kvinnor stod utan män efter strider. Dock skriver även författarna att ”många muslimer menar att islams månggifte är omodernt i vår tid. Ensamma kvinnor får trygghet och skydd av det moderna välfärdssamhället.” (Tidman & Wallin, 2012, s.111). Jag anser att detta avsnitt hamnar på steg 4 av trappan (jämställdhetsmedvetenhet) då författarna lyfter fram att månggifte inte behövs längre då kvinnor klarar av att ta hand om sig själva med hjälp av det moderna välfärdssamhället. Vi är helt enkelt inte bundna till det som ett mansdominerat samhälle tog fram för flera tusen år sedan, utan utvecklas istället mot ett mer jämställt samhälle där kvinnan inte är beroende av mannen.

Rubriken ”könsroller” diskuterar att många i Sverige förknippar islam med kvinnoförtryck. Ett exempel som dras upp är att kvinnan ibland täcker sig. Kvinnor inom islam ska täcka sig när de rör sig utanför hemmet men får klä sig in princip som de vill i hemmet (Tidman & Wallin, 2012, s.112). Det finns olika uppfattningar kring hur mycket av kroppen som bör döljas. Hijab beskrivs som en huvudduk och att flertal muslimska kvinnor bär denna med stolthet. Huvudduken ska ses som ett tecken på att man är en mogen kvinna och får bäras när man är tonåring. Det tilläggas att en minoritet av kvinnorna även väljer att dölja sitt ansikte. Koranen uppmanar kvinnor att bära en klädsel som inte skapar sexuella känslor hos främlingar de möter. Sexualiteten har en ständigt närvarande kraft när människor möts. Författarna beskriver också att under Muhammeds tid så bar kvinnor i hans hem sig själva med slöja när folk kom och hälsade på (Tidman & Wallin, 2012, s.113). Det beskrivs även att kvinnan enligt tradition är faderns egendom fram tills hon gifter sig (Tidman & Wallin, 2012, s.112). Författarna avslutar denna sektion med att beskriva att det finns många tolkningar och levnadssätt av islam samt att muslimer ser på könsroller på så vis att mannen

och kvinnan har olika uppgifter men samma värde. Kvinnan ska sköta hem och barn medan mannen lever ute i samhället och jobbar för att försörja sin familj (Tidman & Wallin, 2012, ss.113–114). Denna sektion har jag satt på steg 3 av genustrappan. Detta då författaren presenterar flertal plikter som endast är för kvinnan. Kvinnan beskrivs som att hon tillhör mannen (antingen sin far eller man), att hon ska se till att det inte uppstår sexuella känslor hos främlingar etc. inget av detta ifrågasätts utav författaren utan det presenteras endast som fakta.

Nästa sektion heter ”jämställdhet i Koranen”. Här beskriver författarna att det finns feministiska rörelser inom islam. Dessa rörelser jobbar mot att kvinnor ska få ett liv ute i samhället samt inflytande. Dessa rörelser understryker också att det är männen som tolkat koranen, i och med detta har männen även tolkat koranen fel. Feministerna tolkar Koranen annorlunda och menar att den lyfter fram jämlikhetsideal. Ett avsnitt ur sura 49 använder feministerna som exempel:

”Människor! Vi har skapat er av en man och en kvinna, och vi har samlat er i folk och stammar, för att ni skall känna varandra. Inför Gud är den bäste av er den vars gudsfruktan är djupast. Gud vet allt, är underrättad om allt.” (49:13).

Författarna beskriver att man kan se på det som att jämställdheten utgår från de första människorna Adam och Eva. Människans värde avgörs helt enkelt inte beroende på kön utan från hennes relation till Gud. Författaren beskriver detta som en vanlig tanke inom islam. Avslutningsvis beskrivs det att feministerna vill uppmärksamma Muhammeds fruar mer, då de varit viktiga för hans utveckling. Utan Khadidjas stöd hade Muhammed inte haft möjligheten att utvecklas till profet (Tidman & Wallin, 2012, s.114). Detta avsnitt anser jag tillhör steg 5 på genustrappan då författaren lyfter fram kvinnan och ifrågasätter varför det inte står jämställt mellan man och kvinna när till och med Koranen har sagt att det ska vara så. De patriarkala strukturerna ifrågasätts och kvinnornas åsikter lyfts fram. Som jag även tidigare i uppsatsen bedömt upplever muslimska feminister att kvinnorna runt Muhammed bör lyftas fram mer.

Diskussionsfrågor

I slutet av kapitlet ställer författarna ett par frågor som eleverna kan jobba med. De frågor som berör kvinnan är: ”Vad är hijab?”, ”Hur ger koranen stöd för jämställdhet, enligt muslimska feminister?”, ”Hur kan man förklara ursprunget till seden med månggifte, att en man får ha flera fruar? Hur tillämpas denna sed idag?” och ”Vilka roller traditionell islam till mannen och kvinnan? Hur påverkar könsrollerna Mohammeds (intervju) liv?” (Tidman & Wallin, 2012, s.120-121). Jag anser att dessa frågor hamnar på steg 4 av genustrappan då den presenterar en del skillnader och uppmanar eleverna att de ska diskutera och fundera över dessa.

Största delen av detta kapitel hamnar på steg 4 av genustrappan och på så vis behandlar flera olikheter mellan könen och problematiserar dem. Detta kapitel om islam har även en sektion som hamnar på det högsta trappsteget och är där med genusmedvetet. En ny islamsk historisk kvinna presenteras som inte visats i tidigare läroböcker, medan Khadidja ännu en gång inte nämns vid namn.

7.3 Jämförande analys

Profeten och kvinnorna

I de två böcker skrivna under LPF94 får Khadidja inte ta speciellt mycket plats, och ingen annan historisk kvinna heller. Hon benämns som fru, rik, änka. I ena läromedlet (Söka svar) benämns hon vid namn medan hon inte gör det i andra (Religion och sånt), men där berättar författaren en liten del av den betydelse hon hade för Muhammed. Khadidja har enligt islam och Koranen haft en stor påverkan på Muhammed och hans väg till att bli profet. Inte heller nämns Fatima, som är en förebild för många kvinnor inom islam eller Aisha som är en av Muhammeds kända fruar. Som tidigare nämnt tror jag att det är viktigt för elever som praktiserar islam att ha kvinnliga förebilder porträtterade i läroböckerna för att de ska ha någon att kunna relatera till. Båda läroböckernas sektioner kring Muhammed hamnar på steg 2 av genustrappan och anses som könsneutral/könsomedveten.

I böckerna skrivna under GY11 får Khadidja ta en del plats i ena läromedlet (Religion och sånt 1) och beskrivs även som viktig, men mindre i det andra (Livsvägar), dock får Fatima ta plats och presenteras i Livsvägar. Fatimas uppfattas även hon som viktig i det läroböcker hon presenteras i. Båda läromedlens delar om Muhammed hamnar på steg 3 (könsmedveten) på genustrappan och framhäver minst en kvinna någorlunda detaljerat.

Båda böckerna från LPF94 hamnar längre ner på stegen av genustrappan än vad böckerna för GY11 gör när det kommer till text som berör Muhammed. Här har man tagit ett steg framåt med de färskare läromedlen och gör Khadidja och Fatima mer synliga i texten, även fast det är långt ifrån tillräckligt.

Människan och islam

Mellan de två LPF94 läromedlen är ”Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A” mer aktiv i sin diskussion kring skillnader mellan män och kvinnor. Boken avslutar även med ett

jämställdhetsperspektiv där man ifrågasätter ifall islam verkligen är jämställt. Mellan de två GY11 läromedlen är "Livsvägar" mer aktiv i sin diskussion kring jämställdhet, där även denna lärobok avslutar med en diskussion kring jämställdhet och här får även feminism ta plats i kapitlet och på så vis tar en diskussion kring islam och kvinnor en vändning som man inte kan se i de andra läromedlen. Båda läroböckerna skrivna under GY11 presenterar en del skillnader mellan de två könen och problematiserar dem också vid flertal tillfällen. Läromedlen skrivna under LPF94 är inte lika konsekventa med att problematisera, men "Religionskunskap för gymnasiet Kurs A" gör det betydligt mer av de två.

Diskussionsfrågor

Samtliga böckers diskussions-/instuderingsfrågorsektioner hamnar på steg 4 av genustrappan (jämställdhetsmedveten). Detta då samtliga läroböcker uppmanar till att diskutera jämställdhet kopplat till islam. Det är vid diskussionsfrågorna som läromedlet "Söka svar" (LPF94) diskuterar jämställdhet mest, medan resterande böckerna även diskuterar det i huvudtexterna.

8. Diskussion

I detta avsnitt kommer diskussionen kring resultatet presenteras. Först kommer utvecklingen av läroböckerna mellan LPF94 och GY11 behandlas följt av resultatet från läroböckernas analyskategorier människan, profeten och kvinnan i islam.

8.1 Metoddiskussion

För att komma fram till resultatet användes metoden kvalitativ innehållsanalys tillsammans med analysverktyget genustrappan. Både metoden och analysverktyget har varit lämpad för att ta fram resultatet då man tillsammans med metodens granskande läsning och verktygets olika trappsteg kunnat få fram hur kvinnan framställs, hur könsmedvetna kapitlen är och ifall detta har förändrats mellan läroplanerna LPF94 och GY11. Med denna metod och detta analysverktyg anser jag att man får en så pass detaljerad bild av materialet som behövs för att få fram ett rättvisande resultat.

8.2 LPF94 & GY11

Båda läroplaner (LPF94 och GY11) beskriver att skolan ska förmedla och gestalta människors lika värde samt att det ska vara jämställt mellan män och kvinnor. GY11 nämner också att ingen ska diskrimineras på grund av sitt kön samt att undervisningen ska präglas av ett jämställdhetsperspektiv. I GY11 benämns det även att läraren ska se till att undervisningen präglas av jämställdhetsperspektiv och att eleverna ska utveckla intressen utan fördomar om vad som är manligt och kvinnligt (Skolverket, 2011).

När det kommer till ämnesplanerna i religionskunskapsämnet hade inte LPF94 något specifikt mål eller kunskapskrav som riktar in sig på just jämställdhet. Dock beskrivs det att man ska kunna ta ställning till sådant som går emot de grundläggande värden vi har i samhället. I GY11 syftar ämnet till att analysera och värdera hur religion förhåller sig till bland annat kön. Ett av de centrala innehållen är religion i relation till kön, vilket även är ett av kunskapskraven.

Detta resulterar i att GY11s läroplan och speciellt ämnesplan lägger mer fokus på jämställdhet och diskussionen kring kön och därav ger det läroböckerna skrivna under dessa läroplaner mer utrymme att diskutera detta. Det man kan se från resultatet är att de läroböckerna från GY11 lägger större fokus på att diskutera jämställdhet inom religionen. De har varsitt avsnitt dedikerat till könsroller och en av de har även ett avsnitt om jämställdhet där de inte bara presenterar de skillnader som finns utan till en viss grad även problematiserar dem. Författarna beskriver till viss del varför en del muslimers kvinnosyn är ojämställd och att kvinnan inte behöver vara beroende av mannen, även fast islam till viss del anser detta. Även i texter som inte ligger under rubriker som ”könsroller” och ”jämställdhet” diskuteras och problematiseras ojämställdhet. Man kan anta att detta beror på att läroplanerna är en avspegling av hur samhället ser ut. Samhället har sen 1994 rört sig mot att bli mer jämställt. Detta har läroboksförfattarna förmodligen haft i åtanke när de skrivit böckerna under läroplan GY11 medan de läroböcker skrivna under läroplan LPF94 är en avspelnning av hur samhället såg ut då och på så vis ej hade ett lika könsmedvetet tankesätt.

Läroböckerna i LPF94 presenterar en del skillnader mellan de två könen och att det anses finnas ett förtryck av kvinnan men de går inte alltid in specifikt på vilket sätt det är problematiskt. Ibland presenteras typiska könsroller utan att ifrågasätta varför man tillskriver könen specifika roller eller problematiken kring det. Dock presenterar ”Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A” en del och mer problematik kring könsrollerna och att de inte kan förändras så länge de flesta män är nöjda med hur det ser ut idag. Till störst del behandlas och problematiseras jämställdhet mestadels under rubriker som berör kvinnan eller könsroller. I Skolverkets rapport ”i enlighet med skolans värdegrund?” (2006) beskrivs det att många läroböcker behandlar könsrelationer, kön och könsmakt i särskilda avsnitt. I övrig text följs inte dessa teman upp vilket kan leda till problematik för flickor att identifiera sig med övrig text. Här har GY11 en fördel genom att de till viss del genomsyrar ett jämställdhetsperspektiv genom stora delar av texten, vilket läromedlen för LPF94 inte helt och hållet lyckas med.

Jag anser inte att någon av de två läromedlen i LPF94 applicerar ett genusperspektiv i avsnitten om islam. De genusperspektiv som finns i dessa böcker kan man finna i kapitlet om feminism, men inte i islams avsnitt. I ”Livsvägar” tillsätts även ett genusperspektiv i kapitlet om jämställdhet. Stor del av båda dessa läroböcker präglas av ”jämställdhetsmedvetenhet”.

8.3 Människan, profeten och kvinnorna i islam

Sky (2007, s.20) beskriver att religionen har stor makt över hur kön uppfattas och vad som är manligt och kvinnligt. På grund av detta anser jag att det är ännu viktigare för författarna att problematisera de stereotypiska könsroller som presenteras. Kvinnan framställs ofta som fru, mamma och ansvarig för hemmet medan mannen är ansvarig för att försörja. Här förstärks alltså synen på att kvinnan är mer känslomässig medan mannen är den enda som kan försörja henne och familjen. Det beskrivs ofta också att det är kvinnan som bär ansvar för att männen inte ska agera på de sexuella känslor som uppstår ifall han skulle se kvinnan oanständigt klädd. Detta är problematiskt då det inte problematiseras tillräckligt i alla läroböcker och på så vis finns det möjlighet att eleverna får en stereotyp bild av att det är kvinnan som bär skulden när det kommer till att män agerar på deras frestelse för kvinnan. Jämställd förskola & skola (u.å) beskriver att ifall man använder läroböcker okritiskt kan det leda till förstärkta stereotypa roller och mönster som skapar fördomar för eleverna. Självklart ska man presentera en korrekt bild av religionen, men man får inte glömma att det finns otroligt många varianter av islam och där av bör man presentera en nyanserad bild. Att endast beskriva både kvinnor och män i ett ljus kan göra att elever som praktiserar islam inte känner att deras syn på religionen presenteras.

Det finns även flertal avsnitt i läromedlen som presenterar regler för t.ex. kläder och bön. I flertal av dessa avsnitt framställer man endast kvinnans regler och på så vis kan man tolka detta som något avvikande, att mannens regler inte behöver framställas då de är ”normen”.

När det kommer till framställningen av muslimska kvinnor, historiska och ”nutida”, är denna begränsad. När Khadidja framställs i de olika läromedlen är det oftast endast som fru eller ett par korta ord om hennes betydelse för religionen. Fatima framställs endast i ett av läromedlen men dock relativt utförligt. Det problematiska kring osynliga kvinnliga förebilder är att muslimska elever inte får en kvinnlig förebild och känner att de blir representerade i läromedlet. Stuart Hall (Åkesson, 2016, ss.1–2) beskriver att bli representerad i skolans värld kan handla om att bli speglad i undervisningen och läroböcker, på så vis kan eleven känna att sin identitet blir bekräftad. Att vara muslim är såklart en identitet i sig, men kvinnliga muslimer kan säkerligen uppskatta porträtteringen av en kvinnlig muslim som de kan identifiera sig med, och det är såklart viktigt för

övriga elever också. I läromedlet ”Livsvägar” får eleverna chansen att få sin identitet bekräftad via de två intervjuer med två kvinnliga muslimer, men i övrigt representeras oftast inte kvinnan utan att vara kopplad till mannen.

Slutresultatet visar på att kvinnan vid flera tillfällen framställs och beskrivs inom ramen för stereotypa normer. I en stor del av läromedlen presenteras de skillnader som finns mellan man och kvinna (där mannen ofta beskrivs först eller inte alls, och på så vis kan tolkas som normen) men författarna problematiserar oftast inte dessa. I rapporten “Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt” (Frånberg, 2010) kom man fram till att män oftast beskrivs som normen i läroböcker. Detta förekommer i en del av de böcker denna undersökning granskat. Man beskriver ofta det kvinnan behöver göra annorlunda som avvikande (t.ex. beskrivs det inte vad mannen gör under bönen, bara att kvinnan behöver vara i ett annat rum etc.). När man diskuterar mannen och kvinnan och dess skillnader (och ibland likheter) beskriver man alltid mannen först. Detta förekommer även i de avsnitt som är dedikerade till kvinnan.

Som slutsats kan man se ett mönster av att kvinnan framställs som fru, maka och ansvarig över hemmet samt sekundär till mannen i flera sektioner av de olika kapitlen kring islam i dessa fyra läroböcker. De historiska kvinnorna inom islag få men att utvecklingen mellan läromedlen verkar gå framåt då jämställdhetsfrågan och inslag av könsmedvetenhet får ett större fokus i läromedlen för GY11, även om den fortfarande inte är tillräcklig. Läroplanerna LPF94 och GY11 skiljer sig åt i hur mycket de ägnar sig åt jämställdhet och könsmedvetenhet, därför finns det också mer underlag för läroböcker skrivna under GY11 att dedikerat mer material åt jämställdhetsperspektiv.

8.4 Framtida forskning

Som framtida forskning tror jag att det hade varit intressant att bredda antal läroböcker och på så vis se en ännu klarare bild vad som förändrats mellan de två läroplanerna. Det hade också varit intressant att se en större variation av årtal på läromedlen (från 1994 – till idag).

9. Referenslista

Litteratur:

Alm, L. (2009). *Religionskunskap för gymnasiet – Kurs A*. Natur kultur läromedel.

- Edwertz, Mona & Lundström, Lars. (2003). *Jämställdhets- och genusperspektiv i kurslitteraturen. En granskning av den obligatoriska litteraturen för det allmänna utbildningsområdets inledande 40 poäng i den nya lärarutbildningen vid Karlstads universitet*. Arbetsrapport: 2003:1.
- Esaiasson, Peter, Gilljam Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud Lena. (2007). *Metodpraktikan; Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (Stockholm, 2007)
- Hedin, C. (2014). *Religionsundervisning: Didaktik och praktik*. (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Mattsson Flennegård, M (2009). ”Islam” i *Söka svar: Religionskunskap kurs A & B*. Stockholm: Liber.
- Otterbeck, J. (2000). *Islam, muslimer och den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Ring, B. (2013). *Religion och sånt. 1* (4. [utök.] uppl. ed.). Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskolan, 2011*. Gy11. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (1994). *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Lpf94. Stockholm: Skolverket
- Skolverket. (2011). *Ämnesplan – Religionskunskap 1*.
- Skolverket. (1994). *Ämnesplan – Religionskunskap A*.
- Sky, J., Ericson, M., & Sultán Sjöqvist, M. (2009). *Genus och religion*. Stockholm: Natur & kultur.
- Svensson, J. (2011) *Kön och genus i religionskunskap i Löfstedt, M. Religionsdidaktik: Mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Tidman, N., & Wallin, K. (2012). *Relief - livsvägar : Religionskunskap för kurs 1* (2., [rev.] uppl. ed.). Malmö: Gleerup.

Elektroniska källor:

- Badawi, A. (2016). *Jämställdhet*. Hämtad från: <https://islam.se/kvinnosyn/jamstalldhet>
- Frånberg, G. (2010). *Att bli medveten och förändra sitt förhållningssätt – Jämställdhetsarbete i skolan*. Hämtad från:
<https://www.regeringen.se/49b719/contentassets/cc5207586115403bb2d21a5b4ae3894f/att-bli-medveten-och-forandra-sitt-forhallningssatt---jamstalldhetsarbete-i-skolan-sou-201083>

Holmström, S. (2010). *Kristendomen ur ett genusperspektiv En granskning av ett urval läromedel i religion för gymnasieskolan*. Hämtad från:

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/26118/1/gupea_2077_26118_1.pdf

Isaksson, J. (U.å). *Kvalitativ innehållsanalys*. Hämtad från: <https://docplayer.se/21150846-Kvalitativ-innehallsanalys.html>

Jämterud, U. (2011) *Att ansvara för att en kursplan tar form*. Hämtad från: <http://www.flr.se/tidningar/rol-1102.pdf>

Jämställd förskola och skola (u.å). *Läromedel*. Hämtad från: <http://www.jamstalldskola.se/larandex-grundskola/laromedel.shtml>

Larsson, G. (2014). *Islam och muslimer i Sverige – en kunskapsöversikt*. Hämtad från:

<https://www.myndighetsst.se/download/18.50d91f6b155046e7152c7081/1464948170878/nr+4%2C+Islam+och+muslimer%2C+komplett.pdf>

Lindahl, Y. (2018). *Religion*. Hämtad från: <https://www.ui.se/landguiden/lander-och-omraden/europa/sverige/religion/>

Mathiasson, L. (2004). *Islamfobin i vår vardag*. Hämtad från:

<https://pedagogiskamagasinet.se/islamofobin-i-var-vardag/>

Meurling, B. (2016). *Kön, genus och den betydelsebärande kroppen*. Hämtad från: https://antro.uu.se/digitalAssets/629/c_629668-1_3-k_20_7meurling.pdf

Nationalencyklopedin. (U.å). *Diakronisk*. Hämtad från: <https://www-ne-se.proxy.library.ju.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/diakronisk>

Nationalencyklopedin. (U.å). *Genus*. Hämtad från:

<https://www-ne-se.proxy.library.ju.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/genus>

Nationalencyklopedin. (U.å). *Innehållsanalys*. Hämtad från:

<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/inneh%C3%A5llsanalys>

Nationalencyklopedin. (U.å). *Sunna*. Hämtad från:

<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/sunna>

Nationella sekretariatet för genusforskning. (2016). *Vad är genusperspektiv?* Hämtad från:
<https://www.genus.se/kunskap-om-genus/om-kon-och-genus/vad-ar-genusperspektiv/>

Skolverket. (2006). *I enlighet med skolans värdegrund?* (2005:2010) Stockholm: Skolverket.
Hämtad från: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2006/i-enlighet-med-skolans-vardegrund>

Stridsman, S. (2014). *Åtta av tio lärare hinner inte granska läromedel.* Hämtad från:
<https://skolvarlden.se/artiklar/atta-av-tio-larare-hinner-inte-granska-laromedel>

SVT. (2019). *Jag är muslim.* Hämtad från:
<https://www.svtplay.se/video/10784455/jag-ar-muslim/jag-ar-muslim-sasong-1-avsnitt-1>

Utrikespolitiska institutet. (2018). *Religion.* Hämtad från: <https://www.ui.se/landguiden/lander-och-omraden/europa/sverige/religion/>

Wrethov, E. (2010). *Ingen granskar hur läromedel används.* Hämtad från:
<https://www.hd.se/2010-03-26/ingen-granskar-hur-laromedel-anvands>

Åkesson, E. (2016). *Vem representeras i materialet?* Hämtad från:
<https://www.skolverket.se/download/18.653ebcff16519dc12ef369/1539587149870/Vem-representeras-i-materialet.pdf>