



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Läroböcker i hem- och konsumentkunskap ur ett genusperspektiv

Anna Kardell
Yasmine Posio Nilsson

”LAU 350”
Handledare: Ingrid Cullbrand och
Monica Petersson
Examinator: Marléne Johansson
Rapportnummer: HT05-2820-05

Abstract

Institution	Institutionen för hushållsvetenskap
Författare	Anna Kardell och Yasmine Posio Nilsson
Titel	Läroböcker i hem- och konsumentkunskap ur ett genusperspektiv

Syfte Vårt syfte är att ur ett genusperspektiv studera hem- och konsumentkunskapsböcker.

Frågeställningar Hur ”görs” kvinnligt och manligt i läroböckerna?
På vilket sätt framställs jämställdhet i läroböckerna? Vad sägs, vad sägs inte?
Hur förhåller sig läroböckerna till styrdokumentet när det gäller jämställdhet?

Problem För att Sverige ska kunna bli jämställt anser regeringen att könsmaktsordningen måste brytas. I styrdokument för skolan är jämställdhet en viktig faktor och då läroböcker används i undervisningen antas de följa styrdokumentet. Problemet är att läroböcker i hem- och konsumentkunskap inte granskats ur ett genusperspektiv.

Material Läroböcker i hem- och konsumentkunskap

Metod Vi har gjort en kvalitativ innehållsanalys, då den kan användas för att göra komplicerade tolkningar av text. Vi ville gå på djupet i text och bild för att få fram vad som sägs och vad som inte sägs.

Resultat Vi har funnit att text och bild oftast är neutral och genusfri, och ibland inkluderande. Läroböckerna har även inslag av stereotypisering och exkludering. Vår slutsats är att läroböckerna inte kan sägas bryta traditionella könsmonster och därmed inte följer styrdokumentet för skolan. Detta ställer krav på lärarprofessionen. Trots att jämställdheten ökat över tid har läroböckerna inte följt samma utveckling.

Nyckelord Genus, jämställdhet, styrdokument, läroböcker, hem- och konsumentkunskap

Förord

Vi har genomfört ett examensarbete inom Allmänt utbildningsområde på Lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Det har varit ett roligt, spännande och samtidigt krävande arbete. Tillsammans kom vi överens om att det skulle vara intressant att studera läroböcker i hem- och konsumentkunskap ur ett genusperspektiv. Inte bara vara intressant utan även viktigt sett till vår framtid som professionella lärare.

För att hinna med all litteratur tog Anna ansvar för områdena styrdokument och teori och forskning om läroböcker. Yasmine i sin tur tog ansvar för teori och forskning om genus, jämställdhet och textanalys. Allteftersom vi kände oss kunniga inom våra områden diskuterades dessa och sådant som inte kom fram av resonemangen ifrågasattes. Våra argument vässades samtidigt som båda blev delaktiga i varandras områden. Dessutom tillvaratogs tidigare erfarenheter av att skriva fempoängsuppsatser; det har ju blivit några stycken under årens lopp. Det är alltså bara i litteraturgenomgången som enskilda prestationer gjorts.

Med ett färdigt manus i vår hand är vi nöjda och glada över vår insats trots att den krävt mer tid än förväntat. Syftet är uppnått, frågeställningarna är besvarade och möjligheterna att utföra ett professionellt arbete ute på våra framtida arbetsplatser har förbättrats. Detta har vi gjort tillsammans utan att någon har fått göra mer eller ta ett större ansvar än den andra. Dessutom innebar samarbetet genom hela processen att alla delar i examensarbetet är våra gemensamma. Vi har tillsammans producerat uppsatsen i sin helhet.

Ett stort tack till Ingrid Cullbrand och Monica Petersson för er handledning. Ni har med värdefull kritik och uppmuntrande ord handlett oss så att vi känt glädje över vårt arbete och utvecklats i vår vetenskapliga gärning.

Anna Kardell & Yasmine Posio Nilsson, Göteborg 2006

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	6
1.1	BAKGRUND	7
1.1.1	<i>Hur långt har Sverige kommit i jämställdhetsarbetet?</i>	7
1.1.2	<i>Ämnet hem- och konsumentkunskap</i>	8
2	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	8
3	TEORI OCH TIDIGARE FORSKNING	9
3.1	INDIVID, SAMHÄLLE OCH SOCIAL STRUKTUR	9
3.2	GENUS.....	10
3.2.1	<i>Genussystemet</i>	11
3.2.2	<i>Att göra genus</i>	12
3.3	JÄMSTÄLLDHET	13
3.3.1	<i>Jämställdhet i skolan</i>	14
3.4	STYRDOKUMENTEN FÖR SKOLAN	14
3.4.1	<i>Läroplaner</i>	14
3.4.2	<i>Kursplaner</i>	16
3.5	LÄROBÖCKER.....	17
3.5.1	<i>Genus i läroböcker</i>	18
4	METOD	19
4.1	KVALITATIV INNEHÅLLSANALYS.....	19
4.1.1	<i>Urval</i>	20
4.1.2	<i>Analysinstrument</i>	21
4.1.3	<i>Tillvägagångssätt i analysen av läroböckerna</i>	22
4.2	METODKRITIK	22
4.2.1	<i>Metoddiskussion</i>	22
4.2.2	<i>Validitet och reliabilitet</i>	23
5	RESULTAT	23
5.1	DEN HISTORISKA UTVECKLINGEN.....	24
5.1.1	<i>Familjen</i>	25
5.1.2	<i>Boendet</i>	25
5.1.3	<i>Mattraditioner</i>	26
5.1.4	<i>Hemarbetet förr</i>	27
5.2	JÄMSTÄLLDHET OCH HUR DEN FRAMSTÄLLS	27
5.2.1	<i>Jämställdhet förr</i>	28
5.2.2	<i>Jämställdhet idag</i>	28
5.2.3	<i>Jämställdhet hemma</i>	29
5.2.4	<i>Jämställdhet i arbetslivet</i>	30
5.3	STEREOTYPER – INKLUDERANDE/EXKLUDERANDE	31
	<i>Utseendemässiga stereotyper</i>	31
	<i>Stereotypa aktiviteter</i>	31
5.3.3	<i>Stereotypisering i texten</i>	32
5.4	LÄROBÖCKERNA I FÖRHÅLLANDE TILL LÄROPLANER OCH KURSPLANER.....	34
5.4.1	<i>Lgr 80 och dess kursplan i hemkunskap</i>	34
5.4.2	<i>Lpo 94 och dess kursplan i hemkunskap</i>	35

5.4.3	<i>Lpo 94 och dess kursplan i hem- och konsumentkunskap</i>	35
6	SLUTDISKUSSION	36
6.1	SLUTSATSER I FÖRHÅLLANDE TILL VÅRA FRÅGESTÄLLNINGAR.....	36
6.1.1	<i>Hur görs kvinnligt och manligt?</i>	36
6.1.2	<i>Framställningen av jämställdhet</i>	37
6.1.3	<i>Läroböckerna i förhållande till styrdokument</i>	38
6.2	SLUTSATSER MED TANKE PÅ VÅR KOMMANDE LÄRARPROFESSION.....	38
6.3	SAMMANFATTNING.....	39
6.3.1	<i>Vidare studier</i>	39
	REFERENSER	41

Figurförteckning

FIGUR 4.1.2.1	SCHEMA ÖVER IDEALTYPEN AV TRADITIONELLA KÖNSROLLER.....	22
FIGUR 5.2.1.1	KVINNOR OCH MÄN UPPDELADE.....	28
FIGUR 5.2.2.1	MAN OCH KVINNA SOM STÄDAR.....	29
FIGUR 5.3.1.1	FLICKA OCH POJKE TRÄNAR I LIKADANA KLÄDER.....	31
FIGUR 5.3.2.1	KVINNA SOM SER SIG SJÄLV SOM TJOCK.....	31
FIGUR 5.3.2.2	PERSON MED OBESTÄMBART KÖN.....	32
FIGUR 5.3.2.3	PERSON MED OBESTÄMBART KÖN.....	32

1 Inledning

- Mamma visst är vi tjejer, säger Ida 3 år med tillgjort pipig och svag röst.
- Ja, det är vi, svarar Idas mamma lugnt och försöker hålla nere tonläget så att hon inte ska låta för 'tjejig'. Vi har ju snippor. Samtidigt vill hon förmedla att epitetet tjej inte borde innebära att de måste bete sig på ett visst sätt.
- Men, mamma, vi har ju tjejiga byxor också. Och nu förstår Idas mamma att dottern trots sin ringa ålder redan insett hur det ligger till. En tjej talar med ljusare tonläge än killar och har kläder som skiljer sig från killars.

Detta är ett av de tillfällen då en av författarna upptäcker hur hennes barn redan i tidig ålder är medveten om könsroller och vad de innebär.

De traditionella könsmönstren är djupt förankrade i vårt samhälle; i arbetslivet, i hemmet och i skolan påminns vi om att kvinnor och män är olika, inte bara biologiskt. Kvinnor över lag tjänar mindre än män, kvinnor ägnar mer tid åt obetalt arbete än män och kvinnor tar ut mer föräldraledighet (SCB, 2004). Dessa könsmonster är svåra att bryta men arbetet för ökad jämställdhet mellan könen pågår inom flera områden (SOU 2005:66). Både regeringen och skolan arbetar för detta. I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, finns följande citat med som understryker vikten av att de traditionella könsmönstren motverkas:

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan, och de krav och förväntningar som ställs på dem, bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt och manligt. Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster. Den skall därför ge utrymme för eleverna att pröva och utveckla sin förmåga och sina intressen oberoende av könstillhörighet. (Utbildningsdepartementet, 2001 s 6)

Detta ska vi författare, som snart ska ta steget ut och bli professionella lärare, lyckas genomföra. Det ämne som vi har gemensamt, hem- och konsumentkunskap, är ett ämne som ofta förknippas med traditionellt kvinnliga arbetsuppgifter (von Wright, 1999). Vi ska alltså bryta könsmonster i ett ämne som till stor del utförs inom en traditionellt kvinnlig sfär; hemmet. Hur ska vi lyckas? Det finns flera olika vägar. En är hur vi som lärare bemöter våra elever. En annan är hur vi lägger upp vår undervisning och hur vi lyfter de normer som styr människor mot kvinnligt respektive manligt. Ytterligare en väg är att använda läroböcker som förmedlar ett jämställt förhållningssätt och bryter könsmonster.

I regeringens och samarbetspartiernas skrivelse *Jämt och ständigt* (Regeringskansliet, 2003) beskrivs att vårt samhälle präglas av en könsmaktordning som sätter kvinnor och män i en ojämn maktrelation. Trots aktivt jämställdhetsarbete är det mannen som är norm och kvinnan som är underordnad. För att ett jämställt samhälle ska uppnås måste denna maktordning brytas.

Enligt statistik har jämställdheten i Sverige dock ökat (SCB, 2004). Vi tolkar statistiken som att jämställdheten har ökat på alla plan, även inom skolväsendet. Då jämställdheten alltså ökar borde det återspeglas i de läroböcker som används i undervisningen. Detta i form av jämställd text och bilder som bryter mot traditionella könsmonster.

Som professionell lärare måste man kunna stå för det man gör och man måste kunna stå för det man undervisar kring. Det material vi använder oss av i undervisningen måste följaktligen

vara bra, det måste tåla att kritiskt granskas. SIL – Statens Institut för Läromedel – hade fram till 1991 till uppgift att granska läromedel, idag är det lärarens jobb. Det är vårt ansvar som lärare att i undervisningen använda oss av läroböcker som tål kritisk granskning och som på ett objektivt sätt speglar samhället. Läroböckerna måste också gå i linje med rådande styrdokument samt gå att tolka utifrån det perspektiv läsaren väljer att anlägga.

Skolverket har tidigare gjort genusforskning på läroböcker, dock i liten utsträckning och då på läroböcker i fysik och SO (von Wright, 1999). I maj 2005 fick Skolverket i uppdrag av regeringen att granska innehåll i läroböcker (Skolverket, 2005). ”Syftet med projektet är att analysera olika läroböckers behandling av och förhållningssätt till de fem aspekter som nämnts i regeringsuppdraget, dvs. kön, etnisk tillhörighet, religion eller trosuppfattning, sexuell läggning och funktionshinder” (ibid. s 2). De ämnen vars läroböcker Skolverket kommer att granska är biologi, historia, religionskunskap och samhällskunskap. De nämner att det skulle vara intressant att granska hem- och konsumentkunskapsböcker, men väljer att inte göra det då ämnet inte finns i gymnasiet.

Vi ska med kvalitativ innehållsanalys som metod studera hem- och konsumentkunskapsböcker ur ett genusperspektiv. Dels för att vi i framtiden ska arbeta inom ämnet hem- och konsumentkunskap, dels för att jämställdhet och genus är aktuella ämnen som har förankring i dagens styrdokument och dels för att skolverket väljer att inte göra det. Alla lärare kan komma att ställas inför problemet att välja ”rätt” lärobok, därför är det av vikt att man vet hur och vad man ska titta på när man köper in läroböcker.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Hur långt har Sverige kommit i jämställdhetsarbetet?

Enligt SCB (2004) kunde på 1800-talet ogifta kvinnor bli myndiga, men gifte de sig blev de omyndiga igen. Likaså fick kvinnor inneha vissa lärartjänster och änkor, frånskilda eller ogifta kvinnor kunde få arbeta inom viss handel och med visst hantverk. År 1921 blev alla kvinnor myndiga vid 21 års ålder, de fick rösträtt och kunde väljas in till riksdagen till vilken de fem första kvinnorna valdes in 1922. 1960 beslutade SAF och LO att inom en fem-årsperiod få bort kvinnolönerna, 1980 kom lagen mot könsdiskriminering i arbetslivet och 1983 öppnades alla yrken upp för kvinnor. 1992 kom jämställdhetslagen som riktar sig till jämställdhet i arbetslivet. Lika lön för lika arbete är inskrivet i lagen, ändå tjänar kvinnor mindre än män (SCB, 2004).

79 procent av kvinnorna i åldern 20-64 år är i arbetskraften. Motsvarande siffra för män är 84. Dock arbetar endast 50 procent av kvinnorna heltid, 35 timmar i veckan eller mer, medan 70 procent av männen arbetar heltid. Arbetsmarknaden kan dessutom delas upp i kvinnligt och manligt då endast tre av de trettio största yrkena innehåller minst 40 procent av endera könet. Det obetalda arbetet som ofta lyfts i debatten är än i dag inte jämt fördelat. En kvinna utför drygt 28 timmar obetalt arbete i veckan, männen nästan 20 timmar. När det gäller föräldraledigheten tas 83 procent av föräldradagarna ut av kvinnor. Detta är en minskning sedan 1974, året då föräldrapenningen infördes och då tog kvinnorna alla föräldradagarna (SCB, 2004). Kvinnor har 45 procent av platserna i riksdagen, hälften av stadsrådposterna i regeringen och de har ökat representationen på kommunal och landstingsnivå (SOU 2005:66).

1.1.2 Ämnet hem- och konsumentkunskap

I slutet av 1800-talet infördes ett skolämne som kallades huslig ekonomi. Under tidens gång bytte ämnet namn flera gånger för att 1962 få benämningen hemkunskap och år 2000 få namnet hem- och konsumentkunskap. Från början var ämnet endast för flickor, de tränades i hushållsarbete vilket de förväntades kunna då de ingick äktenskap (Hjälmeskog, 2000). Ämnet huslig ekonomi var alltså knutet till undervisning kring hemmet och dess verksamheter. Även idag är det hushållet och dess verksamheter som är utgångspunkter i undervisningen i hem- och konsumentkunskap (Skolverket, 2000).

Under 1980-talet, skulle enligt då gällande kursplan, undervisningen i hemkunskap utgå från praktiskt arbete och träningen av praktiska vardagsföreteelser (Skolöverstyrelsen, 1980). Momentet samlevnad tas bort från hemkunskaens kursplan vid införandet av dagens läroplan Lpo 94. Istället tillkommer i kursplan 2000 kunskapsområdet social gemenskap (Skolverket, 2000).

Enligt idag rådande kursplan ska undervisningen i hem- och konsumentkunskap ge eleven kunskap om livet i hem och familj. Fyra kunskapsområden täcker detta; social gemenskap, mat och måltider, boende samt konsumentekonomi. Utbildningens innehåll ska ge eleverna förståelse för hur dessa kunskaper kan användas och vad de har för värde för människa, samhälle och natur. Genom att omsätta kunskaperna i handling ska eleverna på ett verklighetsbaserat sätt få insikt i hur samhället fungerar. ”Ämnet hem- och konsumentkunskap utvecklar flickors och pojkars identiteter genom att ge erfarenheter av och kunskaper om sambanden mellan jämställdhet och verksamheterna i hushållet” (Skolverket, 2000 s 18). I kursplan 2000 för hem- och konsumentkunskap finns mål att uppnå för år fem och nio (ibid.). Timplanen anger den minsta garanterade tid som eleverna har rätt att få lärarledd undervisning i ämnet under hela sin grundskoletid (ibid.). Enligt timplanen har eleverna rätt till 118 timmar om 60 minuter hem- och konsumentkunskap.

Ämnet är varken teoretiskt eller praktiskt, det kan snarare ses som ett ämne där teori och praktik vävs samman till en helhet som handlar om förståelse och samspel mellan olika verksamheter i hushållet och hur de speglar vardagen. Dagens undervisning i hem- och konsumentkunskap bygger i enlighet med kursplanen till stor del på att eleverna ska använda de kunskaper de utvecklar till att leva och agera i ett samhälle med mångfald.

2 Syfte och frågeställningar

Genus är en historiskt och kulturellt uppbyggd social struktur som formar förhållandet mellan kvinnor och män genom isärhållning och hierarki. Regeringen menar att könsmaktordningen/genussystemet måste brytas för att Sverige ska kunna bli jämställt. Skolan, som är en samhällslig institution, ska följa och arbeta efter de styrdokument som gäller för skolan. I dessa styrdokument står det att skolan ska arbeta för jämställdhet. Läroböcker, som är hjälpmedel för att bedriva undervisning, ska även de följa dessa styrdokument.

Vårt syfte är att ur ett genusperspektiv studera hem- och konsumentkunskapsböcker.

Våra frågeställningar är:

Hur ”görs” kvinnligt och manligt i läroböckerna?

På vilket sätt framställs jämställdhet i läroböckerna? Vad sägs, vad sägs inte?

Hur förhåller sig läroböckerna till styrdokumentet när det gäller jämställdhet?

3 Teori och tidigare forskning

I detta kapitel lägger vi fram det som ligger till grund för vårt examensarbete. Det är enligt regeringen och deras samarbetspartier ett problem att det råder ojämställda maktförhållanden där kvinnor är underordnade män (Regeringskansliet, 2003). För att förstå och studera underordning baserad på kön kan man inta ett genusperspektiv. Därför kommer vi att redogöra för begreppet genus. Begreppet jämställdhet är unikt för Sverige (Weiner & Berge, 2001; Sundgren Grinups & Forsberg, 2005). Efter att vi redovisat jämställdhetsbegreppet sätter vi det i relation till utbildning. Det är läroplaner och kursplaner som ska styra skolans verksamhet och då är det av vikt att se vad de säger om jämställdhet. Eftersom vi ska studera hem- och konsumentkunskapsböcker efter att skolan *skall* verka för jämställdhet infördes i läroplanerna, redovisar vi Lgr 80 och Lpo 94 och till dessa hörande kursplaner i hem- och konsumentkunskap. Vi avslutar med ett avsnitt om läroböcker och då i relation till genus.

Det som ska skilja vetenskapligt arbete från annat kunskapande är objektiviteten. Det innebär inte att den som gör en studie är helt neutral i sin utgångspunkt, utan snarare att studien inte ska baseras på ensidigt urval eller metodfel på grund av värderingar eller politiskt intresse (Hermerén, 2005). Gilje och Grimen lyfter Popper som menar att man inte kan observera något utan att ha bestämt sig för vad man ska observera och vilka teorier man ska utgå ifrån (Gilje & Grimen, 2003). Vidare anser Gilje och Grimen att utan förförståelse kan man inte få en förståelse. Det är alltså viktigt att ha en grund att stå på. Vi vill med anledning av detta presentera vår förförståelse av spänningsfältet mellan individ och samhälle, samt av social struktur, innan vi presenterar underlaget för vår undersökning.

3.1 Individ, samhälle och social struktur

Hur förhåller sig individen och samhället till varandra? Gilje och Grimen (2003) lyfter Weber och Dürkheim som har skilda utgångspunkter när det gäller individen och samhället. Enligt Weber är det individen som påverkar samhället, då sociala strukturer är ett resultat av mänskliga handlingar, vare sig det är avsiktligt eller oavsiktligt. Dürkheim däremot anser att individens beteenden påverkas av samhällsstrukturen, samhället är mer än summan av dess individer. Enligt Gilje och Grimen är det problematiskt att försöka förena Webers individ-/mikronivå med Dürkheims struktur-/makronivå (ibid.). Detta skulle innebära att om man intar ett Dürkheimskt perspektiv så skulle en individ kunna sägas vara förbehållslöst formad av samhället. Enligt Vygotskij (beskriven av Dysthe & Igland, 2003) är språk, skrivande, räkning, minne och begreppsbyggnad högre psykologiska processer som formas i social aktivitet. Först uppstår funktionerna på intermental nivå, i samverkan med andra, därefter på en intramental nivå, dvs. på ett inre plan. Detta kallas för internalisering, men det betyder inte att kunskaperna formas mekaniskt, utan att man först tar in något i det sociala och sedan blir så medveten om det man lärt sig att man kan bestämma hur man ska använda sig utav det (ibid.). Alltså kan en individ agera utanför de sociala normerna. Samtidigt som vi i denna uppsats utgår från att samhället formar individen menar vi inte att individen aldrig kan välja

andra livsvägar än de som är normativa inom olika sociala strukturer. Ett individuellt val att agera utanför normen innebär dock inte en förändring av en social struktur, utan det krävs en gemensam samhällelig medvetenhet och ett gemensamt samhälleligt arbete för att uppnå förändring.

Enligt Connell (2003) kallas varaktiga mönster i sociala relationer för strukturer. Nationalencyklopedin beskriver social struktur som: ”Den ram av sociala institutioner, roller, statuspositioner och relationer mellan grupper och individer som reglerar sociala beteendemönster och tillförsäkrar det sociala systemet kontinuitet över tid” (Nationalencyklopedin, 2005). Dysthe (2003) menar att ordet *social* har två sammanhängande innebörder. Ena betydelsen är att interagera och ha relationer med andra individer, dvs. att vara social. Den andra att människans tänkande och handlande påverkas av den gemensamma historiskt baserade kultur människan deltar i. De sociala strukturerna har förändrats under tid och kommer att fortsätta förändras (Connell, 2003).

3.2 Genus

Kön, biologiskt kön, socialt kön, könsroller och genus är exempel på olika begrepp som har använts och fortfarande används i diskussionen om kvinnor/kvinnligt och män/manligt. En del forskare menar att skillnader mellan kvinnligt och manligt kan förklaras som enbart biologiska (Connell, 2003; Davies, 2003; Hirdman, 1988). Samtidigt menar ett flertal forskare att det finns mycket som talar mot att biologin skulle räcka som förklaringsmodell (se Connell, 2003; Davies, 2003; Hirdman, 1988). Då vår utgångspunkt är att individer formas i det sociala sammanhanget kommer vi överhuvudtaget inte att gå in på dessa teorier om att skillnader mellan kvinnor och män kan förstås utifrån biologin. Enligt Hirdman (1988) är det som skiljer socialt kön och könsroller från genus, att de inte räcker till för att beskriva manligt och kvinnligt och hur det görs. Hirdman menar att könsroll och socialt kön i sin dikotomiserande funktion låter som ett klädesplagg som ”man i princip borde kunna göra sig fri från” (1988 s 148). Idag används dock alla begreppen i både forskning, i läroböcker och i den allmänna debatten. Därför kommer vi, trots Hirdmans argumentation, använda oss av begreppet könsroller när vi menar tillskrivna handlingar och egenskaper baserade på kön¹.

Genus är en översättning från engelskans gender och begreppet används enligt Hirdman: ”för att förstå och urskilja de föreställningar, idéer och handlingar som sammantagna formar människors sociala kön” (Hirdman, 2005). Connell menar att det unika för genus som en social struktur, till skillnad från andra sociala strukturer som klass eller religion, är att den utgår från människans reproduktiva förmåga: ”För att uttrycka det mer informellt handlar genus om hur samhället förhåller sig till människokroppen och vilka konsekvenser detta får både i vårt privatliv och för mänsklighetens framtid” (Connell, 2003 s 21-22). Enligt Connell innebär det att genusmönstren kan skilja sig åt mellan olika kulturella kontexter och över tid (ibid.). Vi tolkar det som att det inte räcker med att en individ bryter könsroller, denne kommer av omgivningen ändå att förstås som man eller kvinna. Ska en förändring ske måste den ske på ett strukturellt plan. I SOU 2005:66 står skrivet att vissa anser att genus inte är en tillräckligt bra översättning av gender och använder istället begreppet kön. De menar att kvinnors och mäns handlande är både kroppsligt och socialt villkorat och detta ingår i begreppet kön (SOU 2005:66). Hirdman hävdar att biologin utnyttjas för att göra kvinnligt respektive manligt:

¹ Dessutom kommer vi att använda samma begrepp som de vi refererar till använder.

genus kan förstås som föränderliga tankefigurer 'män' och 'kvinnor' (där den biologiska skillnaden alltid utnyttjas) vilka ger upphov till/skapar föreställningar och sociala praktiker, vilka får till följd att också biologin kan påverkas/ändras – med andra ord, det är en mer symbiotisk kategori än 'roll' och 'socialt kön'. (Hirdman, 1998 s 149)

Utifrån detta ser vi att fördelarna med att särskilja kön och genus är att vi kan använda kön när vi talar om det biologiska könet och genus när vi talar om den sociala konstruktionen av kön.²

3.2.1 Genussystemet

Det genussystem som Hirdman utvecklade 1988 håller än idag och används i forskning, både specifik genusforskning och annan forskning, och politisk retorik (Holmberg, 2004; von Wright, 1999 och SOU 2005:66). Istället för begreppet genussystem används begreppen könsmaktordning eller könsordning av de forskare som använder begreppet kön (SOU 2005:66). Enligt Hirdman (1988) visar sociala strukturer på regelbundenheter och genussystemet är en könsligt baserad ordningsstruktur. Genussystemet bärs upp av två principer. Den ena är isärhållandet som innebär att kvinnor och män dikotomiseras och helst inte ska blandas. Den andra är hierarkin, då mannen som norm är det normala och allmängiltiga och därmed även överordnad kvinnan. Isärhållandet sker överallt och strukturerar sysslor, arbetsuppgifter, platser och händelser. Genom att män gör manliga saker på manliga platser och kvinnor gör kvinnliga saker på kvinnliga platser förstärks och legitimeras isärhållandet, som därmed blir meningsskapande (ibid.).

Detta gör att man kan orientera sig i världen efter denna dikotomisering samtidigt som den är maktskapande i sin urskiljning. Genussystemet reproduceras med historiskt och geografiskt lagrade uppfattningar om vad det är att vara kvinna eller man. Hirdman (1988) menar att reproduktionen sker på tre plan:

Det meningsskapande och maktformande finns på alla dessa nivåer: som kulturell överlagring³, tankefigurernas makt, som också konkretiseras på den sociala integrationsnivån för att slutligen starkt verka på det individuella planet. (Hirdman, 1988 s 152)

Vi tolkar det som att först finns den kulturella överlagringen som kan ses som den sociala strukturen. Därefter relationen mellan kvinnor och män, som formats av den sociala strukturen, vilket slutligen formar individen. För att tydliggöra reproduktionen använder sig Hirdman (1988) av begreppet genuskontrakt. Det är konkreta föreställningar om hur män och kvinnor ska bete sig mot varandra, vilka arbeten som ska utföras av vem och hur män och kvinnor får se ut (ibid.). En fördel som vi ser med att använda oss av hennes teori är att vi kan slippa fokuseringen på när och hur denna dikotomisering uppstod. Det är dessutom ointressant då kvinnligt och manligt varierar mellan kulturer och över tid. En annan är att den hjälper oss att förklara och analysera det vi ser i läroböckerna.

² Vi kommer inte att ändra på de ord som används i skolans styrdokument eller läroböckerna, utan återger texten såsom den är skriven.

³ En sådan kulturell överlagring är enligt Hirdman (1988) de Aristoteliska genusfigurerna. Mannen är människa, kvinnan är en defekt av människan (Lips, 2005).

3.2.2 Att göra genus

Fagrell (2000) har studerat hur barn konstruerar kön i relation till kropp, idrott, familj och arbete. Hon kom fram till att barn anser att det typiskt kvinnliga är att laga mat, ta hand om barn och vårda. Det typiskt manliga är att byta däck och läsa tidningen. I arbetet för att motverka dessa stereotyper anser Fagrell att förebilder är betydelsefulla i genusprocessen. Davies i sin tur har studerat hur barn i förskolan gör genus. Hon menar att när barn lär sig genussystemet förstår de att även om det kan vara svårt att se någon synlig fysisk skillnad i olika sociala situationer, så måste de kunna se skillnad på kvinnligt och manligt.

Klädsel, frisyr, sätt att tala och vad som sägs, val av aktiviteter – allt är nyckelfaktorer som kan användas för att positionera sig själv på ett framgångsrikt vis, inte bara som flicka eller pojke, utan också som identifierbart *inte* det andra. (Davies, 2003 s 13)

Davies kom fram till att barn inte är främmande för att ta till sig både kvinnliga och manliga egenskaper. Exempel på det var en pojke, som hade dragit en kjol över sina byxor, var i en brottningsituation med en mindre pojke. För att kunna vinna situationen tog den förstnämnda pojken av sig kjolen och sade att ”nu har jag byxor på mig” varpå den mindre pojken direkt underkastade sig den större (Davies, 2003 s 31). Vid en annan situation tog en pojke en docka från en flicka. Först när hon ville få tillbaka dockan vägrade pojken att gå med på det. För att få tillbaka dockan tog flickan på sig en manlig väst och snart hade hon åter dockan i sin ägo. Båda exemplen visar att barn förstått att mannen är den som är överordnad och att ta till manliga egenskaper är att få makt. Anledningen till att det spelar så stor roll för barn att förstå vilket kön det tillhör och vilket kön andra har är enligt Davies att de enda identiteterna som finns i de praktiker barnen rör sig, är flicka eller pojke, kvinnlig eller manlig.

Dessa konstitueras inte bara som två bland många tänkbara kategorier, utan som två exklusiva kategorier som får sin innebörd i relation till varandra och som grundas på det biologiska ’faktumet’ om skillnaden mellan dem. [...] Det är alltid det ’motsatta’ könet som konstitueras, inte bara ett ’annat’. (Davies, 2003 s 216)

Davies menar att om barn får möjligheten att slippa konstituera sig enligt en dikotomisering utifrån kön kan de undvika tvånget att underkasta sig kvinnligt och manligt och istället få flera olika sätt att positionera sig på (ibid.).

Holmberg (2004) har studerat kvinnors underordning och mäns överordning bland par som anses jämställda. Syftet var att se vilka sociala mekanismer som återskapar genussystemet. Exempelvis fann Holmberg att i ett parförhållande anpassas fritiden efter mannens tider och att kvinnorna gör mer av hemarbetet, då mannen som barn inte fått lära sig hur det ska göras. Hon drar slutsatsen att det i interaktionen mellan kvinnor och män sker en reproduktion av genussystemet. Männen är som de ”är” vilket kvinnorna har att anpassa sig efter. Kvinnor och män blir försvarare av varsin princip i genussystemet där kvinnan upprätthåller överordningen och mannen bevarar isärhållandet. Därmed sker reproduktionen av genus inte endast från vuxna till barn, utan även mellan vuxna. För att, enligt Holmberg, bryta genussystemet måste kvinnor och män förändra de processer som styr parrelationens struktur.

Vi menar att de förslag som ges av Davies och Fagrell, inte räcker till förändring av könsmönster, då även jämställda par, som Holmberg kommit fram till, reproducerar genus. Hennes förslag till förändring räcker inte heller till eftersom en social struktur inte låter sig ändras så lätt. Däremot ser vi deras förslag som tre av många lösningar på vägen.

3.3 Jämställdhet

Som tidigare nämnts används begreppet jämställdhet bara i Sverige (SCB, 2004; Weiner & Berge, 2001). Det begrepp som används i engelskan är *gender equality* (Lips, 2005). Jämlikhet handlar om alla människors lika värde. Florin och Nilsson (beskrivna av Weiner & Berge, 2001), menar att i Sverige på 60-talet ansågs inte begreppet jämlikhet användbart för att bryta maktrelationer mellan könen, då ordet *likhet* skulle kunna uppfattas som lika sexuella relationer mellan kvinnor och män. Sedan 1970-talet används begreppet jämställdhet som ansågs vara mer lämpligt än jämlikhet (Weiner & Berge, 2001).

En kvantitativ aspekt av jämställdhet är enligt SCB (2004) en strävan mot att det ska vara en jämn fördelning, dvs. 50 procent av vardera kön, mellan kvinnor och män inom alla områden i samhället. För att ett område i samhället, t ex yrke eller att ta ansvar för hem och barn, ska ses som kvinno- eller mansdominerat ska det finnas mer än 60 procent av endera könet i det området (ibid.). Dessutom finns det en kvalitativ aspekt av jämställdhet: ”Kvalitativ jämställdhet innebär att både kvinnors och mäns kunskaper, erfarenheter och värderingar tas tillvara och får berika och påverka utvecklingen inom alla områden i samhället” (SCB, 2004 s 1). Den kvalitativa aspekten innebär också att maktförhållanden inte ska styras av ”tillskrivna könsbestämda kvalifikationer och kompetenser” (Sundgren Grinups & Forsberg, 2005).

Förutom den kvantitativa och den kvalitativa aspekten av jämställdhet är det även viktigt att diskutera den formella och den reella jämställdheten. Den förra innebär att kvinnor har lika lagliga rättigheter som män, medan den senare handlar om hur det ser ut i realiteten (Sundgren Grinups & Forsberg, 2005). Även om lika lön för lika arbete är inskrivet i lagen, tjänar kvinnor mindre än män, vilket pekar på att den formella jämställdheten fortfarande inte nått ända fram (SCB, 2004). Enligt statistik från SCB (2004) är den kvantitativa aspekten inte heller uppnådd. Trots att kvinnor har 45 procent av platserna i riksdagen, hälften av stadsrådsposterna i regeringen och ökat representationen på kommunal och landstingsnivå, är makten ännu inte reellt och kvalitativt jämställd (SOU 2005:66). På indirekt valda organ råder det ännu mansdominans och kvinnor anser att de motarbetas och marginaliseras i det politiska arbetet. ”Dubbelt så många kvinnor som män har utsatts för nedlåtande behandling i sitt politiska uppdrag” (SOU 2005:66 s 90). Mäns intresse- och arbetsområden i dessa politiska institutioner ses som allmängiltiga, medan de frågor som kvinnor driver ses som kvinnofrågor (ibid.).

Holmberg (2004)⁴ hävdar att begreppet jämställdhet utgår från ett gemensamt intresse för kvinnor och män att förändra könsförhållandena. Däremot räcker jämställdhetssträvanden inte för att bryta genussystemet eftersom män har ett mindre intresse av förändring då de i sådana fall skulle förlora sin överordning. Hon anser vidare att politiskt sett har jämställdhetsarbetet främst riktat sig till förhållandena på arbetsmarknaden och hemmets arbetsdelning. Politiska satsningar på att öka mäns delaktighet i hemmet har dock varit små om man jämför med vad som gjorts för att förändra arbetsmarknadens könsuppdelning (ibid.).

Som vi nämnde i inledningen menar regeringen (Regeringskansliet, 2003) att för att uppnå ett jämställt samhälle måste dagens könsmaktordning brytas. Regeringen använder samma retorik som Hirdman när hon förklarar genussystemet. Vi tolkar det som att det har skett en förändring i vad som menas med jämställdhet och hur arbetet för att uppnå det har sett ut.

⁴ Holmbergs avhandling kom 1993.

3.3.1 Jämställdhet i skolan

Den svenska skolan är en samhällelig institution vars mål är att ge barn och ungdomar, oavsett kön, verktyg att använda i deras livslånga lärande (SOU 2005:66). Ett viktigt verktyg är jämställdhet. Skolan påverkas av samhällets värderingar och maktperspektiv. Samtidigt har skolan en otrolig chans att under en för eleverna viktig period ge dem tillfälle att ta vara på möjligheter, vidga sina perspektiv och utveckla sina individuella förutsättningar, oberoende av könstillhörighet. Skolans jämställdhetsuppdrag är komplext då de könsmonster skolan ska motverka ser olika ut i olika grupper, och då kvinnans underordnade ställning finns i dem alla (SOU 2005:66). Studier visar att det finns ”ett flertal maskuliniteter och femininiteter som konstrueras i relation till de villkor och förhållanden som skolmiljön erbjuder” (Öhrn, 2004 s 37). Skolans personal måste ha kunskaper kring existerande könsmonster och om könstillhörighetens betydelse för lärandet för att kunna erbjuda en undervisning som bidrar till ökad jämställdhet. Förutom dessa kunskaper krävs även insikt om att flickor och pojkar inte utgör några enhetliga grupper (SOU 2005:66).

Enligt skollagen ska hela det offentliga skolväsendet för barn och ungdom främja jämställdhet mellan könen (Utbildningsdepartementet, 1985). Från förskolan till gymnasiet ska eleverna genom sin utbildning utveckla förståelse för att alla människor har lika värde oberoende av kön. Skolan ska inte bara undervisa och informera om hur eleverna kan få ett mer jämställt synsätt, skolan ska även inspirera eleverna att söka till utbildningar som bryter ner de traditionella könsbarriärerna (Orlenius, 2004). Enligt Orlenius har dock skolan haft svårt att få eleverna så pass inspirerade att de söker till en icke-traditionell utbildning.

Statistik från 2002/2003 visar att fördelningen av flickor och pojkar på gymnasiets yrkesförberedande program är mycket ojämn. Inom program som förbereder till kvinnodominerade yrken som exempelvis omvårdnadsprogrammet och barn- och fritidsprogrammet är flickor i stor majoritet. Gymnasieprogram som fordonsprogrammet och elprogrammet har en manlig majoritet på över 90 procent (SCB, 2004). Detta visar på, vilket Orlenius (2004) även påpekar, att skolans försök till att flickor och pojkar ska spränga könsbarriärerna och söka sig till icke-traditionella utbildningar och yrken inte lyckats.

Idag ska både flickor och pojkar ha lika tillgång till utbildning i skolan (Utbildningsdepartementet, 1985). De ska också enligt SOU 2005:66 ”ges likvärdiga villkor och förutsättningar att upptäcka, pröva och utveckla sin fulla potential” (s 11). I realiteten betyder detta att alla elever ska få ta del av alla ämnen. Ämnet hem- och konsumentkunskap är inget undantag, både flickor och pojkar ska vara representerade i undervisningen. Det har inte alltid sett ut på det här sättet. Hemkunskap, motsvarigheten till dagens hem- och konsumentkunskap, blev i sin helhet obligatoriskt för både flickor och pojkar år 1962 (Hjälmeskog, 2000).

3.4 Styrdokumentet för skolan

3.4.1 Läroplaner

Vi fokuserar på de två läroplaner som ligger närmast i tiden, dvs.; Läroplan för grundskolan (Lgr 80) och Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94). Dessa utkom 1980 respektive 1994⁵ och den senare är den nu rådande. I boken *Kön*

⁵ Dock lades inte förskoleklassen och fritidshemmet till förrän 1998.

och kunskap definieras (enligt Lundgren) läroplan som "ett dokument i vilket utbildningens mål, innehåll och fördelning av tid anges" (Weiner & Berge, 2001 s 34). Läroplanen är enkelt uttryckt ett dokument som förklarar för lärare, elever och föräldrar vad som ska ske i skolan.

- Lgr 80 är den läroplan som användes under tiden 1980-1994. I Lgr 80 är jämställdhetsbegreppet väl representerat, det uttrycks att: "Skolan skall verka för jämställdhet mellan kvinnor och män" och för att könsdiskriminerande attityder och företeelser ska motverkas (Skolöverstyrelsen, 1980 s 36). I Lgr 80 förekommer jämställdhet i många olika sammanhang och beskrivningar om hur man kan föra in detta i undervisningen finns nedskrivet. Under ett antal rubriker som berör undervisning och skolväsendet i stort finns riktlinjer för hur jämställdhetsbegreppet skall bli en del av elevernas utbildning. Vikten av att arbeta med jämställdhet över ämnesgränserna belyses och även relevansen av att eleverna på olika sätt ska stimuleras till att välja yrke och vuxenroll oberoende av traditionella könsrollsföreställningar.
- Lpo 94 är den läroplan som används idag. I Lpo 94 betonas återkommande att undervisningen ska genomsyras av jämställdhet, dessutom poängteras att: "Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster" (Utbildningsdepartementet, 2001 s 6). Läroplanen beskriver också hur alla oberoende kön, geografisk hemvist eller sociala och ekonomiska förhållanden ska ha tillgång till utbildning i grundskolan. Idag skall även alla som arbetar inom skolan, enligt Lpo 94, bidra till att motverka studie- och yrkesval som grundar sig på kön eller social eller kulturell bakgrund. De grundläggande värden, värdegrunden, som ligger till grund för Lpo 94 är så att säga läroplanens ryggrad.

År 1994 ersattes den dåvarande läroplanen, Lgr 80, av den nu gällande Lpo 94. I motsats till den innehållsrelaterade Lgr 80 ges i den målrelaterade Lpo 94 utrymme för skolans personal och elever att själva anpassa innehåll och arbetssätt till lokala förhållanden (Utbildningsdepartementet, 2001). Det är följaktligen skolans ansvar att erbjuda eleverna en undervisning som utgår från elevernas egna förutsättningar och behov, samt erbjuda en undervisning som är baserad på läroplanens värdegrund. Lpo 94 konstaterar att skolan har en viktig uppgift i att förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Detta betyder i grund och botten, med stöd av läroplanen, att skolan ska fostra eleverna till medvetna och ansvarstagande samhällsmedlemmar (ibid.). Vidare beskrivs i Lpo 94 att "Alla som verkar i skolan skall hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem" (Utbildningsdepartementet, 2001 s 6).

Bland de grundläggande värden som skolan ska förmedla till eleverna finns jämställdhet. Detta speglas i dagens styrdokument på så sätt att jämställdhetsbegreppet under många rubriker är i fokus. I regeringens proposition 1993/94:147 står att jämställdhet ska gälla livets *alla* områden, det vill säga att jämställdhet ska råda överallt och alltid (Hjälmeskog, 2000). Jämställdhetsbegreppet har funnits representerat i läroplanerna sedan 1960-talet, hur man talat om jämställdhet i de olika läroplanerna har dock förändrats över tid (ibid.).

I Lgr 69, gällande läroplan under åren 1969 – 1980, står att "Skolan bör verka för jämställdhet mellan män och kvinnor" (Skolöverstyrelsen, 1969 s 69). Under denna tid är arbetet för ökad jämställdhet ett krav på skolan från myndigheterna (Faktabas, 1980). Enligt Lgr 80 *skall* skolan verka för jämställdhet mellan kvinnor och män och detta beskrivs på olika sätt. I Lpo 94 har jämställdhetstänkandet nått en dimension djupare än dess föregångare Lgr 69 och Lgr 80. Idag ska skolan inte bara *verka* för att könsdiskriminering motverkas, skolan har idag ett *ansvar*. Jämställdhet i skolans undervisning går alltså inte enbart ut på att få eleverna

medvetna om att det finns könsmonster i samhället som gynnar orättvisa. Undervisningen går även ut på att lärare och elever ska motverka dessa. Det är skolans skyldighet att se till att personal och elever tar sitt ansvar och använder styrdokumenterna som ett redskap i utbildningen.

Idag ansvarar den enskilda skolan även för att eleverna får tillräckliga kunskaper för att fatta beslut om framtida utbildning eller yrke. De som arbetar i skolan ska bidra till att motverka att eleverna gör sådana utbildnings- och yrkesval som grundar sig bland annat på kön (Utbildningsdepartementet, 2001). Då Lgr 80 var gällande som styrdokument fanns rubriken *Skola och arbetslivet*. Här beskrivs att eleverna under högstadietiden ska få pröva på yrken som faller utanför de traditionella könsrollerna. Syftet är att eleverna ska skaffa sig erfarenhet om kvinno- respektive mansdominerade yrken. Detta för att motverka begränsningar som bland annat beror på traditionellt könsrolls- och statustänkande (Skolöverstyrelsen, 1980).

3.4.2 Kursplaner

Som komplement till läroplanen finns nationellt fastställda kursplaner vilka anger undervisningens mål i de olika ämnena. De kursplaner som tillhör Lgr 80 och Lpo 94 är således de vi fokuserar på. Kursplanerna säger inget om hur undervisningen ska utformas, dock ska de tolkas utifrån Lpo 94 av lärare och elever så att undervisningen resulterar i måluppfyllelse (Skolverket, 2000). I stort förklarar kursplanerna vad ämnets syfte är och vad eleverna ska uppnå i undervisningen.

- I kursplanen som hör till Lgr 80 beskrivs hemkunskap som ett ämne med det praktiska i fokus. Huvudmoment inom ämnet är: kost, hygien, miljö, konsumentekonomi och samlevnad. Att kunna tolka och jämföra samt rationellt planera och utföra är termer som ligger till grund för undervisningen. Vikten av lika kunskaper och ansvar oberoende av kön betonas (Skolöverstyrelsen, 1980).
- Den första kursplanen under Lpo 94 förklarar att hemkunskap ska ge såväl praktiska som teoretiska kunskaper kring sambanden mellan livsstil, mat, hälsa och miljö. Eleverna skall kunna analysera och lösa problem och genom samarbete frigöra sig från traditionella uppfattningar om kvinnors och mäns uppgifter i hemmet (Skolverket, 1996).
- Den senaste kursplanen för hem- och konsumentkunskap är även den under Lpo 94. Eleverna ska utveckla kunskaper och förståelse för hur livet i hem och familj påverkar människa, samhälle och natur. Ämnet ger kunskaper om sambanden mellan jämställdhet och hushållets verksamheter. Eleverna skall självständigt och tillsammans med andra lära sig att kommunicera och agera. De skall även utveckla förmåga att bland annat analysera frågor om jämställdhet (Skolverket, 2000).

Föregångaren till hem- och konsumentkunskap beskrivs som ett ämne där jämställdhetsfrågan är huvudmoment på samtliga stadier (Faktabas, 1980). Enligt kursplanen som tillhör Lgr 80 skulle eleverna i momentet samlevnad arbeta för ökad jämställdhet mellan könen. Hemarbete stod här i fokus, eleverna skulle tillsammans flicka och pojke fördela arbetsuppgifterna jämt och arbeta på lika villkor. Jämställdhet i hemmet var det som eftersträvades (Skolöverstyrelsen, 1980). Från att eleven skulle som det stod skrivet i kursplanen tillhörande Lgr 80 ”Oberoende av kön [...] kunna rationellt planera och utföra olika arbeten som förekommer i ett hem” (Skolöverstyrelsen, 1980 s 85), skulle enligt nästkommande kursplan skolan sträva mot att eleven ”frigör sig från traditionella uppfattningar om kvinnors och mäns uppgifter i

hem och hushåll” (Skolverket, 1996 s 34). Idag ska man sträva mot att eleven ”praktiserar ett demokratiskt och jämställt förhållningssätt samt erfar och förstår dess betydelse för hushållets verksamheter och för relationer mellan människor” (Skolverket, 2000 s 18).

Eleverna ska i dagsläget göra mer än att frigöra sig från traditionella uppfattningar, de ska kunna koppla de olika uppgifterna de utför i hem- och konsumentkunskapen till bland annat jämställdhet. I ämnet kan jämställdhetsarbetet på ett naturligt sätt vävas in i undervisningen. Elevernas jämställdhetstänkande kan enligt kursplanen utvecklas genom att arbetet i hem- och konsumentkunskap sker både individuellt och i grupp (Skolverket, 2000). Undervisningen sker ofta i könsblandade grupper om två eller fler (Skolverket, 2003).

Enligt nuvarande kursplan i hem- och konsumentkunskap ska jämställdhetsperspektivet löpa som en röd tråd genom undervisningen. På flera ställen i kursplanen lyfts jämställdhetsbegreppet fram och inbjuder på så sätt till ett arbete för ökad jämställdhet mellan könen (Skolverket, 2000). I den nationella utvärderingen av grundskolan 2003 hem- och konsumentkunskap står att: ”[...] oavsett vilket eller vilka kunskapsområden som behandlas, skall de övergripande perspektiven anläggas” (Skolverket, 2003 s 17). De övergripande perspektiven är; resurshushållning, hälsa, jämställdhet och kultur och dessa skall i undervisningen integreras till en helhet (ibid.).

De senaste kursplanerna i hemkunskap respektive hem- och konsumentkunskap bygger båda på Lpo 94 och skall således förmedla liknande budskap. Dock är dagens kursplan från 2000 mer nyanserad i sin utformning än den från 1994. Jämställdhetsbegreppet får i den senare kursplanen större utrymme. Att undervisningen i hem- och konsumentkunskap skall genomsyras av jämställdhet råder det inget tvivel om då både läro- och kursplan är tydliga i att det är ett viktigt begrepp som ska behandlas i skolan.

Det framgår tydligt i styrdokumentet att undervisningen ska främja jämställdhet mellan könen och skolan ska motverka traditionella könsmonster. För att jämställdhetstänkandet ska få genomslag är det av vikt att allt pedagogiskt material som används i undervisningen förmedlar detta.

3.5 Läroböcker

Det har enligt Selander (beskrivet av Tallberg Broman, Rubinstein Reich och Hägerström, 2002) forskats för lite om läroböcker och deras betydelse i undervisningen. En del av det material som finns är utgivet med stöd eller på uppdrag av Skolverket. Ämnen som fysik, samhällsorienterande ämnen och matematik är väl representerade i den tidigare forskningen kring läromedel. Forskning om läroböcker i hem- och konsumentkunskap finns inte att få tag på i samma utsträckning, dock gjordes en undersökning under 1960-talet om könsroller i hemkunskap och husligt arbete (Wannerdt, 1965). Denna är emellertid inte intressant då vi anser att den på grund av dess ålder är inaktuell.

Läromedel är pedagogiska hjälpmedel såsom: böcker, arbets/studiehäften, planscher, film, TV-program och naturalier (uppstoppade djur, växter, stenar) med mera (Selander, 2005). Lpo- och Lpf 94 definierar begreppet läromedel som ”sådant som lärare och elever väljer att använda för att nå uppsatta mål” (SOU 1992:94 s 170). De läroböcker som används i undervisningen har således till uppgift att föra eleverna närmare de uppsatta målen, läroböckerna ska liksom undervisningen vara ett redskap som används för att få kunskap som bygger på

styrdokumenten. Selander menar att läroböcker förmedlar metakunskaper: ”dvs. samhällets uppfattning om vad som bör betraktas som sann och önskvärd kunskap samt dess syn på hur kunskap skall bearbetas och användas” (2005).

Då läroböckers innehåll ofta speglar författarens personliga åsikter måste läroböckerna innan de köps in och används i undervisningen granskas, så att de förmedlar kunskap som följer läro- och kursplan (Englund, 1999). Dessutom påverkar läroböcker de som använder dem, Englund förklarar att: ”det inflytande läroboken har, har den därför att människor medvetet eller omedvetet ser den som något” (ibid. s 328). SIL, Statens Institut för Läromedel, som avvecklades 1991, hade till uppgift att granska alla basläromedel i samhällsorienterande ämnen samt på uppdrag av till exempel kommuner och privatpersoner granska andra läromedel. SIL kontrollerade att läromedlen var objektiva och gick i linje med gällande läroplan (Pettersson, 1991). Nu är det upp till lärarna själva att granska läroböcker.

Läroböcker som används i skolan ses enligt tidigare forskning som auktoritära, det som står i läroböckerna tas för att vara sant och riktigt (Englund, 1999). Mycket tyder på att läroböcker, då de används, styr undervisningen åt det håll och ur det perspektiv författarna vill. Hur pass mycket inflytande läroböckerna har beror på olika faktorer, bl. a. i vilket ämne de används och vem som står för undervisningen. Enligt Englund använder lärare läroböcker i olika syften, en del för att hålla eleverna sysselsatta, en del för att ha något att luta sig mot då man är osäker och en del för att lättare nå styrdokumentens mål. Läroböckernas styrande roll i undervisningen kan vara både positiv och negativ. Positivt i sammanhanget kan vara då läroböckerna används som diskussionsunderlag i undervisningen. Det negativa kan vara då läroböckerna används utan att eleverna får reflektera över stoffet, dvs. enbart läsa faktatexter utan att få ett vidare perspektiv på innehållet (ibid.).

3.5.1 Genus i läroböcker

Pettersson (1991) hävdar att läroböcker återspeglar de traditionella könsrolls föreställningar som finns i det moderna samhället. Tidigare forskning kring läroböcker och genus, som oftast gjorts på naturvetenskapliga ämnen, visar att i ämnen som matematik och fysik lyfts mannen fram som norm, det vill säga att de flesta exempel är ämnade för pojkar t.ex. ”räkna antalet muttrar” (Tallberg Broman m fl. 2002; von Wright, 1999). Ämnet fysik ses dels därför som ett manligt kunskapsområde och läroböckerna inom dessa ämnen är i första hand anpassade till pojkars lärande (von Wright, 1999). von Wright förklarar att ”Faktabaserad, objektiv kunskap utgör [...] ’manlig’ kunskap” (ibid. s 98). Även Pettersson (1991) beskriver i sin bok att de naturvetenskapliga läroböckerna har mannen som norm. Männan framställs i läroböckerna som aktiva medan kvinnorna mest är dekorativa (ibid.). Naturvetenskap anses alltså vara ett manligt ämnesområde. von Wright beskriver vidare att hushållsarbete uppfattas som en av de kvinnliga kunskaperna då det anses vara baserat på känslor och intuition. Fagrell (2000) har som tidigare nämnts kommit fram till att barn anser att det typiskt kvinnliga är att laga mat, ta hand om barn och vårda. Således synes det som kvinnligt att utföra det arbete man ägnar sig åt i hem- och konsumentkunskapen.

I rapporten *Genus och text* har von Wright (1999) studerat fysikläroböcker ur ett genusperspektiv. Hon har undersökt huruvida fysikläroböcker stödjer jämställdhet och syftet var att se på vilket sätt läroböckerna skapar och återskapar kvinnligt och manligt. von Wright anser att det krävs en genusmedvetenhet och inkluderande ansats i läroboken för att den ska anses

vara jämställd. Detta då en genusfri lärobok istället upprätthåller den rådande ordningen. Om en text dessutom utesluter ett visst kön medges inte en mångfald av perspektiv och läsare. von Wright kom fram till att genusmedvetenheten sällan förekom i texterna och att de stod i motsats till jämställdhet. Dessutom bidrog texterna till att reproducera genussystemet och därmed lyckas de inte locka flickor till att intressera sig för fysik (ibid.).

En lärobokstext som är problematiserande bidrar till att luckra upp fasta mönster och givna roller (von Wright, 1999). Även bilder som bryter mot normen är viktiga i denna process då seendet förkroppsligar världen (Fagrell, 2000). Det är viktigt att de bilder som finns i läroböckerna kan ses och tolkas ur olika perspektiv då "Olika personer uppfattar och beskriver en och samma bild på skilda sätt" (Pettersson, 1991 s 69). Detta måste vägas in då man sätter bilder till en lärobokstext, det måste vara en bild som inte kan misstolkas.

Läroböcker i hem- och konsumentkunskap kan vara ett verktyg i strävan att motverka dessa traditionella könsmonster. Läroböcker finns och används ofta i undervisningen i hem- och konsumentkunskap, böckerna innehåller bland annat recept, fakta om hälsa, livsmedel, konsumentfrågor samt matkultur. Men läroböckernas texter och bilder behöver vara anpassade efter skolans ambition för jämställdhet om den ska uppnås.

4 Metod

I detta kapitel redovisar vi innehållsanalys som metod, vårt urval, vårt analysinstrument och hur vi gått tillväga. Vi kommer även att peka på det vi ser som metodens fördelar och nackdelar, samt andra metoder som kunde ha varit relevanta. Här kommer även validiteten och reliabiliteten in vilket får avsluta metodavsnittet.

4.1 Kvalitativ innehållsanalys

Enligt Bergström och Boréus (2005) studerar samhällsvetare relationer mellan olika grupper i ett samhälle. Relationer baserade på kön är ett sådant exempel på hur samhället agerar utifrån två grupper. Genussystemet, som vi redovisat för tidigare, bygger på att det finns en hierarki där mannen som norm är den överordnade i relationen mellan kvinnor och män och att en dikotomi råder dem emellan. Enligt Bergström och Boréus är textanalysen en användbar metod när man vill studera relationer och hierarkier.

Texterna speglar, reproducerar eller ifrågasätter makt. De kan användas för att komma åt relationer mellan individer eller grupper som ligger utanför texterna. Därmed blir texterna samhällsvetenskapligt intressanta." (Bergström & Boréus, 2005 s 15)

Textanalysen blir än mer intressant då det produceras mängder av texter som får konsekvenser för läsarnas tänkande och handlande (Bergström & Boréus, 2005). Vi menar att läroböcker i hem- och konsumentkunskap blir intressanta att studera, för att se om de kan vara goda förebilder som erbjuder verktyg för att bryta genussystemet. Dessutom är det med hjälp av textanalys som Skolverket ska göra sin granskning av läroböcker. Förutom texterna kommer vi att analysera bilder och bildtexter som även de är viktiga beståndsdelar i läroböcker.

Bergström och Boréus (2005) beskriver innehållsanalys som en slags textanalys att använda när man vill veta hur något framställs eller värderas. Denna värdering kan dessutom

analyseras för att se skillnader i tid eller mellan olika författare. En kvantitativ innehållsanalys innebär att räkna hur ofta vissa företeelser uppstår i texter. I en kvalitativ innehållsanalys görs mer komplicerade tolkningar av texten (ibid.). I denna studie har vi använt oss av kvalitativ innehållsanalys. Anledningen var att vi ville gå på djupet i text och bild för att få fram vad som sägs och vad som inte sägs. Att något inte uttalas explicit i en text behöver inte innebära att det inte finns där. Exempelvis kan det i texten stå att ”förr i tiden krävde tvätt mycket kraft och tid”. De som läser texten förstår att det måste ha varit någon som skötte tvätten. Eftersom vi menar att människan fått en historisk kunskap genom den sociala strukturen menar vi att människan har en förförståelse om att förr var det kvinnor som tvättade. Alltså kräver tvätt idag inte så mycket kraft och tid av kvinnor. Den som däremot endast sett män sköta tvätt tolkar det som att män har det lättare idag när de tvättar.

4.1.1 Urval

Föreningen Svenska Läromedel (2005), FSL, har sedan 1978 publicerat tryckta läromedelskataloger och sedan 1995 publicerat dessa på Internet i databasen laromedel.nu. Den innehåller ca 15 000 titlar från 40 producenter. Materialet utgörs i första hand av tryckta läromedel som är sorterade ämnesvis och efter skolålder (Föreningen Svenska läromedel, 2005). Genom deras hemsida fick vi veta hur många olika titlar det finns inom ämnet Hem- och konsumentkunskap. Det visade sig endast finnas 14 olika titlar⁶. Då vi i vår kommande profession ska arbeta med äldre åldrar begränsade vi oss till läroböcker som riktar sig till det, vilket gav oss tre titlar. Vi ville även se om det skett någon förändring i tid hur kön framställs och då med fokus på läroböckernas förhållning till läroplanerna Lgr80 och Lpo94 och deras tre kursplaner i hem- och konsumentkunskap. Därför bestämde vi oss för att följa de titlar som givits ut under alla tre kursplansperioderna. Detta innebar att vi skulle studera tre utgivningar av samma titel. Antalet titlar minskade inte eftersom alla tre läroböcker som finns för äldre åldrar givits ut enligt våra kriterier. Dessa läroböcker är:

Algotson, Stina och Eriksson, Gunnel (1986). *Hemkunskap för dig*. Helsingborg: LTs förlag

Algotson, Stina och Eriksson, Gunnel (1998, 2003). *Hemkunskap för dig*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur

Hedelin, Astrid, Olofsson, Margaretha, Sjöholm, Eva och Arvidsson, Kenneth (1989, 1999, 2002). *Hemkunskap*. Malmö, Interskol

Holm, Anita och Plantin, Barbro (1993, 1998, 2001). *Hemkunskap för år 6-9*. Falköping: Liber Utbildning AB

När det gäller urval av text och bild i läroböckerna har vi tagit med allt utan recept och tabellsamlingar. Recepten har vi inte analyserat då de inte består av en löpande text. De är bara korta beskrivningar av vilka livsmedel som ingår och hur rätten ska tillagas. Vi har inte heller analyserat tabellerna som visar i vilken mängd de vitaminer, mineraler och näringsämnen som ett livsmedel innehåller.

⁶ Samhällskunskap hade 286 titlar, matematik 1255 och svenska 3534 (Föreningen Svenska Läromedel, 2005).

4.1.2 Analysinstrument

De kriterier vi har för analysen grundas på våra tolkningar av Lgr 80 och Lpo 94 och kursplanerna för hem- och konsumentkunskap som följer med dessa läroplaner. Dessutom vill vi precis som Skolverket se om analysenheterna är medvetna om frågor som rör genus och jämställdhet och vilken mening om kvinnligt och manligt läroböckerna erbjuder (Skolverket, 2005 s 3). Skolverket tänker utgå från von Wrights tidigare studie. Vi har tidigare beskrivit hur von Wright ställde frågor till texter i fysikböcker som hon studerade ur ett genusperspektiv och några av dessa fann vi användbara. När vi presenterar de frågor som vi ställer till brödtext, bilder och bildtext har vi utgått från von Wrights frågor till texten, ibland med de förändringar Skolverket gjort på frågorna. Däremot har vi gjort om dem så att de passar till vår undersökning (se von Wright 1999 s 20, 50-52; Skolverket, 2005). Förutom att vi ställt nedan beskrivna frågor till läroböckernas texter och bilder, har vi dessutom studerat hur relationen kvinnligt manligt framställs och vad sägs explicit, vad sägs implicit och vad sägs inte.

- I vilken mån presenteras ämnet som ett resultat av en *historisk utveckling*? Vad gjorde kvinnan och vad gjorde mannen?
- Hur framställs *jämställdhet*? Är det ett viktigt område? Problematiseras genussystemet? Står det i förhållande till den läroplan och kursplan som läroboken utgår från?
- *Exkluderande eller inkluderande*? Fungerar texten inbjudande eller uteslutande? Har den eventuellt tillrättalagda exempel för flickor eller pojkar eller är den genusinkluderande, dvs. inkluderande fler alternativa perspektiv för både pojkar och flickor.
- *Elevernas tolkningsutrymme och rätt till en egen kunskapskonstruktion*. Öppnar texten för ett möte, en dialog? Är texten öppen för möjligheten att den kan läsas på många olika sätt? Inbjuder texten till reflektion och kritiskt tänkande eller är allt redan på förhand givet?
- *Implicita eller värdemässiga ställningstaganden*. Vilka självklarheter och värdemässiga utgångspunkter och antaganden bygger texten på, både uttalat och outtalat?
- *Stereotyper*? Hur framställs kvinnor och män i text och bild? I vilken mån luckrar man upp eller befäster traditionella könsmonster?

Vad är då kvinnligt och manligt? Vi har valt att göra ett schema över idealtyper av traditionella könsroller för att tydliggöra vad vi menar är kvinnligt och manligt och på så vis förstärka vårt analysinstrument. Dessa idealtyper behövs även för att vi ska kunna finna stereotyper. Palmér (2004) gjorde en undersökning av Svt:s barnprogram för att se huruvida de uppmuntrade till traditionella könsroller eller könsrollsöverskridande. Vi har använt oss av hennes kodschema över kvinnliga respektive manliga egenskaper, handlingar, utseenden och platser (se *figur 4.1.2.1*) (se Palmér, 2004 s 8). Vi har tagit bort kategorin platser och istället har vi lagt till kategorin yrke då även yrken ofta är genusstyrda (Hirdman, 1988; SCB, 2004). I dessa kategorier har vi dels använt oss av det som Palmér tagit fram, men även lagt till sådant som framkommit i vår teoridel (se Connell, 2003; Davies, 2003; Hirdman, 1988; Palmér, 2004 s 8).

Vi tycker det är viktigt att understryka att denna dikotomisering mellan kvinnor och män inte betyder att alla kvinnor är kvinnliga eller vice versa. Könsmonster överskrids dagligen, dock inte i den utsträckning att samhället är jämställt och genussystemet inte längre finns (Holmberg, 2003; SCB, 2004).

Figur 4.1.2.1 Schema över idealtyper av traditionella könsroller

	Kvinnligt	Manligt
Egenskaper	Mjuk, varm, kärleksfull, mån om andra, snäll, självupppoffrande, beroende, passiv, tanklös, känslös, lättskrämd	Ledande, individualistisk, tävlingsinriktad, stark, självsäker, modig, rationell, äventyrlig, tuff, realistisk, stadig, aggressiv, dominant
Handlingar	<i>Skolungdom:</i> Hjälpsam, lugn, tyst, duktig, högpresterande <i>Vuxna:</i> Baka, städa, laga mat, pyssla, tvätta, diska, trösta, vårda	<i>Skolungdom:</i> Tar plats, högljudd, störande, intelligenta, busiga, lågpresterande. <i>Vuxna:</i> Resa/åka bort, köra fordon, laga saker, gå till jobbet, meka med bilen, läsa tidningen, snickra
Utseende	Kjol/klänning, fina kläder, långt hår, rosett, spets, förkläde, ren, prydlig, rosa, rött, smink, söt	Byxor, kostym, bekväma kläder, kort hår, keps, smutsig, blått
Yrke	Undersköterska, barnskötare, vårdbiträde, grundskollärare, kontorist, obetalt arbete i hemmet	Systemerare, lagerassistent, byggnadsträarbetare, verktygsmaskinoperatör, datatekniker, motorfordonsmekaniker

4.1.3 Tillvägagångssätt i analysen av läroböckerna

Till att börja med fokuserade vi på att få fram ett funktionellt analysinstrument. Första gången vi läste böckerna gjorde vi det med utgångspunkt i det vi fått fram i vår litteraturgenomgång. På så vis ville vi få fram de delar som var intressanta ur ett genusperspektiv. Därefter utarbetade vi analysinstrumentet för att på så sätt säkerställa att vi gjorde det relevant för både undersökningen och böckerna. Då vi kom fram till att det även var intressant att se vad som inte sades läste vi böckerna en gång till, denna gång utifrån vårt analysinstrument. Därefter analyserade vi de relevanta delarna och bilderna närmare för att tydligt få fram på vilket sätt texten och bilderna visade det vi frågade efter. Vi skrev sedan ner det vi funnit i varje titel i text för att systematiskt kunna jämföra texterna i förhållande till vårt syfte. Utifrån detta sammanställde vi slutligen vårt resultat.

4.2 Metodkritik

Först kommer vi att diskutera vårt val av metod och varför vi ansåg den vara den lämpligaste för vår undersökning. Därefter kommer vi till validiteten och reliabiliteten i vår undersökning.

4.2.1 Metoddiskussion

En innehållsanalys är oftast kvantitativ och då söker man efter det som tydligt uttalas i texten. Vill man studera det outtalade är en diskursanalys mer lämplig. Dock menar Bergström och Boréus (2005) att en innehållsanalys kan vara kvalitativ när den inte är ute efter att räkna eller mäta hur ofta något sägs och då även studera det som inte sägs eller som är med implicit. Så som vi förstår diskursanalys så studerar den mer diskursiva (språkliga) relationer än relationer mellan grupper (ibid.). Därför menar vi att vi gjort en kvalitativ innehållsanalys.

De fördelar som finns med att använda sig av kvalitativ innehållsanalys som metod är att den studerar relationer mellan grupper som finns utanför texten, på djupet både det som sägs explicit, implicit och vad som överhuvudtaget inte sägs. Dessutom är texter ett medium som används ofta och av många. Dels för att föra ut ett budskap eller ”fakta” och dels för att lära sig och hålla sig ajour. Nackdelarna är att tolkningar påverkas av tolkarens förförståelse och att man inte kan, av tidsbegränsningar, studera tillräckligt många analysenheter så att man kan dra generaliserbara slutsatser (Bergström & Boréus, 2005). Då vi har analyserat alla hem- och konsumentkunskapsböcker som finns för äldre åldrar anser vi att vi kan dra generaliserbara slutsatser när det gäller läroböcker i hem- och konsumentkunskap.

Vi har svårt att se hur någon annan metod kunnat svara mot vårt syfte. Intervjuer av författarna till läroböckerna hade gett oss svar på hur de ser på genus och jämställdhet och vad de velat förmedla genom sina böcker. Observationer av hur elever gör kvinnligt och manligt i hem- och konsumentkunskap hade inte talat om för oss hur de förstår böckerna då det finns annat, såsom fostran, klassens struktur och elevernas fritidsintressen, som format eleverna innan de kom in i klassrummet. Detsamma gäller vid intervjuer av eleverna.

4.2.2 Validitet och reliabilitet

Validitet handlar om att mäta det man avser att mäta (Bergström & Boréus, 2005). Hur kan vi då, som inte kontrollmätt vikten av tvåkilos mjölpåsar med hjälp av en våg, förklara att vi mätt det vi avsett att mäta? Dels handlar det om att använda sig av primärkällor, vilket vi gjort när det handlar om skolans styrdokument och läroböckerna. Vi har inte utgått från någon annans tolkningar. Detta gäller även för det mesta i teori och tidigare forskning och då främst det som handlar om genus och den tidigare forskning som gjorts. Dels handlar det om att ha använt sig av den lämpligaste metoden som passar vårt syfte och våra frågeställningar, vilket vi menar att vi gjort.

Reliabiliteten å sin sida ”handlar [...] om att vara noggrann i undersökningens alla led, att eliminera felkällor i görligaste mån” (Bergström & Boréus, 2005 s 35). Det handlar om att göra tolkningen tydlig och noggrann. Detta för att intersubjektiviteten ska anses vara god, dvs. att fler ska kunna göra samma undersökning (ibid.). Vi anser att vi har varit väldigt noggranna då vi läst böckerna i sin helhet två gånger, och de delar vi funnit intressanta ytterligare några gånger. I systematiseringen av tolkningarna har vi återigen kontrollerat dem. Vi har tydligt redovisat på vilka grunder vi gjort tolkningarna. Vi har även tydliggjort vilka citat, textreferat och bilder vi gjort dessa tolkningar på.

5 Resultat

Hem- och konsumentkunskap som ämne ska ge eleven kunskaper om hur man tar hand om sig själv, andra, miljön och hemmet. Jämställdhetsfrågan lyfts fram i de styrdokument som varit aktuella då de läroböcker som studerats skrivits. Detta innebär, då många av böckerna säger sig följa läroplanen, att böckerna bör lyfta jämställdhet i texten.

För att resultatet ska bli homogent och få en strukturell helhet har vi sammanfattat det läroböckerna förmedlar i fyra olika områden. Resultatet kommer således att presenteras under fyra rubriker, med underrubriker, som innefattar det som sägs i böckerna från vart och ett av

förlagen. De citat och bilder vi redovisar är de som vi anser besvara våra frågor, därför är inte citaten och bilderna jämt fördelade över läroböckerna.

Den första rubriken är *Den historiska utvecklingen*. Här beskrivs hur böckerna skildrar ämnets historiska utveckling. Är ämnet hem- och konsumentkunskap format av historien, har de traditionella könsrollerna påverkat hur ämnet ser ut idag? Är den historiska utvecklingen problematiserad eller är det så att den stereotypa synen på kvinnors och mäns arbetsuppgifter hänger kvar? Vilka roller har kvinnor och män haft i ämnets historia?

Den andra rubriken är *Jämställdhet och hur den framställs*. Under den här rubriken synliggörs böckernas syn på jämställdhet och hur ämnet lyfts i text och bild. Är jämställdhetsbegreppet representerat i boken? Vad är jämställdhet enligt böckerna och hur kan man arbeta för att öka denna? Hur ser det ut i familjen idag, vem gör vad och varför? Varför är det viktigt med jämställdhet mellan könen? Ges det utrymme för läsaren att problematisera jämställdhet eller är innehållet tillrättat?

Stereotyper – inkluderande/exkluderande är den tredje rubriken. Här beskrivs hur kvinnor/flickor och män/pojkar framställs i text och bild. Bryts traditionella könsmonster eller befasts de? Här tas även upp om texten har tillrättat exempel för flickor eller pojkar. Fungerar texten inbjudande eller uteslutande? Är texten neutral eller vänder sig texten till enbart flickor eller pojkar? Beskrivs ämnet hem- och konsumentkunskap utifrån typiskt kvinnliga eller manliga göromål?

Under den fjärde rubriken behandlas *Läroböckerna i förhållande till läroplanerna och kursplanerna*. Inverkar styrdokumentet på hur genus framställs i text och bild? Följer boken rådande styrdokument med fokus på jämställdhet och i så fall på vilket sätt?

Böckerna som studerats har vi namngivit efter förlag och utgivningsår så att det lättare ska gå att särskilja dem. Vi har valt att göra förkortningar för att referenserna inte ska bli för långa i den löpande texten. Även om Algotson och Erikssons bok givits ut av olika förlag har vi valt att använda det senaste förlagets namn, då vi ser att det kan bli förvirrande att använda för många.

Interskol – Hemkunskap (1989) = I 89, Hemkunskap åk 6-9 (1999) = I 99, Hem och konsumentkunskap (2002) = I 02

Natur och kultur – Hemkunskap för dig (1986) = N 86, Hemkunskap för dig (1998) = N 98, Hem- och konsumentkunskap för dig (2003) = N 03

Liber – Hemkunskap för högstadiet (1993) = L 93, Hemkunskap för högstadiet (1998) = L 98, Hemkunskap för år 6-9 (2001) = L 01

5.1 Den historiska utvecklingen

Vi har funnit olika områden inom vilka historien nämns och de är; familjen, boendet, mattraditionerna och hemarbetet. Hemarbetet finns invävt i både familjen, boendet och mattraditionerna, men då det är hemarbetet som visar på arbetsdelning har vi valt att presentera det som ett eget område. För tydlighetens skull redovisar vi områdena var för sig.

5.1.1 Familjen

Familjen har sett annorlunda ut jämfört med idag. Förr i tiden levde flera generationer ihop (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86). Dessutom var det genom föräldrar och äldre släktingar som kunskaper om hemmets skötsel fördes vidare (I 89; L 93, N 98, N 01). Tvågenerationsfamiljen blev norm när industrialiseringen tog fart och människorna började flytta in i städerna (I 89, I 99, I 02; N 86). Med dessa citat visar vi hur läroböckerna beskriver familjens historiska utveckling.

Förr, t ex på 1800-talet och början av 1900-talet, var det vanligt att tre generationer levde tillsammans. (Natur och Kultur, 1986 s 11)

Förr i tiden lärde sig barnen av sina föräldrar och äldre släktingar hur hemmet skulle skötas. (Liber, 1993 s 14)

Hur familjerna såg ut förr uttalas inte tydligt i alla titlar utan det är underförstått i texten. T ex står det av vilka barnen fick lära sig hemmets arbetsuppgifter, vilket av läsaren kan tolkas som att det bodde fler än två generationer i ett hem. Däremot står det inte vilka arbetsuppgifter i hemmet som lärdes ut av vem. På så sätt får vi inte veta om kvinnligt och manligt hölls isär. Det finns en bok som skiljer sig från detta och det är Interskol 1989 (s 12) som skriver att förr i tiden skötte mamman hemmet och pappan försörjningen.

I Natur och Kultur (1986) står det att förr var mannen familjens överhuvud, vilket enligt boken är detsamma som att mannen var patriark. Dock problematiseras inte begreppet patriark utan det blir hängande i luften. Underförstått är det alltså inte längre så att mannen är den som bestämmer över familjen. Däremot finns det inget att läsa om att kvinnan och mannen bestämmer tillsammans på lika villkor idag och att det därmed inte finns något överhuvud i familjen. Inte heller om kvinnan idag är den kvinnliga motsvarigheten till patriark dvs. matriark. När och hur denna förändring i mannens överordnade position i familjen har skett, beskrivs inte heller.

5.1.2 Boendet

Under bondesamhället bodde många på landsbygden (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 99, N 03). Det var när industrialiseringen tog fart som många flyttade in till städerna (I 99, I 02; N 86, N 99). Boendet var trångt och omodernt i städerna och bostadsbristen var stor men detta förändrades när bostäder började massproduceras. I och med bostadsbyggandet infördes också bättre standard på boendet, (I 99, I 02; L 98, L 01, N 98, N 03). Följande citat visar hur det dåtida boendet beskrivs.

Bland dem som flyttade till städerna var det redan på 1800-talet vanligt att både män, kvinnor och barn hade arbete inom industrin. (Natur och Kultur, 1986 s 11)

För 100 år sedan bodde nio av tio människor på landet och hade sin försörjning av jord och skog. (Interskol, 1999 s 24, 2002 s 24)

För inte så länge sedan bodde många i vårt land i trånga, omoderna och hälsovådliga bostäder. (Liber, 1998 s 16, 2001 s 16)

För att tydliggöra den dåliga standarden har Liber med ett foto på ett kök (93, 98, 01). Tillhörande bildtext beskriver även vad som gjordes i köket. Bildtexten är neutral när den beskriver

vad köken användes till förr. Bilden visar dock i sin tur att det var kvinnor som befann sig i köken. Vi menar att bilden framhäver det som texten inte säger; kvinnans plats i hemmet är i köket.

Trångboddheten, den dåliga standarden och inflyttningen till städerna är alltså klart uttalat. Att Sverige innan industrialiseringen var ett bondesamhälle är dock både explicit och implicit beskrivet. Texten står det i Natur och Kultur (86) och Interskol (99, 02) uttryckligt att allas arbete behövdes i bondesamhället och i Liber (93, 98, 01) att maten och slaktdjur producerades av de som konsumerade desamma, vilket vi anser är att beskriva ett bondesamhälle.

Vilka som byggde bostäderna eller vilka som "vann" på ett bättre boende står inte att läsa i texten. Däremot är det underförstått att hemarbetet blev lättare då standardhöjningen i bostäderna gav snabb och enkel tillgång till vatten och elektricitet. Om det då var kvinnorna som befann sig i köken var förbättringarna till det bättre för dem.

5.1.3 Mattraditioner

Det som påverkar mattraditioner är natur, klimat, och historia/religion (I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Jägarfolket åt det som fanns att få tag på i naturen och spannmålsodlingen och tamboskapshållningen började för 10 000 år sedan (I 99, I 02) Katolicismen som Sverige hörde till förr, ligger bakom vår traditionella ärtsoppa på torsdagen (L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Före potatisens intåg i Sverige var brödet basmaten och det äts fortfarande nästan varje dag (L 86, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). En man som betytt mycket för Sveriges mattraditioner är Jonas Alströmer som lärde svensken att äta potatis (L 86, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03).

Att enbart lyfta en mans vikt i mattraditionen och exkludera kvinnans betydelse är ett sätt att osynliggöra kvinnors del i historien. I både Liber och Natur och Kultur finns det bilder på kvinnor som bakar när brödet som baslivsmedel beskrivs (L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Detta tolkar vi som att det var kvinnorna som bakade. Om brödet var och fortfarande är ett viktigt livsmedel och kvinnorna var de som bakade brödet bör kvinnorna alltså ha varit delaktiga i förbättringen av brödet och bakningen av detsamma.

Den mat som man åt förr i tiden var den som man själv kunde producera, s.k. självhushållning. På den tiden var det svårt att förvara maten. Metoder som användes för att få livsmedel att hålla längre var rökning, saltning, torkning och syring. Detta kunde innebära att vid missväxtår var det många som svalt (L 86, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Dessutom var maten inte alltid så tilltalande och då kunde man använda olika knep för att få barnen att äta, ett exempel på det är följande citat:

För att få motsträviga barn att äta möjligt och bränt bröd sade man att pojkar blev starka av mögel och flickor fick vacker hy av bränt bröd. (Liber, 1993 s 127)

Man använde sig alltså av typiska manliga och kvinnliga ideal för att få barnen att äta. Detta tolkar vi som ett sätt att upprätthålla isärhållning av kön och lära barnen vikten av att vara kvinnlig respektive manlig.

Idag köper vi livsmedel, likväl som färdiga maträtter, som andra producerat. Detta gäller även färdigproducerad mat (I 99, I 02; L 93, L 98, L 01, N 86, N 98, N 03) En bild som tydliggör detta visar en kvinna och en man som äter ett hamburgermål på motorhuven på en

bil (I 99, I 02). Bilden förmedlar hur enkelt det kan vara att äta mat idag och att varken kvinnan eller mannen behövt lägga ner tid och energi på att tillaga maten. På så vis skulle de kunna uppfattas som jämbördiga. Däremot blir kvinnan på bilden matad av mannen, vilket vi ser som ett slags överordnande av mannen. Han har hamburgaren i sin ägo och han delar med sig av sitt till kvinnan. Denna bild visar alltså på hierarkin mellan könen.

5.1.4 Hemarbetet förr

Förr, under självhushållningens tid, gjorde man mycket mer arbete i hemmen än idag. Förutom städning, tvätt och matlagning producerades allt som behövdes till familjens överlevnad i de egna hemmen (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 99, N 03). Kvinnorna utförde sin bestämda del av arbetet och männen sina (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 99, N 03). Däremot framställer böckerna detta på olika sätt. Några av dem med text och andra med hjälp av bild.

Alla arbetade tillsammans för sin överlevnad. Sysslorna var uppdelade i kvinnoysslor och manssysslor. Kvinnorna odlade lin till kläder och livsmedel till hushållet. De hade också hand om kreatur och höns. Männen skötte jordbruket och hästarna. (Interskol, 1999 s 24, 2002 s 24)

Brödet spelade en viktig roll i de svenska hemmen förr, tunnbröd på kornmjöl var det vanligaste. Boken säger inget om vem som bakar men en bild invid texten visar att det var kvinnorna som tillsammans bakade brödet (N 86 s 129, 98 s 9, 03 s 81). Kvinnor skötte även tvätten förr, detta visas på bild i en av böckerna (L 93 s 80, L 98 s 64, L 01 s 64). Här står kvinnor och barn vid stora träkar och sköljer sin tvätt. Städning var också kvinnornas jobb att utföra. En bild föreställande tre kvinnor som barfota slår ut vatten på golvet för att sedan sopa det rent visar detta (L 93 s 14, L 98 s 11, L 01 s 11). Kvinnor och män hölls isär med hjälp av vilka arbeten de utförde i hemmen. De böcker vi sett bilderna i beskriver dock inte arbetsdelningen i texten, utan det är bilderna som ger oss den informationen.

Med industrialiseringen skedde en förändring av hemarbetet. I städerna på 1800-talet inkluderades kvinnorna som försörjare då även de fick arbete inom industrin (N 86). Huruvida mannen tog sig an de hemarbetsuppgifter som kvarstod för industriarbetarna får läsaren inte veta. Samtidigt i de borgerliga familjerna var kvinnan den som hade ansvar för hem och barn. Dessa kvinnor fick stå som modell för familjen skulle skötas på början och mitten av 1900-talet (ibid.). Genom att visa hur arbetsdelningen såg ut förr i tiden och sätta det i relation till nutid kan läsaren förstå att det skett en förändring över tid. På så sätt kan läsaren bli varse om att det som ses som manligt och kvinnligt inte är för evigt hugget i sten.

5.2 Jämställdhet och hur den framställs

Vi har valt att redovisa hur jämställdhet framställs i läroböckerna utifrån fyra rubriker. Jämställdhet förr är den första rubriken; här sammanfattas hur samhället och dess könsuppdelning framställs. Den andra rubriken är jämställdhet idag; här beskrivs läroböckernas strävan mot att hemarbete ska vara lustfyllt och för alla. Rubrik nummer tre är jämställdhet hemma; här sammanfattas vikten av delat ansvar för hemarbete. Den sista rubriken är jämställdhet i arbetslivet; här sammanfattas hur läroböckerna framställer och diskuterar jämställdhet på arbetsplatser.

Jämställdhet beskrivs som delat samarbete och ansvar. Alla i familjen, oavsett kön, måste hjälpas åt med hemarbetet (I 89, I 99, I 02; L 93; N 86). Även i arbetslivet är det viktigt med jämställdhet, kvinnor och män ska ha lika lön och alla yrken ska värderas lika högt. Ett jämställt förhållningssätt inom såväl hemmets som arbetsplatsens sfär är vad som eftersträvas. (I 89; N 86).

5.2.1 Jämställdhet förr

Förr var uppgifterna som hörde till vardagen uppdelade mellan kvinnor och män. Kvinnorna skötte allt som hörde hemmet till som tvätt, matlagning och barnpassning medan männen arbetade för att försörja familjen (I 89, I 99, I 02). Mannen beskrivs som familjens överhuvud men både kvinnornas och barnens arbete behövdes, framförallt i bondesamhället (N 86). Samarbete och ansvar utvecklades i den fattigdom som ofta präglade bondesamhället, alla arbetade tillsammans för sin överlevnad (I 99, I 02).

Att samarbeta var viktigt förr, för att klara av vardagen var alla tvungna att bidra med det de kunde (I 99, I 02; N 86). Varför arbetet delades upp mellan könen så som det gjordes finns det inga svar på. Inte heller problematiseras detta, för att de gamla könsrollsmönstren ska kunna brytas måste de tas upp till diskussion.

På bilden till höger gör man läsaren uppmärksam på uppdelningen av kvinnor och män och bjuder med hjälp av bildtexten in till diskussion.



Året är 1908
och ett arbetslag
är samlat för en
arbetspass.
Lägg märke till
uppdelningen i
kvinno- och
manssidan.

Figur 5.2.1.1 Kvinnor och män uppdelade kring ett bord. (Interskol, 1999 s 24, 2002 s 24)

5.2.2 Jämställdhet idag

Med hjälp av kontraster i form av text om kvinnor i t ex Afrika beskrivs Sverige implicit som jämställt idag (I 89; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Det går lättare och blir roligare att sköta de arbetsuppgifter som hör till hemmet om alla hjälps åt (I 99, I 02; L 98, L 01). Hemarbete som delas av alla beskrivs som en självklarhet, samarbetet i familjen är för de flesta naturligt.

Utvecklingen har successivt tvingat fram en förändring i männens och kvinnornas könsrollsmönster. Denna förändring pågår ständigt och har som mål jämställdhet mellan könen. (Interskol, 1989 s 12)

Om alla i en familj hjälps åt och känner ansvar för hemarbetet blir det både lättare och roligare. (Liber, 1998 s 13)

Naturligtvis är det rättvist och självklart för de flesta att alla som kan ska hjälpas åt att städa. (Natur och Kultur, 1986 s 76)

Hemarbetet beskrivs idag i termer som lätt och roligt, kvinnornas hårda slit i forna dagar och hur detta lever vidare av tradition nämns inte. Inte heller diskuteras hur dåtidens

arbetsfördelning påverkat dagens syn på densamma. Det står inget om hur man kan främja jämställdhet eller egentligen varför.

Alla läroböcker uttrycker explicit eller implicit att det är viktigt att arbeta för ökad jämställdhet mellan könen. Detta gäller såväl i hemmet som på arbetsplatsen. I de tidigaste böckerna, de innan Lpo 94 infördes, är avsnitten om jämställdhet relativt stora. Här finns siffror på hur mycket tid kvinnor ägnar sig åt hemarbete jämfört med män. Dock får läsaren inte veta hur allt hänger samman, hur jämställdhetsarbetet kan integreras i undervisningen och hur det bör se ut.

I de senare läroböckerna har avsnitten om jämställdhet delvis eller nästan helt tagits bort. De texter som fanns om hemarbets uppdelning och jämställdhet på arbetsplatsen är borta och diskussionsunderlagen är idag än mer bristfälliga. Vikten av att samarbeta, är som nämnt, stor även idag, dock är texten ofta så kort och koncist att det inte finns något utrymme för egna tankar. Med hjälp av de bilder som visas i boken kan ofta böckernas egentliga syfte antingen hjälpas eller stjälpas. I vissa fall kan bilderna gå helt i linje med texten och befästa det som skrivs, men ibland kan bilderna säga emot texten och på så vis skapa osäkerhet hos läsaren, bokens budskap kan misstolkas. På bilden nedan visar man att boken är konsekvent då en man och en kvinna samarbetar. Dock har bildtexten en underton av manlig överordning.



Figur 5.2.2.1 Man och kvinna som städar tillsammans. (Liber, 1993 s 63)

5.2.3 Jämställdhet hemma

I hemmet är det viktigt att alla hjälps åt. Dock är det kvinnorna som utför det mesta av hemarbetet, trots att de flesta även förvärsarbetar (I 89; L 93; N 86). Målet med jämställdhet i hemmet är att både kvinnor/flickor och män/pojkar ska få lika tid till fritidsaktiviteter och utbildning, detta nämns både explicit och implicit (ibid.). Arbetet för ökad jämställdhet i hemmet kan ske genom t ex arbetsscheman som visar vem som ska göra vad och när. Även barnen i familjen ska lära sig att samarbeta och ta sitt ansvar (I 99, I 02; L 93; N 86).

Trots en ivrig jämställdhetsdebatt [...] ses männen fortfarande som de 'naturliga' familjeförsörjarna. Lika 'naturligt' står även kvinnorna för större delen av arbetet i hemmet (60-70 %) även om båda arbetar heltid. (Interskol, 1989 s 12)

[...] man måste dela på hemarbetet för att få tid över till att göra annat. (Liber, 1993 s 16)

Numera har de flesta kvinnor arbete utom hemmet men många kvinnor som har heltidsarbete sköter ändå det mesta av hemarbetet. (Natur och Kultur, 1986 s 13)

I en av böckerna (I 89) finns en textruta som beskriver vad kvinnor respektive män gör i hemmet. Det som männen gör är bland annat att tvätta bilen och betala räkningar. Bland det som kvinnor gör finns tvätt av kläder och fönstertvätt. Längst ner i textrutan ställs en fråga till läsaren som lyder: ”blev någon förvånad?” (ibid. s 12) ingen problematisering av det traditionellt uppdelade hemarbetet sker. Frågan som ställs bidrar till att stärka, istället för att ifrågasätta, den traditionella uppdelningen i kvinnligt och manligt.

Vikten av delat ansvar och samarbete i hemmet är stor. De traditionellt kvinnliga uppgifterna i hemarbetet måste luckras upp – det måste bli jämställt (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86). Detta kommer man fram till om man diskuterar och analyserar böckernas texter. Den ojämna arbetsfördelningen i hemmet tas upp (ibid.) men här avstannar resonemanget, nu får läsaren gå vidare till nästa avsnitt i boken utan att utmanas av frågor som kan väcka diskussion. Till viss del förekommer frågor i anslutning till texten, dessa är dock i många fall riktade direkt till läsaren och ger inte plats för djupare tankar. Exempel på frågor som förekommer i texten:

Vilka hemarbeten brukar du göra? Vad behöver du lära dig? (Liber, 1993 s 14)

Vilka arbetsuppgifter i hemmet är lämpliga för: -förskolebarnet, -lågstadiebarnet, - mellanstadiebarnet, -tonåringen? (Interskol, 1989 s 12)

5.2.4 Jämställdhet i arbetslivet

Lagen om jämställdhet i arbetslivet finns för att minimera skillnaderna mellan kvinnor och män på deras arbetsplatser. Alla ska jobba enligt samma arbetsvillkor och ingen får diskrimineras på grund av kön (I 89; N 86). För att de traditionellt kvinnliga respektive manliga yrkesrollerna ska försvinna måste det ske en förändring, detta är dock svårt då kvinnorna (som ovan nämnt) ofta har både hem- och förvärvsarbete att sköta (I 89; L 93; N 86).

Som flicka väljer du [yrke] efter den kvinnliga verkligheten du vill likna. Du väljer som alla andra kvinnor. Dags att ändra på det nu! (Interskol, 1989 s 11)

Finns det något typiskt manligt/kvinnligt – t ex yrke, egenskaper eller arbetsuppgifter hemma? (Natur och Kultur, 1986 s 13)

Att kvinnorna är jämställda är en förutsättning för att de ska orka med ett kvalificerat förvärvsarbete och hinna intressera sig för t ex förenings- och samhällsarbete. (Liber, 1993 s 15)

Många yrken värderas utifrån om de är kvinnliga eller manliga, de kvinnliga står oftast lägre i kurs. I texten förekommer påståenden och frågor som rör jämställdhet i arbetslivet samt kvinnliga respektive manliga yrken (I 89; N 86). Läsaren får veta att kvinnor ofta har lägre lön än män och att de oftare är hemma från arbetet och tar hand om sjuka barn, även lagen om jämställdhet i arbetslivet upp. Avsnittet kring jämställdhet i arbetslivet problematiseras dock inte och ger därför läsaren litet utrymme för reflektion och ställningstaganden.

Författarna har under årens lopp tagit bort stora delar av jämställdhetsavsnitten trots att frågan beskrivs som aktuell. Då de tidigare böckerna utgavs fanns fortfarande momentet samlevnad med, under detta avsnitt fick jämställdhet plats. Idag när samlevnad tagits bort från hem- och konsumentkunskapen har också texter kring jämställdhet fått kliva åt sidan.

5.3 Stereotyper – inkluderande/exkluderande

Texterna i böckerna är beskrivande och förklarar för läsaren hur det ser ut i samhället och i hemmets, skolans och arbetets sfär. Läroböckerna kan anses vända sig till alla som läser dem, dock framställs flickor och pojkar, kvinnor och män olika i vissa textstycken, hur kvinnor/flickor och män/pojkar är generaliserade ibland. Kvinnor och män framställs utseendemässigt ofta på ett traditionellt sätt, framförallt är detta tydligt i bildspråket. Kvinnorna/flickorna är oftast långhåriga och många gånger klädda i kjol medan männen/pojkar i regel är kortklippta och klädda i långbyxor (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). De aktiviteter som utförs på bilderna är ofta mer överskridande än personernas utseende.

5.3.1 Utseendemässiga stereotyper

Exempel på bilder som speglar det traditionella:

- Flickor klädda i rosa och pojkar i blått
- Män/pojkar oftast längre än kvinnor/flickor
- Flickor med långt hår
- Pojkar med kort hår
- Kvinnor med sjalett när hon städar
- En man i blåställ
- En generad kvinna



Figur 5.3.1.1 Flicka och pojke tränar i likadana kläder. (Interskol, 1999 s 22, 2002 s 22)

Exempel på bilder som överskrider:

- Flickor och pojkar i likadana kläder, vid träning
- Kvinnor/flickor med kort hår
- En man klädd i rosa skjorta
- En man iklädd förklade
- En kvinna iklädd målarkläder

Det traditionella utseendet för kvinnor respektive män är det som dominerar i alla läroböcker (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03).

5.3.2 Stereotypa aktiviteter

Exempel på bilder som speglar det traditionella:

- En stark pojke med skivstång
- En naken kvinna framför spegel som ser sig själv
- som tjock
- Kvinnor från förr som bakar bröd
- Kvinnor som jobbar på kaffefält på Kuba
- Bil- och lastbilsförare som är män
- En kvinna som arbetar i trädgården
- En kvinna som dagdrömmer om ett perfekt boende



Figur 5.3.2.1 Kvinna som ser sig själv som tjock. (Interskol, 1999 s 38, 2002 s 39)

Exempel på bilder som överskrider:

- En man som lämnar tillbaka en tröja som han har krympt i tvätten
- En kvinna som arbetar på en bensinmack
- En man som dammsuger
- En man som manglar
- En man som moppar golv
- En kvinna som med portfölj går till jobbet och lämnar sin man iklädd förkläde hemma med barnen
- Kvinnor som renoverar lägenhet

Exempel på bilder visar både det traditionella och det överskridande:

- En kvinna som sitter och sticker medan en man står bredvid och vattnar blommor
- En kvinna som städar undan leksaker medan mannen sitter intill och matar ett barn
- En kvinna och en man som sorterar avfall tillsammans
- En kvinna och en man som skär grönsaker

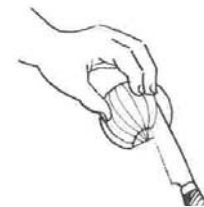
Figur 5.3.2.2 Person med obestämbart kön.
(Liber, 1993 s 20)

Ibland är det svårt att avgöra om det är en person av kvinnligt eller manligt kön som syns på bilden. Om det är en person som utför någon aktivitet som är traditionellt kvinnlig eller manlig kan man dock skapa sig en förutfattad mening. Dessa bilder som är fria att tolka som man vill bidrar till att bryta upp och starta diskussion kring varför man har dessa förutfattade meningar om traditionellt kvinnligt och manligt. De böcker som har bilder av ovan nämnda slag ger läsaren utrymme att tolka och analysera utifrån sina egna erfarenheter och förutsättningar.



Andra bilder som inte speglar genus är de där handen är den enda kroppsdel som syns. Ofta förekommer sådana bilder i anslutning till traditionellt kvinnliga arbetsuppgifter som städning och matlagning (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03).

**Figur 5.3.2.3 Person med obestämbart kön
hackar lök. (Natur och Kultur, 1998 s 166)**



5.3.3 Stereotypisering i texten

Det är inte bara bilderna som kan förmedla stereotyper, även texten kan bidra till att skapa sådana. Genom att beskriva hur kvinnor respektive män är och hur de kan bete sig kan böckerna antingen konstruera eller bryta ner stereotyper.

[...] tonårspojkar har stora krav på sig när det gäller känslor och sexualitet [...] Tuffheten 'förbjuder' pojkarna att tala om förälskelsens känsloupplevelser [...] Tonårsflickor har lättare att tackla sådana problem. De diskuterar t ex öppet sina mensproblem och killar (I 89, s 10)

Ett exempel som detta gör att den stereotypa tonårspojken, som är stark och okänslig, nu får byta skepnad till känslig och kärlekstörstande. Flickan får även hon byta skepnad, från att ha setts som mjuk och känslig ses hon nu som stark och öppen. Texten är inte på något vis stereotyp, här är rollerna ombytta. Dock är texten tillrättaläggande och generaliserande.

Flickor och pojkar behöver inte lika mycket energi och näringsämnen. Böckerna beskriver explicit och implicit att pojkar behöver äta mer än flickor för att kroppen ska må bra (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03).

Du som idrottar eller är tonårspojke förbrukar förhållandevis mycket energi. (I 99, I 02 s 8)

Det tas i texten ingen hänsyn till flickor med hög ämnesomsättning, de enda som förbrukar mycket energi är pojkar och idrottare. Här exkluderas därför flickor som inte idrottar och förbrukar mycket energi.

Pojkar och män behöver i regel mer energi än flickor och kvinnor, ju längre och större du är, desto mer energi behöver din kropp. (N 03 s 12)

Här förklaras att pojkar *i regel* behöver mer energi, det är inget säger att flickor inte kan förbruka mer.

Hur mycket energi du behöver beror bl a på [...] din ålder och ditt kön. (L 01 s 142)

I texten beskrivs överhuvudtaget inte om det är flickor eller pojkar som behöver mest energi. Läsaren får reda på att könsskillnader kan bidra till olikheter i energibehov men behöver varken känna sig inkluderad eller exkluderad.

Ofta är texten i läroböckerna könsneutral, den vänder sig till läsaren med ord som du och vi och den använder sig sällan av uttalade kvinnliga eller manliga dikotomiseringar (I 89, I 99, I 02; L 93, L 98, L 01; N 86, N 98, N 03). Det förekommer dock undantag. Stundtals använder författarna traditionellt kvinnliga yrken, intressen eller hemarbetsuppgifter i exemplen i texten. När detta sker riktas det som skrivs till flickorna i första hand och till pojkarna i andra hand.

Hemkunskap ger också viktiga kunskaper för många yrken, t ex inom vårdområdet (N 86, s 5).

En mening som den ovan exkluderar pojkar då boken förklarar ämnet hemkunskap som något man kan ha användning för inom vården. Vårdyrket ses som ett traditionellt kvinnligt yrke och därför kan läroboken även den tolkas som kvinnlig.

De tidigare böckerna har över lag fler bilder som överskrider det traditionellt kvinnliga och manliga. Det är exempelvis ofta män/pojkar som dammsuger och putsar fönster, kvinnor som ägnar sig åt traditionellt manliga aktiviteter är dock inte lika välrepresenterade. Dessa böcker ger intryck av att ta den jämställda hemarbetsfördelningen mer på allvar än de senare läroböckerna. Författarna verkar ha tänkt igenom hur bilderna ska se ut och vad det sänder ut för budskap.

I läroböckerna som gavs ut efter införandet av Lpo 94 är många bilder traditionella. Det har alltså skett en tillbakagång i detta hänseende. Idag när det klart och tydligt står i läroböckerna att jämställdhet ska vara en del av undervisningen i hem- och konsumentkunskap har de

överskridande bilderna minskat och till viss del ersatts av traditionella eller helt genusfria bilder (I 99 s 1, I 02 s 1; L 98 s 9; N 03 s 6).

Vi uppfattar, trots en del avvikelser, läroböckernas innehåll som inkluderande för både flickor och pojkar. Många gånger kan man läsa mellan raderna och på så vis förstå vad författarna menar och vill uppnå med sitt resonemang.

5.4 Läroböckerna i förhållande till läroplaner och kursplaner

Här kommer vi att presentera det vi funnit när det handlar om hur läroböckerna i hem- och konsumentkunskap förhåller sig till den läroplan och kursplan läroboken ska följa. Det handlar om Lgr 80 och den kursplan i hemkunskap som följer, Lpo 94 och dess kursplan i hemkunskap och kursplanen i hem- och konsumentkunskap. Vi utgår från det vi redovisat i de tidigare delarna i resultatet och visar därför inte var i läroböckerna vi funnit det som pekar på att läroböckerna följer eller inte följer styrdokumentet.

5.4.1 Lgr 80 och dess kursplan i hemkunskap

De läroböcker som följer Lgr 80 och dess kursplan i hemkunskap är Interskol 1989, Liber 1993 och Natur och Kultur 1986. Texten och bilderna vänder sig oftast till alla läsare oavsett kön även om det, vilket vi redovisat tidigare, förekommer exkluderande och stereotypiserande av kvinnligt och manligt. Detta innebär att även om eleverna i stora delar av boken erbjuds möjligheter att få till sig lika kunskaper oberoende av kön, så som kursplanen föreskriver, så finns det även motverkande passager i böckerna som verkar cementerande sett till genussystemet.

Böckerna lyfter varför det är viktigt att kunna samarbeta och eleverna erbjuds tips på konfliktlösning. De förklarar att samarbete krävs inte bara i skolan, utan även på fritiden, i hemmet och i arbetslivet. På så vis får eleverna, i enlighet med kursplanen, bra förutsättningar att lösa uppgifter i samarbete oavsett kön.

När det gäller att följa Lgr 80 och skolans uppgift att stimulera elever att välja yrke och vuxenroll oberoende av traditionella föreställningar om kön, är böckerna till stora delar i samklang med läroplanen. Läsarna får veta att om det största ansvaret för hem och barn tas av kvinnor, minskar deras möjligheter att kunna utföra ett kvalificerat förvärvsarbete, medan männen har tid till chefsbefattningar och föreningsliv. För att kvinnorna istället ska kunna ha samma positioner som männen i samhället, bör både kvinnor och män utföra lika stora delar av hemarbetet, vilket även är i linje med kursplanen, när den skriver att jämställdhet i hemmet ska eftersträvas. De flesta bilder som visar hur hemarbetet ska utföras är inkluderande. Däremot är texterna ofta genusfria när det gäller att beskriva det arbete som behöver göras i ett hem. Dessutom visar några textpassager och bilder att historiskt sett är det kvinnorna som gjort arbetsuppgifterna i hemmet. Vi menar att detta leder till att problematiseringen av att kvinnor gör merparten av hemarbetet och männen har kvalificerat yrkesliv, samt tid för fritidsintressen, inte räcker ända fram. Därmed blir inte stimulansen till att låta eleverna välja yrke och vuxenroll utanför de traditionella könsföreställningarna helt enligt kursplanen.

En lärobok kan inte i sig själv arbeta med jämställdhet över ämnesgränserna, såsom Lgr 80 menar att skolan ska göra. Däremot kan läroboken underlätta genom att ge exempel på vad man kan arbeta med i de andra ämnena. Liber ger exempel på samhällsorienterade ämnen som

ger kunskaper om könsrollsfrågor i relationer med andra människor och barnkunskap som lär hur barns utveckling påverkas av könsrollstänkande och jämställdhetsfostran. Vi anser att lärare och elever på så vis kan söka samarbete i olika ämnen för att bredda sina kunskaper om jämställdhet.

5.4.2 Lpo 94 och dess kursplan i hemkunskap

Läroböckerna till denna läroplan och kursplan är Interskol 1999, Liber 1998 och Natur och Kultur 1998. Stora delar av böckerna är genusfria, men det förekommer exkluderande och stereotypiserande texter och bilder. Även om dessa texter och bilder är få så menar vi att det är tillräckligt för att inte helt kunna följa Lpo 94 om skolans ansvar för att motverka traditionella könsmonster och undervisning som genomsyras av jämställdhet. Dessutom problematiseras knappt mannens överordnade position gentemot kvinnan. Jämställdheten lyfts inte alla delar som tas upp i läroböckerna utan nämns bara kortfattat. Vi anser att läroböckerna därmed inte lyckas förankra jämställdheten som ett grundläggande värde, vilket Lpo 94 menar att skolan ska göra.

I enlighet med Lpo 94 ska skolans personal bidra till att motverka könsbundna yrkesval. Läroböckerna är inte till någon större hjälp för lärarna i hemkunskap att uppnå detta. Yrken av något slag förekommer knappt i läroböckerna och de som nämns problematiseras inte ur ett genusperspektiv.

Enligt kursplanen för hemkunskap ska eleverna lära sig att samarbeta och få erfarenheter av hushållets praktiska arbete. På så vis kan hemkunskapen verka för kvinnors och mäns gemensamma ansvar för hem och familj, samt kvinnors och mäns lika möjligheter att delta i samhälls- och yrkesliv. Läroböckerna medverkar till detta genom att med text och bild visa att både flickor och pojkar kan utföra arbetsuppgifter i hemmet. Däremot gör de stereotypa och exkluderande inslagen i böckerna att läroböckerna inte fullt ut följer kursplanen.

5.4.3 Lpo 94 och dess kursplan i hem- och konsumentkunskap

Interskol 2002, Liber 2001 och Natur och Kultur 2003 är de läroböcker som ska följa Lpo 94 och kursplanen i hem- och konsumentkunskap. Dessa läroböcker är nästan identiska med dem som gavs ut efter den tidigare kursplanen. Trots att större delen av texterna och bilderna är inkluderande eller genusfria, förekommer det stereotypiserande och exkluderande inslag. Problematisering av genus förekommer i liten utsträckning och jämställdheten nämns kortfattat om än alls. Vi anser därför att läroböckerna inte uppnår Lpo 94 intentioner att erbjuda undervisning som genomsyras av jämställdhet, förankrar densamma som ett grundläggande värde och motverkar traditionella könsmonster.

Motverkandet av yrkesval som är genusbundna, i enlighet med Lpo 94, förekommer knappt i läroböckerna. Flickor och pojkar är inkluderade i de bilder som beskriver hur arbetsuppgifterna i hemmet ska skötas, men då yrken nästan inte alls finns representerade i läroböckerna räcker inte inkluderingen.

Läroböckerna beskriver vilken betydelse ett jämställt förhållningssätt har för hushållets verksamheter och för relationer mellan människor. Dessutom kan eleverna genom detta se sambanden mellan jämställdhet och hushållets arbetsuppgifter. Därmed följer de kursplanen

för hem- och konsumentkunskap. Däremot löper inte jämställdheten som en röd tråd i läroböckerna, det nämns ganska kortfattat, därför anser vi inte att eleverna utvecklar förmåga att analysera frågor om jämställdhet.

6 Slutdiskussion

I detta avsnitt presenterar vi våra slutsatser i förhållande till våra frågeställningar och vår kommande lärarprofession. Vi ger även förslag till vidare forskning och avslutar med en sammanfattning.

6.1 *Slutsatser i förhållande till våra frågeställningar*

6.1.1 Hur görs kvinnligt och manligt?

En av frågeställningarna var att se hur läroböckerna i hem- och konsumentkunskap ”gör” kvinnligt och manligt. När vi analyserade hur ämnets historiska utveckling framställts fann vi att texten för det mesta var genusfri och att kvinnligt och manligt sällan problematiserades. Förr konsumerades det som familjerna själva producerade, men texten beskrev inte vem som gjorde vad. Bilderna däremot fick oss att förstå att det var kvinnorna som tvättade, städade och bakade, vilket enligt Fagrell (2000) är typiskt kvinnliga arbetsuppgifter. Detta gäller främst för de två senaste utgåvningarna av läroböcker. Vissa av de första utgåvningarna uttalade tydligt i texten att kvinnorna och männen hade olika arbetsuppgifter, men dessa delar togs bort i de nyare utgåvningarna. Fagrell menar att det behövs normbrytande förebilder för att motverka stereotyper. Vi ser att läroböckerna med hjälp av bilderna och föreställningen av kvinnligt och manligt gör att den genusfria texten stället präglas av att kvinnan var den som gjorde hemarbetet.

Den enda person som lyfts i den historiska utvecklingen var Jonas Alströmer som fick svensken att äta potatis. Vi anser att genom att enbart lyfta en mans vikt i mattraditionen och exkludera kvinnans betydelse osynliggörs kvinnors del i historien. Exempelvis finns det i läroböckerna bilder på kvinnor som bakar. Brödet var och är fortfarande ett viktigt baslivsmedel och kvinnorna var de som bakade brödet. Därför bör kvinnorna ha varit delaktiga i förbättringen av brödet och bakningen av detsamma. Vi menar att läroböckerna på så vis stärker mannen som den aktiva och kvinnan som den passiva i utvecklingen och därmed upprätthålls både isärhållningen och hierarkin. Vidare framställs mannen som dåtida familjens överhuvud. Hur det är idag förtäljer inte böckerna. Då tankefigurerna enligt Hirdman (1988) ligger till grund för reproduktionen av genus kan det tolkas som att mannen än i dag är den som bestämmer i familjen och på så vis lyfts mannen som norm.

När vi analyserade stereotyper och huruvida både flickor och pojkar inkluderades eller ej, fann vi exempel på texter och bilder med både överskridande stereotyper och inkluderande, dessutom var texten och bilderna oftast genusfria. Vi menar att på så vis kan alla, både flickor och pojkar, slippa känna sig exkluderade. Böckerna är i linje med Davies (2003) som vill ge elever flera olika möjligheter att positionera sig på. Detta är en lösning på vägen mot att bryta isärhållandets princip i genussystemet. Att läroböckernas bilder oftast var genusfria kan både vara till godo och till ondo. Fördelen kan vara att läsaren uppskattar bilder i läroboken som inte är tillrättavisande och som ger utrymme för egna ställningstaganden. Pettersson (1991)

menar att läsaren måste stimuleras till att se bilder ur flera olika perspektiv, det utrymmet finns i dessa delar av läroböckerna. Nackdelen kan vara att läsaren uppfattar läroboksbilderna som bilder ur det verkliga livet och inte som bilder som speglar författarnas visioner.

Dessutom fann vi traditionella stereotyper och exkluderande i läroböckerna. Därmed är de inte sådana förebilder som Fagrell (2000) efterfrågar för att bryta stereotypiseringen. Ibland var stereotyperna utseendemässiga, vid andra tillfällen handlade de om egenskaper då t.ex. mannen framställdes som rationell och kvinnan som irrationell. Även om de inte var så många till antalet så anser vi att förekomsten av stereotyper och exkludering i läroböckerna är en del av isärhållandet och dikotomiseringen i genussystemet. Återigen spelar de tankefigurer som Hirdman (1988) lyfter en roll i reproduktionen av genus i läroböckerna.

6.1.2 Framställningen av jämställdhet

Läroböckernas beskrivning av jämställdhet handlar om samarbete, lika möjligheter till förvärvsarbete och delat ansvar för hemarbetet. Man skulle kunna jämföra jämställdhet som en våg som inte är lika tung på båda sidor. För att den ska bli det ska kvinnor och män ha lika möjligheter och ansvar. Vi tolkar det som att läroböckerna ser på jämställdhet på samma sätt som Holmberg (2004) beskriver begreppet. I texten om jämställdhet lyfts inte isärhållningen och hierarkin och sett ur ett genusperspektiv kan alltså genussystemet inte brytas med läroböckernas inställning.

I läroböckerna framställs jämställdhet olika över tid. Den första utgåvan är den som klart och tydligt beskriver begreppet och problematiserar det; det är viktigt att kvinnor och män delar på hemarbetet så att kvinnors möjlighet till fritidsaktiviteter och yrkesliv blir jämställda med männens. Det framkommer vilka olika uppgifter kvinnor och män gör i hemmet. Dessutom förekommer diskussionsfrågor eller uttryck som gör att vissa av de hinder som finns för att uppnå jämställdhet synliggörs för läsaren som får analysera och diskutera uppdelningen av kvinnligt och manligt. Här uppnår läroböckerna det som von Wright (1999) efterfrågar; att genom problematisering luckra upp fasta könsroller.

I de två senare utgåvorna är jämställdheten nästan helt utesluten. Det förekommer endast några diskussionsfrågor, men då jämställdhet inte beskrivs eller problematiseras så menar vi att det blir svårt för eleverna att föra en diskussion om jämställdhet överhuvudtaget. Det behövs om inte direkta svar, så fingervisningar i läroböckerna om vad jämställdhet egentligen innebär och hur man kan arbeta mot detta mål med början i undervisningen. För att samhället ska kunna bli jämställt idag krävs enligt von Wright (1999) reflektion kring hur och varför uppdelningen kvinnligt och manligt finns.

Det vi anser saknas i läroböckerna är ”bevis” på hur jämställdheten ser ut i dag och hur den historiskt har utvecklats. Det finns mycket forskning och statistik som berättar vad som hänt på jämställdhetsfronten (se SCB, 2004; SOU 2005:66). Vi anser att det inte skulle behöva ta så mycket utrymme i böckerna att lyfta och använda detta som ett argument till att jämställdhet är en viktig samhällelig fråga. Connell (2003) hävdar att genus har förändrats över tid. Genom att ta upp statistiken och historien kan eleverna bli varse om att det som ses som kvinnligt och manligt inte är för evigt hugget i sten.

Vi gick in i uppsatsen med uppfattningen att då jämställdheten haft en positiv utveckling över tid borde detta även återspeglas i läroböckerna. Utifrån det vi redovisat har vi kommit fram till att så inte är fallet.

6.1.3 Läroböckerna i förhållande till styrdokument

Genom det som beskrivits ovan har vi kommit fram till att läroböckerna i olika grad följer styrdokumentet. Vi skulle kunna säga att det var bättre förr eftersom den första utgåvan som ska följa Lgr 80 och dess kursplan gör det i större utsträckning än de två senaste utgåvorna lyckas följa Lpo 94 och dess kursplaner. De första läroböckerna lyfter jämställdhet och problematiserar det vilket de efterföljande läroböckerna knappt gör. Dessutom är de två senaste utgåvorna inom varje förlag nästintill identiska vilket är anmärkningsvärt med tanke på att de två senaste kursplanerna inte är det. De överskridande stereotyperna och inkluderingarna av både pojkar och flickor som finns i alla läroböcker leder till att de till viss del förhåller sig likadant som styrdokumentet till jämställdhet. Denna ambition dras dock ner av stereotypisering och exkluderande.

Tidigare forskning har visat att fysik ses som en manlig kunskap och för att uppnå jämställdhet i fysik måste flickor lockas till ämnet genom att inkludera kvinnliga exempel i både text och bild (von Wright, 1999). Hem- och konsumentkunskap ser vi tvärtom som ett kvinnligt ämne och för att locka pojkar till ämnet behöver manliga exempel inkluderas. Enligt von Wright misslyckas fysikläroböckerna med sitt uppdrag då kvinnliga exempel, eller kvinnor överhuvudtaget, knappt förekommer i läroböckerna. Vi menar att läroböckerna i hem- och konsumentkunskap lyckas bättre. Pojkar förekommer i aktiviteter som oftast förknippas som kvinnliga. Dessutom hävdas att alla har glädje och nytta av att delta i hemarbete.

Om vi sätter läroböckerna i förhållande till vad jämställdhetsarbetet fokuserat på tidigare så ska de peka på möjligheterna i yrkeslivet och ansvaret för vård av hem och barn (Holmberg, 2004). Detta innebär att ur ett jämställdhetsperspektiv följer de styrdokumentet i högre grad jämfört med de krav vi kan ställa på hem- och konsumentkunskapsböckerna idag. Idag ska jämställdhetsarbetet leda till att dagens genussystem bryts och att kvinnor och män inte längre hålls isär eller att kvinnor underordnas män (Regeringen, 2003). Detta lyfts överhuvudtaget inte i den senaste utgåvan och vi menar därmed att läroböckerna inte följer styrdokumentet. Vi anser att läroböckerna behöver förändras om de ska vara pedagogiska verktyg för att uppnå styrdokumentet. För att lyckas med detta måste författarna måste utgå från ett genusperspektiv och ta tillvara på den forskning som finns tillgänglig.

6.2 Slutsatser med tanke på vår kommande lärarprofession

Englund (1999) hävdar att läroböcker måste granskas innan de köps in. Vi har genom detta examensarbete fått ett verktyg som kan användas vid granskning av läroböcker. Även om genusperspektivet varit vår utgångspunkt, menar vi att genom att byta ut några begrepp så kan analysverktyget användas utifrån andra perspektiv såsom; etnicitet, religion och sexuell läggning (se Skolverket, 2005). Det kan bli svårt att göra en så djup granskning som gjorts i detta examensarbete. Däremot har vi fått en kunskap om vad man kan leta efter, exempelvis stereotyper och värdemässiga antaganden.

Vi har förstärkts i insikten att det är viktigt att granska läromedel när vi sett hur läroböcker i hem- och konsumentkunskap reproducerar genussystemet istället för att bryta det. Eftersom detta gäller alla läroböcker som finns inom ämnet hem- och konsumentkunskap så finns det inga andra att ta till. Detta ställer höga krav på oss som professionella lärare. Antingen måste vi problematisera och diskutera läroböckerna med eleverna och peka på de bristerna. För att

kunna göra detta behövs enligt SOU 2005:66 kunskaper om existerande könsmonster. Ett annat alternativ är att använda andra pedagogiska hjälpmedel i undervisningen. Även om det kan vara tidskrävande i inledningsskedet är det nödvändigt att man som lärare gör något av alternativen annars följs inte styrdokumentet i hem- och konsumentkunskap när det gäller jämställdhet. Vinsten är dessutom stor då lärarkåren genom att göra detta medverkar till att bryta genussystemet som håller hälften av befolkningen underordnad.

6.3 Sammanfattning

Vi har utifrån ett genusperspektiv analyserat läroböcker i hem- och konsumentkunskap. Vi har använt oss av kvalitativ innehållsanalys som metod för att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar. Vår utgångspunkt var att individer formas av samhället och då genus är en social struktur, så formas kvinnor och män utifrån historiskt och kulturellt uppbyggda idéer om kvinnligt och manligt. Dessa idéer ändras visserligen över tid och ser olika ut i olika kulturer, men det som är gemensamt för dessa idéer är att de bygger på isärhållning av kvinnligt och manligt och en hierarkisk ordning med mannen som norm. Det krävs ett medvetet samhälleligt arbete för att bryta detta mönster och i Sverige använder sig regeringen av jämställdhetspolitik för att uppnå ett samhälle som inte styrs av genusföreställningar. Denna jämställdhetspolitik ska även genomsyra utbildningen och styrdokument för skolan pekar på att jämställdhet också ska uppnås i skolan likväl som skolan ska främja jämställdhet i samhället. De styrdokument vi talar om är Lgr 80 och Lpo 94 och kursplanerna i hem- och konsumentkunskap som följer läroplanerna.

Vi har kommit fram till att läroböcker i hem- och konsumentkunskap inte bryter mot traditionella könsmonster. Även om läroböckerna i viss mån inkluderar kvinnligt och manligt, har överskridande stereotyper och problematiserar jämställdhet, så exkluderar läroböckerna flickor och pojkar, visar på stereotyper och de problematiserar knappt genussystemet. Därmed följer läroböckerna inte skolans styrdokument när det gäller jämställdhet. Detta innebär att den professionella läraren inte kan förlita sig på läroboken som ett pedagogiskt hjälpmedel i syfte att uppnå styrdokumentets krav på jämställdhet. Vi trodde att läroböckerna sett över tid skulle bli ”bättre” men det visade sig att vår förförståelse inte stämde överens med vårt resultat.

6.3.1 Vidare studier

När vi studerat läroböckerna i hem- och konsumentkunskap har vi även funnit andra fenomen som skulle vara intressanta att studera. Exempelvis anser vi att läroböckerna bygger på det värdemässiga antagandet om den vita svenska kärnfamiljen som är mer jämställd än vad familjer är i fattiga länder. Alla har inte en familj eller bor tillsammans med sin familj. Det finns det flera olika konstellationer av familjer och de är inte alltid vita eller svenska. Därför skulle andra perspektiv än genusperspektivet kunna användas för att studera läroböcker i hem- och konsumentkunskap.

Då våra slutsatser pekat på att läroböckerna inte är jämställda, tycker vi att det vore av vikt att studera hur läraren gör för att uppnå jämställdhetsmålen i Lpo 94 och kursplanen för hem- och konsumentkunskap. Erbjuder läraren flera förhållningssätt för eleverna att vara på, eller är det väldigt genusstyrkt? Det vore även intressant att se hur eleverna gör kön under hem- och konsumentkunskapslektionerna. Givetvis gäller detta även för andra ämnen, men vi vet att det

gjorts i de naturvetenskapliga ämnena och i matematik. Oftast har fokus legat på att få flickor att bryta könsmonster. Det är inte rimligt att lägga detta ansvar endast på flickor, därför vore det spännande att även studera pojkars möjligheter att agera utanför traditionella könsmonster.

Referenser

- Bergström, Göran och Boréus, Kristina (2005). *Textens mening och makt*. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys. Lund: Studentlitteratur.
- Connell, R.W. (2003). *Om genus*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Davies, Bronwyn (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Falköping: Liber AB.
- Dysthe, Olga (2003). *Om sambandet mellan dialog, samspel och lärande*. Olga Dysthe [red.] *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga och Igland, Mari-Ann (2003). K. Olga Dysthe [red.] *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, Boel (1999). *Lärobokskunskap, styrning och elevinflytande*. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 4, 327-348.
- Fagrell, Birgitta (2000). *De små konstruktörerna. Flickor och pojkar om kvinnligt och manligt i relation till kropp, idrott, familj och arbete*. Stockholm: HLS Förlag.
- Faktabas (1980). *Läroplanen i arbete, litteraturidéer för skolan*. Stockholm: Liber UtbildningsFörlaget.
- Föreningen Svenska Läromedel (2005-12-02). *laromedel.nu – din läromedelsdatabas*. <<http://www.laromedel.nu>>
- Gilje, Nils och Grimen, Harald (2003). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Hermerén, Göran (2005-12-05). *Objektivitet*. Nationalencykpedin (red) *ne.se*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=274269>
- Hirdman, Yvonne (1988). *Genussystemet – reflexioner kring kvinnors sociala underordning*, *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 3/1988, s. 49-63, Ericsson Christina (1993) [red.] *Genus i historisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hirdman, Yvonne (2005-12-09). *Genus*. Nationalencyklopedin (red) *ne.se*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=310941>
- Hjälmeskog, Karin (2000). *Democracy begins at home. Utbildning om och för hemmet som medborgarfostran*. Uppsala: Uppsala University Library.
- Holmberg, Carin (2004). *Det kallas kärlek*. Danmark: Alfabeta Bokförlag AB.
- Lips, Hilary M (2005). *Sex & Gender. An introduction*. New York: Mc Graw Hill.
- Nationalencyklopedin (2005-12-09). *Social struktur*. *ne.se*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=310941>
- Orlenius, Kennert (2004). *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa Förlag.

- Palmér, Lova (2004). *Bolipompa – från smink & sexism till feminism & gråtande killar*. C-uppsats i samhällskunskap; Göteborgs universitet; Statsvetenskapliga institutionen.
- Pettersson, Rune (1991). *Bilder i läromedel*. Göteborg: Graphic Systems AB.
- Regeringskansliet (2003). *Jämt och ständigt. Regeringens handlingsplan för Jämställdhetspolitiken 2003 – en sammanfattning*. Näringsdepartementet.
- Selander, Staffan (2005-12-02). *Läromedel*. Nationalencyklopedin (red) *ne.se* <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=247246>
- SCB (2004). *På tal om kvinnor och män*. Örebro: SCB-Tryck.
- Skolverket (1996). *Grundskolan Kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2000). *Grundskolan kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2003). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Hem- och konsumentkunskap*. Skolverket: Fritzes.
- Skolverket (2005). *Delredovisning av uppdrag om granskning av läroböcker*. Regeringsuppdrag; Utbildnings- och kulturdepartementet.
- Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan. Lgr 69. Allmän del*. Stockholm: Utbildningsförlaget Liber AB.
- Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del Lgr 80*. Stockholm: Liber.
- SOU 1992:94 *Skolans värdegrund. Kommentarer till läroplanen*.
- SOU 2005:66 *Makt att forma samhället och sitt eget liv- jämställdhetspolitiken mot nya mål*. Slutbetänkande av Jämställdhetspolitiska utredningen.
- Sundgren Grinups, Berit och Forsberg, Gunnel (2005-12-09). *Jämställdhet*. Nationalencyklopedin 2005-12-09, *ne.se*. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=488430>
- Tallberg Broman, Ingegerd, Rubinstein Reich, Lena & Hägerström, Jeanette (2002). *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Kalmar: Fritzes.
- Utbildningsdepartementet (1985). *Skollagen 1985:1100*.
- Utbildningsdepartementet (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes.
- Wannerdt, Jan-Erik (1965). *Könsroller i läroböcker i hemkunskap och husligt arbete? : en innehållsanalys*. Göteborg.
- Weiner, Gaby & Berge, Britt-Marie (2001). *Kön och kunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- von Wright, Moira (1999). *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Skolverket: Liber.
- Öhrn, Elisabeth (2002). *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. (Skolverket). Kalmar: Lenanders.

Läroböcker

Algotson, Stina och Eriksson, Gunnel (1986). *Hemkunskap för dig*. Helsingborg: LTs förlag.

Algotson, Stina och Eriksson, Gunnel (1998, 2003). *Hemkunskap för dig*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Hedelin, Astrid, Olofsson, Margaretha, Sjöholm, Eva och Arvidsson, Kenneth (1985, 1989, 1999, 2002). *Hemkunskap*. Malmö, Interskol.

Holm, Anita och Plantin, Barbro (1993, 1998, 2001). *Hemkunskap för år 6-9*. Falköping: Liber Utbildning AB.