



Malmö högskola

Lärarytbildningen
Natur Miljö Samhälle

Examensarbete

10 poäng

Islam, sex och samlevnad

*En studie gällande sex- och samlevnadsundervisning i grundskolor i
Iran och Turkiet*

Islam, sex and coexistence

A Study about Sex Education in Primary Schools in Iran and Turkey

Maria Taheri

Elif Temocin

Lärarexamen 140 poäng
Naturvetenskap och lärande
Höstterminen 2005

Handledare: Malin Ideland

Examinator: Agneta Rehn

Abstract

Detta arbete syftar till att bidra till större insikt i sex- och samlevnadsundervisningen i två muslimska länder, Iran och Turkiet, och på så sätt ge förståelse för hur religion och kultur kan påverka sex- och samlevnadsundervisningen. Egna erfarenheter säger oss att sex- och samlevnadsundervisningen på mångkulturella skolor i Sverige bäddar för konflikter då invandrarföräldrars värderingar inte stämmer överens med den svenska skolans. Vi har utfört ett fältarbete i de båda länderna och intervjuat lärare och rektorer, med koppling till sex- och samlevnadsundervisningen, för att få svar på våra frågeställningar.

1. Hur är grundskolans sex- och samlevnadsundervisning utformad i Iran och Turkiet?
2. Vilka genusaspekter förekommer i sex- och samlevnadsundervisningen i Iran och Turkiet? Vilka skillnader finns i undervisningen för flickor och pojkar?
3. Vilka andra aspekter, så som religion och kultur, påverkar sex- och samlevnadsfrågor i de respektive länderna?
4. Hur ser tillgängligheten ut gällande sex- och samlevnadsinformation för skolungdomar i Iran respektive Turkiet, enligt lärare och rektorer?

Resultaten synliggjorde att *pubertet* och *hygien* är i fokus i sex- och samlevnadsundervisningen i de respektive länderna. Därtill uppenbarades ”tabuområden” inom ämnesinnehållet. Homosexualitet, preventivmedel och abort är exempel på ämnen som inte tas upp i sex- och samlevnadsundervisningen på grund av att homosexualitet är förbjudet enligt sharia och preventivmedel och abort är områden som är kopplade till äktenskapet. Religion, kultur och tradition har med andra ord inflytande över undervisningen.

Nyckelord: grundskola, Iran, islam, lärare, muslim, rektorer, sex- och samlevnad, Turkiet, undervisning

Innehållsförteckning

1.	Inledning	7
2.	Syfte och frågeställningar	9
3.	Allmän bakgrund	10
3.1	Begreppsdefinitioner	10
3.2	Kort beskrivning av Iran	11
3.2.1	Skolväsendet	12
3.3	Kort beskrivning av Turkiet	12
3.3.1	Styrdokument och litteratur för grundskolan	12
3.4	De svenska styrdokument	13
4.	Teori	15
4.1	Vetenskap och religion	15
4.2.	Tidigare forskning om islamisk samlevnadsundervisning	16
4.3	Tidigare forskning om islam, sex och kärlek	17
5.	Metoder	20
5.1	Tillvägagångssätt	20
5.2	Intervjumetoden	20
5.2.1	Observation av intervjuer	21
5.3	Metoddiskussion	22
5.3.1	Problem med fältarbetet	22
6.	Fältarbetets resultat	25
6.1	Iran	25

6.1.1	Den muslimska, manliga skolchefen	25
6.1.2	Intervju 1: Den iranska skolan	26
6.1.3	Den blå skolan	27
6.1.4	Intervju 2: Sex och samlevnad för flickor i Iran	28
6.1.5	Intervju 3: Sex och samlevnad för pojkar i Iran	29
6.2	Turkiet	30
6.2.1	Intervju 1: Religion i Turkiet	30
6.2.2	Intervju 2: Always i Turkiet	31
6.2.3	Intervju 3: Sex- och samlevnadskonflikter	32
6.2.4	Intervju 4: Leyla	32
7.	Diskussion av resultat	35
7.1	Innehåll i sex- och samlevnadsämnet och lärarattityder	35
7.2	Flickor och pojkar	37
7.3	Sex- och samlevnadsinformation för skolungdomar i samhället	38
7.4	Betydelsen för den svenska undervisningen	39
8.	Slutsats	41
9.	Avslutning	43
10.	Referenser	44
10.1	Litteratur	44
10.2	Webbreferenser	45
10.3	Intervjuer	46
10.3.1	Observationsanteckningar	46
	Bilaga	47

1. Inledning

Vi har valt att skriva om sex- och samlevnadsundervisning i Iran och Turkiet. Vi har rötter i de respektive länderna, talar språken och kan referera till kulturen. Dessa nämnda faktorer, vår nyfikenhet på invandrarföräldrars tankesätt och resonemang kring ämnet, i kombination med behovet av större kunskap inom området, sporrade oss till att utföra ett fyra veckor långt fältarbete i länderna.

Iran styrs av islamska fundamentalister utifrån den islamska lagen sharia. Turkiet är ett muslimskt, men till viss del sekulariserat land som idag eftersträvar att gå med i EU. Med religionen (och därav även delar av kulturen) som gemensam faktor fann vi det intressant att göra en studie om likheter och skillnader mellan de respektive länderna. Som kontrast till Iran och Turkiets sex- och samlevnadsundervisning har vi de svenska styrdokumenterna gällande ämnet. Vi tycker dock inte att själva jämförelsen mellan Iran respektive Turkiet och Sverige är det mest väsentliga, men vi har ändå bejakat skillnaderna för att nå vårt syfte.

Våra egna erfarenheter som invandrantjejer i den svenska grundskolan, samt de vi mött ute på vår verksamhetsförlagda tid visar att sex- och samlevnadsundervisningen kan ibland vara problematisk för elever med muslimsk bakgrund. Konflikterna bottnar oftast i okunskapen hos pedagoger att möta elever och föräldrar med invandrabakgrund. Jan Samuelsson skriver i boken *Kalejdoskopisk kärlek* att: ”En betydande andel av invandrarna bekänner sig till islam (...) kvantitativt är islam det mest betydelsefulla, kulturella särdraget hos invandrade personer i dagens Sverige” (Samuelsson 2002:19). Samuelsson skriver även att begreppen invandrare och muslimer har blivit synonymer i den allmänna föreställningen; att vara muslim är att vara invandrare, och vice versa. Han fortsätter: ”Det är också en identitet som ofta innebär avståndstaganden från svensk majoritetskultur, inte minst inom fältet sex- och samlevnad” (Samuelsson 2002:20).

Som naturvetenskapslärare är sex- och samlevnadsundervisningen ett av de ämnen i området som kan möta motstånd när de svenska värderingarna stöter ihop med invandrarföräldrarnas värderingar. Vårt arbete ska förhoppningsvis lyfta fram innehållet i undervisningen i två muslimska länder och leda till att skapa samförstånd mellan lärare och invandrarföräldrar i vårt mångkulturella Sverige.

Vad är det i den svenska sex- och samlevnadsundervisningen som väcker så starka känslor? Resultatet av arbetet syftar inte till att ge konkreta svar till konflikterna utan förhoppningsvis ge förståelse för invandrarföräldrar synsätt på sex- och samlevnadsämnet. Det är viktigt att i förväg förebygga eventuella konflikter som kan uppstå i samband med sex-

och samlevnadsundervisningen, så att fokuset förblir själva undervisningen, och inte konflikten kring innehållet. Med större kunskap om invandrarföräldrars erfarenheter och förutsättningar kanske vi som lärare kan kommunicera fram en enighet. På så sätt blir det lättare att uppnå de uppsatta målen, för samtliga elever.

Vårt arbetes utformning och frågeställningar är ovanliga på det pedagogiska området och därför har vi inte liknande pedagogiska studier att bygga vidare på. Av olika anledningar som framkommer längre fram, väljer vi att redovisa examensresultatet med inspiration från etnologisk forskningstradition.

2. Syfte och frågeställningar

Vi har valt att göra arbetet för att få större insikt i sex- och samlevnadsundervisningen i två muslimska länder, Iran och Turkiet. Vidare är syftet att ge förståelse för hur religion och kultur kan påverka sex- och samlevnadsundervisningen i de respektive länderna. Resultatet ska förhoppningsvis ge större insyn i invandrarföräldrars tankesätt och vara en handledning för pedagoger som bedriver sex- och samlevnadsundervisning på mångkulturella skolor.

Våra huvudfrågeställningar är:

1. Hur är grundskolans sex- och samlevnadsundervisning utformad i Iran och Turkiet?
2. Vilka genusaspekter förekommer i sex- och samlevnadsundervisningen i Iran och Turkiet? Vilka skillnader finns i undervisningen för flickor och pojkar?
3. Vilka andra aspekter, så som religion och kultur, påverkar sex- och samlevnadsfrågor i de respektive länderna?
4. Hur ser tillgängligheten ut gällande sex- och samlevnadsinformation för skolungdomar i Iran respektive Turkiet, enligt lärare och rektorer?

3. Allmän bakgrund

3.1 Begreppsdefinitioner

För att minimera risken för missförstånd och feltolkningar vill vi tydliggöra vad vi syftar på när vi använder nedanstående begrepp i vårt arbete. Vi har valt att fastställa begreppen bland annat utifrån *NE:s (National Encyklopedin 2005)* definitioner samt våra egna tolkningar, i följande sammanfattningar. Vi vill med definitionerna försöka ge en bild av hur begreppen vi använt i arbetet förankras i sex och samlevnad.

Religion är att tro på en högre makt av något slag, vanligen menar man tron på Gud eller på gudar, i dessa ingår oftast ceremonier och levnadsregler. Religion är mer än livsåskådningar, troende har ofta plikter mot både gudar och medmänniskor. De tillfredställer psykologiska och sociologiska behov hos människorna, NE.se (2005). I boken *Kalejdoskopisk kärlek* av Samuelsson (2002), framför författaren att religion även utgör ramarna för många aktiviteter, däribland forskning och klinisk verksamhet som berör sex- och samlevnadsfält.

Tradition betecknas som det sociala arv som överlämnas från släkte till släkte. Inom olika slags religiösa, politiska och kulturella riktningar, strävar man oftast efter att hålla fast vid traditionen. Man väljer det ”gamla” med hänvisning till traditionen, som betraktas som normgivande, NE.se (2005).

Kultur är ett begrepp som har en rad olika betydelser. Vi använder det i betydelsen att det betecknar en grups gemensamma normer och värderingar (Ehn och Löfgren 2001). I detta kan såväl religiös övertygelse som traditioner ingå men kulturen är under ständig förändring. Kulturskillnader kan förekomma inom företeelser så som ömhetsbetygelser. Att hålla hand och kyssas offentligt i vissa kulturer kan vara en otänkbar händelse och provocerande för omgivningen (Samuelsson 2002).

Islam är en benämning på den religion som räknar *Muhammed* som profet och *Koranen* som helig skrift. Islam grundades av profeten Muhammed på 600-talet, i Mekka, Arabien. Islams namn på Gud är Allah. I Koranen har islam framför allt betydelsen ”underkastelse under Gud” i form av att man följer den uppenbarelse som gavs till Muhammed. Det finns över 600 miljoner muslimer, vilket gör islam till den näst största religionen i världen, efter kristendomen, NE.se (2005). Islam står för en tydlig livsstil förankrad i Koranen, inte minst när de gäller sex och samlevnad. Detta gäller i princip alla

muslimer världen över, skriver Samuelsson (2002). Författaren skriver även att inom islam är all sexualitet utom den inom äktenskapet är förbjuden.

Koranen är enligt de trogna en kopia av "Bokens moder", som finns hos Gud. Koranen betonar den starka monoteismen, Allah är "Den Barmhärtige Förbarmaren" som belönar de som gör goda gärningar, men som straffar överträdelser, NE.se (2005). Koranen reciteras därför alltid på arabiska. Koranuppläsning är en eftersträvad och uppskattad färdighet.

Sharia är enligt islam den gudomliga lagen, den vägledning som Gud gett människorna och som har uppenbarats för profeterna. I några stater överordnar den landets lagstiftning, exempelvis i Iran, och i andra länder kan sharias principer utgöra huvudkällan för lagstiftningen. Även i sekulära länders lagstiftning kan familjerätten tolka och tillämpa regler ur sharia. Fundamentalister kräver att statens lagar skall vara i enlighet med sharia, medan sekulariserade ståndpunkter, som i Turkiet, kräver en distinktion mellan statens lagar och det religiösa regelsystemet, NE.se (2005). När det gäller regleringar gällande familjeplanering nämner Samuelsson (2002) att i de länder där sharia råder kan homosexualitet och otrohet i äktenskap straffas med döden.

3.2 Kort beskrivning av Iran

Iran är en islamsk republik i Asien. Huvudstaden heter Teheran och det officiella språket är persiska. Den shiitiska grenen av islam är den dominerande och officiella religionen, (Susning.nu 2004).

Den siste shahen, Mohammad Reza Shah Pahlavi, försökte sekularisera landet och genomdrev vinstdelning, kvinnlig jämställdhet och en jordreform. Alla dessa sociala reformer bekostades med oljepengar men de var ofta i strid med prästerskapets tolkningar av Koranen. Mullorna fick dock sin revansch när shahen avsattes på 1980-talet av en muslimsk revolution där mullorna införde muslimsk lag; sharia, och en ayatolla (hög prästtitel) blev statsöverhuvudet. Till slut flydde Shahen landet för att aldrig mer återvända, och den landsförvisade Ayatollah Ruhollah Khomeini återvände från sin exil i Frankrike. Den nya konstitutionen var en seger för de ultrareligiösa, Khomeini utsågs till ledare och den Islamiska Republiken Iran var född, (Bruce 2003). Landet präglas idag av stora motsättningar mellan studenter som kräver demokratiska rättigheter och prästerskapet som vill behålla greppet (Susning.nu 2004).

3.2.1 Skolväsendet

Barn i Iran börjar skolan vid 6 års ålder. I allmänhet finns det två stadier, årskurs 1-6 och årskurs 7-12, ingen åtskillnad görs mellan högstadiet och gymnasiet. Den obligatoriska grundskolegången är till sjätte klass. I landets större städer anses det vara näst intill ett krav att inneha en akademisk utbildning.

I Iran använder pedagoger endast böcker och material som är godkänt och utgivet av utbildningsministeriet. Andra material används inte då deras innehåll och syften kan strida mot landets religion och politik.

Efter granskning av NO-böckerna, som är skrivna så att det *skall* avverkas en ämnesbok per årskurs, fann vi att fördelningen mellan de olika naturvetenskapliga ämnena, kemi, fysik och biologi, inte var jämt fördelade. Biologi tycktes lågprioriterat. Detta kan bota i att den finns avsnitt i ämnet biologi så som människokroppen, evolutionslära samt sex- och samlevnad, som lätt kan hamna i konflikt med landets religiösa värderingar.

3.3 Kort beskrivning av Turkiet

Turkiet är ett land som ligger både i Europa och i Asien. Huvudstaden heter Ankara och det officiella språket är turkiska.

Mustafa Kemal, senare kallad Atatürk (turkarnas fader), är moderna Turkiets grundare. Atatürk gjorde sig dock till envåldshärskare och bara hans eget republikanska folkparti var tillåtet. Med våldsamt kraft genomdrevs landets modernisering och den turkiska nationalkänslan skulle förstärkas. Religion och politik skildes åt, Turkiet blickade mot Europa och blev en bro mellan öst och väst. År 1924 avskaffades de religiösa domstolarna (sharia) och det latinska alfabetet infördes för att ta över det arabiska, (Bruce 2003).

I media kan vi följa Turkiets strävan till att bli en del av västsamhället. För närvarande kandiderar landet för ett medlemskap i EU. Det finns en konflikt med kurderna, en minoritet i Turkiet, och deras kamp för att få använda sitt språk, men nyligen har vissa lättnader i förbudet mot kurdiska samt ett förbud mot dödsstraff föreslagits. Landet anses inte ha möjlighet att bli medlem i EU förrän tidigast år 2015 (Fredrikson 2005).

3.3.1 Styrdokument och litteratur för grundskolan

I Turkiet finns det en åttaårig grundskoleutbildning samt treårig gymnasieutbildning. Nationella utbildningsdepartementet i Turkiet har mycket fasta regler för hur skolundervisningen i landet ska se ut. Samtliga böcker i skolorna följer de stadgar som

departementet utgivit. De flesta planeringarna följer en viss mall och vad vi förstått så går dessa mallar och skollitteraturens innehåll parallellt.

I den naturvetenskapliga undervisningen utgår man från litteratur som är skrivna för varje årskurs. Ämnet kallas *Naturvetenskap och Teknik*. På olika pedagogiska länkar finns planeringar för samtliga ämnen utspridda som tips och hjälp till lärare. Precis som kapitlen i litteraturen, kan man följa samma kronologiska struktur i de mallar för lektionsplaneringarna som finns tillgängliga för lärare. I de tillgängliga lektionsplaneringarna står det veckovis angivet vilket ämne som ska behandlas, vad målen är och vilka material som behövs till inläringen. Även rekommenderad tid som ska tillämpas varje moment står angivet i planeringarna. Biologiämnet ingår i Naturvetenskap och Teknik och ämnet finns invävd bland kapitlen i litteraturen. Olika moment inom biologi behandlades periodvis, så som de föreföll i litteraturen. Ovanstående är hämtat från de litteratur- och läroplansgranskningar vi utförde under fältarbetet samt sammanfattningar från Turkiets utbildningsdepartements hemsida, *T.C Milli Egitim Bakanligi* (2005).

3.4 De svenska styrdokument

Studiens avsikt är att undersöka sex- och samlevnadsundervisningen i Iran och Turkiet, därmed anser vi att en definition av ämnet vore relevant. Referenserna från de svenska styrdokumenterna är grunden för vårt eget utgångssätt och våra värderingar.

Den svenska kursplanen i biologi för grundskolan beskriver ämnets karaktär och uppbyggnad under rubriken *Människan* att man utifrån perspektivet att ta ansvar både för sig själv och andra ska behandla frågor om kärlek, sexualitet och samlevnad.

Hit hör kunskap om könsorganens byggnad och funktion, befruktning, om olika preventivmedel och deras möjligheter och begränsningar, sexuellt överförda sjukdomar och hur de sprids. Eleverna skall också få möjlighet att diskutera frågor om sexualitet, samlevnad och ansvar för sig själv och andra. Som mål anges att eleven får fördjupade kunskaper om människokroppens byggnad och funktion, om de viktigaste organen och organsystemen och hur de fungerar tillsammans, samt kunna beskriva vad befruktning innebär och hur det genetiska arvet förs vidare. Därutöver skall eleven ha kunskap om sexuallivets biologi, preventivmetoder och sexuellt överförda sjukdomar.

(RFSU 1993).

De enskilda målen för femte och nionde skolåret gällande sexualundervisningen ser ut på följande vis:

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret

Eleven skall

beträffande natur och människa

- känna till viktiga organ i den egna kroppen och deras funktion,
- ha insikt om människans fortplantning, födelse, pubertet, åldrande och död

(Skolverket 2000:53)

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret

Eleven skall

beträffande natur och människa

- ha kännedom om det genetiska arvet,
- ha kunskap om sexuallivets biologi, preventivmetoder och sexuellt överförbar smitta,

beträffande kunskapens användning

- kunna föra diskussioner om sexualitet och samlevnad och därvid visa respekt för andras ståndpunkter och för olika samlevnadsformer,

(Skolverket 2000:53-54)

Som vi tidigare nämnt är vi inte enbart ute efter en jämförelsestudie mellan Sverige och Iran respektive Turkiets skolundervisning, men oundvikligt var Sveriges styrdokument något vi hade med oss i bagaget. Innehållet i den svenska undervisningen utgjorde för de referensramar vi hade gällande sex- och samlevnadsundervisning.

4. Teori

4.1 Vetenskap och religion

Vårt huvudämne (naturvetenskap) innefattar ämnet biologi och därmed även området sex och samlevnad. Detta examensarbete syftar delvis till att ge en uppfattning om huruvida religion kan påverka sex- och samlevnadsämnet. Det är därför, enligt vår mening, väsentligt att urskilja begreppen *vetenskap* och *religion* samt deras förhållande till varandra. Vi vill understryka att vi är medvetna om att varken vetenskapen eller religionen är renodlade.

Det är inte så lätt att dra en skarp gräns mellan tro och vetenskap. Sjøberg (2000) skriver att det till och med de mest utpräglade naturvetarna har en slags tro i grunden, det finns alltid något som inte kan motiveras logiskt eller utifrån erfarenhet.

I Sverige kan vi skönja de två begreppen, vetenskap och religionens, existens i kursplanen gällande sex- och samlevnadsämnet. Rent vetenskapligt skall sex- och samlevnadsämnet ge en anatomisk och fysiologisk sexualkunskap. Eleven ska även ha kunskaper om sexual- och samlevnadsfrågor och insikt i hur dessa frågor tolkas olika av olika individer och i olika kulturer (Skolverket 2000).

En artikel, skriven av Peter W Möller (1994) vid Chalmers, har sammanfattat skillnaderna så som att vetenskaplig kunskap kommer utifrån; genom observationer i till exempel naturen samlar vi in fakta med hjälp av våra fem sinnen. Alltså skulle kunskapen kunna upptäckas i princip av vem som helst. Däremot kommer religiösa insikter från människorna själva. När det gäller naturvetenskapen är man öppen för att överge en teori eller skrota en lag, förutsatt att det finns något bättre (och helst enklare) som ersättning. Naturvetenskapen är demokratisk, det är fritt fram för alla att kritisera och komma med nya förslag, vare sig det i praktiken förhåller sig eller ej (Sjøberg 2000). Situationen inom religion är inte lika enkel. Ifrågasättningar av teser och trosföreställningar kan inte förekomma då de oftast ses som den absoluta sanningen. En omvärdering inom religion består oftast inte av att en föreställning överges, utan att det är en nytolkning av historiska dokument som ligger bakom företeelsen (Möller 1994). Ett exempel på att en nytolkning har tagit form är den av islamska lagen sharia som lett reformen av familjplanering och sexualundervisning i Iran, som vi nämner längre fram. Sådana nytolkningar grundar för det mesta i att språk och språkbruk förändras över generationerna. Även olika makter tycks använda sig av plötsliga nytolkningar för att stärka sin position i landet.

Svein Sjøberg (2000) redogör för några grundläggande förhållanden kring naturvetenskapen; för att den ska betraktas som vetenskaplig måste den alltid sträva efter att vara systematisk, och det ideala är att den är fri från självmotsägelser. Författaren skriver att det man inom naturvetenskapen inte kan hänvisa till något övernaturligt eller religiöst. Detta hindrar dock inte en naturvetare från att ha en religiös övertygelse också, men den uppfattas ofta som ovidkommande eller ointressant i deras roll som naturvetare. Frågan är om detta gäller när det kommer till diskussioner om sex och samlevnad, oavsett om det gäller en svensk lärare eller en iransk eller turkisk lärare. När det gäller sex- och samlevnadsundervisning är det i skolundervisningen mer eller mindre oundvikligt att inte integrera såväl vetenskap som religion, kultur och tradition eftersom ämnet är av den karaktären.

4.2 Tidigare forskning om islamisk samlevnadsundervisning

Att finna tidigare forskning i samma anda som vår undersökning har varit svårt. De artiklar och den litteratur som vi funnit ligger i viss mån i samma intresseområde som vår studie. Det är komplicerat att dra paralleller mellan dessa studier och vårt egentliga syfte. De flesta studier som finns kring själva ämnet *didaktik*, som berör sex- och samlevnadsundervisningen, är väldigt västerländskt influerade och oftast skrivna av västsamhället för västsamhället.

Vårt intresse för den naturvetenskapliga undervisningen, med tonvikt på sexualundervisning i Iran och Turkiet, finner vi emellertid stöd för i ett antal texter. *Pedagogisk forskning i Sverige*, har publicerat en webbartikel av Guadalupe Francia (1998), som skildrar konflikter med muslimska friskolor. En del av artikeln lyder:

Den redovisade studien visar på värdekonflikter mellan de islamiska skolorna, Skolverket, kommunerna och de nationella kursplanerna. Konflikten uppstår mellan skolornas uppgift att befrämja det islamiska kulturarvet och samtidigt integrera eleverna i det svenska samhället. Konflikten leder till problem mellan önskan att följa de islamiska reglerna och kravet att följa de svenska nationella kursplanerna.

(Francia 1998).

Francias artikel lyfter fram värdekonflikter som kan uppstå för pedagoger som undervisar i skolor med muslimska elever.

Islamiska statsledningen som tog form efter den iranska revolutionen 1979 fördömde alla former av preventivbehandling. Ledarna stödde beslutet i en tolkning av Koranen som förespråkade stora barnaskaror, vilket gav fler antal muslimer. En undersökning som Sida utfört åskådliggör dock att iranska staten numera förespråkar preventivmedel och

familjeplanering. ”Staten gör nu med fullt stöd från det muslimska prästerskapet energiska ansträngningar att begränsa befolkningsökningen” (Sida 2000).

Även en rapport gjord av PAI (Population Action International) understödjer sexualundervisningens framgång i Iran. Den menar till och med att Iran satsar på sexualundervisning mer än stormakten USA. Som i föregående artikel anses den stora reformen av familjplanering och sexualundervisning ligga i den nya tolkningen av den islamska lagen Sharia. Detta har lett till att sexualundervisning nu står i skolornas verksamhetsplan, enligt PAI’s rapport (RFSU 2002).

Vilka värdekonflikter kan urskiljas mellan den svenska skolan och en grupp muslimska föräldrar? I avhandlingen *Muslimsk skola, svenska villkor*, av Kristina Gustavsson (2004), kan vi följa etablerandet av en muslimsk skola. Boken väcker frågor om historia, identitet, kultur och plats.

I fältarbetet skildrar Gustavsson (2004) kulturkrockar som uppstår mellan de muslimska barnen och den svenska skolan. En lärare på skolan uttrycker sin missbelåtenhet med att en del av flickorna hade ett för stort ansvar i hemmet vilket gick ut över skolarbetet, men läraren var även konfunderad över vilken rätt hon hade att påverka denna situation, (Gustavsson 2004). Det finns ett behov att skilja flickor och pojkar, föreskrivet men även förhandlingsbart. Det finns föreskrifter om hur muslimska kvinnor skall vara. Enligt islam har kvinnor och män har olika roller att fylla (Gustavsson 2004).

I en intervju på Malmö högskolas hemsida förklarar Gustavsson att hennes utgångspunkt för boken var värdekonflikten då muslimska föräldrar ville ge barnen en etisk kompass och tydlig moralisk ordning. De motstridiga kommunpolitikerna kunde inte sätta sig emot detta. De inblandade ville inte neka barnen trygghet eller att barnen skulle komma i kläm mellan två kulturer (Smitt 2004).

4.3 Tidigare forskning om islam, sex och kärlek

Vi har valt att presentera två svenska författare, vilka på ett konkret sätt har skrivit om sexualitet och hur den förankras i islam.

Jan Samuelssons (2002) bok *Kalejdoskopisk kärlek* visar aspekter av hur olika länders och religioners förhållningssätt till sex- och samlevnad, skiljer sig. Samuelsson, författare och islamolog, menar att i majoritetskulturens Sverige tillhör religion privatlivet, därför får den inte så stora sociala konsekvenser.

Grundsynen på sexualitet är inom islam uttalat positiv, enligt Samuelsson (2002). Men all sexualitet utom den äktenskapliga är illegitim.

Familjeplanering har betonats markant i islams historia. För att få äktenskapslicens i Iran finns det för nygifta par ett krav från myndigheterna att gå den obligatoriska och könssegregerade kursen i familjeplanering, (Samuelsson 2002).

Författaren talar om synen på homosexualitet som de senaste hundra åren genomgått en förändring, i den liberala västvärlden. Utgångspunkter för utvecklingen av synsättet tycks vara liberalism, individualism och åtminstone ett viss mått av sekularisering (Samuelsson 2004). Homosexualitet har nästan jämförts med heterosexualitet, och anses inte längre vara ett sjukligt tillstånd, vilket det i Sverige ansågs vara fram till 1979. Egenvärdet av sexualitet blev dock inte ett faktum i förrän det svenska samhällets sekulariseringsprocess. Samuelsson (2004) skriver om Iran och Turkiets ståndpunkter angående homosexualitet. I Iran är homosexualitet straffbart med döden, som stöds i sharia. I Turkiet betraktas homosexualitet inte som ett lagbrott, men eftersom majoriteten (98 %) är muslimer betraktas homosexualitet som något onormalt och ämnet är tabubelagt.

Författaren ger en bild av hur kulturkrockar kan speglas det massmediala samhället i vissa länder. I Iran görs försök till att reglera så kallad västpropaganda genom statligt styrda televisionsnätverket och andra medier (Samuelsson 2002).

Islam och kvinnoförtryck är två begrepp som för ständigt förknippas. Samuelsson (2002) menar att en del muslimer kan finna jämlikhetssträvan ointressant och onödigt, de avfärdar det som "västerländskt tankegods". Det är nästan självfallet att "jämförda" Sverige finner islam provocerande, menar författaren.

Argument för motståndare och förespråkare av preventivmedel kan vara att lämna sitt öde i Guds händer: det ligger i Guds händer om ett samlag leder till befruktning, respektive att avbrutet samlag användes under Muhammeds tid, utan att han förbjöd det. En del muslimer menar att preventivmedel kan leda till sexuell promiskuitet och därmed till familjens sammanbrott, skriver Samuelsson (2002). Det finns lydelse i Koranen av typen *Gud ger och tar liv* vilka muslimer refererar till i abortmotståndet. En lovlig abort grundar sig i ett samtycke mellan makarna. Vidare kan en ogift kvinnas abort innebära en tragedi då hon brutit mot islams föreskrifter gällande utomäktenskapligt samlag (Samuelsson 2002).

Boken vänder sig till dem som önskar ökad kunskap om mångkulturell sexualitet i Sverige, bland annat till lärare. Konflikter med invandrarföräldrar kan böttna i att ursprungslandets lagstiftning utgör en faktor som mer eller mindre starkt påverkar synen på vad som är rätt eller fel även inom området som berör sexualitet (Samuelsson 2002).

Samtidigt menar Samuelsson (2002) att invandrade muslimer är mer influerade av islams regelverk än ursprungslandets lagstiftning, gällande sex- och samlevnadsfältet. Även om de lämnar ursprungslandets lagstiftning lämnar de följaktligen inte islam, religionen finns alltid med i bagaget.

En annan islamolog, Jan Hjärpe (2004), har skrivit en ”ordbok” om islam. *99 frågor om islam* är en sammanfattning av de frågor som lärare och forskare vid Lunds universitet, fått kring islam av allmänheten. Hjärpe skildrar de olika aspekter som muslimer tar hänsyn till gällande relationer och sexualitet.

Bland annat skriver författaren om islams syn på renlighet. Det finns föreskrifter som förespråkar renlighet bland muslimer. Väsentligheten med renlighet kan speglas i att koranen till och med säger att sand och stoft (symboliskt) är tillåtna medel för att bibehålla sin renlighet (Hjärpe 2004).

5. Metoder

5.1 Tillvägagångssätt

Vi fältarbetade under fyra veckor i Iran och Turkiet under höstterminen 2005. Vi besökte skolor och intervjuade lärare och rektorer. Urvalet av grundskolorna och intervjupersonerna för vår undersökning gjordes utifrån vilka våra kontaktpersoner i de respektive länderna ansåg vara kompetenta och anknutna till biologiundervisningen. Våra kontaktpersoner i Iran och Turkiet fick göra förarbetet åt oss i syfte att förbereda intervjupersonerna. Vi har genomfört sju kvalitativa intervjuer, två lärare och en rektor i Iran respektive två lärare och två rektorer i Turkiet, i syfte att få djupare kunskap om sex- och samlevnadsämnet. Undersökningsgruppen bestod av fyra pedagoger och tre rektorer. Kriterierna för valet av lärarna var att de var naturvetenskapslärare i grundskolan som undervisade i sex- och samlevnadsämnet. Av anonymitetsskäl har vi valt att fingera namnen på intervjupersonerna. Intervjumetoden har kombinerats med observationsmetoden, dels i syfte att få djupare kunskap om de respektive ländernas skolsystem, dels för att undersöka hur religion och kultur präglar skolundervisningen.

5.2 Intervjumetoden

Största delen av vårt material bygger på intervjuer. Främsta fördelen med intervjumetoden är dess flexibilitet. En nackdel med den som tas upp av Bell (1995) kan vara att den är tidskrävande, men i vårt fall fanns den tiden till vårt förfogande. Vår resa gick i högsta grad ut på att få så många intryck som möjligt av de respektive ländernas naturvetenskapliga undervisningssituation. Genom intervjuer fick vi ta del av de inblandades erfarenheter kring ämnet. ”En intervju görs i ett bestämt syfte, nämligen att intervjuaren söker den andre personens kunskaper, synpunkter, tankar, upplevelser av något. Inte bara innehållet (vad som berättas) utan även formen (sättet att berätta) är betydelsefull” (Kajiser & Öhlander 1999:57). Vårt sätt att intervjua innebar att vi även fick ta hänsyn till intervjupersonens frihet att tolka frågorna beroende på inställning eller tidigare erfarenheter (Patel & Davidsson 1994).

För att få ut mesta möjliga av intervjun var vi noggranna med att den intervjuade kände sig bekväm med såväl plats som intervjufrågor. De frågorna (se bilaga s.43) vi formulerat inför intervjuerna upptäckte vi var för provocerande att ställa i samtliga

intervjusituationer. Ordet *sex* (som i sexualitet) förekom alltför frekvent bland våra frågeställningar. Vi kände till och med ett visst obehag med att ha framme pappret med frågorna i intervjupersonernas åsyn. Därav formulerade vi spontant om och vävde vi in våra frågor allteftersom samtalen pågick. Våra originalfrågor utgjorde underlaget för våra samtal, men vi fick ändå skraddarsy frågorna under varje intervju för att nå bästa resultat. Vi var således noga med att utforma intervjufrågorna på ett sätt som gjorde intervjustunden så trivsamt som möjligt, vi lämnade även åt den intervjuade att avgöra plats, (Repstad 1999). Vi hoppades att trevnad skulle infinna sig om intervjufrågorna formulerades så att samtal uppstod på ett naturligt sätt. Vi ville dock ställa frågor som provocerade samtidigt som de skulle kännas bekväma. Om situationen tillät ställde vi provocerande frågor i hopp om att det skulle leda till eftertanke.

Den här typen av intervjuer syftar till att ta reda på människors egna upplevelser och erfarenheter. Upplevelser är partiska och personliga och kan aldrig vara annat. Man kan därför inte säga att en viss upplevelse kan vara ”rätt” och en annan ”fel”. Detta är något man ska ha i minnet då man genomför en intervju, anser Stensmo (2002). Vårt främsta mål med intervjuerna var därför inte att ställa alla intervjufrågor, utan att få den intervjuade att berätta självmant om sina erfarenheter och åsikter.

Innan fältarbetet övervägde vi att använda enkäter, men efter konsultation med våra kontaktpersoner i de respektive länderna, fick vi veta att det var en mödosam process att få tillåtelse för denna undersökningsmetod. Våra kontaktpersoner förmedlade att utbildningsdepartementets bestämmelser i de båda länderna var att enkätfrågorna skulle behandlas först hos ländernas ambassader i Sverige, sedan skickas till huvudkontoren i länderna, och slutligen skickas vidare till aktuella skolor för en eventuell tillåtelse. Med andra ord var denna enkätmetod en tidskrävande process.

5.2.1 Observation av intervjuerna

Då vi behärskar olika språk, Maria talar persiska och Elif talar turkiska, bestämde vi oss naturligtvis för att låta den av oss som kunde tala språket genomföra intervjun. Den andra ägnade sig åt att observera situationen och anteckna vad hon upplevde. Observationer är framförallt användbara när vi ska samla information som berör beteenden och händelser i naturliga situationer i samma stund som de inträffar.

Då vi båda var närvarande vid intervjuerna var en av fördelarna med att vara två som undersöker att vi delade upp undersökningsuppgifterna. Den ena av oss tillägnade sin tid till

att intervju samt översätta informationen. Den andre observerade situationen under intervjun genom att bland annat känna av atmosfären och tolka kroppsspråket och förde anteckningar. Viktigt att tänka på i en observation som en del av undersökningen var att se bortom det som fanns framför ögonen, för att sätta in det i sitt sammanhang (Bell 1995).

Något som kan bidra till god tillförlitlighet är att använda sig av strukturerade observationer, enligt Patel och Davidsson (1994). Dock anser vi att typen ostrukturerad observation gjorde vår undersökning mest rättvisa. Definitionen av ostrukturerad observation är att ha ett utforskande syfte och vilja använda observationer för att erhålla så mycket kunskap som möjligt utan något schema (Patel och Davidsson 1994). I och med att det var för oss okända ställen som vi besökte var det också svårt att arbeta utifrån ett strukturerat schema utan vi försökte istället som en etnolog eller antropolog leva oss in i situationerna (Kaijser och Öhlander 1999). Men det är ingen objektiv kunskap som nås på detta vis, istället är det våra tolkningar av situationerna som blir det vi kan förmedla och diskutera.

5.3 Metoddiskussion

5.3.1 Problem i fältarbetet

Vår avsikt med de enskilda intervjuerna var att ta reda på hur sex- och samlevnadsundervisningen var utformad, vad den hade för syfte, samt att få en insikt i lärarnas personliga attityder till ämnet.

I vår undersökning intervjuade vi lärare och rektorer för att få en insikt i sex- och samlevnadsundervisningen. Dessutom granskade vi styrdokumentet och skollitteraturen i den mån som var möjlig. Observation av själva sex- och samlevnadslektioner uteblev då undervisningen i de båda länderna följer en viss plan och lektionerna sammanföll inte med vår vistelse.

Med tanke på det strikta statskicket i Iran samt ovissheten om rådande förhållanden på skolorna i de båda länderna visste vi att somliga undersökningsmetoder kunde vara känsliga. Intervjuer genom band- och videoinspelningar kunde tolkas som spionage eller som något som kunde användas i syfte att utmåla landet negativt.

Innan fältarbetet tog vi för givet att vi med fria händer skulle få läsa i läroböcker och styrdokument. Så småningom blev det tydligt att det var uteslutet, i varje fall i Iran, att vi på egen hand skulle få granska läroplanerna. Vi uppfattade detta som att personerna inblandade var rädda för kritik och feltolkning av deras undervisningsformer. En annan förklaring är att

de helt enkelt ville hålla undan det som stod skrivet i dokumenten. Under intervjutiden fick vi med andra ord inte läsa självständigt i planerna utan intervjupersonen bläddrade och läste högt för oss. Enligt Bell (1995) är ett viktigt mål för den kritiska analysen att bedöma huruvida ett visst dokument huvudsakligen kännetecknas av fakta eller av åsikter och värderingar. Vi hade i åtanke Bells (1995) hänvisning i att vara speciellt vaksamma på ord och uttryck som kunde spegla politiskt eller religiöst engagemang. Detta genomsyrade vårt förhållningssätt, i Iran och Turkiet, dels under intervjuerna men även då vi granskade litteraturen.

Eftersom vi i Iran och delvis i Turkiet inte fick möjlighet till att granska dokumenten på egen hand, fick vi utgå från intervjupersonernas beskrivningar av de mål som ingår i läroplanen. Vi antecknade så gott som möjligt, de termer vi använder är direkta och spontana översättningar av vad vi fick höra under intervjuens gång.

Anledningen till att vi kompletterade intervjuerna med observationer var framförallt på grund av språkhinder för den av oss som inte talade intervjulandet språk. Att inte kunna språket under en sådan väsentlig process var mycket belastande. Som observerare av intervjuer och skolmiljösituationer kunde man inte vara säker på att det man såg stämde med vad som egentligen försiggick. Till följd av detta blev det naturligt att vi oss emellan ständigt fick stämma av vad vi upplevde.

I princip tog ingen av intervjuerna plats i privata rum. Det kunde handla om rädslan att få skolsystemet exponerat och kritiserat, tid- och utrymmesbrist eller maktspel. Antingen hade vi ständig övervakning av en högre chef eller så stördes vi av besökare till intervjupersonen. Vi blev aldrig tillfrågade om vilken miljö som passade oss bäst. Oftast fick vi anpassa oss efter intervjupersonens tidsschema och var denne ville befinna sig under intervjun, vilket vi trodde skulle gynna intervjun.

Kajiser & Öhlander (1999) menar att som intervjuare skall man ge plats åt det oplanerade och spontana genom att inte vara allt för systematisk. Huvudtanken var att ställa likformiga frågor till samtliga intervjupersoner, men vi möttes dock av lärare med olika stora ansvarsområden inom sex- och samlevnadsämnet och märkte att vi fick mer kvalitativa svar då vi lät undersökningsspersonerna berätta självmant. Vi kompletterade självklart med följdfrågor. På grund av normer och respektfrågor anknutna till religionen visste vi väl att vi inte kunde ställa somliga frågor under intervjuernas gång. Intima frågeställningar, som exempelvis berörde sexuell självtilfredsställelse och preventivmedel, kunde uppfattas som olämpliga. Vi fick vänta till att rätt tillfälle dök upp, formulera om frågan eller helt enkelt låta bli att fråga för intervjuens bästa. Vi var tvungna att finna en balans mellan att vara

konsekventa och samtidigt visa intervjupersonerna respekt och vara lyhörda (Kaijser & Öhlander 1999).

Väl i Turkiet fick vi veta att rektorn på en skola som vi skulle besöka, hade begärt intyg från utbildningsdepartementet för att godkänna vårt besök på hans skola. Efter två timmars resande till departementet fann vi att resan var förgäves då personalen inte var till någon hjälp. Våra intyg från Malmö högskola skrivna på engelska ogiltigförklarades och vi ansågs vara sent ute med ett vårt ärende. Vi beslöt oss för att inte ge upp och ringde därför personligen rektorn och förklarade händelsen på departementet. Rektorn sympatiserade med oss och stämde träff dagen efter. Detta blev en erfarenhet av den turkiska byråkratins hierarki.

6. Fältarbetets resultat

I och med arbetets etnologiska karaktär valde vi att presentera vårt resultat i form av berättelser om hur intervjuerna fortlöpte. Detta gör vi för att ge en helhetsbild av de olika intervjusituationerna. Det etnologiska perspektivet på arbetet har medfört att vi inte har strävat efter objektivitet utan snarare efter att få beskriva och analysera dels våra intervjuobjekts tolkningar av hur sex- och samlevnadsundervisning går till i Iran och Turkiet, dels våra egna upplevelser av att tala om dessa frågor i muslimska länder. Vi ser det som att vi har varit med och skapat dialogerna i intervjuerna. Våra bakgrunder har även medfört att våra värderingar konstant varit närvarande under intervjuerna. Medvetet som omedvetet har vi tolkat situationerna och intervjupersonerna efter våra referensramar. Detta sätt att disponera resultatet ger en bild av personerna, skolorna, undervisningen samt helheten.

Intervjuerna presenteras i den ordning vi genomförde dem. Fältarbetet startade i Iran och fortsatte sedan i Turkiet.

6.1 Iran

6.1.1 Den muslimske, manlige skolchefen

Vår första intervju genomfördes på det lokala skolverket i staden Isfahan, Iran. Vi fick följa dit av Ayda, Marias släkting och rektor på en närliggande grundskola för flickor. Det var tack vare hennes position i skolväsendet och goda kontakter som vi överhuvudtaget kom in i skolverkets byggnad, dessutom utan *chadoren*. Chador betyder tält och är ett plagg som hänger över kroppen så att inga kroppsformer syns och allt hår täcks.

Väl inne på skolchefens kontor kommenterade han ironiskt hur han i veckan avvisat en kvinnlig student som inte följt dresskoden. Denna skrämstaktik fungerade emellertid inte på oss. Vi visste att han var glad över att ha oss där eftersom Ayda tidigare berättat att han ivrigt ringt och frågat om mötets tidpunkt. På skolchefens kontor fanns det möbler som såg ut att höra hemma i ett klassrum, som om de hamnat där enbart för att fylla ut utrymmet. Där fanns rikligt med växter, som slingrade sig uppför dörrkarmen. De flesta var nog av plast, men det var svårt att urskilja. Koranverser prydde väggar, bokhyllor och bord. En annan påminnelse om att vi nu befann oss i ett muslimskt land var tavlan med korancitatet på cirka 1 X 3 meter bakom chefens skrivbord. Som kontrast till detta fanns under glasskivan på bordet framför oss en affisch som demonstrerade övningar för kontorsgymna. I rummet fanns också den

”obligatoriska” bilden på profeten Ali och bordet pryddes av ett fotografi av den avlidne presidenten Khomeini.

Vi lämnade över de intyg vi hade med från Malmö högskola. Skolverkets chef granskade och kopierade dem och behöll sedan originalen. Under tiden fick vi skriva på ett intyg på att vårt besök enbart syftade till att forska om pedagogik. Efter en stunds granskning av såväl oss som besökets syfte kom vår intervjuperson in. Det var en kvinna som skolchefen valt ut. Shirin, som vi kallar henne här, var klädd i chador och såg väldigt ung ut. Hon presenterade sig som lärare i grundskolan samt som huvudansvarig för att läroplanen följdes i vissa områden av staden.

Intervjun gick av stapeln på chefens kontor. Där fanns med andra ord vi (Maria och Elif), Ayda, Shirin samt skolchefen. Trots skolchefens försök att ”vara en fluga på väggen” genom att sysselsätta sig själv med pappersarbete påminde hans närvaro ständigt om att vi var övervakade. På grund av detta kunde vi inte styra intervjun alltför mycket åt det egentliga syftet: frågor om sex- och samlevnadsundervisningen. Att samtala om sexualitet inför en främmande manlig person, som dessutom var en högt uppsatt chef, strider mot de normer som landet har. Just i den intervjun fick vi en känsla av att vi skulle vara ”nöjda” med att hon självmant berättade om läroplanerna och innehållet i skollitteraturen. Intervjun gav oss emellertid konkret information och en bra inblick i Irans skolsystem.

6.1.2 Intervju 1: Den iranska skolan

Shirin berättade om de olika målen för de två första stadierna i grundskolan. Vi har sammanfattat hennes beskrivning av de begrepp som tas upp i stadierna;

De olika ämnena i lågstadiet är NO, matematik, farsi (förstaspråket), koranlära, idrott, hygien och estetisk verksamhet. När eleverna sedan kommer upp i mellanstadiet tillkommer kemi, fysik och miljökunskap.

Shirin poängterade att samtliga ämnen genomyrades av tre viktiga dimensioner. Den första var *teoretisk kunskap*, dvs. skollitteraturen som den enda kunskapskällan skolan kan förlita sig på. Detta för att litteraturen följer läroplanens ramar samt att den är politiskt korrekt. Den andra var *praktisk kunskap*, dvs. eleverna laborerade i skolan men vissa uppgifter löser de hemma. Den tredje dimensionen är *kritiskt tänkande*, vilket innebär att lärarna strävade efter att eleverna skulle våga ifrågasätta kunskaperna. Hur mycket tid de olika ämnena fick beror däremot på lärarens personlighet samt intresse för just det specifika området. Möjligtvis kunde fördelningen även styras av elevernas intresse (Shirin).

Under intervjun samtalande vi sinsemellan och samlade mod till att ställa frågor om sex- och samlevnadsundervisningen. När chefen fick besök passade vi diskret på att fråga ifall eleverna fick någon som helst sexualundervisning i skolan. Shirin berättade att detta endast skedde i åttonde och nionde årskurs, i vilka de hade undervisning med biologiläraren som var någorlunda utbildad i ämnet (Shirin). För innehållet i dessa lektioner hänvisar vi till intervjuer längre fram.

Vidare frågade vi om hur de gjorde med yngre elever som visade nyfikenhet inför ämnet. Hennes svar var ännu en gång att det berodde på den enskilde lärarens personlighet, antingen kunde denne använda lektionstid eller hänvisa till elevens föräldrar. Hon fortsatte att berätta om skolans intentioner att avstyra från ämnet ifall det skulle komma upp, men hon förbryllade oss då hon sneglade åt chefens håll och sedan gestikulerade så att vi förstod ironin i hennes påstående. Vi fick uppfattningen om att även hon kände sig hämmad att uttrycka sig fritt i chefens närvaro.

På frågan om huruvida religion påverkade de olika ämnena i skolan svarade Shirin att de såg eleverna som iranier och inte muslimer och att de hade ett individanpassat synsätt. Samtidigt underströk hon självklarheten i elevernas vetskap om att Allah är den store skaparen. Elevernas ständiga påminnelse om att de var muslimer kunde speglas inte minst i skolans dagliga morgonbön. Varje dag fick de ett nytt citat ur koranen att efterleva (Shirin).

6.1.3 Den blå skolan

Vi gjorde även ett besök på en grundskola för flickor i staden Isfahan i Iran. Rektor på skolan var Ayda, dvs. Marias släkting, vilket underlättade besöket och intervjuprocessen. Vare sig kollegerna eller ledningen på skolan såg oss som främlingar utan mottog oss på ett personligare plan.

För att komma in på skolan område fick vi gå genom två skynken som överlappade varandra. Syftet med skynkena var att begränsa insynen till flickskolan. Väl inne på skolgården fanns volleybollnät samt två basketkorgar som såg relativt använda ut. Skolbyggnaden var inte i bättre skick än skolgården. När vi kom in var det tomt och tyst i korridorerna, eleverna var på lektion. Ayda visade in oss på sitt kontor vilket hon delade med sin assistent. De båda kvinnliga kollegerna bar den traditionella skolslöjan som täckte allt hår. Själva bar vi, som vanligt, våra sjalar lite nonchalant med nästan halva kalufsen utanför. Vi hann knappt slå oss till rätta innan frukt och juice erbjöds oss. Efter en stunds småprat med assistenten om syftet med besöket följde Ayda oss till en pågående lektion. Vi tog oss genom

blåmålade korridorer prydda med olika affischer och teckningar som eleverna gjort. När vi steg in i klassrummet stod tre flickor vid katedern och höll uppenbarligen på att förhöras. Vi gick och satte oss vid en tom bänk bak i klassrummet och följde geografiförhöret. Flickorna hade blåa skoluniformer med matchande sjalar och satt parvis vid bänkarna som var placerade i rader. Efter lektionen fick vi bland annat se bönsalen i vilken alla elever bad i varje dag. Salen var ganska kal; inga stolar eller bord, där fanns endast persiska mattor så långt ögat kunde nå. Väggarna gick som resten av skolbyggnaden i blått.

6.1.4 Intervju 2: Sex och samlevnad för flickor i Iran

Efter rundvisningen av skolan återgick vi till rektorns kontor för att intervjua biologiläraren för sjätte till nionde årskurs. Den kvinnliga läraren som ansvarade för sex- och samlevnadsundervisningen på skolan steg in och presenterade sig, vi kallar henne Noshin. Ännu en gång var intervjun inte i ett avskilt rum, men i och med att män inte var närvarande på kontoret kände vi oss mer avslappnade och ”vågade” ställa mer omfattande frågor om sex- och samlevnad än i föregående intervju. Vi upplevde att samtliga på kontoret var bekväma med intervjusituationen.

Intervjun inledde vi med att fråga i vilken årskurs som sex- och samlevnadsundervisningen introduceras. Noshin berättade att de började samtala om dessa frågor i sjätte årskurs som skedde under något enstaka tillfälle under skolåret. Grundläggande moment som hygien, fortplantningsorgan, menstruation etc. utgjorde basen för lektionerna (Noshin).

Noshin berättade att ”Större diskussioner om intresse för motsatta könet och andra relevanta känslaspekter anses inte vara angelägna i grundskolan”. De utförligare detaljerna om till exempel samlag, erektion, spermier, hormoner och menstruationens syfte var inte aktuella förrän i årskurs nio. Detta motiverade läraren med att flickorna då behövde viss kunskap om sexualitet, eftersom möjligheten fanns att flickorna gifte sig under eller efter sista skolåret.

”Innan nionde skolåret tar vi inte elevernas eventuella frågor om kärlek och dylikt på allvar. Vi förklarar för dem att det de upplever är en kort fas de går igenom och att det inte är lämpligt för eleverna att uppleva sådant i ung ålder. Utomäktenskapligt förhållande är ett tabu så elever borde inte ha sådana funderingar förrän det är aktuellt med giftermål”

(Noshin)

Högstadiets biologiböcker visade varken manliga och kvinnliga nakna helkroppsbilder. Könen illustrerades istället i genomskärning eller som det såg ut på insidan.

Biologiläraren förklarade att i nionde skolåret kompletterades sexualundervisningen med expertbesök från närliggande sjukhus. Då kommer en sjuksköterska kommer till skolan för att utbilda flickorna i sexualkunskap. Den närvarande rektorn poängterade även en av sjuksköterskans viktigare uppgifter: att vägleda de unga kvinnorna inför vuxenlivet. Och biologiläraren fortsatte:

”Diskussioner om sex- och samlevnad kan i vissa fall leda till kompisrelation mellan lärare och elev vilket betraktas som dåligt. En av anledningarna till att vi tar in sjuksköterskan är för att lärarna inte skulle förlora status i klassrummet. Eleverna får chansen att prata av sig och sedan kan vi lägga locket på”

(Noshin)

Noshin berättade även att flickorna fick veta att de hade möjlighet till sex- och samlevnadsrådgivning tillsammans med sin framtida make på de statliga mottagningar som fanns för nygifta par. Hon förklarade även att det på mottagningen hände att familjerna till paret innan äktenskap valde att få brudens mödomshinna undersökt för att påvisa hennes oskuld, vilken anses vara högt hedersrelaterat, men hon underströk att detta inte gällde alla familjer. Intervjun kom också in på kvinnors hygienartiklar. Av slumpen råkade det ligga en tampong i vår väska som vi plockade fram. Vi ställde då frågan om huruvida tampong används i Iran.

”Tampong är en sällsynt produkt i Iran och utöver det är det en ekonomisk fråga, tamponger är för dyra. Dessutom är det uteslutet för unga flickor att använda dem för det är fel att föra in något i underlivet innan äktenskapet”

(Noshin)

Läraren förklarade att flickorna fick information om bindor och att lärarna framhöll vikten av att upprätthålla hygien under menstruationen.

6.1.5 Intervju 3: Sex och samlevnad för pojkar i Iran

Trots sex- och samlevnadsämnets känslighet bestämde vi oss för att intervjua Ali, en manlig skolrektor angående förhållandena på grundskolor för pojkar. Skolan som Ali arbetade på var belägen intill en moské, i ett område där det bodde mer troende människor. På grund av att vi

var två kvinnliga studenter, som inte hade tillgång till den traditionella chadoren, fick intervjun äga rum i hemmamiljö.

Vi inledde intervjun med att fråga om sex- och samlevnadsundervisningens befintlighet på pojkskolor och i vilken årskurs den eventuella undervisningen startade. Rektorn svarade att eleverna fick utbildning om hygienens vikt i årskurs sex. Innehållet i undervisningen i årskurs sju och åtta bestod till stor del av människokroppens funktioner och förändringarna som skedde i puberteten. Eleverna fick besök av en imam i samband med sex- och samlevnadsundervisningen i åttonde klass, tillade rektorn. Imamens uppgift var att informera och delvis uppfostra pojkarna inför vuxenlivet och deras kommande skyldigheter i familjelivet. ”Som män ska pojkarna främst hjälpa till med försörjning, men även sköta sysslor i hemmet vid behov” (Ali). Besöket hade stöd av i den lokala skolplanen och skedde i samråd med föräldrarna. Ali fortsatte med att berätta om skolans strävan för jämlikhet mellan könen, men beklagade sig samtidigt över att arbetet i skolan kunde kännas förgäves, för när eleverna kom utanför skolportarna möttes de av den totala motsatsen.

Hemmastadda började vi varsamt ställa frågor om pojkarnas vetskap om deras egen och det motsatta könets sexualitet, kärlek, lust och behov. Rektorn refererade till att det inte tillhörde skolans uppgift att behandla sådana frågor och bytte sedan samtalsämne. Vår intervjuperson påminde oss diskret och bestämt om att vi befann oss i ett muslimskt land, i vilken man inte pratade om sådant i närvaro av en man (Ali).

6.2 Turkiet

6.2.1 Intervju 1: Religion i Turkiet

Vår turkiska undersökning startade med en intervju på en skola belägen i en av staden Istanbuls fattigare stadsdelar. Liksom alla skolor i Turkiet är skolan beroende av pengar från föräldrar för vissa ändamål, men även kommunen hjälpte till med extra resurspengar.

Rektorn på skolan, Eren, berättade om mallarna för lektionsplaneringarna för samtliga ämnen som fanns tillgängligt på Internet, när vi frågade om hur sex- och samlevnadsundervisningarna på hans skola. Dessa mallar följde strikt den nationella läroplanen men kunde revideras för att anpassas till lärarens avsikter för klassen. Dessa ändringar skulle godkännas av rektorn så de inte avvek allt för mycket från läroplanens mål. Rektorn och läraren i fråga signerade sedan den slutgiltiga planeringen.

Frågan om huruvida religiösa värderingar kunde påverka sexualundervisningen i skolan kom upp och rektorn kommenterade på följande vis: ”Läraren kan likväl vara en ateist som fanatisk muslim som kan välja att väva in sina åsikter och värderingar i lektionsinnehållet” (Eren). Vidare berättade han om att lärarna var införstådda med att inte lägga för mycket av deras egna värderingar i lektionsinnehållet för att undvika konflikter som kan uppstå med antingen utbildningsdepartementet eller föräldrar till eleverna.

Eren tyckte det var tråkigt att Turkiet låg efter i ämnet jämfört med västvärlden. Skämtsamt uttryckte han det som att ”Egentligen hade vi sex- och samlevnadslektioner på veckoschemat men fick ta bort det då vi insåg att Turkiet låg före västvärlden” (Eren).

6.2.2 Intervju 2: Always i Turkiet

Ett par dagar senare besökte vi samma skola i syfte att intervjua Selma, en lärare i naturvetenskap. Underlag för intervjun var den kampanj vi fick veta om förra gången vi besökt skolan. Kampanjen var arrangerad av *Always*, ett multinationellt företag som producerar hygienartiklar för kvinnor världen över. Kampanjen hade pågått i ett par år. Utbildningsdepartementet stöttade kampanjen och som vi förstod var den föreskriven i sjätte klass på skolorna runt om landet.

Selma berättade att *Always* skickade sina kvinnliga representanter som var speciellt utbildade för kampanjen. Kampanjens syfte var att lyfta fram flickornas situation under puberteten och hjälpa dem med eventuella frågor. Kampanjen åsidosatte dock inte pojkarnas behov, utan även de fick utbildning om puberteten och hormonernas påverkan på kroppen. Utbildningen skedde i skilda pojk- och flickgrupper, vilket främjade att eleverna vågade fråga mer. Kampanjen varade under två hela skoldagar, och syftade till att utbilda eleverna under första dagen och sedan dela informationen med föräldrarna (främst mammorna) andra dagen (Selma).

Renlighetens roll under puberteten var ett huvudtema för informationsdagarna, men man lade även mycket energi på att förklara hormonernas fysiska och psykiska påverkan på människokroppen. *Always*personalen betonade att varje individ var speciell och att det var normalt att få annorlunda tankar under puberteten. Speciellt ville de lyfta fram naturligheten med flickornas menstruation och de hygienartiklar de använde. Utbildningen förklarade samtliga moment väldigt ingående, till exempel om varför flickor får menstruation och hur barn blir till. Båda köns utveckling under puberteten informerades till grupperna (Selma).

Läraren berättade om sina egna tankar kring ämnet:

”I och med att ämnet är viktigt brukar jag förvarna mina elever, speciellt pojkarna, innan sex- och samlevnadslektionen och låter de veta att oseriösa uttalanden inte är välkomna. De ska visa lika mycket hänsyn och respekt för flickorna i sin klass som för deras egna mammor och systrar!”

(Selma)

Selma berättade om skräckscenarier om flickor som inte ens för sin egen mamma vågade berätta om sin första menstruation. De gick utan lämpliga hygienprodukter, mestadels för att de inte ens visste att det fanns trosskydd. Läraren underströk ännu en gång betydelsen av kampanjen som lyfte fram flickornas behov av stöd. Hon menade att förmedlingen till mammorna om att ta döttrarna under sina vingar och vägleda dem in i vuxenlivet var en av de viktigaste och svåraste uppgifterna för kampanjrepresentanterna. Anledningen var det inpräglade gammalmodiga tankemönstret som mammorna själva vuxit upp med. ”Vissa mammors medgivanden om att de hittills behandlat sina döttrar fel och att de varit blinda för mognadstecken kunde räcka som tack för arbetet kampanjen la ner på skolorna” (Selma).

Efter dagens slut delades broschyrer och gratis hygienprodukter ut till eleverna. Vi frågade om kondomutdelning förekom och läraren svarade väntat att det vore onödigt då samlag innan äktenskap inte ska förekomma.

Vi undrade hur de kompletterade sex- och samlevnadslektionerna innan Alwayskampanjen sattes i verksamhet. Selma pustade och beklagade sig: ämnets betydande roll tynade bort när det kom bitvis i de olika årskurserna. Dessutom var lektionsspänningen alldeles för korta för att få någon djupare innebörd. Chansen till att ha passen i flick- och pojkgrupper var på grund av resursbristen uteslutet vilket ledde till eleverna upplevde sex- och samlevnadsdiskussionerna som något genant och inte värdefullt. ”Själv hade jag gärna pratat om de psykologiska aspekterna under puberteten som är A och O, enligt mig, men det fanns ju ingen tid till detta” (Selma).

6.2.3 Intervju 3: Sex- och samlevnadskonflikter

På en annan skola vi besökte i Istanbul, genomförde vi två intervjuer. Vi samtalade först kort med skolans rektor, Suat, sedan med en kvinnlig naturvetenskapslärare, Leyla.

När vi kom till skolan hade eleverna morgonsamling ute på skolgården, de stod klassvis i led utanför ingångsportarna. Ljudnivån var mycket högre på denna skola än i föregående. Suat förklarade att elevantalet på skolan nästan hade dubblats sedan en

närliggande skola raserat under den stora jordbävningen 1999. Eleverna och lärarna från den raserade skolan fick jämt spridas ut till skolor i närheten. Framför en praktfull Atatürk staty framförde eleverna högt och tydligt en turkisk marsch som handlar om ungdomars solidaritetssträvan.

Suat visade oss in på sitt kontor. Vi berättade lite om oss själva och sedan inledde vi intervjun. Han berättade att sexualundervisningen nästintill var obefintlig på hans skola för att den var begränsad av den turkiska kulturens normer. Han tyckte även att den lilla tid som var avsatt till ämnet i respektive årskurser speglade skolsystemets ointresse. ”Samtal på 20-30 minuter med eleverna om sex- och samlevnadsämnet kan inte vara vidare hälsosamt?” (Suat). Han syftade med sin retoriska frågeställning på sjuksköterskebesöken de haft på skolan. Suat avspeglade under hela intervjun ett missnöje med hur Turkiets skolsystem idag såg ut. Han berättade om de nya läroplanen som trätt i kraft i år vilken han inte hade stort tillit till.

6.2.4 Intervju 4: Leyla

Vi bad Leyla berätta lite om hur hon undervisade i sex- och samlevnad på sina lektioner. Hon berättade att skolans naturvetenskapsböcker bestämde formen och innehållet på lektionerna. I böckerna lades tyngden på förändringarna och syftet med puberteten. Även könssjukdomar och AIDS-frågan fick utrymme i ämnet. Vi fick granska i NO-böckerna för årskurs sex, där varje moment som menstruation, hygien och AIDS, hade mindre än en halv sidas utrymme i sex- och samlevnadskapitlet. Leyla berättade att hon brukade komplettera undervisningen med tecknade diabilder som visade ett embryos utveckling. ”Inte förrän på gymnasiet får eleverna riktig sex- och samlevnadsundervisning som är till nytta” (Leyla). Leyla menade att lärarna gjorde sitt bästa för att förbereda sina elever men varken deras lärarutbildning eller den tid de hade till sitt förfogande upplevdes tillräcklig.

Ämnet kärlek dök upp. Leyla berättade att det vanligaste sättet att bemöta elever med frågor kring kärlek var att avfärda dem och att helt enkelt säga att det var en fas. Det är ju alldeles tidigt att vara kär i så ung ålder. ”Vi är varsamma i vårt bemötande och förklarar för eleven i fråga att den riktiga kärleken kommer senare i livet” (Leyla).

När vi undrade om Alwayskampanjens befintlighet på skolan sken Leyla upp. Leyla tycker att kampanjen är den enda riktiga och seriösa utbildning eleverna får under grundskoletiden. Dubbelmoralen som existerade i den turkiska kulturen angående heder gjorde sig påmind under intervjun. Vi diskuterade nämligen flickornas ansvar om att värna

om deras oskuld. Pojkarnas ansvar kom bort i all hets om att stärka flickornas självinsikt och förtroende.

7. Diskussion av resultat

Själva fältarbetets resultat, intervjuerna, ger konkreta bilder av situationerna i de respektive länderna. Efter upprepad bearbetning av intervjuerna synliggjordes vissa mönster i undervisningen och lärarnas tankesätt. Vi vill diskutera det resultat vi har kommit fram till genom våra kvalitativa intervjuer med sju lärare och rektorer.

Våra resultat baseras på våra frågeställningar och arbetets intention i att ge en insikt i sex- och samlevnadsundervisningen i Iran och Turkiet. Rubrikerna nedan syftar till att återge svar på våra frågeställningar. Vi har valt att väva in diskussionerna om ”Religion- och kulturpåverkan” under samtliga rubriker.

Våra huvudfrågeställningar:

1. Hur är grundskolans sex- och samlevnadsundervisning utformad i Iran och Turkiet?
2. Vilka genusaspekter förekommer i sex- och samlevnadsundervisningen i Iran och Turkiet? Vilka skillnader finns i undervisningen för flickor och pojkar?
3. Vilka andra aspekter, så som religion och kultur, påverkar sex- och samlevnadsfrågor i de respektive länderna?
4. Hur ser tillgängligheten ut gällande sex- och samlevnadsinformation för skolungdomar i Iran respektive Turkiet, enligt lärare och rektorer?

Sammanfattningsvis var vår avsikt med de enskilda intervjuerna att ta reda hur sex- och samlevnadsundervisningen var utformad, vad den hade för syfte samt att få en insikt i lärarnas attityder till ämnet.

7.1 Innehåll i sex- och samlevnadsämnet och lärarattityder

Efter att ha bearbetat samtliga intervjuer i de respektive länderna fann vi en röd tråd som sammanlänkade de båda ländernas sex- och samlevnadsundervisning. De respektive ländernas ”hygienlära” är motsvarigheten till vad vi anser vara sex- och samlevnadsämnet. Undervisningen får sin avstamp när puberteten träder in (årskurs sex), vilket leder till att lärarna börjar undervisa om renlighetens betydelse. Sedan pratar lärarna om människokroppen och dess utveckling, vilket leder in undervisningen på hormonernas betydelse. Reproduktionsorganens anatomi tar klart och tydligt plats i undervisningen, däremot såg vi

inga tecken på att tal om kärlek och lust ingick i reproduktionskapitlet. En vetenskaplig strikt linje skildras eftersom kärlek och liknande exkluderas i undervisningen.

Samlevnadsaspektens frånvaro anser vi bidra till undervisningens ofullkomlighet. Klyftan mellan vetenskap och religion (som är en indirekt påverkan på samlevnadsaspekten) som uppenbarade sig, bottnade i samhällets syn på sex- och samlevnadsämnet. Alltså saknades religions- och samlevnadsaspekten i undervisningen på grund av själva religionen. Inom islam är grundsynen på sexualitet uttalat positiv. Kärlek och lust är krafter som ingen människa kan eller bör stå emot, detta framgår i *Kalejdoskopisk kärlek* av Jan Samuelsson (2002). Författaren nämner även ett stort *men*; detta gäller enbart inom den äktenskapliga sexualiteten. Alltså kan vi spåra de muslimska värderingarna relativt tidigt i sex- och samlevnadsundervisningen. Kärleken uteblir så länge det inte är aktuellt, följaktligen inte förrän ett äktenskap är ett faktum.

Här kan vi skönja kontrasten med Sveriges undervisning där de två begreppen, vetenskap och religion gör sig påminda i kursplanen gällande sex- och samlevnadsämnet: rent vetenskapligt skall sex- och samlevnadsämnet ge en anatomisk och fysiologisk sexualkunskap men eleven ska även ha kunskaper om sexual- och samlevnadsfrågor och insikt i hur dessa frågor tolkas olika av olika individer och i olika kulturer (Skolverket 2000).

Dessutom kan vi se att ”hygienläran” speglar ett av kraven inom islam som säger att en muslim ska iaktta största renlighet. Detta kan spåras tillbaka till föreskrifterna som förespråkar renlighet bland muslimer, vilken till och med säger att sand och stoft (symboliskt) är tillåtna medel för att bibehålla sin renlighet (Hjärpe 2004).

Vi fick en känsla av att sex- och samlevnadsundervisningen var ett moment som vissa lärare upplevde som obekvämt. Undervisningen skulle genomlidas och bli undanstökat. Efter de få timmar ämnet fick till sitt förfogande, lades locket på, detta tills nästa gång ämnet skulle undervisas, dvs. när eleverna gått upp en årskurs. Inom islam är det olämpligt för en äldre person att diskutera sexualfrågor med icke jämbördiga. Diskussioner av det slaget kunde inbjuda till ”kompisrelationer” med eleverna, vilket lärarna inte var intresserade av. Vi uppfattade det som att lärarna var rädda för att förlora sin auktoritet bland eleverna.

Tittar vi på de tre dimensionerna (teoretisk och praktisk kunskap, samt kritiskt tänkande) som skulle genomsyra undervisningen i Irans skolor kan vi se att sex- och samlevnadsundervisningen blir lidande, när de gäller att elevernas utveckling, (kritiskt tänkande). De uppmuntras till kritiskt tänkande, men det finns egentligen inget utrymme till detta. Eleverna har svårt att vidga sina referensramar, bland annat då skollitteraturen i Iran måste följa statens regleringar. Andra kunskapskällor så som Internet och television bedöms

olämpliga. Detta är ett sätt att reglera så kallad västpropaganda som kan förekomma i de olika medierna (Samuelsson 2002). Eleverna vet att de inte kan sticka ut för mycket och att ställa frågor inte är lönsamt. Lärarna ansåg inte att det var deras ansvar att ”guida” sina elever kring sexualfrågor. Det är upp till familjerna att bestämma huruvida de ska handskas med barn som har tankar kring det ”tabubelagda” ämnet sexualitet. Lärarna (och rektorerna) uttryckte under intervjuerna en rädsla, samt ovilja att hantera de konflikter som kunde uppstå med föräldrar om de antog sig att besvara elevers frågor som inte låg inom ramarna för skolans uppdrag. Att uppmuntra till diskussioner och kunskapssökande om t.ex. samlag innan äktenskap – vilket inte är tillåtet enligt islam - vore som att uppmuntra till utomäktenskapliga förhållanden. Vi tolkade det som att de olika intervjupersonerna visste men blundade för ungdomars levnadssätt. De visste att sexuella aktiviteter förekom, men såg det alltså inte som sin uppgift att avstyra det eller förmedla avhållsamhet.

Trots att vi lyfter fram lärarnas ointresse för ämnet såg vi en gnista hopp i Alwayskampanjen som var aktuell i Turkiet. Lärarna uttryckte upprymdhet över kampanjen. Dock kunde vi inte avgöra om de var glada över att slippa ansvaret eller om de var positiva över att eleverna fick större utbildningsmöjligheter i sex- och samlevnad. Vi fick aldrig uppleva kampanjen, men kan genom lärarnas berättelser förstå betydelsen av ett sådant komplement till skolans undervisning. Sedan kan man fråga sig om huvudsyftet med kampanjen var kommersiellt eller pedagogiskt. Hur hade den svenska skolan gått tillväga med ett multinationellt företag som ville ”informera” skolelever om hygienprodukter? Hursomhelst framkom det att Alwayskampanjen fyllde en mycket viktig funktion och var ett nödvändigt komplement till skolundervisningen.

Även i Iran upplevdes komplementen med imamer och sjuksköterskor, till deras undervisning i sex- och samlevnad, som något positivt. Trots att imamerna och sjuksköterskorna var styrda av den religiösa staten fyllde de en bra kompletterande funktion med tanke på lärarnas utsagda förhållningssätt till ämnet.

7.2 Flickor och pojkar

”Behovet att skilja flickor och pojkar var både något föreskrivet och förhandlingsbart beroende på vilket perspektiv man utgår från. Det finns föreskrifter i Koranen, Sharia och andra muslimska religiösa skrifter om hur muslimska kvinnor bör vara. Kvinnor och män har olika roller att fylla”

(Gustavsson 2004:152)

Med detta citat kan vi visa behovet inom islam att skilja på flickor och pojkar. Inom skolväsendet i Iran, var behovet speciellt utmärkt, där det i grundskolan endast finns könssegregerade skolor. Tittar vi närmre på undervisningen ser vi även där spår av det islamistiska synsättet på män och kvinnor samt pojkar och flickor. I pojkskolorna uppfostras de till att bli familjens ekonomiska försörjare och huvudmän.

Alwayskampanjens syfte att lyfta fram flickorna i Turkiet och att stärka deras självförtroende gav en bild av flickornas dåliga självbild under tiden då de förvandlas till kvinnor. Flickorna växer, får bröst och menstruation men vågar inte tala om detta. De har ingen att anförtro sig till. Tystnaden kring ämnet beror på att menstruationen dels betecknar könsmognad och dels orenlighet, vilket inte är ett öppet samtalsämne. Utebliven tamponganvändande hos unga flickor återkopplas till oskuldsfrågan. Hedern sitter uppenbarligen hos kvinnor nedanför bältet och tar sig tydliga fysiska uttryck. Mannens ansvar i att kvinnan förlorat oskulden innan äktenskap var dock inte ett ämne som togs upp i pojkarnas sex- och samlevnadsundervisning. Kvinnoförtryck är en benämning som för jämnan förknippas med islams synsätt. Samuelsson (2002), påpekar att muslimer kan finna jämlikhetssträvan ointressant och onödigt, de avfärdar det som "västerländskt tankegod". Det är nästan självfallet att "jämställda" Sverige finner islam provocerande, menar författaren. Skolorna i Iran och Turkiet vill sträva efter en god utbildning i sex- och samlevnadsfrågor, däribland jämlikhet, men de stora motsättningarna i samhället medför att lärarna rättar sig i ledet för att förenkla tillvaron.

7.3 Sex- och samlevnadsinformation för skolungdomar i samhället

Familjeplanering har betonats markant i islams historia. I Iran finns det för nygifta par ett krav från myndigheterna att gå den obligatoriska och könssegregerade kursen i familjeplanering. Kursen är till för att få äktenskapslicens (Samuelsson 2002). Sexualrådgivning är således endast tillgänglig i äktenskapliga syften. Dessa mottagningar introduceras för eleverna i grundskolans senare år i Iran. Resultaten av intervjuerna med lärare och rektorer visar att ungdomarna i Iran och Turkiet inte har stora informationskällor gällande sex och samlevnad. Det beror delvis på Irans strikta förhållningssätt till television och Internet, vilka är statligt kontrollerade, samt att sexualiteten är ett tabubelagt ämne. Den ska ju inte existera förrän äktenskapet. Vi vet av egen erfarenhet att det till och med finns riktlinjer för gifta par, speciellt i offentliga sammanhang. Exempelvis anses det vara respektlöst mot omgivningen att pussas och kramas offentligt.

Eleverna är lämnade att på egen hand komma underfund med sex- och samlevnadsfrågor. I både Iran och Turkiet hänvisas eleverna till familjen för vidare rådgivning, fastän det är ett faktum att ämnet även där är tabubelagt. Detta kan leda till att eleverna söker sig till källor, så som pornografiska hemsidor på Internet samt pornografiska filmer, som inte är verklighetstroga gällande sexualitet.

7.4 Betydelsen för den svenska undervisningen

Konflikten som uppstår mellan den svenska skolan och invandrarföräldrarna, i samband med sex- och samlevnadsundervisningen, kan bero på att föräldrarnas religiösa och kulturella bakgrunder försvårar förståelsen för det svenska tankesättet kring sexualitet. Att integrera eleven i det svenska samhället samtidigt som att främja det kulturarvet är en svår uppgift. Detta leder till problem mellan önskan att följa de islamiska reglerna och kravet att följa de svenska nationella kursplanerna (Francia 1998). Att lyfta fram innehållet i Sveriges undervisning i kontrast till vad som inte tas upp i Iran och Turkiets sex- och samlevnadsundervisning kan vara intressant för betydelsen av resultatet. Självklarheter i Sveriges undervisning kan vara beståndsdelar som invandrarföräldrar inte kan referera till och därför ha svårt att förstå.

Ämnen som exempelvis homosexualitet, abort och preventivmedel är oftast inga uppseendeväckande teman i fritänkande Sverige. Homosexualitet är idag nästan jämställt med heterosexualitet (Samuelsson 2004). I Iran är homosexualitet straffbart med döden, som stöds i sharia. Självklart bejakas därför inte olika sexuella läggningar i sex- och samlevnadsundervisningen i Iran. Detta gäller även i Turkiet. Däremot betraktas homosexualitet inte som ett lagbrott, men eftersom majoriteten (98 %) är muslimer betraktas homosexualitet som något onormalt och ämnet är tabubelagt. Andra dimensioner, så som preventivmedel och aborter, utblir i undervisningen främst i Iran, då dessa företeelser endast anses höra hemma inom äktenskapet. Enligt Samuelsson (2002) finner både förespråkare och motståndare till preventivbehandling sina argument i Koranen. Argumenten för de båda parterna kan vara att lämna sitt öde i Guds händer: det ligger i Guds händer om ett samlag leder till befruktning, respektive att avbrutet samlag användes under Muhammeds tid, utan att han förbjöd det. En vanlig uppfattning bland muslimer är att preventivmedel kan leda till sexuell promiskuitet och därmed till familjens sammanbrott, skriver Samuelsson (2002). Det finns lydelse i Koranen av typen *Gud ger och tar liv* vilka muslimer refererar till i abortmotståndet. En tillåten abort grundar sig i båda makarnas samtycke. En ogift kvinnas

abort innebär en tragedi då hon brutit mot islams föreskrifter gällande utomäktenskapligt samlag (Samuelsson 2002).

Med detta i tankarna kan det vara lättare att förstå invandrarföräldrars synsätt gällande svenska skolundervisningens utformning. "Ursprungslandets lagstiftning utgör en faktor som mer eller mindre starkt påverkar invandrares syn på vad som är rätt eller fel även inom området som berör sexualitet" (Samuelsson 2002:20). Fortsättningsvis menar ju Samuelsson (2002) att invandrade muslimer är mer influerade av islams regelverk än ursprungslandets lagstiftning, gällande sex- och samlevnadsfältet. Även om de lämnar ursprungslandets lagstiftning lämnar de följaktligen inte islam. Religionen finns alltid med i bagaget.

8. Slutsats

Efter fyra veckors fältarbete drar vi slutsatsen att religion, kultur och tradition i de båda länderna, tar stor plats i sex- och samlevnadsundervisningen. Skolan vill sträva efter att utbilda eleverna i sex- och samlevnadsfrågor.

När eleverna hänvisas till hemmet eller annanstans, beaktar de vuxna inte att detta oftast inte leder någonvart. Lärarna vet att det är minst lika tabubelagt att diskutera ämnet utanför skolportarna. Sexualitet och känslor verkar överhuvudtaget vara lågt prioriterade. Ett försök av lärarna till utveckling inom ämnet hade troligen förkastas av myndigheterna. Detta kan delvis bero på att det finns andra prioriterade problem inom skolväsendet, så som resursbrister och analfabetism. En annan anledning till att en utveckling inom sex- och samlevnadsundervisningen uteblir kan vara grunda sig i de muslimska värderingarna som styr ämnet. En föreställning om hurdan islam är förankrad i undervisningen är redan befintlig, och den kan var svår att förändra. Ifrågasättningar av religionens styre kan inte förekomma då den oftast ses som den absoluta sanningen. Övertygelsen och tron i de båda länderna kan bidra till att skolorna försöker utreda vetenskapen i sex- och samlevnadsundervisningen, ur religiösa aspekter. Lärarna kan således inte bidra till att förbättra och utveckla sex- och samlevnadsundervisningen, därför rättar de sig i ledet för att förenkla sin arbetstillvaro.

Att göra generaliseringar av lärarna, länderna eller eleverna vore fel. Dels för att fältarbetena var begränsade, dels för att vi ibland hade språket som barriär för tolkningen. Under fältarbetet mötte vi dessutom lärare, familjer och ungdomar som i princip levde ett västerländskt liv.

Undersökningen utförd av Sida (2000) gällande familjeplanering påvisar Irans förespråkande av preventivmedel i syfte att begränsa befolkningsökningen i landet. Sexualundervisningens framgång bekräftades även i PAI (*Population Action International*) rapporten (RFSU 2002). I vårt fältarbete kunde vi skönja detta till en viss del i Irans sex- och samlevnadsundervisning, men vi saknade vissa aspekter. Eleverna får undervisning om bland annat fortplantningsprocessen, men förebyggande av graviditeter samt samtal om sexuella läggningar lyser med sin frånvaro. Våra intervjupersoner uttryckte att de nämnda uteslutna aspekterna i undervisningen kunde väcka nyfikenhet inför ämnet och öka risken för sexuella aktiviteter utanför äktenskapet. Den strikta vetenskapliga linjen i sex- och samlevnadsundervisningen uteslöt samlevnadsaspekten. Kärleken mellan två människor anses inte höra hemma i skolvärlden, vilket till viss del även verkar gälla Sida och PAI-resultaten.

Vi vill inte döma eller rättfärdiga varken vår eller de respektive ländernas undervisning. Sex och samlevnad är ett komplext och känsligt område. Den egna kulturens värderingar styr perspektivet på andra kulturers syn på sex- och samlevnad. Vårt sekulariserade levnadssätt här i Sverige kan medföra att man lätt blir blind för hur viktig en religiös övertygelse kan vara för samhällsnormerna. Vi tror inte att drastiska åtgärder eller utvecklingsprogram för dessa muslimska länders sex- och samlevnadsundervisning vore lösningen till ett mer avslappnat förhållningssätt till ämnet. Det är viktigt att undervisningen följer utvecklingen av de normer som samhället har och som människorna efterlever.

Diskussionerna och slutsatserna i vårt arbete kan vara underlag gällande betydelsen för den svenska skolundervisningen, men det viktigaste är enligt vår mening, att ge läsarna en inblick i undervisningssituationerna i Iran och Turkiet. Vi nämnde i inledningen Samuelssons yttrande om att muslimer och invandrare i Sverige blivit synonyma. Dock vill vi poängtera att detta arbete inte ska vara generaliserande om alla invandrarföräldrars synsätt. Vi avslutar med etnologen Kristina Gustavssons ord: "Alla invandrare har inte en gemensam historia som gör att ett "vi" framstår som självklart. Identifikationen får betydelse i förhållande till det omgivande dominerande värdlandet och dess behandling av dem som kategoriseras som "invandrare" (Gustavsson 1998:21).

8.1 Förslag till vidare forskning

Ett område vi hade velat undersöka är sex- och samlevnadsundervisningen på mångkulturella skolor i Sverige, där vi synliggör invandrarflickornas roll i undervisningen. Detta för att lyfta fram hur de bemöts i den svenska skolans undervisning som baseras på svenska värderingar.

9. Avslutning

Vi vill rikta ett tack till de personer i Iran och Turkiet som ställde upp för oss i vått och torrt. RFSU ska ha ett stort tack för det ekonomiska bidraget till vårt projekt. Tack även till vår handledare för hennes tålamod och stora engagemang för vårt arbete. Erfarenheten och minnena av detta fältarbete kommer att följa oss genom vår yrkeskarriär.

10. Referenser

10.1 Litteratur

Bell, Judith. (1995): *Introduktion till forskningsmetodik*. 2:a upplagan. Studentlitteratur, Lund

Bruce, Steve (2003): *Politics and religion*. Polity Press in association with Blackwell Publishing Ltd, USA

Ehn, Billy & Löfgren, Orvar (2001): *Kulturanalyser*. Gleerups, Malmö

Gustavsson, Kristina. (2004): *Muslimsk skola, svenska villkor*. Boréa bokförlag, Umeå

Hjärpe, Jan (Red) (2004): *99 frågor om islam. Och något färre svar*. Leopard förlag, Stockholm

Kajser, Lars & Öhlander, Magnus. (1999): *Etnologiskt fältarbete*. Studentlitteratur, Lund

Patel, Runa & Davidsson, Bo. (1994): *Forskningsmetodikens grunder*. 2:a upplagan. Studentlitteratur, Lund

Repstad, Pål (1999): *Närhet och distans kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Studentlitteratur, Lund

Samuelsson, Jan (2002): *Kalejdoskopisk kärlek. Om sexualitet i det mångkulturella samhället*. Bokförlaget Nya Doxa, Nora

Sjøberg, Svein (1998): *Naturvetenskap som allmänbildning – en kritisk ämnesdidaktik*. Studentlitteratur, Lund

Skolverket (2000): *Grundskolan kursplaner och betygskriterier*. Skolverket/Fritzes, Stockholm

Stensmo, Christer (2002): *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Kunskapsföretaget, Uppsala

10.2 Webbreferenser

Francia, Guadalupe.(1998): *Islamiska skolor. En väg till likvärdig utbildning.*
http://72.14.207.104/search?q=cache:a_Yi7byZu5UJ:www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/francia.pdf+sexualundervisning+turkiet&hl=sv, 2005-09-28 (hämtades)

Fredrikson, Stig (2005): *Turkiet-frågan hålls som "gisslan".* Aktuellt, svt.se, nyheter.
<http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=29398&a=459593>, 2005-09-20 (publicerades), 2005-12-18 (hämtades)

Ingvardsson, Margó (1993): *930325: Kursplaner för grundskolan. Yttrande över betänkandet SOU 1993:2.*
http://www.rfsu.se/sou_1993_2-2.asp, 1993-03-25 (publicerades), 2005-10-16 (hämtades)

Möller, Peter W. (1994): *Vetenskap som religion.*
<http://www.am.chalmers.se/~moller/ARTIKLAR/ReligionOchVetenskap.html>, 2005-10-13, (hämtades)

NE.se (2005): *National Encyklopedin.*
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=213690&i_word=islam
2005-10-11, (hämtades)
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=229988&i_word=koranen
2005-10-11, (hämtades)
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=292184&i_word=religion,
2005-10-11, (hämtades)
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=304383&i_word=sharia
2005-10-11, (hämtades)
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=330245&i_word=tradition
2005-10-11, (hämtades)
http://www.ne.se.support.mah.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=333250&i_sect_id=333245&i_word=turkiet&i_history=4
2005-10-11, (hämtades)

SIDA (2000): *Nu förespråkar Mohammed kondom i Iran.*
<http://www.sida.org/Sida/jsp/polopoly.jsp?d=580&a=5962>, 2005-10-04 (hämtades)

RFSU (2002): *Iran bättre på sex än USA.*
http://www.rfsu.se/templates/template_178.asp_Q_number_E_17502_A_category_E_10878,
2005-10-04 (hämtades)

Smitt, Helena (2004): *Om kulturell maktstrid.* Malmö högskola, Lärarutbildningen
http://www.mah.se/templates/Page_____13703.aspx, 2004-12-21 (publicerades), 2006-01-02 (hämtades)

Susning.nu (2004): Iran
<http://susning.nu/Iran>, 2005-12-15 (hämtades)

T.C Milli Egitim Bakanligi (2005)
<http://www.meb.gov.tr/>, 2005-12-12 (hämtades)

10.3 Intervjuer

Ali (2005-11-21): *Sex och samlevnad för pojkar i Iran*. Isfahan, Iran

Eren (2005-11-28): *Religion i Turkiet*. Istanbul, Turkiet

Leyla (2005-12-05): *Leyla*. Istanbul, Turkiet

Noshin (2005-11-19): *Sex och samlevnad för flickor i Iran*. Isfahan, Iran

Selma (2005-12-01): *Always i Turkiet*. Istanbul, Turkiet

Shirin (2005-11-14): *Den iranska skolan*. Isfahan, Iran

Suat (2005-12-05): *Sex- och samlevnadskonflikter*. Istanbul, Turkiet

Intervjuerna förvaras i författarnas ägo.

10.3.1 Observationsanteckningar

Observationsanteckningar av intervjuer från fältarbete i Iran (12/11– 24/11, 2005) och Turkiet (26/11 – 8/12, 2005).

Anteckningarna förvaras i författarnas ägo.

Bilaga

Intervjufrågor för fältarbete i Iran och Turkiet

1. I vilka former och utsträckning förekommer sex- och samlevnadsundervisning på Er skola? Vilka resurser använder ni i undervisningen?
2. I vilket syfte har Ni sex- och samlevnadsundervisning på er skola? Vilka aspekter är Ni nöjda/missnöjda med i undervisningen?
3. Vilka skillnader för flickor och pojkar förekommer i sex- och samlevnadsundervisningen?
4. Vilka aspekter i samhället anser Ni påverkar sex- och samlevnadsundervisningen i skolan?
5. Hur ser tillgängligheten ut gällande sexualinformation för skolungdomar i samhället?