

## En analytisk studie av engelska läromedel ur genusperspektiv

– Jämställdhet och representation av kön i läroböcker

An Analysis of English Teaching Material from a Gender Perspective

– Equality and Representation of Gender in Textbooks

Natalia Bethencourt Traverso

Handledare: Sheila Ghose

Examinator: AnnaCarin Billing

Institutionen för Humaniora

## SAMMANDRAG

---

Natalia Bethencourt Traverso

En analytisk studie av engelska läromedel ur genusperspektiv  
Jämställdhet och representation av kön i läroböcker

An Analysis of English Teaching Material from a Gender Perspective  
Equality and Representation of Gender in Textbooks

År: 2007          Antal sidor: 41

---

Studien handlar om jämställdhet och representation av kön i tre läroböcker som används i engelskundervisningen på gymnasiet. Syftet med studien är att undersöka om de läromedel som används i engelska på gymnasiet förmedlar och förespråkar jämställdhet mellan könen, hur läroböcker med fokus på jämställdhet skulle kunna vara utformade, hur det praktiska arbetet med en jämställd lärobok kan te sig för lärare samt om lärare kan föra en pedagogik med ett kritiskt förhållningssätt.

Undersökningen har både kvantitativa och kvalitativa inslag. Kvantitativ då förekomsten av flickor/kvinnor, pojkar/män i text i läroböckerna räknas och kvalitativ då bilden som förmedlas av respektive kön i läromedlens innehåll analyseras.

De resultat som framkommit visar att flera olika faktorer måste tas i beaktande när vi talar om jämställdhet. Det räcker inte att endast räkna förekomsten av flickor/kvinnor respektive pojkar/män. Även andra sociala identiteter har betydelse när det handlar om jämställdhet. Begreppen *jämställdhet*, *representation* och *objektivitet* är mycket komplexa och kräver en mer representativ analys. Det finns olika kriterier för jämställda läroböcker, där grundläggande krav är att både flickor och pojkar finns representerade i texten och att båda könen motiveras och intresseras av texten. Lärare kan även använda sig av flera olika metoder och uppgifter för att belysa jämställdhetsfrågan i undervisningen men främst handlar det om att ha ett öppet förhållningssätt och attityd.

---

Nyckelord: Jämställdhet, representation, objektivitet, läromedel i engelska, genus, kön.

# Innehållsförteckning

<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>3</b>
<b>1 Inledning .....</b>	<b>4</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	6
1.2 Uppsatsens disposition.....	6
<b>2 Forskningsbakgrund.....</b>	<b>7</b>
2.1 Kön eller genus?.....	7
2.2 Representation och könsidentitet .....	8
2.3 Stereotypa föreställningar om kön .....	10
2.4 Genusordning .....	11
2.5 Intersektionalitet.....	12
2.6 Forskningsläge.....	13
2.6.1 Läromedlens roll i undervisningen.....	14
2.6.2 Läroplanens anvisningar .....	15
2.7 Jämställdhet i läromedel.....	16
2.8 Metoder och övningar med fokus på jämställdhet .....	17
<b>3 Metod och material .....</b>	<b>21</b>
3.1 Metod.....	21
3.2 Material.....	22
3.3 Avgränsning .....	23
<b>4 Resultat.....</b>	<b>24</b>
4.1 Blueprint A .....	24
4.2 Blueprint B .....	24
4.3 Blueprint C .....	25
4.4 De totala resultaten.....	25
4.5 Likheter i läroböckerna.....	26
<b>5 Diskussion av resultat .....</b>	<b>27</b>
<b>6 Avslutning .....</b>	<b>34</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>36</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 2.....</b>	<b>41</b>

# 1 Inledning

Under min utbildning till lärare har mycket tid lagts på att diskutera jämställdhet. Diskussionerna har berört jämställdhet i samhället i allmänhet men också jämställdhet i klassrummet eleverna emellan. Det har till exempel handlat om jämställdhet mellan individer, men framförallt om jämställdhet mellan kvinnor och män.

I Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf94, står det att läsa att skolan genom sin verksamhet och genom den värdegrund som råder ska arbeta för att förankra grundläggande demokratiska värden hos eleverna, däribland värdet om jämställdhet mellan kvinnor och män (2006:3). Det är oerhört påtagligt att skolan ska utmana tankar om vad som traditionellt sett förknippas med kvinnligt respektive manligt och på så sätt främja jämställdhet mellan könen.

I Skollagens andra paragraf anges att:

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

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

(Skollag 1985:1100 Kapitel 1 § 2).

Skolan och undervisningen som där bedrivs har enligt Skollagen och Läroplaner som mål och uppgift att vara värderingsfri, vilket innebär att värderingar och ståndpunkter inte bör framhävas. Skolans uppgift är således att lära eleverna att kunna bilda sig egna uppfattningar och ta egna ståndpunkter i olika samhällsfrågor. Eleverna skall själva skapa sina värderingar men de som verkar inom skolan får inte framhäva sina uppfattningar för att påverka eleverna, det vill säga eleverna skall inte påverkas att tycka eller tänka saker de inte själva vill. Definitioner på orden *värderingsfrihet* och *objektivitet* förekommer varken i Skollagen eller i Läroplanerna. Detta kan tolkas som att de personer som skrivit dokumenten tar för givet att alla tolkar betydelsen av orden likadant. I

Nationalencyklopedin förklarar begreppet *objektivitet* som opartiskhet och saklighet. Förklarar står även att betydelsen har ändrats över tid och att olika ämnens objektivitet uppdragar problem av normativ, begreppslig och kunskapsteoretisk karaktär. Frågor som exempelvis vad en objektiv framställning är och om det finns objektiva framställningar

överhuvudtaget uppenbarar sig ofta när det handlar om objektivitet (Nationalencyklopedin 2007). Läromedlen som används i skolan skall naturligtvis följa samma riktlinjer avseende värderingsfrihet vilket kan tolkas som att läromedlen skall vara objektiva och opartiska. Därför är det viktigt att läromedlen inte tar ställning samt att innehållet inte skildrar fördomar om kön eller könsstereotyper.

Enligt mina erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen utgår undervisningen i ämnet engelska till stor del ifrån textbok och övningsbok. Att följa textbok och övningsbok i undervisningen kan vara ett tryggt arbetssätt för både lärare och elever. Eleverna vet vad de ska arbeta med samt var i boken de förväntas finna sig och läraren kan vid planeringen av undervisningen ta hjälp av medföljande lärarhandledningar för att underlätta arbetsbelastningen.

Det kan tänkas att läroböcker faktiskt inte är det bästa undervisningsmaterialet när det handlar om att belysa jämställdhetsfrågan i undervisningen och att få eleverna att tänka fritt när det handlar om kön, genus och jämställdhet. Eftersom en stor del av undervisningen i engelska grundas på textbok och övningsbok anser jag det vara ytterst viktigt att i mitt framtida yrke som gymnasielärare i moderna språk vara medveten om vilka olika könsroller som presenteras i läromedel avsedda för barn och ungdomar, för att på bästa sätt kunna arbeta med läromedlen. Av dessa anledningar anser jag det vara intressant och relevant att analysera om de läromedel som används i undervisningen i engelska på gymnasiet förmedlar och förespråkar jämställdhet mellan könen: det vill säga undersöka om utrymmet i läroböckerna fördelas jämnt mellan könen, i textanalys undersöka *hur* könen presenteras, alltså granska om beskrivningarna av kön vilar på traditionella stereotypa föreställningar om vad som normalt sett förknippas med kvinnligt respektive manligt, samt om läromedlen lever upp till de krav som skolans styrdokument förespråkar angående jämställdhet mellan könen. Intentionen är också att undersöka hur lärare kan arbeta med läroböcker, och samtidigt bedriva en undervisning med ett kritiskt förhållningssätt.

Genom att analysera läroböcker i engelska söker jag svar på mina frågor. Naturligtvis hoppas jag att mitt arbete kan hjälpa till att ge en djupare förståelse när det gäller jämställdhetsfrågan i läroböcker, samt väcka nya tankar gällande jämställdhet, representation och objektivitet.

## ***1.1 Syfte och frågeställningar***

Syftet med detta arbete är att undersöka jämställdhet och representation av kön i läroböcker som används i engelskundervisningen på gymnasiet. Dessutom syftar arbetet till att undersöka hur läroböcker med fokus på jämställdhet skulle kunna vara utformade, hur det praktiska arbetet med en jämställd lärobok kan te sig för en lärare samt hur lärare kan förhålla sig kritiska till sin egen undervisning.

De frågor jag avser att besvara är:

- ✓ Fördelas utrymmet i läroböckerna jämnt mellan flickor/kvinnor och pojkar/män?
- ✓ Vilka yrken har kvinnor respektive män?
- ✓ Hur representeras kön? Det vill säga, framställs könen med hjälp av traditionella föreställningar om könsstereotyper?
- ✓ Vad gör en lärobok jämställd?
- ✓ Hur kan lärare belysa jämställdhetsfrågan i läroböcker?
- ✓ Är det möjligt för lärare att bedriva en objektiv undervisning?
- ✓ Hur kan lärare bedriva en pedagogik med ett kritiskt förhållningssätt?

## ***1.2 Uppsatsens disposition***

I detta avsnitt redogör jag för hur arbetet är disponerat. Kapitel ett tar upp inledning, syfte och frågeställningar. I kapitel två ges en bakgrund till relevant forskning som tidigare gjorts inom områdena genus, representation, skola, läroplaner och läromedel. Kapitel tre behandlar metod, material och avgränsning. I kapitel fyra presenteras resultaten som framkommit i analysen av läromedlen. I kapitel fem diskuteras resultaten med anknytning till litteraturen som presenterats i forskningsbakgrunden. Arbetet avslutas med kapitel sex där sammanfattning, slutsatser och framåtblickar sammanförs.

## 2 Forskningsbakgrund

### 2.1 *Kön eller genus?*

Eftersom resonemangen i det här arbetet har sin utgångspunkt i genusteori är det nödvändigt att klargöra betydelsen av några centrala genusteoretiska begrepp. Det är viktigt att ha med definitioner på ord som *kön*, *genus* och *könsroll* eftersom representationen av kön undersöks i detta arbete. Det är intressant att titta på skillnaden mellan begreppen *kön* och *genus* därför att jämställdhet mycket ofta förknippas enbart med det biologiska könet.

Yvonne Hirdman (2001:14 ff.) menar att begreppet *kön* enbart kan ses som det naturliga eller det biologiska könet. Begreppet *genus* å andra sidan kan betraktas som sociala föreställningar, uppfattningar och tankar om människor som biologiska varelser. För att förtydliga skriver Hirdman att begreppet *genus* således kan förknippas med den sociala uppfattningen av vad som är kvinnligt respektive manligt och att det på så sätt kan skiljas ifrån begreppet *kön* som enbart ses som ett biologiskt koncept. Hirdman (2001:13) förklarar vidare att begreppet *könsroll* kan tolkas som det socialt konstruerade könet, det vill säga hur vi människor omsätter det socialt konstruerade könet i praktiken.

Skillnaden mellan begreppen *kön* och *genus* kan förstås på olika sätt, och flera teorier finns om relationen mellan dessa begrepp. Många teorier beskriver *kön* som det grundläggande och som strikt biologiskt. *Genus* ses som en följd oftast som sekundärt och som socialt. Judith Butler (2007:55–56) håller emellertid inte med om hur många feminister tolkar relationen mellan *kön* och *genus* utan menar att det biologiska könet inte kan tolkas som primärt, och *genus* som sekundärt, som en imitation av det primära biologiska könet. Om *genus* kan förklaras som en kulturell konstruktion måste det enligt Butler innebära att *genus* inte hänger samman med könet. Förhållandet mellan *kön* och *genus* blir asymmetriskt. Detta medför med andra ord att om *genus* inte är knutet till det biologiska könet kan benämningar som ”*man* och *maskulin* lika gärna beteckna en kvinnlig kropp som en manlig, och *kvinnna* och *feminin* kan beteckna en manlig kropp lika gärna som en kvinnlig” (s.56). Detta konstaterande för med sig att det blir svårt att kategorisera *kön* eftersom gränserna suddas ut, och på så sätt blir det också svårt att undervisa om jämställdhet.

## 2.2 Representation och könsidentitet

Begrepp för föremål utsätts för historisk, social och kulturell variation. Representationen av föremål skiljer sig alltså åt mellan kulturer och mellan sociala och historiska sammanhang. Samma variation gäller också för könsidentiteter. Enligt Yvonne Hirdman (2001) och Judith Butler (2007) fixerar människor begreppet *genus* felaktigt vid det biologiska könet. Därför är det intressant och nödvändigt att även titta på representation och könsidentiteter när vi talar om jämställdhet. Detta relaterar till frågeställningen som behandlar representation av kön.

Stuart Hall (1997:16) beskriver ordet *representation* som en uppbyggnad av betydelse eller mening genom språket. Detta betyder att man genom att namnge saker ger dem betydelse. Betydelse är alltså något som skapas av människor. Betydelsen ligger följaktligen inte i själva objektet eller personen och inte heller i ordet som benämner det. Representation kan enligt Hall (1997:63) alltså förklaras som processen i vilken medlemmar i en kultur använder språket för att producera mening, betydelse. Denna definition bär följaktligen med sig den viktiga premissen att saker i världen – objekt, människor, händelser – inte i dem själva har en fastställd, slutgiltig eller sann betydelse. Det är vi, i samhället, inom mänskliga kulturer, som får saker att betyda. Saker i sig själva har sällan om någonsin en enda, fastställd, oförändrad betydelse. Det är alltså människor som fixerar betydelse väldigt starkt vid objekt vilket leder till att det till slut verkar naturligt och oundvikligt att benämna saker på ett specifikt sätt (s.21). Det finns dock ingen garanti för att varje objekt i en kultur kommer att ha en likadan betydelse i en annan kultur, just därför att kulturer skiljer sig åt i deras sätt att klassificera och ge betydelse åt världen. Betydelser kommer således alltid att förändras, från en kultur eller tidsålder till en annan.

Könsidentiteter är inte gedigna och bestämda positioner utan snarare föremål för historisk och social variation. Sean Nixon (1997:301) skriver att maskulinitet inte är en fast, stabil och enhetlig kategori, utan snarare en flyktig sådan. Det finns inga sanna grunddrag som kan sägas garantera maskulinitet. Identiteter är dock nödvändiga för att människor skall kunna fungera i samhället, för att vi ska kunna placera oss själva i relation till andra och på så sätt få en uppfattning om vilka vi är. Detta kan knytas till Stuart Halls argument om att betydelser för begrepp förändras kontinuerligt.



Christine Gledhill (1997:346) håller med Hall och Nixon och bygger vidare på deras argument om att könsidentiteter är flyktiga indelningsgrupper. Gledhill framhåller att kategorin *kvinnor* inte syftar på en homogen social gruppering där alla kvinnor kan identifiera och placera sig själva. I det dagliga livet korsas gruppen *kön* med andra sociala identiteter. Dessa sociala identiteter kan vara grupperingar som till exempel *student*, *arbetare* eller *skattebetalare*. Att vara kvinna kommer naturligtvis också att uppfattas annorlunda av olika kvinnor bland annat beroende på ålder, social grupp, etnicitet och sexuell läggning. Själva benämningarna *man* och *kvinna* kan sägas vara kulturella koncept som snarare konstruerar än reflekterar könsdefinitioner, mening och identitet.

Representation och könsidentitet är också sammanlänkat till hur det sociala könet skapas. Nina Björk (1996:139) refererar i sin bok till Judith Butlers teori om hur kön konstrueras. Butlers teori innebär att människors handlingar bestämmer deras köns position.

Butler menar att vår identitet som kvinna eller som man skapas *performativt*, av de handlingar vi utför. Vi blir kvinnor genom att bete oss, röra oss, tala, klä oss på det sätt som kvinnor förväntas göra. Vi blir kvinnor genom att följa de koder som kulturen har skapat för kvinnlighet. I stället för att se våra handlingar som ett resultat av vår könsidentitet, ser Butler vår könsidentitet som ett resultat av våra handlingar (1996:139).

Butlers teori innebär enligt Björk (1996:140) att kön kan ses ”som repetitioner eller imitationer av koder för kön”.

Ellen Mortensen (2007:10) skriver i inledningen till Judith Butlers bok *Genustrubbel: Feminism och identitetens subversion* att hela kvinnokönet inte kan representeras enhetligt. Mortensen förklarar att ”Detta presumtivt enhetliga subjekt »kvinna» är i realiteten en exkluderande kategori, eftersom den primärt refererar till en vit, västerländsk, heterosexuell medelklasskvinna”. Butler (2007:50) själv skriver att ”Själva subjektet »kvinnor» uppfattas inte längre som någonting stabilt eller varaktigt”. Vidare står även att ”[...] det råder knappast någon enighet om vad som konstituerar eller borde konstituera kategorin kvinnor” (2007:50).

Sean Nixon (1997) och Judith Butler (2007) är alltså eniga om att kön som kategori inte är stabilt utan att begreppet *kön* ändras över tid och från en social kontext till en annan och från en kultur till en annan. Detta är ett grundläggande men också revolutionerande och mycket provokativt argument som upprör många människor.

## ***2.3 Stereotypa föreställningar om kön***

Nästan allt i samhället är kategoriserat efter kön. Det kan till exempel gälla kläder, leksaker, yrken, hushållssysslor och reklam inriktade mot ett specifikt kön (Johanna Nihlén & Sara Nilsson (2006:8–9)). Nihlén & Nilsson menar i likhet med Sean Nixon (1997) att genom att dela in människor i grupper, strukturerar vi tillvaron runtomkring oss.

Hirdman (2001:80) skriver att det i samhället råder stereotypa föreställningar om de båda könen, om vad som är förknippat med kvinnligt respektive manligt. Mannen ses i allmänhet som det överordnade könet. Han ses som den store, starke beskyddaren och kvinnan blir som en naturlig följd underordnad honom eftersom hon ska tas om hand av honom, det är med andra ord mannen som ska ge kvinnan skydd. Kvinnans enda uppgift anses vara att föda barn.

På samma sätt som det råder stereotypa föreställningar om kön, förekommer traditionella och stereotypa föreställningar om specifika utbildningar och yrken för respektive kön. Vid analysen av läroböckerna i detta arbete behandlar en av frågeställningarna kön och yrke. Därför är det nödvändigt att ta med denna information i forskningsbakgrunden.

Nihlén & Nilsson (2006:113) skriver om de stereotypa föreställningarna om kön och utbildningsval. Tjejer väljer oftast gymnasieutbildningar som traditionellt sett förknippas med kvinnliga yrken, såsom vård av barn, gamla eller sjuka eller utbildningar som har att göra med utseende, hår och kläder. Killar väljer som regel manliga yrken som innebär arbete som mekaniker eller arkitekt. Killar väljer dessutom i större utsträckning praktiska program på gymnasiet, med inriktning mot rörmokare, datatekniker och elektriker. De tjejer som väljer praktiska program på gymnasiet väljer oftast en hantverks- eller estetisk inriktning.

Moira von Wright (1999:21) hävdar att yrken i det offentliga och i det privata området av samhället uppfattas på skilda sätt. Manlighet associeras oftast med det offentliga området av samhället och dess tillhörande yrken exempelvis inom det tekniska fältet, medan kvinnlighet associeras med den privata delen, med barnomsorg och med sjukvård. Manlighet ses som mer produktiv än kvinnlighet som istället uppfattas som reproduktiv. Nihlén & Nilsson (2006:29) skriver att det i de flesta hushåll är kvinnan som står för merparten av arbetet i hemmet.

## ***2.4 Genusordning***

Genusordningen har likheter med de stereotypa föreställningarna om kön. Där görs en åtskillnad mellan det kvinnliga och manliga könet, samt mellan vad som förknippas med att vara kvinna respektive man. I genusordningen görs en åtskillnad mellan värdet på det som anses som kvinnligt respektive manligt.

R.W. Connell (2002:1–10.) menar att en könsordning kan urskiljas genom mönster när det gäller olikheter mellan vad som förknippas med kvinnligt och manligt inom flera olika samhällsområden, till exempel inom verksamhetsfält som politik och ekonomi.

Genusordningen kan förklaras som de sociala mönster som bevarar maktrelationer mellan män och kvinnor i samhället. Olika samhällsområden förknippas med kvinnlighet respektive manlighet. Enligt Connell är ett stort antal världsledare och maktutövare, såsom presidenter och premiärministrar, män. Kvinnor däremot är överrepresenterade inom andra ansvarsområden i samhället; till exempel utträttar kvinnor mer hushållsarbete och ansvarar i större utsträckning för barnomsorg än män. Vidare skriver Connell att könsordningen också präglar människors uppväxttid. Flickor lärs genom masskultur och genom massmedia att det är ytterst viktigt att se bra ut och att måna om sitt utseende. Pojkar å andra sidan får lära sig att det är viktigt att ha ett starkt och dominant uppförande.

Även Yvonne Hirdman (2001:80) talar om genusordningen som en maktordning. Enligt Hirdman handlar genusordningen om den naturliga ordningen i samhället och fokus läggs på relationen mellan kvinna och man. Mannen ses som normen och kvinnan blir som en naturlig följd underordnad mannen. Den naturliga ordningen handlar om att göra åtskillnad mellan könen, och kan därför ses som en segregation.

Eva Gannerud (2001:14 f.) är överens med både Connell och Hirdman och menar att genusordningen går att finna i alla samhällen och att en sådan ordning bidrar till att det råder ett hierarkiskt samband mellan vad som uppfattas som kvinnligt respektive manligt. Mannen ses som normen och det manliga värdesätts och uppskattas i högre grad än det som förknippas som kvinnligt. Detta hierarkiska samband bidrar alltså till att det manliga ses som mer inflytelserikt och kraftfullt än det kvinnliga i samhället. Gannerud (2001:12 f.) menar att genusordningen präglas av olika nivåer, där de olika nivåerna står i nära relation till varandra. Den symboliska nivån kännetecknas av olika uppfattningar om vad kvinnligt respektive manligt anses vara, det vill säga hur kvinnor och män förväntas uppföra sig.

Uppfattningarna som kännetecknar den symboliska nivån kan sporra de sociala förhållanden som präglar den strukturella nivån. Som ett exempel på sociala förhållanden kan nämnas att vissa yrken förknippas mer med kvinnlighet respektive manlighet. Detta leder slutligen in på den individuella nivån inom genusordningen vilken innebär att könet har betydelse. Genusordningen påverkar den enskilda människan att organisera och utveckla sin individualitet och sitt liv genom en interaktion med övriga människors genusordning.

## ***2.5 Intersektionalitet***

När man undersöker jämställdhet räcker det dock inte med att bara se till det biologiska könet, utan många fler sociala faktorer och identiteter måste tas i beaktande.

Intersektionalitet är ett begrepp som strävar mot att ”synliggöra specifika situationer av förtryck som skapas i skärningspunkter för maktrelationer baserade på ras, kön och klass”. Intersektionalitet innebär att det exempelvis inte räcker med att fokusera endast på kön utan att alla aspekter måste tas i beaktande eftersom de sociala kategorierna påverkar, förändrar och bildar varandra (Nationalencyklopedin 2007).

Chandra Talpade Mohanty (1984:336–338) hävdar att antagandet om kvinnor som en redan upprättad sammanhängande grupp med identiska intressen och önskemål, utan hänsyn till vare sig klass eller etnisk tillhörighet, antyder en föreställning av kön som kan tillämpas universellt och kulturellt. Med *kvinnor* som analytisk kategori syftar Mohanty på det kritiska antagandet att alla människor av kvinnligt kön, oavsett klass och kultur, på något sätt är socialt upprättade som en homogen grupp och tillika identifierade redan innan analysen påbörjats. Mohanty menar att detta är ett antagande som karaktäriserar en stor mängd av den existerande feministiska diskursen. I många feministiska analyser karaktäriseras kvinnor som en enda grupp med ett gemensamt förtryck som utgångspunkt. Vad som i sådana analyser sammanför kvinnor är en felaktig sociologisk föreställning om likhet i deras förtryck.

Vidare förklarar Mohanty (1984:344) att kvinnor konstitueras som kvinnor genom den komplexa interaktionen av klass, kultur, religion och andra ideologiska institutioner och strukturer. Kvinnor är inte kvinnor, en sammanhängande grupp, endast på basis av ett specifikt ekonomiskt system eller policy. Mohanty (1984:347–348) menar att begrepp som *reproduktion, den sexuella uppdelningen av arbete, familjen, äktenskapet, hushållet och*

*patriarkatet* ofta används i jämställdhetsdebatten utan sina specifikationer i lokala kulturella och historiska kontexter. Dessa begrepp används ofta av feminister för att förklara kvinnors underordning, till synes förutsättandes begreppens universella tillämpning.

Mohanty (1984) frågar sig hur det är möjligt att hänvisa till den sexuella uppdelningen av arbete när innehållet av denna uppdelning ändras radikalt från en omgivning till en annan, och från ett historiskt ögonblick till ett annat. Men konceptet om den sexuella uppdelningen av arbete är mer än endast en skildrande kategori. Uppdelningen visar på skillnaden i det uppskattade värdet mellan *mäns arbete* och *kvinnors arbete*. Oftast tas den sexuella uppdelningen av arbete som bevis för kvinnors förtryck i många samhällen. Det är emellertid viktigt att inse att på ytan liknande situationer kan ha radikalt olika historiskt specifika förklaringar och därför inte kan behandlas som identiska. Att den sexuella uppdelningen av arbete pekar på ett nedvärderande av kvinnors arbete måste visas genom analys av särskilda lokala kontexter. Nedvärderande av kvinnor måste därutöver också påvisas genom noggrann analys. Begrepp som *den sexuella uppdelningen av arbete* kan vara användbara endast om de är frambringade genom lokala, kontextuella analyser. Begreppet *intersektionalitet* innebär för Mohanty att analysera interaktionen mellan människors kön, klass, kultur och religion i olika lokala kontexter.

## **2.6 Forskningsläge**

Skolverket fick år 2005 i uppdrag av regeringen att genomföra en granskning av läroböcker i biologi/naturkunskap, samhällskunskap, historia och religionskunskap som används i undervisningen i grund- och gymnasieskolan för att undersöka om läroböckerna följer läroplanens värdegrund avseende etnicitet, kön, sexuell läggning, religion och funktionshinder (2006:6). I Skolverkets rapport nr 285, *I enlighet med skolans värdegrund?* (2006), skrivs att granskningar av läroböcker ur olika perspektiv har gjorts vid flera tillfällen.

Det är nödvändigt att nämna att rapporten *I enlighet med skolans värdegrund?* är indelad i olika delar, alla delar med fokus på en av de olika faktorerna (eticitet, kön, sexuell läggning, religion och funktionshinder). Det bör därför också uppmärksammas att granskningen fokuserade på de olika faktorerna var för sig, det vill säga, när granskningen av kön gjordes tittades uteslutande på kön. Detta bidrar till att ge en förvrängd uppfattning

av resultaten. Författare som Chandra Talpade Mohanty och Christine Gledhill, skulle argumentera emot detta sätt att analysera med förklaringen att det inte räcker med att se endast på människors kön utan att analyser måste ta hänsyn till interaktionen mellan kön, klass, kultur och religion.

De ämnesövergripande resultaten som presenteras i rapporten avseende genus i läroböckerna visar enligt forskarna Britt-Marie Berge och Göran Widding att transpersoner är kraftigt underrepresenterade i text och bild. Forskarna kallar texterna opartiska när det gäller kön, vilket de förklarar som att texterna syftar till att alla skall kunna identifiera sig, oavsett kön och sexuell läggning. Detta kan emellertid uppfattas som att transpersoner utelämnas och diskrimineras genom att de förblir oprioriterade i läroböckerna (2006:31). Vidare menar Berge och Widding att en benägenhet i läroböckerna är att det råder en överrepresentation av pojkar och män jämfört med flickor och kvinnor samt att detta drag kan påverka lärobokens riktlinje:

Kvinnor och flickor får göra samma saker som män och pojkar utifrån samma positioner, men männen har fler representanter och får göra fler saker. När kvinnor i undantagsfall är i kvantitativ majoritet tenderar deras övertag att vara marginell. Då män och pojkar överlag är överrepresenterade genomsyras läroböckerna även av en manlig norm (2006:31).

Mitt arbete syftar till att komplettera den existerande forskningen när det gäller att undersöka jämställdhet och representation av kön i engelska läromedel. I likhet med Moira von Wrights *Genus och text – När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* ligger fokus i arbetet på läromedel. Skillnaden är att de läromedel som analyseras i detta arbete är engelska läroböcker.

### **2.6.1 Läromedlens roll i undervisningen**

I Skolverkets rapport nr 284, *Läromedlens roll i undervisningen* (2006), behandlas läromedlens betydelse och funktion i undervisningen. Undersökningen avser läromedel i ämnena bild, engelska och samhällskunskap för undervisning i grundskolan. I rapporten nämns att läromedlens användning i skolan historiskt sett var mer statligt styrt än det är i dagsläget där det är upp till läraren att planera undervisningen till innehåll och använda lämplig undervisningsmetod. Användningen av läromedel kan därför se olika ut på olika skolor eftersom läromedel nuförtiden kan väljas med frihet (2006:9).

Av rapporten framgår att läromedlens roll i undervisningen varierar beroende på undervisningsämnets karaktär samt lärarens pedagogiska förhållningssätt (2006:14). Inom vissa ämnen som till exempel bild kan undervisningen helt sakna lärobok (2006:10). I rapporten nämns även att flertalet lärare förknippar ordet *läromedel* med *läroböcker*, trots att begreppet *läromedel* kan innefatta andra sorters material såsom skönlitteratur, tidningar, uppslagsverk, musik, film (2006:70–71).

Resultaten som presenteras för ämnet engelska visar att det vanligaste läromedlet som används av lärare inom engelska undervisningen är ”förlagsproducerade läroböcker” (2006:78). Alla intervjuade lärare förklarar att de använder läroboken som bas i undervisningen i engelska. Andra slags läromedel såsom musik, skönlitteratur, tidningar, TV- och radioprogram och Internet används som utfyllnadsmaterial i undervisningen, för att undervisningen på så sätt ska bli varierad och intressant samt hjälpa eleverna att nå uppställda mål (2006:70 ff.). De intervjuade lärarna uppger att ett flertal faktorer påverkar valet av läromedel. De faktorer som av lärarna uppges ha mest inverkan på valet av läromedel är bland annat ”skolans ekonomiska resurser, elevernas olika behov och förutsättningar, samt deras egen kompetens och pedagogiska grundsyn” (2006:79).

Rapporten visar även att läroböckerna som används i undervisningen måste uppfylla vissa krav. Bland annat måste läromedlen ha anknytning till läroplan och kursplan, följa de riktlinjer som klargörs i Skollag och Läroplaner avseende värderingsfrihet och opartiskhet samt vara intressant utformade för att väcka elevernas uppmärksamhet och på så sätt underlätta inläring (2006:89).

## **2.6.2 Läroplanens anvisningar**

Skolans läroplan för de frivilliga skolformerna behandlar jämställdhet mellan kvinnor och män. Läroplanerna fastställer hur skolan och lärare genom värdegrund och i praktiken skall arbeta för jämställdhet i skolan.

I Läroplanen, Lpf94, anges det att:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla (2006:3).

Vidare står även att:

Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt (2006:4). Lärarens ansvar är att: ”se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv” (2006:12). Här kan man omedelbart fråga sig vad som i Läroplanen, Lpf94, ses som kvinnligt respektive manligt. Svaret på den frågan förblir obesvarad då det i Lpf94 inte förklaras eller specificeras vad som ses som kvinnligt respektive manligt. Här verkar det snarare som att begreppen finns med endast för den goda sakens skull. Det är ytterst viktigt för lärare att granska läroplanerna eftersom de är grundläggande dokument för undervisningen.

## ***2.7 Jämställdhet i läromedel***

Många författare presenterar idéer för hur lärare och elever fortlöpande kan granska de befintliga läromedlen för att undersöka om jämställdhet förespråkas i dessa. Johanna Nihlén och Sara Nilsson (2006:114) hävdar att ”de flesta läroböcker är skrivna av män och handlar nästan uteslutande om män”. Därför uppmanar de elever i grund- och gymnasieskolan att se över sina läroböcker och att be lärare att byta ut de läroböcker som i uteslutande handlar om män, för att på så sätt starta vad de väljer att kalla ”en genusrevolution i undervisningen”. Ytterligare förslag på pedagogisk metodik ges inte av Nihlén & Nilsson.

Moira von Wright (1999:48–49) har formulerat olika kriterier för vad hon kallar en jämställd text, med fokus ställt på läromedel i fysik. von Wright refererar i sin tur till Ilja Mottiers bedömningsgrunder för en jämställd lärobok. Dessa bedömningsgrunder innebär bland annat att både flickor och pojkar måste finnas representerade i samhället och tillika i läroboken, att läroboken har ett brett innehåll när det gäller etniska positioner och genuspositioner, samt att läroboken måste intressera och motivera både flickor och pojkar. Sexism, i bemärkelsen stereotypa föreställningar om kön, uteslutande av ett visst kön samt trivialisering av kvinnor respektive män, bör i Mottiers syn helt och hållet undvikas. von Wright menar att texterna i en jämställd lärobok måste vara inkluderande och öppna för en stor mängd olika perspektiv för att på så sätt tilltala en mångfald av olika läsare. Läroboken måste även vara positivt inställd till jämställdhet. Här kan vi omedelbart fråga oss hur detta skulle kunna gå till. Det verkar väldigt lätt att förespråka hur en lärobok bör se ut men von



Wright borde presentera konkreta exempel. Vidare menar von Wright att utbildning som bedrivs i skolan borde vara genuskänslig och genusmedveten. Med dessa koncept menas att genusfrågan medvetet bör problematiseras samt att genusfrågan måste ”hanteras med hänsyn till sammanhanget (s.48)”.

Moira von Wright ger inga konkreta exempel på jämställda läroböcker. Däremot presenteras olika frågor som kan användas vid analys av texter och läroböcker för att undersöka jämställdhet. Frågorna berör till att börja med allomfattande genusaspekter som von Wright (1999:50) har knutit direkt till fysikämnet. Vidare introduceras frågor som berör texten och eleven. De frågor som kan ställas är till exempel om texten är inkluderande eller exkluderande, om boken har tillrättalagda exempel för flickor och pojkar, om både flickor och pojkar kan känna igen sig i texten, om texten tillåter egna tolkningar och tilltalar elevernas olika erfarenheter och intressen. Nästa kategori av frågor behandlar områdena vetande och kunskap. Exempel på frågor som kan ställas här är: vad kunskap är samt vem som har tolkningsföreträde och om elevens egen kunskap är legitim. Sista frågekategorin behandlar stereotyper och språkbruk. Frågor som hör till denna kategori har exempelvis att göra med vem som kan identifiera sig genom textens språk, och om kvinnor och män beskrivs med hjälp av stereotypa föreställningar om kön.

## ***2.8 Metoder och övningar med fokus på jämställdhet***

Kajsa Svaleryd (2003:131–137) presenterar i sin bok *Genuspedagogik* förslag på arbetsmetoder och övningar som fokuserar på jämställdhet. Bland annat föreslår Svaleryd att pedagogen kan samla ihop alla läroböcker som används i arbetet och analysera dessa. Detta, menar Svaleryd, kan leda både personal och elever på skolan att undra om det finns läroböcker med alternativa framställningar gällande kön samt att framställa eget undervisningsmaterial och läromedel. Detta är en intressant övning som både leder till självreflektion och ifrågasättande av undervisningssituationen. Idén är att räkna hur många flickor respektive pojkar som förekommer på bilderna samt att undersöka hur aktiva/passiva de är. På så sätt kan stereotypa föreställningar om kön i läroböcker uppdagas. Pedagogen kan sedan uppmana eleverna att även de analyserar läroböckerna.

Granskningen av jämställdhet kan även utvidgas till att gälla väggar och anlagstavlor i skolan. Där kan analysen gälla vem som står i förgrunden respektive bakgrunden av

affischer till exempel, och hur representationen av kön ser ut. Analys ur genusperspektiv kan också gälla tidningar och artiklar som eleverna läser. Där kan analysen innefatta att undersöka hur tidningarna är upplagda, vad artiklarna handlar om, vilka uppmaningar som sänds ut samt undersöka om budskapen som sänds ut till flickor respektive pojkar ser annorlunda ut. Eleverna kan också få klippa ut bilder på kvinnor och män ur tidningar och sedan göra collage med kvinnor och män för sig. Svaleryd (2003:131–137) menar att könsmonstren tydliggörs då bilderna hamnar i sällskap med andra. Detta kan i sin tur leda till intressanta diskussioner om kvinnligt och manligt. Eleverna kan också få klippa isär bilder och skapa nya versioner av personer för att sedan diskutera vilka gestalter som känns möjliga respektive omöjliga. På detta sätt får eleverna spekulera, tänka fritt och vara kreativa.

Genusfrågan kan också belysas genom att analysera olika tv-program eller filmer. Svaleryd (2003:131–137) menar att det är ett populärt och tacksamt sätt att diskutera kring genus efter att lärare och elever tillsammans sett ett tv-program eller en film. Här kan diskussionerna handla om huruvida tv-programmet eller filmen bekräftar eller förkastar de stereotypa föreställningarna om kön. Efteråt kan läraren leda diskussionen där var och en kan berätta om sitt starkaste intryck från programmet/filmen. Det kan vara bra att dela upp klassen i mindre grupper så att alla får komma till tals. Här är det relevant att fråga sig vad Svaleryd egentligen söker för svar. Vill hon att eleverna presenterar färdigpaketerade svar eller uppmuntras ett fritt tänkande. Svaleryd presenterar även diskussionsfrågor ämnade att användas och underlätta vid arbete med medietexter och läromedel. De initiala frågorna fokuserar på om personerna på bilderna, i tv-programmet eller i filmen är aktiva eller passiva, om de ser starka, svaga, osäkra eller bestämda ut. Sedan handlar det om att uppmärksamma det flickor/kvinnor respektive pojkar/män gör, och ställa frågan om motsatt kön kan göra samma sak, ha samma yrke etcetera. Frågorna undersöker även hur personer framställs, som objekt eller som subjekt. Här ses objektet endast som ett föremål medan subjektet likställs en tänkande, kännande, agerande person. Frågor att ställa sig här är om Kajsa Svaleryd anser att de förslag på metoder och arbetssätt som hon presenterar räcker för att belysa jämställdhetsfrågan. Är de frågor som Svaleryd ställer till eleverna tillräckligt komplexa? Skulle den här sortens undervisning klassas som opartisk? Tillåts eleverna att bilda sig egna uppfattningar?

Arlene Wilner (2002:176–188) frågar sig hur vi som lärare kan utveckla det kritiska tänkandet hos elever när vi arbetar med texter. Emotionella faktorer som ofta är knutna till värderingar är delaktiga i människors motvilja till nya idéer. De nya idéerna antingen förkastas eller omvandlas till mer bekväma versioner som kan assimileras till personens befintliga tro. Inom ”reader-reception theory” påstås att läsaren av en text är den person som faktiskt skapar texten. Läsarens uppgift blir således att skapa en mening åt texten genom sin kunskap, situation och sina värderingar. Detta innebär att vi inte kan bortse från betydelsen av en läsares första känslomässiga förbindelse med en text. Eleverna måste först fångas av texten för att sedan lyckas uppnå en kritisk distans till den. Eleverna träder in i klassrummet utan något underlag i ämnets uppgift och utan naturliga färdigheter i att känna av lärarens egna förväntningar och tilltänkta uppgifter. Den självklara men sällan uttalade sanningen är att strategier för att lära ut, i likhet med tolkningar av text, inte besitter objektiva värderingar, och därför inte kan användas i tron att de är jämbördiga i alla kontexter. Vidare menar Wilner att definitionen på bra undervisning är att kunna balansera den spänning som finns mellan lärarens önskan att dela med sig av sin kunskap till eleverna och behovet att guida eleverna till att bygga sin egen kunskap och bilda sig egna uppfattningar. Detta skulle kunna tolkas som att läraren skall fungera som en hjälpande hand medan eleverna får tänka och reflektera fritt.

Brenda Daly (2005:230–232) har för avsikt att lära sina elever att inte endast analysera anvisade texter men att också analysera elevernas egna subjektiviteter som formar deras svar på litteratur och på människor olika dem själva. Daly vill att eleverna undersöker hur deras socialt konstruerade identiteter formar deras svar vid analyserandet av texter. Lärare som distanserar sig själva ifrån sina känslor lär eleverna att göra samma sak. I undervisningen kan lärare be sina elever att undersöka sina emotionella svar på beskrivningar av exempelvis sexism och rasism. Om lärare förväntar sig att eleverna rör sig bortom passiv konsumtion måste de kräva att eleverna undersöker sina egna historiskt konstruerade subjektiviteter. Eleverna måste därför förberedas till att skifta fokus från att enbart analysera texter till att undersöka både texten och sig själva som läsare. Vidare anser Daly (s.242) att empati kan motverka en reform av undervisningen. Lärare måste därför noga se över pedagogiken kritiskt för att avgöra huruvida den hämmar eller gynnar social rättvisa. Att förlita sig på textanalyser tillåter oss inte att lära ut vanan av introspektion som skulle kunna hjälpa oss att möta våra tankar och fördomar.

Undervisningen kan spela en nyckelroll när det gäller att eliminera orättvisor. Detta är möjligt om vi erkänner behovet av att utveckla en mer grundläggande kunskapsbas i våra elever och i oss själva. Den grundläggande kunskapsbasen måste inkludera kunskap om oss själva, kunskap om vår delaktighet i förtryck, kunskap om andra och deras erfarenheter av förtryck samt kunskap om hur saker kan förändras. Lärare måste därför ha ett öppet förhållningssätt och uppmuntra eleverna att tänka fritt kring jämställdhet och inte förvänta sig färdigpaketerade svar.

## 3 Metod och material

I det här avsnittet förklaras varför en viss metod valts för analys samt hur urval och avgränsning av material till studien gått till.

### 3.1 Metod

Denna analys kommer att ha både kvantitativa och kvalitativa inslag. Kvantitativ då förekomsten av flickor/kvinnor, pojkar/män i text räknas och kvalitativ då bilden som förmedlas av respektive kön i läromedlens innehåll analyseras.

I detta arbete kommer fallstudier användas som forskningsstrategi. Enligt Denscombe (2000:41–50) fokuserar fallstudier endast på en undersökningsenhet, vilket i sin tur även bidrar till att studera saker på ett detaljerat och djupgående sätt. Fokus i en fallstudie ligger på ett litet problem i ett större sammanhang, vilket i sin tur bidrar till att forskaren kan belysa det generella genom att titta på en enda sak. Denscombe skriver att varje fallstudie är unik, men att den också kan ses som ”ett exempel som ingår i en bredare kategori” (2000:48). Fördelar med att använda sig av fallstudier är att olika undersökningsmetoder och datakällor kan användas beroende på situation och krav för att på så sätt genomföra en noggrann undersökning. Nackdelar med att använda fallstudie som forskningsstrategi är att studiens tillförlitlighet kan ifrågasättas utifrån generaliseringar av resultatet.

Martyn Denscombe (2000:208) hävdar att kvantitativa data som presenteras i diagram- eller tabellform kan ge forskning en vetenskaplig och opartisk aspekt. De kvantitativa data som kommer att summeras och presenteras i ett arbete som detta kan enligt Denscombe (2000:209) klassificeras som data som förvärvas genom att räkna och kategorisera. Dessa data rangordnas dock inte, utan passar bra för att räkna medlemmar och placera dem i olika kategorier som exempelvis kvinna/man. Fördelar med kvantitativ analys är enligt Denscombe (2000:240) att studien ger ökad trovärdighet till forskarens tolkningar av resultat. Med hjälp av tabeller och diagram kan kvantitativa data organiseras på ett produktivt och precist sätt. Nackdelar med kvantitativa analyser kan bland annat vara att de inte är så vetenskapligt objektiva som de först ger sken av att vara, och på så sätt ge falska förespeglningar av resultaten.

I den kvantitativa analysen av denna studie kommer antalet flickor/kvinnor och pojkar/män nämnda vid namn att räknas. Titlar och beskrivningar på personer, såsom exempelvis mamma, pappa, syster, bror, läkare, premiärminister, drottning etcetera, kommer inte att räknas. Resultaten av den kvantitativa analysen kommer att redovisas i tabellform och kommer att ske efter en matris som räknar förekomsten av antalet flickor/kvinnor och pojkar/män.

Vidare menar Denscombe (2000:244) att kvalitativa data kan användas med olika syften. Till exempel kan kvalitativa data användas för att utveckla teori men även fungera som en del av insamlingen av information. Denscombe hävdar att det emellertid är viktigt att ha i åtanke att forskarens personliga åsikter och interpretationer påverkar de kvalitativa data oavsett syfte. Fördelar med kvalitativ analys är enligt Denscombe att det i studien finns överseende med ”tvetydigheter och motsägelser” (2000:260) samt att forskaren har möjlighet att föreslå alternativa motiveringar och tolkningar. En nackdel med kvalitativ analys kan vara att forskarens egen bakgrund kan påverka insamlingen av resultaten.

Resultaten som framkommer av den kvalitativa analysen i denna studie kommer att diskuteras med litteraturen som presenterats i forskningsbakgrunden som underlag.

### **3.2 Material**

Eftersom min lärarexamen är inriktad mot gymnasieskolan består materialet som använts för analysen av läromedel i engelska som kan ingå i undervisningen på gymnasiet. Läromedlen som valts ut för analys består av engelska textböcker för undervisning på gymnasiet. De utvalda läromedlen ingår i undervisningen på gymnasieskolans teoretiska program.

Materialet som valts ut består av tre textböcker, *Blueprint A, B* och *C*. Orsaken till att dessa läromedel valts ut är för att de används på många gymnasieskolors teoretiska program runt om i landet. Läromedlen är utgivna år 2004 och 2005 vilket innebär att de är relativt nya och detta i sin tur gör böckerna intressanta att studera ur genusperspektiv.

Till forskningsbakgrunden har litteratur som behandlar genusteori använts. Ord som använts vid sökning av litteratur till forskningsbakgrunden är: representation, jämställdhet, könsroller, kvinnligt, manligt, kön, läromedel, genus i undervisning och genus i läromedel. Därutöver har även Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf94, använts.

### ***3.3 Avgränsning***

För att inte bli alltför omfattande kommer analysen endast att omfatta text i läromedlen. Analysen kommer således inte att inkludera vare sig bilder, skriv-, tal- eller hörövningar utan endast inbegripa alla längre textstycken i läroböckerna. Poesi kommer inte att ingå i analysen. Tillhörande övningsböcker, cd-skivor och lärarhandledningar kommer inte att ingå i analysen. Anledningen till detta är att eleverna i första hand kommer i kontakt med textböckerna i undervisningen i engelska. Lärarhandledningarna innehåller visserligen förslag till hur läroböckerna är tänkta att användas. Trots det är det mycket viktigt att framhålla att de pedagogiska metoder som finns inte fokuserar på att belysa jämställdhetsfrågan utan syftar snarare till att eleverna ska nå de uppsatta målen. Det är trots allt viktigt att minnas att hur läroboken är tänkt att användas och vad lärare gör med läroboken är det avgörande för undervisningen.

## 4 Resultat

Resultaten som presenteras under denna rubrik har framkommit ur analysen av läroböckerna som används i undervisningen i engelska på gymnasiet. Gemensamt för alla tre läroböcker är att de är uppdelade i två delar. Den första delen består av tematiska kapitel och den andra delen består av så kallade ”blue pages”, som innehåller olika tal-, skriv- och hörövningar. Endast den första delen av läroböckerna har analyserats. För detaljerad lista över texter som ingått i analysen se Bilaga 1.

### 4.1 *Blueprint A*

*Blueprint A* är skriven av en kvinna och två män och är utgiven år 2005. Läroboken är indelad i två delar. Den första delen innehåller nio tematiska kapitel, fördelade på 193 sidor. Innehållet i de tematiska kapitlen består av autentiska utdrag ur skönlitterära verk, brev, artiklar och faktatexter. Exempel på kapitlens titlar är bland annat: *Get Out! Get Wild!*, *Life on the Edge* och *Human Rights and Wrongs*. Den andra delen, som finns i slutet av boken, består av olika tal- och skrivövningar samt av en grammatisk del speciellt utformad för svenskar som lär sig engelska.

I *Blueprint A* finns totalt 16 flickor/kvinnor och 48 pojkar/män omnämnda i textstyckena. I läroboken är 3 kvinnor respektive 5 män yrkesverksamma. Kvinnorna förfogar över yrken som busschaufför, författare och expert på barns utveckling. Det finns en kvinna representerad inom varje ovan nämnda yrke. Männerna är i besittning av yrken som scoutledare, tekniker, säkerhetsansvarig, farmaceut och professor. Det finns en man representerad inom varje ovan berörda yrke.

### 4.2 *Blueprint B*

*Blueprint B* är skriven av två kvinnor och två män och är utgiven år 2004. Även *Blueprint B* är uppdelad i två delar. Den första delen av läroboken består av sju tematiska kapitel, fördelade på 224 sidor, där faktatexter varvas med skönlitteratur. Varje tematiskt kapitel inkluderar exempel på utdrag ur kända skönlitterära verk. Exempel på kapitlens titlar är bland annat: *Love Is in the Air*, *How Far Would You Go?* och *Reality Bites*. Den andra



delen av läroboken består av olika övningar som guidar användaren igenom olika tal- och skrivsituationer.

I *Blueprint B* finns totalt 50 flickor/kvinnor och 59 pojkar/män omnämnda. I läroboken är 11 kvinnor respektive 10 män yrkesverksamma. Kvinnorna har yrken som florist, sjuksköterska, konstnär, arbete inom förlagsbranschen, antropolog, lärare, kolumnist, hårfrisörskan och artist. Det finns tre hårfrisörskor i texterna. Bland männens yrken påträffas författare, advokat, psykologiprofessor, psykiater, sexolog, lärare, butiksägare och socialpsykolog. I ovan nämnda yrkeskategorier finns tre manliga författare.

### **4.3 *Blueprint C***

*Blueprint C* är skriven av två kvinnor och två män och är utgiven år 2004. Läroboken är organiserad i två delar, där den första delen består av fem tematiska kapitel. De fem kapitlen är fördelade på 186 sidor. Kapitlen handlar om det engelska språkets globalisering och om olika variationer av det engelska språket runt om i världen. Exempel på kapitlens titlar är: *A Twist in the Tale*, *Your Best Foot Forward* och *Wherever You Go, There You Are*. De olika övningarna i den andra delen av läroboken erbjuder hjälp med textproduktion av olika slag och talövningar finns knutna till varje tema i boken. I den andra delen av läroboken finns också råd för hur läsningen kan förbättras och effektiviseras.

I *Blueprint C* finns totalt 21 flickor/kvinnor och 51 pojkar/män omnämnda i texterna. I läroboken är endast 1 kvinna yrkesverksam. Däremot finns 10 yrkesverksamma män. Den enda arbetande kvinnan är yrkesverksam som både redaktör och kolumnist. Bland männen påträffas yrken som lingvist, akademiskt orakel, författare, antropolog, psykolog, detektiv och samhällskritiker. Bland ovan nämnda yrken finns tre manliga författare, varav en är specialiserad på att skriva detektivromaner. Dessutom är en man yrkesverksam som både lingvist och antropolog.

### **4.4 *De totala resultaten***

Totalt finns 87 flickor/kvinnor omnämnda i de analyserade texterna i läroböckerna. 15 av de omnämnda kvinnorna är yrkesverksamma. I de analyserade texterna i läroböckerna finns totalt 158 pojkar/män omnämnda. Av dessa är 25 män yrkesverksamma. De yrken

som förekommer bland båda könen är författare, antropolog och lärare. För detaljerad lista över yrken fördelat på kön se Bilaga 2.

#### ***4.5 Likheter i läroböckerna***

Gemensamt för de tre läroböckerna har varit bristen på personbeskrivningar när det gäller utseende, ålder, karaktärsdrag och andra kännetecken. Detta leder till att resultaten fokuserar på kön och yrke. Analysen av representationen av kön kommer då endast att behandla de traditionella föreställningarna om kön avseende yrke.

## 5 Diskussion av resultat

Under genomförandet av detta arbete har komplexiteten och problematiken när det gäller att undersöka jämställdhet och representation av kön uppenbarat sig.

Att endast undersöka könsfördelningen i läroböcker är inte tillräckligt för att få en bild av jämställdhet, eftersom det inte är relevant eller representativt då det endast skrapar på ytan av problematiken. Detta betyder i sin tur att det inte är tillräckligt att endast besvara de tre första frågeställningarna som behandlar fördelat utrymme i läroböckerna, kvinnor och mäns tillhörande yrken, samt representation av kön. För att kunna gå på djupet av problematiken är det viktigt att uppmärksamma att genusfrågan inte bara fokuserar på lika stort utrymme i en lärobok. Därför behövs även de fyra sista frågeställningarna som fokuserar på hur en jämställd lärobok i engelska skulle kunna se ut, hur lärare på ett praktiskt sätt kan belysa genusfrågan i undervisningen, om det är möjligt att bedriva en objektiv undervisning samt hur lärare kan bedriva en pedagogik med ett kritiskt förhållningssätt.

Resultaten som framkommit av analysen av läroböckerna visar att utrymmet i två av läroböckerna (*Blueprint A, C*) fördelas oerhört ojämnt mellan de båda könen i de utvalda texterna. I *Blueprint A* finns 16 flickor/kvinnor och 48 pojkar/män omnämnda. I *Blueprint B* finns 50 flickor/kvinnor respektive 59 pojkar/män. I *Blueprint C* finns 21 flickor/kvinnor och 51 pojkar/män omnämnda. Slutsatsen som skulle kunna dras av detta är att *Blueprint B* är den mest jämställda av läroböckerna som ingått i analysen, men detta endast i avseendet av fördelat utrymme mellan könen. Det är inte tillräckligt och inte representativt att endast se till det fördelade utrymmet när man talar om jämställdhet som tidigare nämnts.

Författare som Chandra Talpade Mohanty (1984) framhåller att intersektionalitet bidrar till att det inte är tillräckligt att endast se till en aspekt när det gäller kvinnors underordning. Detta argument är även applicerbart när det handlar om jämställdhet i läroböcker och tillika det fördelade utrymmet i dessa. Här blir det alltså viktigt att titta på fler faktorer i kombination med könet. Det kan till exempel handla om yrke, social klass, etnisk tillhörighet och kultur. Att en lärobok fördelar utrymmet jämnt mellan de båda könen innebär inte automatiskt att den är jämställd. Sättet på vilket könen framställs kan leda till att boken trots allt inte förespråkar jämställdhet. Begreppet intersektionalitet är även

applicerbart när det gäller skolvärlden. Lärare måste skifta fokus från att se hela elevgruppen som en helhet, till att uppmärksamma och försöka förstå varje enskild individ. Alla elever är olika och läraren måste inse deras skillnader bland annat när det gäller kön, klass, ålder, erfarenheter och förkunskaper.

Det är även viktigt att se till resultaten när det gäller antal yrkesverksamma kvinnor respektive män. I *Blueprint A* finns 3 kvinnor och 5 män som är yrkesverksamma. I *Blueprint B* finns 11 yrkesverksamma kvinnor och 10 yrkesverksamma män. I *Blueprint C* finns 1 yrkesverksam kvinna och 10 yrkesverksamma män. Totalt finns i läroböckerna alltså 40 yrkesverksamma personer, varav 15 yrkesverksamma kvinnor och 25 yrkesverksamma män. Resultaten av antalet yrkesverksamma kvinnor och män kan knytas till Moira von Wrights (1999) argument om att yrken i olika sektorer uppfattas på skilda sätt. von Wright skriver att yrken inom den offentliga och privata sektorn uppfattas på olika sätt och associeras med olika kön. På liknande sätt associeras olika gymnasieutbildningar med de olika könen. Johanna Nihlén & Sara Nilsson (2006) hävdar att tjejer oftast väljer gymnasieutbildningar som traditionellt förknippas med kvinnliga yrken. Killar väljer i större utsträckning praktiska utbildningsprogram på gymnasiet. I enlighet med de fakta som presenterats i forskningsbakgrunden kan de yrken som framkommit i resultaten klassificeras efter kön. Yrken som skulle kunna klassificeras som typiskt kvinnliga är: expert på barns utveckling, florist, sjuksköterska, konstnär, lärare och hårfrisörska. Yrken som skulle kunna klassificeras som typiskt manliga är: tekniker, säkerhetsansvarig och detektiv (som har med säkerhet att göra). Det bör också nämnas att tre yrken förekom bland båda könen, nämligen författare, antropolog och lärare.

Analysen av läromedel som har gjorts i detta arbete har ämnat ge en representativ bild av hur engelska läromedel som kan användas i den svenska gymnasieskolan kan se ut i verkligheten. I detta fall har det visat sig att läromedlen inte är särskilt jämställda. Jag har avsett belysa vad lärare kan använda sig av för strategier och arbetsmetoder för att förespråka jämställdhet i undervisningen. Att varken skollag eller läroplaner behandlar eller förklarar begreppen *jämställdhet* och *värderingsfrihet* är i min uppfattning både intressant och förbryllande. Hur ska lärare förväntas undervisa om jämställdhet och bedriva en jämställd undervisning om inga riktlinjer finns uppsatta i styrdokumentet. Här handlar det främst om att läraren måste ha ett öppet förhållningssätt och attityd. För att lärare skall kunna bedriva en pedagogik med ett kritiskt förhållningssätt är det av yttersta vikt att

värderande granska både skollag och läroplaner eftersom dessa dokument är grundläggande för undervisningen som bedrivs i skolan. Det är självklart också mycket viktigt att läraren uppmuntrar eleverna att tänka fritt kring genus, och inte förväntar sig klyschor och traditionella färdigpaketerade svar när det diskuteras om genus, kön och jämställdhet.

Stuart Hall (1997) skriver att betydelser för begrepp och saker kontinuerligt ändras och skiftar över tid och mellan kulturer. Slutsatsen som kan dras av detta är i sin tur att uppfattningar som *objektivitet* inte har ett oföränderligt innehåll. Det finns alltså inget som kan kallas absolut *objektivitet* eftersom betydelsen av detta hela tiden ändras. Kan vi då påstå att undervisningen som bedrivs i skolan är objektiv? Detta besvarar frågeställningen som behandlar om det är möjligt för lärare att bedriva en objektiv undervisning. Lärare måste förhålla sig kritiska till sitt uppdrag och inse att det inte finns något som kan kallas objektivitet. Det är i min uppfattning därför mycket svårt för lärare att förhålla sig helt objektiva till det som ska behandlas i undervisningen, eftersom absolut objektivitet inte finns. Det är med andra ord svårt att få till en undervisning som är helt värderingsfri. Eftersom alla människor också är olika innebär det att objektivitet har en annorlunda innebörd för olika människor. Dessa fakta rimmar i min uppfattning illa med det som står i läroplaner och skollag. Undervisningen som bedrivs i skolan ska förespråka jämställdhet men vara värderingsfri. Det står dock inte förklarat vad begreppen *jämställdhet* och *värderingsfrihet* innebär, utan det tas för givet att de personer som verkar inom skolan redan vet vad som åsyftas. Enligt Hall kan vi på motsvarande sätt aldrig vara säkra på att våra uppfattningar om människor är objektiva. Halls idé om objektivitet kan knytas till den kvantitativa undersökningen i detta arbete och de resultat som framkommit av analysen av läroböckerna. Eftersom det inte finns något som kan kallas objektivitet kan de tolkningar som jag gjort i analysen inte heller sägas vara fullkomligt objektiva. Detta är något som behandlats redan i metodavsnittet där Denscombe (2000) förklarar att en nackdel med kvantitativa analyser är att sådana analyser inte är så vetenskapligt objektiva som de visar vid första anblicken. På så sätt kan de resultat som framkommer sätt ge felaktiga förespeglningar av verkligheten.

Eftersom bristen på personbeskrivningar i läroböckerna har varit påtaglig kan slutsatser om huruvida könen beskrivs med hjälp av traditionella föreställningar, så kallade stereotyper om kön inte dras. Slutsatser kan endast dras när det gäller kön och yrke. Detta

betyder att den kvalitativa delen av analysen, som består av att undersöka bilden som förmedlas av respektive kön, har visat sig vara omöjlig att genomföra.

Frågeställningen som behandlar representation av kön är komplicerad att besvara. Om det inte finns något som kan kallas *objektivitet* och om kön som kategori inte är stabil, hur kan vi analysera *kön*? Judith Butler (2007) menar ju att genus inte nödvändigtvis är bundet till könet. Orden *man* och *maskulin* kan alltså avse både en kvinnlig eller manlig kropp. Samma sak sker med orden *kvinn*a och *kvinnlig*. Dessutom skapas människors identitet enligt Butler genom att människor uppför sig på det sätt som förväntas av det specifika könet. Problematiken med att analysera representationen av kön blir desto större när vi tar i beaktande Sean Nixon (1997), Chandra Talpade Mohanty (1984), Christine Gledhills (1997) och Judith Butlers (2007) teorier om att kön inte är en stabil kategori. Innebörden av detta blir att inte alla människor uppfattar att vara man eller kvinna på samma sätt. Dessutom är det fler faktorer än bara könet, så kallade sociala identiteter, som definierar oss som personer. De sociala identiteterna kan till exempel vara ålder, etnicitet, social grupp och sexuell läggning.

Stuart Hall (1997) menar att genom att namnge saker ger vi dem betydelse. Samtidigt är identiteter nödvändiga för att vi människor ska kunna fungera i samhället. Vi får en uppfattning om vilka vi är genom att placera och identifiera oss själva i förhållande till andra individer. Men detta betyder inte att det finns särskilda framtydande grunddrag som kan garantera *femininitet* eller *maskulinitet*. Dessa två begrepp kommer att uppfattas på olika sätt av olika människor eftersom begreppens betydelse ändras mellan sociala, historiska och kulturella kontexter.

I forskningsbakgrunden presenterades Kajsa Svaleryds (2003) tankar om metoder och övningar för att främja jämställdhet. Svaleryd menar att läraren kan uppmana eleverna att själva se över jämställdheten i sina läroböcker genom att räkna antalet kvinnor och män samt genom att undersöka hur aktivt/passivt respektive kön är. I min uppfattning räcker det dock inte med att endast räkna antal kvinnor och män. Att se hur respektive kön är representerat kan vara ytterligare ett sätt att belysa jämställdhetsfrågan. Detta i sin tur leder mig in på problematiken kring begreppet *kön*. Flera författare (Nixon 1997, Mohanty 1984, Butler 2007) är överens om att kön inte är en stabil kategori, utan att kön varierar socialt, kulturellt och historiskt. Detta betyder alltså att det som uppfattas som kvinnligt eller manligt i en kultur, under en viss tidsperiod, kan betyda något helt annat i en annan kultur i

en annan tid. Detta leder mig till att undra hur vi som blivande pedagoger kan handskas med genusfrågor, representation och jämställdhet. Svaret jag kan ge på denna punkt är att det i min åsikt är mycket viktigt att som lärare just belysa faktum att begrepp som *kön* varierar över tid och mellan kulturer. Det är även av yttersta vikt att poängtera för eleverna att vi människor uppfattar saker på olika sätt, det finns alltså inga givna kategorier för kvinnlighet och manlighet. På så sätt kan också resultaten som framkommit i detta arbete tolkas olika av olika människor.

Kajsa Svaleryd (2003) presenterar olika metoder och övningar med fokus på jämställdhet. Bland exemplen skriver Svaleryd att det är både ett populärt och tacksamt arbetssätt att diskutera tv-program eller film kring genus. Svaleryd beskriver dock inte för vem det är en tacksam metod att använda, men jag drar slutsatsen att både elever och lärare kan finna detta vara ett tillfredsställande arbetssätt. Svaleryd menar också att pedagogen genom att uppmärksamma jämställdhetsfrågan i läroböcker kan bidra till att personal och elever på skolan producerar eget undervisningsmaterial och egna läroböcker. Svaleryds exempel på metoder och övningar som fokuserar på jämställdhet är i mitt tycke väldigt grundläggande och alldeles för enkla. Ett undantag är den övning där eleverna får klippa ut bilder på kvinnor och män för att sedan klippa isär dessa och skapa nya versioner av människor. Detta är i min uppfattning det enda ärliga försöket att uppmuntra eleverna att tänka fritt om kön och en övning där läraren inte kan förvänta sig klyschor som respons.

Moira von Wright (1999) presenterar kriterier för en jämställd text, där fokus ligger på läromedel i fysik. Tyvärr presenterar författaren inga exempel på hur de jämställda läroböckerna är tänkta att användas i praktiken. von Wrights bedömningsgrunder för jämställda texter skulle enligt min åsikt med fördel även kunna appliceras på läroböcker i engelska. Kriterierna innebär att texterna i läroböckerna måste vara inkluderande vilket innebär att både flickor/kvinnor och pojkar/män måste finnas representerade i texterna, likaså flera olika genuspositioner och etniska tillhörigheter, samt att stereotypa föreställningar om kön bör uteslutas. Läroboken måste vända sig till både flickor och pojkar, och ha ett innehåll som kan intressera och motivera båda könen, något som låter bra i allmänna ordalag. Här är det också viktigt att fråga sig vad det har för effekt i slutändan att använda läroböcker i undervisningen, mer än att lärare kan undvika att bli utbrända då läromedel kan bidra till att minska mängden planeringsarbete.

Varken Moira von Wright (1999) eller Kajsa Svaleryd (2003) uppvisar i min uppfattning någon slags kännedom eller insikt om att kön som kategori inte är stabilt. Deras exempel på arbetsmetoder och övningar är enkla och författarna verkar anse att genom att granska läroböcker, anslagstavlor, väggar och affischer förs en undervisning som förespråkar jämställdhet. Men riktigt så enkelt är det som påvisat inte att bedriva en undervisning med fokus på jämställdhet. Insikten om att kön inte är stabilt bidrar också till att utmana lärares egna undervisningssätt, förhållningssätt och attityder när det handlar om jämställdhet. Den största utmaningen kvarstår, och den implicerar hur man som lärare får eleverna att tänka själva och fritt om genus, hur man gör för att undvika klyschor och färdigpaketerade svar.

Arlene Wilner (2002) nämner att de utlärningsstrategier som lärare använder sig av inte är objektiva. Jag drar slutsatsen att utlärningsstrategier inte är objektiva eftersom läraren vill att alla elever ska uppnå en viss inläring, eleverna ska nå de uppsatta mål som finns, vilket medför att förutbestämda kunskaper ska läras in. Alla elever ska med andra ord lära sig samma saker och inläringen ska gå åt samma håll. Eleverna får gärna tänka fritt, så länge alla lär sig samma sak. Här uppstår för mig omedelbart frågan om hur lärare då ska uppmuntra eleverna att tänka fritt om genus och få eleverna att förstå och acceptera att det inte finns förutbestämda svar.

Både Brenda Daly (2005) och Arlene Wilner (2002) skriver om att vi som lärare måste utveckla det kritiska tänkandet hos våra elever. Elevernas fokus måste skiftas från att endast fokusera på texten vid analys, till att samtidigt framhäva betydelsen av de egna värderingarna, situationerna och kunskaperna. För att detta ska vara möjligt måste läraren själv fokusera på både text och introspektion. Här är det avgörande att som lärare vara medveten om instabiliteten i jämställdhetsfrågan. Jämställdhet är mer en attitydfråga än något annat. Därför är det viktigt att undervisa på samma sätt. Läraren måste se undervisningen som avgörande när det handlar om att eliminera orättvisor. Om den pedagogiska situationen gynnar social orättvisa genom att förespråka meningslösa klyschor, måste lärare bidra till förändring genom nya arbetsmetoder och tankesätt. Wilner och Daly framhåller vikten av lärares öppna förhållningssätt och uppmuntran av elevernas fria tänkande. För att lärare ska kunna utveckla elevernas kritiska tänkande drar jag som slutsats att de som pedagoger måste vara vana vid att själva tänka kritiskt och förhålla sig



kritiska och ifrågasättande gentemot sin egen yrkespraktik, annars är de dömda att misslyckas med utmaningen att få elever att tänka fritt om genus.

En intressant faktor under arbetets gång har varit att många teorier finns skrivna om kön och genus men att inte mycket material knyter an till skol- och undervisningsområdet. Den största delen av materialet som presenterat arbetsmetoder och övningar med fokus på jämställdhet har varit skrivet på engelska. Därtill har endast få exempel på arbetsmetoder och övningar där eleverna utmanas att tänka fritt om genus gått att finna.

Som en sammanfattning framkommer att:

- *Begreppet jämställdhet är mycket komplext, vilket innebär att det inte räcker med att endast räkna antal kvinnor och män i en kontext för att undersöka jämställdhet.*
- *Flera författare är överens om att kön inte är en stabil kategori, utan att kön varierar socialt, historiskt och kulturellt. Att vara man eller kvinna kommer således att uppfattas på olika sätt av olika människor.*
- *Det finns inget som kan kallas objektivitet, eftersom betydelsen för begreppet ändras kontinuerligt.*
- *Skollag och läroplaner sägs förespråka att skolan och de som arbetar där skall verka för jämställdhet och värderingsfrihet. Här tycks en stor motsättning finnas då dessa begrepp inte finns förklarade någonstans i styrdokumentet. Riktlinjerna i skollag och läroplaner går även emot den idé som framkommit i forskningsbakgrunden om att absolut objektivitet inte existerar och att begreppet ständigt förändras.*
- *Det finns kriterier för hur en jämställd lärobok kan se ut. Både flickor och pojkar måste finnas representerade i läroboken. Båda könen måste också känna sig motiverade och intresserade av innehållet i läroboken.*
- *Det finns olika arbetsmetoder och övningar med fokus på jämställdhet som lärare med fördel kan använda sig av i sin undervisning. På så sätt kan både elever och personal på skolan få upp ögonen för jämställdhetsfrågan, och revidera undervisningsmaterialet som används. Det är också viktigt att lärare förhåller sig kritiska till sin egen undervisning och uppmuntrar till ett fritt tänkande kring kön, genus och jämställdhetsfrågor och inte förväntar sig prefabricerade svar av eleverna.*

## 6 Avslutning

Detta arbete har syftat till att undersöka jämställdhet och representation av kön i läroböcker som används i undervisningen i engelska på gymnasiet, samt utrett hur lärare praktiskt kan belysa jämställdhetsfrågan utifrån användandet av läroböcker. Genom en kombination av kvantitativ och kvalitativ analys av tre läroböcker, *Blueprint A, B* och *C* har jag sökt svar på mina frågor. De resultat som framkommit visar att flera olika faktorer måste tas i beaktande när vi talar om jämställdhet. Det räcker inte endast med att räkna antal kvinnor och män i läroböcker. Begreppet *jämställdhet* är mycket mer komplext och kräver då en mer representativ analys. Att vara kvinna eller man kommer att uppfattas på olika sätt av olika människor, beroende på den sociala, kulturella och historiska kontexten.

Det jag lärt mig av denna undersökning är att jämställdhet främst är en attitydfråga. Könskategorierna är ständigt pågående processer. Könet behöver inte vara antingen kvinnligt eller manligt, utan att det kan vara både och. Jag har genom detta arbete insett komplexiteten i begreppen *jämställdhet*, *representation* och *objektivitet*. Det har visat sig att det inte finns mycket material skrivet på svenska när det gäller metoder och arbetssätt med fokus på jämställdhet. Som tidigare nämnts har det varit ogenomförbart att fullfölja den kvalitativa delen av undersökningen som syftade till att analysera hur kön representerades. Detta på grund av att personbeskrivningar saknats i de analyserade läroböckerna. Arbetet lämnar mig trots det med flera exempel på vad som gör en text jämställd samt exempel på undervisningsmetoder och arbetsuppgifter som syftar till att belysa jämställdhetsfrågan. Det visar sig att *jämställdhet*, *representation* och *objektivitet* är stora områden som med fördel kan utgöra ämnen för framtida uppsatser. En intressant fråga är hur olika människor uppfattar de olika begreppen.

Under arbetets gång har flera nya frågor uppstått, som exempelvis:

- *Hur kan vi veta vad som är objektivt? Det måste ju finnas mer eller mindre uppsatta riktlinjer för vad som kan klassas som objektivitet. Detta antagande går dock starkt emot den information som framkommit i forskningsbakgrunden som tydligt förklarar att absolut objektivitet inte existerar och att begreppets innebörd är ständigt föränderligt.*

- *Kan vi påstå att undervisningen som bedrivs i skolan är objektiv och främjar jämställdhet? Borde inte begreppen jämställdhet och värderingsfrihet förklaras i skollag och läroplaner så att felaktiga tolkningar ska kunna undvikas?*
- *Om objektivitet inte existerar, hur kan vi vara säkra på att våra uppfattningar om människor är objektiva?*
- *Om kön inte är en stabil kategori, hur ska vi handskas med det?*
- *Hur kan vi som pedagoger diskutera jämställdhet, representation och genusfrågor på ett konstruktivt sätt med våra elever?*
- *Hur kan vi som pedagoger bedriva en undervisning som karaktäriseras av ett kritiskt förhållningssätt?*

Eftersom så många nya frågor uppstått skulle det i framtiden vara intressant att göra en mer djupgående analys av undervisning och läroböcker ur genusperspektiv.

Jag har genom analysen i detta arbete fått inblick i huruvida jämställdhetsfrågan i läroböcker behandlas. Jag kan inte svara för att den bild jag målar upp med resultaten är representativa även för andras verklighet. Mitt underlag för undersökningen är för litet för att kunna dra några generella slutsatser. Men jag hoppas trots detta att mitt arbete väckt någon ny tanke!

## Referenser

- Björk, Nina, 1996: *Under det rosa täcket: Om kvinnlighetens vara och feministiska strategier*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Butler, Judith, 2007: *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Connell, Robert William, 2002: *Gender*. Cambridge: Polity.
- Daly, Brenda, 2005: Taking Whiteness Personally: Learning to Teach Testimonial Reading and Writing in the College Literature Classroom. I: *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition and Culture*, Vol. 5, No. 2. S. 213–246.
- Denscombe, Martyn, 2000: *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Gannerud, Eva, 2001. *Lärares liv och arbete i ett genusperspektiv*. Stockholm: Liber.
- Gledhill, Christine, 1997: Genre and Gender: The Case of Soap Opera. I: Hall, S. (red.), *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE. S. 337–386.
- Hall, Stuart, 1997: The Work of Representation. I: Hall, S. (red.), *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE. S. 13–74.
- Hirdman, Yvonne, 2001: *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Lundfall, Christer m.fl., 2005: *Blueprint A*. Stockholm: Liber.
- Lundfall, Christer m.fl., 2004: *Blueprint B*. Stockholm: Liber.
- Läroplan för de frivilliga skolformerna*, Lpf 94, 2006. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.
- McKay, Christina m.fl., 2004: *Blueprint C*. Stockholm: Liber.
- Mohanty, Chandra Talpade, 1984: Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. I: *boundary 2*, Vol. 12, No. 3, On Humanism and the University I: *The Discourse of Humanism*. S. 333–358.
- Nationalencyklopedin, 2007: Sök i NE. (16.11.2007.)  
<http://www.ne.se>
- Nihlén, Johanna & Nilsson, Sara, 2006: *Genusboken*. Malmö: Liber.

- Nixon, Sean, 1997: Exhibiting Masculinity. I: Hall, S. (red.), *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE. S. 291–336.
- Skollag (SFS 1985:1100).
- Skolverket, 2006: *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. Rapport nr 285.
- Skolverket, 2006: *Läromedlens roll i undervisningen. Grundskolelärares val, användning och bedömning av läromedel i bild, engelska och samhällskunskap*. Rapport nr 284.
- Svaleryd, Kajsa, 2003: *Genuspedagogik*. Stockholm: Liber.
- von Wright, Moira, 1999: *Genus och text: när kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Stockholm: Skolverket.
- Wilner, Arlene, 2002: Confronting Resistance: Sonny's Blues – and Mine. I: *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition and Culture*, Vol. 2, No. 2. S. 173–196.

## Bilaga 1

### Analyserade texter i *Blueprint A*

Kapitel	Texttitel	Författare
1	<i>Struck by Lightning</i> <i>A Voice in the Wilderness Cries out...</i> <i>Dear Mom and Dad</i>	Paul Auster Craig Wilson
2	<i>Is Everyday Life too Dull?</i> <i>Through the Tunnel</i> <i>Bungee Jump – A Ritual or an Adventure?</i>	Doris Lessing
3	<i>Diving In</i> <i>Testing the Human Spirit</i>	Kate Cann Jane-Marie Franklyn
4	<i>Lollipops and Guns</i> <i>Former Hostage Terry Waite</i>	Robert Cormier Stephanie Fineman
5	<i>Tainted Truth</i> <i>Product Placement</i>	
6	<i>A Career in Computer Games</i> <i>Will computers Become Human?</i> <i>A Match Made in Cyberspace</i>	Anthony Horowitz
7	<i>A Leatherjacket for a Drink</i> <i>He's a Big Bastard</i> <i>Punishment Outcry</i>	Chris Anderson Roddy Doyle Richard Lynn, Penelope Leach
8	<i>Asking the Wrong Questions</i> <i>I Owe It to My People</i>	David Mc Kenna John Grisham
9	<i>I Still Know What You Did Last Summer</i>	Trey Callaway

## Bilaga 1, forts.

### Analyserade texter i *Blueprint B*

Kapitel	Texttitel	Författare
1	<i>A Crime in the Neighborhood</i> <i>Misery</i> <i>Riding the Whip</i>	Suzanne Berne Stephen King Robin Hemley
2	<i>Pride and Prejudice</i> <i>Bridget Jones's Diary</i> <i>Romeo and Juliet</i> <i>The Right Chemistry</i>	Jane Austen Helen Fielding William Shakespeare Anastasia Toufexis
3	<i>Grand Central Winter</i> <i>How to be Good</i> <i>Oliver Twist</i> <i>The Seeds of Evil</i>	Lee Stringer Nick Hornby Charles Dickens Michael Medved
4	Bortfall eftersom hela kapitlet består av poesi.	
5	<i>Heart of Darkness</i> <i>White Teeth</i> <i>Say Yes</i>	Joseph Conrad Zadie Smith Tobias Wolff
6	<i>Killing on Orders</i> <i>One Flew Over the Cuckoo's Nest</i> <i>How Far Are We Unwilling to Go?</i> <i>Catch 22</i>	D.G. Myers Ken Kesey Chris Anderson Joseph Heller
7	<i>Sushi for Beginners</i>	Marian Keyes

## Bilaga 1, forts.

### Analyserade texter i *Blueprint C*

Kapitel	Texttitel	Författare
1	<i>How Has "Globoish" Developed?</i> <i>Globalization – a Hot Potato</i> <i>English Goes Global</i> <i>The Game of Liff</i>	Buck Wolf
2	<i>The Dinner Party: Please be Seated</i> <i>To the Lighthouse</i>	Virginia Woolf
3	<i>A Fish Out of Water</i> <i>The Software of the Mind</i> <i>Dreaming the Country: The Songlines</i> <i>Akash Kapur on Bruce Chatwin</i>	Based on Geert Hofstede Bruce Chatwin
4	<i>Modernism</i> <i>Imagism</i> <i>Postmodernism</i> <i>City of Glass</i> <i>Rosencrantz and Guildenstern are Dead</i> <i>Postcolonialism</i> <i>Green Grass, Running Water</i> <i>Feminist Criticism</i> <i>Jane Eyre</i> <i>Wide Sargasso Sea</i>	Paul Auster Tom Stoppard  Thomas King  Charlotte Brontë Jean Rhys
5	<i>A Suburban Fairytale</i>	Katherine Mansfield



## Bilaga 2

Yrken fördelat på respektive kön.

Lärobok	Yrken	
	Kvinnor	Män
<i>Blueprint A</i>	Busschaufför	Scoutledare
	Författare	Tekniker
	Expert på barns utveckling	Säkerhetsansvarig
		Farmaceut
		Professor
<i>Blueprint B</i>	Florist	Författare (3 st)
	Sjuksköterska	Advokat
	Konstnär	Psykologiprofessor
	Arbete inom förlagsbranschen	Psykiater
	Antropolog	Sexolog
	Lärare	Lärare
	Kolumnist	Butiksägare
	Hårfrisörska (3 st)	Socialpsykolog
	Artist	
<i>Blueprint C</i>	Redaktör/kolumnist	Lingvist
		Akademiskt orakel
		Författare (3 st)
		Antropolog
		Psykolog
		Detektiv
		Samhällskritiker
		Lingvist/antropolog