



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Ärkefiende eller parhäst?

- Framställningen av islam och muslimer i
läroböcker för historia mellan år 1962 och 2001

Anders Ivarsson

C-uppsats i historia/Interdisciplinärt examensarbete
inom lärarutbildningen

VT 2008

Handledare: Tomas Nilson

Examinator: Thomas Magnusson

Rapportnummer: VT08-1040-04-I

Sammanfattning

Sverige beskrivs idag som ett mångkulturellt samhälle, där var femte barn i skolan har utländsk bakgrund. Därför är det viktigt att de läroböcker som används i den svenska skolan är objektiva och korrekta. Synen på och uppfattningarna om folkgrupper från Orienten, ofta med islamsk tro, har varit från väst påhittade föreställningar. Denna företeelse kallas för *orientalism*.

Efter att grundskolan infördes 1962 har läroböckerna i hög grad fått levandegöra läroplanens målsättningar. Det betyder inte att alla läroböcker överensstämmer med läroplanerna, det förväntas dock från skolans håll att de skall det. I denna uppsats kommer därför läroböcker i historia från 1962 fram till 2001 analyseras. Syftet med uppsatsen är att på så sätt försöka se i vilken grad intentionerna i dessa läroplaner avspeglas i läroböckerna.

Metoden som används i uppsatsen är kvalitativ, där jag med hjälp av en komparativ analys skall försöka se likheter och skillnader i läroböckernas beskrivningar av begreppen; islams grundande, islams utredning och arabisk nationalism.

Det måste därför ses som en angelägen uppgift att vidareutveckla vårt kunnande om den pedagogiska texten, inte bara utifrån läroplanernas intentioner, men också med hänsyn till faktiska studier av pedagogiska texter och deras användning.

Innehållsförteckning

Innehåll	4
Bakgrund	5
Syfte	7
Frågeställningar	7
Metod	8
Källmaterial	9
Läroböcker	11
Avgränsningar	13
Forskningsläge	13
Läroplaner	16
Analys	20
<i>Analys av perioden 1962-69</i>	20
<i>Analys av perioden 1969-80</i>	23
<i>Analys av perioden 1980-94</i>	27
<i>Analys av perioden 1994-2001</i>	31
Resultat	35
<i>Resultat från perioden 1962-69</i>	35
<i>Resultat från perioden 1969-80</i>	37
<i>Resultat från perioden 1980-94</i>	38
<i>Resultat från perioden 1994-2001</i>	39
Diskussion	41
Litteraturförteckning	44

Inledning

De första svenskarna som fick kontakt med muslimer och islam var vikingar som bedrev handel i österled utmed de ryska floderna¹. Bortåt 1000 år senare, på 1960-talet fick Sverige sin första fasta muslimska befolkning. Till en början kom man framförallt för att arbeta, men senare handlade det i första hand om att söka sig bort från krig och oroligheter. År 2000, bodde uppskattningsvis 350 000 muslimer i Sverige. En stor majoritet av den muslimska befolkningen i Sverige, har kommit till hit eller fötts här efter 1985. Uppemot en tredjedel av den muslimska befolkningen är i skolåldern eller yngre². Islam är idag den näst största religionen i Västeuropa efter kristendomen³. Det finns alltså klara skäl varför det för elever i svenska grundskolor är viktigt att känna till islams historia.

I takt med att Sverige har blivit ett mångkulturellt samhälle, med människor som härstammar från jordens alla hörn, har också den svenska skolan förändrats. En femtedel av barnen i svenska skolor har idag utländsk bakgrund⁴. Den svenska skolan kallas idag för multikulturell, vilket innebär att den inrymmer elever med olika etniska bakgrunder. För att säkerställa att alla elever, oavsett religion, kön och bakgrund, får en bra undervisning finns styrdokument som reglerar skolans undervisning. Som stöd och inspiration till undervisningen har lärarna läroböcker, och mycket tyder på att läroböckerna är den överlägset viktigaste beståndsdelen för undervisningens utformning, eftersom lärarna förutsätter att läroboksförfattarna följer intentionerna i läroplanen⁵. Skolverket genomförde 2006 en omfattande granskning av läroböcker. Där visade det sig att de delar av läroböckerna för ämnet historia, som behandlade islam och muslimer, gav en ensidig bild som riskerar att ge upphov till främlingsfientlighet. Det finns även en fara i att muslimska barn känner sig utpekade och inte kan identifiera sig med den bild av islam som läroböckerna ger⁶.

¹ Said, Edward W (1997). *Orientalism*. Stockholm: Ordfronts förlag. Sidan 9

² Otterbeck, Jonas & Bevelander, Pieter (2006). *Islamofobi: en studie av begreppet, ungdomars attityder och unga muslimers utsatthet*. Stockholm: Forum för levande historia, 2006. sid. 8. Hämtad, 2008-04-11, på: http://intolerans.levandehistoria.se/article/article_docs/islamofobi.pdf.

³ Andersson, Berg och Natland (2001) *Där Hemma, Här Borta – Mötet med Orienten i Sverige och Norge*. Stockholm: Carlssons bokförlag. sid. 27

⁴ Statens Offentliga Utredningar (SOU) (1996). *Krock eller möte – Om den mångkulturella skolan*. Stockholm: Skolkommittén. Sid. 15

⁵ Holmén, Janne (2006). *Den politiska läroboken. Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Uppsala: Uppsala University library. sid. 23f

⁶ Pressmeddelande från Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7509>, besökt 2008-04-10 klockan 15.00

Med utgångspunkt från detta vill jag i denna uppsats undersöka hur beskrivningen av islam och muslimer har framställts i svenska läroböcker för historieämnet från 1962 fram till 2001. Anledningen till att jag valt från år 1962 är att den svenska grundskolan infördes detta år, parallellt som den första läroplanen utgavs. Syftet med uppsatsen blir att undersöka hur läroplanernas intentioner har förverkligats i historiska läroböcker från 1962 fram till 2001.

Ämnets relevans motiveras med händelser som de senaste åren skapat kaos och konflikter, ja till och med krig, över hela världen. Jag tänker då främst på attacken på World Trade Center 2001, krigen i Afghanistan och Irak, självmordsbombningar och den blossande debatten om de publicerade Muhammedkarikatyrerna. Dessa händelser har lett till att det i västvärlden uppstått islamofobiska stämningar.⁷

Bakgrund

Eftersom min uppsats kommer att handla om synen på muslimer och islam i svenska läroböcker kommer jag inledningsvis ge en historisk tillbakablick över förhållandet islam – kristendom och öst – väst.

Historiskt sätt har ett stort antal konflikter inträffat mellan den muslimska världen och den kristna västerländska.⁸ Redan under korstågstiden etablerades bilden av muslimen som den gemensamme fienden för västvärlden, och denna bild har följt med framåt i historien. Framförallt var det kyrkan som under medeltiden, använde denna bild för att uppmuntra korsfararna⁹. Bilden av den muslimska världen som förmedlats till väst under historiens gång har innehållit propaganda och formats som ett resultat av olika syften. De två huvudsakliga syftena har varit dels att rättfärdiga krig mot de ”otrogna”, alltså muslimerna, dels att legitimera en imperialistisk erövringspolitik¹⁰. Skapandet av denna polarisering kallar, den palestinsk-amerikanska litteraturforskaren, Edward Said för *orientalism*.

Orientalism

Begreppet orientalism kan förklaras vid det förhållningssätt och de fördomar som den kristna västvärlden har haft gentemot den muslimska världen. Västvärldens uppfattningar om Orienten är således påhittade föreställningar, som syftar till att skapa en motpol eller kontrast

⁷ Gardell, Mattias (2006). *Bin Ladin i våra hjärtan*. Stockholm: Leopard

⁸ Härenstam, Kjell (1993). *Skolboks-Islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS. Sid. 41

⁹ Härenstam (1993) sid. 41 och 45f.

¹⁰ Härenstam (1993) sid. 45

till vårt eget västerländska samhälle. Trots att den muslimska världen förändrats kvarligger tankarna på att öst och väst aldrig kan mötas, utan att Orienten är för annorlunda och främmande. Orientalism är alltså de ”sanningar” och den bild av den muslimska världen som människor i väst skapat, men som egentligen inte finns. Dessa ”sanningar” och/eller bilder må ibland ha varit romantiserade och mystifika, men oftast har den varit grovt nedvärderande och rasistisk¹¹. Varför orientalism? Orientalismen har varit ett sätt för västvärlden att dominera, härska över och kolonisera Orienten. Genom att kolonialmakterna skapade en självbild som gjorde dem till herrar och ledare, kunde de lättare legitimera sitt maktövertagande och sina ekonomiska intressen. Västvärlden tillskrev sig bilden som befriare till den outvecklade och ociviliserade Orienten, när deras mål egentligen var egen rikedom och makt¹².

Orientalism idag

De senaste decennierna har den muslimska världen kommit i starkt fokus. Det startade med den islamiska revolutionen i Iran och har fortsatt med talibanregimen i Afghanistan och två amerikanska invasioner av Irak. Det finns uppfattningar om att den nya fiendebilden för västvärlden, efter kommunismens fall, har blivit islam¹³.

Edward Said menar att den stereotypa bilden av islam och Orienten snarare har förstärkts i vår tid, framförallt är det konflikten mellan israeler och palestinier som har skapat denna bild¹⁴. Gamla tiders tydliga etnocentrism¹⁵ och rasism har börjat ersättas med nya fördomar, vilket försvårar förståelsen¹⁶.

Ett nytt begrepp är *populärorientalism*, vilket innebär den orientalism som uttrycks i populärkulturen. Böcker, filmer och nyhetsrapporteringar kan vara en bidragande orsak till negativ stereotypisering av muslimer och islam idag¹⁷. Problematiken kvarstår alltså fortfarande idag, och är enligt Said minst lika starkt. Riskerna finns att läroböckerna blir påverkade av massmedia, fungerar som dess förlängda arm, och inte förhåller sig kritiskt.

¹¹ Said (1997) sid. 7f & 63-66, se även Andersson, Berg & Natland (2001) Sid. 26 & Otterbeck & Bevelander (2006). sid. 28f

¹² Said (1997) sid. 65f

¹³ Andersson, Berg och Natland (2001) sid. 27

¹⁴ Härenstam (1993) sid. 50

¹⁵ Etnocentrism = ”benägenhet eller tendens att se sin egen kultur som central samt att bedöma eller tolka andra kulturer med utgångspunkt i premisser och värdesystem formade i det egna kultursystemet”. Definitionen hämtad (2008-04-09) från Nationalencyklopedin <http://www.ne.se>

¹⁶ Härenstam (1993) sid. 36

¹⁷ Andersson, Berg, Natland (2001) sid. 28, se även Matthis, Moa (red.) (2005). *Orientalism på svenska*. Stockholm: Ordfront. sid. 59ff

Syfte

Syftet med uppsatsen är att titta på hur läroplanernas intentioner från 1962 fram till 2001 har förverkligats i skolans läroböcker för ämnet historia. Det vill säga om läroböckerna förändras i takt med att en ny läroplan utkommer, för att på så sätt svara upp mot den aktuella.

Att som lärare kunna förhålla sig kritiskt till skolans läromedel, det vill säga allt material som används i undervisning, är en viktig kompetens. Mycket tyder på att det är läroböckerna som är den överlägset viktigaste delen i undervisningens utformning, eftersom lärarna förutsätter att läroboksförfattarna följer intentionerna i läroplanen. Framförallt tenderar nya och oerfarna lärare att använda dem speciellt mycket i undervisningen¹⁸.

För min egen personliga del önskar jag att denna uppsats ger mig kunskaper i hur man kritiskt skall granska och värdera en lärobok. Det är mitt ansvar som lärare att förmedla eleverna kunskap som är opåverkad och så nära sanningen som möjligt. Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle, och uppgiften som svenska lärare har är att förmedla en rättvis världsbild, både historiskt och i nutid, som alla kan ställa sig bakom. Detta anser jag gör mitt uppsatsämne relevant, men också aktuellt. Att undervisa i en mångkulturell skola skall inte ses som ett problem, utan istället som en resurs, där man använder alla elevernas erfarenheter och kunskaper för att skapa en mer mångsidig bild av verkligheten, avsett var de är ifrån¹⁹.

Frågeställningar

De frågeställningar som utgör studiens kärna är:

- *Har, och i så fall hur, beskrivningen av islam och muslimer förändrats i svenska läroböcker för historia? För att besvara denna fråga har jag valt ut tre olika aspekter som skall analyseras mer ingående, nämligen:*
 - Islams grundande
 - Islams utbredning
 - Arabisk nationalism, främst i modern tid
- *Hur väl har läroplanernas intentioner, framförallt beträffande undervisningens objektivitet, från år 1962 till 2001 förverkligats i skolans läroböcker för ämnet historia?*

¹⁸ Holmén (2006). sid. 23f

¹⁹ Statens Offentliga Utredningar (SOU) (1996). Sid. 64-67

Metod

Metoden som kommer att användas till denna uppsats är kvalitativ. Med en kvalitativ metod önskar man att genom framställningar beskriva egenskaper hos någonting och hur det är utformat²⁰. Min uppsats kommer att fokuseras på att redovisa, tolka och på ett systematiskt sätt beskriva hur läroböcker i historia framställer islam och muslimer. Det är de kvalitativa egenskaperna, alltså innehåll och mening i böckerna, som undersökningen kommer att grunda sig på, ingenting kommer således att räknas eller mätas.

Vidare i min uppsats kommer jag att använda mig av en komparativ analys av tre olika läroböcker i historia från varje tidsperiod, det vill säga årtalen mellan varje läroplan. En komparativ analys syftar till att jämföra olika texter, i detta fall lärobokstexter, eller pedagogiska texter, och undersöka vilka likheter och skillnader som finns. Mest användbar är en komparativ analys då det finns samband mellan de undersökta texterna²¹, vilket ju är fallet i pedagogiska texter. Jag har, för att besvara min frågeställning om hur synen på islam och muslimer förändrats i läroböcker för historia, valt ut hur tre begrepp; islams grundande, islams utbredning och arabisk nationalism, i min frågeställning. Genom att välja samma begrepp ur lärobok efter lärobok, kan vi få syn på vad som har repeterats och vad som förändrats²².

En pedagogisk text är en text som är producerad för en bestämd användning, nämligen att användas i ett utbildningssystem. Karakteristiskt för en pedagogisk text är att den måste vara strukturerad enligt vissa pedagogiska krav och att fakta i texten enkelt skall kunna prövas och kontrolleras²³. Dessutom är innehållet uppbyggt så att *”kunskap och moral är sammanvävt på ett sätt som har officiell sanktion men oftast inte är uppenbart i texten utan ligger fördolt i den”*²⁴. Den pedagogiska textanalysens syfte, är att mot bakgrund av ämne och/eller läroplan, analysera läroböckernas text och att presentera de kunskaper som faktiskt förmedlas och den grundläggande kunskapssynen²⁵.

²⁰ Härenstam (1993). sid. 87f

²¹ Hellspong, Lennart (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur. sid. 79

²² Selander (1988). sid. 66

²³ Selander, Staffan (1988). *Lärobokskunskap*. Lund: Studentlitteratur. sid. 17

²⁴ Selander(1988) sid. 17

²⁵ Selander (1988) sid. 122

Källmaterial

Det källmaterial som ligger till grund för denna uppsats, är *läroböcker* för högstadiets historieundervisning, *läroplaner* och slutligen för ämnet *relevant litteratur*. Jag har inte strävat att nå en total representativitet när det gäller de analyserade läromedlen.

Kännetecknande för alla läroböcker som används i undersökningen är dock att alla använts eller används i svenska skolan. Att skriva en uppsats som syftar till att undersöka huruvida väl läroplanernas intentioner avspeglas i skolans läromedel, samt, vilken syn läroböckerna ger av olika företeelser, ger en intressant bild av den kunskap som förmedlas genom läroböckerna.

*”Läromedel är [...] fortfarande mycket intressanta studieobjekt
för den som vill veta vad våra skolor faktiskt läser”²⁶*

I Sverige finns fyra läroboksförlag som länge har haft en ledande ställning inom samhällsorienterade ämnen, Religion och Historia. De fyra stora bokförlagen som dominerar läroboksmarknaden är²⁷:

- Almqvist & Wiksell Läromedel AB
- Liber, ibland även Nya Liber
- Natur & Kultur. Bokförlaget
- Esselte

Med utgångspunkt från det faktum att ovan nämnda läroboksförlag har haft en dominerande ställning inom läroboksgenren har jag valt att försöka finna böcker från dessa till min undersökning. Valet motiveras med den starka ställning som dessa förlag har och tidigare har haft, vilket innebär att de flesta elever i grundskolan från 1962 fram till 2001 med största sannolikhet haft böcker från någon av ovanstående förlag i sin historieundervisning. Men det visade sig vara svårare än befarat.

Trots att urvalet till en början såg ganska lätthanterligt ut, fann jag snabbt att skenet bedrog. Inom läromedelsbranschen sker dramatiska förändringar skulle det visa sig.

²⁶ Härenstam (1993) sid. 28

²⁷ Härenstam (1993). Sid. 38

Till min undersökning valde jag slutligen att använda mig av läroböcker från tre förlag. Vilka det blev och varför presenteras nedan:

1. **Natur & Kultur.** Det enda av ovanstående fyra företag som inte blivit uppköpt eller ingått samarbete med något annat under den undersökta tidsintervallen, 1962-2001²⁸. Deras böcker har också utkommit under hela den undersökta perioden, vilket gjorde dem mycket lämpliga att undersöka.
2. **Almqvist & Wiksell Förlag AB.** Företaget integrerades 1973 i Esseltekoncernen, vilken i sin tur övertogs av Liber 1990²⁹. Dock har läroböcker utkommit under förlagsnamnet Almqvist & Wiksell under hela perioden 1962 till 2001, och därför har jag valt att använda mig av Almqvist & Wiksells läroböcker till denna undersökning.
3. **Liber AB.** Liber AB köpte 1971 upp Förlaget C.W. K Gleerups och eftersom det inte fanns några tillgängliga läroböcker från Liber AB från 1962 fram till 1980, så har jag istället valt att analysera läroböcker från Gleerups under denna period³⁰. Detta var inte min tanke från början, men eftersom Gleerups förvärvades av Liber AB 1971, såg jag detta som det bästa alternativet. Jag anser inte att detta skall påverka analysen eller resultatet. Efter 1980 har jag analyserat böcker från Liber AB.

Sammanfattningsvis kommer jag alltså att använda mig av läroböcker från, **Almqvist & Wiksell**, **Natur & Kultur** och **Liber AB/C.W. K Gleerups**, i min undersökning.

Anledningen till att jag inte valt att undersöka några böcker från den sista av de fyra stora förlagen, Esselte, är därför att det redan 1973 uppgick i Nordstedts Förlag och sedan bytt ägare ytterligare ansåg jag det för krångligt att använda mig av läroböcker från detta förlag³¹.

De läroplanerna jag kommer att använda mig av i den här uppsatsen är; **Lgr – 62**, **Lgr – 69**, **Lgr – 80** och **Lpo – 94**. Dessa kommer att presenteras utförligt under kapitlet *Läroplaner*.

Till analysen av texten kommer jag främst använda mig av Kjell Härenstams bok *Skolboks-Islam*. Annan litteratur som har varit betydande för analysen kommer att presenteras under kapitlet *Tidigare forskning*.

²⁸ Nationalencyklopedin , sökord: Natur & Kultur, besökt 2008-05-05

²⁹ Nationalencyklopedin , sökord: Almqvist & Wiksell, besökt 2008-05-05

³⁰ Nationalencyklopedin , sökord: Liber AB, besökt 2008-05-05

³¹ Nationalencyklopedin , sökord: Esselte, besökt 2008-05-06

Läroböcker

En lärobok är producerad för en särskild kontext, och har som syfte att presentera ett ämne och användas i en pedagogisk situation. Läroböcker är därför utformade och skrivna enligt vissa regler och traditioner³².

I skolan har läroböckerna en styrande roll, inte bara för elevernas inläring, utan också för lärarnas undervisning. Läroboken uppfattas som en förmedlare av sanning³³. Det är författaren som väljer vilka fakta som läroböckerna skall innehålla, och därför verkar det också troligt att dennes tankar kan påverka lärobokens utformning. Förlaget, på vilket boken ges ut, kan också styra över innehållet i böckerna. Både producenter och konsumenter av läroböcker påverkas av det rådande samhällsklimatet, och det är härifrån de får sina uppfattningar om vad som bör stå med i läroböckerna³⁴.

Läroböckernas innehåll styrs till en del av läroplanerna och granskades tidigare av statens granskningsmyndigheter som hade till uppgift att kontrollera och godkänna läroböcker. Störst var detaljstyrningen i de läroplaner som formades på 1960-talet, medan tidigare och speciellt senare läroplaner varit mer fritt skrivna. Under 1980-talet luckrades det statliga styret av läroböcker upp. Från och med början av 1990-talet hade den statliga kontrollen av läromedlen i det närmaste upphört³⁵, vilket innebar att staten förlorade inflytandet över vad läroböckerna innehåller³⁶. 1991 beslutade regeringen att *Statens Institut för läromedel* skulle sluta granska läromedlen, vilket innebär att den statliga kontrollen av läroböcker helt försvann och att marknaden nu är öppen³⁷. Enligt Långström, finns det anledning att tro att både förlagen och författarna, som producerade läroböcker, före 1991 mycket observant följde de statliga reglerna för läromedel, eftersom de annars riskerade att förlora mycket pengar och nerlagd tid om deras nya läroböcker inte blev godkända. Dessutom innebar den statliga granskningen att det tog längre tid för läroböcker att nå skolorna, efter att de var färdigskrivna, överlag cirka fyra månader, vilket innebar att aktualiteten i läroböckerna sjönk³⁸.

³² Selander (1988). sid. 18 & 23

³³ Härenstam (1993) sid. 26-27

³⁴ Holmén (2006) s. 25, se även Selander (1988). sid. 44f

³⁵ Skolverket (2006) *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

³⁶ Holmén (2006) sid. 25

³⁷ Långström, Sture (1997). *Författarröst och Lärobokstradition*. Umeå: Borea Bokförlag. Sid. 200f

³⁸ Långström (1997). Sid. 203

Eftersom förlagen som idag publicerar läroböcker ämnade för den svenska skolan är vinstdrivande företag, gäller i princip samma för dem som för andra varor, för att säljas måste de falla konsumenterna i smaken. Konsumenterna är i detta fall lärarna, som har tänkt sig att använda böckerna som stöd för sin undervisning³⁹. ”Detta betyder att:” *både förlag och författare har ett stort intresse i att erbjuda sådana läroböcker vars bild av omvärlden överensstämmer med vad lärarna anser bör vara lämpligt att förmedla till eleverna. Även elevernas uppfattningar om böckernas innehåll kan påverka försäljningen*”⁴⁰. Läroboksförlagen har utarbetat läroböckerna mer för lärarna än för eleverna⁴¹.

Läroböcker har idag i praktiken blivit en alldeles egen litterär genre och det har visat sig att läroböcker skrivna av lärare har sålt mycket bättre än läroböcker skrivna av forskare, vilket innebär att forskningsanknytningen är en mindre viktig faktor för lärare som skall använda böckerna i undervisningen⁴².

Traditionellt har läroböcker beskrivits som en bärare av gammalmodiga attityder och fördomar är svåra att bli av med. Detta kan ha sin förklaring i att läroboksförfattare skriver av äldre läroböcker eller påverkas av vad de läste under sin egen skoltid⁴³, och de skall bli mycket intressant att i denna uppsats försöka utreda om dessa tendenser finns i läroböcker för historia.

Jag motiverar valet av att använda mig av läroböcker till denna uppsats, med att läroböcker bättre än någon annan källkategori visar på den dominerande synen på historien och omvärlden i den tid den ingår i. Detta beror i mångt och mycket på att läroböcker trycks i stora upplagor och har som mål att vinna acceptans bland folk.⁴⁴

³⁹ Holmén (2006) sid. 26

⁴⁰ Holmén (2006) sid. 26

⁴¹ Långström (1997). Sid. 209

⁴² Holmén (2006) sid. 26 -27

⁴³ Holmén (2006) sid. 26

⁴⁴ Holmén (2006) sid. 24

Avgränsning

Att vissa lärare inte följer läroböckernas stoff utan utformar undervisningen enligt eget huvud, skapar undervisning som inte är identisk med läroböckernas bild. Att komma åt dessa undervisningssituationer är dock i stor omfattning svårare och mer tidskrävande än att studera läroböcker, och uppfyller heller inte uppsatsens syfte, nämligen att studera hur läroplanernas intentioner förverkligats i läroböckerna. Således kommer denna uppsats enbart behandla vad som står i läroböckerna i sig och inte hur lärare använder sig av materialet i dem. I de valda läroböckerna kommer jag endast att studera den informerande texten, bilder kommer alltså inte behandlas eller studeras. Anledningen till detta är att bilder kan tolkas på många olika sätt och inte heller svarar mot uppsatsens syfte. Dock vill jag uppmärksamma möjligheten att i vidare forskning, vidareutveckla synen på hur bilden används i pedagogiska sammanhang.

Eftersom det i grundskolan mestadels är under högstadietiden som man har en internationell inriktning på historieundervisningen⁴⁵, har jag valt att avgränsa mig till att bara använda mig av läroböcker avsedda för historieundervisning på högstadiet.

Forskningsläge

Aktualiteten och relevansen i att skriva om hur islam och muslimer framställs i svenska läroböcker faller för mig naturlig och har redan motiverats i Inledningskapitlet. Sverige har idag en betydande andel av medborgarna vilka är muslimer, och i världen sker dagligen händelser med religiösa undertoner. Islam är också av speciellt intresse eftersom det finns många fördomar mot religionen och dess utövare⁴⁶.

När jag började leta efter litteratur inom ämnet islam, muslimer och den svenska skolans läroböcker fann jag att den till övervägande del behandlade forskningen om läroböcker i religionskunskap, och mycket lite behandlade historieämnet. Detta gjorde mig något överraskad, samtidigt som jag insåg att jag här hade en chans att bedriva en egen forskning.

⁴⁵ Selander, Staffan (ansvarig utgivare)(1993). *SPOV: studier av den pedagogiska väven*, 21. Härnösand: Högskolan. Institutet för pedagogisk textforskning. Sid. 15

⁴⁶ Andersen B, Peter, Dahlgren C, Johannessen, S & Otterbeck, J (2006). *Religion, skole og kulturel integration i Danmark og Sverige*. Köpenhamn: Museum Tusulanums Forlag/Köpenhamns Universitet. Sid. 237ff

Jag har, för att få en bra vetenskaplig grund och styrka till uppsatsen, valt att använda mig av Kjell Härenstams bok *Skolboks-Islam*. Härenstam, som arbetar som forskare inom religionsvetenskap, skriver om hur islam beskrivs i svenska läromedlen, men han fokuserar på religionsböcker och framförallt på böcker avsedda för elever på låg och mellanstadiet. Härenstam menar att det största problemet i läroböckerna är att de i så liten utsträckning problematiserar begreppet islam, dessutom tenderar man att se alla världens muslimer som ett kollektiv, trots att det är en utspridd världsreligion.

Den författare som i stort sett alla som skriver om islam och muslimer någon gång refererar till är Edward W. Said. Hans bok *Orientalism*, väckte ett enormt intresse när den lanserades tack vare de nya idéer och den kritik som riktades mot Västvärldens ”kunskaper” om Orienten. Suids bok har inspirerat till mycket forskning och definieras som den överlägset viktigaste boken inom området⁴⁷. Efter att Suids bok utkom 1978 har hans teorier blivit ifrågasatta och omdebatterade. Said har bland annat anklagats för att ha förvrängt historien och att hans undersökningar saknar vetenskaplighet⁴⁸. Dessutom kritiseras det faktum att han inte använts sig av tysk orientalism forskning, som byggdes på klassicism och inte imperialism och kolonialism som brittisk och fransk forskning, och därför anses inte Suids researchunderlag rymma hela det vetenskapliga spektrat⁴⁹. Samtidigt som Suids bok har fått och fortfarande får utstå kritik, har den på samma gång väckt debatt och frågor om andra förhållanden mellan människor av olika etnisk bakgrund. Exempelvis de svartas situation i USA, där de ofta, i likhet med araberna i Europa, ses som ”de andra”⁵⁰.

En annan forskare vars böcker och artiklar har visat sig vara användbara är islamologen Jonas Otterbeck som bland annat skrivit boken *Islam, muslimer och den svenska skolan*. Boken ger en god inblick i muslimska seder och bruk, och har fått mig att fundera över lärarens viktiga roll i en multikulturell skola. Otterbeck har även för *Populär Historia*, tillsammans med Pieter Bevelander, skrivit artikeln *Islamofobi – en studie av begreppet, ungdomars attityder och unga muslimers utsatthet*, där han bland annat behandlar företeelsen *orientalism*, samt Sverige och islam. Både Härenstam och Otterbeck menar att lärobokstexterna om islam ofta grundas på ett partiskt och vinklat urval, vilket ger en skev bild. Detta urval skapar ibland en åtskillnad

⁴⁷ Matthis (2005). Sid. 57

⁴⁸ Macfie, Alexander Lyon (2002). *Orientalism*. Edinburgh: Pearson Education Limited. Sid. 3ff & 128f

⁴⁹ Macfie, Alexander Lyon (2000) *Orientalism. A Reader*. New York: New York University Press. Sid. 249ff, se även Macfie (2002) Sid. 129.

⁵⁰ Macfie (2002). Sid. 132f, för vidare läsning rekommenderas Gardell, Mattias (2003). *Rasrisk*. Stockholm: Natur och kultur. Sid. 51ff

mellan ”vi” och ”de”, vilket genererar en motpol till oss själva. Denna ”motpol” kan verka främmande, farligt eller omöjligt att möta.

Artikeln, ”*I enlighet med skolans värdegrund? – En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*”, utgiven 2006 av Skolverket, har bidragit med aktuell forskning och visat att det läggs ner resurser på att analysera och bedöma läroböcker även idag. I artikeln diskuteras att framvisandet av islam i läroböcker ofta sammanfaller med terrorism, såsom självmordsbombningar, och därför kan det vara svårt att bemöta främlingsfientlighet och intolerans med den kunskapsbakgrund som läroböckerna ger. Tidigare undersökningar har visat att det finns brister i de dominerande läroböckerna, framförallt beträffande fakta om tredje världen. Ansatser till rasism och etnocentrism har varit särskilt påtagliga i äldre läroböcker, dessa har minskat, men nya fördomar har istället framkommit⁵¹.

Slutligen har Sture Långströms avhandling *Författarröst och Lärobokstradition*, samt Staffan Selanders bok *Lärobokskunskap* hjälpt mig att bli mer medveten om hur en lärobok är uppbyggd och hur de har förändrats med tiden. I de bägge böckerna förs intressanta resonemang rörande exempelvis vilka faktorer som påverkar läroböcker och lärobokens historiska utveckling.

⁵¹ Härenstam (1993). sid. 37f, för vidare läsning se: Palmberg, Mai (1987). *Afrika i skolböckerna – Gamla fördomar och nya*. Jönköping: SIDA

Läroplaner

Ett stort reformarbete av det allmänna skolväsendet, ledde 1962 fram till att den svenska grundskolan inrättades och fick sin första läroplan. Med läroplan, menar man de riktlinjer som dragits upp för verksamhet inom det offentliga skolväsendet, i första hand grundskola och gymnasieskola⁵². Den nya, obligatoriska grundskolan skulle successivt införas i hela Sverige och medförde att svenska kyrkan inte längre hade något formellt inflytande över skolan, utan att den skulle vara objektiv, och utan religiös inblandning⁵³. Före grundskolans införande hade den svenska skolan en mer eller mindre klart tydlig kristen och nationell riktlinje⁵⁴. Sedan 1962 har nya läroplaner utkommit 1969, 1980 och den senaste, som fortfarande används idag, utkom 1994. Dessa läroplaner kommer presenteras på nästkommande sidor.

Lgr - 62

Den svenska grundskolans första läroplan fick namnet *Lgr - 62* och innehöll mer än 300 sidor kursplaner och var mycket detaljerad. Ett generellt krav i *Lgr - 62* var kravet på objektivitet i undervisningen. Saklighet skall prägla undervisningen i de samhällsorienterade ämnena, där historia ingick. Elevernas uppgift var att *"i den omgivande verkligheten och i det förflutna, söka sambandet mellan det förflutna och det närvarande"*⁵⁵.

Målen med historieundervisningen i *Lgr - 62* var:

"Att genom en grundläggande orientering om mera betydelsefulla händelser, tidsföreteelser och personligheter i svensk, nordisk och allmän historia ge eleverna en föreställning om det liv, som gångna generationer levat och om innebörden av det arv, som de efterlämnat".⁵⁶

I *Lgr - 62* är historieämnet mycket inriktad på dels Sveriges övergripande historia, men kanske framförallt på närområdets historia⁵⁷. Lärarens skulle dock inte framställa undervisningen på ett sådant sätt att den *"uppmannar självgodhet och oberättigad känsla av egen och det egna folkets förträfflighet"*⁵⁸.

⁵² Definitionen av *läroplan* hämtad från www.ne.se, 2008-04-28 klockan 16.00

⁵³ Härenstam (1993). sid. 9 & 21

⁵⁴ Härenstam (1993) s. 98

⁵⁵ *Lgr - 62* sid. 15

⁵⁶ *Lgr - 62* sid. 252

⁵⁷ *Lgr - 62* sid. 252ff

⁵⁸ *Lgr - 62* sid. 255

Vidare står det att undervisningen skulle skapa förståelse för varje tid och bedömas därefter. Det står också att läraren kunde försöka höja elevernas stimulans och motivation genom att till exempel studera Asiens och Afrikas historia. Detta motiverades bland annat av att, *”kunskap av det förgångna är av direkt värde för förståelsen av det som händer i vår tid”*⁵⁹.

Således skulle eleverna i Lgr – 62 få insikter i hur världshistorien ser ut, men också varför den sett ut som den gjort och varför den ser ut som den gör idag. Skolan hade dessutom till uppdrag att vidarebefordra *”demokratiens principer om tolerans, samverkan och likaberättigande mellan kön, nationer och folkgrupper”*⁶⁰.

Lgr – 69

1969 kom grundskolans andra läroplan, kallad Lgr – 69. I målen för historia står att:

*”Undervisningen i historia har till uppgift att genom en grundläggande orientering om betydelsefulla händelser, tidsföreteelser och personligheter i nordisk och allmän historia ge eleverna en föreställning om de liv gångna generationer levat och om det arv, som de efterlämnat”*⁶¹.

Likheterna mellan målen för historieämnet i Lgr – 62 och Lgr – 69 är närmast identiska, enda skillnaden är att ordet *svensk* utelämnats i den senare. I Lgr – 69 återkommer kravet på objektivitet, som man skriver måste vara vägledande när man väljer ut och behandlar materialet. *”Vid elevernas studier av rasförföljelser, minoritetsförtryck och andra liknande företeelser, som upprör rättskänslan, är det viktigt att frågornas historiska ursprung belyses”*⁶².

Eleverna skulle också tränas i att kritiskt granska historiska återgivningar, exempelvis när man behandlar konflikter mellan folkgrupper olika länder eller olika⁶³. *”Vid stoffurvalet bör förhållandena i Sverige och Europa inte få dominera på ett sådant sätt, att det ger eleverna en felaktig bild av Västerlandets betydelse, sedd i världssammanhang”*⁶⁴.

⁵⁹ Lgr – 62 sid. 258

⁶⁰ Lgr – 62 sid. 18

⁶¹ Lgr - 69 sid. 184

⁶² Lgr – 69 sid. 185

⁶³ Lgr – 69 sid. 185

⁶⁴ Lgr – 69 sid. 185

Orienteringsämnena i Lgr - 69, där historia ingick, hade som uppgift att inte i första hand lära ut fakta, utan att få eleverna att förstå sammanhang och särdrag. Det sätts på liknande sätt som i Lgr – 62 krav på objektivitet. Lgr – 69 framhålls dock att det är svårt att förverkliga en objektiv undervisning i historia, då lärare och läroböcker är influerade av en bestämd historiesyn: ”När man söker förverkliga en objektiv undervisning i historia, bör man beakta de svårigheter som ligger däri, att en lärobok i regel är skriven utifrån en bestämd historiesyn, som är avgörande”⁶⁵. Historieundervisningen skulle ge eleverna grundläggande kunskaper för att kunna förstå omvärlden. Eleverna skulle också inse att det kunde vara närliggande historiska händelser som låg bakom de samtida oroligheter och konflikter som fanns i världen⁶⁶.

Lgr - 80

1980 kom ytterligare en ny läroplan, Lgr -80, i vilken målet för de samhällsorienterade ämnena, där historia ingick, står att:

”Genom undervisningen i de samhällsorienterade ämnena skall eleverna vidga sina kunskaper om sig själva och andra, om människors liv och verksamhet förr och nu samt om tillvaro och dess problem”⁶⁷.

I Lgr – 80 har fokus flyttats litet från Sverige och dess omedelbara närhet, till att i en större utsträckning ta upp internationella frågor. Något som omskrivs i läroplanen, exempelvis:

”Undervisningen skall bidra till att eleverna får ökad förståelse för andra människor och deras villkor som en grund för vilja till jämlikhet och solidaritet. De skall lära känna vad som format och formar människors liv”⁶⁸, såväl som:

”Undervisningen skall hjälpa eleverna att utveckla en personlig uppfattning samt förståelse och respekt för andra människors och kulturers värderingar”⁶⁹.

I Lgr -80 står också att ”Skolan skall hjälpa eleverna att förstå hur konflikter mellan enskilda människor, mellan grupper och stater uppstått i det förflutna och kan uppstå idag, vilken grund konflikterna kan ha, hur de kan förebyggas och hur de kan lösas”⁷⁰.

⁶⁵ Lgr – 69 sid. 185

⁶⁶ Lgr – 69 sid. 184f

⁶⁷ Lgr – 80 sid. 119

⁶⁸ Lgr – 80 sid. 120

⁶⁹ Lgr – 80 sid. 121

Även kravet på objektivitet finns kvar, än att den i Lgr – 80 är förklarad på att annorlunda sätt än i de tidigare läroplanerna: ”Även om kristendomen betyder mest för att förstå vår egen kultur, skall det kristna arvet jämföras med andra religiösa traditioner och livsåskådningar. Det religiösa arv som många invandrare för med sig ger värdefulla bidrag till belysningen av dessa frågor”⁷¹.

Lpo – 94

År 1994 kom den läroplanen som används i den svenska skolan idag år 2008, nämligen Lpo – 94, ut. I kursplanen för historieämnet står att ämnet skall:

”... belysa likheter och skillnader mellan olika kulturer och utveckla förståelse för kulturell mångfald. Insikter i olika länders historiska bakgrund och utveckling ger vid jämförelser med den egna kulturkretsen kunskap om och förståelse för vad som förenar och vad som skiljer. Detta gäller även studier av det mångkulturella inom landet och situationen för de nationella minoriteter som finns i Sverige”⁷².

Allmänt för all undervisning inom det obligatoriska skolväsendet, enligt Lpo 94 är att ”skolan skall vara icke-konfessionell”⁷³, det vill säga inte ha någon speciell religiös vinkling. Detta kan jämföras med det tidigare kravet på objektivitet. Dessutom skall eleverna efter årskurs 9 ha nått målet att: ”kunna identifiera och reflektera kring några olika historiska händelser och skeenden med betydelse för vår egen tid”⁷⁴. Nytt i Lpo – 94 jämfört med tidigare läroplaner är att skolan nu har fått så kallade *mål att sträva mot*, istället som för förut ”nödvändiga kunskaper för fortsatta studier”.

Mellan 2010 och 2013 kommer ett nytt sjugradigt betygssystem införas i den svenska skolan, där betyg kommer att sättas från sjätte klass. Betygsskalan kommer vara inspirerad av ECTS-skalan och innehålla bokstäver från A till F.⁷⁵

⁷⁰ Lgr – 80 sid. 120

⁷¹ Lgr – 80 sid. 121

⁷² Ur kursplanen för historia i grundskolan, hämtad från Skolverket,

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087>, den 4 april klockan 11.00.

⁷³ Lpo 94, ur Lärarförbundet (2002). *Lärarens Handbok*. Stockholm: Lärarförbundet. Sid. 9

⁷⁴ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087>

⁷⁵ <http://www.regeringen.se/sb/d/8543/a/78663>, besökt den 12 maj 2008, klockan 09.30

Analys

Analys av perioden 1962-69

Till min analys för perioden 1962-69, har jag använt mig av följande läroböcker:

- Dannert, Leif & Lendin, Waldemar (1965). *Historia för grundskolans högstadium 2. Årskurs 9*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta & Sjöstedt, Lennart (1962). *Genom Tiderna*. Lund: CWK Gleerups Bokförlag
- Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1968). *Historia i grundskolan åk 9*. Stockholm: Natur & Kultur

Lgr – 62

Som tidigare beskrivits skulle undervisningen efter grundskolans införande 1962 inte längre bäras upp av den kristna livsåskådningen, utan ha en objektiv syn.

Härenstam, som i sin bok *Skolboks-Islam*, har gjort undersökningar på läroböcker, främst inom religionsämnet, både före och efter 1962, menar att läroböckerna efter 1962 har gjort islam och muslimer mer vänligt än tidigare. I de böckerna har ord som ”erövra” bytts ut mot ”utbreda”⁷⁶.

I Läroplanen från 1962 står att historieämnet skall ge ”en fylligare framställning av den västerländska kulturkretsens ursprung och äldre skeden”⁷⁷ till eleverna i årskurs 9. Samtidigt skall ämnet: ”Förmedla en viss uppfattning om de utomeuropeiska kulturkretsarnas historia”⁷⁸. Detta motiveras genom: ”Den mängd av stoff från andra världsdelar än den europeiska, som de dagligen möter i tidningar och i TV, gör att ett sådant stadium är väl motiverat”⁷⁹

Ett annat intressant stycke är : ”I enlighet med kursplanens anvisningar har den traditionella dispositionen med *Främre Orientens forntid före antikens omkastats, så att antiken inleder boken och Främre Orienten tas upp först efter att Västerlandets historia avslutats*”⁸⁰.

⁷⁶ Härenstam (1993). Sid. 127f

⁷⁷ Lgr – 62 s. 261

⁷⁸ Lgr – 62 s. 261

⁷⁹ Lgr – 62 s. 261

Redan i detta stycke tydliggörs att det i huvudsak är Västerlandets historia som skall behandlas och att det finns en skillnad mellan öst och väst. Kan härledas till Suids teorier om *orientalism*. Väcker även känslan hos eleverna att det var väst som ”uppfann” civilisationen eftersom Västs historia presenteras först och efter det kommer Östs.

Islams grundande

I böckerna från tiden mellan 1962 och 1969 ser man ett tydligt mönster i att läroböckerna försöker förklara muslimernas religion, byggnadskonst och kultur, med att de kopierat det från den kristna västvärlden. Exempelvis presenteras alla de tre analyserade läroböckerna, från perioden 1962 – 69, att Muhammed fick sina influenser från kristendomen och judendomen och på något sätt ”skapade” islam på grundvall av dessa. Exempelvis att Muhammed i sin lära ”förenade drag ur kristendomen och judendomen med inslag av sitt eget folks urgamla tro”⁸¹. Jag vill gärna pointera att detta inte behöver vara fel, men jag saknar en presentation av den ”gudomliga” inblandningen vilket återkommer nedan.

I *Historia i grundskolan åk 9* skriver författarna att Muhammed ”tyckte sig få uppenbarelser”⁸². På något sätt känns orden ”tyckte sig”, som att det är påhittat eller inbillat. Med anledning av detta anser jag inte att läroböckerna förhåller sig objektivt i texten. I de andra två böckerna *Genom Tiderna* och *Historia för grundskolan högstadium. Årskurs 9*. beskrivs inte alls att Muhammed fått sitt uppdrag av Gud, utan bara att han är islams religionsstiftare. I *Historia för grundskolans högstadium 2. Årskurs 9*, förklaras inte hur Muhammed blev profet, utan bara att han ”förkunnade att det bara fanns en gud, vars namn var Alla h”⁸³. Jag tycker man kan skönja en viss skeptisk hos böckerna beträffande islams ”ställning”, det vill säga den beskrivs som något påhittat eller kopierat, inte alls med samma auktoritet och renlärighet som kristendomen eller judendomen.

Vidare står det att läsa att araberna i sina städer uppförde tempel (korrekt term vore moskéer, min kommentar) som ”gott kunde mäta sig med de kristnas vackraste kyrkor”⁸⁴. Vidare står det att ”även på andra områden visade sig araberna beroende av främmande förebilder”⁸⁵.

⁸¹ Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta & Sjöstedt, Lennart (1962). *Genom Tiderna*. Lund: CWK Gleerups Bokförlag. Sid. 93

⁸² Hildingson & Husén (1968). *Historia i grundskolan åk 9*. Stockholm: Natur & Kultur. sid. 176

⁸³ Dannert, Leif & Lendin, Waldemar (1965). *Historia för grundskolans högstadium 2. Årskurs 9*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. Sid. 82

⁸⁴ Dannert & Lendin (1965). Sid. 85

⁸⁵ Dannert & Lendin (1965). Sid. 86

Detta i likhet med tidigare citat ger ett intryck av att araberna var ett folk som kopierade det kristna, både religion och arkitektur, och gjorde om det till sitt eget.

Islams utbredning

”Mellan islams värld och de kristnas värld gapade en avgrund, som inte kunde överbryggas”⁸⁶. I denna mening kommer tydliga drag av Saids orientalism teorier in då kristendomen och islam beskrivs som någonting oförenligt.

Fortsättningen på citatet ovan lyder ”Trots detta behandlade araberna sina underlydande folk, som var kristna, tämligen mildt”⁸⁷. I alla de analyserade läroböckerna kommer också en ”snällare” bild av islam in, exemplifierat av citatet ovan, eller vidare ”Araberna betraktades flerstädes inte som fruktade erövrare utan mottogs ofta som befriare från främmande ok; befolkningen fick religionsfrihet – islam skulle inte vara en svärdets utan en övertygelsens religion”⁸⁸. Det som framkommer i texterna om islam och muslimer är mycket av dubbelmoral. Dels beskrivs religionen som ovan, det vill säga som en barmhärtig religion som accepterade alla, samtidigt som alla de tre berörda läroböckerna tar upp begreppet ”heligt krig”. Oftast handlar det om att islam framställs som en religion, vars enda mål är att krossa sina fiender och påtvinga dem den muslimska tron genom det heliga kriget. Två av böckerna förklarar islams eller arabernas utbredning med det ”heliga kriget”. ”Muhammeds – och Koranens – löfte om att de som föll i striden för islams utbredning hade hemortsrätt i paradiset fick många att kämpa med ett glödande trosnit och ett dödsförakt som tycktes göra dem oövervinneliga; muslimerna var fatalister”⁸⁹.

”Häriifrån proklamerade han [Muhammed, författarens kommentar] också ett ’heligt krig’ mot de otrogna, som inte bekände sig till islam. Det verkade eggande på många”⁹⁰.

Den tredje boken *Genom tiderna* tar inte upp begreppet heligt krig, men förklarar islams snabba utbredning med att ”Islam var från början en krigisk religion” och ”Åsikten, att ett obevekligt öde styr människornas hela tillvaro, gjorde muhammedanen likgiltig för stridens faror”⁹¹.

⁸⁶ Dannert & Lendin (1965). sid. 84

⁸⁷ Dannert & Lendin (1965). S. 84

⁸⁸ Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1968). sid. 179

⁸⁹ Hildingson & Husén (1968). sid. 179

⁹⁰ Dannert & Lendin (1965). sid. 83

⁹¹ Kahnberg, Lindeberg & Sjöstedt (1962). sid. 93

Arabisk nationalism

Endast en av de undersökta läroböckerna skriver någonting om arabisk nationalism, vilket gör det svåranalyserat. I *Historia för grundskolans högstadium 2. Årskurs 9*, står att ”I våra dagar har den arabiska nationalismen åter kommit att påverka det världspolitiska skeendet”⁹².

Förhoppningsvis kommer ämnet behandlas mer i senare läroböcker, så att tydligare exempel framträder.

Analys av perioden 1969-80

Till min analys för perioden 1969-80, har jag använt mig av följande läroböcker:

- Kahnberg, Alf, Lindeberg Gösta & Ottoson, Sven (1973). *Genom tiderna. Högstadiet*. C. Lund: CWK Gleerups Bokförlag
- Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1977). *Historia 3. Grundbok. Åtta arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Natur & Kultur
- Andersson, Lars, Bergström, Börje, Brodow, Bengt, Hedin, Nicke & Mohall, Bengt (1977). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel

Lgr - 69

I mångt och mycket är Lgr – 69 mycket lik Lgr – 62. Kravet på objektivitet kvarstår. ”Vid undervisningen bör man eftersträva att komma bort från ensidiga nationella och västereuropeiska perspektiv. I stället bör man söka tränga in även i andra kulturkretsars syn och värderingar för att nå en allsidigare förståelse”⁹³. Undervisning skall berika elevernas kunskaper om den internationalisering som pågår i världen. Internationella frågor skall understryka ”de ökade kraven på en av nations- och rasgränser oberoende solidaritet mellan alla människor”⁹⁴.

I Lgr – 69 finns en vilja till att sätta in historiska händelser i ett större sammanhang, och man motiverar detta med att det genom massmedia förmedlas intryck som ”inte sällan resulterar i odifferentierade och ibland negativa föreställningar om det främmande”⁹⁵. Dessutom skriver

⁹² Dannert & Lendin (1965). Sid. 97

⁹³ Lgr – 69. sid. 48

⁹⁴ Lgr – 69. sid. 49

⁹⁵ Lgr – 69. sid. 48

man att fler elever får kontakt med ”främmande miljöer och tankesätt, som genom immigration tillförs det svenska samhället”⁹⁶. För att inte skapa felaktiga och negativa attityder är det skolans arbete att belysa dessa främmande miljöer och tankesätt på ett sätt som inte skapar negativa föreställningar.

Islams grundande

Inte i någon av de tre undersökta läroböckerna för perioden 1969-80 beskrivs islams grundande med avseende på den gudomliga inblandningen. I likhet med läroböckerna från perioden 1962-69 framträder islam som Muhammeds religion, inte Guds. ”Vi känner från religionshistorien, hur Muhammed framträdde som religionsstiftare och hur **han** i sin lära, *isla´m*, förenade drag ur kristendomen och judendomen med inslag av **sitt** eget folks urgamla tro” (Mina ifyllningar)⁹⁷. Visst var det Jesus som skapade kristendomen, men han var ju Guds son, nersänd till jorden för att sprida Guds ”nya lära”. I läroböckerna framställs islam som Muhammeds egen religion och ingen av de undersökta läroböckerna från 1969-80 skildras Muhammed som Guds profet, utvald att sprida Hans lära. Ytterligare exempel påträffar vi i Andersson, Bergström, Brodow, Hedin och Mohalls bok *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*, ”I **Muhammeds** nya lära märks också tydliga inslag av judendom och kristendom” (Min ifyllning)⁹⁸. Precis som i läroböckerna från 1962-69 framställs islam som en hopplockad religion som tagit intryck av judendomen och kristendomen, men även andra tros läror.

I *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*, skriver författarna att Muhammed i fyrtiårsåldern började ”grubbla över religiösa problem och fick uppenbarelser”⁹⁹. Jämfört med de undersökta läroböckerna från perioden 62-69 står det nu att Muhammed *fick uppenbarelser* och inte att han *tyckte sig få* som tidigare var fallet. Detta anser jag tyder på en mer objektiv syn, men fortfarande anser jag att lärobokstexterna som behandlar islam grundande fortfarande inte framställs på ett tillfredställande sätt.

⁹⁶ Lgr – 69. sid. 48

⁹⁷ Kahnberg, Alf, Lindeberg Gösta & Ottoson, Sven (1973). *Genom tiderna. Högstadiet* C. Lund: CWK Gleerups Bokförlag. Sid. 94

⁹⁸ Andersson, Lars, Bergström, Börje, Brodow, Bengt, Hedin, Nicke & Mohall, Bengt (1977). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel. Sid. 148

⁹⁹ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 148

Islams utbredning

Precis som i de tidigare undersökta läroböckerna beskrivs det så kallade ”heliga kriget” som arabernas sätt att sprida den islamska läran. Intressant är att förklaringen av att ”islam var från början en krigisk religion”¹⁰⁰ och beskrivningen av beduinerna i *Genom Tiderna* från 1962 är ordagrant identisk med *Genom Tiderna* från 1973. Överlag har texten i den senare boken mycket lite förändrats trots att tio år har gått.

I Hildingson och Huséns bok *Historia. Grundskolan. Åtta arbetsområden för högstadiet*, skriver författarna att ”Knappt hade Muhammed dött förrän araberna började det så kallade heliga kriget mot de otrogna utanför halvöns gränser”¹⁰¹. På något sätt anser jag att det för tankarna till att araberna såg islam som sin ”chans” att förvekliga sitt begär av krig och plundring. En annan sak är intressant i denna bok, nämligen när orsakerna till arabernas framgångar skall presenteras. Enligt Hildingson & Huséns lärobok från 1968 var en av orsakerna: ”Muhammets – och Koranens – löfte om att de som föll i striden för islams utbredning hade hemortsrätt i paradiset fick många att kämpa med ett glödande trosnit och ett dödsförakt som tycktes göra dem oöverbanneliga; muslimerna var fatalister”¹⁰². I samma författares bok från 1977 har det sista stycket om att muslimerna var fatalister tagits bort, i övrigt är texten identisk. Till skillnad från *Genom tiderna* har ovannämnda författare faktiskt justerat sin text, om än lite, vilket trots allt måste anses som bra.

I *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*, skriver författarna att ”många anslöt sig till islam, men många tvingades också att göra det”¹⁰³ och att ”araberna spred sin lära med vapenmakt”¹⁰⁴. I likhet med läroböckerna från 1962-69 beskrivs islam som en krigisk religion, eller som ett medel eller drivkraft att få utlopp för aggressiva känslor¹⁰⁵, samtidigt som man ger en ”hygglig” bild av muslimer som erövrare då man bland annat säger att ”I underkuvade områden hälsade de [muslimerna, min anmärkning] ofta som befriare”¹⁰⁶, eller ”islam skulle inte vara en svärdets utan en övertygelsens religion”¹⁰⁷ eller ”En stor del av de

¹⁰⁰ Kahnberg, Lindeberg, Sjöstedt (1962). Sid. 93, samt Kahnberg, Lindeberg, Ottosson (1973). Sid. 95

¹⁰¹ Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1977). *Historia. Grundskolan. Åtta arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Natur & Kultur. Sid. 150

¹⁰² Hildingson & Husén (1968). sid. 179, för jämförelse se, Hildingson & Husén (1977). Sid. 150

¹⁰³ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 149

¹⁰⁴ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 150

¹⁰⁵ SOU (2006) sid. 36

¹⁰⁶ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 150

¹⁰⁷ Hildingson & Husén (1977). Sid. 151

*underkuvade folken övergick villigt till islam, särskilt i Nordafrika och Främre Asien. Mot de kristna och judarna visade sig araberna oftast toleranta*¹⁰⁸.

Arabisk nationalism

I läroplanen från 1969 står att ett av målen för historieundervisningen på högstadiet är att eleverna skall arbeta med ”*några utomeuropeiska kulturkretsars utveckling*”¹⁰⁹. I två av de tre undersökta läroböckerna, nämligen *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet* och *Historia 3. Grundbok. Åtta arbetsområden för högstadiet*, beskrivs arabernas hopp om en samlad arabvärld. Gemensamt för de två är att islam beskrivs som den sammanhållande länk som fortfarande spelar störst roll i den arabiska identiteten, och som växte efter arabfolkens befrielse från kolonialismen. I *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*, skriver författarna att ”*Arabfolkets frigörelse har väckt förhoppningar om en arabisk enhet. Gemenskapen i språk och religion har varit en naturlig utgångspunkt*”¹¹⁰ och att ”*Kampen mot Israel har samtidigt varit en av de starkaste sammanhållande krafterna mellan de arabiska staterna*”¹¹¹.

I *Historia 3. Grundbok. Åtta arbetsområden för högstadiet*, ställs frågan om det skulle vara ”*möjligt att åter skapa ett arabiskt storrike? Förhoppningar fanns*”¹¹². I boken diskuteras också problematiken med islam i modern tid. Författarna skriver att samhället idag är mycket olikt det då Muhammeds föreskrifter kom till, men att ”*ingen politiker vågar kritisera islam eller anmärka på Muhammed. Den som tar avstånd från islam tar också avstånd från tron på en ny, stor arabisk nation*”¹¹³.

Båda de analyserade böckerna lyfter också upp problematiken med att arabländerna inte kan betecknas som demokratier och att den demokratiska utvecklingen går långsamt.¹¹⁴ Samtidigt problematiseras arabvärldens enande med att den trots många gemensamma faktorer också är splittrad, och att ”*konflikter blossat upp mellan arabländer och inom länderna*”¹¹⁵. Överlag anser jag att den arabiska nationalismen presenteras på ett relativt objektiva och diskuterande

¹⁰⁸ Kahnberg, Lindeberg & Ottosson (1973). Sid 96.

¹⁰⁹ Lgr – 69. Sid. 184

¹¹⁰ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). 178

¹¹¹ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 179

¹¹² Hildingson & Husén (1977). Sid. 212

¹¹³ Hildingson & Husén (1977). Sid. 213

¹¹⁴ Andersson, Bergström, Brodow, Hedin & Mohall (1977). Sid. 179, samt Hildingson & Husén (1977). Sid. 213f

¹¹⁵ Hildingson & Husén (1977). Sid. 213

sätt. Båda läroböckerna problematiserar begreppet och försöker klargöra de problem som finns utan att i för stor grad ta ställning.

Analys av perioden 1980-94

Till min analys för perioden 1980-94, har jag använt mig av följande läroböcker:

- Öhman, Christer (1993). *Historia för högstadiet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Bergström, Börje (1981). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel
- Hildingson, Lars (1983). *Levande Historia. Högstadieboken*. Stockholm: Natur & Kultur

Lgr - 80

I Lgr – 80 förklaras kravet på objektivitet på ett annorlunda sätt än i de tidigare läroplanerna:

”Även om kristendomen betyder mest för att förstå vår egen kultur, skall det kristna arvet jämföras med andra religiösa traditioner och livsåskådningar. Det religiösa arv som många invandrare för med sig ger värdefulla bidrag till belysningen av dessa frågor”¹¹⁶.

I Lgr – 80 betonas att undervisningen i skolan skall kännetecknas av saklighet och allsidighet. Sakligheten innebär att läraren skall undvika en ensidig framställning. Ingenting skall utelämnas eller framhävas så att det blir en skev eller direkt felaktig bild av det som framställs.¹¹⁷ Allsidigheten innebär att skolan skall sträva efter att *”nä ’insidan’ i varje skeende”¹²⁴*

Dessutom skall undervisningen *”hjälpa eleverna att utveckla en personlig uppfattning samt förståelse och respekt för andra människor och kulturers värderingar”¹¹⁸*. Skolan skall enligt Lgr – 80 hjälpa eleverna att förstå andra religioner genom att beskriva dem på ett korrekt sätt.

¹¹⁶ Lgr – 80. Sid. 121

¹¹⁷ Lgr – 80. Sid. 32

¹¹⁸ Lgr – 80. Sid. 121

Islams grundande

I de tre undersökta läroböckerna från perioden 1980-94 beskrivs islams grundande på skilda sätt. Två av böckerna, *Levande Historia. Högstadiet* och *Historia för högstadiet*, beskriver Muhammed som en profet. Vad en profet är förklaras dock inte. I den ena av böckerna, närmare bestämt *Levande Historia. Högstadiet*, beskrivs att Muhammed fått sitt uppdrag av Gud: ”En dag såg han [Muhammed, min kommentar] i en syn ängeln Gabriel, som befallde honom att föra Guds budskap till araberna”¹¹⁹. Detta är första gången i de böcker jag undersökt från perioden 1962-80 i vilken det beskrivs att Muhammed fick sitt uppdrag, att sprida islam, av Gud. De andra undersökta böckerna från perioden 1980-94 beskriver dock islams grundande ungefär på samma vis som tidigare, det vill säga att: ”Han [Muhammed, min kommentar] fick uppenbarelsen”¹²⁰. I boken *Historia för högstadiet* förklaras grundandet såhär: ”Han [Muhammed, min kommentar] hade i en uppenbarelse fått befallning av Allah att föra ett heligt krig mot de otrogna (alla icke-muslimerna)”¹²¹. ”Vem” Allah är klargörs inte, och detta ger ett intryck av Allah som en främmande, ”annan” Gud. Härenstam problematiserar detta förhållande i sin bok *Skolboks-Islam* där han skriver att läroböcker ger en beskrivning av Allah som en hänsynslös och oberäknelig maktutövare, vilket ger ett intryck av att muslimerna är osjälvständiga, närmast fatalistiska människor¹²².

Islams utbredning

Som redan har beskrivits ovan behandlas också det heliga kriget i de undersökta läroböckerna. Citatet från *Historia för högstadiet* ovan (fotnot 131) fortsätter ”Muhammed hade lovat att det säkraste sättet att komma till paradiset vara att stupa i ett sådant krig [alltså det heliga kriget, min kommentar]”¹²³. I alla de tre analyserade läroböckerna beskrivs det heliga kriget antingen som Muhammeds sätt att sprida läran eller som en orsak till varför islam kunde spridas så fort. ”Härmed inleddes det så kallade ”heliga kriget” som ytterligare skulle sprida läran”¹²⁴.

I boken *Levande Historia. Högstadiet* återkommer samma rader angående islams snabba utbredning som har funnit i böcker både från perioden 1962-69 och 1969-80. I Hildingson &

¹¹⁹ Hildingson, Lars (1983). *Levande Historia. Högstadiet*. Stockholm: Natur & Kultur. Sid. 126

¹²⁰ Bergström, Börje (1981). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel. Sid. 143

¹²¹ Öhman, Christer (1993). *Historia för högstadiet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. Sid. 188

¹²² Härenstam (1993). Sid. 158f

¹²³ Öhman, Christer (1993). Sid. 188

¹²⁴ Bergström, Börje (1981). Sid. 143

Huséns bok från 1968 stod det att ”*Muhammeds – och Koranens – löfte om att de som föll i striden för islams utbredning hade hemorts rätt i paradiset fick många att kämpa med ett glödande trosnit och ett dödsförakt som tycktes göra dem oövervinneliga; muslimerna var fatalister*”¹²⁵. I samma författares bok från 1977 har det sista stycket om att *muslimerna var fatalister* tagits bort, i övrigt är texten identisk. I versionen från 1983 står det att: ”*Muhammed hade lovat att de som stupade i kampen för islam skulle komma till paradiset, många stred därför med dödsförakt*”¹²⁶. Det är intressant att se den förändring som texten har genomgått under nästan 20 år. Hildingson har varit med eller huvudförfattare i alla de upplagor jag undersökt och man kan trots allt tydligt se att texten har ändrats och gjorts lite ”snällare” med tiden. Jag anser att denna ändring av texten är bra och att författaren försöker motsvara läroplanens intentioner, då den svarar upp mot läroplanens mål för de samhällsorienterade ämnena att ”*Skolan skall hjälpa eleverna att förstå hur konflikter mellan enskilda människor, mellan grupper och stater uppstått i det förflutna och kan uppstå idag*”¹²⁷. Dock finns det annat i denna Hildingsons bok som kan vara värda att belysa och som jag anser inte innehåller samma goda föresatser. Exempel på detta finns under rubriken *Ett hot mot det kristna Europa? i Levande Historia. Högstadiet boken. ”Slaget vid Poitiers framstod länge för europeiska historieskrivare som en vändpunkt. Om man inte hade stoppat araberna där, skulle det kristna Europa som vi lever i inte ha funnits. Istället för katedraler som Notre Dame i Paris, Westminster Abbey i London och domkyrkorna i Uppsala och Lund skulle Europa haft muslimska moskéer (Mina ifyllningar)*”¹²⁸. Texten tillsammans med rubriken *Ett hot mot det kristna Europa?* anser jag ger en beskrivning som inte kan kallas för objektiv. Islam målas upp som ett hot, någonting annorlunda att vara rädd för, samtidigt som det på samma sida i boken står att befolkningen i Spanien ”*tog emot araberna mera som befriare än som erövrare*”¹²⁹.

Vidare i *Levande Historia. Högstadiet boken*, finns ett kapitel som heter *Araberna och islam under 1000 år* och som sammanfattar deras historia på en dubbelsida. Här problematiseras bland annat korstågen, och de fördöms som ”*rövertåg*”¹³⁰ och författaren förklarar att den arabiska kulturen vid tiden för korstågen var ”*överlägsen den europeiska*”¹³¹. Detta kapitel är

¹²⁵ Hildingson & Husén (1968). Sid. 179

¹²⁶ Hildingson (1983). Sid. 129

¹²⁷ Lgr – 80. Sid. 120

¹²⁸ Hildingson (1983). Sid. 128

¹²⁹ Hildingson (1983). Sid. 128

¹³⁰ Hildingson (1983). Sid. 138

¹³¹ Hildingson (1983). Sid. 138

mycket bra och objektivt skrivet och det får en att undra över hur denna lärobok kan skifta så i sin beskrivning av islam och araber.

Arabisk nationalism

I bara en av böckerna *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*, återfinns ett kapitel som handlar om den arabiska nationalismen. I boken beskrivs att arabfolkens frigörelse efter andra världskriget och kolonialismen ”har väckt förhoppningar om en arabisk enhet”¹³². Vidare står det att det forna storarabiska väldet ses som ”en eggande historisk förebild”¹³³. Det står också att antalet medlemsländer i Arabförbundet växer i takt med arabfolkens frigörelse, och det är svårt att veta om det skall ses som ett hot eller en möjlighet eftersom det inte problematiseras vidare. *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet* från 1981 liknar sin föregångare med samma namn från 1977, då författarna skriver att ”Kampen mot Israel har varit en av de starkaste sammanhållande krafterna mellan arabstaterna”¹³⁴. Endast något ord har tagits bort eller ändrats i den senare versionen.

I *Levande Historia. Högstadiet* finns ett kapitel som heter *Araberna och islam under 1000 år*, som redan behandlats ovan, men som också får betydelse i framställningen av den arabiska nationalismen. I kapitlet beskrivs hur arabvärlden fick ett upplyft efter att man påträffat olja i området och detta leder till att ”stoltheten över det arabiska språket och den egna historien växer i Saudi-Arabien och andra arabländer”¹³⁵.

I *Historia för högstadiet* finns en rubrik som heter *Tre röster från Mellanöstern*, under vilken en fråga har ställt: ”När skall det bli fred i Mellanöstern? Låt oss lyssna på vad de olika parterna säger.”¹³⁶ Israel och Arabstaterna förklarar sina åsikter och idéer, innan det är Palestina-arabernas¹³⁷ tur. En del av texten lyder: ”Vi har våra egna arméer av gerillasoldater. De kommer att slåss, även om arabstaternas ledare sluter fred. Staten Israel skall krossas”¹³⁸. Inte bara är texten ganska hård i tonen, den visar på att Palestina araberna anser att deras land är viktigt att slåss för, oavsett vad de andra arabstaterna säger. Detta tyder på en lokal nationalism, inte en storarabisk nationalism.

¹³² Bergström (1981). Sid. 190

¹³³ Bergström (1981). Sid. 190

¹³⁴ Bergström (1981). Sid. 190

¹³⁵ Hildingson (1983). Sid. 139

¹³⁶ Öhman (1993). Sid. 143

¹³⁷ Denna ”intervju” är fiktiv och det är således inte någon riktigt person som svarat på frågan. Det är alltså istället författarna som skrivit ner ”svaret”.

¹³⁸ Öhman (1993). Sid. 144

Analys av perioden 1994- 2001

Till min analys för perioden 1994-2001, har jag använt mig av följande två läroböcker:

- Öhman, Christer (2001). *Historia*. Stockholm: Almqvist & Wiksell
- Wadner, Göran, Hildingson, Kaj & Hildingson, Lars (2000). *Läs Historia! Teman Berättelser och problem*. Stockholm: Natur & Kultur

Anledningen till att jag bara har två läroböcker från perioden 1994 och 2001 är helt enkelt att jag inte lyckades få tag i någon lärobok från Liber AB från denna period.

Lpo - 94

Slutligen har vi kommit fram till Lpo – 94, det vill säga den läroplan som används i skolan idag år 2008. Det som skiljer Lpo – 94 från tidigare läroplaner är att den innehåller så kallade *Mål att sträva mot*, och inte som tidigare ”nödvändiga kunskaper för fortsatta studier”. I Lpo – 94 fokuserar man mer på individen och den personliga utvecklingen än tidigare. ”Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället”¹³⁹. Syftet med ämnet historia ”är att utveckla ett kritiskt tänkande och ett analytiskt betraktelsesätt som redskap för att förstå och förklara samhället och dess kultur”¹⁴⁰. Kvar finns också kravet på objektivitet, men det förklaras genom att skolans undervisning skall vara icke-konfessionell¹⁴¹.

Islams grundande

Boken *Läs Historia! Teman Berättelser och problem* tar inte upp mycket om islams grundande, utan är mer en bok som problematiserar och så att säga vrider och vänder på frågor som skoleleverna kan tänkas ha. Som inledning till kapitlet som behandlar islam står det att ”Alla konflikter har sina hjältar och skurkar. Vilka som blir det ena eller det andra beror på vilken sida som berättar historien”¹⁴². I och med denna introduktion anser jag att författarna tydligt redogör för vilka faktorer som kan ligga bakom det problematiska förhållandet mellan islam och kristendom. På ett sätt behandlas begreppet orientalism i

¹³⁹ Lärarförbundet (2002). Sid. 11

¹⁴⁰ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087>

¹⁴¹ Lärarförbundet (2002). Sid. 9

¹⁴² Wadner, Göran, Hildingson, Kaj & Hildingson, Lars (2000). *Läs Historia! Teman Berättelser och problem*. Stockholm: Natur & Kultur. Sid 290

Wadner, Hildingson och Hildingson (2000), då författarna skriver att ”*Det har sagts att islam och Västerlandet är ärkefiender sedan flera hundra år*”¹⁴³ och berättar om korstågstiden och den europeiska kolonialismen under 1800 och 1900-talet. Dessutom diskuteras problematiken kring *Salman Rushdies* bok *Satansverserna* som utkom 1988 och hur den väckte vrede i den muslimska världen. I våra dagar skulle man eventuellt kunna sammanlikna utgivandet av Rushdies bok med de mycket omskrivna och debatterade Muhammed-karikatyterna som spreds i olika europeiska tidningar från och med 2005.

Det som trots allt står i *Läs Historia! Teman Berättelser och problem*, angående islams grundande, är att ”*De tre religionerna judendom, kristendom och islam har visserligen gemensamma rötter, men ändå betraktar européer i allmänhet islam som starkt väsensskilt från kristendomen*”¹⁴⁴. Boken tar upp det historiska förhållande som funnits mellan islam och kristendomen, och kallar de bägge religionerna i en rubrik *Historiska ärkefiender*¹⁵⁰. När det kommer till Muhammeds ställning som religionsgrundare står det endast att ”*Koranen överlämnades till Muhammed men finns i original i himlen*”¹⁴⁵, vilket i och för sig beskriver en ”gudomlig” inblandning i islam, men det kunde möjligen varit tydligare skrivet.

I boken *Historia* finns däremot en både bra och lång bakgrund till skapandet av islam som religion, där Muhammed beskrivs som en profet. Under rubriken *Muhammed möter Gud*, står det att Muhammed fick ett nattligt besök av ärkeängeln Gabriel. ”*Muhammed började predika för dem och sade att de bara fick hålla sig till en gud, Allah*”¹⁴⁶. Det som kan kommenteras är samma sak som tidigare beträffande framställningen av Allah, som kan tolkas som att Han är någon ”annan” Gud än den kristna. Uttryckssättet kunde således varit tydligare. Vidare förklarar författaren att Koranen är islams heliga bok och att i den ”*skrev Muhammed ner alla uppenbarelser som han fick från Gud*”¹⁴⁷. Överlag är *Historia* en bra och objektiv lärobok, vars enda brist i mina ögon är avsaknaden av en bra förklaring av Allah jämfört med kristendomens och judendomens ”Gud”.

¹⁴³ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid. 311

¹⁴⁴ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid 310

¹⁴⁵ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid 312

¹⁴⁶ Öhman, Christer (2001). *Historia*. Stockholm: Almqvist & Wiksell. Sid. 109

¹⁴⁷ Öhman (2001). Sid. 109

Islams utbredning

I *Historia* skriver författaren att ”*I en uppenbarelse hade Gud tillåtit dem [Muhammeds anhängare, min kommentar] att försvara sig mot angripare. Muhammed lovade sitt folk att de skulle komma till paradiset om de stupade i ett sådant krig*”¹⁴⁸. Boken tar inte upp begreppet ”heligt krig” överhuvudtaget, utan beskriver istället det försvarskrig som Muhammed tvingades utkämpa mot fienderna i Mecka. I och med denna beskrivning får läsaren en annan beskrivning av islam och dess utbredning, som inte liknar den i tidigare läroböcker där araberna närmast framställdes som ett blodtörstigt och erövringslystet folk.

Vidare skriver Öhman i *Historia* att ”*Folken i de erövrade länderna fick det på många vis bättre under araberna än vad de hade haft tidigare. Muslimerna förföljde ingen, och ingen tvingades gå över till islam*”¹⁴⁹. I läroböckerna har vi ända från 1962 kunnat läsa att araberna faktiskt behandlade de icke muslimska folken som de besegrade milt och att relationen mellan dem beskrivs på ett allt objektivare sätt med tiden.

Över till *Läs Historia! Del 3. Teman Berättelser och Problem*, där författarna skriver att ”*På 600- och 700-talet var jihad, den heliga kampen, en av drivkrafterna när araberna skapade ett islamiskt imperium*”¹⁵⁰. I det stycke där ovanstående citat ingår försöker författarna problematisera företeelsen med religiösa, eller heliga, krig. I samma avsnitt skriver de att ”*islam och Västerlandet är ärkefiender sedan flera hundra år*”¹⁵¹, vilket innebär att de inte kan mötas? I så fall bär meningen drag av Saids orientalisms tankar om öst och västs oförmåga att mötas.

Texten under rubriken *Våldsdåd i Guds namn* är intressant i *Läs Historia! Del 3. Teman Berättelser och Problem*. Där står det att ”*islamiska fundamentalister har gång på gång utfört illdåd i Algeriet, Egypten, Iran... I Afghanistan tyranniseras kvinnor av de islamistiska talibanerna. Med löfte om paradiset och martyrskapet lockas unga palestinier till självmordsattacker mot det förhatliga Israel*”¹⁵². På något sätt samlas det ”farliga” med islam under dessa rader. Tidigare har boken varit objektiv och problematiserande, men dessa rader

¹⁴⁸ Öhman (2001). Sid. 109

¹⁴⁹ Öhman (2001). Sid. 111

¹⁵⁰ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid. 311

¹⁵¹ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid. 311

¹⁵² Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid. 313

anser jag inte svarar upp till det som står i läroplanen angående att *”belysa likheter och skillnader mellan olika kulturer och utveckla förståelse för kulturell mångfald”*¹⁵³.

Arabisk nationalism

I *Historia* beskrivs staten Israel och arabstaternas relationer från 1918 och framåt. Boken förklarar problematiken som finns mellan arabstaterna och Israel och varför krig bröt ut 1948. *”De araber som fanns i landet kände sig hotade av invandringen. Svåra oroligheter utbröt mellan araber och judar”*¹⁵⁴.

I *Läs Historia! Del 3. Teman Berättelser och Problem* skriver författaren att: *”Under 1800- och 1900-talen följde européernas kolonisering av den muslimska världen, vilket djupt sårade muslimernas självkänsla*¹⁵⁵. Sedan skriver författaren om hur de arabiska länderna har skiftat mellan enlighet och oenighet efter frigörelsen från kolonialmakterna. Wadner, Hildingson och Hildingson menar att det är skriftspråket och islam (religionen) som *”binder araberna samman, men graden av islam och relationerna till USA och Europa har skapat en arabisk oenighet, som ibland har lett till öppna konflikter. Palestinafrågan är en sådan”*¹⁵⁶. I tidigare undersökta läroböcker, beskrivs den starkast sammanhängande kraften mellan arabstaterna som konflikten med Israel.

Det som saknas i bägge de undersökta böckerna är att de inte förklarar problematiken med varför Palestinaområdet är så viktigt både för muslimer och judar i första hand, men även kristna. Om de hade förklarar att framförallt Jerusalem är en helig plats för alla tre religioner, så hade man enklare förstått varför det är så svårt att nå en lösning på konflikten.

¹⁵³ Ur kursplanen för historia i grundskolan, hämtad från Skolverket, <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087>, den 4 april klockan 11.00.

¹⁵⁴ Öhman (2001). Sid. 347

¹⁵⁵ Wadner, Hildingson, Hildingson (2000). Sid. 311

¹⁵⁶ Wadner, Hildingson, Hildingson (2000). Sid. 311

Resultat

Resultat från perioden 1962-69

I tidigare kapitel har både läroplanen för 1962 års grundskolereform och lärobokstraditionen presenterats. I och med att skolan från och med 1962 inte längre skulle bäras upp av den kristna livsåskådningen, ville man få en bättre objektivitet i undervisningen. I forskning om lärobokstraditioner, exempelvis Sture Långströms bok *Författarröst och Lärobokstradition*, har det visat sig att läroböcker har en tendens att förändras mycket långsamt. Detta beror på att lärare har föreställningar om hur läroböckerna skall se ut och vad de skall innehålla, vilket gör att de som skriver läroböckerna inte vill och vågar förändra dem i någon större utsträckning¹⁵⁷.

I läroplanen från 1962, Lgr – 62, står det bland annat att undervisning om Asiens och Afrikas historia motiveras med att ”*kunskap av det förgångna är av direkt värde för förståelsen av det som händer i vår tid*”¹⁵⁸. Eleverna skulle enligt Lgr – 62 få insikt i hur världshistorien sett ut och vilka händelser som ligger till grund för detta. Med tanke på detta tycker jag att läroböckerna inte har följt läroplanens intention om *objektivitet*, då bara en av tre undersökta böcker på något sätt skriver att Muhammed var Guds profet, utvald att sprida Hans lära. Som jag förklarat i analysen framställs istället islams som ett plagiat eller i alla fall hopkok av de religioner som redan fanns i området kring Medelhavet och Arabiska halvön, och inte som en ny religion med samma gudomliga grundstiftning som kristendomen eller judendomen.

Två av de undersökta läroböckerna under denna period beskriver islams snabba utbredning, som en produkt av det heliga kriget. Den tredje förklarar det med att islam var en krigisk religion. Jag tycker mig i alla de tre undersökta läroböckerna kunna se en tendens att framställa araber eller muslimer som ett folk, med vad vi kan kalla, krigiska ”drifter”. Exempelvis förklaras drivkraften i den arabiska folkvandringen som ”*niten för islams utbredning*” och ”*att de krigiska beduinerna fick tillfälle att tillfredställa sin längtan efter krig och plundring*”¹⁵⁹. Vidare i en annan bok ”*Med fanatisk iver försökte de muhammedanska erövrarna påtvinga Indien sin religion*”.¹⁶⁰ Det är lätt att glömma att kristendomen bara några hundra år senare kommer att använda sitt ”heliga krig” korståget mot de ”otrogna” i Det

¹⁵⁷ Långström (1997). Sid. 210-213

¹⁵⁸ Lgr – 62 sid. 258

¹⁵⁹ Kahnberg, Lindeberg, Sjöstedt (1962). Sid. 93

¹⁶⁰ Dannert & Lendin (1965). Sid. 113

heliga landet. Därför kan man säga att det heliga kriget inte är något privilegierat muslimskt.¹⁶¹ Dessutom tycker jag att det saknas en problematisering av det ”heliga kriget” som begrepp i läroböckerna. Idag framhåller forskarna att ”heligt krig”, eller djihad, i sin grundbetydelse inte betyder heligt krig, men att historiskt sett har det använts med denna innebörd¹⁶².

Det är svårt att säga om det är på grund av att araberna/muslimerna ges krigiska ”drifter” eller om det är för att visa på deras tolerans, som alla tre läroböckerna förklarar att de islamska erövrarna behandlade sina ”underlydande folk, tämligen mildt”.¹⁶³ I *Historia för grundskolan årskurs 9* står att ”araberna betraktades flerstädes inte som fruktade erövrare utan mottogs som befriare från främmande ok; befolkningen fick religionsfrihet”.¹⁶⁴

Kjell Härenstam, som forskat på läroböcker inom religionsämnet, beskriver att muslimer framställdes som exotiska mellan perioden 1962 till 1969. Inom historieämnets läroböcker anser jag att det finns vissa exotiska drag i framställningen av muslimen. Framförallt har jag funnit några i Dannert och Lendins bok *Historia för grundskolans högstadium. Årskurs 9*, då författarna beskriver slaget vid Poitiers, i nuvarande Frankrike, 732:

”Över Gibraltar sund gick den **vilda stormen**. [...] Snart var Spanien **översvämmat** av muhammedanernas **krigarskaror**, och **hela Västeuropas öde tycktes nu vara avgjort**. Då ingrep frankernas ledare, Karl Martell och eggade frankerna till motstånd. Vid Poitiers [...] drabbade härarna samman. **Gång på gång anföll araberna på sina snabba hästar. Svängande sina kroksablar och utstötande höga rop sprängde de fram. Men mot frankernas fast slutna led och tunga slagsvärd förmådde de intet**”.¹⁶⁵ (Mina ifyllningar)

Avslutningsvis anser jag att man i de undersökta läroböckerna från 1962 till 1969 kan se tydliga spår av orientalism. Framförallt är det när öst beskrivs som något oförenligt med väst. Läroböckerna har inte heller helt anammat läroplanens krav på objektivitet, framförallt då islams grundande beskrivs.

¹⁶¹ Härenstam (1993). Sid. 202

¹⁶² Härenstam (1993). Sid. 202ff

¹⁶³ Dannert & Lendin (1965). Sid. 84

¹⁶⁴ Hildingson & Husén (1968). Sid. 179

¹⁶⁵ Dannert & Lendin (1965). Sid. 84

Resultat från perioden 1969-80

Det största problemet som jag funnit efter att ha analyserat läroböcker från perioden 1969-80 är att de är skrämmande lika de från perioden innan, det vill säga 1962-69. Oftast är texterna identiska, eller att man har ändrat något ord eller någon mening. Tydligast är benägenheten i *Genom Tiderna* där innehållet i texten från 1962 respektive 1973, i stort sett är ordagrant likalydande. Jag har i tidigare kapitel problematiserat lärobokstraditionen, och nu finner jag skäl till denna diskurs. Det skall bli intressant att även fortsättningsvis i min analys se om denna tendens håller i sig.

I de tre undersökta böckerna för perioden 1969-80 finner man spår av samma dubbelmoral som fanns i de tidigare läroböckerna, det vill säga att islam dels beskrivs som en barmhärtig religion som accepterade alla, samtidigt som alla de tre berörda läroböckerna tar upp begreppet ”*heligt krig*” och islams krigiska utbredning.

Läroböckernas behandling av ämnet islams grundande tycker jag är bristfällig. Framförallt beror det på att läroböckerna framställer islam som Muhammeds religion, inte Guds. Inte i någon av de analyserade läroböckerna får vi reda på att Muhammed är utvald att bli Guds profet och har till uppgift att förkunna Guds ord, inte hans egna. På något sätt tappar islam sin auktoritet då den framställs som Muhammeds egen religion, skapad på grunderna av kristendomen, judendomen och andra gamla trosläror, och utan gudomlig inblandning.

I Lgr – 69 står att ”*livfulla berättelser om betydelsefulla personer i historien är av stort värde, då det gäller att intressera eleverna för gångna tider. Eleverna skall få möta personligheterna med både deras förtjänster och deras fel i den andliga och materiella miljö där de levat*”¹⁶⁶.

I texten i en lärobok från perioden 1962-69 står det att Muhammed *tyckte sig få* uppenbarelser. Detta har visserligen ändrats till att han *fick uppenbarelser* i den senare upplagan, men var dessa uppenbarelser kommit ifrån framkommer inte i texten, vilket jag anser inte är tillfredställande med tanke på citatet från Lgr – 69 ovan, samt kravet på objektivitet i undervisningen.

Kjell Härenstam, som i sin bok *Skolboks-Islam* analyserat religionsböckers syn på islam, beskriver perioden 1969-80 som ”den kvinnoförtryckande muslimen”, där läroböckerna framförallt exemplifieras skillnaderna, i exempelvis status, mellan man och kvinna och inte likheterna. Detsamma gäller islam och kristendomen, och kanske framförallt att islam

¹⁶⁶ Lgr – 69. Sid 184f

framställs som någonting gammalmodigt¹⁶⁷. I min analys av läroböcker för historia har jag inte funnit samma tendenser. I läroböckerna från 1962-69 fanns vissa ansatser till att islam skulle ha blomstrat på grund av att man kopierat det kristna, men i läroböckerna från 1969-80 kan jag inte längre se dessa tendenser. Ingen av de tre undersökta läroböckerna från 69-80 beskriver heller någon konkurrens mellan kristendomen och islam, vilket det fanns tendenser till i de tidigare läroböckerna. Beskrivningen av den arabiska nationalismen framställs på ett problematiserande, men opartiskt sätt, Därmed anser jag såsom avslutning att läroböckerna, i alla fall beträffande dessa företeelser, lever upp till läroplanens intention om objektivitet.

Resultat från perioden 1980-94

Överlag finns i läroböckerna från perioden 1980-94 samma dubbelmoral som tidigare kvar, alltså att islam dels beskrivs som ett hot, men också som en befrielse. Jag tycker mig dock kunna se att man i de undersökta läroböckerna från perioden försöker problematisera begreppet islam lite mer och att författarna försöker väva in fler historiska fakta när de presenterar exempelvis islams utbredning.

Det är först i läroböckerna från 1980 och framåt som läroboksförfattarna börjar behandla Muhammed som en profet med ett uppdrag från Gud, och inte som någon egen religions ”påhittare” som det tidigare fanns tendenser av. Exempelvis på detta finner vi i *Levande Historia. Högstadietexten* där författaren skriver ”Till skillnad från Jesus från Nasaret, den andre store religionsstiftaren bland de semitiska folken, segrade Muhammed redan under sin livstid”¹⁶⁸. På detta sätt får Muhammed samma position som religionsstiftare, med Guds inblandning, som Jesus. Hildingssons bok är överlag den mest objektiva, men innehåller en rubrik som heter *Ett hot mot det kristna Europa?* där läsaren får föreställa sig vad som hade hänt med Europa om inte frankerna segrat vid slaget vid Poitiers 732. Tanken med kapitlet är säkert inte att väcka en rädsla för den invaderande araben, men trots det är rubriken dåligt formulerad och innehållet i texten är inte tillfredställande skrivet med tanke på saklighets- och allsidighetsaspekten.

Ytterligare ett problem finns trots att läroböckerna från 1980-94 på ett bättre och objektivare sätt beskriver islams födelse. Problemet ligger i begreppet Allah. Allah betyder Gud på

¹⁶⁷ Härenstam (1993). Sid. 131-151

¹⁶⁸ Hildingson (1983). Sid. 126

arabiska¹⁶⁹, men i lärobokstexten förklaras inte ordet Allahs betydelse. Detta ger ett intryck av Allah som en främmande, ”annan” Gud än den kristna/judiska. Härenstam menar att läroböcker ger en beskrivning av Allah som en hänsynslös och oberäknelig maktutövare, vilket ger ett intryck av att muslimerna är osjälvständiga, närmast fatalistiska människor¹⁷⁰.

I läroböckerna beskrivs att det finns en sammanhållande kraft, i form av samma religion och historia, inom arabstaterna som kan kallas för arabiska nationalism. I en av böckerna står det att antalet medlemsländer i Arabförbundet växer i takt med arabfolkens frigörelse, och det är svårt att veta om detta skall ses som ett hot eller en möjlighet eftersom det inte problematiseras vidare. Slutligen innehåller två av de undersökta böckerna lite om den konflikt som finns mellan arabstaterna och Israel, och det är framförallt denna konflikt som behandlas när begreppet arabisk nationalism framställs. I *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet* står det att ”Kampen mot Israel har varit en av de starkaste sammanhållande krafterna mellan arabstaterna”¹⁷¹. I en fiktiv intervju angående Israel svarar en ”Palestina-arab” så här på frågan *När skall det bli fred i Mellanöstern?:* ”Vi har våra egna arméer av gerillasoldater. De kommer att slåss, även om arabstaternas ledare sluter fred. Staten Israel skall krossas”¹⁷². Svaret skall visa på att Palestina-araberna anser att deras land är viktigt att slåss för, oavsett vad de andra arabstaterna säger. Detta tyder på en lokal nationalism, inte en storarabisk nationalism. Sammanfattningsvis har jag i undersökningen av läroböcker från perioden 1980-94 inte fått något fast grepp om hur den arabiska nationalismen behandlas i läroböckerna, främst på grund av att de presenteras på så olika sätt.

Resultat från perioden 1994-2001

I Lpo – 94 fokuserar man mer på individen och den personliga utvecklingen än tidigare. Syftet med ämnet historia ”är att utveckla ett kritiskt tänkande och ett analytiskt betraktelsesätt som redskap för att förstå och förklara samhället och dess kultur”¹⁷³.

I läroböckerna från 1994 och framåt finner vi mer problematiserande beskrivningar över begreppen islams grundande och utbredning. I *Läs Historia! Del 3. Teman Berättelser och Problem* skriver författarna inledningsvis att ”Alla konflikter har sina hjältar och skurkar.

¹⁶⁹ Definitionen från www.ne.se, sökord ”Allah”, besökt 2008-05-08 kl. 16.45

¹⁷⁰ Härenstam (1993). Sid. 158f

¹⁷¹ Bergström (1981). Sid. 190

¹⁷² Öhman (1993). Sid. 144

¹⁷³ <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087>

Vilka som blir det ena eller det andra beror på vilken sida som berättar historien”¹⁷⁴, vilket eftersträvar att få eleverna att inse att det är segrarna som skriver historien och att man måste vara källkritisk.

Positivt för bägge de undersökta läroböckerna från 1994 och framåt är att de likställer Muhammed med Jesus som religionsgrundare, i och med att man säger att han fick uppenbarelser från Gud och att Koranen finns som original i himlen. Överlag tycker jag läroböckerna förmedlar en objektiv bild av islam och muslimer, samtidigt som de ta upp och förklarar de problem som finns och har funnits, exempelvis korståg och andra våldsdåd i Guds namn. Trots att läroböckerna från 1994 och framåt har blivit ännu mer objektiva och problematiserande finns det vissa fakta som kanske kunde ha skrivits på ett annorlunda sätt, exempelvis ”*Det har sagts att islam och Västerlandet är ärkefiender sedan flera hundra år*”¹⁷⁵. Jag anser att denna mening visar på kristendomens och islams oförenlighet och att öst och väst inte kan mötas, för om man har varit ärkefiender, kan man då plötsligt bli vänner? Meningen ger uttryck för Saids teori om orientalism. Det jag gärna hade sett var ett försök från författarhåll att förklara hur det ser ut idag mellan kristendomen och islam, vad som har blivit bättre och vad som ytterligare kan förbättra.

Angående den arabiska nationalismen tycker jag läroböckerna från 1994 och framåt ger en bild som inte känns lika skrämmande som i tidigare läroböcker, där arabernas enande kunde ses som ett hot mot Västvärlden. I *Historia och Läs Historia! Del 3. Teman Berättelser och Problem*, ges en kort inblick i problematiken om en arabisk enighet eller oenighet. Bägge böckerna förklarar att konflikten har uppstått i och med att judarna ville ha staten Israel efter andra världskriget trots att det bodde araber i området. Det jag saknar är en diskussion kring varför Palestinaområdet och framförallt Jerusalem är så viktigt för både muslimer och judar, och även kristna. Slutligen vill jag framhålla att läroböckerna från 1994 och framåt trots allt är väsentligt mer objektivt skrivna än sina föregångare och jag anser att de svarar upp till de intentioner som finns i läroplanerna. Samtidigt måste läroboksförfattarna se till att uppdatera sina läroböcker och arbeta för att få dem ännu bättre.

¹⁷⁴ Wadner, Göran, Hildingson, Kaj & Hildingson, Lars (2000). *Läs Historia! Teman Berättelser och problem*. Stockholm: Natur & Kultur. Sid 290

¹⁷⁵ Wadner, Hildingson & Hildingson (2000). Sid. 311

Diskussion

Då har vi slutligen kommit fram till kapitlet diskussion, där jag skall försöka knyta ihop säcken med de beslut som jag fått efter att ha analyserat läroböcker från perioden 1962 fram till 2001. Mina frågeställningar var:

- Hur har beskrivningen av islam och muslimer förändrats i svenska läroböcker för historia? För att besvara denna fråga har jag valt ut tre olika aspekter som skall analyseras mer ingående, nämligen:
 - Islams grundande
 - Islams utbredning
 - Arabisk nationalism, främst i modern tid
- Hur väl har läroplanernas intentioner, framförallt beträffande undervisningens **objektivitet**, från år 1962 till 2001 förverkligats i skolans läroböcker för ämnet historia?

På frågan om islams grundande har förändrats i läroböcker för historia blir svaret att islam har getts en annan auktoritet i de senare läroböckerna jämfört med de äldre. I böckerna från framförallt perioden 1962-69 fick man uppfattningen att Muhammed så att säga hade hittat på religionen islam, utan någon inblandning av Gud. Böckerna beskrev att han tyckte sig få uppenbarelser bland annat. I de senare böckerna ges en mycket mer objektiv och saklig beskrivning över islams grundande. Det som fattas är kanske en förklaring till hur de tre religionerna islam, kristendom och judendom hör ihop, sambandet Allah/Gud och varför de anser Jerusalem vara en så viktig stad.

Islams utbredning förklarar i de äldsta böckerna som ett resultat av islam till en början var en krigisk religion och att araberna drevs av plundring och krig. Ett viktigt begrepp i analysen, från 1962 till 2001, har varit det så kallade "heliga kriget" eller jihad. Jag håller med Härenstams, då han skriver att jihad begreppet ges en alltför enkel beskrivning i läroböcker,

vilket kan bidra till främlingsfientlighet¹⁷⁶. I läroböckerna från 1994 till 2001 problematiseras begreppet heligt krig dock på ett bra sätt och författarna till en av böckerna från denna period förklarar att det heliga kriget använts som ett försvarskrig mot fiender, dessutom förs en diskussion om korstågen och dess likhet med jihad.

I läroböckerna, främst de äldre, har det funnits en uppenbar dubbelmoral, då islam dels framställs som en krigisk religion med uppgift att förgöra de ”otrogna”. Samtidigt beskriver böckerna att muslimerna var hyggliga och toleranta mot de besegrade folken. Även om historieläroböckerna behandlar islams tolerans, exempelvis under den arabiska expansionen under tidig medeltid, så finns en stor fokusering på militant islam i samband med konflikter. Detta kan ge intrycket av en att islam är en religion som står i strid med vissa av de värden som återfinns i läroplanerna. För att avgöra detta hade det krävts att ytterligare nyansera begreppet tolerans och vad som verkligen menas med det? Är det att man avstår från att slå ihjäl varandra eller någonting annat? Tyvärr har det inte funnits tid att i denna uppsats dyka djupare ner i detta, men det skulle kunna vara något att spinna vidare på vidare forskning.

Den fråga som varit svårast att hitta svar på var huruvida framställningen av den arabiska nationalismen har förändrats från 1962 och framåt. Inledningsvis skrivs det inte så mycket om arabisk nationalism eller konflikten med Israel. Just konflikten med Israel beskrivs i många läroböcker som den starkast sammanhållande kraften mellan arabstaterna. Även islam framställs som en starkt enande kraft. I böckerna från 1962-80 kunde man skönja en viss tendens av rädsla för skapandet av Arabförbundet och vidare ett ”nytt” storarabiskt rike. När konflikten mellan arabstaterna och judarna, angående staten Israel behandlas i läroböckerna, anser jag att det skulle behövas en presentation av varför området är så viktigt för bägge parter, samt hur det sett ut historiskt. Edward Said menar att den stereotypa återgivningen av islam och araber, som han kallar *orientalism*, finns kvar än idag och att det framförallt är konflikten mellan israeler och palestinier som håller denna återgivning vid liv¹⁷⁷.

Sammantaget finns det ett behov av fördjupad bakgrundsinformation över den historiska utveckling som lett fram till konflikten. Annars finns risken att lärobokstexterna ger en alltför förenklad beskrivning, som inte får eleverna att se helheten. Detta gäller inte bara Israelkonflikten, utan även framställningen av exempelvis islams grundande och utbredning, bland mycket annat.

¹⁷⁶ SOU (2006). Sid. 34

¹⁷⁷ Härenstam (1993). Sid. 36 & 50

Min sista fråga rörde hur väl intentionerna i läroplanerna avspeglades i läroböckerna för historieämnet. I frågeställningen valde jag att fokusera på objektivitetsaspekten till min analys. Sammanfattningsvis anser jag att de läroböcker som utkom senast, det vill säga närmast 2001, bäst svarar upp mot läroplanens intentioner. Anledningarna till varför det ser ut så här kan vara många, men jag är av den uppfattningen att det hör ihop med lärobokstraditioner och det kristna ”arvet” som skolan fick med sig efter att grundskolan bildades 1962. Anledningen till att de gamla kristna normerna och den relativt subjektiva synen förändras långsamt, kan förklaras med teorin om lärobokstraditionen och dess långsamma utveckling¹⁷⁸. Traditionellt har läroböcker beskrivits som en bärare av gammalmodiga attityder och fördomar är svåra att bli av med. Detta kan ha sin förklaring i att läroboksförfattare skriver av äldre läroböcker eller påverkas av vad de läste under sin egen skoltid¹⁷⁹.

Uppsatsen skall ses som en fallstudie, ur vilken jag kunnat presentera några allmänna resultat utifrån mina frågeställningar, vilka presenterats ovan. Förslag på vidare forskning vore exempelvis att titta på de läroboksbilder som föreställer islam eller muslimer och försöka tolka dessa utifrån förslagsvis Saids orientalismteori. Andra aspekter beträffande islam och muslimer än mina, skulle också kunna analyseras.

Som avslutning vill jag säga att det varit intressant och givande att skriva denna uppsats. För min egen del känner jag att jag fått ökade kunskaper i att tolka och analysera en lärobokstext, en kvalitet som känns viktig att bemästra som lärare. Med de orden avslutar jag denna uppsats.

¹⁷⁸ Långström (1997). Sid 91

¹⁷⁹ Holmén (2006) sid. 25-26

Litteraturförteckning

Tryckta

Andersson, Berg och Natland (2001) *Där Hemma, Här Borta – Mötet med Orienten i Sverige och Norge*. Stockholm: Carlssons bokförlag

Andersen B, Peter, Dahlgren C, Johannessen, S & Otterbeck, J (2006). *Religion, skole og kulturel integration i Danmark og Sverige*. Köpenhamn: Museum Tusulanums Forlag/Köpenhamns Universitet

Gardell, Mattias (2006). *Bin Ladin i våra hjärtan*. Stockholm: Leopard

Gardell, Mattias (2003). *Rasrisk*. Stockholm: Natur och kultur

Hellspong, Lennart (2001). *Metoder för brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur

Holmén, Janne (2006). *Den politiska läroboken. Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Uppsala: Uppsala University library

Härenstam, Kjell (1993). *Skolboks-Islam. Analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Göteborg: ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS

Långström, Sture (1997). *Författarröst och Lärobokstradition*. Umeå: Borea Bokförlag

Macfie, Alexander Lyon (2000) *Orientalism. A Reader*. New York: New York University Press

Macfie, Alexander Lyon (2002). *Orientalism*. Edinburgh: Pearson Education Limited

Matthis, Moa (red.) (2005). *Orientalism på svenska*. Stockholm: Ordfront. sid. 59ff

Palmberg, Mai (1987). *Afrika i skolböckerna – Gamla fördomar och nya*. Jönköping: SIDA

Said, Edward W (1997). *Orientalism*. Stockholm: Ordfronts förlag.

Selander, Staffan (1988). *Lärobokskunskap*. Lund: Studentlitteratur

Selander, Staffan (ansvarig utgivare)(1993). *SPOV: studier av den pedagogiska väven, 21*. Härnösand: Högskolan. Institutet för pedagogisk textforskning

Skolverket (2006) *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

Statens Offentliga Utredningar (SOU) (1996). *Krock eller möte – Om den mångkulturella skolan*. Stockholm: Skolkommittén

Internet

Pressmeddelande från Skolverket, <http://www.skolverket.se/sb/d/1271/a/7509>, besökt 2008-04-10 klockan 15.00

Otterbeck, Jonas & Bevelander, Pieter (2006). *Islamofobi: en studie av begreppet, ungdomars attityder och unga muslimers utsatthet*. Stockholm: Forum för levande historia, 2006. sid. 8. Hämtad, 2008-04-11, på: http://intolerans.levandehistoria.se/article/article_docs/islamofobi.pdf

Ur kursplanen för historia i grundskolan, hämtad från Skolverket,
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3884&extrald=2087> , den 4 april klockan 11.00.

<http://www.regeringen.se/sb/d/8543/a/78663> , besökt den 12 maj 2008, klockan 09.30

Nationalencyklopedin, www.ne.se

Analyserade läroböcker

Andersson, Lars, Bergström, Börje, Brodow, Bengt, Hedin, Nicke & Mohall, Bengt (1977). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel

Bergström, Börje (1981). *Historia 3. Fem arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Liber Läromedel

Dannert, Leif & Lendin, Waldemar (1965). *Historia för grundskolans högstadium 2. Årskurs 9*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta & Sjöstedt, Lennart (1962). *Genom Tiderna*. Lund: CWK Gleerups Bokförlag

Kahnberg, Alf, Lindeberg, Gösta & Ottoson, Sven (1973). *Genom tiderna. Högstadiet C*. Lund: CWK Gleerups Bokförlag

Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1968). *Historia i grundskolan åk 9*. Stockholm: Natur & Kultur

Hildingson, Lars & Husén, Lennart (1977). *Historia 3. Grundbok. Åtta arbetsområden för högstadiet*. Stockholm: Natur & Kultur

Hildingson, Lars (1983). *Levande Historia. Högstadieboken*. Stockholm: Natur & Kultur

Wadner, Göran, Hildingson, Kaj & Hildingson, Lars (2000). *Läs Historia! Teman Berättelser och problem*. Stockholm: Natur & Kultur

Öhman, Christer (1993). *Historia för högstadiet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Öhman, Christer (2001). *Historia*. Stockholm: Almqvist & Wiksell

Läroplaner

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen

Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan. Lgr – 69. Allmän del*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget

Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan. Lgr – 80. Allmän del*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget

Lpo – 94, ur Lärarförbundet (2002). *Lärarens Handbok*. Stockholm: Lärarförbundet