



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för pedagogik, didaktik
och Utbildningsstudier Självständigt arbete 2
för grundlärare Fk- och 4–6, 15 hp

De abrahamitiska religionerna

En intersektionell analys av hur judendomen, kristendomen och islam presenteras i läroböcker i religionskunskap
för åk 4–6 (1994–2022)

Mariam Abu Sultan och Sara Abdullah

Handledare: Janne Holmén

Examinator: Constanze Ackermann-Boström

Sammanfattning

Denna uppsats innefattar en kvalitativ textanalys, som undersöker hur judendomen, kristendomen och islam presenteras i sex läroböcker för årskurserna 4–6 mellan åren 1994–2022. Studiens teoretiska utgångspunkter intersektionalitet och andrafiering används genomgående i analysen av läroböckerna för att identifiera maktordningarna etnicitet och kön. Tidigare forskning visar hur framställningen ser ut i olika religionsläroböcker, hur lärare arbetar med ämnet religion i undervisningen samt elevernas erfarenheter kring religionsundervisningen i skolan. Kvalitativ textanalys är den metoden som använts för denna studie. Den empiriska insamlingen visade att islam till större del presenterades som ”de andra”. Judendomen hade en splittrad framställning som presenterade grupper som både ”vi” och ”de andra”. Kristendomen var den religionen som presenterades till större del som ”vi” och en del av gemenskapen i samhället. Det ingick även citat som presenterade kristna invandrare som ”de andra”. I läroböckerna ingår det även neutrala citat som varken placerar utövarna inom de olika religionerna som ”vi” eller ”de andra”. Framställningen av maktordningen kön i läroböckerna visade att judendomen och islam oftast hade negativa framställningar av de olika könen, medan kristendomen främst hade en jämlik och positiv framställning. Studien visar att det har skett en förändring i framställningen av de tre religionerna i läroböckerna sedan Lpo94 till Lgr22. I läroböcker från Lpo94 tillämpades ord som ”vi” och ”vår” i beskrivning av kristendomen. Judendomen och islam beskrevs i relation till kristendomen, samt att muslimer presenterades som annorlunda och främmande. I de senare läroböckerna ingick inte liknande beskrivningar om kristendomen och judendomen, dock framställs islam som främmande och ojämlig mellan könen, dock inte i lika stor uträkning som i de äldre läroböckerna.

Nyckelord: Abrahamitiska religioner, Religionsdidaktik, Kvalitativ textanalys, Intersektionalitet, Läroböcker.

Innehåll

1. Inledning	4
2. Bakgrund	5
2.1 Abrahemitiska religioner.....	5
2.2 Läroböcker.....	6
2.3 Religionskunskap i läroplanen genom tiderna	6
2.4 Undervisning i religionskunskap	8
3. Tidigare forskning	9
3.1 Framställningen av religion i läroböcker.....	9
3.2 Religionsdidaktik.....	11
3.3 Elevernas erfarenheter kring religionsundervisningen i klassrummet.....	12
Sammanfattning av tidigare forskning	14
4. Problemformulering, syfte och frågeställningar	15
5. Teoretiska utgångspunkter	16
5.1 Intersektionalitet	16
5.2 Andrafiering.....	18
Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter	20
6. Metod	21
6.1 Kvalitativ textanalys	21
6.2 Urval och avgränsning	22
6.3 Genomförande	22
6.4 Material.....	23
6.5 Etiska överväganden	24
6.7 Reflektion om metoden.....	26
6.8 Arbetsfördelning.....	26
7. Analys och Resultat	27
7.1 Läroböcker från Lpo94.....	27
7.2 Läroböcker från Lgr 11	33
7.3 Läroböcker från Lgr 22	37
8. Diskussion	41
9. Konklusion	47
10. Referenser	49

1. Inledning

Under våra studier som lärarstudenter för årskurserna 4–6 har vi fått insikten av att läroböcker har en dominerade och central roll i undervisningen. Därmed är det väsentligt att läroböckerna som används i undervisningen analyseras för att få en förståelse över vad för kunskap som eleverna tar med sig av dessa läroböcker. Vi valde att genomföra denna studie eftersom vi snart själva kommer att vara lärare och behöver få en insikt över vad som ingår i dessa religionsläroböcker. Detta ser vi som viktigt då lärare bör utföra en neutral undervisning som inte innehåller vinklingar och värderingar. Vi som lärare måste arbeta efter att undervisningen ska stötta elevernas skapande av egna insikter, åsikter och värderingar utgående från korrekt och neutral information. Holmén (2006) menar att lärare som är nya och inte har erfarenhet av yrket tenderar att bruka läroböcker i större utsträckning i undervisningen (Holmén, 2006, s. 23). Med detta är det viktigt för lärare att se över innehållet i läroböcker för att få en förståelse över vad som ingår.

Enligt Skolverket (2015) är intersektionalitet ett samhällsvetenskapligt begrepp som framhäver olika typer av förtryck i möten av olika maktrelationer. Maktordningarna kön, etnicitet och religion är olika typer av maktordningar som samverkar mellan varandra (Skolverket, 2015, s. 3). Beroende på hur undervisningen och läroböcker framställer de olika religionerna och dess utövare kan det i sin tur påverka individens plats i samhället samt hur de blir sedda av gemenskapen. Med detta är det viktigt att se hur religionerna och utövarna framställs i läroböckerna ur ett intersektionalitetsperspektiv, för att kunna arbeta med det i undervisningen. Studien fokuserar på de abrahamitiska religionerna på grund av dessa religioner är syskonreligioner och delar en sammanhängande historisk tråd och har gemensamma rötter.

2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras studiens bakgrund som innehåller abrahamitiska religioner, läroböcker, religionskunskap i läroböcker genom tiderna samt undervisning i religionskunskap.

2.1 Abrahamitiska religioner

Denna studie fokuserar på framställningar av de abrahamitiska religionerna i läroböcker. Islam, kristendom och judendom kallas oftast för de abrahamitiska religionerna, då de har Abraham som stamfader. Dessa religioner har även gemensamt att de tror på en Gud (Nationalencyklopedin, 2023). Abraham förekommer i Koranen, gamla och nya testamentet, vilket är de tre religionernas heliga skrifter. (Silk, 2015, s. 42). Begreppet ”abrahamtisk” började användas i slutet av 1900-talet för att koppla judendomen, islam och kristendomen till besläktade religioner och för att antyda gemensamma värden inom de religiösa traditionerna (Silk, 2015, s. 71).

Judendomen är den äldsta religionen av de tre religionerna, då den är ca 3000 år gammal (Berg & Rundblom, 2009, s. 13). Idag finns det ca 13 miljoner judar i världen, varav 20 000 bor i Sverige (Judiska församlingen i Stockholm, s. 23). Judarnas heliga skrift är tanakh, som innehåller historier om viktiga personer som Moses och Abraham. Inom judendomen är Moses en av de viktigaste profeterna, då han erhöll regler från Gud om hur människor ska leva (Berg & Rundblom, 2009, ss. 15–16). Inom judendomen finns det olika inriktningar som ortodoxa, liberala och sekulära (Nationalencyklopedin, 2023). I likhet med de två andra abrahamitiska religionerna är judendomen en monoteistisk religion, vilket innebär att de tror på en Gud som kallas El (Berg & Rundblom, 2009, s. 7).

Kristendomen är den näst äldsta religionen av de tre. Den är även den största religionen, då ca 2 miljarder människor i världen är kristna (Berg & Rundblom, 2009, s. 10). Religionen har sin framväxt ur judendomen, och tror därför på samma Gud (Silk, 2016, s. 7). Nya och Gamla testamentet utgör den kristna bibeln. Men för kristna är det Nya testamentet centralt, då det innehåller berättelser om Jesus. Kristna tror på samma profeter som judar, men Jesus är den främste och ses även som Guds son och människornas frälsare (Berg & Rundblom, 2009, s. 16). Kristendomen är indelad i olika inriktningar, katoliker, ortodoxa och protestanter (Nationalencyklopedin, 2023)

Islam är den yngsta av de tre abrahamitiska religionerna, den är ungefär 1500 år gammal. Idag finns det ca 1,2 miljarder muslimer i världen. Muslimer tror på samma Gud som kristna och judar. Muslimer följer sin heliga skrift som heter Koranen. Muslimer har flera profeter som Jesus, Abraham och Moses. Men den viktigaste profeten inom islam är Muhammed, som tog

emot Koranen (Berg & Rundblom, 2009, ss. 8, 16). Idag finns det två större grenar inom islam, shia och sunni (Nationalencyklopedin, 2023)

2.2 Läroböcker

Enligt Holmén (2006) definieras en lärobok som en bok som används kontinuerligt i undervisningen och där innehållet i läroboken består av viktiga delar av den fakta som ska läras och läras ut om. Läroböcker ses som en viktig faktor i undervisningen och i undervisningens utformning (Holmén, 2006, s. 23). Ammert (2018) redogör för att läroböcker i de flesta fallen styr undervisningen, samt att de har en väldigt central roll i undervisningen. Eftersom läroböcker har en betydande roll, innebär det att de har ett starkt inflytande på både lärare och elevers uppfattningar om vilket innehåll som är centralt i undervisningen och vilken typ av kunskap som anses vara av betydelse (Ammert, 2018, s. 26).

Läroböcker i Sverige genomgår ingen statlig granskning. De läroböcker som används i skolan är upp till rektor och lärare på den individuella skolan. Ryve, Hemmi och Kornhall (2022) skriver att det inte har skett en statlig granskning av läroböcker i Sverige sedan 1976. Författarna redogör för att det även inte skett något samarbete mellan forskare och lärare för att gemensamt skapa och utveckla nya läroböcker (Ryve et al., 2022, s. 196). I användningen av läroböcker i undervisningen är det lärare som väljer och ser över kvalitén i läroböcker, dock hinner inte en del lärare göra det (Skolinspektionen, 2021, s. 5). Eftersom det inte sker någon statlig granskning av de läroböcker som tillämpas i undervisningen har myndigheter som Skolverket och Skolinspektionen ingen helhetssyn om vad eleverna läser, lär och ser i de olika läroböckerna.

2.3 Religionskunskap i läroplanen genom tiderna

Lindström och Lindmark (2019) redogör för att år 1842 folkskolestadga skulle religionsundervisning omfatta Martin Luthers lilla katekes, biblisk historia och kyrkosång. Under denna tid ansågs kristendom vara skolans viktigaste ämne (Lindström & Lindmark, 2019, s. 263–264). Fram till 1900-talet inleddes ett utbyte av katekesundervisningen i takt med att samhällsförändringar. Dessa förändringar visade på demokratiseringen och sekulariseringen som gjorde ett intryck i samhället (Lindström & Lindmark 2019, s. 268). Kritiker menade att undervisningen borde gå över från memorering av katekesen och bibelhistoria till att anpassas efter elevernas behov och utveckling, men att man borde behålla det kristna fostransmålet som grund. Införande av religionsfriheten år 1951 hade en effekt på läroplanen där ämnet kristendom blev i stället kristendomskap (Lindström & Lindmark, 2019, s. 262). Undervisningen om

religion gick över till att bli objektiv och neutral. Skolans uppdrag blev att fostra eleverna till kristna i takt som de delgavs kunskaper om andra religioner, men vilket inte skulle påverka elevernas tro. I läroplan 69 gick benämningen kristendomskap över till religionskunskap och la fokus på saklighet och engagemang (Lindström & Lindmark, 2019, s. 271). Läroplanen gav lärare möjligheten till att planera och genomföra undervisningen. Denna förändring visar fokuset gick från stoffet till elev fokuserat. Undervisningen skulle nu fokusera på elevernas egna upplevelser och livsfrågor. 90-talets läroplaner syftade på att eleverna i första hand skulle få en uppfattning om sina egna identiteter för att skapa en förståelse över identiteter som fanns i det mångfaldiga samhället. Forskarna menade även att kunskaper om andra världsreligioner och åskådningar var parallellt med elevernas tolerans i det mångkulturella samhället (Lindström & Lindmark, 2019, s. 274).

I Lpo94 (1994) ingår det att religionskunskap syftar på att ”ge eleverna möjligheter att skaffa sig kunskaper om och stimulera till reflektion kring olika religioner och livsåskådningar som en grund i varje elevs eget ställningstagande”. Det ingår även att ämnet ska hjälpa elever att ”rusta dem inför ansvaret som medmänniskor och samhällsmedlemmar. Eleverna skall utveckla respekt för varje människas rätt att ha sin egen livsåskådning” samt ”utveckla deras känsla för tolerans” (Lpo, 94, s. 61)

Lindström och Lindmark (2019) menar att Lgr 11 syftar på att undervisningen ska bygga vidare på elevernas kunskapstillväxt och personlighetsutveckling. I Lgr 11 hamnade fokuset på religioner och livsåskådningar som en del av människors liv och som uttrycks på olika sätt. Läroplanen ses vara ett sätt för elever att närma sig religioner utan den försiktighet som ingick i de äldre läroplanerna. Eleverna ska även analysera kopplingar mellan religion och samhällsutveckling, i form av segregation, gemenskap och konflikter (Lindström & Lindmark, 2019, s. 274).

Enligt den nuvarande läroplanen (Lgr 22) syftar undervisningen i religionskunskap till att:

Undervisningen i ämnet religionskunskap ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om religion och livsåskådning i det svenska samhället och i olika delar av världen. Genom undervisningen ska eleverna få förståelse för hur människor inom olika religiösa traditioner lever med och uttrycker sin religion på olika sätt.

(Lgr 22, s. 188).

Läroplanen 22, menar även att kunskaper om religion och livsåskådningar är essentiella för att få en gemensam förståelse om människor i samhällets mångfald. Läroplanen (2022) betonar elevernas möjlighet till reflektion över vad religion och åskådningar kan ha för betydelse för individers identitet samt hur ens egna uppfattning om religion kan ha en inverkan på ens egna förståelse om religioner och livsåskådning. I undervisningen ska det även framgå hur religion kan påverka samhället samt hur samhällsförhållanden påverkar religioner och livsåskådningar (Lgr 22, s. 188).

2.4 Undervisning i religionskunskap

Enligt Löfstedt (2011) påpekas att ämnet religion oftast väcker starka känslor samt att religionskunskapsämnet idag betraktas som mer relevant. År 2010 presenterade Skolverket sina förslag om hur religionsundervisningen bör utvecklas enligt kursplanen (Löfstedt, 2011, s. 9). De förslag som Skolverket presenterade ledde till en debatt i olika medier, där diskussionen främst innefattade vilken form av religionsundervisning svenska elever bör erbjudas i skolan. I dessa diskussioner argumenterade vissa för att skolan ägnade för lite tid åt kristendomen, medan andra hade motsatt åsikt om det (Löfstedt, 2011, s. 9).

Löfstedt (2011) skriver att det är viktigt att ha kunskap om olika religioner och livsåskådningar är viktigt. Författaren hävdar att denna kunskap är viktig för att individer ska kunna förstå globala och nationella händelser i dagens samhälle. Utan denna kunskap kan det vara svårt att följa diskussioner om saker som händer och hänt i samhället, till exempel sexualmoral inom den katolska kyrkan. Löfstedt (2011) menar att det är svårt att förstå sådana diskussioner om individer inte har kunskap om olika religioner och livsåskådningar (Löfstedt, 2011, s. 9). När det kommer till mötet med individer från olika kulturer, är det av stor betydelse att individer har kunskap om olika religioner eftersom detta kan underlätta förståelsen av varandras kulturer, traditioner, värderingar och seder. Löfstedt (2011) redogör för att bristen på kunskap om olika religioner kan leda till fördomar och stereotypiska uppfattningar om andra kulturer. Därför är det väsentligt att ha kunskaper om olika religioner och livsåskådningar för att underlätta förståelsen gentemot de mångfaldiga skillnader som finns i samhället (Löfstedt, 2011, s. 10). Berglund (2011) förklarar en del problem som förknippas med stereotypiska framställningar av olika religioner i undervisningen. Det finns en risk för elever som tillhör en viss religion eller en livsåskådning oftast förknippas med främmande och annorlunda beskrivningar. När olika religiösa traditioner presenteras, som vi individer inte är väl bekanta med, har individer en viss tendens att använda stereotypiska framställningar för att förklara förståelsen av dessa traditioner (Berglund, 2011, s. 125).

3. Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning som är relevant för denna studie. Tidigare forskning innehåller hur religionskunskap framställs i läroböcker, religionsdidaktik, samt studier av elevernas egna erfarenheter kring religionsundervisningen.

3.1 Framställningen av religion i läroböcker

Härenstam (1993) redogör för att läroböcker i religionskunskap förr framställde islam som något negativt, annorlunda samt att muslimer sågs vara aggressiva (Härenstam, 1993, s. 6). Undersökningen av läroböcker efter år 1969 framgår det att kvinnors ställning i islam beskrivs som mycket låg. Kvinnans roll beskrivs ibland som slav eller tjänare. I en av läroböckerna benämndes kvinnan som mannens slavinna (Härenstam, 1993, s. 136).

Härenstam (1993) belyser hur läroböcker ibland framställer muslimer som "den exotiska muslimen" och islam som en homogen religion, medan kristendomen och det svenska samhället präglas av mångfald. I läroböckerna visas inte muslimer som vanliga individer eller lika "oss" i både bild och text i läroböckerna. Denna framställning skapar en tydlig uppdelning mellan "vi" och "de andra" där muslimer ses som något annorlunda i jämförelse med "vi" (Härenstam, 1993, s. 127). Om islam uppfattas som en religion som förtrycker kvinnor, kan detta få tydliga konsekvenser för hur den svenska skolan ser på islam. Denna syn på religionen, där individen ses som oberoende och de specifika kritikerna riktas mot kvinnoförtryck, kan i sin tur påverka skolans inställning till religionen islam och dess utövare (Härenstam, 1993, s. 156).

Otterbeck (2005) har analyserat läroböcker för att se hur religionen islam presenteras i dessa läroböcker (Otterbeck, 2005, s. 785). Enligt Otterbeck (2005) är läroböckerna problematiska utifrån hans analys. I analysen redogörs det för olika exempel där man osynliggör muslimska kvinnor. Denna typ av uttryck förekommer inte inom kristendomen (Otterbeck, 2005, s. 799). Otterbeck (2005) menar att i många läroböcker är kristendomen det centrala, samt att islam även beskrivs från ett kristet perspektiv i läroböckerna. Läroböckernas information om islam bidrar till att skapa en skildring mellan "vi" och "de andra" Otterbeck (2005) skriver att islam framställs som något annorlunda och främmande i jämförelse med väst och kristendomen, islam kopplas till strikta regler, orättvisor och skildring mellan de olika könen (Otterbeck, 2005, ss. 802–810). Läroböckerna placerar islam i en främmande och distanserad kategori, genom att framställa muslimer och islam som annorlunda eller avvikande från "vi", vilket i sin tur leder till att svenska elevers tro stigmatiseras. I de analyserade läroböckerna hamnar de muslimska eleverna i "de andra" kategorin, trots att de är en del av det nutida svenska "vi" (Otterbeck, 2005, s. 809).

Holmén (2023) undersökte hur religioner framställs i läroböcker mellan åren 1945 och 1974 (Holmén, 2023, s. 7). Undersökningen visade att kristna och judiska övertygelser och praxis framställdes på ett okritiskt sätt, dock ingick det undantag där det ingick kritik. I läroböckerna presenterades den katolska synen på abort, hinduiska kastsystemet samt muslimska synen på kvinnor som ett förhinder i utvecklingen (Holmen, 2023, s. 8). Det framkom även indirekt kritik mot kristendom och religion i form av beskrivningar av ateistiska ideologier. Parallellt drogs mellan oönskade religiösa övertygelser i tidig kristendom och andra religioners historia. Det ingick även beskrivningar som hävdade att religion är orsaken till gapet mellan rika och fattiga (Holmén, 2023, s. 8).

Holmen (2023) redogör för att precis som kristendomen, beskrevs judendomen okritiskt i Sverige, detta eftersom judar utgjorde en etablerad minoritetsgrupp. Under 70-talet kopplades innehållet till aktuella händelser med en koppling till judar och judendomen, såsom förintelsen. I läroböcker från 70-talet framkom det även kritik mot sionism (Holmén, 2023, ss. 8 – 9). Islam tog inte lika stor plats i läroböckerna under 1940- och 1950-talet. Den behandlades i samband med kristendomen under medeltiden samt i kapitel om kristen mission där det presenterade andra religioner. Fatalism och predestination kritiserades inom islam, men samtidigt kritiserades inte den kristna predestinationen. Holmén (2023) menar att läroböckerna från senare perioder hade ofta en kritisk syn på kvinnans ställning i muslimska länder, dock har denna bild förbättrats med tiden (Holmén, 2023, s. 10)

Liljestrand, Carlsson och Thalén (2020) skriver trots att Sverige ses som ett sekulariserat land, har kristendomen fortfarande en viktig roll både i läroplanens allmänna del, men framför allt i grundskolans kursplan för religionskunskap (Liljestrand et al., 2020, s. 55). I sin läromedelsanalys redogör författarna för att den kristna etiken jämförs med västerländsk humanism. Detta innebär att kristendomen, med sina ursprung i till exempel den ortodoxa kyrkan i Mellanöstern, eller de katolska kyrkorna i Latinamerika exkluderas då det inte betraktas som västerländsk humanism (Liljestrand et al., 2020, s. 56).

Att gå i den svenska skolan enligt författarna innebär enligt läro- och kursplaner, att man fortfarande lär sig om den kristna majoritetskulturen samt att den undervisningen genomsyrar i undervisningen. Dock används den kristna majoritetskulturen i mindre utsträckning än tidigare (Liljestrand et al., 2020, s. 52). Religionsläroböckerna i den svenska skolan påverkar undervisningens innehåll då läroböckerna har en tendens att placera kristendomen i ett globalt

och nationellt rum. Trots att Sverige idag ses som ett av världens mest sekulariserade land har kristendomen fortfarande en central och betydande roll i läroplanen i jämförelse med de andra religionerna (Liljestrand et al., 2020, s. 55). Läroböckerna i religionskunskap försöker ofta knyta an till elevernas erfarenheter av det svenska samhället, detta då svenska värderingar inom kristendomen förekommer i de flesta läroböckerna i religionsundervisningen idag (Liljestrand et al., 2020, s. 58).

3.2 Religionsdidaktik

Flesner (2020) diskuterar förhållandet mellan sekularitet och mångfald, samtidigt som det redogörs för debatter om möjliga konsekvenser för icke-konfessionell undervisning inom ämnet religionskunskap. Flesner (2020) skriver även om Sverige måste beskrivas som ett mångreligiöst land, genererar religion starka känslor och ses som ett känsligt ämne i dagens Sverige. Inom undervisningen i religionskunskap är det betydelsefullt att läraren förmedlar olika perspektiv. Detta hjälper eleverna att i sin tur möta individer med olika erfarenheter, identiteter och uppfattningar med målet att bidra till ett mer nyanserat samhälle (Flesner, 2020, ss. 391–392).

Flesner (2020) undersökte klassrumsobservationer för att analysera hur sekulariseringen avspeglades i klassrummet. Flesner (2020) skriver att undervisningen dominerades av sekulariserad diskurs. Under religionskunskaps lektionerna refererade både lärare och elever i ämnet religion till något som andra hade, medan “vi” i Sverige beskrevs som sekulariserade och icke religiösa. En tolkning av detta som Flesner (2020) redogör för att i ett sekulariserat land som Sverige är religion oftast en privatsak, detta kan i sin tur resultera att när man pratar/undervisar om religion i skolan refereras troende och religiösa individer som “de andra” medan “vi” i Sverige inte är religiösa eller troende (Flesner, 2020, s. 395). Genom undervisningen framställdes det att individer med religiös tro betraktades som “de andra” och annorlunda (Flesner, 2020, 396). Den kristendom som undervisades om handlade om minde tro och mer om historia och traditioner och detta gjordes i jämförelse med religionen islam: “vi” är ju inte muslimer och “vi” firar inte muslimska högtider. Dessa uttryck i religionskunskapsundervisningen är ett sätt att skapa tydliga skillnader mellan “vi” och “de andra” (Flesner, 2020, ss. 397, 399).

I sin studie analyserar Löfstedt (2020) hur lärare i religionskunskap behandlar och arbetar med religionskritik i undervisningen (Löfstedt, 2020, s. 2). Majoriteten av observationerna i

klassrummen bestod av sekularistisk kritik. Vilket innebär att det sekulära är normen, det normala är att inte vara religiös eller troende. Lärare berättade att de måste både hantera och bearbeta den sekularistiska kritiken i religionsundervisningen. Dock benämns det att en del elever har en negativ attityd till religion, denna attityd tenderar att stärka tolkningar om att religiösa individer är konstiga eller förknippar dessa individer som “de andra” (Löfstedt, 2020, ss. 9–10). Löfstedt (2020) redogör för hur svårt det är för lärare att undervisa om de problematiska sidorna av de olika religionerna och livsåskådningar. Det innefattar religiösa uppfattningar och tolkningar som strider både mot samhällets och skolans värderingar, särskilt när det gäller jämställdhet, religions- och yttrandefrihet samt individens frihet. En lärare säger att det oftast är svårt att prata om hur religion och synen på kvinnor samspelar med varandra (Löfstedt, 2020, s. 11). Många lärare avhåller sig från eller tonar ner dessa känsliga frågor när de undervisar om religion, eftersom de upplever att de är “rädda för att såra någon” (Löfstedt, 2020, s. 12).

Johnsson (2016) menar att religionskunskap har en central roll i elevernas intagande av kunskap och kompetens om religioner. Detta ses vara väsentligt då religion har en roll i samhället och politik. Givet globaliseringen är religionskunskap en av skolans viktigaste uppgifter (Johnsson, 2016, ss. 13–15). Läraruppgiften är icke-konfessionellt och kopplat till samhällets aktuella värderingar. Trots detta vilar uppgiften på kristna traditioner. Johnsson (2016) ser över läraruppgiften utmaningar i religionskunskap (Johnsson, 2016, s. 2). En debatt som Johnsson (2016) tar upp är hur religionernas kvalitativa fördelning skulle presenteras, där det menas att kristendomen tar en större roll (Johnsson, 2016, ss. 2, 123). Författaren menar även att objektiviteten i form av värderingar i undervisningen innehåller utmaningar. Ska lärare undervisa kunskap och sanningar eller ska de bruka en relativistisk grund och undervisa om alla olika perspektiv som jämlika givet det mångkulturella samhället (Johnsson, 2016, s. 126).

3.3 Elevernas erfarenheter kring religionsundervisningen i klassrummet

Holmqvist (2016) studie innefattar hur elever identifierar sig inom en religiös tradition samt hur dessa elever upplever religionsundervisningen i skolan. De studier som har genomförts i länderna England och Norge visar att elever med religiös tro upplever att religionskunskaps undervisningen är problematisk, då dessa elever förknippas med stereotypiska framställningar (Holmqvist, 2016, s. 7). Eleverna tyckte att religionskunskaps undervisningen i skolan riskerar att skapa en distans, i stället för igenkänning och ökad förståelse för de olika religiösa traditionerna. Holmqvist (2016) skriver även att religionsundervisningen i skolan anses behandlas ytligt, för det mesta är det fakta som presenteras och ibland är det till och med felaktig

information både av lärare och i läroböcker (Holmqvist, 2016, s. 87). Eleverna redogör för att lärarna saknar tillräcklig kunskap för att ge adekvata beskrivningar och begripliga förklaringar. En elev beskriver att de ytliga beskrivningarna av religiösa traditioner och religiöst liv riskerar att ses som främmande och annorlunda i alla religioner. Holmqvist (2016) skriver även att många elever har svårt att känna igen sig i själva religionerna då de oftast endast består av ytlig information, historiska händelser samt årtal (Holmqvist, 2016, ss. 89–91).

Eleverna känner en avsaknad av motiveringar till religiösa handlingar och regler, genom att få mer kunskap om de olika religioner leder de till att motverka fientlighet mot de “okända”, de som förklaras som främmande eller som “vi” i Sverige inte anser ha en koppling till. Om individer besitter mer kunskap om religioner och dess traditioner resulterar det till att religiösa praktiker normaliseras (Holmqvist, 2016, ss. 96–99). När religionsundervisningen i skolan endast lägger fokus på historia, regler och dogmer riskerar de religiösa traditionerna inom de olika religionerna att uppfattas som främmande och annorlunda, vilket leder till en undervisning som försvårar förståelsen om de olika religionerna (Holmqvist, 2016, s. 121).

Schihalejev, Kuusisto, Vikdahl och Kallioniemi (2020) undersökte om mobbning bland elever grundar sig bland annat i religiös grund. Undersökningen utfördes i Sverige, Finland och Estland. I undersökningen visade det sig var tionde elev hade genomgått frekvent mobbning, varav 11% av dessa hade mobbats på grund av religion. Elever med föräldrar som har en annan religiös tillhörighet visade sig vara mest utsatta för mobbning, utav den gruppen var muslimer mest utsatta. Den mest sårbara gruppen var första generationens invandrare som talar ett annat språk hemma och som är religiöst troende. Elever med religiös tillhörighet oftast blir utsatta i sekulära skolor. Dessa elever blir även obekväma med att visa sin religiositet i skolmiljön där normen är att vara sekulär och religion är stigmatiserad och ses som annorlunda. Studien visar även att elever i svenska skolor med mångkulturell sammansättning, anses vara mindre utsatta för mobbning (Schihalejev et al., 2020, ss. 272–281).

Moulin (2011) undersöker elever från olika religiösa gruppers upplevelser om religionsundervisningen. Dessa elever tillhör fyra olika religiösa grupper, varav en av grupperna var judisk och resterande var kristna. Studien visade att flera elever kritiserar undervisningens representation av religionerna, eleverna ansåg att den presenterade en förenklad, stereotypisk och missvisande bild av religionerna. Eleverna upplevde att undervisningen inte speglade religionernas mångfald, utan utgav endast en homogen bild. Eleverna upplevde oro över att religionsundervisningens framställning av religion gav en förståelse att den som udda och

föråldrad (Moulin, 2011, ss. 314–316). Moulin (2011) nämner även att elevernas lärare som brister i kunskaper om religion, oftast framställer judendomen som sionistisk och ultra-ortodox, och kristendomen som förenklad, föråldrad och filosofiskt ogrundad. En del av eleverna menade att om man identifieras som tillhörande en religiös grupp gjordes man till måltavlor för fördomar och fientlighet av andra elever. Detta ledde till att flera elever valde att dölja sin religion för att undvika bli trakasserade (Moulin, 2011, s. 317–324).

I senare studier menar Moulin (2015) att undervisning som är avsedd för att arbeta mot fördomar och okunnighet om religion kan riskera att stärka skillnaderna och skapa en diskurs om ”de andra”. Moulin (2015) menar att skapandet av ”de andra” kan minoritetsgrupper essentialiseras som underlägsna. Innehållet i läroböcker som används i religionsundervisningen sågs vara felaktiga, förenklade och stereotypiska (Moulin, 2015, s. 135). Elevers oro om att den inkorrekta framställningen av religioner speglas även i utvärdering av material som används i religionsundervisningen. Kristna elever ansåg att läroböcker gav en bild av kristendom som omodern och oattraktiv. Judiska elever menade att framställningen av judendomen visar en bild av religionen som homogen och som inte speglar mångfalden inom tron, en bild som de inte kunde se sig själva i (Moulin, 2015, ss. 135–148).

Sammanfattning av tidigare forskning

Studiens tidigare forskning redogör för hur religionerna framställs i läroböcker. Avsnittet innehåller även tidigare forskning kring religionsdidaktik, där man lyfter lärares arbete kring religionskunskap i skolan. Detta kopplas till studiens didaktiska relevans, då undervisningen tillsammans med läroböckerna genomsyrar elevernas inlärande och förståelse. Det ingår även tidigare forskning som presenteras elevernas åsikter och erfarenheter kring religionskunskaps undervisningen i skolan, vilket visar att religiösa elever är utsatta för mobbning och trakasserier.

4. Problemformulering, syfte och frågeställningar

Läroböcker har en central roll i undervisningen. Att undersöka läroböcker och dess innehåll ger en större förståelse över vilken typ av kunskap som förmedlas genom dem. Syftet med studien är att kritiskt undersöka hur judendomen, kristendomen och islam presenteras i ämnet religionskunskap utifrån intersektionalitetsperspektivet samt andrafiering i läroböcker för årskurserna 4–6.

Frågeställningar:

1. I vilken utsträckning beskrivs de abrahamitiska religionerna som “vi” och “de andra”?
2. Hur spelar kön in i beskrivningen av religionernas utövare?
3. Har det skett en förändring över tid i framställningen av religionerna och utövarna, från Lpo94 till Lgr22?

5. Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras studiens teoretiska utgångspunkter, vilket innefattar intersektionalitet och andrafiering. Studien kommer kritiskt undersöka maktordningarna kön och etnicitet genom de teoretiska utgångspunkterna.

5.1 Intersektionalitet

Intersektionalitet utgår från en intersektion mellan postmodern feministisk teori, postkolonial teori, queerteori och black feminism. Det används för att exemplifiera hur faktorer som kön och etnicitet samverkar med varandra (Lykke, 2003, s. 48). Enligt Zimmerman (2021) innefattar begreppet intersektionalitet hur olika maktordningar förhåller sig i relation till varandra, samt hur olika identiteter uppstår till följd av bland annat religion, kön, och etnicitet (Zimmerman, 2021, s. 85). De los Reyes och Mulinari (2020) skriver att genom att använda intersektionalitetsperspektivet kan man beskriva hur olika maktordningar fungerar, detta främst för att undvika att generalisera och sätta ihop individer till en gemensam grupp. Begreppet intersektionalitet grundar sig i en förståelse där olika faktorer som individer, allmän kunskap, ideologier samt diskurser samverkar för att forma och skapa maktstrukturer och underordning (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 25).

Appelros (2005) redogör för de vanligaste områdena som behandlas av intersektionalitet som innefattar genus, ras, etnicitet och sexuell läggning. Religiösa ideologier påverkar hur individer ser på sitt kön och skapar i sin tur individens identitet (Appelros, 2005, s. 69). Religion kan vara något som finns i individernas historia över hela världen. Appelros (2005) redogör för att individer har betett sig religiöst långt tillbaka i tiden. I många delar av världen är religion fortfarande en viktig och central del i samhället, och de flesta individer är aktivt involverade i religion. Det är främst i samhällen där sekularismen är stark där det kan framstå som om religion är något frivilligt och inte något man kan förhålla sig till på samma sätt som kön eller etnicitet. Även i dessa sekulariserade samhällen ser vi idag en ökande förekomst av fundamentalistiska religiösa rörelser, vilket leder till religion får en större maktfaktor. Det innebär att religion får en ökande roll som maktfaktor (Appelros, 2005, s. 70). Religion involverar komplexa relationer och regler, som samverkar på ett komplext sätt med till exempel genus vilket är grunden för hur makt används samt hur förtryck sker. Appelros (2005) menar att religion på ett eller annat sätt uppfattas som hieratiskt, vilken innebär att en grupp privilegieras och utövar makt över andra grupper. Individernas religionstillhörighet medverkar med kön och etnicitet för att i sin tur skapa och framställa över och underordnade samband i samhället (Appelros, 2005, s. 72).

Syftet med intersektionalitet, enligt De los Reyes och Mulinari (2020) är att tydliggöra och problematisera de olika kopplingarna som är genomgående för hur makt utövas samt hur

ojämlikhet bevaras. De menar att sambandet mellan kön och etnicitet inte endast syftar till att beskriva den ömsesidiga påverkan mellan dessa maktstrukturer. Detta innebär även att inte endast granska hur exempelvis kön påverkas av etnicitet, intersektionalitet ses som ett teoriperspektiv som framställer hur historiska och situationsberoende maktrelationer skapas genom konstanta påverkningar av både kön och etnicitet (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 23–24). Författarna lyfter upp exempel på hur intersektioner mellan olika faktorer skapar olika maktpositioner och former av förtryck. Genom ett intersektionalitetsperspektiv kan man identifiera och analysera förankrade maktrelationer och fördelning av resurser i samhället (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 10–11). Detta perspektiv används då man syftar på att maktanalyser inte enbart kan se på enstaka faktorer (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 14). Intersektionalitet är ett fenomen, som kopplar makt och ojämlikhet till varje individs olika möjligheter att verka som subjekt inom samhällets strukturer. Forskare och teoretiker har övergått ifrån en endimensionell syn på maktstrukturer, till olika processer som skapar och vidhåller ramar för över och underordning mellan samhällets individer och grupper (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 16–17).

Enligt De los Reyes och Mulinari (2020) ses etnicitet och kön som grunder för utfrysning från samhällets olika resurser. Dessa maktordningar har även en påverkan på individens tillgång till makt och inflytande i samhället (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 29). Intersektionalitet identifierar även skillnader inom könen som kan ses som skiftande erfarenheter. Författarna menar att maktdimensioner inom könen inte kan förbi ses eller ses som en underordnad maktdimension mellan kvinnor och män. De los Reyes, Molina och Mulinari (2012) menar att man inte kan borste individens etniska och klasserfarenheter av förtryck. Det är väsentligt att se över de olika erfarenheterna inom maktstrukturerna som i sin tur tyder på olika villkor. Detta visar sedan att en del kvinnor har en högre maktposition än andra kvinnor och män (De los Reyes, Molina & Mulinari, 2012, s. 295).

Evertsson (2022) definierar begreppet kön som en process som innebär en hierarkisk position där det ena könet som i detta fall är mannen anses vara "normen" och kvinnan definieras som en avvikelse från denna norm. Evertsson (2022) redogör även för att män och manliga egenskaper uppskattas högre än kvinnor och kvinnors egenskaper (Evertsson, 2022, s. 80). Ahrne (2022) skriver att underordningar i samhället kan förstärkas enormt om den kombineras med andra maktordningar bland annat med kön och etnicitet. Skildring mellan kön innefattar även vad som uppfattas som "manligt" och "kvinnligt" samt vilka arbeten och arbetsysslor i hemmet som är lämpliga för män och kvinnor (Ahrne, 2022, ss. 219–220). Ahrne (2022) skriver att en skildring mellan de olika könen kan uppfattas i den traditionella kärnfamiljen, där kvinnan

i hemmet har det största ansvaret för att ta hand om barnen och hushållsarbete medan mannen tar de största ansvaret genom att försörja familjen. Denna föreställning i kärnfamiljen som författaren redogör för är en dominerade föreställning som bygger på maktskillnader mellan kvinnor och män (Ahrne, 2022, s. 222–223).

Enligt De los Reyes och Mulinari (2020) är maktordningen etnicitet skapare av över och underordningar. Etnicitet menas inte stå som beskrivning av individuella egenskaper och positioner, utan ses som en process där fenotypiska egenskaper och uppfattade kulturella egenskaper är meningsfulla i samhällsorganiseringen. Därför ser man egenskaper inom etniciteter som ”platsar in” i ett ojämlikt samhälle (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 60). Skapandet av “de andra” samt dess inkludering ses som en grund i den uppfattande gemenskapen. De los Reyes och Mulinari (2020) menar att nationen har en betydande roll i skapandet av “de andra”, nationens språk och självskrivna nationella befolkning möjliggör en gränsdragning mellan de som ses tillhöra nationen, eller inte. Den nationella identiteten återskapar ett system av exkludering där “vi” som gemenskap har förutsättningar att ta avstånd från “de andra”. Författarna redogör även för sociala och symboliska utfrysningar av “de andra” (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 29–30).

Intersektionalitetsperspektivet studerar hur vidare makt och ojämlikhet kopplas till uppfattningen om “vithet” genom att skapa och återskapa nya egenskaper som gör segregationen mellan “vi” och “de andra” till betydelsefulla sociala koder (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 99). Samhällets exkludering är komponenter av bärande idéer om den svenska nationen. I verkligheten betyder detta att individer som möter den nationella tillhörigheten, delaktighet och berättigade av samhällets resurser definieras av gränsdragningen mellan “vi” och “de andra” (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 119).

Uppsatsen kommer behandla intersektionalitetsperspektivet som ett verktyg för att se över hur maktordningarna kön, religion och etnicitet samverkar och hur de presenteras i läroböckerna. Genom att tillämpa intersektionalitetsanalysen i denna studie möjliggör identifieringen av maktordningarnas beskrivning samt hur beskrivningarna kan påverka synen på religionen och dess utövare.

5.2 Andrafiering

De los Reyes och Kamali (2005) menar att en väsentlig punkt inom integrationstänkandet är de hierarkiska kategorierna ”vi” som ska integrera, samt ”de” som ska integreras. Denna polariserade kategorisering är kopplad till homogenisering som döljer användningen av andra

kategorier. Detta då man definierar grupper och individer på förhand utifrån egenskaper som har en viss koppling till en tillhörighet. Definitionen leder i sin tur till att andra identiteter, egenskaper, erfarenheter och preferenser nedvärderas och överses (De los Reyes & Kamali, 2005, ss. 7–8). Logiken bakom den strukturella diskrimineringen går ut på att gemenskapen anses vara en given helhet som bygger på gemensam historia, värderingar, homogen kultur och identitet. ”Vår” gemenskap skapas genom framställningar som presenterar en typ av fakta och erfarenheter, medan ”de andras” utesluts (SOU 2005:41, s. 13). Reproduceringen av ”de andra” har varit med och skapat ”vi”, där ”de andra” är det motsatta till ”vi”. Kamali (2005) menar att ”de andra” framställs som en udda grupp, vilket gör ”vi” till en bättre grupp och kultur. Detta leder till att det skapas ett kulturellt, biologiskt underminerande av ”de andra”. Andrafiering skapar i sin tur en överlägsen bild av ”vi” som ses vara bättre i jämförelse med andra tillhörigheter (Kamali, 2005, s. 29). Ordspråket ”West and the rest of us” menar Kamali (2005) lett till en diskriminering av ”de andra” genom längre tids etablering och expansion av västs civilisation. Väst agerar som ett område för de som är överlägsna, således ”vi” medan andra delar av världen ses som underlägsna således ”de andra” (Kamali, 2005, s. 30).

Andersson (2016) menar att ”vi” har en benägenhet att distansera sig och förenkla ”de andra”. Författaren menar även att vita, kristna européer representerar ”vi”, medan svarta och muslimer representerar ”de andra” (Andersson, 2016, s. 10). Klassificering av ”vi” och ”de andra” kan komma att leda till en över och underordning, som kan riskera till att det fokuseras på olikheter istället för likheter. Olikheterna kan sedan skapa en felaktig bild och förståelse som inte stämmer överens med verkliga förhållanden (Andersson, 2016, s.107) Andersson (2016) menar även att förmedlingen av ”de andra” i läroböcker oftast har en negativ förmedling medan ”vi” framställs med en positiv ton. Man ger oftast en kunskap som riktar sig till en specifik grupp, vilket i sin tur leder till att ”vi” får bristande kunskaper om ”de andra” vilket i sin tur leder till osäkerhet. Osäkerheten kan komma till att bli en distans och fientlighet dock har dagens läroböcker en svagare ställning än vad den hade innan (Andersson, 2016, ss 135–137). Människans behov av att klassificera och jämföra ses som ett normalt drag, därför ska man inte förstå behovet som en kränkning av människoliv (Andersson, 2016, s. 100).

Sawyer och Kamali (2006) skriver att skolan inte endast är en plats som är avsedd för kunskap, utan skolan innefattar även normer, värderingar, föreställningar samt hur olika synsätt reproduceras. Utbildningssystemet som Sawyer och Kamali (2006) redogör för skapar och återskapar bilder, föreställningar och stereotyper om ”vi” och ”de andra”. Utbildningssystemet har en central roll i att upprätthålla samhällets maktstrukturer och de sociala relationerna.

Systemet skapar och fördelar positioner till olika grupper, och dessa grupper återskapar i sin tur positioner och egenskaper som ingår i de hierarkiska relationerna. De hierarkiska maktförhållandena skapar och upprätthåller kategorier som kön, etnicitet och religion för att bibehålla hierarkierna i samhället (Sawyer & Kamali, 2006, ss. 11–12). Utbildningssystemet har använts i princip av alla länder för att skapa homogena och förutsägbara medborgare. Målet är att alla ska ha gemensamma normer och tankar som hör till varje nation. Sawyer och Kamali (2006) skriver att resultatet visade att elever med invandrarbakgrund eller från olika etniska grupper inte passade in i “nationen”, dessa elever diskriminerades och missgynnades i skolan (Sawyer & Kamali, 2006, s. 13). Andrafiering sker på många olika sätt i skolan. Ett sätt andrafiering sker på är att placera “de andra” som främmande element i läroböcker. Sawyer och Kamali (2006) redogör för att i vissa läroböcker presenteras “de andras” underlägsenhet och “vår” överlägsenhet. I religionsläroböckerna finns det en tendens att framställa religioner och dess utövare som “de andra” eftersom “de” tillhör andra kulturer, länder och andra religioner än kristendomen som innefattar “vi” perspektivet. Andrafiering i skolan omfattar gruppen “svenska elever” som presenteras till det bekanta och de normala som tillhör “vi” medan “invandrarelever” presenteras till något främmande och annorlunda som tillhör “de andra” utifrån den normativa kontexten. Denna typ av reproduktion förekommer även i läroböckerna då “vi” perspektivet innefattar av vita kristna medan de andra religionerna som till exempel islam och judendomen värderas i förhållande till kristendomen (Sawyer & Kamali 2006, s. 14).

Sammanfattning av teoretiska utgångspunkter

Utifrån intersektionalitetsperspektivet skapas en förståelse kring hur dessa religioner och dess utövare kopplas till maktordningarna kön, religion och etnicitet samt hur maktordningarna samverkar med varandra. Andrafiering är ett verktyg som används för att få en förståelse kring hur religionerna presenteras i relation till “vi” och “de andra”. Intersektionalitet och andrafiering tillämpas tillsammans då andrafiering används för att se huruvida religionerna anknyts till andra etniciteter. Hur religionerna och deras utövare framställs i läroböckerna påverkar individers och gruppens maktnivå i samhället. I det följande metodkapitlet presenteras det hur de teoretiska utgångspunkterna används i insamling av metod, resultat och analys.

6. Metod

I detta avsnitt presenteras studiens metod för att besvara studiens syfte och frågeställning. Detta sker genom de teoretiska utgångspunkterna och den kvalitativa textanalysen. I följande avsnitt presenteras även studiens urval, avgränsning, genomförande, material, validitet och reliabilitet, etiska överväganden, reflektion om metoden och arbetsfördelningen.

6.1 Kvalitativ textanalys

Boréus (2022) menar att texter har en inverkan på samhället. Texter kan påverka människors uppfattning om samhället och hur det ska utformas. Texter påverkar även föreställningar och värderingar om andra samhällen samt relationer bland människor. De kan även påverka förståelsen om vilka som tillhör olika grupper. Genom att analysera texter skapas en förståelse över människors uppfattningar om samhället som i sin tur har en påverkan i relationer mellan människor och grupper som tillför skapandet och upprätthållandet av identiteter. Boréus (2022) menar även att texter är kommunikativa och koherenta i form av att de förmedlar ett budskap till läsaren (Boréus, 2022, ss. 181–183).

I denna studie används kvalitativ textanalys som metod eftersom studiens utgångspunkt är att analysera texter i religionsläroböcker om judendomen, kristendomen och islam. Den kvalitativa textanalysen innebär en genomgående läsning av textens olika delar. I en kvalitativ textanalys ser man över textens olika delar, helhet samt kontext. En annan anledning till att den kvalitativa analysmetoden är passande för denna studie, är då en del av textens innehåll kan finnas dolt, och kan endast identifieras genom en noggrann läsning. Genom denna analysmetod går det att identifiera olika meningar, samt vad dessa meningar innebär (Esaiasson et al., 2012, s. 211).

Esaiasson et al (2012) skriver att i en kvalitativ textanalys undersöks idéer och meningar som är intressanta i sig, då det centrala i en kvalitativ textanalys är att alla meningar har en inverkan. Snarare än att fokusera på frågan varför, ställer textanalytikern oftare frågor som de anser är centrala om vad, vilka, hur och vilken sorts idéer och meningar som är allmänna i en viss kontext och på vilket sätt dessa förändrats över tid och plats. I en kvalitativ textanalys innebär det att man läser texterna ordentligt, samt att man ställer frågor till texterna för att i sin tur se om texten, eller man själv, kan besvara dessa frågor (Esaiasson et al., 2012, s. 212). För att forskare ska kunna skapa en förståelse bör texterna läsas flera gånger, både snabbt och översiktligt samt långsamt och fundersamt, med hjälp av tydliga analytiska verktyg. Ett exempel på analytiska verktyg är preciserade frågeställningar till texten som formas utifrån centrala begrepp och som stöttar forskaren i dennes arbete med texten (Esaiasson et al., 2012, ss. 213–214). Arbetet syftar till att se över hur de abrahamitiska religionerna presenteras i text.

Detta begrepp innebär att man använder sig av språket för att förmedla värden. Vi använder oss av ord och begrepp för att få en förståelse av värden (Esaiasson et al., 2012, ss. 216 - 217).

6.2 Urval och avgränsning

Insamlingen av empirin skedde utifrån ett bekvämlighetsurval. Bryman (2018) beskriver bekvämlighetsurvalet som, ett urval där materialet finns tillgängligt för författaren. I strävan efter att finna ett resultat väljs det ut material som finns tillgängligt och möjligt för att nå ett svar (Bryman, 2018, ss 243–244). I denna studie användes bekvämlighetsurvalet, då den typen av urval var den mest passande för att finna material och svara på studiens syfte och frågeställning. Materialet som studien analyserade fanns tillgängliga på Universitetsbiblioteket Blåsenhus, där det finns läroböcker för religionskunskap för årskurserna 4–6. Läroböckerna valdes ut med hänsyn till de givna läroplanerna samt läroböckernas tillgänglighet på Blåsenhus bibliotek. Studiens syfte var även att se om det har skett någon förändring i framställningen av religionerna i läroböckerna. Med detta valde vi läroböcker som är kopplade till tre olika läroplaner för att kunna identifiera eventuella förändringar. De materialet som valdes ut utgår från läroplanerna 94, 11 och 22, och läroböckerna utgavs mellan åren 2001–2022. Vi valde att ta med två läroböcker per läroplan för att kunna besvara frågeställningarna, för att få en större förståelse över hur religionerna framställs i läroböcker givna läroplanerna.

Avgränsningar i studien syftar på att förhålla sig till den angivna tidsramen, samt för att förhålla sig till studiens syfte. Syftet med studien är att undersöka hur de abrahamitiska religionerna framställs i läroböcker. Läroböckernas kapitel om judendom, kristendomen och islam har undersökts. I de analyserade läroböckerna ingår det tydliga kapitel om religionerna, där varje religion har ett eget kapitel. Med detta har en avgränsning gjorts på övriga religioner samt innehåll i läroböckerna för att förhålla oss till syftet. Innehållet i kapitlen om kristendom, judendom och islam har avgränsats då betoningen har varit hur religionerna framställs i relation till kön och etnicitet, och därmed fokuserat på hur dessa aspekter framställs i kapitlen.

6.3 Genomförande

I genomförandet av den kvalitativa textanalysen är studiens teoretiska utgångspunkter nära kopplade till analysen av läroböckerna. Intersektionalitet och andrafiering används som ett verktyg i analysen för att finna de dolda i läroböckernas texter. I närläsningarna läste vi igenom läroböckernas texter noggrant och systematiskt, för att skapa en förståelse över texternas innebörd och betydelse. Detta möjliggör identifieringen av implicita och explicita budskap, ordval och formuleringar i läroböckernas texter. Vi började med att undersöka de angivna läroböckerna, och fördjupade oss i kapitlen om judendomen, kristendomen och islam. Sedan skumlästes en bok i taget för att få en överblick om de olika religionerna samt innehållet i

läroböckerna. I den första närläsningen fokuserade vi på maktordningen kön. I detta steg noterades läroböckernas framställning av manliga och kvinnliga roller, egenskaper och beskrivningar. Ord, meningar och formuleringar analyserades för att få en förståelse över hur könen presenterades i läroböckernas kapitel om judendom, kristendom och islam. I den andra närläsningen fokuserade vi på maktordningen etnicitet, för att få en förståelse över hur religionerna framställs i relation till etnicitet användes studiens andra teoretiska utgångspunkt andrafiering. I närläsningen granskades och analyserades om ordval, meningar och formuleringar i texterna beskriver eller identifierar utövarna som "vi" eller "de andra" I den tredje närläsningen kombinerades både maktordningarna kön och etnicitet för att säkerställa att inget hade förbisetts eller missats i kapitlen om de olika religionerna. Anteckningar fördes under varje närläsning för att dokumentera viktiga observationer och tankegångar, vilket senare underlättar en sammanställning av analys och resultat.

Under hela processen av närläsningen användes dessa analysfrågor genomgående för att undersöka och skapa en förståelse om innehållet i de analyserade läroböckerna.

I vilken utsträckning beskrivs de abrahamitiska religionerna som "vi" och "de andra"?

- Kopplas judar som "vi" eller som "de andra"?
- Kopplas kristna som "vi" eller "de andra"?
- Kopplas muslimer som "vi" eller som "de andra"?
- Beskrivs utövarna neutralt i relation till "vi" eller "de andra".

Hur spelar kön in i beskrivningen av religionernas utövare?

- Hur beskrivs den judiska mannen och kvinnan?
- Hur beskrivs den kristna mannen och kvinnan?
- Hur beskrivs den muslimska mannen och kvinnan?

Till sist analyserades hur dessa ord och meningar kan knyta an till maktordningarna kön och etnicitet. Detta sker genom ett intersektionalitetsperspektiv, där vi undersöker hur dessa maktordningar som kön, etnicitet och religion samspelar med varandra. Vi granskade hur de olika beskrivningarna av judar, kristna och muslimer kan kopplas till makt utifrån etnicitet och kön. Vi ser även över om de skett en förändring över tid mellan läroböckerna från Lpo94 till Lgr22.

6.4 Material

Dessa religionsläroböcker har använts i analysen. I följande del presenteras de läroböcker som analyserats, samt vad läroboken heter, förslag och författare.

Lärobok 1: *Religion och liv* (2001), Natur & Kultur, Berg, Leif

Lärobok 2: *Religion* (2005), Natur & Kultur, Abrahamsson, Marianne

Lärobok 3: *Religion* (2011), Natur & Kultur, Abrahamsson, Marianne.

Lärobok 4: *Religion* (2015), Liber, Ring, Börje och Sandin, Daniel

Lärobok 5: *Puls Religion* (2022), Natur & Kultur, Abrahamsson, Marianna, Bornedal, Kajsa, och Thurfjell, David

Lärobok 6: *Religion 4–6 Utkik* (2022), Gleerups, Bohlin, Senait

6.5 Etiska överväganden

För att en god forskningssed ska kunna uppfyllas beskriver ALLEA (2018) fyra viktiga principer som bör följas vilket är följande principer, tillförlitlighet, ärlighet, respekt, och ansvar. Dessa principer ger stöd åt forskarna och i hantering av de etiska och intellektuella utmaningar som kan förekomma i forskningssammanhang (ALLEA, 2018, s. 4). Den första principen tillförlitlighet innefattar att studiens kvalitet ska formuleras i materialet, metoden samt analysen. Studiens analyserade läroböcker har analyserats tre gånger för att redogöra en tillförlitlig och korrekt tolkning av läroböckerna. Den andra principen som ALLEA (2018) redogör för är ärlighet som syftar på att forskare måste vara ärliga i alla steg av forskningsprocessen, inklusive i genomföring, granskning, utveckling, rapportering. Detta innebär att presentera forskningen på ett rättvist, neutralt och opartiskt sätt. Den tredje principen, respekt innebär att man bör visa respekt för bland annat kollegor och forskningsdeltagare som involverats i studien. Denna studie riktar sig inte till individer, utan denna studie analyserar endast läroböcker, med detta uppfylls inte denna princip eftersom vi endast undersöker och analyserar läroböcker. Den sista principen, ansvar innebär att forskarna har det övergripande ansvaret för studien, gällande publicering, ledning, tillsyn och för studiens konsekvenser. Ansvaret i denna studie tillhandahålls av forskarna, då vi har förhållit oss till de etiska överväganden (ALLEA, 2018, s. 4).

Religion är ett känsligt ämne där förutfattade meningar och åsikter har en påverkan, därmed är objektivitet och ärlighet väsentligt i denna studie. Detta innebär att vi varken tar ställning för eller emot innehållet i läroböckernas texter. Studien innehåller tydliga citat ur de analyserade läroböckerna, och presenteras tydligt för att förhålla sig till neutralitet och respekt.

I upphovsrättslagen står det att när man använder citattecken för att citera från någon annans offentliga verk behöver man inte ha tillstånd, förutsatt att det görs i enlighet med god sed och i den omfattning som motiveras av syftet (Upphovsrättslagen 22§). Eftersom denna studie har använt citat från läroböckerna har förlagen Natur & Kultur, Liber och Gleerups kontaktats för

att få godkännande att använda och publicera de innehåll som referats från dessa angivna läroböcker. De citat som används i denna studie från läroböckerna inkluderar tydliga sidhänvisningar och källhänvisningar.

6.6 Reliabilitet och validitet

Enligt Bryman (2018) innebär reliabilitet för en forskning, att forskningen är pålitlig. Med detta menar Bryman (2018) att forskningsprocessen redogörs och är tillgänglig för läsaren vilket gör den tillförlitlig (Bryman 2018, s. 468). Reliabiliteten inom en studie visar hur tillförlitlig studiens metod är, samt om resultatet är korrekt eller om utomstående faktorer som är tillfälliga har haft en inverkan på resultatet (Bryman, 2018, ss. 71–72). Denna studie når en hög reliabilitet och tillförlitlighet genom att metodavsnittet innehåller tydliga beskrivningar över de olika processerna. Studiens genomförande innehåller tydliga beskrivningar kring hur analysen och arbetet med empirin har genomförts. Metoden beskriver även urvalet av materialet och metod, samt hur det kopplas till studiens syfte och frågeställning. Extern reliabilitet syftar på undersökningens möjlighet till replikation samt liknande resultat. Bryman (2018) menar att kvalitativ studie inte kan nå en hög extern reliabilitet då faktorer som sociala miljöer och betingelser har sitt avtryck i studien (Bryman, 2018, s. 465). Trots detta kan denna studie nå en hög extern reliabilitet då man kan nå liknande resultat om man förhåller sig till studiens metod och teori, dock måste man förhålla sig till liknade sociala miljöer och betingelser för att nå ett liknande resultat. Eftersom studien innehåller en tydlig och öppen beskrivning kring arbetet och genomförandet, så kan den replikeras. Intern reliabilitet innefattar hur vidare studiens forskare har förhållit sig till undersökningen samt tolkningen av empirin (Bryman, 2018, s. 465). Vid insamling av data, delades böckerna upp mellan forskarna. När datan var insamlad byttes läroböckerna mellan forskarna, för att få ett fullständigt och korrekt resultat som följer studiens frågeställning och analysfrågor. Bearbetningen av datan arbetades efter tydliga riktlinjer och steg, vilket presenteras i studiens genomförande. Studiens teoretiska utgångspunkter intersektionalitet och andrefiering, har tolkats och definierats tydlig, för att undvika tolkningsmässiga tolkningar mellan forskarna. Dessa steg användes i bearbetningen av datan för att säkerställa att samma procedur följts. På detta sätt har det säkerställts att tolkningen av empirin var enligt studiens metod, teori och syfte. Men detta blir studiens interna reliabilitet hög genom att det genomfördes genom enskilt samt gemensam noggrann läsning och tolkning av empirin. Vi utgick från studiens analysfrågor, teori samt forskningsfrågorna för att förhålla sig till överenskommelse över tolkningarna. Inför arbetet med empirin var både forskarna ense och tydliga över hur arbetet skulle utföras samt hur man skulle förhålla sig till studiens syfte. Med detta når denna studie en hög intern validitet.

Enligt Bryman (2018) innefattar validitet om studiens slutsats är trovärdig. Den interna validiteten syftar på undersökningens möjlighet till generalisering inom olika kontexter (Bryman, 2018, s. 466). I denna studie analyserades sex läroböcker, där fokuset var kapitlen om kristendom, judendom och islam. Med detta går det inte att generalisera studiens resultat, då ett fåtal läroböcker analyserades. Dock valdes mer än en lärobok från varje läroplan för att öka validiteten. Om antalet läroböcker hade ökat till större mängd hade generalisering av resultatet varit en större möjlighet samt att den interna validiteten hade ökat. Extern validitet är om studien innehåller en överenskommelse mellan studiens resultat samt den aktuella teorin. Enligt Bryman (2018) är det svårt att nå en hög extern validitet i en kvalitativ studie, eftersom sociala betingelser och miljöer har en påverkan på undersökningen (Bryman, 2018, s. 465).

6.7 Reflektion om metoden

Enligt Bryman (2018) syftar kvantitativa forskare att deras data ska generaliseras till en relevant folkgrupp. Medan de kvalitativa forskarna strävar efter en förståelse av värderingar, åsikter och beteenden i en social kontext (Bryman, 2018, s. 488). Den aktuella studien syftar inte till att generalisera resultatet, utan fokuserar att få en förståelse över hur ord och meningar i läroböcker formuleras i framställningen av religionen. Genom att använda den kvalitativa textanalysen medför det en förståelse om textens helhet och det centrala som studien efterfrågar, innehållet i texter kan vara dold men kan identifieras genom en närläsning. I en kvalitativ textanalys överkommer man problematik i metoden genom att precisera frågor till materialet, och dessa frågor ska även utgå från centrala begrepp som rör texten (Esaiasson, 2017, ss. 211, 216). I vår studie har vi tillämpat närläsning flera gånger för att ta ut det dolda i texten som innebär att vi tittar noga på varje ord och mening som inte direkt uttryckligen skrivs, genom detta har lett till en förståelse av texterna. I insamlingen av studiens data har vi använt oss av preciserade frågor genomgående som är nära knutna till studiens teoretiska utgångspunkter.

Den första metodologiska svårigheten som möttes var att avgränsa insamlingen av data. Det var utmanande att sätta gränser på vad som skulle inkluderas eller uteslutas från den insamlade datan. För att överkomma dessa svårigheter tillämpade vi intersektionalitetsperspektivet och andrafiering som verktyg för att stötta oss i avgränsningen i insamlingen av datan. Studiens syfte och analysfrågor stöttade oss i analysen och sorteringen av datan.

6.8 Arbetsfördelning

Arbetet har delats rättvist, då båda parterna har samarbetat i skrivandet av olika delar av studien. Ansvar för innehållet i de olika delarna av uppsatsen har fördelats på ett sätt som gör den ansvariga huvudförfattaren samtidigt som den andra parten läste och godkände skrivandet. Bakgrunden, teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning är de delar som har författats

enskilt i överensstämmelse med läsning och godkännande av den andra parten. Metod, analys och resultat, diskussion samt konklusion är författande gemensamt.

7. Analys och Resultat

I detta avsnitt presenteras studiens resultat och analys. Resultatet analyseras med studiens teorier intersektionalitet och andrafiering.

7.1 Läroböcker från Lpo94

I läroboken *Religion och liv* (2001) ingick det 4 sidor om judendomen, 36 sidor om kristendomen, och 7 sidor om islam. I den andra läroboken *Religion* (2005) ingick 8 sidor om judendomen, 22 sidor om kristendomen, och 10 sidor om islam. I läroböckerna från Lpo94 är det kristendomen som tar störst plats i läroböckerna.

Judendomen

I läroboken *Religion och liv* (2001) står det under rubriken i Synagogan “[i]synagogan finns ingen präst. Den judiska församlingens ledare och lärare kallas rabbin” (Berg, 2001, s. 60). Detta citat kan ge förståelsen över att man förklarar synagogan i förhållande till kristendomen för att skapa någon slags av igenkänning. I samma stycke står det även “[g]udstjänsten i synagogan påminner alltså ganska mycket om gudstjänster i kristna kyrkor” (Berg, 2001, s. 60). Återigen beskriver man judendomen i relation till kristendomen för att känna “igen” sig. Dessa citat kan ge förståelsen av att läroboken beskriver judendomen med hjälp av kristendomen för att en rabbin och en judisk gudstjänst genom att beskriva något annorlunda med hjälp av något man känner till. Ur ett intersektionalitetsperspektiv kopplas dessa citat till maktordningen etnicitet då de beskriver judendomen i relation till kristendomen. Detta gör att judendomen kan uppfattas tillhöra “de andra”. De los Reyes och Kamali (2005) skriver att “de andra” framställs som främmande, vilket leder till att “vi” uppfattas som en bättre grupp. Andrafieringen skapar i sin tur en överlägsen bild av att “vi” ses som det normala i jämförelse med andra tillhörigheter (SOU 2005:41, s. 29). I detta fall kopplas dessa citat till att kristendomen utgör “vi” gruppen som ses som det normala jämfört beskrivningen av judendomen som kan betraktas som “de andra”.

I läroboken *Religion* (2005) står det “[n]är judarna kom till ett nytt land, lärde de även känna traditionerna i sitt nya hemland” (Abrahamsson, 2005, s. 37). Detta citat kan ge förståelsen av att judar tillhör “vi” i sitt nya hemland. I sitt nya hemland kan det ingå flera länder, men trots detta så betraktas judarna till en del av gemenskapen eftersom man refererar till att de blir ens nya hemland. Detta citat placerar judar i “vi” kategorin då de beskrivs som tillhörande sitt nya hemland. De los Reyes och Kamali (2005) menar att den strukturella diskrimineringen bygger

på logiken om att gemenskapen ses vara en helhet som har samma värderingar, kultur, och identitet (SOU 2005:41, s. 13). Givet detta kan man få förståelsen om att judar tog del av traditionerna i sitt nya hemland, vilket kan förstås att de antog den homogena kulturen. Detta kan ge förståelsen av att judar delar samma kultur som "vi".

Kristendomen

I läroboken *Religion och liv* (2001) beskrivning av de döda samt begravningsplatser står det "[e]nligt vår kristna tro är de inte döda för alltid" (Berg, 2001, s. 22). Detta citat använder sig av ordet "vår" när man refererar till döden inom kristendomen. Bruket av ordet "vår" kan koppla kristendomen till en del av gemenskapen som innefattar "vi". Ur ett intersektionalitetsperspektiv kopplas detta citat till maktordningen etnicitet då man beskriver kristendomen tillhöra "vi" kategorin. Saywer och Kamali (2006) menar att i läroböcker framställ "vi" som något bekant och normalt, i jämförelse med "de andra" som ses vara främmande och udda (SOU 2006:40, s. 14). De los Reyes och Kamali (2005) lyfter även att kategoriseringen av grupper och individer sker utifrån egenskaper som har en viss koppling till en tillhörighet (SOU 2005:41, s. 7). Gemenskapen bygger på förståelsen om en gemensam identitet (SOU 2005:41 s, 13). Utifrån användningen av ordet "vår" som signalerar en gemenskap med läsaren och den aktuella texten, till följd av detta kan man få förståelsen att kristendomen kopplas till "vi", samt att "vår" även signalerar något som man kan känna en bekantskap med och en tillhörighet med den gemensamma identiteten "vi".

Under rubriken fakta om "svenska kyrkan" står det "[t]idigare fick bara män vara präster. Det ändrades år 1958. Idag är ungefär en fjärdedel av prästerna kvinnor, och de blir bara fler" (Berg, 2001, s. 36). Detta citat beskriver hur det tidigare sett ut i svenska kyrkor kring präster, men att det dock ändras med tid då fler kvinnor blir präster. Denna beskrivning av kön kan ses som positiv då man presenterar att kvinnor även har ledande roller inom kristendomen, och det visar även en jämlik bild då både könen har tillgång till ledande roller. I slutet av citatets mening, kan man få förståelsen om att faktumet att det blir flera kvinnliga präster ses som något negativt.

I beskrivning om konfirmationen skriver man att "[f]örst vid konfirmationen fick pojkar börja ha kostym och hatt och behandlas som riktiga karlar. Flickorna fick sätta upp håret och som de vuxna kvinnorna" (Berg, 2001, s. 35). Detta citat kan ge förståelsen över att det endast är pojkarna som kan behandlas som riktiga karlar, medan flickorna endast fick sätta upp håret för att se ut som de vuxna kvinnorna och inte behandlas som kvinnor. Beskrivningen kan även skapa en skillnad mellan de olika könen då det endast är pojkarna som kan betraktas och behandlas som riktiga karlar. Utifrån intersektionalitetsperspektivet kopplas detta citat till

maktordningen kön. Evertsson (2022) definierar begreppet kön som en process som innefattar hierarkiska positioner mellan de olika könen. Evertsson (2022) redogör för att män och manliga egenskaper uppskattas högre än kvinnor och dess egenskaper (Evertssons, 2022, s. 80). Beskrivningen kan ge en förståelse över att det endast är pojkarna och dess egenskaper som är viktiga och att flickornas egenskaper inte ses som lika viktiga eftersom de inte betraktas och behandlas som riktiga kvinnor. I detta citat beskrivs det även hur pojkar och flickor förväntas förändra sitt sätt att klä sig och se ut för att visa att de växer upp. Detta kan ge förståelsen över hur samhället har vissa idéer eller förväntningar om hur män och kvinnor bör se ut och vara när de blir äldre. Citatet kan ge en förståelse över att det antyder traditionella könsnormer vid konfirmationen, där pojkar förväntas klä sig formellt för att bli "riktiga karlar" medan flickor förväntas klä sig som vuxna kvinnor.

I inledningen om att vara kristen står det "[v]i får också veta hur vi ska leva och tro, och vad som är meningen med livet" (Berg, 2001, s. 52). Detta citat använder sig av ordet "vi" som kan koppla "vi" till svenskar och kristna, det kan även tyda på att "vi" kopplas till gemenskapen. I ett annat stycke i läroboken står det "[u]nder nattvarden upplever vi gemenskap med andra kristna och Jesus själv (Berg, 2001, s. 56). I detta citat ingår även ordet "vi" när man refererar till nattvarden. Återigen tillämpas ordet "vi" när man pratar om kristendomen, detta kan även ge förståelsen av att "vi" är kristna och upplever en gemenskap under nattvarden. Citatet kan skapa en skildring mellan "vi" och "de andra". De los Reyes och Kamali (2005) menar att den strukturella diskrimineringen bygger på att gemenskapen anses vara en given helhet som bygger på en gemensam identitet. "Vår" gemenskap skapas genom framställningar som presenterar en typ av fakta och erfarenheter (SOU 2005:41, s. 13). Med detta så kan man koppla citatets bruk av "vår" som en koppling till "vår" gemensamma identiteten och erfarenheten. Detta kopplas till maktordningen etnicitet då man beskriver kristendomen i relation som "vi".

I läroboken *Religion* (2005) står det att "[m]ånga invandrare i Sverige tillhör andra kristna kyrkor som har bildat församlingar här" (Abrahamsson, 2005, s. 93). Detta citat kan ge förståelsen över att invandrare tillhör andra kyrkor än den svenska kyrkan. Detta kan även skapa en distans mellan de kristna i Sverige och de kristna som flyttat hit eftersom de inte tillhör den svenska kyrkan utan tillhör andra kyrkor. Detta kan i sin tur leda till att invandrarna uppfattas som "de andra". Sawyer och Kamali (2006) redogör för att religionsläroböcker har en tendens att presentera "vi" till det bekanta och de normala medan "de andra" presenteras till något främmande och olikt "vi". Författarna redogör för att "vi" perspektivet innefattas av vita kristna medan "de andra" uppfattas som något som inte är likt "vi" (SOU 2006:40, s. 14). Utifrån

intersektionalitetsperspektivet kopplas detta citat till etnicitet då man beskriver att kristna invandrare tillhör andra kyrkor, detta kan i sin tur ge en förståelse över att de ses tillhöra "de andra".

Islam

I läroboken *Religion och liv* (2001) introduktion om islam ingår det en bild på Uppsala moskén, i beskrivning av bilden står det "[h]ur ser det ut där inne? Vad sysslar de egentligen med där? Så undrar många Uppsalabor, när de ser den här ovanliga byggnaden (Berg, 2001, s. 63). I detta citat kan man få en förståelse över att moskéer är något udda och främmande, samt att Uppsalabor saknar kunskaper om vad man gör i denna byggnad. Det kan ge en förståelse över islam som något ovanligt i samhället. Sawyer och Kamali (2006) anser att återskapandet av "de andra" sker genom att framställas som annorlunda. "De andra" framställs som något som är främmande och som "vi" inte kan relatera till och som skapar avstånd (SOU 2006:40, ss. 13–14). Detta citat kan kopplas till andrafiering samt maktordningen etnicitet. De los Reyes och Mulinari (2020) menar att "de andra" exkluderas ur gemenskapen, som ses tillhöra nationen, samt en social och symbolisk utfrysning av "de andra". (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 29–30). Genom att beskriva moskén som annorlunda och främmande för resten av Uppsalabor, kan det antyda på en social utfrysning från gemenskapen "vi". Därmed kan koppla detta citat till andrafiering av muslimer, samt till maktordningen etnicitet.

Ett citat som ingår i samma stycke som behandlar Uppsala moskén, står det "[i] Uppsala finns det många invandrare som är muslimer." (Berg, 2001, s. 63). Det står även "[d]en islamiska församlingen i Uppsala har flera hundra medlemmar. De flesta av dem är flyktingar från andra länder" därefter beskriver man en familjs flykt till Sverige (Berg, 2001, s. 66). I dessa citat kan man få förståelsen över att man kopplar muslimer till andra etniciteter, samt ett andrafierande av gruppen. I det första citatet kan man få förståelse om att det inte finns svenska muslimer i Uppsala, och att de enbart är invandrare. I det andra citatet skriver man att de flesta medlemmarna i islamiska församlingen i Uppsala är flyktingar detta kan också uppfattas som att man kopplar gruppen till andra etniciteter än den svenska, då man har flytt till Sverige från andra länder. Därefter står det om en familjs flykt till Sverige, vilket ytterligare kopplar muslimer till andra etniciteter än svenskt och "vi". Sawyer och Kamali (2006) menar att det finns det en tendens att framställa religioner och dess utövare som "de andra" eftersom "de andra" tillhör andra kulturer, länder och religioner (SOU 2006:40, s. 14). Detta kopplas till maktordningen etnicitet då muslimer kopplas till andra etniciteter och "de andra".

Under rubriken “[e]tt annorlunda liv” ingår frågan “lever muslimska ungdomar i Sverige annorlunda än sina klasskamrater?” (Berg, 2001, s. 70). Detta citat kan kopplas till andrafiering av islam och muslimska ungdomar. Man kan få en förståelse av att muslimska ungdomar är annorlunda i jämförelse med alla andra ungdomar, vilket kan uppfattas som att de inte tillhör det som uppfattas som gemenskapen. Sawyer och Kamali (2006) menar att andrafiering omfattar gruppen “svenskar” som presenteras till det bekanta och de normala som tillhör “vi” medan “invandrare” presenteras till något främmande och annorlunda som tillhör “de andra” (SOU 2006:40, s. 14). I detta citat kopplas muslimska ungdomar till något annorlunda som lever ett annorlunda liv i jämförelse med andra ungdomar. Citatet gör även en homogenisering av klasskamraterna. Ur ett intersektionalitetsperspektiv kan man koppla detta till maktordningen etnicitet.

I läroboken *Religion och liv* (2001) står det “[d]en stora byggnaden är moskén, som motsvarar vad kyrkan är för de kristna”. Det står även att “[o]vanpå kupolen syns en halvmåne. Den är islams symbol och motsvarar kristendomens kors”. (Berg, 2001, s. 63). I ett annat stycke i läroboken står det om en imam, det står även “[m]en man bör inte kalla honom präst. Islam har inga präster av det slag som finns inom kristendomen” (Berg, 2001, s. 64). I dessa citat använder man kyrka, kors och präst som ingår i kristendomen för att förklara vad en moské, halvmåne och imam är. Man kan uppfatta det som att man använder sig av något som anses vara bekant och igenkännande, för att kunna beskriva något som är främmande och annorlunda. Sawyer och Kamali (2006) menar att andrafiering av ”de andra” utgår på att presentera ”de andra” som annorlunda och främmande, och ”vi” som det bekanta och normala (SOU 2006:40, s. 14). Andersson (2016) menar att det ingår en distansering av ”vi” från ”de andra”, samt att ”vi” oftast representeras av kristna och ”de andra” representerar muslimer (Andersson, 2016, s. 10). I detta citat riskerar muslimer att falla i ”de andra” kategorin då man använder ”vi” för att beskriva något främmande och annorlunda. Det skapar även en typ av distansering, där man kan uppfatta denna beskrivning som en jämförelse mellan ”vi” som är kristna och ”de andra” som är muslimer.

I läroboken *Religion och liv* (2001) står det under rubriken “[k]vinnan och Koranen” att

“[e]nligt Koranen ska kvinnan ha huvud täckt av en duk. Det har också alla flickor och kvinnor när de är i moskén. Men många flickor vill inte ha sjalen när de går i skolan eller när de är ute med svenska kompisar.”

Stycket fortsätter med en intervju där man besvarar “[m]ånga menar att islam förtycker kvinnorna” (Berg, 2001, ss. 69–70). Detta citat kan kopplas till både maktordningarna etnicitet

och kön. Man kan få en förståelse över den muslimska kvinnan som förtryckt samt som annorlunda jämte ”svenskar”. Man beskriver att muslimska tjejer inte vill bära slöjan inför sina svenska kompisar. Detta kan ge en förståelse över att den muslimska flickan inte är svensk, samt att hon är annorlunda jämfört med sina svenska kompisar. De los Reyes och Kamali (2005) menar att “de andra” framställs som en udda grupp (SOU 2005:41, s. 21). ”De andra” framställs även som främmande och annorlunda i relation till den normativa kontexten (SOU 2006:21, s.14) Genom att beskriva att hon är annorlunda jämte sina svenska kompisar får man en bild av den muslimska kvinnan som udda och främmande jämte sina svenska vänner som kan ses vara den normativa kontexten. Citatet kan även ses skapa en distansering mellan den muslimska kvinnan och de svenska vännerna. Andersson (2016) antyder att ”vi” oftast har en benäget till att skapa en distans som ”de andra”. Med detta kan man koppla citatet till maktordningen etnicitet. I citatet framgår det även att en del flickor inte vill bära sjalen när de är med sina vänner. Detta kan ge förståelsen om att kvinnorna inte har någon frihet i sitt val att bära sjalen och att det är ett tvång. De los Reyes och Mulinari (2020) menar att maktordningen kön, har en inverkan på individens tillgång till makt (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 29). Genom att beskriva att kvinnan inte har en frihet i sitt val, kan man få förståelsen över att hon har lägre makt. Därmed kan man koppla citatet till maktordningen kön.

I läroboken *Religion* (2005) står det under rubriken ”[a]tt gifta sig” står det att “[e]nligt islamisk lag är kvinnor och män jämlika, men de har olika uppgifter”, därefter skriver man att “[k]vinnans viktigaste uppgift är att sköta hemmet” (Abrahamsson, 2005, s. 116). I läroboken skriver man inte om vad mannens uppgift är, som man tidigare i stycket förklarar att de har. Kvinnans uppgift sätts i fokus och mannens uppgifter exkluderas. Ahrne (2022) menar att skildringen mellan de olika könen kan identifieras i den traditionella kärnfamiljen, där kvinnan i hemmet har det största ansvaret för att ta hand om barnen och hushållsarbete medan mannen tar de största ansvaret och försörjer familjen. Denna dominerade föreställning bygger på maktskillnader mellan kvinnor och män (Edling & Liljefors, 2022, s. 222–223). Genom detta citat kan man få förståelsen att det endast är kvinnan som har bestämda uppgifter, medan mannen är friare i sina uppgifter.

Under rubriken att bära slöja står det “[m]ånga muslimska kvinnor bär slöja” (Abrahamsson, 2005, s. 117). I detta citat kan man få förståelsen över att många muslimska kvinnor bär slöja, detta ses inte som något man är tvungen till att göra. Detta citat ses som neutralt om kön då det endast presenteras information om att många muslimska kvinnor bär slöja.

I kapitlet om islam ingår det beskrivningar som “[i] Sverige bor cirka 500 000 människor med muslimsk bakgrund” (Abrahamsson, 2005, s. 117). Man beskriver även att “[d]et finns muslimer över hela världen” (Abrahamsson, 2005, s. 109). Både citaten ses som neutrala. Man kopplar inte muslimer till en specifik etnicitet eller område i världen. Man beskriver att den finns svenskar med muslimsk bakgrund, samt att muslimer finns över hela världen. Utifrån dessa citat kan man inte kategorisera muslimer som ”vi” eller ”de andra” och därmed ses de som neutrala.

I läroboken *Religion* (2005) står det att ”Muslimerna i Sverige kommer från olika länder och för med sig olika islamiska riktningar” (Abrahamsson, 2005, s. 117). Genom detta citat kan man få förståelsen om att muslimer i Sverige implicit kommer från andra länder. Men citatet säger inte direkt att alla muslimer har utländsk bakgrund, men det görs en koppling mellan muslimer och andra etniciteter då Sverige direkt eller indirekt inte ingår i olika länder. Med detta exkluderar man svenska muslimer och gör kopplingen mellan muslimer och andra än svenska etniciteter. Därmed kan man dra kopplingen mellan muslimer och ”de andra”. Sawyer och Kamali (2006) menar att läroböcker förmedlar en koppling mellan religioner och dess utöver som ”de andra”, genom att presentera det som tillhörande andra länder och kulturer (SOU 2006:20, s. 13). Genom att koppla muslimer i Sverige till andra länder kan man få en förståelse över att de anses vara ”de andra”, och därför kan man koppla citatet till maktordningen etnicitet.

7.2 Läroböcker från Lgr 11

I den första läroboken *Puls Religion* (2011) ingick det 12 sidor om judendomen, 21 sidor om kristendomen och 13 sidor om islam. I den andra läroboken *Upptäck Religion* (2015) ingick det 27 sidor om judendomen, 31 sidor om kristendomen och 23 sidor om islam. I båda läroböckerna tar kristendomen mest plats.

Judendomen

I början av kapitlet om judendomen står det följande “[d]et finns bara 18 miljoner judar i hela världen” (Ring & Sandin, 2015, s. 40). Detta citat kopplar inte judendomen och judar till en specifik etnicitet eller område i världen. Detta gör att man inte kan koppla religionen och utövarna till kategorierna ”vi” eller ”de andra”. Därmed ses detta citat vara neutralt i relation till etnicitet.

I ett annat citat i läroboken står det “[p]appan och sönerna i familjen har en speciell, tunn tygmössa på huvudet. Den kallas för kippa” (Ring & Sandin, 2015, s. 45). I detta citat redogörs det endast för vad männen har på sig enligt religionen, vilket i sin tur kan ge förståelsen över att det endast är männen som har regler inom klädsel att förhålla sig till, samt att man utesluter information om kvinnans klädsel. Sawyer och Kamali (2006) menar att andrafiering av “de andra” i läroböckerna sker oftast genom att framställa gruppen som udda jämförelsevis med “vi” (SOU: 2006:40, s. 14). Detta kan ge förståelsen om att man väljer att endast presentera den judiska mannens klädsel då den är mest avvikande “vi”.

I kapitlet om judendomen presenterar man följande “[j]udar är utspridda över hela världen” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 48). Detta citat kopplar inte judar till en specifik etnicitet utan presenterar endast fakta om att judar är utspridda över hela världen. Detta citat ses som neutralt då de varken placerar judar i “vi” eller “de andra” kategorin. I ett annat stycke presenteras det fakta om att judar har funnits i Sverige under en lång period som skrivs på följande sätt “I Sverige har det funnits judar under flera hundra år” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 49). I detta citat kopplar man inte heller judar till en specifik etnicitet och man beskriver varken judar som “vi” eller “de andra” utan det presenteras endast neutral fakta om att judar funnits i Sverige under en lång period.

Kristendomen

I kapitlet om kristendomen står det att “de flesta svenskar har en adventsljusstake hemma” (Ring & Sandin, 2015, s. 21). I en annan del i läroboken skriver man “[n]är svenskar firar jul så är maten mycket viktig” (Ring & Sandin, 2015, s. 22). Ur ett intersektionalitetsperspektiv kan man koppla detta till maktordningen etnicitet. Detta då man kopplar kristna med svenskar som innefattar ”vi”, genom att säga att de flesta svenskarna har en adventsljusstake hemma, vilket kan betyda att man kopplar svenskhet med kristendom. Man kopplar kristendomen till svenskhet även när man poängterar att julmaten är viktig för svenskar vid julfirandet. De los Reyes och Mulinari (2020) menar att nationen har en betydande roll i skapandet av kategorierna ”vi” och ”de andra” (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 29–30). Den nationella identiteten möjliggör exkluderingen där gemenskapen ”vi” tar avstånd ifrån ”de andra”. I dessa citat kopplas kristna till svenskar och svenskheten, det vill säga nationens gemenskap, och därmed kan man säga att de kategoriseras som ”vi”. Då man kan få förståelsen att kristna presenteras tillhörande ”vi”.

I kapitlet om kristendomen står det “[m]ånga tycker att de här berättelserna visar att kvinnor har en lika viktig roll som män har. Jesus valde att visa sig för några kvinnor trots att det var männen som hade makt vid denna tid” (Ring & Sandin, 2015, s. 31). Detta citat kan berätta att kvinnan har en central roll i religionen. Samt att religionen har en jämlik ställning när det kommer till roller inom religionen, och att under en period där männen hade makten var kvinnorna en viktig roll. Det kan tyda på att kvinnor och män befinner sig på likgiltig maktposition inom kristendomen.

I läroboken *Religion* (2011) står det “idag finns det kristna i länder över hela världen” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 86). Detta citat kan ses som neutralt då de varken beskriver kristna tillhöra “vi” eller “de andra”. Man beskriver endast att det finns individer med kristen tro över hela världen utan att anknyta de till en specifik etnicitet.

Under rubriken “världen kommer till oss” står de följande “[m]ånga invandrare i Sverige tillhör andra kristna kyrkor som har bildat församlingar här” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 101). Detta citat kan koppla kristna invandrare som “de andra” då de beskrivs att de tillhör andra kristna kyrkor. Andra kristna kyrkor kan uppfattas som inte svenska kyrkor och inte del av gemenskapen. Sawyer och Kamali (2006) menar att reproduktionen av andrafiering sker i läroböcker genom att placera “de andra” som främmande (SOU 2006:40, s. 14). Genom att beskriva att kristna invandrare tillhör “andra” kyrkor kan det skapa en förståelse över att “andra” kyrkor ses som främmande och inte svenskt.

Islam

I ett stycke där man beskriver äktenskap inom islam skriver man att “[e]n man måste tillexempel försörja familjen och kvinnan ska ta hand om barnen och hemmet” (Ring & Sandin, 2015, s. 83). Detta citat förklarar hur ansvarsfördelningen ska se ut i mellan en muslimsk man och kvinna, samt att de ”måste” göra detta vilket ger en bild av att detta är ett faktum och stämmer överens i alla muslimska äktenskap. Detta kan kopplas till maktordningen kön. Ahrne (2022) menar att skildringen mellan könen i ansvarstagandet i hushållen ingår i den dominerande förställning som bygger på maktskillnader mellan könen. Kvinnan ansvarar för hemmet och barnen, medan mannen ansvarar för försörjningen av familjen och hushållet (Edling & Liljefors, 2022, s. 222–223). Givet detta kan man få förståelsen över att den muslimska kvinnan har en lägre maktposition än den muslimska mannen.

I läroboken *Upptäck religion* (2015) står det “[de]t finns över en miljard muslimer i världen, det vill säga över 1000 miljoner muslimer. De bor över hela jorden” (Ring & Sandin, 2015, s.

88). Detta citat beskriver endast hur många muslimer som bor i världen utan att knyta an de till någon specifik etnicitet. Detta citat kan ses som neutralt då man varken placerar muslimer som “vi” eller “de andra” utan endast presenterar hur många muslimer som bor i världen.

I läroboken *Religion* (2011) står det “[i] Sverige bor muslimer med ursprung från olika länder” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 118). Detta citat beskriver inte direkt att alla muslimer har ett annat ursprung från olika länder, dock kan det ge förståelsen över att det finns muslimer i Sverige men de har ett annat ursprung än svenskt. Denna beskrivning i läroboken kan tolkas att muslimer kopplas till andra etniciteter då Sverige explicit eller implicit inte ingår i olika länder. På grund av detta kopplas muslimer i detta fall som “de andra” då de beskrivs ha ett ursprung från olika länder. I ett annat stycke i läroboken står det “många har också seder från hemlandet” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 119). I beskrivningen av att muslimer har seder från hemlandet kopplar man muslimer till andra länder. Detta citat kan ge förståelsen av att muslimer tillhör Sverige, men kopplas ändå till ett annat “hemland” som man hämtat seder från. Med detta kopplas muslimer till andra etniciteter, dock står det inte att alla muslimer har seder från sitt hemland men det kan tolkas som att många har det. Utifrån ett intersektionalitetsperspektiv kopplas dessa citat till maktordningen etnicitet. Beskrivningen av muslimer i dessa citat kan ses som andrafierande då muslimer i Sverige presenteras ha ett annat ursprung än svenskt samt att de har seder från hemlandet vilket kan koppla muslimer till andra kulturer än svenskt. Sawyer & Kamali (2006) menar att “de andra” i läroböcker kan kopplas till andra kulturer och länder (SOU 2006:40, s. 14). Genom att koppla muslimer till andra länder och kulturer kan man få förståelsen av att muslimer tillhör “de andra”.

Under rubriken kvinnor och män står det

“[e]nligt alla muslimer har kvinnor och män samma värde - men enligt vissa muslimer har de olika uppgifter i livet. Mannen ska försörja familjen och kvinnan ska ta hand om hemmet. Men även om den här ansvarsfördelningen gäller, så har kvinnor numera både utbildning och yrkesarbete”

(Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 125).

Den första meningen i detta citat kan ge en bild till att detta stämmer överens i alla muslimska hushåll. Detta kan förstås på grund av ordet “ska”, vilket kan innefatta att detta är ett faktum. I detta citat som beskriver ansvarsfördelningen skrivs det fler konstanteringar än faktiska förklaringar om ansvarsfördelningen om det muslimska hushållet. Det står att kvinnan ska ta hand om hemmet medan mannen ska försörja familjen, meningarna i citatet är bestämmande där ingen förklaring ges till varför det förhåller sig på detta sätt. I den andra meningen

presenteras det att muslimska kvinnor numera både är utbildade och yrkesarbetare, detta kan ge en utmärkande historisk bild över den muslimska kvinnans situation som förändrats. Detta citat kopplas till maktordningen kön utifrån intersektionalitetsperspektivet då kvinnan framställs ha en lägre maktposition jämfört med mannen. Det beskrivs även att varken kvinna eller mannen har fritt val vad gäller ansvarsfördelningen i hemmet. Ahrne (2020) redogör för en skildring mellan de olika könen och denna skildring kan identifieras i kärnfamiljer. Där kvinnan har ansvar för hushållet och barnen medan mannen är den som försörjer. Denna framställning om kärnfamiljen innefattar för det mesta en dominerade uppfattning som grundar sig i maktskillnaden mellan de olika könen (Edling & Liljefors, 2020, s. 192). Eftersom citatet presenterar att kvinnan ska vara hemma medan mannen ska försörja familjen kan även detta ge en bild av att den muslimska kvinnan är beroende av mannen angående försörjning.

I läroboken *Religion* (2011) står det “[i] många länder, som i Sverige, väljer muslimska kvinnor om de ska bära slöja eller inte” (Abrahamsson & Nyström, 2011, s. 125). I detta citat presenteras det att den muslimska kvinnan har fritt val gällande att bära slöja eller inte. Detta citat kopplas till maktordningen kön, då kvinnan beskrivs vara fri i sina val av att bära slöja eller inte. Detta citat ses som positivt då kvinnan beskrivs fri i sina val.

7.3 Läroböcker från Lgr 22

I läroboken *Puls Religion* (2022) ingick det 19 sidor om judendomen, 17 sidor om kristendomen och 17 sidor om islam. I den andra läroboken *Utkik Religion* (2022) ingick det 23 sidor om judendomen, 29 om kristendomen och 21 om islam. I den första läroboken från Lgr22 så tar judendomen störst plats, och i den andra så tar kristendomen störst plats.

Judendomen

I ett stycke i läroboken *Puls Religion* (2022) där man presenterar klädsel inom religionen står det “[j]udiska män och pojkar bär ibland en kippa, en liten rund mössa” (Abrahamsson et al., 2022, s. 26). Citatet i läroboken presenterar endast exempel på hur en judisk man ska klä sig, det vill säga bära en kippa. Citatet nämner inte hur den judiska kvinnan ska förhålla sig till klädreglerna inom judendomen. Andersson (2016) menar att klassificeringen av “vi” och “de andra” bygger på olikheter i stället för likheter (Andersson, 2016, s. 7). Att endast presentera hur judiska män ska klä sig kan ge förståelsen över att man skildrar det ena könets klädsel som är mest avvikande “vi”.

I läroboken *Utkik Religion* (2022) kapitel om judendom identifierades inget som relaterar religionen till kön eller etnicitet, utan det ingick endast fakta om religionen.

Kristendomen

I ett stycke i läroboken *Puls Religion* (2022) där man beskriver begravning inom kristendomen står det “[d]et vanligaste i Sverige är att bli begravd på en kyrkogård” (Abrahamsson et al., 2022, s. 47). I detta citat sker det en koppling mellan Sverige och kristendomen, då man förklarar att i Sverige blir man begravd på en kyrkogård. Detta citat kan ge förståelsen över att kristendomen i Sverige ingår i “vi” perspektivet eftersom man kopplar religionen till Sverige. Ordet kyrkogård har ändras semantiskt över tid, ursprungligen syftas ordet kyrkogård på den del av kyrkans mark där man begraver de döda. Detta ord kan uppfattas som ett ord som har en nära koppling mellan kyrkan och kristna i begravningsplatsen. De los Reyes och Kamali (2005) skriver att definitionen av andrafiering leder till att vissa identiteter, egenskaper och erfarenheter kopplas till “vi” och “de andra” och dessa kategoriseringar sker utifrån egenskaper som kopplas till en viss tillhörighet (SOU 2005:41, ss. 7–8). Detta citat kopplar kristnas begravning till Sverige som ses som tillhörigheten i detta fall.

Under rubriken ”[k]vinnliga lärjungar” står det ”[f]örutom tolv män hade Jesus också andra lärjungar. Många av dem var kvinnor” (Bohlin, 2022, s. 47). I detta citat redogörs det för både manliga och kvinnliga lärjungar. Detta citat kan ge en positiv framställning av maktordningen kön, då beskrivningen lyfter både kvinnor och män som viktiga aktörer inom religionen. Detta indikerar även att personer inte utesluts ur ledande roller eller religionen beroende på kön. Detta kan även tyda på en jämställd relation mellan könen där mannen och kvinnan håller sig på samma maktposition i samhället.

Islam

I kapitlet om islam i läroboken *Puls Religion* (2022) står det följande “det finns ungefär 1,8 miljarder muslimer i världen” (Abrahamsson et al., 2022, s. 56). I citatet redogörs det för hur många muslimer som bor i världen, utan att beskriva de som “vi” eller “de andra”. Detta citat ses som neutralt då man endast skriver antalet muslimer i världen utan att koppla de till en viss etnicitet eller område i världen.

I ett annat stycke i samma lärobok står det att “[i] Sverige är islam den näst största religionen. Den har ökat när människor från de muslimska länderna har flyttat hit” (Abrahamsson et al., 2022 s. 57). I detta citat beskriver man att islam har växt i Sverige på grund av att människor har flyttat hit, vilket gör att man kan koppla islam och muslimer till andra etniciteter än svenskt. Ur ett intersektionalitetsperspektiv kopplas detta citat till maktordningen etnicitet, där muslimer framställs som “de andra”. Sawyer och Kamali (2006) menar att ”de andra” presenteras genom att koppla de till andra religioner, länder och kulturer som inte ingår i det som uppfattas som

”vi” (Sawyer & Kamali, 2006, s. 14). Genom att koppla islam och muslimer i Sverige till andra länder kan de kopplas som ”de andra”.

I läroboken *Utkik Religion* (2022) inledande stycke om islam står det att ”[i] Sverige har islam vuxit eftersom många människor från muslimska länder över hela världen har flyttat eller flytt hit” (Bohlin, 2022, s. 90). Detta citat kopplas till maktordningen etnicitet där, muslimer kan kopplas som ”de andra”. Man kan tolka detta citat som att muslimers närvaro och tillväxt i Sverige har stärkts på grund av att muslimer kommit hit från andra länder. Detta kan leda till att man kopplar muslimer till andra etniciteter. De los Reyes och Kamali (2005) menar att en väsentlig punkt inom integrationstänkandet är de hierarkiska kategorierna ”vi” som ska integrera, samt ”de andra” som ska integreras (De los Reyes & Kamali, 2005, s. 7). Eftersom muslimer i detta citat ses komma från andra länder och som ska integreras kan man koppla dem som ”de andra” som ”vi” ska integrera.

I ett stycke i samma lärobok står det att ”Fatima var Muhammeds dotter och är en viktig förebild inom islam” (Bohlin, 2022, s. 94). Under en annan rubrik om imamer står det att ”[d]e flesta imamerna är män men det finns även kvinnliga imamer” (Bohlin, 2022, s. 95). Det första citatet skriver om att Muhammeds dotter som var en viktig förebild för islam och muslimer. Beskrivningarna kan ge en bild om att kvinnor har en central och viktig roll inom religionen som religiösa ledare och förebilder. Det tyder även på att det inte sker någon typ av uteslutning ur religionen eller ledande roller beroende på kön. Det kan även ge en förståelse över att det är jämställt mellan könen, där varken mannen eller kvinnan har en högre eller lägre maktposition.

I läroboken *Utkik Religion* (2022) står det under rubriken klädsel att

”[d]e muslimska traditionerna säger att både kvinnor och män ska klä sig på ett värdigt sätt. Med detta menas att man inte ska klä sig utmanande och att kvinnor till exempel ska täcka sitt hår när de är utomhus eller bland andra människor än familjen”

(Bohlin, 2022, s. 108).

Citatet beskriver att både män och kvinnor ska klä sig på ett värdigt sätt, och inte utmanande. I nästa mening står det endast exempel på hur en kvinna ska klä sig, det vill säga täcka sitt hår. Detta citat kan ge förståelsen över att det endast är den muslimska kvinnan som har specifika klädregler att förhålla sig till, medan mannens klädsel exkluderas. Ur ett intersektionalitetsperspektiv ser man på detta citat utifrån maktordningen kön. De los Reyes, Molina och Mulinari (2012) menar att maktdimensioner inom könen kan ses som en underordnad och överordnad dimension mellan de olika könen. I detta fall ses kvinnan som

underordnad mannen då citatet endast presenterar kvinnans klädsel och exkluderar mannens klädsel trots att första meningen i citatet menar att både könen ska klä sig värdigt och inte utmanade (De los Reyes, Molina & Mulinari, 2012, s. 295).

Sammanfattning av analys och resultat

Av studiens analyserade data får man resultatet att judar beskrivs delvist neutralt, men det ingår även beskrivningar som placerar utövarna som ”de andra” och till en liten del som ”vi” perspektivet. I de analyserade läroböckerna ingick citat som beskrev judar i relation som ”de andra” då man beskrev religionen som främmande och i relation till kristendomen. I kapitlen om kristendomen ingick det citat som beskrev kristna i relation som ”vi” och en del av det svenska samhället. Det ingick neutrala citat beskrevs då man varken placera kristna som ”vi” eller ”de andra”. Vissa citat beskrev kristna i relation som ”de andra” då man förknippade att kristna invandrare tillhör andra kyrkor. Islam beskrevs till större del som främmande och annorlunda, men det ingick även några neutrala citat. Sammanfattningsvis kan man dra slutsatsen att islam var den religionen som beskrevs flest gånger som ”de andra” och inte var en del av gemenskapen i Sverige och tillhörde andra etniciteter och kulturer.

Utifrån studiens analyserade data av maktordningen kön når man resultatet att den judiska kvinnan exkluderades, kvinnans klädsel togs inte upp och endast mannens klädsel ingick. I kapitlet om kristendomen beskrevs könen positivt då man presentera information om att det var jämlikt mellan de olika könen samt att kvinnorna var viktiga aktörer, detta kan ge förståelsen över att man inte skiljer på kvinnan och mannen inom kristendomen utan de presenteras som jämlika. Ett citat inom kristendomen beskrevs negativt utifrån maktordningen kön då man ansåg att pojkarnas egenskaper värderades högre än flickornas egenskaper. I kapitlen om islam i de analyserade läroböckerna ingick det citat som beskrev könen positivt då man beskrev att både könen kan ha en central och ledande roll. Men fler citat beskrev könen negativt då man oftast fokuserar på den muslimska kvinnan, samt att hon sågs som beroende av mannen gällande försörjning. Sammanfattningsvis kan man givet resultatet dra slutsatsen att islam var den religionen som innehöll flest citat om att kvinnan sågs som underordnad, samt att den muslimska kvinnan inte sågs lika viktig som den muslimska mannen. I judendomen exkluderade man endast information om kvinnans klädsel, i kristendomen ingick det endast ett citat som beskrev könen negativt då pojkars egenskaper värderades högre än flickornas.

8. Diskussion

I detta avsnitt presenteras diskussionen av studiens analys och resultat av de analyserade läroböckerna. Studiens diskussion innehåller studiens tidigare forskning samt de teoretiska utgångspunkterna som är intersektionalitet och andrafiering.

8.1 I vilken utsträckning beskrivs de abrahamitiska religionerna som "vi" och "de andra"?

Givet resultatet, ser man ett mönster där islam faller till störst del under kategorin "de andra", det ingår även neutrala beskrivningar. Judendomen har neutrala beskrivningar, eller att man faller under "de andra" kategorin. Kristendomen faller oftast under "vi" kategorin, men beskrivs även neutralt. Härenstam (1993) lyfter även att framställningar av muslimer i läroböckers bilder och texter, inte är lik "oss". Denna typ av framställning som läroböcker presenterar leder till en skillnad mellan "vi" och "de andra", där muslimer betraktas som något annorlunda i jämförelse med "vi" (Härenstam, 1993, s. 127). Likt Otterbeck (2005), som redogör att läroböckers information om islam kan leda till skildringar mellan "vi" och "de andra". Islam ses som något annorlunda och främmande i jämförelse med kristendomen. Läroböckerna presenterande islam som främmande och obekant, vilket i sin tur kan skapa att svenska elevers tro stigmatiseras. Otterbeck (2005) menar även att läroböckers framställning av islam, kan leda till att svenska muslimska elever hamnar i "de andra" kategorin, trots att de tillhör det svenska "vi" (Otterbeck, 2005, s. 802–810). Motsvarande tendenser finner vi i en del av de analyserade läroböckerna, då framställningen av islam och muslimer kan placera gruppen i "de andra" kategorin. I läroböckerna kopplade islam och muslimer till andra etniciteter, länder samt att de framställdes som udda och främmande. Sawyer och Kamali (2006) redogör för ett sätt som andrafiering sker på. Detta sätt innebär att placera "de andra" som främmande och annorlunda element i läroböcker (SOU 2006:20, s. 14). Islam var den religionen som presenterades flest gånger som "de andra", judar presenterades även som "de andra". I läroboken *Religion och liv* (2001) står det "[i]synagogan finns ingen präst. Den judiska församlingens ledare och lärare kallas rabbin" (Berg, 2001, s. 60). Man beskriver egenskaper inom judendomen genom att relatera det till kristendomen. Man kan få förståelsen om att man beskriver något främmande i relation till något bekant för att skapa en förståelse om religionen. Med detta kan man koppla citatet till andrafiering av judendomen. Beskrivningarna av mannens klädsel inom judendomen kan även kopplas till andrafiering, då man endast presenterar mannens klädsel som är mest avvikande "vi". Andersson (2016) menar att "vi" har en benägenhet att distansera sig från "de andra" (Andersson, 2016, s. 10). Beskrivningarna av klädsel kan vara ett sätt att distansera "vi" från "de andra". Men det ingår även beskrivningar som är neutrala, och som kopplar utövarna som

”vi”. De flesta citaten i kapitlen om kristendomen, framställer utövarna och religionen som en del av ”vi”. Kristendomen presenterades två gånger som “de andra” då citaten innehöll information om att kristna invandare tillhör andra kyrkor och bildat församlingar här.

Moulin (2011) skriver att elever som identifierar sig i en religiös grupp, riskerade att bli offer i form av fördomar och fientlighet av andra elever. Detta ledde till att de elever som identifierade sig som religiösa valde att dölja sin religion för att inte bli trakasserade (Moulin, 2011, s. 323). Schihalejev et al., (2020) nämner även att elever blir obekväma att visa sin religion i skolor, där normen är att vara sekulär (Schihalejev et al., 2020, s. 281). Genom läroböckernas framställning av religion, kan elever välja att dölja sin religion, då den framställs som udda, främmande och inte likt gemenskapen som omfattas av ”vi”. Detta kan i sin tur skapa en distans. Holmqvist (2016) redogör för att många elever tycker att religionskunskapsundervisningen i skolan kan medföra en distans, i stället för en förståelse och igenkänning för de olika religionerna och traditionerna (Holmqvist, 2016, s. 87). Läroböckerna säger inte direkt att muslimska elever är utsatta, dock ingick det framställningar av muslimska elever och barn som udda i jämförelse med svenska barn. I ett citat står det “[m]en många flickor vill inte ha sjalen när de går i skolan eller när de är ute med svenska kompisar.” (Berg, 2001, s. 69).

I läroböckerna presenteras judendomen och islam, i förhållande till kristendomen för att skapa en förståelse om det okända, exempelvis när man jämför en rabbin och imam med en präst. Syftet är att skapa en förståelse, dock kan det riskera att skapa en distans till religionerna, som kan uppfattas som udda och obekant i relation till kristendomen. Flesner (2020) skriver att undervisningen i religionskunskap innehåller uttryck som skapar skillnader mellan ”vi” och ”de andra” (Flesner, 2020, s. 399). Detta menar även Moulin (2015), som anser att en undervisning som syftar på att arbeta mot fördomar och okunnighet om religion, kan i stället leda till skillnader mellan ”vi” och ”de andra” (Moulin, 2015, s. 135). Religionskunskapsundervisning och läroböckernas framställning av religionerna kan tillsammans skapa skildring mellan ”vi” och ”de andra”, då böckerna har en tendens att framställa islam, och judendomen som “de andra”. Holmén (2023) studie visade att judendomen och kristendomen till en stor del beskrevs neutralt i läroböcker (Holmén, 2023, s. 8). Liknande tendenser identifierades i de analyserade läroböckerna då kristendomen beskrevs som neutral och en del av ”vi”. Dock ingår det flera beskrivningar som kopplar judendomen som “de andra”, men det ingår även neutrala beskrivningar.

Givet de intersektionellaperspektivet kan läroböckernas framställning av religionerna påverka utövares makt i samhället på olika sätt. Enligt De los Reyes och Mulinari (2020) ses etnicitet

som grunder för utfrysning från samhällets olika resurser. Dessa maktordningar har även en påverkan på individens tillgång till makt och inflytande i samhället (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 29). Den nationella identiteten återskapar ett system av exkludering där "vi" som gemenskap har förutsättningar att ta avstånd från "de andra". Författarna redogör även för sociala och symboliska utfrysningar av "de andra" (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 29–30). Läroböckernas framställning av judendomen som "vi", "de andra" men även neutral, kan ha en påverkan på gruppens tillgång till makt i samhället. Dock har det inte en sådan stor negativ effekt, eftersom gruppen ändå framställs som en del av gemenskapen eller neutralt i relation till maktordningen etnicitet. Kristendomens tillgång till makt i samhället, påverkas inte till en stor del då de oftast framställs som gemenskapen "vi". De los Reyes och Mulinari (2020) menar att individer som möter nationens delaktighet, tillhörighet samt tillgång till samhällets resurs beror på huruvida individen kategoriseras inom "vi" eller "de andra" (De los Reyes & Mulinari, 2020, s. 119). Med detta kan man få förståelsen om att kristna som presenteras som "vi" har tillgång till samhällets resurser, tillgångar, samt ses som en del av gemenskapen. Därmed kan detta ha en positiv påverkan på gruppens maktposition i samhället. Till störst del presenterades muslimer tillhörande "de andra". Detta kan ha en stor påverkan på gruppens maktnivå och tillhörighet i samhället, då de kan uppfattas inte ha samma möjligheter till samma resurser och tillgångar som "vi".

8.2 Hur spelar kön in i beskrivningen av religionernas utövare?

Enligt Härenstams (1993) undersökning presenteras den muslimska kvinnan status väldigt låg. Kvinnans roll sågs vara som en slav eller tjänare till mannen (Härenstam, 1993, s. 136). I läroböckernas framställning presenterades inte kvinnan till mannens slav eller tjänare, dock framställs den muslimska kvinnan ha en lägre status i jämförelse med den muslimska mannen då hon oftast beskrivs inte vara fri i sina val av klädsel, samt att hon det största ansvaret kring hushållsarbetet. Härenstam (1993) menar även att uppfattningen om islam som förtryckande av kvinnor kan leda till tydliga konsekvenser för religionens bild i den svenska skolan (Härenstam, 1993, s. 156). I citaten framgår det information om att den muslimska kvinnan måste bära slöja trots att de inte vill, vilken i sin tur kan visa en bild av den muslimska kvinnan som maktlös då hon inte är fri i sina egna val. Otterbeck (2005) menar att islam kopplas till orättvisor, strikta regler och skildring mellan könen (Otterbeck, 2005, ss. 802–810). Största delen av citaten om islam i läroböckerna presenterade skildringar mellan de olika könen då de oftast var kvinnan som hade strikta regler medan mannen uppfattades som mer "fri" och exkluderades i flera citat. I jämförelse med islam presenterades klädsel inom judendomen genom den judiska mannen och kvinnan exkluderades då det endast var mannens klädsel som beskrevs. I kapitlen om

kristendomen var majoriteten av citaten positiva kopplat till kön, ett citat i kristendomen framställdes som negativt då det endast var pojkmarnas egenskaper och erfarenheter som värderades högre än flickornas. Holmén (2023) undersökning visade att den muslimska synen på kvinnan sågs som ett hinder i utvecklingen enligt läroböckerna (Holmén, 2023, s. 8). I flera citat presenteras det att kvinnan ska vara hemma och ta hand om barnen, medan mannen ska försörja familjen, detta citat kan ses som ett hinder i utvecklingen för den muslimska kvinnan då man kan få förståelsen över att det ser ut så i alla muslimska hushåll. Löfstedt (2020) menar att lärare har svårt att undervisa och prata om hur religion och synen på kvinnor samspelar. Många lärare väljer i stället att undvika eller tona ner frågor kring detta ämne (Löfstedt, 2020, s. 12). Läroböckernas framställning av religion i relation till kön tillsammans med lärares undvikande av ämnet, kan leda till stora konsekvenser i synen på religionerna och dess utövare då läroböckerna oftast har en tendens att presentera stora skillnader och ojämlikheter mellan de olika könen. Detta eftersom i läroböckerna exkluderas ett kön, vilket kan leda till att mannen ses som bättre och har en högre maktnivå än kvinnan. Johnsson (2016) menar att religionskunskap har en viktig roll i elevers lärande om religioner, detta anses vara viktigt då religioner har en viktig roll i samhället och kan ses som oundvikligt då många individer engagerar sig i religion (Johnsson, 2016, s. 13). Eftersom religion har en betydande och central del i elevernas lärande kan läroböckernas förmedling om judendomen och islams syn på könen vara problematisk, då man endast väljer att presentera de ena könet och det andra könet exkluderas.

Enligt intersektionalitetsperspektivet menar De los Reyes och Mulinari (2022) att kön är grunderna till individens tillgång till makt och inflytande i samhället (De los Reyes & Mulinari, 2022, s. 29). Den muslimska och judiska kvinnan framställning i de analyserade läroböckerna riskerar att påverka kvinnans tillgång till makt och inflytande i samhället, då hon kan uppfattas som underordnad mannen och att hennes egenskaper och erfarenheter inte har en lika viktig roll i samhället. Evertsson (2022) skriver att de manliga egenskaperna uppskattas högre än kvinnors egenskaper (Evertsson, 2022, s. 80). I läroböckerna ingår det även skillnader mellan könen i beskrivningen om hushållsarbete, detta menar Ahrne (2022) bygger på maktskillnader mellan kvinnor och män (Ahrne, 2022, s. 223). I läroböckernas beskrivning om islam framgår det tydliga skillnader där mannen ses som försörjaren och kvinnan är hemma och tar hand om barnen. Dessa beskrivningar som ingår i de olika religionerna kan påverka båda könen maktposition i samhället. Kvinnans makt i samhället kan uppfattas som begränsad och inte lika fri i sina val som mannen. Samtidigt riskerar läroböckernas förmedling av kön skapa en förståelse om att vissa kvinnor privilegieras över andra kvinnor. De los Reyes, Molina och Mulinari (2012) menar att det är viktigt att se över olika erfarenheter inom maktstrukturerna

vilket kan visa på olika villkor, detta kan visa att en del kvinnor har en högre maktposition än andra kvinnor (De los Reyes, Molina & Mulinari, 2012, s. 295). I de analyserade läroböckerna beskrivs muslimska kvinnor underordnade männen, judiska kvinnor exkluderas medan den kristna kvinnan beskrivs till stor del som jämlikt den kristna mannen. Detta kan i sin tur skapa en förståelse om att den kristna kvinnan ses ha en högre maktposition i jämförelse med den muslimska och judiska kvinnan, vilket innebär att den kristna kvinnan har mer makt och inflytande i samhället. De los Reyes och Mulinari (2020) menar att genom intersektionalitetsperspektivet kan man identifiera fördelningar av resurser mellan individer i samhället, författarna menar även att kön ses som en grund för utfrysning av olika typer av resurser i samhället (De los Reyes & Mulinari, 2020, ss. 10, 29). Med detta kan det antyda att den kristna kvinnan har mer tillgångar till olika resurser i samhället då hon varken exkluderas eller ses som underordnad då hon kan tolkas ha samma maktposition som mannen. Muslimska och judiska kvinnor kan riskera att bli begränsade och utfrysade i sina tillgångar till makt och resurser i samhället.

8.3 Har det skett någon förändring av framställningen av religionerna över tid?

I helhet har det skett förändringar i framställningen av alla abrahamitiska religionerna. I kapitel om judendomen i de äldre böckerna beskrev man egenskaper inom religionen i förhållande till kristendomen. Holmqvist (2016) skriver att elever upplevde att religionskaps undervisningen kan skapa distans, i stället för en igenkänning och förståelsen (Holmqvist, 2016, s. 7). Citatet kan uppfattas att man använder sig av något bekant för att skapa en förståelse om något annorlunda och främmande. Vilket i sin tur kan skapa en distans som judiska elever upplever. I läroböckerna som är utgivna från Lgr11 och Lgr22, sker inte dessa beskrivningar, man förklarar endast egenskaperna och traditioner utan att använda andra religioner för att skapa en förståelse. Dock exkluderas den judiska kvinnan i läroböcker från alla läroplaner. Detta då man endast beskriver hur män ska klä sig inom judendomen. I en lärobok från Lgr 22 kopplades inte judendomen till varken etnicitet eller kön.

I läroböckerna utgivna från Lpo94, beskrev man kristendomen som "vi". Man kopplade religionen till gemenskapen, genom att använda ord som "vi", och "vår". Dock beskrevs kristna kyrkor, som hade en del invandrare som medlemmar som tillhörande "andra" kyrkor. I läroböckerna beskrevs kristendomen som "vi", genom att förklara att i svenska hushåll följer man olika traditioner i koppling till jul. Liljestrand et al (2020) menar att läroböcker ofta anknyter till elevers erfarenheter av det svenska samhället, detta då svenska värderingar tar en stor plats i kapitel om kristendomen (Liljestrand et al., 2020, s. 58). I läroböckerna från Lgr22, framställdes en positiv bild kopplat till kön, vilket man inte gjorde i läroböckerna från Lpo94,

där man gav bilden av att pojkars erfarenheter och egenskaper som viktigare jämfört med flickor. Liljestrand, et al (2020) skriver att den kristna majoritetskulturen genomsyrar undervisningen. Dock har detta avtagit under åren, och används inte i lika stor uträkning (Liljestrand, et al., 2020, s. 52). Detta är likt kristendomens plats i läroböckerna under de analyserade perioderna. I de äldre läroböckerna kopplade man kristendomen som ”vi” och svenskheten, genom att referera till tradition samt användandet av orden ”vi” och ”vår”. I de senare läroböckerna ingår inte detta till en lika stor utsträckning.

I läroböckerna från Lpo94, beskrev man muslimer och islam till en stor del som något annorlunda och främmande. Man kopplade religionen och muslimer som ”de andra” genom att beskriva muslimer i relation till andra etniciteter, moskéer som annorlunda i samhället samt muslimska ungdomar som annorlunda i jämförelse med svenska ungdomar. Man använde kristendomen för att beskriva egenskaper inom islam. Otterbeck (2005) redogör för att i läroböcker är kristendomen det centrala och att islam beskrivs ur ett kristet perspektiv (Otterbeck, 2005, s. 802). Liknande tendenser finner vi i läroböckerna då både islam och judendomen beskrivs ur ett kristet perspektiv. I läroböckerna från Lgr11, beskriver man även att muslimer har ursprung från andra länder och att kvinnan ska vara hemma och ta hand om barnen. Dock framkommer dessa faktorer inte i lika stor utsträckning likt läroböckerna från Lpo94. Det ingick även neutrala citat, där man endast presenterar fakta och antal muslimer som bor i världen eller i Sverige. I läroböckerna från Lgr22, beskriver man muslimers tillväxt i Sverige, som en konsekvens av att utövarna har flyttat eller flytt hit, vilket kan exkludera svenska muslimer, dock inte i en lika stor utsträckning som i de äldre läroböckerna. I dessa läroböcker gav man en mer jämlik bild mellan könen, där man visade att både kvinnor och män kunde ha en central och ledande roll inom religionen.

9. Konklusion

Studiens syfte var att analysera hur de abrahamitiska religionerna framställs i sex läroböcker för årskurserna 4–6. Studien har en kvalitativ textanalys som metod för att analysera hur olika maktordningar som kön och etnicitet presenteras i läroböckernas texter. Resultatet visade att islam var religionen som flest gånger presenterades till ”de andra”, medan judendomen presenterades neutralt, inklusive citat som placerade utövarna som ”de andra” och en liten del som ”vi”. Kristendomen framställdes mestadels som en del av gemenskapen vilket omfattar ”vi”, men det fanns även neutrala citat och några som inkluderade utövarna som ”de andra”. Utifrån maktordningen kön visade studiens resultat att judiska kvinnor i stor utsträckning exkluderas, inom kristendomen var framställningen av kön övervägande positivt, dock ingick det även citat som kunde tolkas som negativa. Religionen islam presenterade könen till en viss del positivt och jämlika, men majoriteten av citaten framställde könen negativt, då fokuset alltid hamnade hos den muslimska kvinnan. Studien visar även att det har skett en del förändring i framställningen av de tre abrahamitiska religionerna i läroböcker från Lpo 94 till Lgr 22. Den största förändringen var framställningen av islam. Det ingår inte lika många negativa framställningar i läroböckerna från Lgr 22, gällande presentationen om kön. Det ingår det fortfarande framställningar som presenterar muslimer som ”de andre”, men inte till lika stor utsträckning som i de äldre läroböckerna. En annan förändring i läroböckerna från dessa perioder, är framställningen av kristendom. I de äldre läroböckerna kopplade man kristendomen till ”vi” och svenskhet. Den kristna majoritetskulturen genomsyrade de äldre läroböckerna, dock sker inte denna framställning till lika stor utsträckning i läroböckerna från Lgr 11 och Lgr 22. Trots att inte alla citat kan uppfattas som problematiska gällande framställningen av etnicitet och kön inom de abrahamitiska religionerna, innehöll varje lärobok mer eller mindre citat som kopplade religionerna som ”de andra” samt skillnader mellan könen.

Läroböcker har en dominerande och central roll i undervisningen, och har därmed en viktig roll i lärares och elevers uppfattningar. Det avgör även vilket innehåll som anses vara viktigt och vilken kunskap man tar med sig (Ammert, 2018, s. 26). Lärare bör arbeta efter att ge en helhetsbild om religionerna, som inte förknippa religionerna med stereotypiska framställningar. Löfstedt (2011) menar att religionsämnet idag ses som ett viktigt ämne, då det ger eleverna en förståelse över globala och nationella händelser. Avsaknaden av kunskap om religioner kan skapa en förståelse om religioner som främmande. Avsaknaden av kunskap om religioners kulturer, traditioner, värderingar och seder kan leda till en stereotypisk och fördomsfull uppfattning om religioner (Löfstedt, 2011, ss. 9–10). Den ämnesdidaktiska relevansen i detta sammanhang betonar hur viktigt det är att vara medveten om att välja rätt läroböcker, analysera och problematisera innehållet i läroböckernas texter. Läroplanen (2022) nämner att kunskapen

om religion ger eleverna möjligheten till att förstå sina medmänniskor i det mångfaldiga samhället (Lgr 22, s. 188). Ämnet religionskunskaps betydelse i elevernas uppfattningar om religioner och sina medmänniskor, är en av flera anledningar till att det är viktigt att lärare bemöter problematiska framställningar i läroböcker. Detta för att inte skapa en distans mellan olika religiösa utövare- och främlingsfientlighet som kan leda till exkludering i samhället.

Framtida forskningar som skulle vara relevant till vår studie är att undersöka elevernas erfarenheter om framställningen av judendomen, kristendomen och islam i undervisningen. Genom att inkludera elevernas åsikter skulle den framtida forskningen kunna ge en mer nyanserad förståelse av elevernas upplevelser och reflektioner hur religionerna presenteras i läroböckerna. Att vända sig till elevernas upplevelser skulle kunna innebära att vi inte bara analyserar textuella aspekter utan även tar hänsyn till elevernas egna erfarenheter och upplevelser av religionskunskaps undervisningen i skolan.

10. Referenser

Analyserade läroböcker

Abrahamsson, M., Lindgren, J. & Jonsson, M. (2005). *Religion Grundbok*. (1. uppl.) Stockholm: Natur och kultur.

Abrahamsson, M. (2011). *Religion Grundbok*. (första upplagan). Stockholm: Natur och kultur.

Abrahamsson, M., Bornedal, K. & Thurfjell, D. (2022). *Religion Åk 4-6*. (Fjärde upplagens första tryckning). Stockholm: Natur & Kultur.

Berg, L. (2001). *Religion och liv*. Natur och kultur.

Bohlin, S. (2022). *Re : religion 4-6* (Andra upplagan). Gleerups.

Ring, B. (2015). *Religion och andra livsåskådningar: [religionskunskap 1 och 2]*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Referenser

All European Academies (2018). *Den europeiska kodexen för forskningens integritet*. (Reviderad utgåva). Berlin: ALLEA - All European Academies.

Ahrne, G. (2020). Intersektionalitet. I Edling, C. & Liljeros, F. (red.). *Ett delat samhälle: makt, intersektionalitet och social skiktning*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.

Ammert, N. (red.) (2018). *Att spegla världen: läromedelsstudier i teori och praktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Andersson, B. (2016). *Vi och dom: på fördomens marknad i skolans värld*. Mjölby: Atreimi.

Appelros, E. (2005). *Religion och intersektionalitet*. Kvinnovetenskaplig tidskrift. (2005(26):2/3, s. 69–80)

Berg, L. & Rundblom, G. (2009). *Tre syskonreligioner judendom, kristendom, islam*. Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Berglund, J. (2011). Etnografiska glasögon på religion i vardagen. I Löfstedt, M. (red.). *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan*. (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Boréus, K. (2022). Texter i vardag och samhälle. I Ahrne, G., & Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (Upplaga 3). Liber.

- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.
- De los Reyes, P., Kamali, M. (2005). *Bortom Vi och Dom - Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (SOU 2005:41)
- De los Reyes, P., Molina, I., & Mulinari, D. (2012). *Maktens (o)lika förklädnader: kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige: en festskrift till Wuokko Knocke* ([Ny utg.]). Atlas.
- De los Reyes, P., & Mulinari, D. (2020). *Intersektionalitet: kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. (1. uppl.) Malmö: Liber.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (red.) (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Evertsson, M. (2020). Kön. I Edling, C. & Liljeros, F. (red.). *Ett delat samhälle: makt, intersektionalitet och social skiktning*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber
- Flensner, K. (2020). *Mångfald och sekularitet i religionskunskapsundervisning*. Prismet, 71(4), 393–406. <https://doi.org/10.5617/pri.8367>
- Holmén, J. (2006). *Den politiska läroboken Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2006. Uppsala
- Holmen, J. 2024 (Kommande). *Social democracy, Lutheran-confessional pluralism and value indoctrination. Swedish textbooks on Christianity 1945–1974*. I Henrik Edgren, Johannes Westberg & Merethe Roos (red.) Nordic Christianities. De Gruyter.
- Holmqvist Lidh, C. (2016). *Representera och bli representerad: Elever med religiös positionering talar om skolans religionskunskapsundervisning*.
- Härenstam, K. (1993). *Skolboks-islam: analys av bilden av islam i läroböcker i religionskunskap*. Diss. Göteborg: Univ.. Göteborg.
- Jonsson, L. (2016). *Mellan tradition och förnyelse utmaningar i religionsläraryrket*. Västerås: Mälardalen University Press Dissertations.
- Judiska församlingen i Stockholm, *Judar i Sverige*. [Judar i Sverige \(jfst.se\)](http://jfst.se) [hämtat 2023-11-16]
- Kamali, M. (2005). Ett europeiskt dilemma. I De los Reyes, P., Kamali, M. (red). *Bortom Vi och Dom - Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (SOU 2005:41)

- Liljestrand, J., Carlsson, D., & Thalén, P. (2021). *Moderniserad kristendom i läroböcker för högstadiet*. *Nordidactica*, 11(3), 51-.
- Lindström & Lindmark. (2019). Religionskunskap. I Larsson, E., & Westberg, J. (red). *Utbildningshistoria: en introduktion* (2. uppl.). Studentlitteratur.
- Lykke, N. (2003). *Intersektionalitet- ett användbart begrepp för genusforskning*. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*. (24(2003): 1, s. 47–56).
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (2022). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>
- Löfstedt, M. (2011). *Religionsdidaktik: mångfald, livsfrågor och etik i skolan* (1 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Löfstedt, M. (2020). *Konstruktiv religionskritik och religionsundervisning*. *Acta Didactica Norden*. 14 (4). <https://doi.org/10.5617/adno.8346> (2022-11-08)
- Moulin, D. (2011). *Giving voice to 'the silent minority': The experience of religious students in secondary school religious education lessons*. *British Journal of Religious Education*, 33(3), 313–326.
- Moulin, D. (2015b). *Doubts about Religious Education in public schooling*. *International Journal of Christianity & Education*, 19(2), 135–148.
- Nationalencyklopedin. *Abraham*. <https://www-ne-se.ezproxy.its.uu.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/abraham> [hämtad 2023-11-04]
- Nationalencyklopedin. *Världens religioner*. https://www-ne-se.ezproxy.its.uu.se/v%C3%A4rldens-religioner/#/utbredning?_k=17oha2 [hämtad 2023 11 03]
- Otterbeck, J. (2005). *What is Reasonable to Demand? Islam in Swedish Textbooks*. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 31(4), 795–812.
- Ryve, A., Hemmi, K. & Kornhall, P. (2022). *Skola på vetenskaplig grund*. Malmö: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier.
- Sawyer, L., & Kamali, M. (2006). *Utbildningens dilemma : demokratiska ideal och andrafierande praxis : rapport*. Fritze.
- Schihalejev, O., Kuusisto, A., Vikdahl, L., & Kallioniemi, A. (2020). *Religion and children's perceptions of bullying in multicultural schools in Estonia, Finland and Sweden*. *Journal of Beliefs and Values*, 41(3), 371–384

SFS nr: 1960:729. *Om upphovsrätt till litterära och konstnärliga verk.*
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/lag-1960729-om-upphovsratt-till-litterara-och_sfs-1960-729#K2

Silk, M, 'The Abrahamic Religions as a Modern Concept', in Adam J. Silverstein, and Guy G. Stroumsa (2015), *The Oxford Handbook of the Abrahamic Religions*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199697762.013.27>,

Skolinspektionen. (2021). *Kvalitetssäkring och val av läromedel*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket. (1994). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 1994* (Lpo 94).

Skolverket. (2015). *Redovisning av uppdrag om att främja jämställdhet inom skolväsendet*. Stockholm: Skolverket

Sverige. Utredningen om stärkta skolbibliotek och läromedel (2021). *Läromedelsutredningen: böckernas betydelse och elevernas tillgång till kunskap*. Stockholm: Regeringskansliet.

Zimmerman, F. (2021). *Klass, etnicitet och kön: en introduktion för lärare*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur