



”Hem- och konsumentkunskap är inte bara matlagning” –

En fenomenografisk studie av lärares uppfattningar av att ta fram lektionsupplägg inom privatekonomi.

Julia Leden
Ämneslärarprogrammet med inriktning mot
årskurs 7-9 i arbete med hem- och
konsumentkunskap, engelska och svenska
som andraspråk



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: L9HK2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT2019
Handledare: Jenny Rendahl
Examinator: Hillevi Prell
Kod: HT19-2940-011-L9HK2A

Nyckelord: Resurs, Värde, Tid, Begreppsaserat, Undervisning, Utvecklingsarbete

Sammanfattning

Ämnet hem- och konsumentkunskap har i Sveriges skola en viktig uppgift, att lära ut kunskaper eleverna kommer ha nytta av för livet. Ämnets uppdrag är att förmedla kunskap och förmågor kopplade till livet i hemmet med tillhörande domän. En viktig men liten aspekt av ämnet är privatekonomi, hur man tar till sig och använder information inom privatekonomi kan komma att spela stor roll i elevernas liv framöver. Undersökningar gjorda på unga visar att många av dem upplevde en bristande undervisning i privatekonomi och yrkesverksamma lärare i skolan upplever undervisningsmaterial i privatekonomi som en bristvara. Men hur lär man ut privatekonomi till elever i grundskolans senare del? Lärarna medverkande i denna studie har deltagit i ett projekt för att ta fram just lektionsupplägg inom privatekonomi för ämnet hem- och konsumentkunskap, *Privatekonomi i HKK*. Förevarande studie undersöker dessa lärares uppfattningar om projektet och upplevelser av att vara med och utveckla undervisningen i ämnet hem- och konsumentkunskap. Förevarande studie är kvalitativ och bygger på lärarnas egna ord insamlade via intervjuer för att få en djupförståelse av uppfattningarna och upplevelserna. Resultatet visade att majoriteten av lärarna hade en positiv syn på projektet och upplevde att deras roll i utvecklingsarbetet varit viktig och värdefull för dels den individuella utvecklingen men även för utvecklingen i hem- och konsumentkunskap som ämne. Slutsatsen blev att utveckling inom ämnen bör ske i samarbete med lärarna för ämnet vilket gynnar ämnet och lärarna.

1 Förord

Jag vill börja med att tacka mig själv för att jag under detta arbete lyckats stanna upp och inse att livet inte står på spel genom examensarbetet. Jag vill även tacka min älskade Oskar som stöttar, uppmuntrar och älskar mig fast jag blir så stressad att jag hade glömt mitt huvud om det inte satt fast vid kroppen. Tack älskade unge Rufus som är solen i mitt liv. Tack till min mamma som påminner mig om att allt inte handlar om surdegar. Du är en inspiration och utan dig hade jag verkligen inte varit där jag är idag.

Tack min fina vän Alexandra som började denna resa med mig i första examensarbetet och har varit en stöttepelare för mig under hela processen och under mina sista år på programmet. Ett stort tack till min handledare Jenny som har varit rak på sak men väldigt omtänksam och uppmuntrande genom hela arbetsprocessen. Tack till alla andra fina HKKare som gjort tiden i skolan rolig och utvecklande!

Tack Ann Parinder som följt mig under mina sex år på lärarutbildningen och alltid varit lika stöttande. Jag vill även tacka alla lärare som medverkade och gav sina tankar som studien bygger på utan er hade detta arbete inte blivit av, samt Patrik Hernwall och Ingalill Söderberg för möjligheten att bidra till utveckling av ämnet hem- och konsumentkunskap genom ert projekt.

Innehållsförteckning

1 Förord	3
2 Introduktion	5
2.1 Syfte och frågeställningar.....	6
3 Bakgrund	6
3.1 Privatekonomi och utbildning.....	6
3.2 Privatekonomi i hem- och konsumentkunskap	7
3.2.1 Ämnesbeskrivning av hem- och konsumentkunskap	7
3.2.2 Hur ekonomi förändrats under ämnet utveckling	7
3.3 Ämnesdidaktik för privatekonomi i hem- och konsumentkunskap	8
3.4 Planering av undervisning.....	9
3.5 Utvecklingsarbete.....	9
3.5.1 Privatekonomi i HKK som projekt	10
3.5.2 Resurs, Värde & Tid	11
3.6 Teoretiskt utgångspunkt.....	12
4 Metod	13
4.1 Design.....	13
4.2 Urval.....	13
4.3 Datainsamling och Databearbetning	14
4.4 Etiska överväganden	15
5 Resultat	16
5.1 Lärares tankar om projektet.....	16
5.1.1 Kollegialt samarbete	16
5.2 Begreppens påverkan på Undervisningen	18
5.2.1 Undervisning i förändring	18
5.2.2 Svårigheter att applicera begreppen i undervisningen	19
5.3 Lärares uppfattningar om sin roll i projektet.....	19
5.3.1 Den givande rollen	19
5.3.2 Tidspresen bidrog med stress för lärarna	20
6 Diskussion	20
6.1 Metoddiskussion.....	20
6.2 Resultatdiskussion	21
6.2.1 Projektet hade positiv inverkan på lärarna och ämnet	21
6.2.2 Begreppen som utgångspunkt i privatekonomiundervisningen	22
6.2.3 Rollen som medforskare	23
6.3 Slutsats och implikationer	23
7 Referenser	24
8 Bilagor	27
Bilaga 1. Brev till lärarna	27
Bilaga 2. Intervjuguide	27

2 Introduktion

I dagens samhälle har konsumtionsmöjligheterna ökat för individer genom e-handel, längre öppettider för butiker och fler möjligheter att handla på kredit. Konsumtion har genom alla tider varit en del av det mänskliga livet för att tillfredsställa livsviktiga behov, tillfredsställa lust och visa status. Tidigare har människan i större utsträckning sparat till större inköp men i dagens samhälle behöver människan inte längre vänta och spara utan kan konsumera direkt och betala i efterhand (SOU, 2013). För unga är konsumtion inte bara kopplat till de direkta behoven för att överleva (ibid.) utan kopplas även till identitetsskapandet där konsumtion av vissa varor kan ses som livsviktiga för att passa in i ett speciellt sammanhang (Kronofogden & Konsumentverket, 2008). Behovet hos unga konsumenter att konsumera för identitetsskapande kan i samband med en lägre ekonomisk standard och bristfälliga ekonomiska kunskaper kan få förödande konsekvenser som till exempel risker för skuldsättning (ibid.)

De ekonomiska kunskaperna att finna, förstå och använda information i privatekonomiska ärenden kallar Hernwall och Söderberg (2019) för *finansiell bildning* och dessa kunskaper börjar utvecklas redan tidigt i livet hos människor och kräver underhåll för att fortsätta utvecklas i takt med att samhället utvecklas. I Sveriges grundskola har ämnet hem- och konsumentkunskap (HKK) uppgiften att lära ut bland annat, kunskaper och förmågor i privatekonomi. Hem- och konsumentkunskap är det ämne i grundskolan med minst antal undervisningstimmar, totalt 118 timmar under grundskolan (ibid.). Detta kan jämföras med bild och musik som har 230 timmar vardera eller svenskan med 1490 timmar. Hernwall och Söderberg (ibid.) har i sin forskning om elevers förståelse av privatekonomiska principer undersökt hur elever förstår och använder sig av begrepp och principer kopplade till privatekonomi och hur undervisningen i hem- och konsumentkunskap kan påverka detta. Vad Hernwall och Söderberg (ibid.) fann problematiskt var att både lärare och lärarutbildare upplever att det finns för lite material att använda för undervisning inom området. Med detta problem som utgångspunkt valde de att starta projektet *Privatekonomi i HKK* i samarbete med lärarutbildningar och verksamma hem- och konsumentkunskapslärare för att ta fram lektionsupplägg för privatekonomi i hem- och konsumentkunskap.

Inom hem- och konsumentkunskap har tidigare forskning behandlat bland annat, läromedel för ämnet (Eriksson & Hjalmskog, 2017), ramfaktorer (Lindblom, Erixon Arreman, Bohm & Hörnell, 2013; Lindblom, 2016), ungas attityder kring budskap om mat (Rendahl, 2018), hem- och konsumentkunskap ur särskoleperspektivet (Granberg, Brante, Olsson, & Mattsson Sydner, 2017; Granberg, 2018) och hållbar utveckling ur ett hem- och konsumentkunskapsperspektiv (Gisslevik, 2018). Forskningen som finns i den svenska hem- och konsumentkunskapskontexten är begränsad och även om en ökning skett under 2000-talet finns det begränsat med forskning om unga och privatekonomi med undantag för Hernwall och Söderberg (2019). Den förevarande studiens resultat kommer förhoppningsvis bidra med kunskaper om hur forskare och lärare kan arbeta tillsammans för att utveckla de ekonomiska och privatekonomiska undervisningsmöjligheterna inom ämnet hem- och konsumentkunskap.

Den förevarande studien menar att undersöka hur hem- och konsumentkunskapslärare uppfattar att arbeta tillsammans med forskare och andra lärare inom ämnet för att utveckla nya lektionsupplägg och undervisningsmöjligheter. Studien vill se vad lärare har för tankar om att ingå i ett utvecklingsarbete och hur har de gått till väga för att bidra till utvecklingen inom ämnet. Den vill även se vad lärarna hade för uppfattningar om att arbeta utifrån specifika begrepp kopplade till privatekonomiska principer.

2.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka lärares uppfattningar av att utveckla ett nytt lektionsupplägg med fokus på begreppen resurs, värde och tid inom ramen för utvecklingsprojektet *Privatekonomi i HKK*

- Hur upplever lärarna att arbeta med begreppen *resurs*, *värde* och *tid* i hem- och konsumentkunskapsundervisningen kopplat till privatekonomi?
- Vad har lärarna för uppfattning om att delta i ett utvecklingsprojekt?
- Hur uppfattar lärarna sin egen roll i utvecklingsprojektet *Privatekonomi i HKK*?

3 Bakgrund

I detta avsnitt kommer studiens centrala begrepp förklaras med koppling till tidigare forskning och relevant litteratur. Det kommer även presenteras en sammanfattning av hur ekonomi varit en del av skolans kursplan sedan 1962 och hur området utvecklats under åren fram till idag.

3.1 Privatekonomi och utbildning

Privatekonomi är begreppet för den personliga eller privata ekonomin som var och en ansvarar för, den egna inkomsten, utgifter, sparande och lån. Privatekonomi skiljer sig därför från hushållsekonomin som kan vara en samlad ekonomi för alla i hushållet där alla är ansvariga för att ekonomin ska fungera (Sjöholm, Hjalmarsson, Arvidsson, Hedelin, & Olofsson, 2015). Förutsättningen att hantera sin privatekonomi kräver att en människa kan ta till sig, förstå och använda sig av kunskaper relaterade till privatekonomi vilket Hernwall och Söderberg (2019) benämner som *finansiell bildning*. Detta innebär att en människa har kunskaperna som krävs i privatekonomiska frågor, att göra väl övervägda val och klara finansiella situationer i dagens samhälle. Finansiell bildning leder till fyra olika beteenden hos en individ enligt Financial services authority (FSA) (2005) som beskrivs som förmågan att: *planera i förväg*, *hantera pengar*, *göra väl avvägda val* och *be om hjälp om så behövs*. Att kunna *planera i förväg* innebär att man ser möjligheten med kort- och långsiktigt sparande för att kunna möta oförutsedda utgifter eller se till att man har en bekväm pension att luta sig mot i äldre dagar. Förmågan att *hantera pengar* är att kunna lägga upp en budget, väga inkomster mot utgifter och besitta de räknekunskaper som krävs för att se hur, vart och när de påverkas av varandra. Med förmågan att *göra väl avvägda val* menar FSA (Ibid.) att individen kan se till sina behov och sin ekonomi i konsumtionssituationer och avstå om behovet inte finns eller om ekonomin inte tillåter utan att vända sig till kreditköp. Att kunna *be om hjälp om så behövs* består av två aspekter, för det första ska individen kunna söka information på egen hand och för det andra ska hen kunna söka experthjälp (ibid.). Hernwall och Söderberg (2019) poängterar i sin forskning att människor med lägre finansiell bildning mer sällan söker experthjälp än människor mer högre finansiell bildning och att detta i längden kan innebära att dessa människor blir exkluderade från viktiga finansiella marknader som bostadsköp, låntagning och sparande.

Kronofogden och Konsumentverket har i sin rapport *Överskuldssättning och ekonomiska problem bland ungdomar* (2008) undersökt vilka ekonomiska problem unga i åldrarna 18-24 år i dagens samhälle handskas med och många av de ungdomar som medverkade i undersökningen menade att undervisningen i privatekonomi i skolan var mycket bristfällig. Enligt rapporten har unga lägre ekonomisk standard med sämre ekonomisk utveckling av anledningarna att de kommer ut allt senare på arbetsmarknaden än vad unga tidigare gjort med lägre ingångs löner. Unga har även högre fasta månadskostnader för boende, försäkringar och liknande på grund av svårigheten att etablera sig på bostadsmarknaden. Unga är även en mer utsatt grupp för köp genom kredit där köp- och avtalsvillkor blir mer svåröverskådliga

och för reklam med bristfällig och ibland felaktig information vilket ökar risken för dem att hamna i skuldsättning (Kronofogden & Konsumentverket, 2008).

Finansinspektionen (2016) gjorde en undersökning i samband med ett arbete om finansiell folkbildning där de undersökte kunskaper inom privatekonomi. Undersökningen riktade sig mot unga i åldrarna 18 till 24 där 1000 telefonintervjuer genomfördes. Resultatet visade att 30% av informanterna kände sig sakna tillräckliga kunskaper inför att flytta hemifrån, speciellt kunskaper om lån och försäkringar. Endast hälften av informanterna kände att de hade tillräckliga kunskaper inför att flytta hemifrån. Undersökningen visade också att ca hälften av informanterna frågade sina föräldrar om råd i privatekonomiska situationer i första hand. Utöver föräldrarna som informationskälla använde sig informanterna av internet samt besök hos företag/bank för att få information (ibid.).

I studier om ungas finansiella bildning genomförda 2007 och 2016 av Posnanski, Schug och Schmitt (2007) samt Erner, Goedde-Menke och Oberste (2016) visar resultatet att undervisning i privatekonomi är viktigt för att ungas finansiella bildning ska utvecklas. Enligt resultaten har unga som får kontinuerlig och varierande undervisning i privatekonomi en mer omfattande kunskap om privatekonomi och kan i större utsträckning applicera kunskapen på vardagssituationer än unga som inte får undervisning i samma utsträckning. Detta innebär att undervisningen elever får inom området privatekonomi i hem- och konsumentkunskap är viktig för deras finansiella bildning och valen de i framtiden kommer göra i privatekonomiska situationer vilket Skolverket (2019) framhäver i kursplanen för ämnet.

3.2 Privatekonomi i hem- och konsumentkunskap

Skolverket (2019) skriver att undervisningen i ämnet hem- och konsumentkunskap ska ge eleverna möjligheten att utveckla kunskaper om och förmågor i att göra val och hantera situationer som rör privatekonomi. Men för att förstå hur privatekonomi är en del av ämnet hem- och konsumentkunskap kommer nedanstående avsnitt beskriva ämnets innehåll och hur ekonomiperspektivet har förändrats över tid från att ämnet blev obligatoriskt 1962 till dagens kursplan 2019.

3.2.1 Ämnesbeskrivning av hem- och konsumentkunskap

Ämnet hem- och konsumentkunskap är ett obligatoriskt ämne i grundskolan som har följande syfte; ”Undervisningen i ämnet hem- och konsumentkunskap ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper om och intresse för arbete, ekonomi och konsumtion i hemmet” (Skolverket, 2019, s.41). Ämnet är uppdelat i syfte, kunskapsområden och kunskapskrav. Ämnets syfte är en beskrivning av vad ämnet har för uppgift i skolan och ger en inblick i hur ämnet har som uppgift att bidra med kunskap för eleverna att använda resten av livet. Det är tre kunskapsområdena i ämnets kursplan vilka är, *mat, måltider och hälsa, konsumtion och ekonomi* samt *miljö och livsstil*, dessa tre områden består av olika punkter av innehåll eleverna ska möta i undervisningen vilka benämns som centralt innehåll. ”Kunskapskraven är skrivna i löpande text och ger helhetsbeskrivningar av vilka kunskaper som krävs för de olika betygsstegen” (Skolverket, 2011 s.19).

3.2.2 Hur ekonomi förändrats under ämnet utveckling

Historiskt sett har ekonomi alltid varit en del av ämnet hem- och konsumentkunskap från att det blev obligatoriskt för alla elever år 1962 då ämnet benämndes som hemkunskap (Kungliga Skolöverstyrelsen, 1967) till dagens kursplan för hem- och konsumentkunskap Lgr11 (Skolverket, 2019). Innehållet i ämnet har genom tiderna förändrats och utvecklats i takt med samhällets förändring och utveckling. Detta innebär att även ekonomiaspekterna av ämnet har förändrats vilket presenteras mer utförligt nedan.

I Läroplanen för grundskolan (Lgr) 1962 (Kungliga Skolöverstyrelsen, 1967) var ekonomiaspekten fokuserad på hushållsekonomin snarare än privatekonomi, detta ändrades till viss del i Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1973) där den enskildas ekonomi sattes i relation till hushållsekonomin och hur de var sammanlänkade. En annan förändring av den ekonomiska aspekten i Lgr 69 var omfattningen av ekonomi i ”Lärostoff” (Skolöverstyrelsen, 1973, s.161) som hade blivit mer omfattande sedan tidigare kursplan. I Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1981) ändrades omfattningen av ekonomiaspekten till att bli mer kortfattat igen och bestod av formuleringen ”Ekonomisk planering utifrån tillgängliga resurser. Att beräkna kostnader. Betalningsformer” (Skolöverstyrelsen, 1981, s.89). Vidare i Lpo 94 var ekonomi lika kortfattat som i tidigare kursplan, (Utbildningsdepartementet, 1994) ”Eleven skall – kunna läsa och använda konsumentinformation, recept och bruksanvisningar samt kunna beräkna och värdera kostnader” (s.35). I samband med läroplanen 94 (Lpo 94) blev hela grundskolan målstyrd detta innebar att eleverna skulle uppnå vissa mål i de olika ämnena i slutet av 5e och 9e året av grundskolan (Utbildningsdepartementet, 1994).

Lpo 94 gällde fram till Lgr 11 (Skolverket, 2019) med en revidering 2000 då ämnet bytte namn från hemkunskap till hem- och konsumentkunskap. I samband med revideringen fick ekonomi en allt större roll i kursplanen med en mer utförlig beskrivning av vad ämnet ska sträva mot att eleverna uppnår (Skolverket, 2000). År 2011 kom en ny läroplan (Lgr 11) i grundskolan. För ämnet hem- och konsumentkunskap innebar det att beskrivningen av ämnet förtydligades där kursplanen delades upp med syfte, kunskapsområden med centralt innehåll och kunskapskrav. Det är först i Lgr 11 som begreppet privatekonomi används för första gången. Privatekonomi kopplas i kursplanen till olika betalningsformer och lån av pengar dock har också hushållets ekonomi har en viktig roll i Lgr 11. Eleven ska få förutsättningen att lära sig om hur hushållets ekonomi är kopplat till inte bara boendet utan även till konsumtion av olika slag, exempelvis, resor, varor och andra levnadskostnader (Skolverket, 2011).

3.3 Ämnesdidaktik för privatekonomi i hem- och konsumentkunskap

Skolverket (2011) skriver i kommentarmaterialet till hem- och konsumentkunskap att allt centralt innehåll för de tre olika kunskapsområdena ”ska behandlas i undervisningen” (s.11). De menar dock inte att de olika punkterna av det centrala innehållet väger lika tungt men att de ska fungera som delar av en helhet som kan kombineras på olika sätt i undervisningen. Eleverna ska få förutsättningen att lära sig från alla kunskapsområdenas centrala innehåll, men i en undersökning Skolinspektionen genomförde 2018 och publicerade 2019 visades en annan verklighet. Enligt Skolinspektionen (2019) omfattade undervisningen de tre olika kunskapsområdena, men ”tonvikten på undervisningen ligger dock på området mat, måltid och hälsa, med matlagning som dominerande inslag” (s.5). Det innebär enligt Skolinspektionen att elever kan gå miste om viktig kunskap inom de andra områdena, som till exempel privatekonomi (ibid.). Hernwall och Söderberg (2019) påpekar i sin studie att lärare verksamma i skolan idag saknar material för undervisning i privatekonomi och att den senaste publicerade (2019) ämnesdidaktiska boken för hem- och konsumentkunskap helt saknar ekonomiaspekten i sitt innehåll.

Dock finns det ett flertal myndigheter som aktivt arbetar med att ta fram undervisningsmaterial för lärare att använda i undervisning om privatekonomi inom grundskolan och gymnasieskolan. Anledningen till detta aktiva arbete från myndigheternas sida är för att öka intresset av ekonomi hos unga och minska risken för att de hamnar i ekonomiska problem i framtiden (Kronofogden, 2019; Konsumentverket, 2019; Skatteverket, 2019; Finansinspektionen, 2019). De olika myndigheterna har material som riktar sig till olika

åldrar, kunskapsområden (*konsumtion och ekonomi & miljö och livsstil*) och undervisningsmetoder exempelvis grupparbeten, rollspel, spel, begreppslistor och filmer. Materialet är i vissa fall enskilda lektionsupplägg eller i andra fall delar av större lektionsplaneringar där lärarhandledning finns att tillgå för att underlätta för läraren (Konsumentverket, 2019; Kronofogden, 2019).

3.4 Planering av undervisning

Enligt Skolverket (2019) ska undervisningen i skolan anpassas till alla elevers individuella behov för att främja kunskapsutvecklingen, läraren ska även ta hänsyn till elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter när hen utformar undervisningen. Undervisningen i grundskolan vilar på styrdokumentet från Skolverket (*ibid.*), läroplanen och kursplaner för de olika ämnena berättar för läraren vad lektionerna ska innehålla. Hem- och konsumentkunskaps läraren har tre kunskapsområden med tillhörande centrala innehåll att förhålla sig till vid lektionsplanering.

Men enligt Hjälmeskog (2019) behöver läraren även tänka utifrån de didaktiska frågorna när hen planerar undervisningen. *Hur, vad och varför* är de tre grundfrågorna och kan kompletteras med fler, till exempel *genom vad och för vem? Hur* innehållet i undervisningen ska förmedlas kan bero på situation, elevernas behov och innehållets karaktär (*ibid.*). Olika behov hos eleverna kan vara undervisning genom bild-stöd, taltext eller att arbeta praktiskt framför teoretiskt. Situationen ett innehåll kräver i ett klassrum för hem- och konsumentkunskap kan variera beroende på vad innehållet är, ska eleverna lära sig att steka pannkakor underlättar det för eleverna att stå vid en spis med en stekpanna, ska de istället göra en budget behöver de kunna sitta med en bok, dator eller penna och papper. *Vad* är sedan tidigare bestämt av styrdokumentet men enligt Skolverket (2011) krävs det inte att allt innehåll i kursplanen ska ingå i all undervisning men kunskapskraven visar vad eleverna ska ha uppnått i slutet av sjätte och nionde året. Kunskapskraven blir på så sätt en kontroll av vad undervisningen ska ha gett eleverna möjlighet att utveckla kunskaper och förståelse för. Den tredje frågan *varför* kan även den kopplas till kunskapskraven om varför eleverna ska lära sig ett visst innehåll men Hjälmeskog (2019) menar också att läraren kan tänka följande: ”Varför denna metod för just dessa elever? Hur kan eleverna motiveras att lära sig just detta innehåll på detta sätt?” (s.36) Frågorna *genom vad och för vem* är två kompletterande frågor som Hjälmeskog (*ibid.*) menar att lärare kan ta till hjälp när de planerar undervisning där *genom vad* innebär vad eleverna har för redskap, läromedel eller utrustning för stöd för inläringen, exempel på detta kan vara dator, stavmixer, budgetkalkyl, projektor eller liknande. *För vem* ska eleverna lära sig ett visst innehåll? Hjälmeskog (*ibid.*) skriver att läraren behöver tänka på om det är för eleverna eller för lärarens egen skull ett visst innehåll lärs ut. Kursplanen i hem- och konsumentkunskap är tydliga med att eleverna ska få förutsättningen att lära sig kunskaper för livet men eleverna ska även lära sig för att möta kunskapskraven (Skolverket, 2019).

3.5 Utvecklingsarbete

Utvecklingsarbete ur ett lärarperspektiv är ett begrepp som är nära kopplat till kompetensutveckling för lärare, Rönnerman (1998) menar att kompetensutveckling kan starta ett utvecklingsarbete eller att ett utvecklingsarbete leder till kompetensutveckling. Vidare poängterar hon (*ibid.*) att man i många fall inte behöver fundera så mycket hur de två olika begreppen skiljer sig åt då de har en sammanlänkad relation. Det som är viktigt enligt henne (*ibid.*) är att utvecklingsarbetet är grundat i ett problem eller område i lärarnas vardag för att lärarna ska känna engagemang och värde i arbetet som utförs. Det är genom lärarnas erfarenheter och kunskaper ett problem kan identifieras som sedan blir grunden i ett utvecklingsarbete. Utvecklingsarbeten kan med fördel utföras genom ett samarbete mellan

lärare och forskare, där de olika yrkesgrupperna kan bidra med sina kunskaper och kompetenser för att möjliggöra någon sorts förändring (ibid.).

Rönnerman (2014) talar om utvecklingsarbete och kompetensutveckling som delar i aktionsforskning vilket är forskning som kombinerar de vetenskapliga och vardagliga världarna och kunskaperna. I ett skolutvecklingssammanhang blir aktörerna i forskningen då lärare i sin vardag och forskare som tillsammans vill utveckla fördjupad förståelse och förändring i en verksamhet samtidigt som kunskapen om hur förändringen går till utvecklas hos de båda aktörerna. ”I enlighet med vår nya skollag, 2010:800, kan vi här relatera till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (Rönnerman, 2014 s.22) I svenska skolutvecklingssammanhang har aktionsforskning de senaste decennierna tagit uttryck som kompetensutveckling av olika slag. Rönnerman (ibid.) beskriver att lärarna i denna typen av forskning upplever sin roll som viktig i utvecklingen och arbetet med forskningen. Lärarna upplever även samarbetet med forskarna som givande då de anser att denna handledning utvecklar kompetenser i rätt riktning. Handledningen från forskare till lärare innebär även att lärarna ser sin egen roll i forskningen vilket kan öka medvetenheten i arbetet och självkänslan (ibid.).

Projektet *privatekonomi i HKK* är ett utvecklingsarbete i den mening att projektet menar att utveckla undervisningen i privatekonomi inom ämnet hem- och konsumentkunskap. Genom samarbete mellan forskare och lärare ska de tillsammans skapa nytt lektionsupplägg för att främja lärandet i privatekonomi genom tre grundbegrepp: *värde*, *resurs* och *tid*. Rönnerman (1998) argumenterar att utvecklingsarbeten kan stärka och stimulera samarbete mellan lärare som i stor utsträckning är ensamma i sitt klassrum utan någon att samarbeta eller diskutera idéer med. I dagens läroplan för grundskolan (Skolverket, 2019) står det att ”Läraren ska samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen” (s.12). *Privatekonomi i HKK* är ett utvecklingsarbete av samma sort som de Rönnerman (1998) menar kan bidra till ökad samverkan mellan lärare.

3.5.1 Privatekonomi i HKK som projekt

*Privatekonomi i HKK*¹ är ett samarbetsprojekt mellan Kungliga tekniska högskolan (KTH) och Stockholms universitet, lärarutbildningarna på högskolan Kristianstad och Göteborgs universitet samt lärare i Lidingö stad och Södertälje kommun. De två olika kommunerna medverkade under olika förutsättningar där Lidingö stad antog projektet som ett utvecklingsprojekt för alla skolor i kommunen och lärarna som medverkade från Södertälje kommun valde själva att medverka. De projektansvariga är Patrik Hernwall² vid SU och Inga-Lill Söderberg³ vid KTH. Projektet bygger på tidigare forskning av Hernwall, Hullgren och Söderberg vilket resulterat i ett flertal rapporter (Hernwall, Hullgren & Söderberg, 2017; Hernwall, Hullgren & Söderberg, 2018; Hernwall & Söderberg, 2018) samt en vetenskaplig artikel (Hernwall & Söderberg, 2019) om barn och ungas förståelse av pengar och ekonomi.

Genom sin forskning har de uppmärksammat att ämnesdidaktisk forskning om ekonomi- och privatekonomiundervisning riktad mot barn och unga saknas. För att möta detta tomrum vill Hernwall och Söderberg utveckla undervisningen i privatekonomi inom ramen för ämnet hem- och konsumentkunskap (Hernwall & Söderberg, 2019).

Projektets (*Privatekonomi i HKK*) utformning bestod av sju steg.

1. Att läsa innan du börjar
2. Observera
3. Skapa lektionsupplägg

¹ <https://sites.google.com/view/privatekonomi/hem?authuser=0>

² Docent i pedagogik vid institutionen för data- och systemvetenskap.

³ Docent i företagsekonomi vid avdelning för bank och finans vid KTH.

4. Dela med dig
5. Genomför lektion
6. Utvärdera din(a) lektion(er)
7. Vi träffas (workshop)

Första steget innebar att lärarna skulle läsa igenom litteratur inför genomförandet av resterande steg för att få förståelse för hur begreppen ekonomi ("hushållning med begränsade resurser"), resurs, värde och tid används i den tidigare forskningen och hur lärarna ska använda begreppen i sitt kommande lektionsupplägg. Detta var för att alla medverkande skulle ha en gemensam plattform att utgå ifrån i projektet.

Andra steget var att lärarna skulle genomföra en observation av elever där de på något sätt handskades med ekonomi som hushållning, såg något som en tillgång, såg värde i något eller reflekterade över värde över tid.

Tredje steget var för lärarna att skapa ett lektionsupplägg som skulle ha privatekonomi som tema, lärarna kan använda sitt observationstillfälle som stöd i utformandet av lektionsupplägget. Läraren kunde även använda begreppen resurs, värde och tid som stöd i planeringen av lektionsupplägget.

Det *fjärde* steget var att lärarna skulle dela med sig av observationstillfället och lektionsupplägget genom ett online-formulär.

I det *femte* steget skulle lärarna genomföra sitt lektionsupplägg och sedan fylla i ett protokoll som skulle användas som underlag i en självreflektion samt under sjunde steget (workshopen).

Det *sjätte* steget var att lärarna skulle utvärdera sin lektion eller lektioner i det fall att hen gjort flera olika. Detta skedde med hjälp av ett observationsprotokoll som fanns som ett online-formulär.

Det sista, *sjunde* steget var en workshop där alla medverkande lärare i projektet skulle samlas och reflektera över de tidigare sex steg, erfarenheter, problematik, undervisning och privatekonomi ur undervisningssynpunkt. Under workshopen gavs lärarna möjlighet att i grupper diskutera de individuellt utformade lektionsuppläggen samt utifrån dem, delar av dem eller utifrån nya insikter utforma ett gemensamt lektionsupplägg att presentera för övriga grupper på workshopen.

Den förevarande studien skedde i samarbete med projektet och studiens författare medverkade under två lektionstillfällen där två olika lärare genomförde femte steget samt under det avslutande sjunde steget, workshopen. Författaren till den förevarande studien medverkade genom observation och deltagande observatör under projektets slutskede.

3.5.2 Resurs, Värde & Tid

Projektet utgår från tre grundläggande begrepp: *resurs*, *värde* och *tid* (Hernwall & Söderberg, 2019). Dessa tre begrepp uppkom i analysen av hur elever förstår privatekonomi genom olika principer i Hernwall och Söderbergs (ibid.) artikel. Begreppen var återkommande i elevernas förståelse för privatekonomi och hushållning. Dock menar Hernwall och Söderberg (ibid.) inte att alla elever i alla situationer förstod begreppen på ett specifikt sätt utan "Begreppen *resurs*, *värde* och *tid* anger på metanivå det minsta gemensamma i elevernas utsagor" (s.123). Hernwall och Söderberg (ibid.) har i artikeln bidragit med konceptualisering av begreppen.

Vad som blir tydlig med begreppen är att de har en nära relation till varandra där de kan påverka varandra på olika sätt.

En *resurs* kan vara en människa, kunskap eller en sak (Hernwall & Söderberg, 2019). Det kan vara något man har eller önskar att man hade, exempelvis en dator, ett par hörlurar eller ett syskon. En *resurs* kan omsättas, bytas eller användas beroende på vad det är. Vissa *resurser* kan införskaffas av en individ själv, som kunskaper eller erfarenheter medans andra resurser behöver ges av någon annan, exempelvis försörjning från en förälder eller ett syskon.

Värde är en individs personliga uppfattning om något, för en person kan något vara värdefullt samtidigt som det inte är det för en annan, ett värde kan appliceras på många olika ting eller företeelser. Exempelvis kan en badsemester vara värdefull för en person som sällan får uppleva en, till skillnad från en person som upplever flera årligen. *Värde* kopplas ofta till prissättning och efterfråga och det är när man reflekterar över vad något är *vårt* som man kan sätta det i ett privatekonomiskt perspektiv (Hernwall & Söderberg, 2019).

Värde är också något som kan ändras över *tid*, i positiv eller negativ mening. Föremål kan öka i *värde* över *tid*, så som, konst, antika möbler och vin eller så kan värdet av något minska med tiden, exempelvis äldre modeller av elektronik eller äldre upplagor av kurslitteratur. *Tid* kan även ha ett värde, tid med familjen, vänner eller tid att göra något speciellt. *Tid* kan också kopplas till konsumtion där man kan välja fritt vilken *tid* man vill konsumera antingen i framtiden när man sparar eller i nutiden med hjälp av lån (Hernwall & Söderberg, 2019).

Lärarna som medverkade i projektet *Privatekonomi i HKK* skulle ta stöd i begreppen *resurs*, *värde* och *tid* i utformningen av lektionsupplägget eller lektionsuppläggen.

3.6 Teoretiskt utgångspunkt

Den förevarande studie använder en fenomenografisk ansats som teoretisk utgångspunkt. En fenomenografisk ansats används för att samla in människors individuella uppfattningar av en situation eller företeelse så som denne uppfattat den (Dahlgren & Johansson, 2015; Kroksmark, 2007). I fenomenografien skiljer man mellan två perspektiv, första ordningens och andra ordningens perspektiv. Första ordningens perspektiv förklarar hur något är faktamässigt och objektivt, till exempel att jorden är rund. Genom andra ordningens perspektiv förklarar man istället något genom en människas upplevelse av det, jorden kan upplevas som platt då en människa inte känner hur den böjer sig under fötterna vilket blir den subjektiva förklaringen av jorden (Kroksmark, 2007; Marton, 1981).

Ett bärande begrepp i fenomenografien är uppfattning vilket är något individuellt och subjektivt. En uppfattning kan fungera som en referensram för insamlad kunskap och ligga till grund för resonemang. Kroksmark (2007) kopplar begreppet till kunskap på följande sätt. ”Uppfattningarnas förhållande till kunskapsbegreppet får inom fenomenografien en speciell innebörd. Kunskap betyder då att omfatta eller få insikt i och implicit eller explicit förstå något upplevt, iakttaget eller erfaret.” (s.7)

Genom fenomenografi vill man som forskare göra den uppfattningen så som en individ upplever den rättvis utan att anpassa uppfattningen till en teoriram. Istället anpassas en fenomenografiska ansats till den föränderliga uppfattningen av individen (Kroksmark, 2007). Enligt Bryman (2018) är fenomenografi en beskrivande ansats där ordet har den mest

betydande och bärande rollen. Datainsamlingsmetod i fenomenografiska studier sker fördelaktigt genom semistrukturerade⁴ intervjuer (Dahlgren & Johansson, 2015).

4 Metod

I detta avsnitt kommer metodval presenteras och kopplas till studiens syfte och frågeställningar. Vidare kommer urval, datainsamling samt databearbetning och analys presenteras. Avsnittet avslutas med de etiska överväganden studiens författare tagit hänsyn till under utförandet.

4.1 Design

Den förevarande studien bygger på en kvalitativ forskningsstrategi som fokuserar på orden och deras betydelse. Kvalitativa studier ett fördelaktigt tillvägagångssätt för att undersöka människors upplevelser, uppfattningar och tolkningar av situationer eller företeelser för att få en djupare förståelse för dem (Bryman, 2018; Ahrne & Svensson, 2015). Detta tillvägagångssätt stämde väl överens med studiens syfte och frågeställningar. Den valda teoretiska utgångspunkt är fenomenografi vilket är en ansats som utgår från individers uppfattningar av företeelser. Fenomenografi presenteras mer utförligt i avsnitt 2.7 teoretisk utgångspunkt.

En vanlig datainsamlingsmetod för kvalitativa studier är enligt Bryman (2018) semistrukturerade intervjuer, vilket har använts som insamlingsmetod av empiri i den förevarande studien. Denna form av intervjuer möjliggör större flexibilitet för forskaren och respondenten i intervjusituationen då frågorna är öppna och forskaren i större utsträckning kan bygga vidare på vad respondenten svarar (Kvale & Brinkmann, 2014; Christoffersen & Johannessen, 2015).

4.2 Urval

De medverkande lärarna i denna studie valdes ut genom ett kriteriebaserat urval vilket innebar att lärarna var tvungna att uppfylla vissa inklusionskriterier som bestämts på förhand i enlighet med vad Christoffersen och Johannessen (2015) skriver om tillvägagångssättet för kriteriebaserat urval. Alla 17 lärare som medverkade i projektet *Privatekonomi i HKK* tillfrågades genom mejl om att medverka i studien varav 11 avböjde på grund av tidsbrist vilket resulterade i att sex lärare tackade ja till att medverka i denna studie. Det skedde dock ett bortfall av en lärare i intervjusituationen då hen skulle åka på semester och hade pressat tidsschema dagarna före avresa. Vilket innebar att totalt fem lärare medverkade i studien.

Inklusionskriterierna bestämdes utifrån studiens syfte och frågeställning med kopplingar till projektet *Privatekonomi i HKK*. Nedan listas de inklusionskriterier lärarna behövde uppfylla för att medverka i studien.

Inklusionskriterier

- Medverkande lärare i projektet *Privatekonomi i HKK*.
- Yrkesverksamma lärare i hem- och konsumentkunskap.
- Undervisare i årskurserna 4-6 och/eller 7-9.

Att lärarna medverkade i projektet *Privatekonomi i HKK* var en förutsättning att kunna delta i förevarande studie då den sker genom ett samarbete med projektet. Lärarnas medverkande i projektet innebar att de hade insikt i projektet och dess innebörd vilket krävdes för att kunna svara på frågorna i intervjuerna.

⁴ Se beskrivning i avsnitt 4.3 Datainsamling.

Att lärarna skulle vara yrkesverksamma i hem- och konsumentkunskap var ett kriterium då detta förutsatte att lärarna var insatta i styrdokumentet för ämnet och hade en förståelse för ämnets roll i grundskolan.

Ämnet hem- och konsumentkunskap undervisas främst i årskurserna 6-9 med tillhörande kunskapskrav vilket rättfärdigar inklusionskriteriet att informanterna ska undervisa i årskurserna 4-6 och/eller 7-9.

Då respondenterna i studien var anonyma kom de att tilldelas fiktiva könsneutrala namn då citat från respondenterna förekommer i avsnitt 5.

Tabell 1. Översikt respondenter

Fiktivt namn	År undervisat i HKK
Kim	5-10
Love	15-20
Alex	20-25
Kai	15-20
Nour	30-35

4.3 Datainsamling och Databearbetning

Datainsamlingen av empiriskt underlag har i denna studie skett genom semistrukturerade intervjuer med en intervjuguide som mall (se bilaga 1). Genom semistrukturerade intervjuer ges respondenterna möjlighet att besvara frågor utifrån deras egna referensramar, verkligheter och uppfattningar (Ahrne & Svensson, 2015). Detta innebär att datainsamlingsmetoden överensstämmer med den valda fenomenografiska ansatsen. Intervjuguiden bestod av nio öppna frågor som följde olika teman kopplade till studiens syfte och frågeställningar. Respondenten hade möjlighet att svara så utförligt hen ville på varje fråga med sina egna ord. Att använda öppna frågor möjliggör enligt Ahrne och Svensson (2015) att frågorna och/eller ordningen av frågorna kan anpassas efter intervjusituationen och ger en mer avslappnad intervju för både parterna under samtalet.

Intervjuerna spelades in med hjälp av röstmemon via telefon och dator, två intervjuer skedde i personligt möte på respondenternas arbetsplatser i samband med besök och tre intervjuer skedde via telefon då intervjuaren och respondenterna befann sig i olika städer i Sverige. Intervjuernas inspelningstid sträcker sig mellan 10 - 43 minuter och intervjuerna skedde under en tre-veckors period. Respondenterna fick tillgång till intervjuguiden i förväg för att skapa sig en föreställning om frågornas karaktär och innehåll. Detta tillvägagångssätt medförde att respondenterna hade haft möjlighet att bekanta sig med frågorna och innehållet till att intervju genomfördes.

Bearbetning av intervjuerna började med att de lyssnades igenom från början till slut för att säkerställa att kvalitén var god då problematik uppstått vid vissa av intervjuerna med inspelningsprogrammet. Efter att intervjuerna lyssnats på i sin helhet och kvaliteten fastställt som god för samtliga intervjuer transkriberades de ordagrant för att underlätta vid senare databearbetning när texterna behövdes i sin helhet. Transkriberingen genomfördes i intervaller där ett segment av intervjun spelades upp i den ordinarie hastigheten medans talet skrevs ned som text. Vissa av respondenterna hade ett snabbare tempo i sitt tal men efter att ha testat att sakta ned uppspelningshastigheten under transkriberingen valdes istället den ordinarie hastigheten då det långsammare tempot förvred rösten på ett problematiskt sätt. När

transkriberingen av intervjuerna var slutförd lyssnades samtliga intervjuer igenom igen samtidigt som transkriberingarna lästes för att se att de stämde ordagrant. De transkriberade intervjuerna utgjorde studiens data.

Studiens data har bearbetats genom en kvalitativ innehållsanalys, se figur 1 (Graneheim & Lundman, 2004). Detta innebar att de transkriberade intervjuerna lästes igenom för att hitta meningsbärande enheter kopplade till studiens syfte och frågeställningar, detta underlättades då intervjuerna var strukturerade efter teman direkt kopplade till syfte och frågeställningar. När de meningsbärande enheterna separerats från den totala textmängden markerades de med olika färger för att samla liknande enheter. Färgkodningen baserades utifrån de meningsbärande enheternas koppling till syfte och frågeställningar vilket resulterade i tre färgkoder.

Vidare sorterades de tre olikfärgade enheterna in i tabeller för att skapa en tydlig överblick och underlätta vidare bearbetning. Bearbetningen bestod av att kondensera de meningsbärande enheterna och tilldela dem en kod som kort sammanställde enheterna. När alla meningsbärande enheter gått igenom bearbetningen och fått koder kunde likheter och skillnader urskiljas mellan koderna. Koder som liknade varandra markerades i en och samma färg för att sedan sorteras in under en kategori. När alla enheter hade kategoriserats samlades kategorier som hade gemensamma nämnare under olika teman som presenteras som rubriker i resultat- och diskussions avsnitten. Rubrikerna blev: *Lärarnas tankar om projektet*, *Begreppens påverkan av undervisningen* och *Lärarnas uppfattningar om sin roll i projektet*.

Meningsbärande enhet	Kod	Kategori	Tema
Skönt att få bolla idéer med andra lärare	Interaktion med andra lärare	Kollegialt samarbete	Lärares tankar om projektet

Figur 1. Exempel på databearbetning enligt kvalitativ innehållsanalys.

4.4 Etiska överväganden

I enlighet med de forskningsetiska principer som vetenskapsrådet (2002) sammanställt till fyra huvudkrav har studien följt informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet vid insamlingen och hantering av data. Dessa krav finns till för de medverkande i studier, för att säkerställa att medverkande är informerade om sina rättigheter vid deltagande. Informationskravet går ut på att forskaren ska meddela de deltagande att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas om så önskas. Samtyckeskravet innebär att de deltagande själva bestämmer om de vill medverka eller inte samt att samtycke för deltagare 15 år eller yngre måste ges av vårdnadshavare om undersökningen är om känslig information. Konfidentialitetskravet är nära kopplat till frågan om offentlighet och sekretess där forskare ska kunna garantera att de deltagandes personuppgifter eller känslig information inte delas med obehöriga. Nyttjandekravet betyder att den insamlade data endast används den aktuella forskningen och inte används eller lånas ut till andra aktörer (Vetenskapsrådet, 2002).

Vid datainsamlingen redovisades studiens syfte för respondenterna i enlighet med informationskravet samt att intervjuerna skulle transkriberas och att respondenterna både kunde få tillgång till intervjutranskriptionen av sin egen intervju och den slutliga studien om så önskades. Respondenterna meddelades att deltagande var frivilligt och kunde avbrytas om så önskades vilket innebär att samtyckeskravet uppfylldes. Respondenterna meddelades att svaren var anonyma och ingen personlig information om dem skulle antecknas, sparas eller föras vidare till obehöriga i enlighet med konfidentialitetskravet. Nyttjandekravet följdes på så

vis att den insamlade data endast användes i den aktuella studien vilket respondenterna meddelades om innan datainsamlingen.

5 Resultat

I detta avsnitt kommer resultatet av intervjuerna och analysen presenteras utifrån de tre teman/rubrikerna analysen gav upphov till. Vid citat kommer dessa skrivas ut utan omskrivning från talspråk till skriftspråk för att visa på verklighetsförankring och variation av respondenter.

5.1 Lärarnas tankar om projektet

Genom intervjuerna kunde lärarnas tankar om projektet urskiljas och kommer i detta avsnitt sammanfattas genom tre underrubriker baserade på kategorierna som framkom vid analysen. Dessa tre kategorier är tydligt kopplade till den mer övergripande rubriken *Lärarnas tankar om projektet*.

5.1.1 Kollegialt samarbete

En genomgående åsikt från de medverkande lärarna var att det kollegiala samarbete projektet bidrog till gav mycket tillbaka till lärarna. Hem- och konsumentkunskapslärare arbetar ofta ensamma på skolan i sitt ämne utan möjlighet att diskutera, reflektera och planera kollegialt. Detta menar lärarna påverkar möjligheten att utveckla undervisningen i ämnet då reflektionen av undervisningen ligger hos den enskilde läraren med dennes tankar och idéer. Kim som är obehörig i ämnet berättar om det kollegiala utbytet hon haft på sin arbetsplats sedan hon anställdes,

Jag hade en handledare som är behörig hemkunskapslärare, men hon jobbar inom en annan grupp inom skolan. Hon skulle ju va min handledare men nä, jag tror vi har suttit ett möte på snart tre år liksom. - Kim

Liksom för Kim är bristen av kollegialt samarbete en vardag för många hem- och konsumentkunskapslärare på skolor som istället får förlita sig på olika sociala medier, forum och liknande för att få respons på planering, möjlighet till sambedömning eller för att få inspiration från andra lärare i ämnet. Flera av lärarna vänder sig också till andra ämneslärare på skolan men upplever inte detta som det mest givande då de andra ämneslärarna inte är insatta i hem- och konsumentkunskapskursplanen.

Sedan tycker jag alltid att det är jättebra att träffa andra för att vi är ganska många som jobbar ensamma så man får andra insatta lärare att bolla idéer med. - Kai

Den avslutande workshopen diskuterades i intervjuerna som ett värdefullt tillfälle där lärarna kunde ta del av varandras tidigare planerade lektionsupplägg, reflektioner av observationer och genomförandet av lektionsuppläggen som skett individuellt. Under workshopen kunde lärarna diskutera hur de på olika sätt hade tolkat och applicerat begreppen i sina lektionsupplägg. Vidare under workshopen skulle lärarna i mindre grupper kombinera sina tidigare lektionsupplägg eller komma fram till helt nya upplägg kopplade till de tre grundläggande begreppen *resurs*, *värde* och *tid* som presenterades för hela gruppen av lärare vid slutet av workshopen. Kim och Kai berättar om känslan efter workshopen:

Jag är ju helt lyrisk, ja men efter nu den här träffen när vi träffa er, jag kommer tillbaka och bah, fasen va kul, det finns så många sätt jag kan tänka på till! – Kim

Att få en materialbank för ett område som får så lite plats i kursplanen är toppen! – Kai

De ansåg att workshopen hade varit en givande erfarenhet som gav dem lektionsupplägg de kommer kunna använda i sin undervisning.

5.1.2 Utveckling av ämnet Hem- och konsumentkunskap

Projektets bidrag till utveckling i ämnet var även en återkommande tanke hos de deltagande lärarna, de såg det som positivt att området privatekonomi fick ta rollen som utvecklingsområde i projektet även om det är en liten del av ämnet hem- och konsumentkunskap. De såg positivt på att vara en del av ny forskning och att medverka till utveckling i ämnet. Projektet har enligt lärarna gett dem nya sett att se på ämnet som helhet men även mer specifikt på undervisningen i privatekonomi.

Och där ser jag att jag skulle kunna...Jag känner att jag skulle kunna utveckla undervisningen om privatekonomi eller till och med om miljö och livsstil, med hjälp utav de begreppen. – Love

Man kan säga så att värde, resurs, tid har öppnat ögonen på ett nytt sätt, jag har nog varit lite fyrkantig innan. – Kim

Flera av lärarna uttryckte även vikten av att ämnet och undervisningens utveckling bör följa samhällsutvecklingen då detta påverkar stora delar av ämnet, de tog upp exempel som utveckling i konsumtionsmönster, utvecklingen av betalmöjligheter, produktionsutveckling med flera. Lärarna kände att det var viktigt för eleverna att undervisningen var verklighetsförankrad till deras vardag och vad eleverna upplever och handskas med där. En lärare uttryckte sig på följande sätt om att engagera eleverna i undervisningen med hjälp av verklighetsförankrad undervisning.

Man har en morfar som aldrig någonsin har beställt något från nätet men har hittat en kamera i en tysk webbutik och innan han skickar iväg beställningen så ska du ge tips och råd till din morfar, hur ska han göra och ta hänsyn till sedan när han beställer varan. Eleverna engagerar sig verkligen i en uppgift som denna för de känner att de har kunskapen som krävs. – Kim

Lärarna menar att de måste hitta sätt som gör att eleverna engagerar sig i undervisningen och att utvecklingen i samhället påverkar hur de som lärare kan gå till väga för att uppnå engagemang hos eleverna. I samband med detta menar också lärarna att de känner ett ansvar för att eleverna ska få kunskaper som de kan använda nu men även senare i livet vilket återspeglar vikten av att undervisningen bygger på verkligheten.

5.1.3 Press från olika håll

En företeelse som också uppmärksammats under analysen av intervjuerna var att flera av lärarna kände press från olika aktörer när det kom till att medverka i projektet. Denna press medförde i vissa fall att lärarna kände ett stort stresspåslag av att medverka och genomföra de sju steg som projektet innehöll.

För några av lärarna kom direktiv från kommunen att de skulle medverka i projektet som ett heltäckande kommunalt utvecklingsarbete i skolorna, vilket innebar att lärarna inte hade valet att avstå även om de känt att tiden och orken inte fanns. Detta medförde att lärarna hade olika mycket engagemang i projektet, även om de tyckte att projektet i sig var viktigt och intressant.

Men så är ju våran tid också så otroligt begränsad och eller maxad. Så jag känner att jag går in i väggen om jag ska göra det här väldigt omfattande och lägga ner hela min själ i det här projektet. – Kim

Och jag önskar att jag fick jobba mycket mer med projekt, men jag har 4 timmar över, jag undervisar 22 timmar i veckan och har inte så mycket marginaler. - Nour

Vissa av lärarna kände inte att de hade valet att säga nej även om deras kommun inte antagit projektet som ett utvecklingsprojekt för alla skolor i kommunen. Istället var det lärare i ledarroller inom kommunen som presenterade projektet med en sådan entusiasm att andra lärare kände sig pressade att medverka. Detta innebar dock inte att lärarna upplevde projektet som negativt men de hade inte riktigt tiden eller orken egentligen.

En person som har en ledarroll som de här sakerna kommer genom och då tänker jag såhär att jaha, jag måste väl göra det då...och att man säger, nödvändigt ont är nog mer att man vet att det kommer ta lite extra tid och energi... - Love

Vad som var genomgående vid alla intervjuer var att lärarna kände att projektet ändå var viktigt och att det bidrog till deras egen utveckling som lärare men även att projektet bidrog med något positivt till utvecklingen inom ämnet hem- och konsumentkunskap.

5.2 Begreppens påverkan på Undervisningen

Genom analysen av intervjuerna framgick det att begreppen *resurs*, *värde* och *tid* påverkat lärarnas undervisning i varierande utsträckning. Vad som framgick som kategorier i analysen kommer även i detta avsnitt presentera innehållet som två underrubriker kopplat till *Begreppens påverkan på undervisningen*.

5.2.1 Undervisning i förändring

En del av lärarna uttryckte att det finns en avsaknad av material för undervisning i just privatekonomi. Dessa lärare såg projektet som en möjlighet för utveckling av nya lektionsupplägg inom privatekonomi men även i ämnet som helhet. Merparten av lärarna ansåg att utvecklingsprojekt som *Privatekonomi i HKK* stärker och synliggör området privatekonomi i ämnets kursplan. De såg många möjligheter med att använda begreppen *resurs*, *värde* och *tid* i undervisningen om privatekonomi men även hur man kan koppla begreppen till hälsa och miljö som även de är två viktiga begrepp i ämnet hem- och konsumentkunskap.

Så jag tror dom begreppen (resurs, värde & tid) skulle jag ju nästan vilja ha lika mycket som det här, hälsa ekonomi och miljö. Att man sätter dem mot varandra hela tiden, jamen om vi tittar på de där tre begreppen då, vad blir dom tillsammans? När korsas dom? – Kim

Ja tid, värde och resurs, precis. Ja de tycker jag har gett mig ett nytt perspektiv eller vad man ska säga. De har gett mig nya begrepp att använda. Och där ser jag att jag skulle kunna...Jag känner att jag skulle kunna utveckla undervisningen om privatekonomi eller till och med till om miljö och livsstil, med hjälp utav de begreppen. Faktiskt - Love

En av lärarna såg även möjligheten att arbeta ämnesöverskridande med andra ämnen med hjälp av begreppen. Hen menade att begreppen kan relateras till andra ämnens kursplaner.

Ja jag har inte tänkt på ekonomi på det sättet. Så det tycker jag verkligen är bra, de begreppen, absolut. Tid, värde och resurs ger potential. Nämen jag ser också att det kan vara bra begrepp att använda om man ska diskutera med SO lärare exempel, föreslå något samarbete. För de orden eller begreppen finns säkert på något sätt i deras kursplaner också. – Love

Men just det här med resurs, liksom sina saker man tänker både ur det här materiella- och det liksom samhällsekonomiska perspektivet, de vill säga samhällsresurserna. – Kim

Två av lärarna uttryckte dels att det var intressant med ny forskning och att vara en del av den samtidigt som de ansåg att det redan fanns material som fyllde funktionen för undervisning av privatekonomi sedan tidigare. De menade dock den undervisning så som den ser ut idag och

att de nya begreppen, *resurs*, *värde* och *tid* krävde annat sätt att tänka på och annan utformning av material och lektionsupplägg.

5.2.2 Svårigheter att applicera begreppen i undervisningen

Vissa av lärarna påpekade problematik med att göra begreppen begripliga för eleverna och i vissa fall även för sig själva. De menade att begreppen är så pass abstrakta att de var tvungna att gång på gång gå tillbaka till begreppsbeskrivningen i projektet för att få en uppfattning om hur de skulle använda dem i undervisningen.

Och så vill jag att eleverna ska få med sig någonting men jag har vart tvungen att gå tillbaka till och titta på vad menar de med värde, resurs och tid? Och så kände jag att det var för abstrakt, jag måste bryta ned det på något sätt, men jag förstår ju att det är förmågor de behöver ha med sig för att kunna göra välgrundade val. Så det tror jag att de får med sig. Men jag vet fortfarande inte om det här är rätt sätt att diskutera värde, resurs och tid. Jag skulle vilja ha mer kött på benen i det arbetet. – Alex

En av lärarna påpekade sin frustration över att begreppen var problematiska att översätta för nyanlända elever i klassen. Denna problematik gav hen en känsla av uppgivenhet då dessa elever inte kunde delta i den tänkta undervisningen där begreppen ingick.

Till exempel de nyanlända, som pratar grekiska, urdu och albanska. *djup suck* Jag har inte riktigt kunnat översätta de här abstrakta begreppen på rätt sätt. Det beror ju dels på att jag kanske är fantasilös men också på att Google translate är katastrofdåligt. – Alex

Lärarna menade att det krävdes flera försök att göra begreppen applicerbara i undervisningen. De utformade lektionsupplägget, provade det i undervisning och behövde sedan revidera och tänka om i vissa aspekter för att prova det nya upplägget. Detta innebar att steg fem och sex i projektet tog längre tid än lärarna hade.

5.3 Lärarnas uppfattningar om sin roll i projektet

Lärarnas roller i projektet *Privatekonomi i HKK* kommer under denna rubrik vara i fokus, genom analysen av intervjuerna kunde en samstämmighet hos lärarna urskiljas. Deras tankar och reflektioner om rollen de haft kommer presenteras under två rubriker som framgick som kategorier genom analysen under temat/rubriken *Lärarnas uppfattningar om sin roll i projektet*.

5.3.1 Den givande rollen

Genomgående kände lärarna att rollen de haft under projektets gång varit viktig och värdefull. De har uppmuntrats att utforma lektionsupplägg de själva känner kan vara givande för eleverna ur ett kunskapsutvecklande perspektiv. Några av lärarna uttryckte att de tagit de teoretiska begreppen och gjort något praktiskt användbart av dem.

Aa, jag känner att jag har fått en hög roll, en fin roll av projektledarna som visat intresse för mitt arbete. – Alex

Ja nämen ja tänker så här att de här begreppen och undersökningarna som gjorts innan. Som vi skulle bygga vår lektion på. Att vi testade de här teorierna och begreppen i verkligheten så att säga. Och att vi försökte skapa någonting runtomkring det. Det är det jag menar med att jag var en försökskanin. Gå från det teoretiska och göra någonting praktiskt av det. – Love

En del av lärarna uttryckte även att det var spännande att vara en del av ett projekt som vill utveckla ämnet hem- och konsumentkunskap och intressant att utveckla nya arbetssätt som kommer vara till hjälp i undervisningen för dem i framtiden.

5.3.2 Tidspressen bidrog med stress för lärarna

Även om lärarna var överens om att projektet var viktigt och värdefullt för ämnet var det en samstämmighet i att de hade behövt mer tid under alla moment. Mer tid för förberedelser genom att få introduktionen tidigare och mer tid till de sju stegen projektet bestod av för att kunna planera in de olika stegen under terminen. Flera av lärarna uttryckte att det var svårt att hinna utföra de olika stegen i projektet inom tidsramen som fanns och detta medförde att projektet upplevdes som ett stressmoment.

Och sedan började man få alla olika mejl med har ni gjort alla dessa steg, observerat och så... Men när ska jag hinna göra det här?? Det blev som ett extra jättestort stressmoment. Jag tror att man kanske skulle ha förberett oss lite bättre, såhär kommer det se ut, och om vi haft lite mera tid... Men jag känner mig lite som en marionett-docka som någon drar uppifrån och så ska jag försöka gå åt rätt håll – Kai

Som går att utläsa i citatet ovan upplevde lärarna stress under projektets gång men också att förberedelsen kunde varit bättre, vilket även citatet nedan belyser.

Ja jag tänkte tid är en sån sak. Kanske inte så mycket tid att genomföra men tid att förbereda. Det kom sent. Förfrågan kom sent. Att man skulle genomföra det här och egentligen hade man ju faktiskt planerat någonting helt annat så var man tvungen att ändra. – Love

När jag läste om det så kände jag så här att gud, det här är ju så häftigt, men jag kände också, oj vad är det jag ska göra, hur ska jag få in det? – Kim

Stressen hos lärarna medförde att de kände att de inte kunde lägga den tid och energi på projektet som de önskat. Detta ledde till att lärarna inte var helt nöjda med vad de bidragit med under de första sex stegen i projektet, dock menade de att under det sjunde steget (workshopen) fick de möjlighet att kompensera detta. Kompensationen var enligt lärarna att genom samarbete med de andra lärarna kunde de tillsammans diskutera, reflektera och färdigställa nya lektionsupplägg som var en kombination av alla medverkandes kunskaper och kompetenser.

6 Diskussion

I detta avsnitt kommer metod och resultat diskuteras. Metodvalet kommer problematiseras med svagheter och styrkor kopplade till kvalitativa studier. Därefter kommer studiens resultat diskuteras utifrån de centrala delar som uppmärksammats.

6.1 Metoddiskussion

Kvalitativa metoder i forskning är vanliga inom samhällsvetenskaplig forskning men en problematik som Bryman (2018), Christoffersen och Johannessen (2015) och Ahrne och Svensson (2015) nämner i samband med kvalitativ forskning är att den inte är generaliserbar på samma sätt som kvantitativ. Då kvalitativ främst ser på individers ord, tankar, uppfattningar och upplevelser är det sällan kvalitativa studier genomförs för att generaliseras utan för att skapa en uppfattning på djupet snarare än bredden (Bryman, 2018). Valet av en kvalitativ forskningsmetod med fenomenografisk ansats i förevarande studie var för att möta studiens syfte och frågeställningar. Bryman (ibid.) nämner även att kvalitativ forskning ofta kopplas till ett induktivt angreppssätt där resultatet genererar en teori, dock menar han att detta inte alltid stämmer då man kan använda sig av en teoretisk utgångspunkt även inom kvalitativ forskning, vilket gjorts i förevarande studie.

Studiens tillvägagångssätt att använda intervjuer som datainsamlingsmetod styrker trovärdigheten i studien vilket Ahrne och Svensson (2015) och Bryman (2018) menar är viktigt i en kvalitativ studie. En säkerhetsåtgärd som genomfördes innan intervjuerna

genomfördes var en pilotintervju för att säkerställa att frågorna var begripliga och för att få en tidsuppfattning av intervjun. Dock skilde sig tiden av pilotintervjun från de faktiska intervjuerna vilket inte var oförutsett då pilotstudien genomfördes med en lärare som inte medverkade i projektet *Privatekonomi i HKK*.

Genom intervjuerna fick respondenterna svara utifrån sina egna uppfattningar och tolkningar vilket medförde att studiens syfte och frågeställningar kunde svaras på. En kvantitativ insamlingsmetod, exempelvis enkäter, hade inte gett det efterfrågade resultatet, intervjuer ger en mer rättvis bild av respondenternas utsagor (Bryman, 2018). Transparens i forskning ökar trovärdigheten av forskningen, det innebär att forskaren tydligt skriver ut stegen och överväganden som tagits under forskningen (Ahrne & Svensson, 2015). Genom metodavsnittet där urval, datainsamling, databearbetning och etiska överväganden tydligt diskuteras ökar trovärdigheten i förevarande studie. De forskningsetiska principerna har en viktig roll i att göra en studie transparent, trovärdig och rättvis för de deltagande respondenterna.

Att intervjuerna genomfördes via telefon utöver personligt möte var en kompromiss då önskan var att alla intervjuer skulle skett i ett personligt möte, men på grund av avstånd och tidsbrist skedde tre av fem intervjuer via telefon. Att intervjuerna skedde via telefon var även det en kompromiss då de var tänkta att ske via videosamtal, men på grund av tekniska problem fick de i slutändan ske via telefon. Enligt Bryman (2018) är skillnaden mellan intervjuer utförda genom personligt möte och telefonintervjuer inte speciellt stor, han menar att respondenterna svarar i samma utsträckning lika utförligt i båda intervjusituationerna vilket även uppmärksammades i förevarande studie. En problematik med telefonintervjuer som Ahrne och Svensson (2015) nämner är att intervjuer över telefon kan upplevas som mer formell vilket kan påverka öppenheten av svaren, detta uppmärksammades dock inte i förevarande studies datainsamling.

Skillnaden som faktiskt uppmärksammades mellan de båda intervjuformerna var att de som skedde i person på arbetsplatsen för respondenten varade i 10-12 minuter och de som skedde över telefon varade i 20-40 minuter. Två av tre telefonintervjuer skedde när respondenten befann sig i hemma miljö. En påverkandefaktor av att intervjutiden skiljde sig åt kan i detta fall vara att respondenten känt tidspress på grund av att intervjusituationen utspelade sig på arbetsplatsen. Christofferson och Johannessen (2015) menar att intervjuer på arbetsplatser medför störningsmoment respondenten kan känna sig stressade av.

Ett viktigt och tidskrävande moment under studiens gång var transkriberingen, enligt Bryman (2018) bör man med fördel påbörja transkriberingen av intervjuerna så snart som möjligt efter avslutad intervju. Detta gjorde i största möjliga mån men på grund av oförutsedda händelser genomfördes transkriberingen under två intensiva dagar vilket krävdes för att transkriberingen skulle bli korrekt. Den sammanlagda tiden av intervjuerna slutade på 112 minuter vilket i sin tur resulterade i 27 sidor text efter transkribering.

6.2 Resultatdiskussion

I detta avsnitt kommer de mest framträdande delar av resultatet presenteras med koppling till bakgrunden och relevant litteratur.

6.2.1 Projektet hade positiv inverkan på lärarna och ämnet

Genom resultatet framgick det tydligt att lärarna upplevde att projektet bidrog till att skapa en samhörighet och en möjlighet till kollegialt samarbete mellan dem som Rönnerman (1998) menar att utvecklingsarbeten kan bidra till. Denna möjlighet till kollegialt samarbete menade lärarna även kunde komma att påverka deras arbete i framtiden då nya kontaktnät knutits i

samband med workshopen. Det framgick även att lärarna uppfattade projektet som relevant för sin undervisning och ämnet i sig vilket styrker Rönnermans (ibid.) argument att utvecklingsprojekt måste utgå från lärares vardag för att skapa engagemang och intresse hos lärarna. Lärarna menade också att projektet hade bidragit med kompetensutveckling i deras egen yrkesroll då de utvecklat nya sätt att se på området privatekonomi och hur de kan undervisa inom området i framtiden. Detta innebär att projektet *Privatekonomi i HKK* fick det resultat som Rönnerman (ibid.) menar att ett utvecklingsarbete kan få nämligen kompetensutveckling hos de deltagande lärarna.

Ett annat resultat relaterat till utveckling var hur ämnet kunde utvecklas med hjälp av projektet, lärarna såg nya möjligheter att koppla de olika kunskapsområden till varandra med hjälp av begreppen *resurs*, *värde* och *tid* vilket går i linje med vad Skolverket (2011) menar med att använda olika delar av ämnet för att bygga upp undervisningen. Lärarna sa även att de såg på ämnet hem- och konsumentkunskap på ett annat sätt efter att workshopen hade genomförts, med nya utmaningar och möjligheter för sin undervisning. Projektet hade även gett dem material för undervisning inom området privatekonomi vilket de tyckte stärkte området inom ämnet hem- och konsumentkunskap. Detta var enligt Hernwall och Söderberg (2019) material som saknades sedan tidigare för lärare. Lärarna såg även möjligheten att arbeta ämnesöverskridande genom begreppen och detta öppnar upp för en bredare undervisning där eleverna får möjlighet att möta det privatekonomiska området inom olika ämnen och situationer. Enligt Posnanski, Schug och Schmitt (2007) samt Erner, Goedde-Menke och Oberste (2006) ger en varierade undervisning inom privatekonomi eleverna möjligheten att befästa kunskaperna bättre och förmågan att applicera dem i olika vardagssituationer.

6.2.2 Begreppen som utgångspunkt i privatekonomiundervisningen

Som tidigare nämnt, såg lärarna hur begreppen *resurs*, *värde* och *tid* möjliggjorde en förändrad undervisningspraktik i klassrummen. Enligt dem själva hade begreppen öppnat upp för nya sätt att arbeta med privatekonomi vilket kan kopplas till de tre didaktiska frågorna *hur*, *vad* och *varför* samt de kompletterande frågorna *genom vad* och *för vem* (Hjälmeskog, 2019).

Lärarna hade genom att introduceras för begreppen fått nya insikter i *hur* de kunde använda begreppen i undervisningen. De såg även *hur* undervisningen kunde utformas på nya sätt genom de beprövade lektionsuppläggen de själva och de andra lärarna utformat under projektets gång. Begreppen hade gett dem nya sätt att se på *vad*-frågan i den mening att nya kopplingar mellan ämnets olika kunskapsområden hade uppmärksamats och begreppen i sig hade genererat nya tankar om *vad* eleverna kan tänkas behöva utveckla för kunskaper för att i framtiden kunna göra väl avvägda val i privatekonomiska frågor. *Vad* eleverna behöver utveckla för kunskaper kan även kopplas till *varför* dessa kunskaper behöver utvecklas? Att elever ska lära sig vissa saker finns utskrivet i kursplanen för ämnet med argumentet att det är kunskaper för livet (Skolverket, 2019). Men ännu ett *varför* är att samhället är i konstant förändring och utveckling vilket innebär att undervisningen gentemot eleverna bör följa samhällsutvecklingen.

I de två kompletterande frågorna *genom vad* och *för vem* menade lärarna att begreppen var nya redskap för dem att använda vilket innebär att begreppen är *genom vad* lär sig eleverna i undervisningen. *För vem* kopplat tillbaka till *varför* och kursplanen (ibid.) samt även att begreppen är ett nytt sätt för eleverna att utveckla kunskap i privatekonomi som de kommer ha nytta av senare i livet. Denna kunskap är enligt Finansinspektionen (2016) samt Kronofogden och Konsumentverket (2008) viktig för att eleverna ska slippa hamna i ekonomiska svårigheter och ekonomiska utsatta situationer.

6.2.3 Rollen som medforskare

Ett entydigt resultat från alla medverkande lärare var att projektet var viktigt ur ämnesutvecklingssynpunkt och att de hade uppskattat att vara en del av denna utveckling, vilket stämmer med vad Rönnerman (2014) rapporterat att lärare ofta upplever i ett utvecklingsarbete inom aktionsforskning. Enligt lärarna hade de haft en viktig roll med att applicera forskningen i sin undervisningspraktik, att de tog det teoretiska ned på marken och gjorde det praktiskt för eleverna att ta in som kunskap. Flera av lärarna hade upplevt att forskarna var intresserade av deras syn och tankar om arbetet vilket ökade självkänslan. Detta menar Rönnerman (2014) är ett vanligt resultat av samarbete mellan forskare och lärare.

Ett resultat som visar på lärarnas verklighet var dock att projektet även upplevdes som ett stressmoment i vissa sammanhang. Lärarna påpekade att som det minsta ämnet i grundskolan krävs en noga planering av terminen för att hinna med allt, detta medförde att projektet fick puttas in där det fanns plats i planeringen. Denna kritik medförde inte att lärarna fick en negativ syn på projektet, snarare att de kände sig otillräckliga i sin roll. De ansåg även att projektet borde haft mer tid för de olika stegen för att de skulle kunnat lägga den tid och energi de ansåg krävdes för att säkerställa att det blev väl genomfört. Kritiken grundade sig alltså i en vilja att lägga mer energi och tid än som fanns tillgängligt.

6.3 Slutsats och implikationer

Resultatet av förevarande studie visar att hem- och konsumentkunskapslärare är positiva till att medverka i utvecklingsprojekt som menar att utveckla ämnet och undervisningspraktiker i ämnet. Lärarna såg även positivt på att det var delområdet privatekonomi från ämnet hem- och konsumentkunskap som stod för utvecklingen då de kände att området är viktigt men fick för lite plats i kursplanen. Lärarna upplevde att de givna teoretiska principerna och begreppen var en bra grund att utforma lektionsupplägg ifrån för att använda i sin undervisning. Lärarna upplevde även att deltagandet i projektet skapat nya kontaktnät och kollegialt samarbete mellan de medverkande lärarna. Viss kritik uppstod i resultatet gentemot tidsramen för projektet, kritiken var en blandning av att lärarna inte kände att ämnet har den tid som krävs i skolan och att de inte kunde lägga den energi och tid på projektet de velat.

Slutsatsen blir utifrån förevarande studie att lärare bör medverka i utvecklingsarbeten och projekt som ämnar utveckla skola, undervisning och ämnen. Vidare forskning behöver beröra områden utöver *mat, måltid och hälsa* samt *miljö och livsstil* inom ämnet hem- och konsumentkunskap för att öka kunskap i och intresse för det tredje området, *ekonomi och konsumtion*. Vidare forskning och utvecklingsarbeten inom utbildningsområdet bör också bjuda in lärare att delta och bidra med de kunskaper de besitter från deras vardag för att säkerställa att förändring och utveckling sker där den behövs. Ämnet hem- och konsumentkunskap är ett vardagsnära ämne för eleverna som kräver utveckling i samma takt som samhället vilket utvecklingsprojekt som *Privatekonomi i HKK* kan bidra med.

Slutligen är hem- och konsumentkunskap grundskolans minsta ämne med 118 garanterade undervisningstimmar vilket behöver ändras, ämnet behöver fler undervisningstimmar för att kunna lära ut de kunskaper och förmågor ämnet menas lära ut.

7 Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder* Stockholm: Liber.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (upplaga 3). Stockholm: Liber
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB
- Dahlgren, O. D., & Johansson K. (2015). *Fenomenografi*. I A. Fejes & R. Thornberg (red), *Handbok i kvalitativ analys* (upplaga 2) (s.162-175). Stockholm: Liber.
- Eriksson, L. & Hjalmskog, K. (2017). The “ideal” food consumer in Home Economics: A study of Swedish textbooks from 1962 to 2011. *International Journal of Consumer Studies*, 41(3), 237-244
- Erner, C., Goedde-Menke, M., & Oberste, M. (2016). Financial literacy of high school students: Evidence from Germany. *The journal of economic education*, 47(2), 95-105
- Financial Services Authority (2005). *Measuring financial capability: an exploratory study*. Hämtad 2019-03-20 från <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/geography/migrated/documents/pfrc0510.pdf>
- Finansinspektionen (2016). *Betydande kunskapsbrister i privatekonomi hos unga*. Hämtad 2019-11-25 från <https://www.fi.se/contentassets/4dc2c4d2c5ac445ab2c1ba18cb5c6f94/pm-ungas-ekonomi-2016.pdf>
- Finansinspektionen (2019). *Grundskolan* Hämtad 2019-11-17 från <https://www.fi.se/sv/konsumentskydd/utbildning/grundskolan/>
- Gisslevik, E. (2018). *Education for Sustainable Food Consumption in Home and Consumer Studies*. (Doktorsavhandling, Food and nutrition at the Department of Food and Nutrition, and Sport Science). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Granberg, A. (2018). *Koka sjuda steka. Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap på grundsärskolan*. (Doktorsavhandling, Department of Food, Nutrition and Dietetics, 1652-9030). Uppsala: Uppsala Universitet.
- Granberg, A., Brante, G., Olsson, V. & Mattsson Sydner, Y. (2017). Knowing how to use and understand recipes: What arithmetical understanding is needed when students with mild intellectual disabilities use recipes in practical cooking lessons in Home Economics? *International Journal of Consumer Studies* 41(5), 494-500
- Graneheim, U., H. & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*. 24(2) 105-112
- Hernwall, P., & Söderberg, I. L. (2018). *Utvecklingen av ett lärarstöd – en prototyp för undervisning i privatekonomi (hem- och konsumentkunskap)*. Hämtad 2019-10-10 från <https://barnochekonomi.blogs.dsv.su.se/files/2018/07/Slutrapport-prototyp-juni-2018.pdf>

- Hernwall, P., & Söderberg, I. L. (2019). Elevers förståelse av grundläggande privatekonomiska principer – implikationer för undervisning i HKK. *Forskning Om Undervisning Och Lärande*, 7(2), 111-136.
- Hernwall, P., Hullgren, M., & Söderberg, I. L. (2017). *Barn och digital ekonomi – Hur lär sig barn om pengar och ekonomi i digitala sammanhang?* KTH Centrum för bank och finans, CEFIN. Hämtad 2019-10-10 från http://sparbanksakademin.se/wp/wp-content/uploads/2012/11/RapportKTH_BODE_20171.pdf
- Hernwall, P., Hullgren, M., & Söderberg, I. L. (2018). *Barns utvecklade förståelse av ekonomi – och utvecklingen av ett lärarstöd*. Hämtad 2019-10-10 från https://barnochekonomi.blogs.dsv.su.se/files/2018/05/Slutrapport_Barn-och-ekonomi_2018.pdf
- Hjälmeskog, K (2019). HK-didaktisk kompetens – att välja innehåll i undervisningen. I Hjälmeskog, K., & Höijer, K. (red.). *Didaktik för hem- och konsumentkunskap*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Krokmark, T. (2007). Fenomenografisk didaktik – en didaktisk möjlighet. *Didaktisk Tidskrift*, 17(2 – 3), 1-50. Jönköping University Press.
- Konsumentverket (2019). *Lektionsbanken*. Hämtad 2019-11-17 från <https://www.konsumentverket.se/for-larare/lektionsbanken/>
- Kronofogden (2019). *Kronofogden skola*. Hämtad 2019-11-17 från <https://www.kronofogden.se/skola.html>
- Kronofogden & Konsumentverket, (2008). *Överskuldssättning och ekonomiska problem bland ungdomar* Hämtad 2019-11-17 från https://www.kronofogden.se/download/18.e395c37136463f43968000550/1371144361435/overskuldssattning%20och%20ekonomiska%20problem%20bland%20ungdomar_rapport%202008_3.pdf
- Kungliga Skolöverstyrelsen (1967). *Läroplan för grundskolan* (2a. uppl.) Falköping: SÖ-förlaget
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* Lund: Studentlitteratur AB
- Lindblom, C. (2016). *Skolämnet Hem- och konsumentkunskap på 2000-talet: förutsättningar för elevers möjlighet till måluppfyllelse*. (Doktorsavhandling, Institutionen för kostvetenskap). Umeå: Umeå Universitet.
- Lindblom, C., Erixon Arreman, I. & Hörnell, A. (2013). Practical conditions for Home and Consumer Studies in Swedish compulsory education: a survey study. *International Journal of Consumer Studies*. 37(5) 556-563
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing Conceptions of the World Around Us. *Instructional Science*, 10(2) 177-200

- Posnanski, T., Schug, M., & Schmitt, T. (2007). Can Students Learn Economics and Personal Finance in a Specialized Elementary School? *International Journal of Social Education*, 21(2), 196-205
- Rendahl, J (2018). *Vem och vad kan man lita på? Ungdomars förhållningssätt till budskap om mat och ätande utifrån ett forskarinitierat rollspel.* (Doktorsavhandling, Food and nutrition at the Department of Food and Nutrition, and Sport Science). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Rönnerman, K. (1998). *Utvecklingsarbete. En grund för lärares lärande.* Lund: Studentlitteratur AB
- Rönnerman, K. (2014). *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund.* Lund: Studentlitteratur AB
- Sjöholm, E., Hjalmarsson, A., Arvidsson, K., Hedelin, A., & Olofsson, M. (2015). *Hem- och Konsumentkunskap.* Limhamn: Interskol Förlag AB
- Skatteverket (2019) *Skolmaterial* Hämtad 2019-11-17 från <https://www.skatteverket.se/omoss/samverkan/undervisningsmaterial/skolmaterial.4.3684199413c956649b554f5.html#Folkbokforingochskatt>
- Skolverket (2011). *Kommentarmaterial till kursplanen i hem- och konsumentkunskap.* Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019.* (6:e uppl.). Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen (1973). *Läroplan för grundskolan.* Stockholm: Utbildningsförlaget
- Skolöverstyrelsen (1981). *Läroplan för grundskolan.* Stockholm: Liber läromedel/utbildningsförlaget
- Statens offentliga utredningar (SOU) (2013). *Överskuldsetting i kreditsamhället?* Hämtad 2019-12-03 från <https://www.regeringen.se/contentassets/7d6ed04741ab4b9badd089ed01fd3039/overskuldsetting-i-kreditsamhallet-sou-201378-hela-betankandet>
- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna.* Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Stockholm: Vetenskapsrådet.

8 Bilagor

Bilaga 1. Brev till lärarna

Bilaga 2. Intervjuguide

Hej "Lidingö" och "Södertälje"

Två studenter från lärarutbildningen (HKK) i Göteborg, Alexandra och Julia, kommer under hösten att skriva sitt examensarbete, med fokus på just HKK och privatekonomi. De kommer att vara med på workshopen 20 november.

För att komplettera lärarperspektivet (vilket de primärt får via deltagandet på workshopen) är de intresserade av att komma ut och göra besök i klassrum när lärare undervisar om privatekonomi, för att få ett elevperspektiv.

Det optimala vore om de kunde få göra klassrumsbesök i både Lidingö och Södertälje, åtminstone 1-2 klasser/lektioner per skolhuvudman. Men det är detaljer, som de själva bättre kan berätta om.

Nu är frågan om ni tror det är möjligt, och om ni kan förmedla kontakt med några lärare som kan vara intresserade av att ta emot Alexandra och Julia nu under hösten (finns naturligtvis en poäng om det kan ske innan workshopen i november, även om det inte är ett absolut måste tänker jag mig).

Har ni frågor på det, så fråga på! (till mig och/eller studenterna) Eller förslag på kontaktpersoner. Eller något annat.

ha en underbar helg!

.patrik

Intervjuguide

1. Bakgrund

Hur länge har du arbetat som HKK lärare, när utbildade du dig?

Lärare innan det?

Andra ämnen?

Årskurser?

2. Tror du att din utbildning har påverkat din inställning till utvecklandet av nytt lektionsupplägg?

Möjliga följdfrågor

3. Hur ser fördelningen ut mellan kunskapsområdena i din undervisning?

Möjliga följdfrågor

Förtydligande: *mat, måltider och hälsa, konsumtion och ekonomi och miljö och livsstil.*

Har alla delar lite mycket plats?

4. Hur har du tidigare arbetat med privatekonomi i HKK?

Möjliga följdfrågor

Material?

Finns det tillräckligt med material?

Vilka delar av det arbetet har varit bra/dåliga?

Hur arbetar du verklighetsförankrat med privatekonomi?

Känner du att privatekonomi har en tillräckligt stor plats i kursplanen för att eleverna ska vara redo för att ta hand om sin egen ekonomi i framtiden?

5. Har detta projekt förändrat din syn på privatekonomi?

Möjliga följdfrågor

6. Hur har begreppen *tid*, *värde* och *resurs* påverkat ditt sätt att undervisa om privatekonomi?

Möjliga följdfrågor

7. Har du upplevt några utmaningar under projektet och utvecklingen.

Möjliga följdfrågor

Vilka?

Hur har du gjort då?

Har du fått någon hjälp då? Patrik eller Ingalill? Annan?

8. Vilken roll i projektet har du upplevt att du haft och hur har det påverkat processen?

Möjliga följdfrågor

Har du haft friheter i dina val?

Har det varit styrt?

Vad hade du för förväntningar av projektet när du gav dig in i det?

Möjliga följdfrågor