



GÖTEBORGS UNIVERSITET
LITTERATUR, IDÉHISTORIA OCH RELIGION

Judendom i läromedel

En diskursanalys av fyra läromedel i religionskunskap

Johan Lindgren

Termin: HT11

Kurs: RKS310, 15 hp

Nivå: Kandidat

Handledare: Göran Larsson, Kerstin von Brömssen

Rapportnummer: HT11-1150-002

Abstract

This is a study that aims to discern whether there are any differences between upper secondary level school textbooks published both before The Living History Forum (a government agency that works with issues on tolerance, democracy and human rights) was founded and after with regards to their depiction of Judaism in general and anti-Semitism and the Holocaust in particular. Underscoring the relevancy of this topic, in 1997 CEIFO (The Centre for Research in International Migration and Ethnic Relations) and Brå (Swedish National Council for Crime Prevention) conducted a survey among school children which revealed a lack of knowledge regarding the Holocaust (including whether it had even occurred). With this educational deficiency in mind, this study attempts to determine if there is an active development in text-book authoring regarding this subject.

Using Norman Fairclough's critical discourse analysis (CDA) eight textbooks (four old and four new) are examined and compared in order to see if there have been changes in discourse regarding this topic over time. Fairclough's critical discourse analysis is a method used to analyse the relationship between discourse and changes in social and cultural development, and is thus employed in this case to determine if any significant changes have been made in textbooks regarding this topic.

As a future teacher in religion it is important for me (and others) to be aware of this type of issue in order to be able to combat it when encountered in schools. It is also important, and part of one's responsibility as a teacher, to actively and critically work with and review textbooks.

This study has not found any major changes in the depiction of Judaism and anti-Semitism in any of the textbooks reviewed. Though the reasons for this may be many, my theory concerns all the variables an author or a publisher has to consider when making new textbooks or revising old ones. It is not a simple thing to write text books.

Nyckelord: Judendom, Läromedel, Läromedelsanalys, Diskursanalys, Förintelsen

Innehåll

1. Inledning.....	3
1.1 Bakgrund	3
1.2 Syfte och frågeställning	5
2. Teori och metod	6
2.1 Tidigare Forskning	10
2.3 Urval	11
2.3.1 Allmänt om läromedel	11
2.3.2 Definition av läromedel	13
2.4 Presentation av läromedel.....	13
2.5 Läromedelstabell	14
3. Analys.....	15
3.1 Förintelsen och antisemitism	17
3.1.1 Läromedel utgivna före 2001	18
3.1.2 Läromedel utgivna efter 2001	20
3.2 Diaspora.....	22
3.2.1 Läromedel utgivna före 2001	23
3.2.2 Läromedel utgivna efter 2001	25
3.3 Israel/Sionism	25
3.3.1 Läromedel utgivna före 2001	26
3.3.2. Läromedel utgivna efter 2001	27
3.4 Avslutande reflektioner kring analysen	28
4. Resultat.....	30
4.1 Hur behandlas jämförelsepunkterna	30
4.2 Går det att utläsa någon skillnad i talet om judendomen?	31
4.3 Didaktisk reflektion	32
5. Sammanfattning	33
5. Referenser.....	34
5.1 Läromedel.....	34
5.2 Litteratur	34

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Alla minns vi våra läroböcker, kanske inte alla men vissa lever kvar, kanske minns man att en lärobok var fantastiskt bra eller så kanske man minns att ett läromedel inte alls var speciellt lyckat, att man pinade sig igenom texten för att ha nog på benen för att kunna klara av det där ruskiga provet i vilket ämne det än nu må vara. Självt minns jag framförallt en bok i tyska på högstadiet, där jag gick under mitten av 90-talet, jag minns vad som stod på första sidan, mest för att det var så töntigt, det tyckte jag i alla fall då, jag minns vad boken hette, jag minns specifika meningar från boken och jag minns att jag trots boken hade fel på i stort sett vartenda ord jag skrev på ett prov. Jag tror att de läromedel som använts under skoltiden har ett stort inflytande på vilken kunskap alla människor till syvende och sist tar med sig ut från skolan. Denna uppsats ämnar således behandla läromedel inom religionsämnet, specifikt hur läromedel tar upp de aspekter som behandlar folkmordet på judar under andra världskriget.

Som en reaktion på en rapport som genomfördes av CEIFO och BRÅ där det bland annat uppdagades att svenska skolelever hade bristande kunskap om Förintelsen (varav 4 % inte alls var säkra, och 11 % svarade "vet ej" på påståendet: "Med Förintelsen brukar man vanligtvis mena nazisternas mord på ungefär sex miljoner judar under andra världskriget. Hur säker är du på att Förintelsen har ägt rum?") inledde dåvarande Statsministern Göran Persson ett initiativ 1997 som skulle leda till ökad kunskap om detta brott mot mänskligheten (SOU: 2001:5, s.34). Detta kan sägas stå i samklang med de regelverk som styr all skolverksamhet, skollagen säger att:

Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan

1. främja jämställdhet mellan könen samt
2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden (1 kap §2).

Även i Lpf94 kan man läsa att "Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser (s. 3)."

Ur den dåvarande statsministerns initiativ kom framförallt två saker som var tänkta att bidra till en kunskapsökning inom ämnet, dels boken *...om detta må ni berätta...* som distribuerats till över 1 miljon familjer med barn i grundskolan (SOU 2001:5, s.36). Dels myndigheten

Forum för levande historia som instiftades 2001 (<http://www.levandehistoria.se/om/historik,110926>).

I Förordning 2002:795 är Forum för levande historias uppdrag fastställt i § 1. "Forum för levande historia skall vara ett nationellt forum med uppdrag att främja arbete med demokrati, tolerans och mänskliga rättigheter med utgångspunkt i Förintelsen. Forumet skall ha som övergripande mål att stärka människors vilja att aktivt verka för alla människors lika värde." Uppgiften är således att bland annat motverka antisemitism och främja de demokratiska värdena. Forum för levande historia skall dessutom, som beskrivet i § 1 "Myndigheten skall bedriva utåtriktad verksamhet med inriktning på kunskap, kultur och utbildning. Verksamheten skall bedrivas i nära kontakt med pågående forskning, andra kultur- och utbildningsinstitutioner samt myndigheter, organisationer och föreningar vars verksamhet rör liknande frågor. Myndigheten skall sträva efter att verksamheten når största möjliga geografiska spridning och förankring." Alltså är målet med Forum för levande historia att samarbeta nära skolan som utbildningsinstitution vilket med andra ord borde ha kunnat påverka både undervisning samt läromedel.

Man kan säga att här finns en brytpunkt. I och med Göran Perssons initiativ och skapandet av ...*om detta må ni berätta...* och myndigheten Forum för levande historia kan man urskilja ett tydlig före och efter. Som lärarstudent är denna fråga mycket intressant eftersom det var rapporten *Utsatthet för etniskt och politiskt relaterat hot m.m., spridning av rasistisk och antirasistisk propaganda samt attityder till demokrati m.m. bland skolelever (1997)* som låg till grund för hela detta projekt (det kunskapsbildande projekt som bland annat innefattar Forum för levande historia). Hur kunde det komma sig att en så stor del av barnen som svarat på undersökningen inte hade tillräcklig kunskap om Förintelsen? Medan det varken finns tid, möjlighet eller resurser att svara på hela denna fråga i den här uppsatsen kan man åtminstone studera en aspekt av den. Hur såg läromedlen ut, hur behandlade de judendomen och Förintelsen? Är det möjligt att se en skillnad i bilden av judendomen och förintelsen före och efter bildandet av myndigheten Forum för levande historia? Detta är några av de frågor jag ämnar diskutera i denna uppsats.

1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna undersökning är att jämföra fyra läromedel i Religionskunskap som samtliga publicerades innan Forum för levande historias bildande, med fyra läromedel som kom ut efter detta år. Syftet är att se om det går att utläsa några förändringar i hur läromedelsförfattarna angriper judendomen och förintelsen före och efter bildandet av Forum för levande historia. Det handlar alltså om olika utgåvor av samma läromedel, sammanlagt åtta olika läromedel. Går det att utläsa några förändringar under denna relativt korta period? Men här finns även en mer generell aspekt, hur väljer läromedelsförfattarna att porträttera judendomen och de begrepp som har att göra med judarnas svårigheter i Europa i över 2000 år. Vad väljer författarna att ta upp, hur skrivs det om detta? Uppsatsen frågeställning kan formuleras på följande sätt:

- Hur behandlas de jämförelsepunkter uppsatsen fokuserar på dvs. Förintelsen, Diaspora och Sionism/Israel i läromedel före och efter 2001?
- Går det att se några skillnader före bildandet av Forum för levande historia och efter?

2. Teori och metod

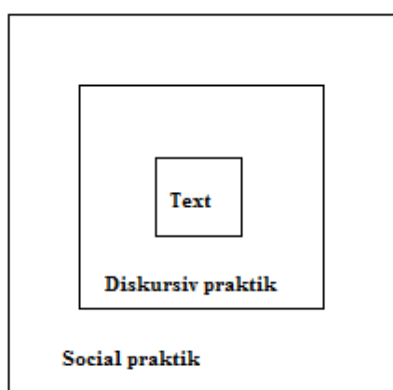
I detta avsnitt beskrivs tillvägagångssättet och de teorier som används som en bas att stå på för hur analysen skall göras samt den metod jag ämnar använda mig av.

Då uppsatsen främst intresserar sig för hur läromedelstexterna som behandlar judendomen eventuellt förändrat sig under en viss tid är det lämpligt att använda sig av diskursanalys för att analysera förändringar. Bergström & Boréus skriver att "Diskursanalys kan användas för att t.ex. studera debatter, förändringar i synsätt över tid och deras diskursiva förutsättningar (Bergström & Boréus 2005, s. 357)." Diskursanalyser bygger på socialkonstruktivism och enligt detta synsätt ska vår kunskap om världen inte ses som någon objektiv sanning. Eftersom världen bara kan visa sig för oss genom olika kategorier blir således vår kunskap en produkt utav dessa kategorier. Dessa kategorier kan variera beroende på det synsätt man väljer att titta på någonting, exempelvis beroende på i vilket fält som studeras, exempelvis kan en genusforskare och en biolog se olika sanningar när de analyserar samma fenomen. Detsamma gäller för i vilken tid vi hör hemma, kunskapen vi har kan sägas hänga ihop med den tid vi lever i. Nya tider har nya synpunkter på äldre kunskap. Winther Jørgensen & Phillips kallar detta för en anti-essentiell kunskapssyn vari den sociala världen är socialt konstruerad och inte skapad av yttre faktorer. Utan av de människor som utgör den. Dessa människor är inte låsta i förutbestämda tankemönster eller beteenden (Winther Jørgensen & Phillips 2002, s. 5) Kort sagt är kunskap skapad av olika människor som står i relation till varandra och till det omgivande samhället.

Kortfattat kan man säga att diskursanalysen till stor del utvecklades av den franske filosofen Michel Foucault (1926-1984). Likt socialkonstruktivismen såg Foucault kunskap som något som konstruerades i en specifik diskurs. Enligt Winther Jørgensen & Phillips ansåg Foucault att det fanns oändliga sätt att uttrycka sig. Dock var dessa ytterst begränsade inom vissa fält, det vill säga att man ofta uttryckte sig väldigt standardiserat och repetitivt inom specifika områden. Dessutom finns det inom dessa områden vissa saker som inte kan uttryckas, eftersom de anses meningslösa. Således kunde Foucault se att olika diskurser begränsar vad som kan och kommer att uttryckas (Winther Jørgensen & Phillips 2002, s. 13). En diskurs kan alltså beskrivas som något som bildar mening inom eller från ett visst synsätt och som bidrar till konstruktion av sociala identiteter, sociala relationer samt system för kunskap och vetande (Winther Jørgensen & Phillips, 2002 s. 67).

Winther Jørgensen & Phillips talar om en mängd olika variationer på diskursanalys och hur dessa karaktäriseras. I denna uppsats läggs fokus på Norman Faircloughs kritiska diskursanalys. Den kritiska diskursanalysen är en metod för att analysera relationen mellan diskurs och förändringar i social och kulturell utveckling (Winther Jørgensen & Phillips 2002, s. 60). I kritisk diskursanalys finns en aspekt som är rent politisk, det vill säga en vilja att bidra till en samhällsförändring, detta är dock inte målet för denna uppsats. Faircloughs modell används i denna uppsats för att se om det går att urskilja någon förändring, inte att skapa någon förändring, på så sätt kan man säga att denna uppsats inte strikt följer Faircloughs modell, utan denna används bara som en idealmetod.

I Faircloughs kritiska diskursanalys finns tre olika "lager", det översta lagret kallar han för social praktik, vilket är den större kontexten i vilken en text befinner sig. Mellanlagret är den diskursiva praktiken, som behandlar produktion och konsumtion av texten och det innersta lagret vilket är texten i sig (Winther Jørgensen & Phillips 2002, s. 67) I denna uppsats fall kan man således tala om ett yttre fält som blir den allmänna politiska diskussion som behandlar förintelsen under tiden kring millennieskiftet. Mellanlagret blir följaktligen läromedelsförfattarnas relation till denna politiska diskussion och det som slutligen blir den produkt som hamnar i läromedlen, det är alltså förhållandet mellan den sociala praktiken och den diskursiva praktiken som undersöks, hur författarna som jobbar inom den diskursiva praktiken förhåller sig till den diskurs som är rådande inom den sociala praktiken. Det innersta lagret blir mer specifikt hur läromedlet är uppbyggt, textens utformning, bilder, disposition etc. Se figuren nedan.



Figur 1: Faircloughs modell (baserad på Winther Jørgensen & Phillips 2002, s. 68)

Det som specifikt eftersöks i denna uppsats är huruvida texterna på något sätt har utvecklats, om författarna väljer att uttrycka olika saker som en följd av vad man kan kalla "direktiv ovanifrån", eller snarare ett nytt synsätt på judendomen och förintelsen i och med Forum för

levande historias tillkomst. Alltså; har politikernas vilja och beslut lett till någon utveckling för hur läromedlen ser ut? Har det tal och den uppmärksamhet som fanns kring denna fråga på något sätt påverkat de läromedlen som analyseras i denna text? I *Diskursens ordning* (1993) diskuterar Foucault diskursens betydelse för utbildningsväsendet, där han belyser en del av skolans funktion som politisk metod att föra fram normer i samhället och att dessa antingen är menade att bibehålla den "rätta" ordningen eller av olika anledningar förändra den:

Utbildningen försöker förgäves, men med rätta, vara det instrument som i ett samhälle som vårt gör det möjligt för varje individ att få tillgång till vilken typ av diskurs som helst. Vi vet mycket väl att fördelningen av utbildning, liksom vad utbildningen tillåter och förhindrar, följer de linjer som dragits upp genom distansering, motsättningar och sociala strider. Varje utbildningssystem är ett politiskt medel för att upprätthålla eller förändra tillgången av diskurser och därmed också de kunskaper och den makt de bär med sig (Foucault 1993, s. 31).

Bergström & Boréus skriver "Oavsett inriktning av diskursanalys har den ett alldeles bestämt sätt att se på språk och språkanvändning. Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar snarare till att forma den (Bergström & Boréus 2005, s.305)." Således passar diskursanalys in som ett instrument för att tolka och utläsa något ur dessa läromedel, eftersom initiativet med Forum för levande historia var just en politisk vilja att omforma. Eller kanske för att använda mer passande ord, förändra och öka eleverns förståelse och kunskap om förintelsen då den befintliga kunskapen ansågs inadekvat.

Texten kommer framförallt att tolkas kvalitativt, vilket innebär att jag kommer att undersöka vad som skrivs, snarare än en uppräknings av hur många gånger ett ord t ex nämns på vissa sidor, dvs. ett kvantitativt förhållningssätt. Härenstam citerar Staffan Larsson som skriver att "När vi talar om kvalitativa metoder, menar vi något annat... vi menar då att vi vill beskriva egenskaperna hos något - hur något är beskaffat" (Härenstam 1993, s. 87). Dock kan ett kvantitativt förhållningssätt till viss del förekomma då det kan vara av intresse att se både vilken plats judendomen får totalt i förhållande till bokens totala längd, men även för att se hur mycket de olika jämförelsepunkterna (förintelsen och antisemitism, diaspora och Israel/Sionism) får. Emellertid är mitt främsta intresse att se vad som skrivs och inte hur ofta någonting skrivs.

För min undersökning kommer jag att hänvisa och dra inspiration ur Kjell Härenstams avhandling *Skolboksislam* (1993). Anledningen till att denna bok är ett av de mest centrala

verken som jag kommer använda mig av är att den har en liknande ansats som jag har, dvs. Härenstam jämför läroböcker ur ett tidsperspektiv, i hans fall kretsar det kring den nya läroplanen och hur läroböckerna har förändrats från innan och efter. En annan viktig text är *What is Reasonable to Demand? Islam in Swedish Textbooks* av Jonas Otterbeck (2005). Det är Otterbecks urval av läromedel som ligger till grund för mina val, även om dessa är begränsade ytterligare. Otterbecks urval gjordes inte av honom själv, utan beskrivs på följande sätt:

Late in 2001 I was approached by a group of upper-secondary-school teachers in Malmö, the third city of Sweden, who meet on a regular basis to discuss the didactics of religion. We decided that the teachers would send me the texts they used on Islam, and in early 2002 we had an animated three-hour discussion of them (Otterbeck 2005, s. 795).

Redan nämnt är att jag framförallt kommer använda mig av ett kvalitativt synsätt, med inslag av vad som mer kan kallas kvantitativt. Som frågeställningen lyder är mitt intresse att se utveckling (eller brist på utveckling) i och med hela processen med skapandet av Forum för levande historia, som är beskriven ovan. Således kommer studien till största del att vara en jämförande sådan. Likt Härenstam kommer dock studien inte att gå ut på att bestämma vad som är rätt respektive fel, utan skall vara rent deskriptiv i sättet som förhållanden beskrivs (Härenstam 1993, s. 97).

I detta arbete kommer jag att analysera vad som står i läromedel i olika utgåvor. Utifrån jämförelsepunkter kommer läromedlen att gås igenom, den större analysen består i att undersöka mitt begränsade urval av läromedel som utgavs innan 2001 för att ha detta som en bas för att kunna se vad som är förändrat. Detta i syfte att se om det har förändrats något med tanke på de diskussioner och den uppmärksamhet som rådde under tiden för Forum för levande historia och dess bildande. Analysen består i att titta på eventuella mönster som skiljer de båda perioderna åt, eller bristen på sådana mönster i förhållande till de jämförelsepunkter som står angivna nedan. Analysen går till så att först diskuteras situationen kring Forum för levande historia, detta för att sätta in läromedlen i en kontext. Detta är den del Fairclough kallar social praktik (se modellen ovan). Steg två blir att analysera texternas innehåll, det vill säga den produkt som läggs fram, först den produkt som var innan 2001 och följaktligen den produkt som finns efter detta årtal, texten analyseras i samband med detta när så är lämpligt.

Jag kommer att fokusera och jämföra framförallt följande teman i de läromedel som valts ut för analys, dessa teman är utvalda för att de är starkt sammanknutna med judarnas svåra situation i Europa:

1. Förintelsen och antisemitism
2. Diaspora
3. Israel/Sionism

Ovan har jag uppställt de teorier och den metodik denna uppsats ämnar begagna sig av vid analysen av läromedel. Framförallt ligger en modifierad variant av Faircloughs modell för kritisk diskursanalys som grund för den kvalitativa textanalys som uppsatsen består av.

2.1 Tidigare Forskning

Här diskuteras den forskning som finns på området i kortare drag och var denna uppsats hamnar inom detta forskningsområde.

I Norden är det framförallt forskare i Sverige och Norge som ligger bakom den stora mängden forskning inom området. Men som en helhet konstaterar Boel Englund i sin studie *Läromedlens roll i undervisningen* (2006) att forskningen kring läromedel är ett eftersatt område. Enligt hennes genomgång av artiklar i tidsskrifterna *Pedagogisk forskning i Sverige* och *Utbildning och demokrati* är antalet av dessa som berör läromedel få (Skolverket 2006, s. 18). Staffan Selander (2003) anser även han att det behövs mer forskning om läromedel och han eftersöker en satsning på läromedelsforskning som berör helheten, inte bara dess olika delar (Selander 2003, s. 238). I Carlson & von Brömssens forskningsöversikt, i en nyutgiven bok, skriver författarna att deras genomsökning har lett fram till samma resultat, och att Englunds och Selanders antaganden gäller än i dag (Carlson & von Brömssen 2011, s. 21f). Således kan man alltså konstatera att läromedelsforskningen som helhet i Sverige är eftersatt. Monica Reichenberg har sammanställt det mesta som skrivits om läromedelsforskning i bibliografin *Forskning om läromedel* (2010) som uppdateras kontinuerligt, denna bibliografi är en god hjälp om man forskar om läromedel då man på ett enkelt sett kan få fram i stort sett all forskning som gjorts i Sverige inom området.

Utgår man från Reichenbergs lista när det gäller vad som skrivits om läromedel inom religionskunskap och specifikt judendom blir det uppenbart vad författarna ovan menar när de

säger att detta är ett eftersatt fält. Det finns en del skrivet om religion, de arbeten jag redan nämnt av Otterbeck och Härenstam får anses vara centrala verk, men dessa handlar dock specifikt om islam. Islam tar en ganska stor plats i detta relativt eftersatta område, om man följer Reichenbergs bibliografi. Detta är kanske inte så konstigt med tanke på att muslimer har blivit en stor minoritetsgrupp i Sverige och det finns ett stort behov av forskning inom området.

En genomsökning av Reichenbergs sammanställning visar att det finns ytterst få verk som behandlar judendom i läromedel. Gustavsson-Godijn skrev 1997 en jämförande studie av fyra läromedel inom Religionskunskap där hon tittade på hur judendom presenterades. Ett av resultaten är att judeförföljelsen fått så lite plats i läromedel (Reichenberg 2010, s. 28). Det är här min uppsats kommer in. Det finns inte enbart en liten lucka att fylla, utan fältet är så pass eftersatt att större studier behöver göras. Denna uppsats gör inga anspråk på att fylla några stora tomrum utan skall snarare ses som ett bidrag till ökad kunskap inom fältet.

2.3 Urval

Urvalet av läromedlen har gjorts framförallt ur två hänseenden. De skall användas/ha använts i skolan samt att de ska passa in utgivningsmässigt för de perioder uppsatsen behandlar. För att säkerställa att det första kravet uppfylls har böckerna valts ut från Otterbecks lista av skolböcker i *What is Reasonable to Demand? Islam in Swedish Textbooks* (2005). Enligt Otterbeck skickades dessa läromedel av praktiserande lärare till honom för en analys (s. 795), således kan man försäkra sig om att detta de facto är texter som används/har använts av lärare i praktiken utan att behöva göra en extra studie för att ta reda på försäljningsstatistik från förlag eller en egen enkät eller rundringning bland lärare. Det andra kravet fokuserar på utgivningsår och således är läromedel som är publicerade åren innan Forum för levande historier valda, ur Otterbecks lista, och böcker som är publicerade efter detta år.

Under avsnittet "Läromedelstabell" i denna uppsats är de böcker studien ämnar diskutera uppställda med utgivningsdatum och författare. Samtliga böcker är skrivna för gymnasiet.

2.3.1 Allmänt om läromedel

Här följer en förklarande text vad som menas med läromedel, specifikt för denna uppsats.

Staffan Selander gör ett försök att definiera läromedel utifrån vissa kategorier i en statlig utredning från 2003. Enligt denna klassifikation kommer de läromedel som behandlas i denna text att falla under kategorin pedagogisk text typ 1. En sådan text är enligt Selander avsedd för att användas i utbildningssyfte, är tänkt att fungera som ett redskap att realisera läroplanen, är avsedd för en definierad och beroende läsare och kan vara en CD, en bok, en elevtext, en handbok eller ett kurshäfte. En sådan text har även ett syfte att fungera som normerande och fostrande, något som Selander påpekar dock ofta är dolt. Samt ta upp redan känd kunskap (SOU 2003: 15).

Läromedelsproduktionen var på en nedåtgående trend fram till åtminstone 2003. Mellan 1999 och 2000 sjönk försäljningen med 3,2% och den totala försäljningsnivån under denna tid låg på 1144 miljoner kr (SOU 2003:15). Dock konstaterar rapporten *Läromedlens roll i undervisningen* att läromedlen bibehåller en stark ställning i undervisningen och att det är få lärare som inte på något sätt använder sig av olika läromedel i skolan. Generellt sett används läromedlen mest av strukturerade ämnen såsom naturkunskap och engelska medan den används mindre i mindre strukturerade ämnen, bland andra de samhällsorienterade ämnena (Skolverket 2006, s.20f). Läroboken kan användas på ett flertal olika sätt beroende på hur lärare väljer att lägga upp sina lektioner, det nämns bland annat att ett läromedel kan fungera både som en ingång till en mer diskussionsbaserad lektion men även i mer traditionellt baserad undervisning (Skolverket 2006, s. 25). Englund listar en rad olika skäl till varför läroboken har fått en så central roll i den svenska utbildningen; den har en "kunskapsgaranterande-auktoriserande roll", "gemensamhetsskapande-sammanhållande roll", den "underlättar [...] utvärderingen av eleverna", "underlättar i övrigt arbetet" samt att den har en "disciplinerande roll" (Skolverket 2006, s. 26).

Läroboken behåller alltså sin betydelse i svensk skola trots att Internet och sociala medier blir mer och mer integrerat i samhället. En stor mängd lärare använder fortfarande läroboken som en central del i sin undervisning trots att det idag finns en stor mängd alternativ. Detta får ses som en styrka för läroboken och ett tecken på att den är mycket uppskattad och anses vara av god kvalitet.

2.3.2 Definition av läromedel

I denna uppsats definieras ett läromedel som ett redskap som en lärare kan använda för att eleverna skall kunna uppnå målen, vilket är definitionen som anges i Lgr 80 (Skolverket 2006, s. 9). Dock är samtliga läromedel som behandlas i min uppsats text i form av böcker.

2.4 Presentation av läromedel

Livets Kurs är ett läromedel skrivet av Ola Björlin som utkom 1996. Enligt författaren är boken ämnad att "betona likheter mellan religioner och gemensamma värderingar" (Björlin 1996, s. 3). Den är skriven för att fungera både till religionskunskap A och B¹. Läromedlet är 224 sidor varav 16 behandlar judendomen. *Människan och tron* heter den nya versionen skriven av samma författare, grundtanken i detta verk är detsamma som i det tidigare, men Björlin skriver att han fått många tips och kommentarer till denna nya version (Björlin 2003, s. 3). Böckerna är utgivna på Bonniers förlag.

Relief är ett läromedel för gymnasiet där samtliga världsreligioner har sin plats. Läromedlet är delvis tematiskt uppbyggt för att ge en möjlighet till jämförelser mellan olika religioner. Det finns även ett kapitel som behandlar etik. *Religionskunskap: Relief* (1998) är 137 sidor lång varav 17 sidor behandlar judendomen. *Relief* från 2009 består av 192 sidor varav 23 sidor behandlar judendomen. Den första utgåvan (1998) som behandlas i min uppsats är skriven av Bengt Andersson och den andra utgåvan (2003) är författad av Nils-Åke Tidman. Böckerna är utgivna på Gleerups förlag.

Religionskunskap för gymnasiet Kurs A är en lärobok som ämnar vara en hjälp för lärare och elever vid gymnasieskolan vid studiet av religionskunskap. Den tar upp världens stora livsåskådningar vare sig de är religiösa eller sekulära. Boken tar upp både fakta men uppmanar även till diskussion kring moralfrågor och hur olika livsåskådningar ser på dessa (Alm 2009, s 3). Boken är 186 sidor lång varav 10 sidor behandlar judendomen. Böckerna är utgivna på förlaget Natur & Kultur

Religion och *Religion 2000* är författade av Birgitta Thulin och Sten Elm. Böckerna är skrivna med målet att "elever ska reflektera över existentiella och etiska frågor utifrån olika

¹ Religionskunskap A är ett ickekonfessionellt ämne som fokuserar på livsfrågor och livstolkning samt etiska frågor och frågor som berör tro och tradition. Religionskunskap B är en fördjupning av ämnet.

perspektiv" (Thulin & Elm 2002, s. 3) och är skriven framförallt för gymnasieskolans A-kurs. Läromedlet är 176 sidor varav 10 sidor behandlar judendomen. Böckerna är utgivna av förlaget Interskol.

2.5 Läromedelstabell

Nedan är en tabell över de läromedel som diskuteras och analyseras i uppsatsen. Siffrorna anger hur många ord i varje bok som behandlar de olika jämförelsepunkterna. Detta är enbart för att ge en bild över hur stor plats dessa får i de olika läromedlen och i respektive utgåva, här går även att få en övergripande bild över hur stora förändringar, eller brist på förändringar som finns i texterna. Denna tabell är enbart tänkt att fungera som en överblicksbild och inget annat, uppsatsen som sådan drar inga slutsatser från denna kvantitativa mätning.

Titel/Författare	Anti-semitism	Diaspora	Israel - Zionism	Titel/Författare	Anti-Semitism	Diaspora	Israel - Zionism
Livets Kurs (1996) Ola Björlin	168	57	276	Människan och tron (2003) Ola Björlin	168	57	276
Religionskunskap: Relief (1998) Bengt Arvidsson	41	326	155	Relief (2003) Nils-Åke Tidman	46	293	202
Religionskunskap för gymnasiet Kurs A (1999) Lars-Göran Alm	241	182	369	Religionskunskap för Gymnasiet Kurs A (2009) Lars-Gunnar Alm	241	182	369
Religion (1995) Birgitta Thulin & Sten Elm	78	58	149	Religion 2000 (2002) Birgitta Thulin & Sten Elm	201	58	186

(Figur 2: Läromedelstabell)

3. Analys

I detta avsnitt analyseras läromedlen utifrån den metod som är uppställd ovan. Först tittar jag på den kontext som råder kring skapandet av litteraturen, nästa steg är att utifrån jämförelsepunkterna analysera de åtta läromedlen för att se om det går att utläsa några likheter alternativt skillnader mellan hur läromedelsförfattarna väljer att diskutera jämförelsepunkterna: Förintelsen och Antisemitism, Diaspora samt Israel/Sionism.

Redan i inledningen tog jag upp det som ligger till grund för mina forskningsfrågor, det vill säga uppmärksamheten efter den undersökning som visade på bristande kunskaper bland elever gällande judeförföljelser och förintelsen (SOU 2001:5, s. 33f). Således går det att säga att en av de primära anledningarna till initiativet till Forum för levande historia var just att bidra till att öka kunskapen om vad som skedde och vikten av att förmedla dessa kunskaper så att något liknande aldrig kan ske igen. I slutbetänkandet av Kommittén Forum för levande historia anger författarna till dokumentet en rad skäl till varför myndigheten bör upprättas, som en grund skriver man att

Forum för Levande historia behövs för att främja uppmärksamheten på hur historiska tillbakablickar ger möjlighet att granska vår samtid utifrån olika perspektiv, underlätta diskussioner om komplexa frågor och konkretisera processer och begrepp som annars lätt kan bli tomma och intetsägande. Med den historiska kunskapen som grund kan Forum för Levande historia tydligt illustrera vars och ens skyldighet att försöka förstå vilka konsekvenserna blir när demokratins maktbalanser och öppenhet sätts ur spel (SOU 2001:5, s. 67f).

Utifrån den tidigare nämnda studien presenterade dåvarande statsministern en handlingsplan för framtida informationsinsatser. En del av denna informationsinsats riktades specifikt till skolorna, i det inledande stadiet utgick informationsinsatsen främst i form av läsematerial, men även filmmaterial i form av filmpaket, 2172 paket skickades ut till skolorna under denna fas (SOU 2001:5, s. 38f). Göran Perssons initiativ ledde även till skapandet av boken *...om detta må ni berätta...* som delades ut till en stor mängd svenska hushåll, men även en mängd andra insatser så som texter och videofilmer till Hem & Skola samt olika seminarier och föredrag (SOU 2001:5, s.36f). Att helt och hållet göra en analys på läget innan detta uppmärksammades är inte rimligt eller möjligt att göra. Det som är möjligt att säga är att det ansågs finnas brister i elevers kunskaper gällande judeförföljelserna i mitten av 1900-talet. Exakt hur debatten och hur man talade kring detta är alldeles för stort och brett för att ta upp som en liten del av ämnet, således fokuserar analysen på det som följde efter och begränsat

till upprättandet av Forum för levande historia. Det intressanta blir således brytpunkten, själva uppmärksamheten kring kunskapsbristen. Denna brytpunktskontext blir följaktligen där eftersökandet av diskurs eller diskurser är rimligt att genomföra. Det är i denna situation som läromedelstexterna får sin plats.

Tre referensböcker används i analysen; *Judaism in Modern Times an Introduction and Reader* av Jacob Neusner, *Modern Judaism* av Dan Cohn-Sherbok samt *Powers of Diaspora* av Jonathan och Daniel Boyarin. De skall användas som verktyg för att se hur väl läromedlen svarar upp till fakta, och hur väl dessa fakta är presenterade. Eftersom de ovan nämnda böcker framförallt behandlar den moderna tiden täcker de inte fullständigt all judisk historia, och vid behov av referenser till förmodern judisk historia används således *Cambridge Histories Online*.

För att bättre kunna förstå och tolka vad de olika läromedlen berättar om de jämförelsepunkter jag har valt så behövs dessa förklaras och definieras. Det krävs en förförståelse för vad begreppen innebär. Därför kommer det innan varje jämförelsepunkt en begreppsförklaring för att det skall vara möjligt att på ett gott sätt använda sig av dessa uttryck som baseras på ovan nämnda verk.

Det är inte helt möjligt att helt skilja de olika jämförelsepunkterna från varandra, det går inte att tala om antisemitism utan att på något sätt diskutera judarnas diaspora, det går inte heller att diskutera judarnas diaspora utan att tala om sionismen. Dock finns här följande distinktion, judeförföljelser som ägde (och äger) rum under förskingringen tillhör punkten antisemitism, judarnas liv i övrigt under förskingringen tillhör diaspora. När texterna diskuterar längtan tillbaka till Israel är detta sionism. Så långt som det är möjligt kommer denna text att förhålla sig på detta sätt till de tre jämförelsepunkterna, dock är det inte alltid möjligt av ovan nämnda skäl.

För varje jämförelsepunkt kommer de äldre böckerna att analyseras. Detta för att kunna bilda en uppfattning om hur jämförelsepunkterna porträtteras. Ordningen är inte fastslagen utan det centrala är att visa på tendenser, inte specifika förhållanden. Således kommer inte en bok redogöras för enskilt, utan alla böcker kommer att tas upp, detta för att underlätta jämförelser dem emellan vad gäller likheter och olikheter. På så sätt går det att fastställa tendenser, det går att se om det finns mönster i hur jämförelsepunkterna porträtteras. De nyare böckerna

kommer sedan att jämföras med de äldre böckerna för att se om det har skett någon förändring. I de fall där de nyare böckerna är nyutgåvor kommer dessa att jämföras med sin äldre utgåva. På så sätt går det att mer precist se vad som har förändrats vilket det går att dra slutsatser av.

3.1 Förintelsen och antisemitism

Eftersom denna uppsats inte gör några anspråk på att beskriva eller förklara förintelsen och massmorden på sex miljoner judar som skedde i Nazitysklands läger kommer detta inte att fokusera på detta. Däremot kan det vara av större intresse att försöka förstå förintelsen i relation till judar och judendomen, det vill säga vad den har inneburit för religionen.

Lundgren skriver att förintelsen framförallt har lett fram till att det har blivit viktigare att vara jude, även för den stora mängden icke-troende judar. Förintelsen, fortsätter han, lärde judarna att som jude är man en del av "judarnas ödesgemenskap" (Lundgren 2004, s. 146). I de tyska lägren togs inga hänsyn till huruvida någon var religiös eller sekulär eller om någon var reformjude eller ortodox. Det handlade inte om religion, "det finns en judiskhet som följer en bara i kraft av att man har fötts som jude" (Lundgren 2004, s. 146). Neusner belyser denna bild ytterligare och skriver att Förintelsen visade att det inte gick att lita på icke-judar, således blev det viktigt att vara jude (Neusner 2005, s. 207).

Judarnas reaktioner på dem själva i förhållandet till förintelsen var flera, den judiske tänkaren Richard Rubenstein såg faktumet Auschwitz som ett bevis för att det inte fanns någon gud så som judar traditionellt såg Honom, dvs. en gud som lägger sig i historiens utveckling, och som vakar över det utvalda folket. Istället för denne gud menade Rubenstein att man måste se det positiva i mänskligheten som sådan, Gud var det ultimata "inget" och det är till detta gudomliga "inget" världen och mänskligheten måste återvända (Cohn-Sherbok 1999, s. 265).

Andra teologer såsom Emil Fackenheim menade att Gud visade sig i Auschwitz för att påminna judarna om att Gud fortfarande fanns och ingrep i historien, och att förintelsen kom till för att visa att Guds vilja är att judarna ska leva vidare som judar, att det var en befallning från Gud att minnas de mördade (Cohn-Sherbok 1999, s.268f).

De här två exemplen är menade att visa att förintelsen blev ett problem för många judiska tänkare och teologer. Det var svårt att acceptera att Gud lät något sådant hända mot sitt eget folk. Som beskrivet ovan så finns det en stor mängd av olika förklaringsmodeller till hur något sådant kunde ske, antingen att Gud inte är den ingripande guden som man kan läsa om i Bibeln eller det något paradoxala i att förintelsen var ett meddelande från Gud. Det är ett väldigt komplext ämne hur man som ett folk förhåller sig till något så fruktansvärt att det nästan är otänkbart. På grund av dess otänkbarhet finns således en stor mängd olika förklaringar till hur så kunde ske.

3.1.1 Läromedel utgivna före 2001

Samtliga läromedel tar upp antisemitism och förintelsen. Ofta men inte alltid görs en skillnad mellan den misstro som visades judar av religiösa skäl, som de som dödat Jesus och den moderna antisemitismen som växer sig starkare på 1800-talet. *Livets Kurs* skriver:

Under hela medeltiden och under den nya tiden ända fram till 1800-talet, hade judarna i Europa behandlats hårt och med förakt av de kristna. Judehatet motiverades på olika sätt i olika tider, men vanligast var anklagelsen att judarna var Jesu mördare (Björilin 1996, s. 92).

Relief 98 förklarar inte på samma sätt distinktionen, här skrivs istället att det pågick förföljelser i Spanien och Polen som inleddes kring 1500-talet. Varför förföljelser skedde redogörs det inte för, bara att det pågick. *Relief* tar upp att sefardiska judar tvingades fly norrut från Spanien och att 675 000 judar mördades i Polen 1648, men förklarar inte varför detta skedde.

I *Religionskunskap A* står att judarnas situation i Europa var god fram till 1000-talet.

Men när korstågen började mot slutet av 1000-talet ökade intoleransen bland både kristna och muslimer. Då började man förfölja judarna för deras tros skull. I många europeiska länder tvingade man dem att flytta till särskilda bostadsområden, så kallade getton (Alm 1999, s. 76).

Likt *Relief 98* saknas här förklaringar. Vad var det med judarnas tro som gjorde att de blev förföljda? Varför *Relief 98* väljer att fokusera på Spanien och Polen och inte Europa som helhet framgår inte, detta kan även ge bilden av att det bara förekom förföljelser på judar i dessa två länder, medan det dock var mycket mer utbredd än så. Neusner skriver att judarna levde relativt normala liv i Västeuropa fram till 1096 (Neusner 1995, s. 25). Chazan

förtydligar och skriver att de antijudiska tendenserna var en central del av korståget 1096 där judarna ansågs vara väldiga fiender till kristendomen, de anklagades för att mörda och misshandla kristna, men framförallt handlade det om den klassiska beskyllningen att de var Jesus mördare (Chazan 2008, s. 636f). Neusner skriver att detta fick judarna att flytta till Östeuropa (Neusner 1995, s. 25).

Religion 95 tar enbart kortfattat upp antisemitismens historia. "Men man har, framförallt i kristna områden, utsatts för svåra förföljelser (antisemitism) (Thulin & Elm 1995, s. 41)." På detta sätt liknar *Religion 95* läromedlet *Livets Kurs*. I de två läromedlen är informationen mycket mer komprimerad och odetaljerad än i *Relief 98* och *Religionskunskap A*.

I *Relief 98* är det ett återkommande problem att det som skrivs inte förklaras, det står t.ex. att medan judarna i nordvästra Europa och USA assimilerades in i samhällena på 1800-talet så ökade deras problem i andra länder såsom Tyskland, Frankrike och Ryssland. Det ges således inga orsaksförklaringar till varför judarna kunde fungera i vissa samhällen men inte i andra. Det beskrivs att det fördes en judefientlig politik i Ryssland på slutet av 1800-talet och att det under nazistregimen, där rasbiologisk antisemitism hade växt sig stark, mördas över sex miljoner europeiska judar. Återigen saknas här orsaksförklaringar, vad är skillnaden mellan de ryska pogromerna och den nazistiska antisemitismen? Vad är det som får nazisterna att gå så långt som de gör. Medan *Relief* skriver betydligt mer om judarnas situation i Europa än framförallt *Livets Kurs* så ger den ändå ingen klar bild.

1800- och 1900-talets antisemitism beskrivs av *Livets Kurs* på följande sätt:

Den moderna antisemitismen, judehatet med rötter i teorier om starka och svaga raser, hade en kulmen under 1930–40-talen med den nazistiska förintelsen. Antisemitiska strömningar finns i vår tid på olika håll i Europa. Även i Sverige finns i vår tid små antisemitiska grupper som försöker vinna anhängare (Björilin 1996, s. 92).

Några detaljer om förintelsen tas inte upp, det definieras inte vad som menas med "förintelsen" det nämns inte hur många judar som mördades. *Livets Kurs* påpekar att det fortfarande finns antisemitiska grupper i Europa, men inte vilka dessa är. Detta kan leda till frågor kring detta, då man tidigare tagit upp kristna som judehatare något som inte är aktuellt idag i någon omfattande utsträckning (Björilin 1996, s. 92). Vad teorierna om starka och svaga raser säger tas inte heller upp. På ett snarlikt sätt, och således samma problematik som *Livets*

Kurs beskriver *Religion 95* förintelsen och beskriver att nazityskland bedrev "massutrotning av Europas judar" (Thulin & Elm 1995, s. 41). Även här tas upp att antisemitismen lever kvar i våra dagar och att judar fortfarande utsätts för förföljelse (Thulin & Elm 1995, s. 46). Men här lider texten återigen av samma problem som *Livets Kurs*. Det talas inte om för läsaren vem det är som förföljer judar idag eller varför. I *Religionskunskap A* beskrivs den moderna antisemitismen som ett resultat av tiden på 1700-talet då judarna fick större fri- och rättigheter och började ses som "konkurrenter" (Alm 1999, s. 77f). Texten tar även upp skillnaden mellan det judehat som framförallt florerade på medeltiden och idag.

Medeltidens judeförföljelser var religiöst betingade. Judarna hade dödat Jesus, menade man. Och eftersom de framhärdat i att tro fel förtjänade de sitt straff. Men om judar lät döpa sig upphörde i allmänhet förföljelsen. De hade ju börjat tänka rätt (Alm 1999, s. 78).

Den moderna antisemitismen beskrivs basera sig på ett rastänkande och således kan en modern antisemit aldrig acceptera en jude eftersom "deras 'brott' är att de är födda som judar." (Alm 1999, s. 78). Således kan man här se en skillnad på hur *Religionskunskap A* och *Livets Kurs* väljer att framställa informationen. I *Religionskunskap A* bjuds läsaren på en mer ingående diskussion. Här ges även mer orsakssamband till varför förintelsen kunde äga rum (dvs. det anges i *Religionskunskap A* att eftersom brottet var att man var född som jude så kunde man enbart "sona" brottet genom att förintas enligt den nazistiska antisemitismen) (Alm 1999, s. 78f). I både *Relief 98* och *Livets Kurs* har vi sett att detta saknas.

Livets kurs har i slutet av boken en antologi med bland annat en text som behandlar förintelsen. Texten kallas "De dog för sin tro" skriven av Pastor Martin Niemöller, en tysk teolog och antinazist som levde i Tyskland vid tiden för andra världskriget.

3.1.2 Läromedel utgivna efter 2001

Religion 2000 har i jämförelsen med sin tidigare utgåva flyttat och utökat stycket om antisemitism till en faktaruta. Här står att:

Judendomen har under de närmare 2000 åren efter fördrivningen varit en religiös minoritet i många länder. Framför allt i kristna länder har massakrer, pogromer (förföljelse), drabbat judarna, t ex i samband med korstågen och digerdöden (Thulin & Elm 2002, s. 72).

Här beskrivs även en skillnad mellan det förmoderna judehatet som byggde på religion och den moderna antisemitismen som enligt *Religion 2000* bygger på teorier om olika raser. Förintelsen beskrivs som en systematisk utrotning av judar och trots vetenskapen om detta lever antisemitismen kvar (Thulin & Elm, s. 72).

På ett liknande, men inte lika omfattande sätt har utgåvan av *Relief* från 2003 förändrats. Här, till skillnad från utgåvan från 98 har texten om den moderna antisemitismen enbart förändrats. Till stor del är det mest kosmetiska förändringar och texten har gjorts om för att bli mer lättläst. En intressant förändring i detta läromedel är att "Särskilt i Tyskland växte sig den rasbiologiska antisemitismen stark under 1900-talets första hälft (Arvidsson 1998, s. 13)." har bytts ut mot "I Tyskland växte judehatet, antisemitismen, under 1900-talets första hälft (Tidman 2003, s. 33)." Med stor sannolikhet, baserat på den övriga texten som är tillrättalagd och finputsad för att bli så lättläst som möjligt, så handlar detta framförallt om samma sak. D.v.s. författaren har valt att ta bort rasbiologi och ersatt det med en definition av antisemitism. Men där försvinner även en av förklaringsmodellerna för varför nazistregimen valde att utrota det judiska folket. I den tidigare versionen ingick alltså en förklaring till massmordet, denna har författaren valt att ta bort i den senare utgåvan och ersatt med antisemitism, vilket bidrar till en minskad förståelse snarare än en ökad.

Ett centralt ord har bytts ut i citatet: "Under nazistregimen 1933-1945 mördades över 6 miljoner europeiska judar" (Arvidsson 1998, s. 13) har förändrats till att stå "Under nazistregimen 1933-1945 mördades cirka 6 miljoner judar". Kanske finns förklaringen till detta liggande i svårigheten att beräkna så stora siffror. Nationalencyklopedin anger att de flesta beräkningarna pendlar mellan fem och sex miljoner mördade judar medan FN:s officiella siffra är sex miljoner. Således har författaren med stor sannolikhet faktagranskat och följaktligen varit tvungen att byta ut ordet "över" till "cirka" (NE.se).

Religionskunskap A är i sina båda utgåvor, den ena från 1999 och den andra från 2009 helt identiska i beskrivningarna som behandlar förintelsen och antisemitism.

Människan och tron (nytt namn på *Livets kurs*) är i stort sett identiska i beskrivningen av antisemitism och judeförföljelser. En skillnad har tillkommit och det är en hänvisning till antologin som finns i slutet av läroboken, denna hänvisning finns inte i *Livets kurs*. Denna

antologi finns dock i båda versionerna och det är samma text. Huruvida detta är ett rent förtydligande från författarens sida att länka samman antologin med texten om judendomen är oklart.

Sammanfattningsvis går det att säga att angående antisemitismen är det relativt ytliga begrepp och beskrivningar som används i samtliga läromedel. Framförallt är det orsakssammanhang som är korta och inte förklarar varför och vad som egentligen hände under förintelsen. För en ökad kunskap behövs förklaringar till saker som vad som menas när författarna talar om rasbiologi eller starka och svaga raser. Det saknas resonemang som leder till en problematisering av vad som står i texterna, *Livets Kurs* text i antologin är dock ett undantag då texten "De dog för sin tro" är en sådan text som just uppmanar till eftertänksamhet och reflektion från läsaren.

3.2 Diaspora

I Nationalencyklopedin definieras diaspora som: "förhållandet att en religiös folkgrupp lever utanför sitt ursprungsområde i samhällen som domineras av en annan religion." (NE.se 111109). När ordet diaspora nämns i denna uppsats menas enbart den judiska diasporan. Det är heller inte väsentligt att tala om den judiska diasporans hela historia då denna inte är relevant för ämnet som helhet, även om delar av denna kommer att nämnas kortfattat för att ge en klarare bild. Det betydelsefulla är den judiska diasporan i modern tid, dvs. 1800-talet och framåt eftersom det är då antisemitismen uppstår i sin moderna form och andra världskriget, förintelsen och sionismen har sin plats i historien.

Neusner skriver att ända från kejsar Konstantin fram till 1800-talet levde judarna i Europa segregerade från det övriga samhället och fungerade som en tolererad minoritet. De kristna under denna tid hade två sätt att se på judarna, dels var judarna avskydda då de var folket som hade mördat Jesus, dels såg man det judiska folket som värda att bevara då de skulle konverteras vid Jesu återkomst (Neusner 1995, s.25). Enligt Neusner fungerade de judiska minoriteterna ofta som en form av gille, dvs. de var specialiserade på vissa fält så som tillverkning och handel. Den judiska identiteten bibehölls som något speciellt genom bevarandet av språket, religionen, kläder och judarnas politiska status som särskiljda från den övriga befolkningen. Detta sätt att leva i Västeuropa fungerade fram till korstågen (1096 e.kr.) då Neusner skriver att judarna tvingades att flytta österut (Neusner 1995, s. 25). Situationen

för judar i väst och öst såg liknande ut, trots att antalet judar i Västeuropa var mycket färre och således mer isolerade levde även judar i Östeuropa segregerade från det övriga samhället. (Neusner 1995, s.26).

Det är först i modern tid, skriver Neusner, som judarna som en enad grupp fick eller strävade efter samma rättigheter som majoritetsbefolkningen i Europa. De hade levt med starka restriktioner på var de fick bo och hur de fick arbeta, således, framförallt i Östeuropa kom judarna att bilda egna samhällen med eget lagsystem och eget styrelseskick för sig själva. De talade ett eget språk (jiddisch) hade speciella kläder, åt speciell mat och blev en egen mycket distinkt grupp (Neusner 1995, s. 26).

Boyarin & Boyarin skriver att den judiska diasporan är speciell. Detta på så sätt att den judiska diasporan snarare handlar om en relation till hemlandet, vare sig en stor grupp judar bodde där eller inte, än en relation till andra grupper av judar. Den är inte heller baserad på släktskap eller ekonomi utan är snarast minnesbaserad (Boyarin & Boyarin 2002 s. 10)

3.2.1 Läromedel utgivna före 2001

Livets kurs diskuterar inte diaspora mer än att skriva att judarna tvingades ut i förskingringen efter att romarna hade förstört templet år 70 e.Kr. samt att diaspora är det grekiska ordet för förskingring (Björilin 1996, s. 92f). Mer information står att finna i *Religionskunskap A*. Till skillnad från *Livets Kurs* beskrivs orsakssambanden återigen på ett mer omfattande sätt, i föregående läromedel förklaras inte varför templets förstörelse fick judarna att flytta till Europa. *Religionskunskap A* skriver att "Landet var så förstört att det inte kunde försörja sina invånare." (Alm 1999, s. 76). *Relief 98* ger en annan bild av varför judarna tvingades ut i diasporan. "135 e. Kr. fördrevs flertalet judar från landet där de tidigare bott (Israel). De bosatte sig på olika håll i Afrika, Asien och Europa." (Arvidsson 1998, s. 12). Nämnt sen tidigare är inte uppsatsen uppgift att ta reda på vad som är rätt och fel, men här har vi ett fall där det finns brister i faktagranskning, eller i bästa fall otydlighet från författarnas sida. Då samtliga böcker visar sig brista i att förklara olika orsakssammanband kan detta vara ett exempel på att man som läsare kan få uppfattningen av att det är på ena eller andra sättet, även om verkligheten såg annorlunda ut.

I *Religion 95* beskrivs liksom i de andra att diasporan inleddes efter romarnas invasion och följdaktliga förstörelse av templet på 60-talet e. Kr. Här beskrivs diasporan som en väl definierad period på två tusen år. Till skillnad från de övriga läromedlen tas diasporans upp ur en annan synvinkel, även om det är kortfattat. "Hela tiden lyckades man behålla sin tro och kultur levande" (Thulin & Elm 1995, s. 41). Att detta är allt som sägs om diasporan kan vara en brist i sig. Men den lyser även upp den ensidiga bilden av diasporan som förmedlas av samtliga läromedel. Diasporan är beskriven rent historiskt, det saknas diskussioner kring vad diasporan betydde och betyder för judendomen som religion utan fungerar i stort sett enbart som en logisk väg in till en förklaring av antisemitism.

Relief 98 diskuterar hur judarna fick rätt att bosätta sig i vissa länder och städer med en viss fokus på Sverige. Således skiljer *Relief 98* ut sig från mängden med att ge en mer detaljerad bild över judarnas situation i Europa som inte enbart handlar om förföljelser. Således bidrar *Relief 98* till en mer nyanserad bild över tiden i diaspora (Arvidsson 1998, s. 12f). Även *Religionskunskap A* nämner detta och berättar om hur judarnas situation förbättrades på 1700-talet i vissa europeiska länder, något som brukar kallas emancipationen.

Först under upplysningstiden på 1700-talet blev de accepterade som medborgare i ett antal europeiska länder. Nu fick judarna äntligen bosätta sig var de ville och delta i samhällslivet på samma villkor som alla andra (Alm 1999, s. 76).

Dock behövs även detta nyanseras, vilka länder talas det om? Hur var det i de andra länderna, varför förändrades synen på judarna just under denna tid?

Sammanfattningsvis kan man säga att den bild läromedlen förmedlar är i mångt och mycket en kort historisk sammanfattning av judarnas diaspora. I ett av läromedlen talas det om andra aspekter än den rent historiska men detta är så kortfattat att det inte mer än belyser bristen av detta ännu mer. I övrigt syns samma problem som man ser i avsnittet om antisemitism och förintelsen dvs. att det finns bristfälliga orsakssammanhang som leder till att man som läsare inte får en klar eller åtminstone en skev bild av fenomenet.

3.2.2 Läromedel utgivna efter 2001

Här finns inga större förändringar i några av läromedlens olika utgåvor, enbart *Relief* förändrar någonting alls och då är det framförallt språkliga förändringar som inte påverkar innehållet. Vissa årtal har förändrats samt vissa förtydliganden, men ingenting som påverkar innehållet.

3.3 Israel/Sionism

Enligt Neusner började Sionismen som begrepp användas i slutet på 1800-talet som en form av politisk rörelse som handlade om judisk självfrigörelse. Denna rörelse var ny på så sätt att tidigare hade den judiska frigörelsen handlat om att judar i olika länder fick rättigheter och friheter från de stater i vilka de levde. Den nya rörelsen arbetade för att judar skulle få ett eget land att leva i eftersom de ansåg att "gentiles in the main hated Jews" (Neusner 1995, s. 158) Målet blev således att skapa ett eget land där antisemitism inte längre skulle vara ett problem och där man kunde ha ett mycket större inflytande på sin egen framtid. Sioniströrelsen deklarerade att alla judar tillhör ett folk och att man således skulle samla sig politiskt och bilda den judiska staten. Således menar Neusner att sionismen "är det judiska system som definierar sitt Israel som en etnisk och politisk enhet" (Neusner 1995, s. 158). Detta Israel, fortsätter Neusner, skulle bildas i dåvarande Palestina, judarnas historiska hemland.

Framförallt efter Andra Världskriget kom tanken på sionismen att bli stark bland judarna. Enligt Neusner berodde detta på att efter kriget kom sionismen att kvarstå som det enda alternativet för många. Sionismen gav en möjlighet då det blev uppenbart att Europas och andra länder inte hade fullföljt sina löften om den judiska frigörelsen.

Dan Cohn-Sherbok talar om tre olika former av sionism. Den religiösa sionismen, den sekulära sionismen och den spirituella sionismen (Cohn-Sherbok 1996, s. 178). Den religiösa sionismen handlar om en idé eller trend som växer sig stark inom den judiska ortodoxin på slutet av 1700-talet, en önskan att mer aktivt närma sig messiansk judendom. Vad man menade med detta var att man inte skulle ha ett passivt förhållningssätt mot messias utan att man måste återskapa landet Israel (Cohn-Sherbok 1996, s.178). En av grundarna till denna tanke var Yehuda hai Alkalai (1798 - 1878) som menade att Messias inte mirakulöst skulle uppstå utan att det fanns vissa grundkrav som måste uppfyllas för att detta skulle kunna

hända, ett sådant viktigt rekvisit var att landet Israel måste återbefolkas av judar (Cohn-Sherbok 1996, s. 178).

3.3.1 Läromedel utgivna före 2001

Religion 95 skriver att det på slutet av 1800-talet uppkom en rörelse inom judendomen som kallas för sionismen och att denna rörelse aktivt arbetade för att en judisk nationalstat skulle bildas. Staten utropades efter andra världskriget slut och att "världens dåliga samvete" bidrog till detta (Thulin & Elm 1995, s. 41). Enligt *Livets Kurs* hade judarna i diasporan lovats ett land av England (som på den tiden besatt Palestina) och att FN beslutade om att staten Israel skulle bildas 1948. *Religionskunskap A* nämner Theodor Herzl (1860-1904) och *Judestaten* och beskriver att det var han som formulerade dessa tankar klart. Likt *Religion 95* påpekar *Religionskunskap A* att:

När nazismens fruktansvärda förbrytelser mot judarna blev kända fick deras dröm om ett eget land stormakternas stöd. Den 14 maj 1948 utropades staten Israel. Sionismen hade nått sitt mål (Alm 1999, s. 79).

Dock uttrycker dessa två läromedel denna historiska utveckling olika, medan *Religionskunskap A* väljer att beskriva det som att judarna fick stöd för bildandet av Israel efter förintelsen så väljer *Religion 95* att beskriva detta skeende som ett resultat av dåligt samvete. Beskrivningen i *Relief 98* är lik den i *Religionskunskap A* och båda dessa två, men inte *Livets Kurs* och *Religion 95*, beskriver även att det fanns flera aspekter av sionismen än bara den politiska viljan att skapa ett nytt land: "Med denna [*Judestaten*] uppkom en riktning som både av religiösa och politiska skäl ville återupprätta det forna judiska riket (Arvidsson 1998, s. 13)." Denna andra religiösa aspekt tas inte upp av något annat läromedel, dock nämns ingenting om vad den religiösa sionismen handlar om och vad som skiljer den från den politiska. Cohn-Sherbok skriver att medan den dåvarande brittiske premiärministern Churchill (1874-1965) hade sagt att alla judar som ville skulle få emigrera till Israel 1921 så hade han samtidigt gett ett löfte till Palestinierna att England inte skulle fördriva de araber som redan bodde där eller lägga sig i deras angelägenheter (Cohn-Sherbok 1996, s. 201). Samtidigt ville den amerikanske presidenten Truman (1884-1972) säkra de judiska väljarna i valet 1948 och valde att till fullo arbeta för att den judiska staten skulle bildas (Cohn-Sherbok 1996, s. 203f). Då bildandet av staten Israel inte var en enkel historia blir det problematiskt att beskriva den så som läromedlen gör. Dessutom finns här faktafel, FN beslutade om Israel 1947, staten utropades dock först 1948.

Enbart tre av fyra läromedel tar upp problematiken Israel/Palestina som blev en av följderna av den judiska statens utropande. *Religionskunskap A* väljer att inte ta upp detta utan fokuserar på att berätta om judendomens roll i Israel. *Religion 95* tar upp Israels relationer med de arabstater som blivit dess grannar. Här beskrivs att trots fyra krig finns Israel kvar "är de nationalistiskt sinnade sionisternas dröm inte helt uppfylld. Man har visserligen ockuperat Jerusalem och andra delar som man anser sig ha historisk rätt till men man har inte fått någon fred" (Thulin & Elm 1995, s. 41).

Läromedlens beskrivningar av Sionismen och Israel tar upp de viktigaste aspekterna av detta, mer eller mindre omfattande. Läromedlen väljer även att ta upp olika saker, som är nämnt ovan, t ex. lägger *Religionskunskap A* fokus på den judiska religionen i staten Israel, medan de andra läromedlen tar upp Israel - Palestina konflikten. Endast ett läromedel *Relief 98* tar upp båda dessa aspekter.

3.3.2. Läromedel utgivna efter 2001

I *Relief 2003* har det skett relativt stora förändringar. Här, till skillnad från den tidigare utgåvan ges sambandsförklaringar till varför sionismen kunde växa sig stark på slutet av 1800-talet. "Även nationalitetsrörelserna i Europa under 1800-talet hade gett inspiration till en judisk självständig stat, liksom franska revolutionens idéer (Tidman 2003, s. 13)." Här förtydligar författaren även att Theodor Herzl ansåg att det viktiga var att judarna fick ett eget land, inte var det låg. Således står det i *Relief 2003* att detta land lika gärna kunde legat i Amerika som i Palestina, enligt Herzl.

Dock har det även försvunnit stycken i denna nyversion, medan utgåvan från 1998 tar upp att det i Israel bor stora minoriteter med muslimer och kristna har detta tagits bort till förmån för ett stycke av den israeliska nationalsången i den nyare utgåvan.

Religion 2000 skiljer sig från sin tidigare utgåva i beskrivningen av Israels relationer med dess grannstater. I nyversionen beskrivs att det finns grupperingar (ortodoxa och nationalistiska) av judar som ser de ockuperade områdena (Jerusalem och Västbanken) som historiskt israeliska områden och att de således har rätt till dem. Det är också beskrivet hur en del av den arabiska befolkningen tvingats fly från dessa områden. Återigen saknas ett

sammanhang som kan leda till ökad förståelse. Varför anser ortodoxa och nationalisterna att dessa områden tillhör Israel, är det någon skillnad i synen mellan dessa två vitt skilda grupper? I detta fall kan man ana att grupper inom judendomen buntas i hop till en och samma, då författarna väljer att inte förklara skillnader och likheter.

Religionskunskap A är i sina båda utgåvor, den ena från 1999 och den andra från 2009 helt identiska i beskrivningarna som behandlar sionismen och Israel.

Människan och tron har samma beskrivning som sin föregångare förutom att texten är uppdaterad vad gällande situationen mellan Israel och dess grannar fram till år 2000.

Det centrala läromedlen väljer att diskutera angående sionismen är tre saker, Theodor Herzl, hur staten Israel bildades genom FN samt hur Israel ser ut idag (här finns dock som nämnts två olika varianter där de flesta läromedlen väljer att tala om Israel Palestina konflikten, medan ett läromedel istället fokuserar på de mer vardagliga aspekterna av hur det är att leva som jude i Israel idag.) Med tanke på det stora fokus som ligger på konflikten i Mellanöstern är det inte konstigt varför majoriteten av böckerna väljer att ta upp just detta, däremot saknas det generellt beskrivningar som förklarar varför sionismen var/är så viktig för det judiska folket. Det är även möjligt att argumentera för att det är en förminskning av judarnas insats och vilja att få sitt land genom att skriva att det var världens dåliga samvete som ledde fram till bildandet av staten Israel. Visst bör det ha funnits en sådan aspekt, men redan innan 1948 bodde det en stor mängd judar i området kring Palestina.

3.4 Avslutande reflektioner kring analysen

Ovan har jämförelsepunkterna (antisemitism, diaspora och Sionism/Israel) analyserats och jämförts, delvis mellan de olika läromedlen i sig men även de olika utgåvorna för att se om det är möjligt att se om det finns någon utveckling i texterna i förhållande till den uppmärksamhet kring de bristande elevkunskaperna som visades i CEIFO och Brottsförebyggande rådets undersökning 1997. Detta har gjorts på så sätt att de tidigare utgåvorna har analyserats för att ta reda på hur de behandlar jämförelsepunkterna i förhållande till varandra. Sedan har nyutgåvorna undersökts för att se om något, och i så fall vad, som har förändrats och om det går att dra några kopplingar till ovan nämnda uppmärksamhet. Således

kan det beskrivas som ett sökande efter en eventuell förändring i diskursen. Produkten, det vill säga texten sammanknyts med den kontext i vilken den skrevs (sociala praktiken) via läromedelsförfattarna och deras produktion (diskursiva praktiken), denna metod är baserad på Faircloughs kritiska diskursanalys, men med vissa förändringar för att bättre passa uppsatsen övergripande syfte.

4. Resultat

I detta avsnitt diskuteras vad som har gått att utläsa ur de läromedelstexter som har legat till grund för denna undersökning, vilka slutsatser går att dra i förhållande till det syfte och de forskningsfrågor som ligger till grund för uppsatsen.

Boel Englund skriver att innehållet i läromedlen framförallt bestäms i förhållande till två saker: 1. Läroplaner och kursplaner 2. Lärares synpunkter. Anledningen till att det kan vara så varierade innehåll har således med att läroplanen inte preciserar vilket innehåll i undervisningen som skall finnas med. Medan målen är bestämda är inte vägen dit fastställd. Dock anser, enligt Englund, många läromedelsproducenter att det är ett problem att medan det finns tydliga mål för undervisningen så är faktakunskaperna som ska ingå i mycket större omfattning ospecificerade. Det handlar dessutom om att följa en viss utbildningstradition, det vill säga, läromedelsförfattarna måste beakta vad det är lärare i praktiken vill ha i läromedlen. Andra faktorer som spelar in på hur läromedlen kommer att se ut är givetvis författarna själva, men Englund poängterar att dessa även måste anpassa sig efter hur förlaget vill att texten ska se ut (Skolverket 2006, s. 146).

4.1 Hur behandlas jämförelsepunkterna

Det finns problem i porträtteringen av judendomen i de läromedel som har analyserats. Samtliga böcker väljer att ha en historisk beskrivning av judendomen i förhållande till jämförelsepunkterna *Antisemitism och förintelsen*, *Diaspora* och *Sionism/Israel*. I vissa undantagsfall, exempelvis diskussionen om sionismen kan det i något läromedel tas upp att det finns flera olika sorters sionism. Dock är en klart genomgående trend att det saknas orsaksförklaringar och en brist på sammanhang, detta gäller vid analysen av samtliga jämförelsepunkter. Det finns tendenser till att läromedlen väljer att bara ta upp de mest kända aspekterna av ett fenomen, exempelvis sionismen där man får en bild av att det judiska folket enbart har en politisk strävan till att återskapa Israel och således väljer att inte beskriva att det även finns en sida av sionismen som är starkt sammanknuten med messiastanken och ett nytt storisrael. Däremot visar det sig att Israel/Palestina konflikten får ta ganska stor plats i flera av läromedlen, således verkar läromedlen lägga större fokus på mer aktuella händelser.

Naturligtvis får man visa förståelse för att det gäller att få med så mycket information som möjligt på en begränsad yta och således är det inte möjligt, eller kanske för den delen motiverat att diskutera alla olika aspekter av judendomen i ett läromedel, med tanke på både

utrymme och behoven för tänkt läsargrupp. I avsnittet "Allmänt om läromedel" beskrevs i kortare drag Boel Englunds studie av läromedel (2006). En av de sakerna Englund tog upp var just lärobokens olika användningsområden. Således är läroboken ett väldigt mångsidigt redskap och kan användas på väldigt många olika sätt vilket gör det till en kritisk fråga för läromedelsförfattare hur och vad man ska skriva, vilka detaljer som tas med och lämnas därhän. Det är också viktigt att komma ihåg, som Otterbeck kommenterar, att när man undersöker läroböcker för gymnasieskolan så kan det finnas en risk att man överanalyserar och överproblematiserar vad som finns i dem, även om det samtidigt finns en poäng med att analysera dem på ett sådant sätt som görs på universitet. (Otterbeck 2005, s. 810). Härenstam betonar att det inte finns någon "absolut mall som läromedel självklart måste svara upp till" (Härenstam 1993, s. 261). Han skriver även att det finns det kan finnas fall där skolans läroplan sätter vissa begränsningar för vad läromedelsförfattarna väljer att ta med i läromedlen (Härenstam 1993, s. 262)

4.2 Går det att utläsa någon skillnad i talet om judendomen?

Det går inte att utläsa att den sociala praktiken (samhället) har haft ett större inflytande på den diskursiva praktiken (produktionen av läromedel) utifrån de läromedel (text) som har blivit producerade. Det går därför inte att utläsa, ur dessa läromedel, att det skulle ha skett någon förändring i den allmänna diskursen som rör författandet. Utifrån min studie så verkar Englunds beskrivning av vad som har inflytande på läromedelsförfattandet stämma bättre än att samhällets ökade fokus på frågor som rör förintelsen skulle ha något inflytande, i alla fall på kort sikt. Kanske kan det vara så att dessa frågor rör sig trögare ner till denna mer praktiska nivå där skapandet av läromedel är för komplext för att detta skulle göra sig gällande efter bara några få år. En utökad studie, med längre tidsperspektiv skulle kanske bättre svara på om så är fallet.

En del av mitt syfte var att ta reda på om det hade skett någon utveckling i läromedlens porträtteringar av ovan nämnda jämförelsepunkter i och med etableringen av myndigheten Forum för levande historia. Medan det finns vissa tendenser, framförallt i *Religion 2000*, går det inte att säga att det finns en sådan effekt. De reviderade, och nyare läromedlen lägger inte generellt mer fokus på dessa områden än de gjort tidigare. Det handlar snarare om förtydliganden, korrigerande av fakta osv. Med tanke på den stora diskussion som rådde,

utgivandet av ...om detta må ni berätta...² och studien som visade på elevers kunskaper kring förintelsen, finns det skäl att anta att detta skulle få en effekt på nyutgåvor av läromedel. Detta kan dock inte beläggas även om det finns vissa indicier på att så har skett, dock bara i ett fall där *Religion 2000* har förlagt, och separerat innehållet som behandlar antisemitismen till en faktaruta, vilket är den enskilt största förändringen som går att se från en upplaga till en annan, i de övriga läromedlen är förändringarna allt för små och behandlar mest språkliga förbättringar och lägger ingen övrig fokus på att ytterligare förklara antisemitism och förintelsen.

4.3 Didaktisk reflektion

För mig som blivande lärare är det viktigt att ha ett kritiskt öga till de läromedel som jag med största sannolikhet kommer att använda mig av i min undervisning på ett eller annat sätt. Denna undersökning visar att det finns klara skäl att närmare titta på hur och vad som skrivs om det som jag ska lära ut. Tidigare har det funnits en central läromedelsgranskning; Statens läroboksnämnd. Den hade till uppgift att kontrollera och informera om läromedel. Detta arbete lades dock ner 1991 (Carlson & von Brömssen 2011, s. 20). Numera ligger det på läraren att själv granska och välja läromedel. Givetvis är det fullständigt oacceptabelt om det är så att elever som har gått i en svensk skola på 1990-talet har dåliga kunskaper som CEIFO och BRÅs undersökning visade. Men trots att detta är ett riktigt skräckexempel så gäller samma princip allt det vi lärare ska lära ut. Det är viktigt att man ger eleverna en chans att på ett fullgott sätt lära sig det som krävs för att leva i ett multikulturellt land. Läroplanen säger att "Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö (SKOLFS 2011:144)." och även "samspela i möten med andra människor utifrån respekt för skillnader i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia (SKOLFS 2011:144)" Det är inte bara kunskapen i sig som är av centralt värde utan när vi talar om ämnet religion så är denna kunskap även av stor vikt för att alla de människor som bor här i Sverige, oavsett ursprung och religiös tillhörighet förstår varandra och lär sig att acceptera varandra, i kursplanen för religionskunskap kan man läsa att "Undervisningen ska ta sin utgångspunkt i en samhällssyn som präglas av öppenhet i fråga om livsstilar, livshållningar och människors olikheter samt ge eleverna möjlighet att utveckla en

² Det är även rimligt att anta att flera skolor har använt denna som komplement till läroböcker.

beredskap att förstå och leva i ett samhälle präglad av mångfald (Ämnesplan för religionskunskap)."

Skolan, tror jag, är ett av de absolut mest dominerande områdena där detta jobb kan göras. Således måste jag som blivande lärare alltid se till att de läromedel jag använder mig av i min undervisning håller den klass som krävs, eller åtminstone bli varse om eventuella brister och kunna åtgärda dessa. Läromedel är inte det centrala i min lärarroll, i alla fall är det inte mitt mål. Men när dessa så används så ska de kunna kompletteras med relevant information för att eleverna ska få möjligheten att på ett fullgott sätt förstå och kunna tänka kring olika religioner och vad de innebär för den troende eller den kultur de hör hemma i.

5. Sammanfattning

Denna uppsats har försökt att ta reda på huruvida det går att utläsa om bildandet av myndigheten Forum för levande historia, och den stora uppmärksamhet som rådde kring millennieskiftet angående judarnas situation i Europa under 1900-talet, har lyckats leta sig ner i våra skolböcker. Denna antagning gjordes då Forum för levande historia är en myndighet som i mångt och mycket ämnar till en ökad kunskap och arbetar mot främlingsfientlighet och rasism och att en stor del av deras uppdrag går ut på att jobba mot skolan och skolelever. Fyra böcker, i två olika upplagor, har analyserats och undersökts för att se hur de behandlar de tre jämförelsepunkterna *antisemitism och förintelsen*, *diaspora* och *sionism/Israel*. Först har den tidiga upplagan, den som utgavs innan Forum för levande historia bildades analyserats i detalj, och sedan har nyutgåvan analyserats för att se om det finns några skillnader i hur man beskriver och talar om judendomen utifrån jämförelsepunkterna. I resultatdelen har analysen tittats på och slutsatser har dragits ur denna för att kunna svara på de forskningsfrågor och det övergripande syfte som ligger till grund för uppsatsen. Arbetet med texterna har lett till att det går att se att det finns viss problematik hur läromedel väljer att diskutera dessa frågor, om flera perspektiv på samma fenomen finns, väljer man ett och bortser från de andra t ex. Studien har även kommit fram till att det inte går att säga att Forum för levande historia har haft någon inverkan på de läromedel som har studerats här. Huruvida detta är sant för andra läromedel eller huruvida det är sant över ett längre tidsperspektiv kan denna uppsats inte ge några svar på, utan kan bara säga att det inte går att utläsa några sådana tendenser under denna begränsade tid och i det begränsade urvalet av läromedel som nyttjas här.

5. Referenser

5.1 Läromedel

- Alm, Lars-Göran (1999). *Religionskunskap för gymnasiet: integrerad lärobok för A- och B-kursen*. 1. uppl. Stockholm: Natur och kultur
- Alm, Lars-Göran (2009). *Religionskunskap för gymnasiet. Kurs A*. 3., rev. uppl. Stockholm: Natur och kultur
- Arvidsson, Bengt & Arlebrand, Håkan (red.) (1998). *Religionskunskap: relief. A + B*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Tidman, Nils-Åke (2003). *Relief: religionskunskap. A plus*. 2., [bearb. och uppdaterade] uppl. Malmö: Gleerup
- Björlin, Ola (1996). *Livets kurs: [religionskunskap för gymnasiet]*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier utbildning
- Björlin, Ola (2003). *Människan och tron: [religionskunskap kurs A]*. 1. uppl. Stockholm: Bonnier utbildning
- Thulin, Birgitta & Elm, Sten (1995). *Religion*. 2. uppl. Malmö: Interskol
- Thulin, Birgitta & Elm, Sten (2000, 2002). *Religion A 2000*. 1. uppl. Malmö: Interskol

5.2 Litteratur

- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.) (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. 2., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Boyarin, Jonathan & Boyarin, Daniel (2002). *Powers of diaspora: two essays on the relevance of Jewish culture*. Minneapolis: University of Minnesota Press
- Carlson, Marie & von Brömssen, Kerstin (red.) (2011). *Kritisk läsning av pedagogiska texter: genus, etnicitet och andra kategoriseringar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Chazan, Robert. The Jews in Europe and the Mediterranean Basin. c.1024–c.1198. I Luscombe, David & Riley-Smith, Jonathan (red.) *Cambridge Histories Online*. Cambridge: Cambridge University Press [Online 111012]
- Cohn-Sherbok, Dan (1996). *Modern Judaism*. London: Macmillan
- Cohn-Sherbok, Dan (1999). *Understanding the Holocaust - an introduction*. London: Cassell
- Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning*. Stockholm/Stehag: Symposion

- Förordning med instruktion för Forum för levande historia 2002:795. Stockholm:
Kulturdepartementet.
<http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=3911&bet=2002%3A795> [Online 110926]
- Härenstam, Kjell (1993). *Skolboks-islam: analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Diss. Göteborg : Univ.
- Lpf94. *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Skolverket.
<http://www.skolverket.se/> [Online 111128]
- Lundgren, Svante (2004). *Religiös och sekulär judendom i modern tid*. 3. uppl. Åbo: Åbo Akademi
NE.se, <http://www.ne.se/> [Online 111109]
- Neusner, Jacob (1995). *Judaism in modern times: an introduction and reader*. Cambridge, Mass.: Blackwell
- Otterbeck, Jonas (2005) What is Reasonable to Demand? Islam in Swedish Textbooks. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 31, Nr 4, s. 795-812.
- Reichenberg, Monica (2010) *Forskning om läromedel. En bibliografi sammanställd av fil.dr Monica Reichenberg*. Stockholm: Sveriges Läromedelsförfattares Förbund.
www.slff.se/filesserver/forskningsbibliografi_2010.pdf [Online 110930]
- Skolverket (2006). *Läromedlens roll i undervisningen [Elektronisk resurs] : grundskollärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Stockholm: Skolverket.
- SFS 1985:1100, *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100> [Online 111128]
- SKOLFS 2011:144 *Förordning om läroplan för gymnasieskolan*. Stockholm:
Utbildningsdepartementet. <http://www.skolverket.se/skolfs?id=2302> [Online 111226]
- SOU 2001:5 *Forum för Levande historia*. Stockholm: Kulturdepartementet
<http://www.regeringen.se/content/1/c4/14/28/b30bd3a9.pdf> [Online 110930]
- SOU 2003:15 *Läromedel - Specifikt. Betänkande om läromedel för funktionshindrade*. Bilaga 2, s. 181-256. <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/1029> [Online 111202]
- Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2002). *Discourse analysis as theory and method [Elektronisk resurs]*. London: Sage Publications Ltd.
- Ämnesplan för religionskunskap. Stockholm: Skolverket
http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/2.2954/REL [Online 111226]