

Regine Tang Wa Michailoff Tendeland Pettersen

Likestilling i samfunnsfag

En kvalitativ innholdsanalyse av Monitor 2

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5-10
Mai 2019

Regine Tang Wa Michailoff Tendeland Pettersen

Likestilling i samfunnsfag

En kvalitativ innholdsanalyse av Monitor 2

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5-10
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Sammendrag

I denne bacheloroppgaven har jeg valgt en kvalitativ innholdsanalyse for å undersøke hvordan likestilling kommer frem i samfunnsfagboka *Monitor 2*. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i ett kapittel, hvor jeg analyserer innholdet og ser om skolens likestillingsmandat kommer til syne i det aktuelle kapittelet.

Jeg har valgt å utføre en lærebokanalyse, da læreboka fremdeles er det mest brukte verktøyet for informasjon i dagens skole. Med utgangspunkt i læreboka og sentrale styringsdokumenter for skolen har jeg gjort ei vurdering hvorvidt lærebokverket har gjort rede for likestilling på en tilfredsstillende måte. Etter å ha analysert kapittelet, har det vist seg at læreboka ikke tar for seg begrepet «likestilling» i særlig grad. Det nærmeste boka viser til er et historisk tilbakeblikk for hvordan unge jenters stilling var på 17- og 1800-tallet. I denne bacheloroppgaven har jeg sett på dette og gjort ei vurdering på hvordan dette påvirker likestillingsmandatet skolen skal være med å fremme gjennom elevenes skolegang og læring.

Abstract

In this study, I have chosen a qualitative content analysis as a method to investigate how gender equality is treated in the social science textbook, *Monitor 2*. I have chosen one chapter in the book and will analyse its content in accordance with the schools mandate of gender equality.

I have chosen to do an analysis of a textbook in social studies, because the textbook is the most common used tool by teachers when they teach pupils in today's school system. With a starting point in the textbook and the most central points of direction from the school government, I have been evaluating whether the textbook presents the question of gender equality in a suitable way.

After my research and analysis of my chosen chapter, I have found that the textbook is not dealing with the subject in a satisfying way. The closest we get to this, is a historical retrospect of the way of life for girls in the 16th and 17th centuries. In my study I have been looking upon and given my consideration on how these questions have affected the mandate of gender equality that the school system is supposed to give to the pupils through their years in the Norwegian school system.

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning.....	1
1.1	Valg av problemstilling	1
2.0	Teori	2
2.1	Feministisk teori	2
2.2	Likestilling i skolen	4
2.3	Bruken av lærebøker i norsk skole	5
3.0	Metode.....	7
3.1	Dokumentanalyse	7
3.2	Relabilitet, validitet og generalisering.....	9
4.0	Analyse.....	11
4.1	Funn i læreboka	11
5.0	Diskusjon.....	12
5.1	Lærebøker og likestilling.....	13
5.2	Eksempelet om Conradine	14
5.3	Lærere og styringsdokumenter	15
5.4	Metodefrihet, styringsdokumenter, lærerens autonomi	15
5.5	Skolens likestillingsutfordringer.....	16
6.0	Avslutning	17
	Kilder.....	19

1.0 Innledning

1.1 Valg av problemstilling

Likestilling i dagens Norge er ikke der den skal være (Bufdir, 2016). Styringsdokumenter som Stortingsmeldinger og læreplanen bekrefter dette; likestilling og likestillingsbegrepet er ofte nevnt, og ofte oppe til diskusjon med ulike tilnærminger basert på samme tema. Skolepolitisk er dette også noe som er sentralt, og blir tatt opp med jevne mellomrom. I bakhodet skal enhver lærer, spesielt i samfunnsfag, ha likestilling med i undervisninga så ofte en kan, og med ulike tilnærminger.

Likestillingsdebatten kommer til syne i mange deler av samfunnet; en kan trekke inn maktkampen som har foregått i høst og vinter, hvor abortloven i Norge har vært et stridstema, eller nylig i USA hvor abortloven er kraftig innskrenket. Jeg har dermed valgt problemstilling til denne bacheloroppgaven med utgangspunkt i dette: *Hvordan kommer ulike forståelser av likestilling til uttrykk i samfunnsfagboka Monitor 2?*

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i et kapittel som heter: *Nasjoner og kulturer*. I dette kapittelet finner vi temaer som: Behovet for merkelapper, fordommer og diskriminering, kulturer og norsk kultur, minoriteter, flerkulturelt samfunn, samlivsformer før og nå, og seksualitet. Basert på disse temaene ønsket jeg å se på nevnte kapittel, og hvordan skolens likestillingsmandat kommer til syne i løpet av kapittelet.

Grunnen til valg av problemstilling er i stor grad hentet ut av læreplanens beskrivelse av formålet med faget, hvor blant annet likeverd og likestilling blir beskrevet som sentrale begrep innenfor samfunnsfaget. Elevene skal også reflektere over det tradisjonelle og det moderne, og der kommer sentrale temaer som kjønnsroller inn – hvor verken Norge eller verden for øvrig er ferdige med likestillingsdebatten. Kjønnsroller spiller inn på mange forhold i Norge, blant annet valg av yrke, likestilling blant kjønn og holdninger til andre mennesker. Dette er sentrale verdier som er viktig å presentere i skolen, da likeverd, grunnleggende menneskerettigheter, aktivt medborgerskap og forståelsen av mangfoldet i samfunnsformer og levevis er beskrevet som sentrale i LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2013). Elevene skal, etter å ha fullført samfunnsfaget, sitte igjen med disse egenskapene – og da er det viktig at samfunnsfaglærerne er med å påvirke både normer og verdier som fører til at eleven blir aktive og gode medborgere.

Likestilling er nevnt i sentrale styringsdokumenter for skolen, både i opplæringsloven, formålet for samfunnsfag, og i læreplanmålene, hvor det blant annet står at elevene skal kunne gjøre rede for begrepene holdninger, fordommer og rasisme, vurdere hvordan holdninger kan bli påvirket og hvordan den enkelte og samfunnet kan motarbeide fordommer og rasisme (Utdanningsdirektoratet, 2013). I tillegg er utdanning sentral i *Hovedlinjer for likestillingspolitikken*, Stortingsmelding 7, hvor alle utdanningsinstitusjoner skal ivareta likestillingsmandatet på en tilfredsstillende måte (Barne- og likestillingsdepartementet, 2015-2016). Skolepolitisk er likestillingsmandatet skolen innehar dermed sentral for virke som lærer, og dermed viktig å få et dypere innblikk i.

I denne bacheloroppgaven, med likestilling i lærebøkene som utgangspunkt, har jeg valgt å tilnærme meg tema med en kvalitativ innholdsanalyse, hvor jeg tar utgangspunkt i det valgte kapittel i *Monitor 2*. I første delen av oppgaven skal jeg ta for meg det teoretiske aspektet av likestilling, hvor jeg tar utgangspunkt i relevant teori og definerer likestillingsbegrepet. Videre har jeg inkludert et kapittel om metode, hvor leseren blir bevisst hvordan jeg har gjort min analyse av kapittelet, og styrker og svakheter med forskningen. Avslutningsvis skal jeg drøfte funnene mine i henhold til teorien som har blitt brukt.

2.0 Teori

2.1 Feministisk teori

I denne oppgaven har jeg valgt å ta utgangspunkt i kjønnslikestilling. Den sentrale kjønnspolitiske målformuleringen på norsk, har lenge vært «likestilling», men populære termer som finnes i dagens ordskifte er blant annet «mangfold», «inkludering» og «rettferdighet». «Kjønnslikestilling» er et begrep som stadig oftere blir brukt på norsk for å skille mellom likestilling mellom kjønnene og allmenn likestilling (Holst, 2013). «Likestilling» er likevel det som oftest blir brukt. I denne oppgaven kommer jeg til å bruke ordene om hverandre, selv om det er likestilling mellom kjønnene oppgaven tar utgangspunkt i. Kjønnspolitisk diskusjon kan ta utgangspunkt i det man mener er felles for alle mennesker, men det finnes mange ulike retninger som tar utgangspunkt blant annet i kjønnsmaktteorier og omsorgsfeministiske teorier. I denne oppgaven vil jeg ta utgangspunkt i førstnevnte retning; likestilling for å skape likhet mellom alle mennesker (Holst, 2013).

Å anerkjenne og legge til grunn en norm om likhet mellom mennesker kan også henspille på ideer om at mennesker har lik verdi, og er likeverdige. Slike ideer knyttes gjerne til mer eller mindre eksplisitte antagelser om hva som kjennetegner mennesker og deres situasjon. En annen retning innenfor likhet som kan knyttes til likebehandling, er det formelle rettferdighetsprinsippet: Like tilfeller skal behandles likt og ulike tilfeller skal behandles ulikt. Ut fra dette, skal alle mennesker betraktes som «like tilfeller», og behandles likt, i den forstand at alle å behandles med lik rett til frihet, respekt og anerkjennelse (Holst, 2013).

Innenfor feministisk teori går det diskusjoner om hvordan kjønn kan tenkes sammen med andre forskjeller en møter i samfunnet. Dette kan være klasse, etnisitet, seksualitet, generasjoner og funksjonsnedsettelse, blant annet. Den etablerte, feministiske teorien kritiseres for å være for ensidig opptatt av kjønn og kjønnsforskjeller som noe isolert. Innenfor feministisk teori foregår mye diskusjon av «likhet» uten noen spesifikke referanser til kjønn og kjønnsrelasjoner. Innenfor feministisk teori og filosofi forholder man seg mer gjennomgående til teori om kvinners situasjon og kjønnsforskjeller. Når og hvordan kjønnsteori anses som relevant, kan variere. Det kan blant annet komme til uttrykk gjennom en norm om personers likeverd ut fra et begrep om praktisk fornuft og skildringer av menneskers sårbarhet (Holst, 2013).

Om en ser på likestilling fra et politisk perspektiv, har jeg valgt å ta utgangspunkt i NOU 2012:15 *Politikk for likestilling*. Den oppleves som sentralt angående tema om likestilling, da politikk for likestilling er sentral i møte med skolen og skolens likestillingsmandat. I NOU 2012:15 fire betingelser som må være oppfylt for at alle skal ha *reelle* muligheter på alle samfunnsområder: individuell frihet og autonomi, sosioøkonomisk omfordeling, kulturell anerkjennelse og politisk medbestemmelse (Wyller, 2015). På denne bakgrunnen foretar utvalget en kunnskapsmettet runde gjennom status, dilemmaer, og utfordringer likestillingspolitikken er knyttet til i ulike områder av samfunnslivet: demokrati, utdanning, arbeidsliv, økonomi, regionale forskjeller når det kommer til likestilling, holdninger og oppslutning om likestilling og rettsliggjøring av likestilling (Egeland, 2013). Likestillingsutvalget viser til at diskrimineringsvernet tidligere var et tema som engasjerte bredt, hvor både politikere og interesseorganisasjoner var aktive deltakere – i motsetning til hvordan trenden er i dag. Diskrimineringspolitikken er i større grad fagliggjort, og politiske programmerklæringer og politisk vilje har gjennomgående vært savnet (Wyller, 2015).

En annen innfallsvinkel på likestillingsteorien baserer seg på å få frem målet om likestillingsarbeidet ikke alltid handler om å gjøre kjønnene like, men arbeide for at a) den ene

gruppens ønsker og muligheter får like stor vekt som den andres, b) begge gruppers evner og interesser tas vare på og stimuleres og ikke begrenses av smale stereotyper basert på hva som passer kjønnnet, og c) jenter og gutter skal være gode betingelser for hverandre (Bø, 2015). Bø (2015) refererer også til like muligheter på alle *livets områder*, definert av World Economic Forum: a) økonomisk deltakelse og mulighet, b) utdanning, c) politisk innflytelse og d) helse og overlevelse. Definisjonen av likestilling er kompleks, og det er mange mulige inngangsporter til temaet.

2.2 Likestilling i skolen

Sosialisering blir ifølge Bunkholdt (2000) beskrevet som at barn blir ført inn i bestemte miljøer og lærer hva det betyr å være sosial i disse miljøene. Gjennom denne prosessen blir det lagt grunnlag for deltakelse i stadig større sosiale sammenhenger – og lærer barn det som er nødvendig av holdninger, atferd og ferdigheter (Bunkholdt, 2000:231). Skolen er en arena for en viktig del av individets sekundære sosialisering. Skolen skal representere felles verdier, hva som er nyttig, nødvendig kunnskap i samfunnet, regler, normer og samkvem med andre. Et annet sentralt perspektiv på skolen, er at skolen skal ikke bare *danne* elevene, men også *utdanne* dem – gjøre dem i stand til å delta i arbeidslivet (Øia, 2011:59). Danning er et komplekst begrep, hvor en vanligvis assosierer danning som en lærings- og utviklingsprosess, som til slutt fører til at en lærer hva som er akseptert oppførsel (Sørensen, 2013). I følge Store Norske Leksikon er danning definert som «forming av menneskets personlighet, oppførsel og moralske holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning» (Tjeldvoll, 2018).

Med utgangspunkt i skolens styringsdokument, viser det seg at både nåværende og tidligere læreplaner kan leses som uttrykk for rådende idealer og forståelser i samfunnet. Forskjellige læreplaner gjenspeiler ulike tiders perspektiver, fortolkninger og normer. Dette kommer blant annet til syne i LK06, hvor det står i formålsdelen av samfunnsfag at elevene blant annet skal få en forståelse av likestilling og likeverd (Utdanningsdirektoratet, 2013). I opplæringsloven (av 1998), §1-1, formålet med opplæringa, står det at all opplæring i den norske skolen skal fremme demokrati, likestilling og vitenskapelig tenkemåte. Formålsparagrafen, §1-1, viser til skolens dannelsingsmandat. Det er ikke beskrevet hvilke mål i de spesifikke fagene elevene skal sitte igjen med etter endt skolegang, men viser i sin helhet til skolens dannelsingsmandat.

Formålsparagrafen gjelder for grunnskoleopplæringa og videregående opplæring, offentlige skoler og lærebedrifter, om det ikke er noe særlig fastsatt (Opplæringslova §1-2 av 1998).

Elevene skal tilegne seg kunnskap om hvordan medmennesker blir påvirket, og påvirker omgivelsene sine. Som moralske individ skal de være ansvarlige for egne handlinger, og handlinger andre mennesker har tatt initiativ til. Gjennom kunnskap om samfunnet rundt seg, skal elevene bli undrende og nysgjerrige, og stimulere til refleksjon og skapende arbeid. På denne måten kan den enkelte forstå seg selv og andre bedre, mestre og påvirke verden vi lever i, og bli motivert til ny innsikt og livslang læring (Utdanningsdirektoratet, 2013). Basert på dette, viser det at likestilling er sentralt for skolen. Sentralt i formålsdelen for samfunnsfag, er likestilling nevnt spesifikt.

I 2004 ga Likestillingssenteret ut ei handbok som heter *Ungdom, film og kjønn*, som skulle virke som en handbok om likestilling for lærere. Denne var forankret i læreplanverket, og benyttet filmsekvenser og praktiske arbeidsmåter for å utfordre kjønnsroller blant unge. Den inneholdt også ulike temaer som for eksempel kjønnsroller, utdannings- og yrkesvalg, vennskap, kropp og seksualitet, filmklipp, spørsmål til elevene og andre elevaktiviteter (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004).

2.3 Bruken av lærebøker i norsk skole

Læreboka har historisk sett vært sentral i skolen, men generelt sett har vi lite forskning som kan belyse hvordan læremidler velges i grunnskolen i Norge. Ifølge Hudgson, Rønning og Tomlinson (2012:69), har læreboka ei sterk stilling i klasserommet. Andre læremidler er relativt begrenset brukt, og forfatterne påpeker at det er påfallende lavt bruk av andre bøker enn lærebøker i undervisningssammenheng. Tidligere studier har vist at lærere ofte planlegger undervisning med utgangspunkt i læreboka, og at vurdering, prøver, lærere og lærebok har en tett kobling (Rasmussen & Lund, 2015).

Ordningen om offentlig godkjenning falt bort sommeren 2000. Ordningen, som hadde fungert som et sentralt styringsverktøy som hadde virket i skolen siden 1889, ble fjernet. Godkjenningsordningen skulle ivareta fire hovedmålsetninger. A) den skal sikre språklig korrekthet og b) god pedagogisk utforming. Ordningen skulle videre stå for en c) fagdidaktisk vurdering i forhold til læreplanens mål, og den skulle d) ivareta likestilling mellom kjønnene (Skjeldbred, 2003:18). Ifølge Bueie (2002) mente bare 60% av lærerne i spørreundersøkelsen

hun utførte, at likestillingsgranskningen hadde stor eller ganske stor betydning, mens over 90% av de lærerne som deltok mente tilsvarende når det gjelder språklig korrekthet (Bueie (2002), gjengitt i Skjeldbred, 2003). Også pedagogisk utforming og realiseringen av læreplanens mål hadde større oppslutning enn spørsmålet om likestilling. Undersøkelsen ble utført av videregående lærere i norskfaget, og dermed kan ikke svarene generaliseres til norsk skole som sådan. Svarene i undersøkelsen viser likevel til ei retning som kan være verd å merke seg i forhold til denne oppgaven.

Bueies (2002) studie viser til hvordan lærebøker velges, men det er også sentralt å vite hvor mye bøkene brukes. Også spørsmålene her viser til norsklærere i videregående skole, men det kan likevel vise til hvordan det er i den norske skolen generelt. 75% av lærerne svarte at de *alltid* bruker lærebøker, mens 22% av lærerne svarte at læreboka *ofte* blir brukt. Bare tre prosent av de spurte, svarte at de bruker lærebøker «av og til», «sjeldent» eller «aldri» (Skjeldbred, 2003:54). Læreboka står dermed sterkt i skolen, og videre viser undersøkelsen at elevene i størst grad bruker læreboka til prøveøving.

Målene for elevers læring er uttrykt gjennom skolens læreplaner, hvor lærebøker og andre læremidler skal være verktøy i arbeidet med å nå disse målene (Skjeldbred, 2003:53). Den generelle delen for læreplanen fra 1993 er fortsatt gjeldende. I den formuleres de bredere målene, idealene og verdiene som lærerne skal jobbe mot (Mausethagen, 2015:25). LK06 er formulert slik at lærerne må bryte ned læreplanmålene selv, og læreplanen må legge til rette for læreprofesjonens handlingsrom. Under Kunnskapsløftet ble begrepet *metodefrihet* brukt for å understreke at læreplanene ikke skal legge føringer på bestemte arbeidsmåter, slik den tidligere har gjort. Metodefrihet kan sees i sammenheng med lærerens handlingsrom i klasserommet. Lærerprofesjonens kompetanse og praksis er avgjørende for at elevene skal kunne utvikle kompetanse for fremtiden (NOU, 2015:8). Med metodefrihet, følger *autonomi*. Autonomi er et begrep med flere sider og betydninger; på den ene siden handler det om å kunne styre seg selv, mens på andre siden handler autonomi om at profesjonsutøvere kontrollerer sentrale forhold basert på profesjonskunnskapen, hvor etikk og moralske aspekter følger med (Mausethagen, 2015:97). En lærer står dermed fritt til å kunne legge opp undervisningen selv, men med utgangspunkt i å nå læreplanmålene og bakteppet opplæringsloven legger som et grunnlag for all undervisning som foregår i et klasserom. Gjennom lærerens autonomi og metodefrihet, kan læreren selv bestemme i hvor stor grad læreboka skal brukes, hvilke temaer som skal inkluderes og hva som skal vektlegges i undervisninga.

3.0 Metode

Jeg har valgt lærebokanalyse fordi lærere ofte forholder seg til, – og stoler på den i undervisning (Skjeldbred, 2003:69). Elevene har tilgang til boka og bruker den i skolehverdagen. «Lærebok» blir definert som litteratur som er produsert direkte med tanke på systematisk undervisning, for bestemte undervisningstrinn (Rønning m. fl., 2008). Det er en kilde til informasjon i form av tabeller, illustrasjoner og tekst. Holdninger elever får kan bli påvirket og styrket basert på hva de ser i bøkene, og forholder seg deretter. Lærebøker er ofte en sentral del av skolen og skolens hverdag, og dermed er det viktig å analysere hva elevene får med seg og hvilke inntrykk de henter fra skolens bøker.

En sentral grunn til at jeg har valgt lærebokanalyse er at læreboka fungerer som ei felles referanseramme for de aller fleste elevene. Læreboka fungerer som et verktøy for å gjennomgå ny informasjon, repetere lært kunnskap og for hjemmearbeid. Stort sett alle elever leser samme tekst, gjør samme oppgaver og ser samme bilder. Dette gjør at læringa blir felles for alle – noe som er en sentral del av den norske skolens målsetting. Elevene skal sitte igjen med en gitt kunnskap etter å ha fullført til og med videregående skole. Lærebokverket skolen da har valgt, vil være sentral i møte med elevenes læring, de målene de skal nå og hva elevene sitter igjen med etter endt skolegang.

3.1 Dokumentanalyse

Samfunnsvitenskapens utgangspunkt er virkeligheten. Den er kompleks – det er ikke mulig å få et fullstendig bilde på det som skjer. At samfunnsfenomener er mangfoldig, betyr at det vil være snakk om å bruke forskjellige metoder å samle inn data på, avhengig av hva som kjennetegner den virkeligheten som undersøkes (Tjora, 2012:21). Metoden som ble valgt for å belyse problemstillingen, er *kvalitativ innholdsanalyse*. Denne metoden fungerer som et dokumentstudie. Et dokumentstudie brukes i hovedsak med dokumenter som har andre formål enn forskning, og oppfattes tradisjonelt som såkalt «ikke-påtrengende metode», hvor en genererer empiriske data uten at ikke-forskende deltakere er involvert. Ved å analysere ulike allerede-eksisterende dokumenter, kan en skaffe informasjon om saksforhold som er nedtegnet på bestemte tider og steder, men med ulikt formål (Tjora, 2012:162). Bruk av

dokumenter er sentrale i de fleste forskningsprosjekter, men da er dokumenter ofte bakgrunnsdata. I rene dokumentstudier brukes kun dokumenter som empiri. Et vesentlig poeng med dokumenter er at de gir oss informasjon om et saksforhold nedtegnet på et spesielt tidspunkt og et spesielt sted, og ofte med tanke på spesifikke lesere. Når en bruker dokumenter som eneste kilde, er det dermed nødvendig å sette det inn i kontekst: når er dokumentet skrevet, for hvem det er skrevet, hvem det er skrevet av, for hvilket formål og hvor (Tjora, 2012:163). Det vi vet med *Monitor 2*, er at den er skrevet for 9. klasse, og til bruk i grunnskolen. Forfatterne av boka er Elisabeth S. Berner, Trond Borge og Trude H. Olsen, og er utgitt av Cappelen. Boka har kommet etter at læreplanen kom ut i 2006. Innholdet i læreplanen skal speile skolepolitikernes intensjoner for hva elever på grunnskolen skal lære. Formålet med boka er at den skal ta utgangspunkt i både mål og formål med faget – som skal være felles lærdom for alle elever i grunnskolen.

Når problemstillinga ble bestemt, var utvelgelsen av bøker sentralt. Jeg fant bøker som tilhører ungdomsskolen og gikk gjennom innholdsfortegnelsen. I innholdsfortegnelsen fant jeg et kapittel jeg ville se videre på. Gjennom innholdsfortegnelsen jeg fant i *Monitor 2*, valgte jeg den boka, med utgangspunkt i kapittelet: *Nasjoner og kulturer*, som omhandler kultur, merkelapper, diskriminering og stereotyper. Dette er temaer som sammenfaller med likestillingsbegrepet, fordi det kan være med å rette fokus på blant annet forskjell på kvinner og menn i Norge. Grunnen til at bare et kapittel i ei bok ble valgt, begrunnes med at bokas innhold tilhører samme tema som oppgavens problemstilling, i tillegg gir analyse av kun ett kapittel god innsikt i læreverket.

Jeg tok valget om å analysere det kapittelet som sammenfaller i høyest grad med oppgavens innhold, selv om jeg kunne valgt å ta utgangspunkt i hele boka. Tilnærmingen til forskningsspørsmålet ble dermed å se direkte på kapittelets tema. En annen innfallsvinkel kunne vært å se på boka i sin helhet, og sett i hvilken grad likestilling kommer til syne indirekte gjennom hele boka. Valget om å se hvordan lærebokforfatterne hadde valgt å håndtere temaet i det valgte kapittelet, var det jeg fant mest relevant – både fordi kapittelets innhold er sentralt i henhold til problemstillingen, men også fordi kapittelets innhold viser til sentrale trekk som omhandler likestilling.

Etter å ha funnet *Monitor 2*, valgte jeg å lese gjennom kapittelets innhold for å danne meg et førsteinntrykk. Andre deler av oppgaven ble jobbet med, og jeg fikk boka litt på avstand. Når jeg senere fant frem boka igjen, valgte jeg å skrive ned innholdet i ei bok. Det er disse

notatene jeg tar utgangspunkt i når jeg skal presentere funnene mine senere i oppgaven. Koding ble brukt som metode for å plassere all teksten og illustrasjonene som finnes i kapittelet, i sammenheng med problemstillingen. Det er hensiktsmessig å jobbe tett mot empirien og bruke begreper som allerede finnes i datamaterialet. Jeg startet med analysedokumentet og opprettet koder. Målet med dette er å generere tekstnære koder – koder som kun er utviklet av data, ikke fra teori (Tjora, 2012:183). Etter å ha kodet kapittelet, *kategoriserte* jeg kodene. Kategoriseringa består av å samle de kodene som er relevante for problemstillinga i grupper. Kategoriseringa strukturer undersøkelsens resultatdel (Tjora, 2012:185). Kategoriseringa skjedde med utgangspunkt i hvor i teksten – og i hvilken sammenheng tema som problemstillingen tar opp, og blir deretter brukt som resultat for forskningen. Gjennom kategoriseringa, valgte jeg å ta utgangspunkt i hvor mange ganger «kvinner/jenter» ble nevnt – og i hvilken sammenheng. En annen kategori jeg valgte å ta utgangspunkt i, var hvor mange eksempler om kvinner og jenter boka brukte. Funnene kommer jeg tilbake til i kapittelet som omhandler funn, hvor jeg beskriver hvordan kapittelet er bygd opp, og hvordan boka tar for seg tema for problemstillingen.

3.2 Relabilitet, validitet og generalisering

Når det stilles forskningsspørsmål, må en også se på *relabiliteten* som forskningsspørsmålet utgjør. Relabiliteten handler om hvor robust eller konkret målingen som blir gjort, er. En kan se om dataen er tillitsvekkende og til å stole på (Nyeng, 2012:105/106). Aksel Tjora (2012:203) peker på pålitelighet, og mener at fullstendig nøytralitet ikke kan eksistere. Dette er på grunn av forskernes egen interesse og engasjement for egen forskning eller for tema. Det er dermed viktig at forskeren redegjør for hvilken informasjon som kommer gjennom datagenerering og hva som kommer ut fra forskernes egen analyse (Tjora, 2012:205). Spørsmål som «ville resultatet vært annerledes om en annen forsker gjorde jobben?», er sentral i sammenheng med relabilitet. Svaret trenger ikke nødvendigvis å være et klart «ja», for å ha høy pålitelighet, men en må kunne redegjøre for hvilke faktorer som kan peke i retning av at disse resultatene framkommer fordi det var denne forskeren som er involvert (Tjora, 2012:206). I denne forskningen kan det dermed stilles spørsmål om forskningens relabilitet – både på grunn av eget engasjement, interesse og kjønn. Hadde forskningen i følgende oppgave blitt sett på annerledes om undertegnede var av motsatt kjønn? Det er

vanskelig å besvare, for utgangspunktet handler i aller høyest grad om eget engasjement og interesse for forskningsspørsmålet. Relabiliteten i oppgaven kan også sees på som en svakhet, da det ikke er gjort en måling på flere verk, og det dermed ikke kan sees på som gjeldene forskning for alle bøker som blir brukt i grunnskolen.

Et annet begrep som fremkommer i forskning er *validitet*. Validitet kan, ifølge Tjora (2012:206) defineres som gyldighet. Gyldighet knyttes til spørsmålet om de svarene vi finner i vår forskning, faktisk er svar på de spørsmålene vi forsøker å stille. *Kommunikativ* og *pragmatisk* gyldighet er to begreper som det foreslås vi snakker om; hvor den første testes i dialog med forskersamfunnet og andre testes ved spørsmålet om forskningen fører til endring eller forbedring. Innenfor sistnevnte form for gyldighet, vil det først og fremst sees på som en form for demokratisk erkjennelsesprosess og endringsarbeid (Tjora, 2012:206). Dette kan sees i sammenheng med forskerspørsmålet, hvor endringer i samfunnet kan føre til mer likestilling i lærebøkene – eventuelt at spørsmål om likestilling i lærebøker er på rett veg. Nettopp at det bare er valgt ett kapittel i ei bok, kan sees på som en svakhet i oppgaveløsningen. Dataens validitet kan diskuteres, da gyldigheten av forskningen ikke viser mer enn ei bok som er tatt utgangspunkt i. Det er dermed ingen mulighet for generalisering av hvordan alle lærebokverk er, men kun det verket som er valgt til oppgaven.

Ideelt sett skulle jeg valgt *alle* bøker som brukes i skolen, men jeg har måttet gjort et utvalg for å besvare oppgaven. Dette begrenser min mulighet for generalisering, men de data som blir brukt her, er valide for boka, og dermed for deler av temaets behandling i norsk skole.

Fordelen med en slik analyse er likevel klar; tema blir grundig gjennomgått, og spesielt sentralt er hvordan *Monitor 2* er bygd opp. Dette gir et innblikk i hvilke kvaliteter dette verket har, og hva som eventuelt mangler. Gjennom å se på dette i denne boka, kan en senere være bevisst samme kvaliteter og mangler når en ser i andre læreverk som blir brukt til samme formål. Innsikt i tema vil alltid være sentralt i virke som samfunnsfaglærer.

Det er stor debatt i metodelitteraturen om det er mulig å generalisere fra kvalitative studier – og i så fall, hvordan og hva som kan generaliseres. Posisjonene i debatten er fra standpunktet om at generalisering fra kvalitative metoder ikke er mulig eller ønsket, til at generalisering er uunngåelig, ønsket og mulig (Nadim, 2015). De som aksepterer at generalisering fra kvalitativ forskning er mulig, er enige om at generalisering krever en vurdering av overførbarhet mellom casen som er studert og casen vi ønsker å overføre funnene til. Debatten om

generalisering i kvalitativ forskning er sterkt preget av forståelsen av generalisering som finnes i kvalitativ forskning, og generalisering er et sentralt tema i diskusjonen om verdien av kvantitativ versus kvalitativ forskning. Generalisering i kvantitativ forskning baseres på induktive og sannsynlighetsbaserte resonneringer (Munthe, 2005). Noen former for generalisering skjer ofte i oppsummeringen – for eksempel ved bruk av bestemt og ubestemt form. Imidlertid skjer mye av den uuttalte generaliseringa fordi det er uklart hva generalisering i kvalitativ forskning innebærer. Samtidig oppleves det et behov for å begrunne verdien av forskningen ved å vise til dens videre relevans (Nadim, 2015). Generalisering i kvalitativ forskning er dermed et omdiskutert tema, hvor det, i denne oppgaven blir generalisert, med utgangspunkt i ei bok. Gjennom oppgavens forskning, og valg som er tatt undervegs, er det nærliggende å ikke generalisere funnene – sett bort fra oppsummeringa, hvor generaliseringa kan finne sted med utgangspunkt i kapittelet. Som allerede nevnt, hadde det ideelle vært og tatt utgangspunkt i alle lærebøker, men med oppgavens omfang gjør ikke det mulig. Det vil dermed ikke være mulig å generalisere funnene mine.

4.0 Analyse

4.1 Funn i læreboka

Med utgangspunkt i det valgte kapittelet, har jeg gjort noen funn tilhørende problemstillinga: i utgangspunktet blir ikke begrepet «likestilling» nevnt. Begrepet verken redegjøres for, eller defineres i noen grad. I starten av forskningsprosjektet var det forventet at læreboka skulle ta opp likestilling, men begrepet blir ikke nevnt gjennom hele kapittelet. Boka tar for seg begreper som «merkelapper», «generalisering», «stereotyper», «diskriminering» og «selvtillit». Begrepet «kvinner» blir nevnt under stereotypier, med utgangspunkt i at «... vi lager en merkelapp på alle i en gruppe, for eksempel utlendinger, homofile, muslimer, svarte, samer, *kvinner*, lærere, rike eller ungdom, kalles det for en *stereotyp*» (Berner, Borge & Olsen, 2007:26, egen utheving). Videre handler kapittelet om norsk kultur, minoriteter, flerkulturelt samfunn og samfunnets felles spilleregler, og deretter om offentlige og private uttrykk for kjærlighet og samlivsformer før og nå. Når det kommer til *Ekteskap og kjærlighet*, kommer det nye funn; leseren får lese Conradines historie, fra den gang Oslo het Christiania (Berner et al, 2007:40). Historia handler om at hun, da hun ble syv år, startet på pikeskole, slik mange jenter på hennes alder. Hun skulle lære nyttige fag for ei jente: skriving, tegning

og håndarbeid. Hun ønsket å lære samme type kunnskap slik guttene fikk, men det gikk ikke hennes vei, for hun ble giftet bort til en 22 år eldre mann. Historien om Conradine viser til hvordan unge jenter hadde det på 1700-tallet.

Videre viser boka til Amalie Skrams *Forraadt* (1827), hvor den tar opp at bokas hovedperson, Ory, ikke visste noe om egen seksualitet, noe som bydde på utfordringer på bryllupsnatta. Boka tar videre opp at jenters seksualitet var et ikke-tema – noe som skapte reaksjoner når Skrams bok ble utgitt. Boka problematiserer at kvinners seksualitet ikke var noe som skulle snakkes høyt om, og at kvinner ikke skulle vise egne følelser før mannen hadde vist sine. Videre viser boka til hvordan kvinners rolle på 17-og 1800-tallet var, hvor mannen skulle forsørge kvinnen og ekteskap var sett på som en måte for å tilfredsstille økonomiske behov (Berner et al, 2007:40).

Med overskriften «Hvordan så man på seksualitet før?» viser boka til at kvinners seksualitet ble tiet i hjel. Idealet om «den uskyldige kvinnen» som ikke hadde seksualdrifter før bryllupsnatten, var idealet. Videre beskriver boka hvor forskjellig ideal det var for kvinner og menn, og hva som var syndig – som onani. Boka illustrerer også hvordan et kyskhetsbelte ser ut. Avslutningsvis for dette delkapittelet står det at jenters seksualitet er like viktig som gutters, og at onani er helt normalt. Mot slutten av hele kapittelet er det delkapittel som omhandler følgende: ungdom og seksualitet, homofili og lovgivning om seksualitet.

5.0 Diskusjon

Gjennom begrepsavklaringen av likestilling, kommer det frem at definisjonen, brukt i denne oppgaven er basert på at likestilling skal skape likheter mellom mennesker. I teorikapittelet ser en ulike former for definisjoner av likestillinga. Det som er i øyenfallende er at utdanning står sentral i den komplekse definisjonen av likestilling. Bø (2015) skriver at om målet er likestilling, må en sørge for at begge kjønn får like mye tid, rom og oppmerksomhet, og at utviklingen hos begge kjønn blir stimulert.

Skolen og skolens formål er å utdanne unge mennesker som etter hvert skal ta del i arbeidsliv og samfunn for øvrig. Det er dermed sentralt at slike holdninger kommer til syne gjennom danningen elever får gjennom skolen; alle mennesker er like og skal behandles deretter. Kjønn og behandling av kjønn er sentralt for denne danninga, sammen med andre elementer

som normer, regler og samkvem med andre. Dette er noe som også gjenspeiles i sentrale styringsdokument for skolen blant annet i LK06, Stortingsmelding 7, og opplæringsloven. I formålsdelen for samfunnsfag står det at faget skal skape undrende, nysgjerrige og reflekterende elever. De skal mestre og påvirke verden vi lever i, og motiveres til livslang læring og innsikt (Utdanningsdirektoratet, 2013). Hvordan kan skolen dermed skape en slik danning hos elevene, om ikke likestilling er i fokus og alle elever skal behandles likt uavhengig av kjønn? Hvordan kan lærebøker være med å skape en likhetsforståelse for alle elever på i klassen, på trinnet og på skolen?

5.1 Lærebøker og likestilling

Valg av lærebøker skolen bruker er sentrale; siden årtusenskiftet har ordningen om offentlig godkjenning av skolebøker falt bort. Denne ordningen som skulle fungere som et styringsverktøy for å ivareta fire målsetninger, som blant annet likestilling mellom kjønnene i læreboka og fagdidaktisk vurdering i henhold til læreplanens mål. Dermed blir ikke disse målsetningene nødvendigvis ivaretatt på en tilfredsstillende måte etter at godkjenningsordningen falt bort. Lærebøker er enda det som blir mest brukt i skolen som informasjonskanal – og både lærere og elever lener seg på den i undervisning (Skjeldbred, 2003:69). Det kan dermed vurderes hvor stor påvirkningskraft ei slik bok har. Som nevnt innledningsvis er læreboka med på å skape felles rammer og referanser for alle elevene som bruker boka, både på skolen og til hjemmearbeid. Dermed er valg og bruk av bok sentral i skolen. Det ene en kan se på, er om det tilfredsstillende lærerplanens målsetninger, men også om det tilfredsstillende lærerplanens formålsdel. Om vi ser på *Monitor 2*, er ikke likestilling nevnt med ett ord. Likevel åpner teksten for temaer som henger sammen med likestilling, og som videre kan være ei åpning for videre samtale. Begrepene som blir redegjort for, viser også sammenheng med definisjonen av likestilling som blir brukt i denne oppgaven. Samtalen om likestilling og kvinners stilling i samfunnet blir også tatt opp, men i sammenheng med hvordan kvinner hadde det på 17- og 1800-tallet. Dermed viser boka til likestilling, men sier ikke noe om nåværende situasjon. Det kan være fordeler med det, da det ikke bevisstgjør elevene på at det *finnes* eller er *forventet* med forskjell og forskjellsbehandling. På en annen side, er det viktig å bevisstgjøre elevene på at forskjeller fins og at det er noe som må jobbes med, også i fremtiden. Selv om klasseromssituasjonen er forholdsvis likt for begge kjønn,

oppdager nok mange at det ikke er slik i andre deler av samfunnet hvor elever oppholder seg. Dermed kan det å la være å ta med en slik definisjon, gjøre eleven mindre bevisst på hvordan samfunnet er satt sammen og hvilke utfordringer en kan møte på. Dette gjelder kanskje i høyeste grad jenter fra minoritetsfamilier som kan møte på utfordringer angående arrangert ekteskap (Eide, 2017).

5.2 Eksempelet om Conradine

Boka vier to sider til hvordan kvinners seksualitet ble fremstilt og hvilken rolle kvinner hadde i ekteskapet var før. I det valgte kapittelet er det påfallende at verken begrepet «likestilling» blir nevnt og definert, eller at dagens situasjon er nevnt og spesifisert. En kan stille seg undrende til hvorfor lærebokforfatterne har valgt bort dette, når det spesifikt i formålet for samfunnsfag står «Sentralt i arbeidet med samfunnsfaget står forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling» (Utdanningsdirektoratet, 2013). I tillegg står det, som nevnt tidligere, at opplæringsloven krever at likestilling skal fremkomme i undervisninga (Opplæringslova §1-1 av 1998). Det vil, ifølge dette utdraget, være nærliggende å tro at begrepet – og fenomenet, eksplisitt skulle bli nevnt i boka. Fra et didaktisk perspektiv åpner likevel disse sidene opp for dialog og refleksjon. Det kan gjøre at elevene blir bevisst hvor langt likestillingen i dagens, norske samfunn har kommet. Gjennom en historisk gjennomgang av hvordan forholdene var før, og at Conradines historie ikke er noe unge i dagens skole kan kjenne seg igjen i, bevisstgjør dette elevene på hvordan forholdene er i Norge i dag. Samtidig kan dette gjøre at elevene får ei forestilling om at slike tilstander som tvangsekteskap og beskrivelsen av giftemål ikke lenger finnes i dagens samfunn – noe vi vet det gjør (Eide, 2011).

Spørsmålet er likevel: hvilken betydning har det at boka viser til Conradines historie, men ikke tar for seg hvordan forholdene i dagens samfunn er? Boka viser også til hvordan norsk kultur er, og hva kulturen kjennetegner. Den viser også til minoriteter i Norge. Det er kjent at unge jenter i Norge opplever samme problematikk som Conradine. En kan dermed stille seg kritisk til hvorfor lærebokforfatterne ikke inkluderer dette i boka, når boka likevel tar opp problematikken. Eksempelet blir ikke fremstilt som sentralt i dagens samfunn. For elever som kan oppleve en tilsvarende problematikk, kan det være nærliggende å tro at ei slik fremstilling ikke virker inkluderende for alle elever som bruker lærebokverket. Eksempelet virker i den

forstand mot sin hensikt, da likestillingmandatet skolen innehar, ikke viser hvordan samfunnet er for alle elever. Conradines historie kan samtidig virke som ei bevisstgjøring for elever; de leser om hvordan det var før, og forstår at slike holdninger tilhører ei anna tid. Dette kan føre til økt kunnskap og refleksjon omkring egen eller andres situasjon.

5.3 Lærere og styringsdokumenter

Med tanke på hvordan lærere «angriper» de nevnte sidene i kapittelet, kan det tenkes at lærerne velger å ta opp temaet om likestilling gjennom dialog med elevene. Det er ikke en selvfølge at tema om likestilling kommer frem, likevel. Når det ikke står i boka, som er bevist at lærerne i stor grad bruker i kunnskapsformidlinga, er det ikke selvsagt at den nevnte tematikken blir inkludert. Det at boka utelater begrepet i denne boka, gjør at elevene ikke får med seg begreper som er sentrale i henhold til læreplanmålet, som er «gjere greie for omgrepa haldningar, fordommar og rasisme og vurdere korleis haldningar kan bli påverka, og korleis den einskilde og samfunnet kan motarbeide fordommar og rasisme» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Med tanke på nevnte læreplanmål, viser boka til sentrale begreper. Rasisme og bevissthet rundt holdninger en har, kommer frem i boka. Dette skjer i møte med nevnte begreper som «stereotyper», «generalisering», «merkelapper» og «diskriminering». Likevel tar ikke boka like stort hensyn til beskrivelsen av hovedområdet for samfunnsfag hvor det blant annet er beskrevet at verdien av likestilling, medborgerskap og utvikling av demokratiske ferdigheter er viktige dimensjoner i samfunnskunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2013). Lærebokforfatterne har med andre ord gjort et aktivt valg med å utelate begrepet og heller ta hensyn til at elevene skal oppnå læreplanmålet i stedet for formålet for samfunnsfaget. Valget om å beskrive Conradines historie, sammenfaller heller ikke med noen læreplanmål som er i sammenheng med historie og dermed oppleves denne historien som noe unødvendig – og i alle fall diskuterbar.

5.4 Metodefrihet, styringsdokumenter, lærerens autonomi

Lærerne har mulighet til å velge hva undervisninga skal inneholde, fordi de har autonomi og metodefrihet. De må likevel følge sentrale styringsdokument. Undervisninga skal ta

utgangspunkt i læreplanmålene, men lærere må også ta utgangspunkt i formålsdelen av faget, den generelle delen av læreplanen og skolepolitikernes retningslinjer. Likevel lener lærerne seg i stor grad på lærebøker, og opplever at målet er nådd så lenge de når læreplanmålene. Om de velger å ta opp likestilling i undervisninga, er det ikke på grunn av hvordan denne læreboka fremstiller tema. Dette kommer frem hvordan læreboka ikke aktualiserer likestillingsbegrepet.

Når det kommer til lærebokas påvirkning, kan en slå fast at læreboka påvirker lærerne. Læreboka legger til rette for hva lærerne tar utgangspunkt i, i undervisninga. Bruken av lærebøker er dermed sentralt for hvordan læreboka legger til rette for hva som skal undervises i, og hva som blir tatt opp i undervisninga. Når eksplisitte begreper ikke kommer til syne i lærebøker, vil det ikke være en selvfølge at det kommer til syne i undervisningen heller. Om læreren tar utgangspunkt i bøkene, og velger å ta opp temaet muntlig, har jeg ikke belegg for, men undersøkelser viser at det er for lite likestilling i skolen i utgangspunktet (Bø, 2015). Jo mindre likestilling blir nevnt i bøker, desto mindre sannsynlig er det at det blir tatt opp i undervisninga. Det kan diskuteres i hvor stor grad det påvirker elevene at lærebøkene ikke tar opp sentrale begreper som dette i læreverkene.

I den nevnte handboka for lærere, hvor tema er likestilling, vier den plass til likestilling gjennom skolehverdagen. Boka innehar elevaktiviteter og er forankret i læreplanverket. Det viser at det er fokus på likestilling i skolen, men likevel viser nyere tall at likestilling ikke kommer godt nok frem i skolehverdagen. Det kan dermed diskuteres hvorvidt ei slik handbok blir brukt i den norske skole, og om den eventuelt har mistet sin aktualitet, da den kom ut i 2004.

5.5 Skolens likestillingsutfordringer

Lover og planer sier at skoler og barnehager skal jobbe med kjønn og likestilling. Flere rapporter og offentlige utredninger forteller at det arbeides lite systematisk med temaet (Bø,2015). Én av forklaringene er at mange mener at likestilling er godt ivaretatt. Noe av forklaringen kan også være at det fins en del usikkerhet om hvordan vi kan gripe an arbeidet med likestilling i skolen. Det trengs mer kunnskap om likestilling – og kilder som setter søkelys på kjønn generelt. Vi kan anvende både generelle kunnskaper om utvikling og kilder

som setter søkelyset på kjønn. I tillegg må vi se på hva som skjer i grupper og klasserom, og reflektere over hva vi egentlig ser (Bø, 2015). Det samme gjelder å være bevisst hva elevene leser – sånn som i lærebøkene. Ifølge Bø (2015) blir forestillinger om hva som forventes av oss som gutter eller jenter, blitt dannet ganske tidlig, og sitter dypt når vi blir voksen. Vaner, verdier, ferdigheter og interesser som «passer» for vårt kjønn gjennom forventninger vi blir møtt med, utvikles. Både lærere og foreldre forteller at de forventer det samme fra begge kjønn, men etter mange og grundige undersøkelser viser det seg at gutter og jenter behandles ulikt på en måte som ikke er likestilt (Bø, 2015). Pedagoger som vil øke sin bevissthet om læring av kjønnete være- og handlemåter trenger å stille spørsmål som: hva observerer vi i møte med jenter og gutter? Er det vi ser bra for den enkelte, og for relasjonen mellom kjønnene? Tidligere forskning har vist at unge menn bryr seg mindre om likestilling enn før. En kan også spørre seg om én av årsakene er at skolen ikke fokuserer på temaet (Fladberg & Sturla, 2010). Som nevnt i teorien, er diskrimineringspolitikken i stor grad fagliggjort, og politisk vilje har vært savnet. Det i seg selv virker som en begrunnelse for hvorfor det er lite fokus på likestilling i undervisninga. Gjennom oppslag i media, stort fokus fra politikere og vilje til å føre det inn i debatten om likestilling, vil det være nærliggende å tro at det også får et større fokus både i skolen men også blant unge.

6.0 Avslutning

Avslutningsvis ønsker jeg å se på den valgte problemstillingen: *Hvordan kommer ulike forståelser av likestilling til uttrykk i samfunnsfagboka Monitor 2?*

Som nevnt er likestillingsbegrepet ikke nevnt i læreboka. Læreboka tar for seg likestilling i et historisk perspektiv, hvor Conradines historie står i sentrum. Boka tar for seg ulike tema gjennom hele boka, som viser til læreplanmålene elever skal ha vært gjennom etter 10. trinn i samfunnsfag. Boka tar opp begreper som gjør elevene bevisst ens egne holdninger og meninger, og dermed passer boka på å ha med begreper som: merkelapper, kulturer stereotypier, holdninger og generalisering. Dette sammenfaller i stor grad med kompetansemålene. Likestillingsbegrepet, som ikke fremkommer i læreplanmålene, er derimot sentrale, både i opplæringsloven og i formålsdelen av samfunnsfaget – som er gjeldene for alle elever som går i grunnskolen og på den videregående skolen. Fordi læreboka ikke tar for seg hvordan likestilling fungerer i dagens samfunn, oppleves det dermed som at

læreren må trekke inn tilleggsinformasjon for å dekke skolepolitikernes krav til undervisningens innhold. Lærere har metodefrihet og autonomi gjennom sitt virke som lærere, og dermed er det desto viktigere at lærere tar i bruk sin metodefrihet i undervisninga – både for å oppfylle læreplanmål, formålet for faget, skolepolitiske vedtak, og i aller høyeste grad; elevs dannelse.

Gjennom denne bacheloroppgaven har jeg tatt utgangspunkt i ei bok som blir brukt i dagens skole. Den har kommet etter at læreplanen ble utgitt – den som skal være styrende for skolens innhold. Læreboka skal dermed være basert på dette, og gjennom min analyse, er konklusjonen at læreboka ikke legger til rette for likestilling i *Monitor 2*, i høy nok grad.

Til tross for at begrepet ikke blir brukt, gjort rede for, eller definert, kan en likevel knytte tema inn i undervisninga. Det kan ikke måles i denne oppgavens omfang hvorvidt det faktisk skjer, men gjennom å stole på lærernes autonomi og bevissthet rundt rådene styringsdokumenter, er det nærliggende å *håpe* at lærere tar inn likestilling i sin undervisning. Gjennom denne bachelorbesvarelsen, kan en bli mer bevisst hvordan lærebokforfatterne gjennomfører sin utvelgelse av tema de velger å inkludere i lærebøkene sine. Det gir også en pekepinn på hvilke valg som er blitt gjort, og hvordan sentrale tema for hele samfunnsfaget blir rangert i utvelgelsen av fagstoff som velges inn i bøkene. Gjennom denne besvarelsen er også intensjonen at leseren skal bli mer bevisst skolens likestillingsmandat, og være den bevisst i undervisningssituasjoner. Lærere er knyttet til læreboka, og læreboka er ofte styrende for aktiviteten som foregår inne i klasserommet. Som tidligere nevnt, skriver Bø (2015) at likestillinga ikke har kommet langt nok i skolen, og det trengs mer kunnskap omkring tema. Denne oppgaven kan være én av mange bevisstgjøringer angående likestilling i dagens skole.

Kilder

- Barne- og likestillingsdepartementet. (2015-2016). *Likestilling i praksis – Like muligheter for kvinner og menn.* (Meld. St. 7 2015-2016)) hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-7-20152016/id2456562/sec1>
- Berner, E. (2007). *Monitor 2: [samfunnsfag for 8.-10.trinn]: Oppgavebok* (Bokmål[utg.]. ed.). Oslo: Cappelen.
- Bufdir (2016) *Kjønnslikestilling*. Hentet fra: https://bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Kjonnslikestilling/
- Bunkholdt, V. (2000) *Utviklingspsykologi* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget
- Bø, I. (2015). *Kjønn og likestilling i barnehage og skole er et forsømt tema*. Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2015/juni/kjonn-og-likestilling-i-barnehage-og-skole-er-et-forsomt-felt/>
- Egeland, C. (2013). *Likestilling – er vi ferdigtenkt?* Hentet fra: https://www.idunn.no/tfk/2013/02/likestilling_-_er_vi_ferdigtenkt
- Eide, C (2017). *Tar grep for å stanse barnebryllup og tvangsekteskap i Norge*. Hentet fra: <https://www.tv2.no/a/8976342/>
- Fladberg, K., L., & Sturla (2010) *Unge menn gir blanke i likestilling*. Hentet fra: <https://www.dagsavisen.no/innenriks/unge-menn-gir-blanke-i-likestilling-1.831861>
- Hodgson, J., Rønning, W. & Tomlinson, P. (2012). *Undervisning og læring i Kunnskapsløftet*. Hentet fra: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/Undervisning-og-laring-i-Kunnskapsloftet/>
- Holst, C. (2013) *Likestilling*. Hentet fra: <https://www.idunn.no/tfk/2013/02/likestilling>
- Mausethagen, S. (2015). *Læreren i endring?: Om nye forventninger til lærerprofesjonen og*

lærerarbeidet. Oslo: Universitetsforlag

Munthe, E. (2005) *Innholdsanalyse av klasseromsvideoer; med CLASS som et eksempel*.

Hentet fra:

https://www.idunn.no/npt/2005/02/innholdsanalyse_av_klasseromsvideoer_med_class_som_et_eksempel

Nadim, M (2015). *Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning*.

Hentet

fra:

https://www.idunn.no/st/2015/03/generalisering_og_bruken_av_analytiske_kategorier_i_kvalita

NOU 2012: 15 (2012) *Politikk for likestilling*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-15/id699800/sec1>

NOU 2015: 8 (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/sec6?q=metodefrihet#match_0

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Bokforlaget

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-

07-17-61). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

Rasmussen, I. & Lund, A. (2015). *Læringsressurser og lærerrollen – et partnerskap i*

endring? Hentet fra: <https://utdanningsforskning.no/artikler/laringsressurser-og-larerrollen---et-partnerskap-i-endring/>

Rønning (red.) m. fl. (2008). *Læreplan, lærevært og tilrettelegging for læring: analyse av*

læreplanen og et utvalg lærevært i naturfag, norsk og samfunnsfag. Hentet fra:

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/evakl/5/delrapport_1_nordforsk.pdf

Skjeldbred, D. (2003). *Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre*. Hentet

fra: www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/rapport/2003-12/rapport12.pdf

Sørensen, Y. (2013). *Danning – et begrep med mye makt, men et uklart innhold?* Hentet fra:

<https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2013/mai/danning--et-begrep-med-mye-makt-men-med-et-uklart-innhold/>

Tjeldvoll, A. (27.09.2018) *Dannelse*. Hentet fra: <https://snl.no/dannelse>

Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Utdanningsdirektoratet (2013). *Læreplanen i samfunnsfag*. Hentet fra:

<https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004). *Ungdom, film og kjønn*. Hentet fra:

<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-II/andre-dokumenter/kd/2004/ungdom-film-og-kjonn/id88062/>

Wyller, H. (2015). *Ferdig snakka om likestilling?* Hentet fra:

https://www.idunn.no/kritisk_juss/2015/03/ferdig_snakka_omlikestilling

Øia, T. (2011) *Nordiske ungdommers holdning til likestilling*. Hentet fra:

<http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2011/Nordiske-ungdommers-holdninger-til-likestilling>

