

Maria Wallin

820215-0242

Lunds Universitet

Centrum för genusvetenskap

Kön, samhälle, vetenskap 41-60p

Handledare: Christina Scholten

Vårterminen 2004

”Alltså, saken är viktig, men...”

En fallstudie av jämställdhet i skolan

Innehållsförteckning

SAMMANFATTNING	3
NYCKELORD	3
ABSTRACT	3
INLEDNING	4
SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH UPPLÄGG	5
Några ord om tidigare forskning och använd litteratur	5
BAKGRUND	6
Jämställdhetsbegreppet	6
Jämställdhet i skolan – Lgr 69 och framåt	7
Från stat till kommun	9
Jämställdhet i pedagogiken och den obehagliga feminismen	11
Läraryrkets femininisering	12
TEORI	14
Genusbegreppet	14
Förändring och motsägelsefullhet	14
Könsrollsbegreppet	15
METOD	16
Diskussion av den kvalitativa metoden och vetenskapssyn	16
Beskrivning av intervjuförfarandet	16
EMPIRI OCH ANALYS	19
Om skolan	19
Bakgrund och utbildning – ”Jämställdhetsprat? Det måste varit mycket försumbart”	19
Jämställdhet och feminism – ”Man behöver inte vara likadan”	20
Jämställdhet på arbetsplatsen – ”Det är inte så att det är synd om männen. Det är det faktiskt inte.”	21
Skolledningen och mysteriet med jämställdhetsplanen – ”Någonting kanske har svischat förbi...”	23
Jämställdhet i undervisningen – ”Man ska ju inte ta död på pojkarna heller!”	27
Motstridiga uppfattningar om förändring	31
Sammanfattande reflektioner	33
AVSLUTNING	36
Utblickar	37
REFERENSER	38
Litteratur	38
Internetkällor	39

Sammanfattning

Uppsatsen behandlar jämställdhetsfrågor i skolan, för det första frågan om hur det teoretiskt sett ska gå till att i undervisningen förverkliga de jämställdhetsmål som anges i läroplaner och skollag, och för det andra hur det praktiskt upplevs av ett antal intervjuade lärare på en grundskola. Den empiriska delen går i stort sett på samma linje som tidigare forskning vad gäller problemen med jämställdhetsarbetet: att det inte upplevs som vardagligt relevant, att arbetet i hög grad beror på enstaka entusiaster, att skolledningen spelar en viktig roll för vilka frågor som lyfts fram och att det råder konkurrens mellan olika projekt. Uppsatsen visar också på att det mycket väl kan försiggå ett dolt jämställdhetsarbete hos enstaka lärare, men det är ingenting som diskuteras och som andra lärare eller skolledare känner till så länge frågan inte tas upp. Detta motsäger även läroplanens krav som lägger stort ansvar på rektor. Slutligen är en framträdande detalj att informanterna ofta har inbördes motsägelsefulla utsagor som pendlar mellan att de anser skolan vara relativt jämställd, för att sedan hävda att det är ganska dåligt ställt med den saken.

Nyckelord

Jämställdhet, grundskola, pedagogik, lärare, intervjuer.

Abstract

The essay deals with questions of gender equality in schools; how the demands on gender equality in Swedish laws and curriculums are to be carried into effect in theory, and how a number of interviewed teachers in compulsory school experience this in practice. The empirical research verifies many of the problems that other researchers working with gender equality in schools have met with: it is not experienced as a relevant question in every-day life and teaching, it is highly dependent on a few enthusiasts, the school board has a great influence on which issues that are payed attention to and there are a lot of conflicting issues and demands. The essay also shows that there can exist a hidden gender equality work from single teachers, but it is not discussed or known among fellow teachers and school board as long as the issue is not called attention to. This is also against the demands of the curriculum which puts a great responsibility on the headmaster. Finally, what stands out is that the interviewed persons often express contradictory opinions on their experiences of the school as, on one hand, not having any gender equality problems, and on the other hand, being in a rather bad condition as far as this issue is concerned.

Inledning

Det talas fint om jämställdhet. I Sverige har vi en historia där staten – åtminstone officiellt – varit relativt välvilligt inställd till jämställdhetsarbete under de senaste 30 åren. Numera kallar sig till och med majoriteten partiledare feminister. I Skolverkets läroplaner har det sedan 1969 stått inskrivet att skolan har en viktig roll i främjandet av jämställdheten mellan kvinnor och män. Statligt finansierade Utbildningsradion gör en genusvetenskapligt progressiv programserie som heter Genusmaskineriet. Men hur är det i skolorna?

Skolan är av stor betydelse för ungdomars identitetsskapande. Kontakten med lärare är kanske den främsta kontakt med vuxna som många barn har idag. Jag funderar på hur buden ”från ovan” fungerar i skolorna. Det finns idag ett uttalat krav från regeringen om att jämställdhet ska genomsyra samhället, men när det antyds att det fortfarande behöver arbetas med jämställdhetsfrågor, kan det bli ramaskri i media om den hjärntvättande ”statsfeminismen”¹. Elise Claesson skriver på ledarsidan i Svenska Dagbladet med anledning av UR-serien Genusmaskineriet:

Vi som tillhör de pratande politiska klasserna är feminismens nyttiga idioter. När vi pratar och skriver om genusstrukturerna bekräftar vi att de finns. Eller borde finnas. Men i den vanliga svenska vardagen grubblas det sällan över ’strukturer’. Det allmänt vettiga folket är fullt sysselsatt med det verkliga livet och tänker sällan eller aldrig på det ”sociala könet”. [...] Enligt genuseliten [vet] kvinnorna [...] inte sitt eget bästa. De är omedvetna offer för patriarkatets strukturer. Det ska det nu bli ändring på. [...] Nu måste propagandan övergå i ren undervisning. Det tjockskalliga folket har blivit en belastning för eliten. Nu ska lärarna och folket gå på genuskurs – framför teven. (Claesson, 2004-02-15)

Jämställdhet tycks – åtminstone för en del – vara provocerande när den tar sig en allt för aktiv skepnad. Claesson, och flera med henne, vill inte veta av pekpinna. Återkommer detta när jämställdhetsfrågorna ska arbetas med i skolan? Eller har Claesson en poäng i att ”det allmänt vettiga folket” – det vill säga alla som inte är genusvetare – är för upptagna med det ”verkliga livet” för att ägna en tanke åt de här frågorna? Jag vill inte här göra Elise Claesson till talesman för svenska folket, men enligt hennes artikel verkar det som att det faktum att jämställdheten och frågan om det sociala könet har ett explicit samband med vardagslivet är något som feminister och jämställdhetsivrare misslyckats med att förmedla. Nyckeln till förändringar måste finnas någonstans på den smala vägen mellan den grå vardagen och det genusteoretiska träsket. Jag vill undersöka hur denna väg ser ut i skolorna.²

¹ ”Statsfeminismen” definieras av Gemzöe som ”fenomenet att statliga organ och myndigheter bedriver feministiskt förändringsarbete” (2002:161). Se även Popovas kritik av den statliga ”elitfeminismen” (DN, 2004-04-17).

² Jag vill passa på att tacka de fem personer som varit hjälpsamma nog att ställa upp på intervjuer, och även min handledare Christina och andra som haft förbarmande med mig under skrivandet.

Syfte, frågeställningar och upplägg

Min uppsats består av två delar. Den första tar upp hur jämställdhet i skolan ska fungera i teorin. Här finnes en klargörande fråga: På vilket sätt regleras frågor om jämställdhet i skolan i lagar och förordningar och hur går det till att förflytta dem ner på lokal nivå? Första delen innehåller också hänvisningar till vad tidigare forskning rönt angående jämställdhet i skolan, diskussioner om jämställdhetsbegreppet, könsrollsteori och genusbegreppet samt ett par genusteoretiska begrepp som ligger till grund till fortsatt analys.

Den andra delen av uppsatsen består av min empiriska studie och analys. Jag har gjort en slags fallstudie på en grundskola i Lund, där jag intervjuat fyra lärare och en skolledare om hur de upplever jämställdhetsfrågor och kraven på medvetenhet om frågorna i undervisningen. Här undersöker jag hur de jämställdhetskrav som presenteras i första delen omsätts i praktiken, och hur lärare upplever att det fungerar.

Syftet med uppsatsen är att genom en fallstudie på en hög- och mellanstadieskola studera hur de statliga jämställdhetsdirektiven tolkas av lärare i relation till sin arbetssituation och undervisning/pedagogik.

Konkret är frågeställningarna:

- Vilka lagar och förordningar reglerar jämställdhetsfrågor i grundskolan?
- Hur ska dessa konkretiseras?
- Vilket ansvar ligger på kommun, rektor etc?
- Hur kan dessa förordningar uppfattas av ett antal lärare? Vad lägger lärarna i jämställdhetsbegreppet och kraven på jämställdhet i undervisningen?
- Vilka olika perspektiv kan läggas på skolans jämställdhetsarbete?

Några ord om tidigare forskning och använd litteratur

Inledningsvis hade jag en vag idé om att forskning om lärare var en lite eftersatt genre, och att den stora tonvikten ofta låg på undersökningar om *eleverna*. Det visade sig vara en felaktig föreställning. Inom skolforskningen och pedagogiken finns det omfattande forskning om lärares situation. Jag har i uppsatsen kombinerat genusvetenskaplig litteratur och forskning från andra discipliner för att ringa in fenomenet.

Litteratur som tar upp jämställdhetspedagogik och liknande är ofta skriven till lärare som praktiska handböcker, och varierar beträffande teoretisk och akademisk nivå. Jag har företrädesvis använt mig av svensk forskning, eftersom min empiri är så pass specifikt lokal och skillnader i skolväsendet och jämställdhetspolitik skiljer sig mellan olika länder.

Bakgrund

Jämställdhetsbegreppet

”Jämställdhet” är ett begrepp som är unikt för Sverige och som, enligt Weiner och Berge, dök upp i politisk retorik i början av 1970-talet. Det skapades eftersom man bland annat fruktade att termen ”jämlighet” skulle provocera män och kvinnor som associerade till sexuella relationer mellan kvinnor och män som ser lika ut (Weiner och Berge, 2001). Jämställdhet i politiska dokument innebär att kvinnor och män skall ha lika rättigheter, skyldigheter och möjligheter att ha ett arbete som ger ekonomiskt oberoende, vårda hem och barn, samt delta i politiska, fackliga, och andra aktiviteter i samhället (Hjälmeskog, 1996:98). Gannerud (1999) hävdar att det är ett liberalt begrepp som handlar om lika villkor inom det existerande samhällets ram. Detta kan kritiseras för att sakna potential att förändra grundläggande strukturer.

Molloy anser att det specifika begreppet jämställdhet kan kritiseras:

Då det gäller alla andra grupper i samhället talar vi om demokratiska rättigheter. När det gäller kön använder vi ordet jämställdhet. Detta gör ’kön’ till en speciell kategori, som inte nödvändigtvis behöver omfattas av samma demokratiska rättigheter, som andra grupper i samhället har rätt att kräva. (1992:46)

Hon menar att ”arbeta för jämställdhet” får en ”fläkt av frivillighet”, medan det är betydligt svårare att säga sig förvägra någon demokratiska rättigheter.

Tallberg-Broman refererar till Eduards som kritiserat jämställdhetsforskningen och -ideologin för att den är politikerstyrd och inte formulerad av dem som berörs och av forskarna (2002:166). Tallberg-Broman (2002) påpekar också att även om det naturligtvis är positivt att kön och genus lyfts fram på dagordningen kan det finnas aspekter att kritisera av den svenska stats. och skolmyndighetsfeminismen. Bland annat menar hon att denna, i likhet med mycket av kön/genusforskningen om skola och förskola, mycket lite behandlat det som är centralt i feminismen – frågorna om makt och maktfördelning. (2002:176) En annan kritik är att jämställdhetsprojektet ofta handlat om att åtgärda flickorna på olika sätt, att tillföra dem olika kompetenser och bli mer som pojkarna. Man kan se det som att det är en manlig norm som eftersträvas, och att det är de ”manliga” preferenserna och karaktärsdragen som är de önskvärda. (2002:177)

Karin Hjälmeskog noterar i sin undersökning av jämställdhet på lärarutbildningar att det verkar som att ”ordet jämställdhet inte är positivt att använda, däremot väcks studenternas intresse om man tar andra utgångspunkter, i språk, i klassrumssituationer m.m.” (1996:107)

Eduards (1995) presenterar ännu en kritik mot jämställdhetspolitiken och –forskningen; nämligen att den underförstår att ”fredsplikt råder mellan könen. Jämställdhet handlar om relationen mellan kvinnor och män, men säger inte rent ut vem som är den förfördelade parten eller vem som ska få förmåner i reformarbetet. Det är i praktiken oftast kvinnor, men det utesluter inte att det också kan vara män. Denna politiska ambition, att förhålla sig neutral i ett komplicerat och ojämlikt förhållande, har emellertid inneburit att man byggt in konflikter och motstånd i jämlikhetsarbetet. Män kan både dra fördel av jämställdhetspolitiken och bli föremål för jämställdhetsforskning på ett sätt som knappast leder till ökad jämställdhet mellan könen” (1995:59). Här instämmer jag inte helt med Eduards, eftersom jag vill hävda att det finns en poäng i att inte begränsa sig till att hävda att jämställdheten (och feminismen) enbart är till gagn för kvinnor. Att ta för givet att det alltid är och alltid kommer att vara kvinnor som är den förfördelade gruppen verkar alltför ensidigt och lämnar i likhet med Hirdmans genussystem (1988) inget utrymme för förändring. Att till det som kallas jämställdhetsarbetet hänföra exempelvis faders rätt att vara pappalediga och att träffa sina barn tycker jag faller sig ganska naturligt, och där kan man inte bara tala om den förfördelade gruppen kvinnor.

Magnusson skriver angående en analys av jämställdhetsbegreppets skiftande karaktär att jämställdhet är ett ämne som ”dyker upp regelbundet i partipolitisk retorik och i lagstiftning och i andra typer av politiska dokument. Det finns också idag åtskilliga samhällsinstanser med uppgiften att utveckla och verkställa jämställdhetsåtgärder. ’Jämställdhet’ betyder inte alltid samma saker i dessa olika sammanhang” (Magnusson, 1999). Hon lyfter bland annat fram att jämställdhet i en del av den politiska retoriken betonas som ett samarbetsprojekt mellan kvinnor och män, och att separatistisk organisering ses som fel väg att gå, precis som Eduards (2002) konstaterat.

Ann Steenberg formulerar det som:

Jämlikhetsprincipen är viktig och med den har vi kommit långt, men jämlikhetsprincipen bryter inte könsmonster. Jämlikhet och att behandla alla lika, och vara tillsammans, tycks vara så viktigt att vi glömmer bort jämställdhet mellan könen. Idag står det i skollagen att skolan ska verka för jämställdhet. Men vad är det? (1997:10)

Jämställdhet i skolan – Lgr 69 och framåt

I Sverige finns det uttalade nationella jämställdhetspolitiska mål av vilka utbildning är ett.

Man skriver, angående strategier för att uppnå dessa mål:

Sedan mitten av nittioalet har regeringen förändrat arbetsformerna för jämställdhetsarbetet. [...]

[J]ämställdhetsarbetet [är] en del av hela regeringens arbete. Denna strategi kallas med en internationellt vedertagen term för ”gender mainstreaming”. ([http://www.naring.regeringen.se/...](http://www.naring.regeringen.se/))

Gender mainstreaming innebär således att all politik och alla beslutsområden skall genomsyras av jämställdhet.

Inga Wernersson och Rebecca Coulter gör i en jämförelse mellan kvinnors organisering kring utbildning i Sverige och Kanada en sammanfattning av den svenska utbildningens historia (1999). I mitten av 1960-talet skapades i Sverige en informell grupp, Grupp 222³, för att diskutera könsroller och jämställdhetsfrågor inom utbildning och också bedriva viss lobbyverksamhet. Denna sammanslutning fick stor betydelse bland annat för utformandet och införandet av Lgr 69, en förändring av den gamla läroplanen som vid införandet 1969 förmodligen var betydligt radikalare än den allmänna åsikten om jämställdhetsfrågor. Utbildning beskrevs häri som ett mäktigt redskap för social förändring och en av de viktigaste förändringarna skulle vara jämställdhet mellan män och kvinnor. Arbetsdelningen var en central del i debatten då och ett viktigt mål blev att förbereda flickor och pojkar för samma yrkesroller. Det effektivaste sättet att arbeta för kvinnors jämställdhet med män inom utbildningen var inom den statliga organisationen, i synnerhet inom Socialdemokraterna som var relativt välvilligt inställda. (1999:217f) 1979 fastställdes i skollagen att skolan skulle verka för jämställdhet, och ett år senare kom lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män i arbetslivet. När skollagen reviderades 1995 fick jämställdheten en än mer framträdande plats än tidigare:

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

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

(Skollagen)

I styrdokumenterna Lpo94 (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet) och Lpf 94 (Läroplan för de frivilliga skolformerna) finns det tydliga krav på jämställdhetsmedvetenhet i undervisningen:

Läraren skall verka för att flickor och pojkar får lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen. (Lpo 94, s 14)
 Läraren skall se till att undervisningen till innehåll och uppläggning speglar både manliga och kvinnliga perspektiv. (Lpo 94, s 31)
 Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna skall uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt.”(Lpo 94, s 24)
 (Lpo 94 citerad i Tallberg-Broman, 2002)

I och med styrdokumenterna från 1994 kan man också se ett skifte av fokus, från grupp till individ. Vikten av individuell handledning och behandling poängteras. Dessutom står att,

³ Ledaren hette Annica Baude, och även Lisbeth och Olof Palme var medlemmar under åren då han var utbildningsminister! (Wernersson och Coulter, 1999:217f)

kanske i viss konflikt med citatet om ”fördomar om vad som är kvinnligt och manligt”, att ”undervisning till innehåll och upplägg [ska] spegla[...] både manliga och kvinnliga perspektiv” (Lpf 94 citerad i Lärarförbundet, 2004:44).

Lpo 94 säger också att jämställdhet ska integreras som kunskapsområde i undervisningen, och att rektor har ett speciellt ansvar att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen (Lärarförbundet, 2004:43). Skolverkets undersökningar från 1998 visar emellertid att medan lärare aktivt arbetar med demokrati har jämställdhetsfrågan kommit i skymundan. Lärarna saknade metoder för hur man skulle kunna arbeta. (Myndigheten för skolutveckling, 2003)

Från stat till kommun

Pedagogen Kennert Orlenius diskuterar i *Värdegrunden – Finns den?* (2001) hur den värdegrund, där bland annat jämställdhet mellan män och kvinnor ingår, som formuleras i läroplanerna bör tolkas. Värdegrunden benämns som ”vårt samhälles gemensamma värderingar”, och formulerar, enligt Orlenius, ett ideal.

Ideal innebär inte med automatik att de är realiserbara, men de kan vara konstruktiva som utgångspunkt för det vi gemensamt vill uppnå. Dessa värderingar kan också fungera som en spegel för vårt handlande. Vi lever alltså i ett spänningsfält mellan ideal och verkligheten, mellan det vi strävar efter och de praktiska villkoren. (2001:30)

Staten styr genom att bestämma mål, som på kommunal nivå ska omvandlas till praktisk verksamhet, men Orlenius ifrågasätter i vilken utsträckning läroplanerna egentligen fungerar som styrinstrument (2001:33). Målstyrningen som finns idag innebär att skolans mål finns definierade av staten i läroplan, skollag och olika förordningar. Den lokala skolan tilldelas ansvar för hur målformuleringar ”tolkas, bearbetas och omsätts i handling” (Alexandersson, 1999:10). Ett av målstyrningens syften är att öka decentralisering och demokratiseringen. 1991 kommunaliserades skolan, som bland annat innebar att kommunerna fick det fulla ansvaret för skolans verksamhet och att lärarna blev anställda av kommunen istället för av staten. Alexandersson, docent i pedagogik, (1994) diskuterar hur en sådan handlingsfrihet, för kommuner och även för skolorna själva, kan innebära både en tillgång, genom att de så kallade dynamiska effekterna ökar, och en belastning, därför att möjligheten att kontrollera verksamheten minskar (1994:11f). En av svårigheterna att kontrollera skolan är att det är lättare att styra organisationen än att styra verksamheten (innehållet). Det kan också finnas en konflikt mellan de ekonomiska medel kommunen tillhandahåller och de ideologiska mål som staten bestämt. En grundläggande kritik av målstyrning är dess relation till utvärdering och uppföljning – ”[o]m de centralt uttryckta målen för skolan är oklara, tvetydiga och

sinsemellan motstridiga, kan inte heller verksamhetens resultat på ett enkelt eller entydigt sätt jämföras med målformuleringarna.” (1999:16)

Sandqvist (1998) refererar till *Jämställdhetspolitiken* (Utbildningsdepartementets skrivelse 1996/97:41) som säger att de jämställdhetsmål som anges i centrala styrdokument ska konkretiseras och göras hanterbara av skolorna i deras egna planer. Jämställdhet betonas som en *pedagogisk* fråga snarare än en *ideologisk*, vilket enligt Sandqvist förutsätter

grundläggande kunskaper om rådande könsmönster och om könstillhörighetens betydelse för lärandet. Den som verkar i skolan kan inte inta ett könsneutralt förhållningssätt. Eleverna måste i undervisningen bemötas utifrån en kunskap dels om flickors och pojkars olika erfarenheter, dels om vad fördomar om kvinnligt och manligt betyder i olika sammanhang. På så sätt kan inte jämställdhet reduceras till en attitydfråga, utan blir en kunskapsfråga. (1998:28)

Sandqvist refererar vidare till en undersökning som Skolverket gjorde 1993 om de kommunala skolplanerna, som visade att enbart 1/3 av kommunerna tog upp jämställdhetsfrågan, och att dessa främst såg den som personalpolitisk eller kopplades till syo- och arbetsmarknadsfrågor. Ingen kommun berörde jämställdhet som en pedagogisk fråga (1998). Tallberg-Broman (2002) menar att jämställdhet som en pedagogisk fråga med nödvändighet måste återkopplas till makt- och samhällsförhållanden. Myndighetsbilden är den av ”skolan och förskolan som producenter av det goda, av det jämställda” (2002:16). Men bristande jämlikhet är ett samhällsproblem, och eftersom skolan är en del av denna samhällsapparat, är det betydligt mer problematiskt än så. Att enbart lägga uppgifter på enskilda pedagoger och lärare är att undvika en diskussion om makt- och resursfördelning. Skolan, skriver Tallberg-Broman, producerar bristande jämställdhet och begränsade könsmönster och utvecklingsmöjligheter för olika elever. ”Ett möjligt jämställdhetsarbete startar med fördel i en samhällsanalys, med en speciell fokusering på de lokala förhållandena, och fortsätter med kritisk granskning och synliggörande av den egna verksamheten.” (2002:16)

Skolplanen som upprättats av Lunds kommun säger bland annat att jämställdhet ska präglade ”undervisning, planering, verksamhet och organisation” (1999:11). Man säger också att ”[e]n jämställd skola ger pojkar och flickor möjligheter att bryta på förhand definierade könsroller i skola och samhälle” (1999:11). Vidare ska varje rektorsområde ha en jämställdhetsplan.

Utbildningsdepartementets skrivelse påpekar även att rektorn i egenskap av pedagogisk ledare har stort ansvar för att undervisningen läggs upp så att eleverna oavsett kön får lika möjligheter att utvecklas. Skolverkets läroplan säger att rektor har ett särskilt ansvar när det gäller att ”upprätta, genomföra, följa upp, och utvärdera skolans handlingsprogram för att

förebygga och motverka alla former av kränkande behandling”, något som inte på samma sätt lägger vikt vid den pedagogiska aspekten av jämställdhet. (Sandqvist, 1998)

Jämställdhet i pedagogiken och den obehagliga feminismen

Kvinnomaktutredningen *Ty makten är din...* konstaterar att åtskilliga försök gjorts för att påverka ungdomars, framför allt flickors, val av ämnen och program, men att effekterna blivit kortvariga och könssegregeringen är i princip lika stora idag som för 30 år sedan (1998:203). För att kunna öka jämställdheten måste varje lärare ha kunskap om existerande könsskillnader och om att lärandet och kunskapsskapandet inte är någon könsneutral process. Karin Kjellberg hävdar i *Genusmaskineriet. Om tänkandet kring kön* (2004) att ett aktivt jämställdhetsarbete utöver de ”vanliga” inslagen som granskning av läromedel, att ge flickorna större utrymme i klassrummet och att flickor ska söka sig till tekniska program måste ”[...] innehålla ett vuxenperspektiv som innebär att reflektera över sitt eget tänkande och koppla det till det pedagogiska arbetet. Parallellt bör man också fråga sig hur skolans skrivningar och skolans organisation uppfattas i ett genusperspektiv och vilka värderingar som finns kopplade till pedagogers uppdrag, arbetsuppgifter, ämnestillhörighet, resurstilldelning, etc” (2004:53).

Ett problem som Weiner och Berge tar upp i *Kön och kunskap* (2001) är hur pedagoger ofta varit rädda för feminismen på grund av olika faktorer. Bland annat menar de att det finns en uppfattning om att ”feminismens inriktning mot kritik och politisk aktivism överskrider gränsen för pedagogisk professionalitet och praktik” (2001:85). Att som lärare bli förknippad med feminismen kan även innebära en extra börda i ett yrke som redan har låg status och innehåller mycket att göra.

Maud Eduards tar upp problematiken med en feministisk positionering.

Feministiska tolkningar är ofta *onormala tolkningar av det normala* [hennes kursivering], en genre som knappast tilltalar gemene man och som ofta avfärdas som normativ eller ideologisk. Normala tolkningar av det normala, dvs sådana som inte avviker från maktordningens definitioner, kritiserar sällan för att vara ideologiska. Men tolkningar som ansluter sig till kända och etablerade föreställningar kan naturligtvis inte betraktas som mindre ideologiska än de som går på tvärs. (2002:130)

Eduards menar att en feministisk ståndpunkt upplevs som alltför hotande av omvärlden, eftersom den skapar en kritisk, alternativ tolkning av förändring och kunskap.

Gunilla Molloy, högstadielärare och lärarfortbildare som skrivit boken *Godmorgon Fröken* (1992) ur ett lärarperspektiv, hävdar att den objektiva läraren är en myt. Lärare är förebilder och kommer oundvikligen att föra vidare sina egna bilder av hur önskvärt och korrekt ’manligt’ och ’kvinnligt’ beteende ska vara (1992:48). Där genusperspektiv har tagits

upp inom lärarutbildning har de ofta behandlats antingen högst teoretiskt eller på praktiska, mindre analytiska och ganska 'luddiga' nivåer (Weiner och Berge, 2001:85).

En anledning till att det finns en rädsla för feminism, är att feminismen betraktas som en abstrakt, akademisk medelklassaktivitet som inte går att överföra till det praktiska arbetet utan i hög grad är åtskild från skolor och undervisning (Weiner och Berge 2001:85f). Det finns emellertid uttalat i Regeringens skrivelse *Jämt och ständigt* (2002) att jämställdhetsarbetet ska grunda sig på en feministisk grundsyn.

Även Molloy tar upp skepticismen mot akademisk pedagogik och feminism:

Inom en institution, vars huvudsakliga syfte är att ge de bästa tänkbara förutsättningar för att utveckla tänkande och kunskap, är det intressant att notera i hur hög grad vissa ord inte används. Jag tänker på ord som t.ex 'teori', 'didaktik', 'analys', 'struktur' – för att inte tala om 'forskning'. Tystnaden kring dessa ord bottnar inte i någon sval likgiltighet, ty omnämmandet av dem utlöser ofta starka reaktioner som suckar eller byte av samtalsämne. – De vet inte hur det är i skolan, är en vanlig lärarkommentar som avvisar undersökningar och forskning om skolan från icke-lärare, dvs icke undervisande pedagoger och läroplansteoretiker (1992:120).

Molloy menar att lärarna, som "vet hur det är", själva bör anstränga sig för att analysera och problematisera skolpolitiken och verkligheten, istället för att själv bara genomleva lärartillvaron. Genom sitt ointresse för teori lämnar lärarna ifrån sig de analysverktyg och förklaringsmodeller som skulle kunna gagna dem själva – men Molloy säger även att lärarnas arbetsbördor oftast inte tillåter granskning och reflektion av yrket inom tjänsten. Lärare har inte heller uppmuntrats att göra detta. Här lägger Molloy ansvaret på lärarna själva, medan läroplanen starkt betonar rektorns ansvar.

Läraryrkets feminisering

Eva Gannerud, (1999) menar att man kan tala om en feminiseringsprocess inom skolan inte bara då det gäller den faktiska könsfördelningen bland personalen, utan även att pedagogiska ideologier och metoder feminiserats. Fokus skiftar från disciplin och ordning till förståelse och elevcentrering, och här finns risker för att kvinnliga lärare exploateras med föreställningar om "den goda modern" och "den perfekta flickan" (1999:17f). Man kan säga att fokus skiftade redan i Lgr 69, där fostran sätts före kunskap (Tallberg-Broman, 1998:71).

Läraryrkets förändring har bland annat lett till att de socio-emotionella delarna i arbetet ofta framställs som problematiska och som något som tar tid från det egentliga, viktiga lärarbetet. Lärarrollen har utvidgats mot ett ökat omsorgsinnehåll och större socialt ansvar. Detta har bidragit till allt större stress (Tallberg-Broman, 2002). Pedagoglektorn Tallberg-Broman refererar till Karen Davies, som visat hur kvinnlig personals flexibilitet, med vidgning, anpassning och tånjning av arbetsuppgifterna, blir en tillgång men samtidigt en

arbetsfälla (Tallberg-Broman 2002:77). Eftersom omsorgsfrågor sedan länge varit kvinnligt kodade och en del av kvinnors hemsysslor som inte räknats som arbete, kommer de knappast att tas som ett tecken på professionalitet och kompetens när de ingår i yrkesutövandet. Denna kunskap blir alltså en osynlig syssla som ”utförs av kvinnor i ’kvinnligt’ definierade arbetsområden” (Gannerud, 1999:224) och riskerar att ses som någon slags ”medfödd kvinnlig egenskap” som varken kräver talang, kunskap eller övning (Pettersson, 2003:99, Gannerud, 1999:16).

Tallberg-Broman menar i sitt inlägg från lärarutbildningen att behovet av en heterogen lärargrupp har inneburit att många kvinnor känner sig ifrågasatta.

De är för många! De skulle hellre varit män! Män behövs mer , och män t.o.m. avlönas mer. [...] Skolan ropar efter karlar och polis- och den kvinnliga personalen kan känna sig kränkt i flera avseenden av såväl elever, någon gång av föräldrar, men oftare av massmediadebatten och skolpolitiken (2001:21).

Magnusson (1999) skriver om den här typen av jämställdhetsargumentation, där män förväntas vara lösning på problemet i egenskap av att de är män, att det tenderar att bli en kvantitativ jämställdhet utan maktperspektiv och resonemang om över- och underordning.

Teori

Genusbegreppet

Genus är det begrepp som blivit centralt i de senaste decenniernas feministiska forskning (se t ex Rubin, 1997). Den dominerande uppfattningen kännetecknas av ett konstruktivistiskt tänkande, det vill säga att genus, enkelt uttryckt, är det socialt konstruerade könet. En av utgångspunkterna för de flesta tolkningar är att man vill betona att det inte finns några ”normer, värden, praktiker, sociala fenomen eller institutioner som är neutrala och opåverkade av sitt historiska och kulturella, könskodade sammanhang” (Eduards, 2002:144). Eduards refererar till Toril Moi i en tolkning som jag vill sluta mig till:

Trots att kvinnor är sociala konstruktioner, så *är* de kvinnor [...]. Det spelar ingen roll om det skulle finnas en essens av biologiskt kön eller om kvinnor bara är imitationer av imitationer. Vi tillskrivs en existens – och får en identitet – i båda fallen (2002:145).

Trots vitt skilda tolkningar av genusbegreppet finns hos de flesta en uppfattning att maktordningen föregår subjektet; att könsskillnader är efterhandskonstruktioner som används för att rättfärdiga en differentierande och diskriminerande ordning (Eduards, 2002:145).

Jag kommer här att använda mig av den feministiska vetenskapsteoretikern Sandra Hardings analytiska distinktioner såsom de beskrivs av von Wright (1999:18f), då jag anser det är användbart att dela upp begreppet i olika dimensioner för att synliggöra komplexiteten. von Wright åskådliggör hur Harding kan tillämpas på pedagogik. Harding skiljer mellan tre processer vid den sociala konstruktionen av genus som alltid är knutna till varandra men varierar över tid och rum: strukturellt, individuellt och symboliskt genus. *Strukturellt* genus har att göra med arbetets uppdelning och organisering. *Individuellt* genus är den socialt konstruerade individuella identiteten. Här kan man poängtera de värderingar i omgivningen som stärker den egna identiteten. Det kan relateras till undervisningen exempelvis i fråga om vilket beteende från pojkar och flickor som belönas eller accepteras av läraren. *Symboliskt* genus står för de meningar som våra institutioner och värdesystem uttrycker. von Wright exemplifierar med motsatspar som tillskrivs antingen manligt eller kvinnligt; objekt/subjekt, aktiv/passiv, irrationell/rationell, ologisk/logisk, och så vidare. Bland annat läromedelstexter kan bidra till återskapandet av symboliskt genus (1999:19).

Förändring och motsägelsefullhet

Inom skolforskningen talas det om läroplaner såväl som dolda läroplaner. Weiner och Berge definierar läroplan med hjälp av Lundgren som, i snävare bemärkelse, ”ett dokument i vilket utbildningens mål, innehåll och fördelning av tid anges” (2001:34). ”Dold läroplan” avser

faktiska krav och disciplinering som inte redovisas i läroplaner, men som begränsar och styr i vardagliga undervisningssituationer (2001:35). Ett annat sätt att formulera motsättningar eller ett komplext förhållande mellan uttalade krav och sådana som är osynliga men ändå föreligger formuleras av Eduards (2002). Hon menar att man exempelvis kan tolka könsrelationer *både* i termer av stabilitet och förändring för att förstå förändringens komplexitet. Hon lånar Eva Lundgrens begrepp på två nivåer av normsystem eller kulturella regler i samhället: En *regulativ* och en *konstitutiv*. Den regulativa nivån är mer flexibel och öppen, och ett exempel på denna är jämställdhetspolitiken. Det handlar mer om officiella normer och regler. Den konstitutiva nivån handlar om ”fundamentala kulturella, ofta implicita, regler om hur vi bör vara och handla. Dessa ’naturaliserade’ strukturer, eller diskurser om man så vill, är synnerligen svåra att förändra” (Eduards, 2002:122). Exemplet att kvinnor får tillträde till nya yrken kan ses enbart som en förändring på den regulativa nivån, medan den konstitutiva nivån förbli oförändrad eftersom den manliga hegemonin består. Men förändringen kan från en annan teoretisk utgångspunkt tolkas som en avgörande systemförändring. Man kan se det som att den föreliggande läroplanen, som är regulativ, strävar efter jämställdhet, samtidigt som en djupare, mer grundläggande, konstitutiv nivå kanske finns motsättningar mot detta.

Könsrollsbegreppet

Under 70- och 80-talen baserades den genusvetenskapliga skolforskningen vanligtvis på könsrollsteori. Denna utgick från att det fanns vissa biologiska skillnader mellan pojkar och flickor, men att kön huvudsakligen var ett inlärt beteende. Könsrollsteorin har sedan dess utsatts för hård kritik bland annat därför att den inte klarar av att förklara motsägelsefulla och komplicerade identitetsskapande processer, för dess deterministiska grundsyn och för att rollerna ansågs vara internaliserade på ett tämligen passivt sätt. En annan kritik gick ut på att begreppet var för individcentrerat och inte lade tillräcklig vikt på maktstrukturer mellan könen i stort. Teorin hjälpte emellertid till att synliggöra en flick- och kvinnoroll som var underordnad såväl som i skolvärlden som på andra ställen (Forsberg, 2002:5, Svaleryd, 2003:29). Även om könsroller inte längre är ett begrepp som används inom genusvetenskapen i speciellt stor utsträckning, är det ett begrepp som spritt sig i folks allmänna medvetande, och även återfinns i exempelvis Lunds skolplan, där det heter att ”[e]n jämställd skola ger pojkar och flickor möjligheter att bryta på förhand definierade könsroller i skola och samhälle” (1999:11). Jag använder det här inte som ett analytiskt begrepp, men har med det i förklarande syfte och för att det är av värde att veta vad de termer som faktiskt sipprat ner i det allmänna språkbruket har för betydelse.

Metod

Diskussion av den kvalitativa metoden och vetenskapssyn

Steinar Kvale definierar vetenskap som ”den metodiska produktionen av ny och systematisk kunskap” (1997:61), och argumenterar för att forskning genom kvalitativa intervjuer kan producera vetenskap i denna mening (1997:66). Kritik av den kvalitativa metoden hör ofta samman med en positivistisk vetenskapssyn. Denna har kritiserats på många håll, exempelvis för att den förmodat objektiva forskningen ofta byggt på den privilegierades perspektiv, och således varit diskriminerande ur klass-, ras- och genushänseende (bl a Epstein Jayaratne och Stewart, 1991). Den empiriska delen av min undersökning bygger på intervjuer. En vanlig kritik av kvalitativa intervjuer är att det inte går att generalisera utifrån dess resultat. Kvale bemöter detta med påståendet från psykologins historia att ”man bör koncentrera sig på ett fåtal intensiva fallstudier om syftet är att erhålla generell kunskap” (1997:98). Kvale skriver vidare att intervjuer är särskilt lämpliga ”när man vill studera människors syn på meningen hos sina levda liv, beskriva deras upplevelser och självuppfattning, och klargöra och utveckla deras eget perspektiv på sin livsvärld” (1997:100) Även om det sistnämnda citatet kanske låter lite väl högtravande, så uttrycker det i viss mån vad jag är ute efter: att utifrån personerna det faktiskt angår undersöka hur jämställdhetsarbetet uppfattas. Liksom Gannerud skriver i sin trovärdighetsdiskussion, blir min studie ”en bild av ’hur det kan vara’ och inte av ’hur det är’” (1999:57).

Alvesson och Sköldberg refererar till von Glaserfeld och Lyotard som båda avvisar den traditionella synen på positivistisk och sann kunskap om världen och menar att huvudkriteriet på god forskning och teori är ett slags praktiskt eller funktionellt värde. ”Det blir närmast ’praktiker’ som avgör värdet av kunskap utifrån dess förmåga att ge dessa relevanta insikter och handlingsanvisningar.” (1994:353). Författarna pekar på det problematiska i detta synsätt; kunskap om övergripande kulturella och historiska förhållanden kan till exempel inte visa sitt praktiska värde. Jag instämmer inte helt i denna kritik, eftersom jag vill mena att det beror på hur man definierar ett praktiskt värde. Kunskap om övergripande förhållanden kan väl anses ha ett betydande värde för utformande av praktiska åtgärder, till exempel jämställdhetsplaner.

Beskrivning av intervjuförfarandet

[F]orskning kring lärarsocialisation är extremt värdeladdad. Lärares arbete genomförs i en situation där de höga målen och de retoriska utbrotten står som spön i backen. Skolledning, elevföräldrar, myndigheter, massmedia, – och inte minst ”experter” som skolforskare och, numera, också ett växande antal ”konsulter” – alla bidrar till det retoriska skyfallet, ofta med tämligen realistiska och motsägelsefulla förslag och propåer (Arfwedson, 1994:53).

Som citatet visar på finns det en risk i den här typen av undersökningar att man skriver någon på näsan, att man råkar skuldbelägga lärarna när det i själva verket är någonstans på vägen fram till lärarna som något gått fel. Jag hoppas att min studie ska kunna undvika detta genom att försöka utgå från lärarnas egna situationer.

Den empiriska delen av min undersökning bygger på intervjuer med fyra kvinnliga lärare samt en skolledare på en grundskola i Lund. Urvalet av lärare skedde med hjälp av snöbollsmetoden, jag kontaktade ett antal lärare som jag visste vilka de var, och lät sedan de rekommendera andra. Mina intervjuer hade med Kvaless ord karaktären halvstrukturerad – en rad teman med förslag till relevanta frågor (1997:117). Frågorna bytte form och ordningsföljd för att naturligare passa samtalet. Syftet med intervjuerna, att ta reda på informanternas uppfattningar om hur jämställdhetsarbete bedrivs eller inte bedrivs i skolan, vilken vikt de lade vid det och hur de uppfattade stödet från läroplaner och skolledning, var något jag klargjorde redan då jag bad om intervjun. Några av hindren som jag stötte på var till exempel att informanterna ibland, även om de gått med på att banda intervjun, blev illa till mods av den närvarande mikrofonen⁴. I mån av tid skulle jag kanske ha gjort uppföljande intervjuer, men med den befintliga tidsplanen fick jag nöja mig med att välkomna informanterna att kontakta mig via mail om de hade något att tillägga. Intervjuerna varade alla omkring 45 minuter och utfördes i informanternas arbetsmiljö, i lärarrummet eller i grupprum och arbetsrum. För att få informanterna att trivas var det upp till dem att själva bestämma var och när intervjun skulle äga rum. Det föll sig då naturligt att hålla till på skolan.

En annan utgångspunkt i intervjusituationen var min position – från början hade jag presenterat mig som uppsatsskrivande vid Centrum för genusvetenskap, vilket kanske grundlade informanternas inställning till mig redan innan de träffade mig⁵. Att vara medveten om att intervjusituationen påverkas av relationen mellan informant och intervjuare är nödvändigt för en analys. Ett exempel på detta är citatet:

Det är inte något jag direkt tänker på. Min inställning är väl snarare att uppstår det... ja vad ska man säga, något av intresse, ja då diskuterar man. Men det du är ute efter är kanske mer något som genomsyrar verksamheten...

”Det du är ute efter” visar på problematiken med intervjusituationen; att informanterna på förhand hade en känsla av vad jag som intervjuare ”ville höra”. Detta formar naturligtvis svaren, men det verkar samtidigt snarare som att lärarna reagerar mot detta genom att påpeka

⁴ Till exempel: ”Nu blir det en paus på bandet, vad pinsamt.”

⁵ ”Genusvetenskap – huuu!” hette det redan i ett mail från en av dem.

att det inte *är* som de tror att jag ”vill att det ska vara”, kanske ett tecken på den skepticism Molloy beskriver mot vetenskapligt teoretiserande från utomstående.

Hur stor del informanterna ska ha i forskningsprocessen finns det olika idéer om. Självt har jag inte sett någon anledning att inkludera informanterna till den grad att jag skickat ut intervjutranskriberingar, sammanfattningar eller preliminära urval till dem. En huvudanledning är att den känsla jag fått är att de flesta inte skulle ha någon större behållning av det, inte direkt finna tiden och intresset att fördjupa sig i det, med tanke på hur stressigt deras vardagliga arbete redan är. När uppsatsen börjat bli färdig har jag naturligtvis skickat ut den till informanterna, som fått kommentera. Endast en hörde av sig, hon hade inga invändningar. Karin Widerberg påpekar hur ett sådant förfarande kan göra tolkningarna rikare och mer nyanserade, genom att informanterna ”synliggör hur vår förståelse påverkar tolkningarna av deras uttalanden.” (2002:31)

I de frågor jag innan intervjuerna samlade under olika teman (jämförelse i undervisningen, arbetsplatsen, etc) försökte jag att formulera mig så öppet som möjligt. Följdfrågorna, som ibland kommer att synas i citaten, är försök att redan under intervjun börja analysera och få klarhet i vad informanterna menar. I en del fall märkte jag att mina försök att förtydliga inte gick hem hos de intervjuade, då de svarade saker i stil med ”jaaa, så kanske man skulle kunna säga...”, och då kasserade jag raskt min egen tolkning. I andra fall verkade mitt försök till klargörande gå hem och informanten höll genast med. En sådan följdfråga kan naturligtvis uppfattas som ledande, men som Sköldberg och Alvesson skriver: uppgiften är inte att undvika ledande frågor utan att ”erkänna betydelsen av dem och försöka göra de orienterande frågorna explicita för att ge läsaren möjlighet att bedöma både deras inflytande på forskningsresultaten och validiteten hos dessa forskningsresultat ” (1994:146).

Det faller sig naturligt vid presentationen av empirin att sammanföra den med min egen analys, som ju redan påbörjats i och med intervjusituationen, de följdfrågor jag ställt och den förståelse som funnits mellan mig och informanten. Kvale skriver: ”Intervjudata består av meningsfulla uttalanden, som själva bygger på tolkningar och i sin tur blir föremål för ständiga tolkningsförfaranden; data och tolkningar går alltså inte att helt skilja åt” (1997:63). För att ge läsaren rum för egna tolkningar och insyn i intervjusituationen presenterar jag så så mycket citat från informanterna själva jag har möjlighet till, men det blir dessvärre mindre än jag egentligen skulle vilja på grund av det begränsade utrymmet.

Empiri och analys⁶

Om skolan

Skolan jag förlagt min studie till ligger i Lund. Det är en grundskola med låg-, mellan- och högstadium, och jag har begränsat mig till att prata med mellan- och högstadielärare. Lärarna har på denna nivå stort inflytande över vad eleverna tillgodogör sig för kunskap och på vilket sätt. Valet av skola hade dels praktiska orsaker, att jag kände några lärare och kunde lättare få tillträde. Man får naturligtvis beakta skolans specifika situation; att den ligger i en akademisk stad som Lund påverkar förmodligen både barn och lärare. Den har på högstadienivå ett ganska stort antal elever med annan etnisk bakgrund än svensk. Den verkar också vara förhållandevis populär bland grundskolorna i Lund, och byggs successivt ut. Skolledningen består av ett antal rektorer med olika ansvarsområden, varav jag intervjuat en.

Bakgrund och utbildning – ”Jämställdhetsprat? Det måste varit mycket försumbart”

De intervjuade lärarna var alla mellan 40 och 55 år gamla. Många hade genomfört sin lärarutbildning på lärarhögskolan i Malmö. De lärare jag intervjuade var inte alltför entusiastiska över sina utbildningar – typiska responser var ”det var ju så länge sedan...” och ”nu tyckte jag kanske inte att det där gav så mycket”. Det är svårt att veta om denna håglöshet beror på att det i många fall gått femton, tjugo år sedan utbildningen, eller om man redan omedelbart efter den tyckte att den kändes meningslös. Oavsett vilket kan man misstänka att lärarnas pedagogik hunnit bli, som Arfwedsson skriver, kontextberoende snarare än inspirerade av någon ideologi från skoltiden (1994). Arfwedsson (1994) hänvisar även till andra undersökningar som visar att lärare ofta inte är nöjda med sina utbildningar, och att det teoretiska och praktiska står alltför långt ifrån varandra.

Endast en lärare kunde tänka sig att det förekommit någon jämställdhetsdiskussion under utbildningen. Hon var å andra sidan också säker på att det var integrerat även i dagens lärarutbildning.⁷

M: Är lärarkandidaterna mycket intresserade av sånt här?

- Nej, men... de får ju det säkerligen med sig. Det ligger ju i deras utbildning. Jag har för mig att de brukar skicka med dem när de är ute på sin ena praktik, att de ska undersöka.. så det är ju ett sätt för Lärarhögskolan att de har det där i huvudet, hur behandlas pojkar och hur behandlas flickor...

M: Var det så när du gick på lärarhögskolan också?

- Det var ju så länge sen. Men det gissar jag. Det är liksom något man känner igen, det har alltid funnits, i alla tider, även på 70-talet. Och det kommer ju med jämna mellanrum såna

⁶ Anmärkning: ”M” i de kommande intervjuutdragen står för intervjuaren.

⁷ En student på lärarhögskolan i Malmö som praktiserade på skolan samtidigt som jag utförde mina intervjuer berättade däremot att det inte fanns någon obligatorisk undervisning med genusperspektiv, utan någon kurs man kunde välja till i mån av intresse.

undersökningar, fast det har varit tyst... Det var mer... mer på 80-talet. Det var det som var på agendan på 70-80-talet.

Jämställdhet och feminism – ”Man behöver inte vara likadan”

Hur de som utfrågades om det själva definierar och uppfattar termen ”jämställdhet” är naturligtvis viktigt för förståelsen av vad de menar när vi pratar om jämställdhet i skolan etc. Jag bad de därför intervjuade lärarna att definiera jämställdhet och fick någotsånär likartade svar:

- Ja... en stor bit är ju lika lön för lika arbete. Och lika arbets...eller nej, inte lika, men lika stort ansvar för hemmet, för barnen, och sådär. Ja. Det är väl det jag spontant kommer att tänka på. Sedan de grundläggande sakerna, alltså att samhällseliga rättigheter är lika...

- Jämställdhet... Lika villkor, kan man säga i alla fall. Inte att man är lika dan, tvunget, för det behöver man ju inte vara. Utan att, det ska inte vara sämre för någondera parten på grund av ens kön. Ja, lika villkor, lika förutsättningar. Om man nu tar såhär standardbegrepp som lika lön, så är det självklara saker, men även villkor på arbetsplats, i hemmet, i en familj, självklart... Men man behöver inte vara likadan, för det tycker jag inte. Att vi är olika har ju vissa fördelar också. I slutändan.

Känslan av att det är nödvändigt att tala om att jämställdheten *inte* ska betyda att män och kvinnor blir likadana verkar påträngande hos lärarna. Det verkar även saknas en maktförståelse i deras definitioner, som kan kopplas ihop med den risk Sandqvist (1998) nämner – att jämställdhet blir en attitydfråga och inte en kunskapsfråga. I Regeringens skrivelse *Jämt och ständigt* (2002) poängteras också att jämställdhetsarbete måste grunda sig på kunskap och inte som hittills på attitydförändring. Då jag bad om en definition av feminism blev det tydligt att det var en jämställdhetsiver som gått till överdrift:

M: Vad betyder feminism för dig?

- (lång tystnad) Ja. Vad ska man säga... Ja, det är en politisk rörelse som [har] starkt tryck på att kvinnors rättigheter fortfarande inte är vad de borde vara... [utan] bör utökas.

M: Hur ser du på det?

- Ja, jag kanske flinade lite hånfullt, och isåfall så, äh, det är inget jag... jag har inget behov av att definiera mig som feminist eller gå med i någon feministisk rörelse...ah... det... lite larvigt kanske, är den känsla jag får.

M: Ett steg längre än jämställdhet, att driva det för långt?

- Ja. Ja, på något sätt.

M: Har din inställning till det här förändrats under årens lopp?

- Nej, det tror jag inte. Isåfall är det snarare att... i det som händer i ens vardagsliv så blir det mer, jaja, det är nog ingen större mening att vara så principfast utan det gäller att få saker och ting att fungera. Praktiskt.

Att vara pragmatiker står i motsats till att vara principfast. Om man väljer en jämställdhet som inte är en passiv ”nog ska vi ha det lika bra”-jämställdhet finner man sig plötsligt positionerad mot ett helt system, mot en hel massa människor som säger ”Ni behöver väl inte ta i så förfärligt”. Detta diskuteras bland annat av Maud Eduards (2002), som menar att kvinnors organisering är mycket provocerande och uppseendeväckande. ”Kvinnor blir värdiga

motparter och goda medborgare först när de vill samarbeta med män. [...] Det är som om idealet från kvinnors och mäns privata relationer, om tillgivenhet och gemenskap, även ska appliceras på det politiska samtalet. Just i det här hänseendet dras ingen gräns mellan privat och offentligt: det personliga görs politiskt” (2002:154). Jämställdhetsfrågan i skolan verkar sällan bli en sådan brännpunkt, där två intressegrupper står mot varandra, kanske på grund av att den statliga jämställdheten, som alla är för, som Magnusson (1999) har diskuterat inte är *en* utan flera, inbördes oförenliga. Alla har sin egen syn på vad begreppet egentligen innebär, och viktigare, hur det ska uppnås. Andra utsagor handlade om ”fokus på kvinnans situation”, ”olika mer eller mindre militanta falanger” och att ordet fått en ”negativ klang”. Någon skulle kunna kalla sig feminist, medan många inte ville. En sa:

- Jag tror fortfarande det är så att kvinnor förbigås i vissa grupperingar. På grund av att de är kvinnor, inte för att de är mindre kompetenta. Och ju äldre jag blir, desto mer kan jag se det här spelet, jag har blivit mer feministisk tror jag, ju äldre jag blivit, innan kunde jag inte riktigt se det. Jag upplever det inte själv men jag kan se det i samhället.

Jämställdhet på arbetsplatsen – ”Det är inte så att det är synd om männen. Det är det faktiskt inte.”

Under temat jämställdhet på arbetsplatsen pratade jag med lärarna om könsfördelningen på skolan, samt om de uppfattade att det var skillnader på förväntningar eller arbetssätt för manliga och kvinnliga lärare.

- Det är, ja det är flest kvinnor naturligtvis, men det *finns* en del män också, trots allt. [...] Om vi tar mellanstadiet som är lättast att komma ihåg så har vi ju... tre...fyra manliga lärare väl. Och om vi då är en sex kvinnliga kanske, så där är det ganska jämt. Lågstadiet är ju mycket mycket mer ojämnt [...] Sen på högstadiet är det ju inte lika ojämnt, men klar majoritet kvinnlig. [...] Jag tror ju att det är bra när det är jämt. Alltså varken snett åt ena eller andra hållet. Men hos oss är det nog tillräckligt jämt för att det inte ska vara något problem. De har visserligen ett nätverk för att hävda sig, de här våra manliga lärare, men de hävdar sig ganska bra. Det är inte så att det är synd om dem. Det är det faktiskt inte. Det är inte så ont om dem, utan de är en rejäl grupp. Och sen numera har ju vaktmästarna kommit in och är med på personalrummet, det är ju manlig tillförsel. Två stycken. Och sen har vi datateknikerna, två stycken, naturligtvis är de män, så där kommer också in män den vägen, så att nej, det är rätt gott om män ändå, på skolan.

Alla lärare noterar att det ”självklart” är en kvinnodominerad arbetsplats och att det bästa är att eftersträva en jämn fördelning. Någon gissade på 70 procent kvinnliga lärare. Samtidigt vill många påpeka att det inte är så illa. Kanske är det, som Tallberg-Broman påpekat, så att man känner en viss irritation över att män är mer önskvärda och därmed kanske högre värderade som arbetstagare. Alla är ju emellertid överens om att ”det är bra när det är jämt” – till den grad att man börjar räkna datatekniker och vaktmästare. Lärarna i Sveriges grundskolor var år 2002/03 till 73,3 procent kvinnor (<http://www.scb.se...>) På den undersökta skolan visar en sammanräkning av personallistan för mellan- och högstadiet sammanlagt att

andelen kvinnor endast uppgår till 63,8 procent⁸. Att många av de tillfrågade lärarna när de försökte sig på en gissning hade en uppfattning om att det var fler kvinnliga lärare än det faktiskt var, tolkar jag som att man fått höra mycket om att det är för mycket kvinnor i skolan och att man tar för givet att det inte finns så mycket män, även om det är bättre än på många andra skolor.

Enligt skolledaren sker också ett medvetet arbete för att försöka rekrytera män för att det åtminstone ska bli ”jämn könsbalans”.

På frågan om det är skillnad mellan manliga och kvinnliga lärare, fick jag dels ett antal nekande svar som hänvisade till individuella skillnader, men även ett par utsagor om arbetsbördan:

- Jag tror det var större skillnad förr egentligen, för förr brukade man ju säga att de kvinnliga lärarna la ner massor med tid på skolan, och de manliga var lite mer, ”äh, det fixar sig”. [...] Jag undrar om inte det börjar jämnas ut sig. Att kvinnorna kanske har lite lättare nu att inte bli så överarbetade, medan männen inte har fullt så mycket låg gå-mentalitet. Nu generaliserar jag ju väldigt, för det fanns ju alla sorter tidigare också. Men det var mer det här... ja, det var lite mindre förberedelser, de tog lite mer dagen som den kom. Det fanns en annan attityd. På gott och ont naturligtvis, lagom är bäst.

På frågan om olika förväntningar på kvinnliga och manliga lärare, var ett vanligt förekommande svar att det påtagliga var skillnaden i fysisk styrka, att manliga lärare förväntades ingripa om det blev bråk eller tillkallades som hjälp för att säga till på allvar om en situation blev hotande. Men även att eleverna såg manliga lärare som mer strikta:

- Ja, det tror jag. Jag tror att eleverna har det. Jag bara känner det. Men jag hoppas ju inte... faktiskt. Min föreställningsvärld säger att en manliga lärare är mer strikt, strukturerad, såhär gör vi, medan den kvinnliga kan vara.. kan skifta, utvidga sina trådar, känna av klassens stämningar, anpassa sig till det... nu generaliserar jag, generaliserar verkligen, för det finns... men om vi tar i grunden...

Samma lärare säger emellertid i meningarna efter:

- Jag tror att det här med manligt och kvinnligt... gränserna suddas ut mer och mer idag, och jag tror också det beror på vilket ämne man undervisar i. Det tror jag har stor betydelse. Istället för att säga om det är manligt eller kvinnligt. Nej, jag vill fokusera på ämnet istället, och hur länge man har arbetat.

En splittrad eller inkonsekvent inställning var på många ställen uppenbara i intervjuerna. Det var svårt att komma på det klara med vad som var kärnan i informanternas upplevelser, men jag insåg att de icke överensstämmande utsagorna var intressanta i sig.⁹ En förklaring skulle

⁸ Denna siffra baserar sig på personalförteckningen på hemsidan och tar ingen hänsyn till om vissa är tjänstlediga.

⁹ Lundgren (2000) beskriver samma sak då hon intervjuat högstadieelever om deras inställningar till jämställdhet, kvinnor och män. ”Sammanhanget avgjorde vilken definition man för tillfället anammade. [...] [intervjusvaren visade ofta på] en rädsla för att framstå som beroende. Samtidigt som de beskrev det komplicerade i dagens samhälle, viftade de bort eventuella egna svårigheter att leva idag. De vill framställa sig själva som handlande och självständiga subjekt med självreflekterande förmågor.” (2000:17)

kunna vara att man vid första åtanke anammar en stereotyp uppfattning om hur män och kvinnor är, men vid närmare eftertanke måste omkonstruera sin uppfattning eftersom den inte stämmer i verkligheten. Det kan också tänkas att informanterna inte reflekterat så mycket över dessa frågor tidigare, och att deras utsagor därmed fortfarande är på ”tankestadiet”, inte färdigkonstruerade åsikter. Man kan också koppla konflikterna till Eduards (2003) konstitutiva och regulativa nivåer, som visar på hur yttre synbar förändring står i konflikt med en djupare mer konstant nivå dit jämställdheten inte nått.

Skolledningen och mysteriet med jämställdhetsplanen – ”Någonting kanske har svischat förbi...”

Genom att fråga informanterna hur de uppfattade skolledningens inställning till jämställdhetsfrågor ville jag veta om det här var en fråga som prioriterades. Läroplanerna formulerar ju, som tidigare beskrivits, mycket stora krav på rektor som ansvarig för en övergripande integrering av jämställdhetsperspektivet i undervisningen. Arfwedson (1994) hänvisar till forskning som visar att skolledare, trots sin maktposition, inte har något större inflytande över lärarsocialisationen. Lärare får mycket liten undervisningsassistans av sina överordnade, eftersom det saknas tid, och ibland även kompetens och färdighet i undervisning. Därför kan lärare, om de vill, isolera sig effektivt mot direktiv och sanktioner uppifrån. Samtidigt refererar Tallberg-Broman (1998) till en utvärdering där man påpekat att skolledningen får ett mycket stort ansvar i den nuvarande modellen för utvecklingsprojekt i skolorna. Om rektor inte aktivt stöder eller legitimerar projektet riskerar det att få stora svårigheter att genomföras. Man pekar också på en konkurrens mellan olika utvecklingsprojekt¹⁰ (Tallberg-Broman, 1998). Detta var ungefär den bild som de intervjuade lärarna själva målade upp:

M: Hur uppfattar du skolledningens inställning till jämställdhetsfrågor?

- (lång tystnad) Nej, det är ingenting man hör... det man hör är ju isåfall skvalleraktigt... jaja, den personalen... han är ju jättebra, han är ju karl... eftersom rektor är en kvinna så kan såna saker sägas, jaja, klart han får bra betalt...

M: *Eftersom* rektor är en kvinna?

- Nej, det behöver ju inte vara eftersom, men lite kanske. Att man gärna anställer män. Och det är klart, för jämställdhetens skull så ska det ju in mer män i skolan! Men, så sägs det, får de kanske mer betalt... och det tror jag egentligen de får. I den individuella lönesättningen som infördes i lärarlivet... fick det resultatet att det ökade ojämlikheten mellan människor. Och man kan belöna dem man vill. Och man vill ha kvar män, så får man belöna dem med högre lön. Och om man vill få in dem så erbjuder man dem högre lön.

M: Så som kvinnlig lärare är man lite... underprioriterad?

- Ja, eller åtminstone är det så man snackar sinsemellan... sedan är det ju inte så att man vet exakt vad folk har för lön utan man antar...

¹⁰ ”Jämställdhet avlöses av IT-projekt osv.” (Häglund mfl i Tallberg-Broman, 1998:75)

- Nej, det pratas ju inte om det...men jag har inte uppfattningen att någon har någon konstig uppfattning, alltså att de skulle vara motståndare till det eller så, att de har några märkliga...åsikter eller så, det har ingen av dem. Det är ingenting som... speciellt diskuteras, nej. Det är ju så att det är väldigt mycket som ramlar över dem också, det kommer hela tiden papper från [BSN], från Skolverket, det är en ständig ström, så de drunknar väl litegrann i allt som kommer...

M: Har det pratats nånting om jämställdhet från skolledningen..?

- Elevers inflytande pratas det mycket om. Och det ligger ju i det. Det ligger ju i den tanken. Och... det kan ju.. Jämställdhet kan ju vara en sån sak som att tjejerna nu tyckte att killarnas omklädningsrum var mycket bättre. Och hur gör man då, ja då får man ju driva det genom elevrådet. Och det gjorde de. Och så fick de killarnas omklädningsrum. Varpå då 60% av tjejerna blev jätteargå för de tyckte inte alls att det var bättre och så vidare. Och jag tror att det finns en lyhördhet för de här sakerna. Men det är lite svårt att säga exakt vad som är jämställdhet.

M: ...Men det finns inte explicit en diskussion om jämställdhet?

- Nej. Jag tror inte, de orden tror jag inte finns på så vis, utan då är det: elevers inflytande, individer, att man ser till individen, att alla ska må bra, att man ska kunna få vara den man är. Att det ska finnas ett socialt, en social trygghet, oavsett vem man är

Det tycks finnas en uppfattning om att så länge man inte har något *aktivt* ”konstig uppfattning” går det bra att inte vara någon aktiv jämställdhetsivrare heller, även om det i läroplanen heter att skolan *aktivt* och *medvetet* ska främja flickors och pojkars lika möjligheter (Läraryrskommittén, 2002:8). Det finns inte tid, och som Arfwedson skriver, kanske har man inte heller synen att skolledaren ska ha något större direkt inflytande över undervisningen. Det står även klart att man just på den här skolan från skolledningens håll drivit frågan om elevinflytande hårt den senaste tiden. Att många av lärarna nämner detta visar att skolledningen dock har en viss makt över vad det talas om och fokuseras på.

I min intervju med skolledaren visade hon sig oväntat medveten om skolledningens betydelse för att jämställdhetsfrågan nådde ut. Samtidigt insåg hon att inte speciellt mycket gjordes:

M: Hur upplever du skolledningens inställning?

- Det är ju så att alla säger att det här är jätte viktigt. Men sen... det är inte den frågan man skulle prioritera och det är ju inte den frågan, om vi sitter i ledningsgruppen och pratar och lägger upp lite strategier, så måste man vara ärlig och säga att det är inte den frågan vi prioriterat först heller, tyvärr. Samtidigt som alla säger att det här är jätte viktigt så är det så.

M: Vad tror du det beror på ?

- Ja, alltså, jag har inget bra svar på det. För egentligen borde det ju vara såhär, eftersom det här är en arbetsplats med... alltså könsfördelningen är ovanligt jämn här men det är ändå majoritet kvinnor... så borde det ändå vara så att det finns ett ganska stort engagemang... Alla skulle nog ändå hålla med om att kvinnor är förfördelade på arbetsmarknaden och i samhället i stort. Det är ofta så att det är så mycket... det som är näraliggande som tar intresset i första hand. Alltså, jag har inget bra svar på det. Jag känner själv, jag tycker det är jätte viktigt, att kvinnor måste liksom ha samma möjligheter. Att kvinnor ska kunna göra karriär, och bli chef... jag har själv varit chef, så det är fullkomligt självklart, men ändå så är man lite... jag vet inte... man tappar liksom... man kämpar egentligen inte så som man borde, kan jag tycka om jag ska vara ärlig. Men samtidigt tror jag ändå att om man jämför med andra arbetsplatser, privata företag och så, så tror jag ändå att det är mer jämställt i kommunens verksamhet, det är inte lika stor skillnad mellan män och kvinnor, i alla fall inte inom skolan, det är möjligt man kan titta på löner och se kanske att det finns nån, att män ändå ligger högre i snitt än kvinnor, men det är inte alls lika stor skillnad som om du tittade på alltså andra företag och så. Och jag tror även att... inom skolan är det ju minst lika mycket kvinnor som om man nu säger att det är karriär att bli rektor eller att bli chef, så tror jag att som arbetsplats så är det förhållandevis jämställt och det är kanske det som gör att man inte, man strider inte lika

mycket, eftersom det är så... Det är ju inte så att om du blir föräldraledig så får du inte komma tillbaka till den tjänsten, det är ganska självklart att din tjänst finns kvar och även män som blir pappalediga, det är självklart att man kan vara det och man har sin vanliga tjänst kvar. Jag tror ändå att det förhållandevis är ganska lätt inom vårt område... och det gör kanske att engagemanget inte är lika stort därför att du upplever det inte som orättvist. Det är möjligt.¹¹

Informantens upplevelse av att skolan ändå är förhållandevis jämställd sätter fingret på en återkommande åsikt. Så illa är det inte, så ojämnt är det inte, det finns mer aktuella frågor. En lärare poängterade mycket starkt att jämställdhetspratet som det fokuserades på under 70- och 80-talen nu genom Lgr 94 ersatts av ett individperspektiv. Nu handlar det istället om att se och hjälpa individer. Detta låter naturligtvis bra, men ett utpräglat individperspektiv försvårar också att se mönster och maktperspektiv. Eduards (2002) skriver att politisk handling bygger på användandet av kategorier, något som är nödvändigt om ”medborgarna ska kunna organisera sig och driva gruppbaseade krav” (2002:157). Kvinnor görs i diskussioner ofta till kategori medan männen inte finns som grupp på samma sätt. Eduards hävdar att det mest förbjudna är att ”benämna män som en politisk kategori, att omvandla dem från ett universellt ingenting till ett specifik någonting, att förmå dem att ta politiskt ansvar i termer av kön och makt.” (2002:157) Män som part i en maktrelation med kvinnor måste politiseras. Detta resonemang kan överföras på skolvärlden, där vi ser dels hur hävdandet av individen går ut över hävdandet av kategorier, och dels hur det i jämställdhetsåtgärder ofta är flickorna som ska åtgärdas för att uppnå pojkarnas position.

Frågan om jämställdhetsplanen, som enligt lag ska finnas på arbetsplatsen, var ett intressant tema som jag ville undersöka. En utarbetad handlingsplan för jämställdhet på skolan som var omkring sju åtta år gammal, hade funnits tryckt i skolkatalogen fram till läsåret 03-04, då man sett över den och beslutat att utelägna den eftersom den inte stämde överens med verkligheten. Skolledaren berättar:

- Är det nån plan vi inte är så bra på så är det jämställdhetsplanen och [...] det har jag funderat på långt innan du skulle komma hit varför det är så. Alltså det finns en jämställdhetsplan som fanns i den gamla skolkatalogen, och den tittade vi på när den nya för detta året skulle tryckas. Och då kände vi att, alltså den är jätteambitiös, och du ser, det är tre A4-sidor, men när vi läste den så kände vi att den var inte aktuell och vi lever inte efter det som står där... för vi kände att vi kan inte trycka en plan som inte fungerar. [...] Vi tog det beslutet att vi skulle se över den och göra om den. Men så långt har vi inte kommit än. Och vi har sett över alla andra planer, alla andra planer är vi nöjda med, utom den här. Och jag har funderat själv också: Varför är det så att vi tar tag i den är sist? Det tycker jag är lite intressant. För egentligen så är det ju jätteviktigt, jag menar det är ju inte jämlikt, vi behöver verkligen jobba, men det blir andra saker då som kommer före...

Jämställdhetsplanen som togs bort var verkligen ambitiös och krävde bland annat omfattande fortbildning av personalen som ska ”knyta an till forskning om hur elever fungerar

¹¹ Skolledarens uppfattning att ojämntheten inom läraryrket inte är så stor som inom andra yrken bekräftas av Statistiska centralbyråns statistik över yrken med minst löneskillnader. ([http://www.scb.se/...](http://www.scb.se/))

sinsemellan med tanke på kön, klass och etnisk tillhörighet” så att ”skolan blir en förebild ur jämställdhetssynpunkt”. Det sägs uttryckligen att jämställdhet är en pedagogisk fråga. Utgångspunkten tycks vara allas lika möjligheter, rättigheter och skyldigheter men även ”insikten att pojkar och flickor är olika”, något som utnyttjat på rätt sätt kan bli en ”stor tillgång”. Detta bygger på en så kallad komplementär jämställdhetsuppfattning (Magnusson, 1999) som snarare har rötterna inom den biologiska feminismen och betonar skillnad. Planen innehåller också en omfattande lista på konkreta åtgärder, för lågstadiet respektive för mellan- och högstadiet, där man bland annat föreslår att analysera text, studera språket, leta efter kvinnogestalter och kvinnliga förebilder inom olika vetenskaper utöver vad läroböckerna erbjuder, diskutera hur olika roller formats och synen på jämställdhet i olika kulturer. Avslutningsvis förordar planen en årlig uppföljning och utvärdering i anslutning till den utvärderingsplan som tillämpas i kommunens skolor.

Det märks att någon, eller en grupp, har varit engagerad någon gång för många år sedan när planen sattes samman. Men när jag frågade lärarna om man kände till någon jämställdhetsplan blev svaren förbluffande olika och förvirrade:

- Nu pratar du med en lärare som varit igång i evighet och som är lite allergisk mot officiella planer. Det finns det säkert. Jag kan inte säga... Det som finns är om elevers inflytande, men om den är specifik... jämställdhet, ur det perspektivet, det vet jag inte.

- Det finns ju nån grupp som har gjort nån jämställdhetsplan, men den har inte jag varit inblandad i, men det måste ju... det ska ju finnas på alla arbetsplatser, så det utgår jag ifrån att det finns någonstans, men...den har ju inte presenterats så jag kommer ihåg den i alla fall. Men jag antar att våra skolledare har varit nog med att se till så det finns något papper någonstans. [...] Vi delar ju ofta upp det så att nån tar hand om det, och så är nån inblandad i något annat, och så...och så kanske nånting svischar förbi och så hör man det men sen tappar man bort det igen. Så att det är inte som något levande dokument, det är det ju inte på det sättet.

- Ja, det finns det, ska det finnas. I den där katalogen du vet, som man får ut. Där ska alla planer finnas.

M: Vet du vad som står i den?

- Aeh, inte sådär korrekt, det vet jag inte.

M: Uppfattar du den som viktig, relevant?

- Ja, det är den! Eftersom jag nu inte vet exakt vad som står i den så är det svårt att uttala sig, men det är ju det här som man har arbetat med så länge, så, det är på något sätt inrutat tror jag, hoppas jag, i mitt sätt att vara på något sätt.

En lärare hade inför intervjun letat fram en gammal katalog och tittat lite på planen:

- Det som har funnits är ju en arbetsgrupp som skulle framställa jämställdhetsplanen som finns i skolkatalogen.

M: Ja, nu har du ju smygläst, men du känner alltså till den...

- Ja, jag vet att den finns.

M: Vet du vad som står i den?

- Nej, det kan jag inte säga att jag gör. Jag har inte läst den ordentligt.

M: Uppliver du den som viktig, relevant?

- Jag uppfattar den som nåt som ska finnas. Alltså, saken är viktig, men jämställdhetsplanen... tveksamt.

Vad ingen av lärarna men däremot skolledaren berättade var att skolan för närvarande – åtminstone formellt – använder den lokala Barn- och skolförvaltningens jämställdhetspolicy. Den handlar emellertid bara om jämställdhet på arbetsplatsen och innefattar ingen pedagogisk dimension. Jag frågade om den hade gjorts bekant bland personalen.

- Den borde... den har varit uppe på information och den sitter i pärmar så om man vill ta del av den så... sen är jag ju inte säker på hur mycket var och en vet om... alltså, hur mycket intresse man själv har. [...] Alltså om du gick ut, säg att du gick ut bland kollegiet här och säger att idag ska vi diskutera jämställdhet så skulle du upplevt... alltså det är inte så stort engagemang. Man kan ju undra över det, men det är ju inte det.

M: Så lärarna är lite.. svalt inställda?

- Ja, det är nog en bra beskrivning.

M: Är det specifikt jämställdhet eller är det alla former av pådyvlat.. material?

- Engagemanget är väldigt olika. Är det rent pedagogiska frågor och så så tycker jag inte att man kan säga att engagemanget är svalt.. men just jämställdhet och kanske några andra frågor också kan jag uppleva att man inte är så engagerad i. Alltså nu ska jag inte säga, för det här har vi inte lyft sådär jättemycket, men det är lite som jag känner av...

Upplevelsen att engagemanget inte är så stort, och att det här är en fråga som tas lite för given, återkommer alltså här. Att ingen av de tillfrågade lärarna visste hur det egentligen förhöll sig med jämställdhetsplanen tyder ju också på ett visst ointresse, om inte för hela jämställdhetsfrågan så för förmanande planer. Men som skolledaren själv säger, så kan det också bero på att skolledningen inte lyft frågan. Den allmänna inställningen väcker hur som helst frågan om nyttan med att konstruera planer som ingen känner till.

Jag frågade också skolledaren på vilket sätt skolans arbete som definieras i planer och policys sedan följs upp och utvärderas:

- Ja, man brukar ju göra utvärderingar, det som har varit nu är ju att ... man har gått igenom det här när arbetsledarna samlats och sedan har varje arbetsledare fått i uppdrag att man ska göra det bekant på arbetsplatserna. Och sen måste ju, nu är de här rätt så nya, men som allting annat, det brukar man ju göra på förvaltningar att man utvärderar, det måste man ju, det har vi faktiskt fått göra både de detta året och förra året, det tillhör personalpolitisk redovisning så får du redovisa fördelningen, alltså hur mycket kvinnor, anställda med invandrabakgrund och så. Så man gör ju någon typ av uppföljning, så kan man säga.

Jämställdhet i undervisningen – ”Man ska ju inte ta död på pojkarna heller!”

Vad har då förekommit för jämställdhetsaktiviteter i skolan? Tallberg-Broman skriver att flickorna under 1980-talet var fokus för jämställdhetsarbetet i egenskap av ”problemet” – det var de som skulle åtgärdas. De vanligaste projekten har dels varit varianter på temat ”Flickor och teknik/naturvetenskap” samt könsaspekter på läromedel (1998:73).

En förändring som skett på senare år inom jämställdhetsideologin är också att man från diskussioner kring ett mål om att flickor och pojkar ska behandlas lika, har man i större utsträckning börjat diskutera utifrån flickors och pojkars *olikheter* – olika intressen,

utvecklingsförlopp, inlärningsstrategier etc. Detta har ökat intresset (Tallberg-Broman, 2001:18).

De intervjuade lärarna gav en liknande bild, då jag frågade om man på något sätt uppmärksammat jämställdhetsfrågan i undervisningen:

- Har gjort på ett sätt... alltså, det jag tänker på är att man här puffade iväg flickor till praoplatser av manligare karaktär. Och det hade man som någon slags projekt som några drev, men de är inte kvar på skolan, det har liksom sipprat ut... och praoverksamheten är mer förströdd numera. Alltså, nåt ska de ju göra liksom, men antingen får de någon kafé-restaurang-butik, eller om någon enstaka ordnar något eget. Men då bryter man inga könsrollsmönster. Men, man gjorde ett försök förut, med organisation, som var då typ att man slussade in flickor på nåt universitetsaktigt, där man inte i vanliga fall får sätta sin fot som prao-elev.

M: Puffade man iväg pojkar till... några kvinnojobb, lågstatusjobb?

Troligen inte. Nej. Inte på det viset i alla fall, sen i praktiken fanns det visst de som var där, men...det var inget man talade om, utan det här var flickornas... problem.

Kommentaren tydliggör för det första hur beroende jämställdhetsarbetet är av ett fåtal entusiaster som kan driva ett eget projekt, och för det andra att problemet ses som flickornas. Värt att notera är också att läraren pratar om ”könsroller”. Denna term, tillsammans med ordval som ”rödstrumpa” var vanligt förekommande bland lärarna. Det kan för det första ha att göra med att de alla var i 40-50-årsåldern och hänger kvar vid retoriken som fanns när de kanske först konfronterades med jämställdhetsfrågan. Problematiken med begreppet ”könsroll” har tagits upp i det teoretiska kapitlet, men oavsett vad man tycker om det måste man konstatera att det finns en viss fördröjning från det att teoretiska begrepp lanseras till det att de blir begrepp i allmänhetens medvetanden. Även om genusforskningen lämnar begreppet könsroller därhän, är ordet ännu levande i skolplaner och jämställdhetsretorik.

Problemet att relatera diskussioner om jämställdhet och kvinnoförtryck till den egna vardagen, med flickor och pojkar som lever ett gott liv, återkommer i citat som ” Min inställning är väl snarare att uppstår det [...] något av intresse, ja då diskuterar man.” Det är snarare enskilda ”skandaler”, som debatten om hedersmord, som det talas om.

M: Tar du upp jämställdhetsaspekter [i undervisningen] på något sätt? Tycker du det är en pedagogisk fråga?

- Jag tar inte jämställdhet för sig. Men att man belyser... ja, säkerligen så skulle man kunna, man skulle kunna ha ett genusperspektiv, och liksom ta upp, ha en kurs med kvinnans roll till exempel i historian. Men alltid så, när man undervisar till exempel om länders utveckling så är ju kvinnornas roll, det är nåt som har kommit jättemycket nu, eller lyfts fram, om ett land ska kunna nå utveckling så har ju kvinnan nyckelrollen, hennes situation. Och då blir det ju automatiskt så. [...] Men alltså... jag är inte, jag är ingen rödstrumpa så att säga. Det är inte genusperspektivet som är det viktigaste för mig, men det finns väl med, därför jag är... jag har röda strumpor under mina svarta nätstrumpor, under jeansen... i mig själv så finns det det, det finns en liten... ”yes!”... är man lillasyster och har haft storbror och sånt så har man det i sig. Så det finns nog i min läggning... och även är jag barn av min tid så att säga.

- Och sen, det vi gör i skolan, när man inte diskuterar jämställdhet, så är det ju inte så att man gör olika saker beroende på om man är pojke eller flicka, utan undervisningen är ju väldigt.. lik. [...]

Men sen kan man ju se, när de ska göra fördjupningsarbeten och får välja ämnen själva, där ser man ju skillnaden. Killarna väljer ormar, nu i fyran till exempel, då är det ormar, dinosaurier, hajar, dataspel om de får... och tjejerna väljer mode, hästar, hundar och katter och hamstrar. Så visst, där kan man ju se det. Men sen har de ju rätten att tycka... att få lov att göra så också. Och sen kan jag se i min egen klass som jag har nu att där är det en kulturkrock mellan killar och tjejer, när de ska prata med varandra, de förstår inte varandra ibland. Det är ungefär som om de talar olika språk. När vi ska diskutera, så säger de, "jag förstår inte vad hon menar, är flickor alltid så konstiga?" var det nån kille som sa. "Då vill inte jag vara med längre." Och det, där är nånting...

M: Upplever du jämställdhet som en pedagogisk fråga?

- Jaaa... såna här små saker, som att jag skriver ju inte "han" så ofta, utan jag skriver ju "hon"... och likadant så försöker jag tala om då va, att jamen tjejer, vad tycker ni, så man får balans och så. Det gör jag. Jag försöker. Men man är ju van vid sina... [...] I svenskan brukar jag ha reklam, och då tar jag också upp leksaker, broschyrer som kommer ut, vad är det på de här leksaksbroschyerna, de små flickorna, står de framför en bil? Hur är det med dockskåpen, kan killarna vara där? Nu senast i julas, så var det en liten liten kille som stod och dammsög, men annars så... det äärr ju så inrutat, så det brukar jag prata om, reklam, och likadant Hennes & Mauritz, du vet...och stringtrosor till småbarn, och rosa fortfarande, så sött... och jag brukar också lyssna på P1 och där var ett program där de intervjuade inköpschefen på HM och det var en mamma som undrade varför kan jag inte hitta stora härliga tjocka collegetröjor till min flicka utan att gå på killavdelningen? Utbudet, det är så enkelriktat. Så här ska bara tjejerna vara, såhär ska killarna vara, det är det jag menar att det har gått tillbaka lite. [...] När vi diskuterar böcker så försöker jag också vända på det, vi brukar alltid läsa Flugornas herre, och då frågar man ja, om det bara hade varit flickor som hamnat på den här ön, hur hade det då blivit? Då blir det härliga diskussioner.

Frågan om tillgänglighet till material, om de skulle vilja ta upp jämställdhet i undervisningen, besvarades med nej av alla utom en lärare, som menade att "det kan man alltid hitta". Någon kunde dra sig till minnes reklam för material om hedersmord, men tyckte att "det känns lite tokigt att lägga upp det för en hel klass. Utan då fick det ju vara för flickor kanske." Det synes i viss mån vara en fråga om entusiasm och att faktiskt aktivt leta, men å andra sidan verkar många lärare inte finna någon större anledning att leta om man inte är personligt engagerad eller om det signaleras från skolledningshåll att detta är ett projekt som ska drivas.

Läraryrket har bland annat publicerat broschyrerna *Genuspraktika för lärare* (2004) och *Jämställd skola – strategier och metoder* (2002), som går att beställa gratis från förbundets hemsida och är menade att användas som pedagogisk hjälp. Dessa försöker formulera sätt att tillämpa jämställdhetskravet i praktiken. Man använder sig av genusteori i form av Yvonne Hirdmans genussystem. Detta kan kritiseras exempelvis för att det inte finns något utrymme för förändringar, det är alltför statiskt (bl a Gemzöe, 2002:94). Jag kan emellertid tycka, att det räcker för noviser för att peka på vissa mönster. Även Utbildningsradion har publicerat böcker som *Genusmaskineriet* (Kjellberg, 2004), och det finns även annat material. Men ingen får för sig att söka aktivt efter något nytt om inte intresset för detta stimuleras på något sätt, varför det står tydligt att det skolledningen prioriterar kommer att få genomslag även bland lärarna.

En av lärarna kunde minnas att hon genom skolan varit på ett föredrag som tog upp jämställdhet, och där även på egen initiativ beställt en bok som behandlade detta, som hon nu använde i undervisningen.

- Ja, nu kom jag att tänka på, jag har en bok därnere. Det var att jag var och lyssnat på en föreläsare, och då togs det upp mycket av detta. Så hade vi något tema där det bakades in, reklam och så, och då hade vi den boken. Från Jämo, kanske. Det var jag som beställde den.

M: Var det skolan som skickade dig på föredrag?

- Ja, jag ville gå, så då sa jag ju till att, får jag gå. Skolan bara sätter upp planscher, vad som finns, och så får var och en titta efter intresse... och det var mycket bra. Så det hade vi. Så reklamen kommer in med lite jämställdhet, som man tar upp då...

Det skulle förmodligen vara problematiskt för att inte säga praktiskt omöjligt att tvinga iväg alla lärare på alla olika kurser, men man kan reflektera över om det inte är de som inte självmant uppmärksammar en plansch på anslagstavlan och anmäler sig som skulle behöva lyssna på föredragen ifråga mest av alla. För att detta ska ske måste skolledningen antagligen vara tydligare i sina krav på vidareutbildade lärare, alternativt väcka intresset för vidareutbildning. Skolledaren igen:

M: Tycker du det finns något som skulle kunna göras bättre för att det skulle bli lättare att ta itu med de här frågorna?

- Nu är inte jag så bevandrad i det pedagogiska materialet men jag är fullständigt övertygad om att det finns material, sedan är jag inte säker på att materialet är det som saknas utan jag tror egentligen att vi behöver... alltså man behöver lyfta det här igen. Det känns som att det har legat lite så... i träda, under en period, att man behöver kanske ha kompetensutvecklingsdagar, ha någon föreläsare som sätter lite fokus på... att man börjar diskutera igen för man diskuterar inte jämställdhetsfrågor i skolan. [...] Vi kanske har klasser här som är jättebra på de här frågorna, men det är inget som lyfts upp eller som vi vet om... men för att få det att genomsyra hela skolan, då tror jag att man som ledningsgrupp måste bestämma sig, då måste alla vi som är arbetsledare bestämma oss för att den här frågan ska vi jobba med under några år och vi ska göra det på det här och det här och det här sättet. Om man vill att det ska nå ut till alla. [...] Och då är det klart att då står ju nånting annat tillbaka under den perioden.

Ingen kunde dra sig till minnes något föredrag eller temadag för eleverna om jämställdhet, med undantag för ett arrangemang som kallades "Jämställdhetstimme". Skolledaren berättade:

- Det var det här i november, det var hela kommunen som var inblandad i det. Kallades det inte jämställdhetstimme eller något sånt där? Och det var ju helt frivilligt. [...] Då bestämde man ju en dag och mellan klockan tio och elva är det jämställdhetstimme i hela Lunds kommun. Och då skulle man, vilket ämne man än hade, ha ett genusperspektiv. Och då, beroende på vad man höll på med, så kunde det se väldigt olika ut. [...] En timme... leder ju ingenstans, men det var ju att göra någon lite rolig grej av det som kanske sedan fortsatte... [...] Innehållet var ju upp till varje pedagog. En liten rolig idé kan man tycka. Men jag tror tror det kom, kanske till och med från riksnivå, det känns som att det var några år och sedan har det liksom glidit undan igen...

M: Vad tyckte lärarna om det?

- Jag tror de tyckte det var lite kul. Uppfattade jag det som. En lite rolig idé. Men sedan kan man ju då oro sig: Blev det bara en timme med en rolig idé? Var det kanske inte så mycket lönt... [...] Det beror väldigt mycket på pedagogen. Det kan vara allt från väldigt seriöst till.... bara trams i princip. Så det handlar också väldigt mycket om pedagogen.

Några lärare berättar:

- Jag vet att nån gång, när det vi höll på med var gamla franska revolutionen, då kunde man ju göra något av det kanske, att "Hur hade kvinnorna det på den tiden"... Men annars så... nej, det har inte gett så starka avtryck.

M: Är det bristande engagemang hos lärare eller elever eller...

- Ja, visst kan man säga så, det är bristande engagemang hos lärarna. Hos eleverna kanske, för att det blir en påklustrad grej. Annars finns det visst ett engagemang hos många elever.

- Jag älskar inte den typen av... för då har man, ena dagen är det timmen för förintelsens offer, och sen är det timmen för rädda världen, och sen är det timmen för rädda vattnet, alltså, jag tror inte riktigt på det, utan det måste finnas.. här bak (pekar på huvudet)...de sakerna som man vill lyfta fram måste finnas med [hela tiden].

Molloy (1992) kommenterar att ett av problemen med den jämställdhet som läroplanen förespråkar är att den sker endast punktvis, genom någon enstaka temadag, något arbete som några elever gör under ett par veckor eller hos en speciellt entusiastisk lärare. Sällan berörs, menar hon, själva grundbulten i ojämställdheten; nämligen en ojämn maktfördelning mellan könen. Tallberg-Broman noterar att mycket av jämställdhetsutvecklingen och hur väl skolverkets ansträngningar att sprida kunskap om könets betydelse har lyckats, har varit avhängigt av enstaka entusiaster. Hon avslutar: "Framhållandet av och myndigheternas stöd föreligger, men den är dock ej inlemmad i skolans och barnomsorgens huvudfåra och förståelse för sitt uppdrag generellt" (2001:18). Någon "gender mainstreaming", som de statliga jämställdhetsdirektiven strävar efter, kan man alltså inte tala om i skolvärlden ännu.

Motstridiga uppfattningar om förändring

En annan av mina frågor rörde hur läraryrket och uppmärksamheten på jämställdhetsfrågor förändrats över tiden lärarna jobbat. Då samtliga var i 40-50-årsåldern och hade jobbat någonstans mellan tio och tjugo år i yrket, hade man kanske kunnat tro att utsagorna skulle bli någotsånär lika. Det fanns emellertid väldigt olika uppfattningar om hur det står till:

Det har blivit självklart att man pratar om... flickors situation. Och tack vare, som sagt, skandaler i tidningar, som gäller invandrarflickor, det, det talades ju inte om... sen har vi ju den allmänna, det som kan bli lite högröstat ibland, när flickor i femtonårsåldern eggjar upp sig, alltså de som finns som bryr sig, den diskussionen finns ju och den blommar upp då och då att det är orättvist, alltså, att varför är det vi som ska ha...dyra mensskydd och föda barn, och dessutom ska vi städa och diska, det är orättvist. Ja, det är bra, säger pojkarna. Det är ungefär lika. Det har inte förändrats mycket. Men de där andra, de där riktigt dramatiska och hemska händelserna, har ju blivit så aktuella. Och där pratar man om det.

Maria: Men det blir mer abstrakt..? inte vardagen..?

- Nej, det är inte vardagen.

- [När man] tittar ut över barnen, hur de har det hemma och så, så tror jag det har hänt en del också, jag menar barnen säger, det är pappa som lagar middag, det är pappa som hämtar på dagis...alltså, pappa har kommit in... har vi utvecklingssamtal är det minst lika ofta en pappa som kommer [...]. På föräldramöten dyker minst lika ofta pappor upp. [...] Så att, i sin vardag hemma också, så har ju barnen tror jag en mer jämställd verklighet, jag tror att den unga generationen är helt annorlunda än de som hör till min generation, jag tror det är en väldig skillnad. [...] Jag tycker nog att man kan se att det händer nånting i världen. Det gör det absolut. När man ser tillbaka för

tio år sedan, för tjugo år sedan, det är då man kan se det, när det bara flyter på så tänker man ju inte på det. Men, när man sedan blickar tillbaka så är det skillnader.

- Ja... frågan är om [jämnställdhetsfrågan] fortfarande är aktuell. Jag vet inte varför jag känner det så. [...] Förr så kände jag alltid det att här jag det där fokus, har man nu sett flickorna lika mycket, har flickorna fått höras och synas lika mycket... och det vet jag att man har rätt så mycket under 80-talet. Och nu så känner jag att... nej... kön är inte det viktigaste längre. [...] Pojkarna dominerar inte. Man kan tänka sig att, pojkarna vågar lite mer, men då ljuger man igen, för då ser jag de klasserna framför mig, och då ser jag att det är inte så. Det är inte så så jag kan sätta stämpel på dem. Utan det finns olika grupper.

- Vet du, jag som blev färdig lärare 72 och jobbade som lärare under hela sjuttioalet, jag upplever att det var mycket mer medvetenhet om jämlikhet och jämställdhet under sjuttioalet och med pojkar och flickor... jag kände att vi var mycket mer medvetna då än vi har varit under 80-, 90-talet, tyvärr! [...] Den här diskussionen och medvetenheten, försvann ju väldigt mycket under 80-talet. [...] Det beror väl på hela samhällsutvecklingen... 70-talet var ju ett väldigt speciellt årtionde och det var ju väldigt radikalt... det var ju då diskussioner kring kvinnors lika rättighet och jämställdhet kom, och det var väldigt fokuserat och sedan kom 80-talet som en motreaktion på det. [...] Det känns som att unga tjejer och killar står längre ifrån varandra idag än vad man gjorde på sjuttioalet. Det kanske bara är min upplevelse men så kan jag tycka ibland.. när jag känner mig lite dystert så.

- [J]ag tycker ju att processen går åt fel håll. Det kan ju inte komma där uppifrån, några direktiv och säga vad vi ska göra. De kan säga, gör en jämställdhetsplan och då har man gjort det, men sedan att följa den... det har blivit ett påbud uppifrån som man gör, och sedan har man det gjort, okej. Utan allting sånt måste ju komma underifrån, det måste ju jäsa va.

M: Har det inte gjort det en gång i tiden?

- Jo, det har det, det var då när jag var ung, då kallades det för feminismen va, men jag kan... tycka att det står stilla och jag tycker också att det har inte utvecklats så snabbt som man hade hoppats på och man ser idag då var det ju... idag så tycker jag också att det har gått tillbaka vad gäller flickorna speciellt. Det har blivit objekt, det har blivit så sexfixerat idag tycker jag, och då har kvinnan blivit ett objekt. (...) Det är fortfarande... mycket att göra. Ja, det har pratats också, så mycket om det här med kvinnligt och manligt, alltså nu tycker jag det är så uttjat så jag börjar fundera: finns det något kvinnligt och något manligt? (skrattar)

Att vissa utsagor andas hopp om förändring medan andra menar att det är ungefär som det "alltid" varit, eller att det till och med blivit sämre är en intressant motsägelsefull bild.

Informanternas svar var åter igen inte heller konsekventa, utan pendlade i många fall mellan att hävda att det i princip var jämställt nu och att något problem egentligen aldrig funnits, till att påpeka tecken på ojämställdhet. Angående elevernas eget engagemang var upplevelsen i allmänhet att intresset inte var sådär jättestort, bortsett från hos enstaka elever "som eggat upp sig". Angående upplevelsen hos en del lärare att det inte råder någon specifik ojämställdhet och att perspektivet inte är tillräckligt relevant för att jobba med i någon större utsträckning när det finns annat som pockar på uppmärksamheten, så skriver Gemzöe (2002) om en liknande situation – att många unga kvinnor deklarerar att de inte är förtryckta på något vis och att de inte känner igen sig i det Gemzöe kallar "feministisk samhällssyn" (2002:21). På detta svarar hon att det är just feminismens framgångar som möjliggjort diverse olika friheter för unga kvinnor, och att oavsett hur fri någon upplever sig är inte strukturerna mindre verkliga.

Sammanfattande reflektioner

Jag har genom mina intervjuer försökt att förstå hur lärarna navigerar, som Orlenius (2001) beskriver det, i spänningsfältet mellan ideal och verklighet, det vill säga vardagen.

Intervjusvaren är inte förvånande; man verkar hålla sig betydligt närmare verkligheten än idealen. Idealet ”jämställdhet” kan också förstås på många sätt, och tydligt framgår att frågorna kan besvaras olika av samma person. Någon hävdar att de inte sysslat något med jämställdhet, men bedriver medvetna strategier för att få flickor att tala i klassrummen. Någon vill lägga fokus på individen och hävdar att kön inte har någon betydelse, men kallar sig därefter rödstrumpa. Någon hävdar att flickorna i allt större utsträckning blivit objekt men hävdar i nästa stund att det finns fler och fler som tar för sig.

Min uppsatshandledare myntade halvt skämtsamt termen ”dolt jämställdhetsarbete” som faktiskt inte är helt dumt för att beskriva vad som i vissa fall pågår. Det verkar finnas en viss grad av medvetenhet hos många lärare. Man kanske inte vill kalla sig feminist, men man ser det som självklart att man ska kräva lika lön och att flickorna ska ha samma karriärmöjligheter, och man försöker se till så att flickorna hörs. Och, som någon uttryckte det, är många 40- och 50-talister ”barn av sin tid” som bär med sig någon form av arv från andra vågens kvinnorörelse under 60- och 70-talen. Det verkar emellertid inte ha skett något större stimulerande av den här medvetenheten under de senaste decennierna, trots allt vad läroplaner och Myndigheter för skolutveckling strävar efter. Jämställdhetsarbete är uppenbarligen något komplicerat. Några har en känsla av att det går åt rätt håll, medan andra uppgivet menar att det blir sämre. Dessa skillnader i upplevelser kan kanske delvis förklaras med variationen på hur länge lärarna varit yrkesverksamma, men dessa skillnader är trots allt inte så stora. Man kan också tänka sig bakgrundsmässiga och ideologiska skillnader mellan lärarna.

Skolledningens inflytande, som en del forskare hävdar inte är speciellt stort över undervisningen i sig, tycks dock ha en betydande påverkan på vilka teman som drivs igenom. Skolledningen på skolan där jag utfört min studie har valt att framhäva elevinflytande som en fråga man arbetar med för tillfället. I detta tema kan det förstås ligga ett mer eller mindre uttalat jämställdhetsarbete, men i och med dess outtalade natur blir det ett ”dolt jämställdhetsarbete” som endast sker då individuella lärare får lust att lägga ett speciellt genusperspektiv på frågan, eller kanske då entusiastiska elever för upp frågan på agendan.

Även om det, som en lärare påpekade, är önskvärt att initiativ kommer nerifrån och inte uppifrån, vill jag hävda att det är att föredra med ett synligt, mer organiserat

jämställdhetsarbete. Att ha en plan som ingen känner till är meningslöst, men att skapa en ambitiös plan och från skolledningshåll vända uppmärksamheten mot den skulle kunna göra den till en hjälp för lärarna. Det är ju även ett uttalat krav från Skolverket att rektor och ledning bär ett stort ansvar för jämställdhetsarbetet. Skolledarens kommentar om att alla planer setts över utom jämställdhetsplanen, kan tolkas som att jämställdheten riskerar att sjunka undan och att det därför finns en risk att förvänta sig att den ska ingå i teman som elevinflytande och demokrati. Kanske finns det en tveksamhet hos många till ”statsfeminismen” – även om man är överens om att det ska vara jämställt skulle det att på egen hand lyfta frågan kunna uppfattas som en anklagelse; mot arbetsplatsen, mot eleverna eller mot det egna privatlivet. Eduards (2002) skriver att könen förväntas leva i harmoni såväl privat som politiskt. Jämfört med det privata näringslivet, med kvinnorna i andra länder, och med hur det var för 50 år sedan, så är det ju inte det ”så illa”. Och som Magnusson (1999) har diskuterat, är jämställdhet inte är ett entydigt begrepp utan dess betydelse varierar mycket inom den politiska retoriken vilket kanske försvårar för både skolledning och lärare att bilda sig en överblick, och veta vad man ska hålla sig till. Tidigare forskning har diskuterat (bl a Weiner och Berge, 2001) problemet att feminism och kanske även alltför ivrig jämställdhetsaktivism lätt uppfattas som för politisk, och överskridande av pedagogisk professionalitet. Om det är så att feminism tenderar att uppfattas som abstrakt och akademisk överklassaktivitet (Weiner och Berge, 2001) måste det tas på allvar, inte minst eftersom regeringens direktiv säger att jämställdhet ska grundas på en feministisk kunskapsyn.

Hardings genusdistinktioner tillämpade på det empiriska materialet ger följande analys: Den strukturella genusordning som är vanlig på skolan är att kvinnorna dominerar som lärare, men att de manliga lärarna uppfattas som mer ”populära”, önskvärda för jämställdhetens skull och kanske med större möjligheter till högre lön. Denna ordning är relativt synlig för lärare, som dock också påpekar att det inte är någon större skillnad mellan manliga och kvinnliga kollegor, och att de gärna eftersträvar en jämn fördelning på arbetsplatsen. En kvantitativ jämställdhet som bygger på representation och där det råder harmoni mellan könen är det som eftersträvas.

Vad gäller det individuella genuset, hur enskilda pojkars och flickors beteende belönas respektive bestraffas och hur omgivningen formar individens genus, kan jag av de intervjuvar jag fått också tyda en viss medvetenhet. Många poängterar att de försöker få in flickorna i diskussioner genom varianter som ”varannan damernas”, och de har ofta tagit del av undersökningar som visat att pojkarna tar stort utrymme i klassrummet. En del ifrågasätter emellertid om det verkligen fortfarande är så, och förordar istället att se till individerna. Att

individen ställs före kollektivet gör det svårt att prata om strukturer och mönster, även om det kan uppfattas som fördelaktigt för enskilda individer.

Den tredje av Hardings genusdistinktioner, symboliskt genus, syftar på den mening som våra institutioner och värdesystem uttrycker. Det här är kanske kärnan i problemet, nämligen de osynliga värderingar som genomsyrar en verksamhet. Här kan man föra in de tidigare presenterade begreppen som Eduards använder för att beteckna två nivåer för kulturella regler i samhället; den konstitutiva och den regulativa nivån. På en regulativ nivå, det vill säga den gemensamma värdegrunden såsom den formulerats i läroplanerna under de senaste 35 åren sedan Lgr 69, ska jämställdhet och kvinnors och mäns lika möjligheter och villkor aktivt främjas. På en mer praktisk nivå finns det numera också skrifter och planer som ska fungera som hjälp för enskilda lärare. Men, skulle man kunna hävda, på den konstitutiva nivån finns de ”’naturaliserade’ strukturer, eller diskurser om man så vill, [som] är synnerligen svåra att förändra” (Eduards, 2002:112), och som kanske gör det svårt att genomskåda de mönster som finns. Stereotypa handlingsmönster –som att flickor väljer mode och hästar och pojkarna dinosaurier och bilar om de får göra egna redovisningar– kan man både konstatera, men vad man gör åt det är desto oklarare – ”man kan ju inte tvinga någon”. En av lärarna berättade att på 70-talet var en av sakerna man absolut inte gjorde att plocka ut elever enskilt eller att på något sätt peka ut någon. Detta var inget uttalat, utan en uppenbar del av den så kallade dolda läroplanen. Idag finns det måhända en annan underliggande värdering som kan hänföras till den dolda läroplanen – åsikten att jämställdhet, det ska vi ha och det har vi i princip också, man ska inte överdriva det hela och det finns annat att ta tag i. Den synliga läroplanen förespråkar ju även den centrerings på individer.

Även konflikten som finns inbördes i flera av lärarnas utsagor kanske man skulle kunna peka på med hjälp av motsättningen mellan konstitutiva och regulativa nivåer.

Avslutning

För att sammanfatta de problem jag stött på angående uppmärksammandet av jämställdhet i skolan:

- Skolsystemet med målstyrning är svårkontrollerat, och lägger stort ansvar på enskilda skolor. Skolledningen och lärarna får en väldig mängd papper och planer att utforma och hålla reda på, vilket kan upplevas som tröttsamt.
- Jämställdhetsarbetet är beroende av entusiaster och uppmärksammas endast punktvis, som till exempel med jämställdhetstimmen som i hög grad beror av lärarnas engagemang och som riskerar att upplevas som alltför ”påklistrat”. Det finns ingen organiserad hjälp.
- Jämställdhetsfrågor upplevs inte alltid som en relevant del av vardagen – om man talar om det blir det ”ojämställdheten i andra kulturer”, kulturkrockar et cetera.
- Vardagen upplevs sällan som direkt ojämställd, och lärare saknar motivation och metoder för att ta upp jämställdhet. Jämställdhet får karaktären av attitydfråga (”det är ingen som tycker något märkligt”) istället för kunskapsfråga.
- Rekryteringen av manliga lärare till skolan, och försök att hålla kvar dem med vad som misstänks vara högre löner, upplevs som både positivt och negativt. Det ska vara jämt – men inte på ojämlika villkor. Systemet med individuell lönesättning gör att misstankar om löneskillnader blir mer berättigade.
- Liksom tidigare forskning påpekat tar sig jämställdhetsåtgärderna ofta uttryck i att flickor ses som problemen som ska åtgärdas – pojkarnas positioner är normerande.
- Det räcker inte att ha en plan tillgänglig i en pärm, det krävs att skolledningen tar tag och informerar om den, uppmuntrar och uppmanar till fortbildning och så vidare.
- Lärararbetet är ett hårt belastat lågstatusyrke, och den tunga arbetsbördan gör att lärare kanske i mindre utsträckning upplever att de har tid att fördjupa sig i något nytt, att förändra sin undervisning och testa nya infallsvinklar.

Positiva resultat jag funnit i min undersökning är det ”dolda jämställdhetsarbetet” som trots allt finns och pågår i större eller mindre utsträckning. Det bevisar att det finns ett visst intresse och engagemang som inte helt slocknat på grund av förändringar i den dolda läroplanen, uppfattningar om att inget behöver göras eller vad det nu kan vara.

I uppsatsens inledning citerade jag den genus skeptiska SvD-skribenten Claesson som beklagade sig över ”genuselitens” jämställdhetssträvanden och menade att ”det allmänt

vettiga folket” inte hade varken tid eller lust att reflektera över genusfrågor. Jag spekulerade i om den så kallade statsfeminismen och jämställdhetspolitiken misslyckats med att förmedla det faktum att jämställdheten och frågan om det sociala könet har ett explicit samband med vardagslivet. Detta verkar, nu i efterhand, på sätt och vis stämma, men kanske mer på grund av den allmänna inställningen att det trots allt är jämställt, att kvinnor i Sverige inte direkt har det sämre än män. Detta anser jag hänger samman med det tidigare nämnda problemet, att jämställdhet ofta i både retorik och handling riskerar att reduceras till en attitydfråga istället för en kunskapsfråga.

För att jämställdheten ska kunna integreras i undervisningen, och för att synliggöra det jämställdhetsarbete som redan pågår, är det av största vikt att såväl skolledare som lärare ges möjligheter och tid att utveckla sina kunskaper och tankar.

Utblickar

Denna uppsats skulle naturligtvis kunna utvecklas på många sätt och på många fler sidor. Ett förslag till vidare studier som jag skulle tycka var spännande är att intervjua ett antal skolledare på olika skolor inom samma kommun och se hur de uppfattar kommunens skolplan och hur de arbetar för att omsätta denna och läroplanerna i praktiken. Det var från början en idé till den här uppsatsen men hade, insåg jag snart, tagit alltför stor tid och plats i anspråk.

Referenser

Litteratur

- Alexandersson, Mikael (1999): "Reflekterad praktik som styrform" i *Styrning på villovägar. Perspektiv på skolans utveckling under 1990-talet* Red. Alexandersson. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, Mats och Sköldbberg, Kaj (1994): *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Arfwedson, Gerhard (1994): *Nyare forskning om lärare. Presentation och kritisk analys av huvudlinjer i de senaste decenniernas engelskspråkiga lärarforskning*. Stockholm HLS Förlag (Högskolan för Lärarutbildning i Stockholm).
- Claesson, Elise (2004-02-15): "På tv förkunnas den rätta läran" i *Svenska Dagbladet*.
- Coulter, Rebecca och Wernersson, Inga (1999): "Education, Gender Equality, and Women's Organizing" i *Women's organizing and public policy in Canada and Sweden*, red Briskin och Eliasson. Montreal: McGill-Queen's University Press.
- Eduards, Maud (1995): "En allvarsam lek med ord" ur *Viljan att veta och viljan att förstå. Kön, makt och den kvinnovetenskapliga utmaningen i högre utbildning*. SOU 1995:110. Stockholm: Fritze.
- Eduards, Maud (2002): *Förbjuden handling. Om kvinnors organisering och feministisk teori*. Malmö: Liber ekonomi.
- Epstein Jayaratne, Toby och Stewart, Abigail J (1991): "Quantitative and Qualitative Methods in the Social Sciences – Current Feminist Issues and Practical Strategies" i *Beyond Methodology. Feminist scholarship as lived research*, red. Fonow och Cook. Bloomington: Indiana University Press.
- Forsberg, Ulla (2002): *Är det någon "könsordning" i skolan? Analys av könsdiskurser i etniskt homogena och etniskt heterogena elevgrupper i årskurserna 0-6*. Umeå: Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet.
- Gannerud, Eva (1999): *Genusperspektiv på lärargärning: om kvinnliga klasslärares liv och arbete*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
- Gemzöe, Lena (2002): *Bildas ismer: Feminism*. Stockholm: Bilda Förlag.
- Hirdman, Yvonne (1988): "Genussystemet – reflektioner kring kvinnors sociala underordning", *Kvinnovetenskaplig Tidskrift*, 1988:3.
- Hjälmeskog, Karin (1996): "'Vi har börjat prata om det...' Om jämställdhet i lärarutbildningen" i *Grundskollärarutbildningen 1995: En utvärdering*. Stockholm: Högskoleverket.
- Kjellberg, Karin (2004): *Genusmaskineriet. Om tänkandet kring kön*. Stockholm: Utbildningsradion.
- Kvale, Steinar (1997): *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, Anna Sofia (2000): "Det är som jämställt, fast inte alls. Könsskapande praktiker i högstadiet." i *Genus, jämställdhet, värdegrund. Rapport från Lika för lika-konferens 11 mars 2000*. Lärarförbundet.
- Lärarförbundet (2004): *Genuspraktika för lärare*. Författare Bettina Berg. Stockholm: Lärarförbundet.
- Lärarförbundet (2002): *Jämställd skola – strategier och metoder*. Författare Ann-Kristin Sandberg. Stockholm: Lärarförbundet.
- Molloy, Gunilla (1992): *Godmorgon Fröken – ett samtal om makt, kön och lärarprofessionalism*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Myndigheten för skolutveckling (2003): *Hur är det ställt? Tack, ojämt! Erfarenheter av jämställdhetsarbete i grundskolor och gymnasieskolor*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

- Orlenius, Kennert (2001): *Värdegrunden. Finns den?* Hässelby: Runa.
- Pettersson, Monica (2003): *Den superflexibla kvinnan. Om proletariseringen av kvinnors arbete.* Stockholm: Agora.
- Popova, Susanna (2004-04-17): "Få vill vara feminister" i *Dagens Nyheter*.
- Regeringens skrivelse 2002/03:140: *Jämt och ständigt – Regeringens jämställdhetspolitik med handlingsplan för mandatperioden.*
- Rubin, Gayle (1997): "The traffic in women. Notes on the 'Political Economy' of Sex" i *The Second Wave. A reader in feminist theory*, red Nicholson. New York: Routledge.
- Sandqvist, Anna-Marie (1998): *Visst gör vi olika! Jämställda barn – hur skulle det se ut? En rapport från programberedningen Kommunerna och jämställdheten om jämställdhet i skola och barnomsorg.* Stockholm: Svenska kommunförbundet och Kommentus förlag.
- Skolplan för Lunds kommun 1999-2002 med utblickar mot 2010* (1999). Lunds kommun.
- Ty makten är din... Myten om det rationella arbetslivet och det jämställda Sverige* (Betänkande från kvinnomaktutredningen) (1998). SOU 1998:6. Stockholm: Fritze.
- Steenberg, Ann (1997): *Flickor och pojkar i samma skola.* Solna: Ekelunds förlag AB.
- Svaleryd, Kajsa (2003): *Genuspedagogik – en tanke- och handlingsbok för arbete med barn och unga.* Stockholm: Liber.
- Tallberg-Broman: Ingegerd (1998): *De lärarstuderande och könsperspektiven.* Pedagogisk-psykologiska problem, nr 640. Malmö: Lärarhögskolan.
- Tallberg-Broman, Ingegerd (2001): "Genusperspektiv på skola, utbildning och omsorg" i *Genusperspektiv på förskola, skola och utbildning. Några inlägg från en arbetsgrupp på lärarutbildningen.* Malmö: Lärarhögskolan.
- Tallberg-Broman, Ingegerd (2002): *Pedagogiskt arbete och kön – med historiska och nutida exempel.* Lund: Studentlitteratur.
- von Wright, Moira (1999): *Genus och text. När kan man tala om jämställdhet i fysikläromedel?* Stockholm: Skolverket.
- Weiner, Gaby och Berge, Britt-Marie (2001): *Kön och kunskap.* Lund: Studentlitteratur.
- Widerberg, Karin (2002): *Kvalitativ forskning i praktiken.* Lund: Studentlitteratur.

Internetkällor

- Magnusson, Eva (1999): *Jämställdhet i många olika versioner - mönster i den politiska retoriken för jämställdhet i svenskt 1990-tal. Arbetsnotat nr 1 i det samnordiska forskningsprojektet "Jämställdheterna i Norden mellan retorik och praktik - studier av förändringar i offentliga och privata förståelser av modern jämställdhetspolitik".* (<http://www.nikk.uio.no/forskning/nikk/retorik/publ/publ1.html> 28 april 2004, 13:57)
- Regeringens webbsidor om jämställdhet:
<http://www.naring.regeringen.se/fragor/jamstallldhet/metodutveckling/index.htm> (25 april 2004, 15:00) <http://www.naring.regeringen.se/fragor/jamstallldhet/index.htm> (25 april 2004, 15:00)
- SCB, Tjänstgörande lärare, heltidstjänster, tjänstgöringsgrad, lärartäthet och tjänstlediga lärare 2003/04: http://www.scb.se/templates/tableOrChart_23845.asp (25 april 2004, 15:00)
- SCB, Tio yrkesgrupper med minst löneskillnad mellan kvinnor och män 2002:
http://www.scb.se/templates/tableOrChart_21764.asp (19 maj 2004, 21:20)
- Skollagen:
http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?%24%7BOOHTML%7D=SFST_DOK&%24%7BSNHTML%7D=SFSTR_ERR&%24%7BBASE%7D=SFST&BET=1985%3A1100&%24%7BTRIPSHOW%7D=format%3DTHW (28 april, 20:30)