

Lunds universitet

Sociologiska institutionen



**LUNDS**  
UNIVERSITET

# Uppdrag jämställdhet

- en studie av gymnasielärares tankar kring  
värdegrundsarbetet

Jenny Lennartsdotter Ward

Kandidatuppsats: SOCK01, 15 hp

Höstterminen 2013

Handledare: Eva Kärfve

## **Abstrakt**

Författare: Jenny Lennartsdotter Ward

Titel: Uppdrag jämställdhet – en studie av gymnasielärares tankar kring värdegrundsarbetet

Kandidatuppsats: SOCK01, 15 hp

Handledare: Eva Kärfve

Sociologiska institutionen, höstterminen 2013

Det är snart fyrtio år sedan jämställdhetsfrågorna dök upp i styrdokumentet för den svenska skolan. Trots det finns det en uppsjö av rapporter som visar på att varken skola eller det omgivande samhället är (tillräckligt) jämställt. Syftet med denna studie är att undersöka vilka erfarenheter ett utvalt antal lärare har av sitt uppdrag som gestaltare, förmedlare och förankrare av jämställdhet mellan kvinnor och män. Problemformuleringarna lyder: Hur tolkar fem gymnasielärare sitt och sin skolas uppdrag som gestaltare, förmedlare och förankrare av jämställdhet mellan kvinnor och män, så som den formuleras i värdegrunden i läroplanen för gymnasieskolan? Vilka erfarenheter har lärarna av implementeringen av jämställdhet mellan kvinnor och män på sin/sina arbetsplatser?

Genom kvalitativa intervjuer har lärarna delat med sig av sina upplevelser av skolans och sitt eget arbete med jämställdhet mellan kvinnor och män. Deras åsikter och erfarenheter har kopplats till och analyserats utifrån de teoretiska perspektiven om sociala representationer, som de presenteras av Serge Moscovici, samt Pierre Bourdieus teori om reproduktionen av den rådande samhällsordningen.

Som helhet finner denna studie att samtliga intervjuade lärare anser att arbetet med jämställdhetsfrågor är mycket angeläget samt att de enligt lag är skyldiga att utföra detta arbete. Trots detta finns det inget systematiskt jämställdhetsarbete på de skolor som respondenterna arbetar på. Anledningarna till detta uppges vara flera. De berättar om hög arbetsbelastning, tidsbrist och skolledningar som prioriterar annat. Flera respondenter lyfter upp mängden uppgifter, värden och parametrar som läraren har att förhålla sig till; från bedömning och betyg till omlokaliseringar och marknadsmässighet, som ett hinder för jämställdhetsarbetet. Respondenterna berättar om varierande engagemang, om utmanare och normbrytare samt om skillnader mellan olika grupper - både bland elever och personal. Samtidigt som blandningen av människor med olika bakgrunder ibland upplevs som ett problem anses det av flertalet respondenter ge de bästa förutsättningarna för ett framgångsrikt jämställdhetsarbete.

Nyckelord: Jämställdhet, Jämställdhetsarbete, Gymnasieskola, Värdegrund, Sociala representationer, Reproduktion.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och problemformulering .....	1
1.2 Avgränsning .....	1
<b>2. Bakgrund .....</b>	<b>2</b>
2.1 Skolans (förändrade) villkor .....	2
2.2 Styrdokument .....	3
2.2.1 Skollagen .....	3
2.2.2 Läroplanen .....	3
2.2.3 Ämnesplaner (i vissa ämnen) .....	4
2.3 Jämställdhet .....	4
2.4 Aktuellt kunskapsläge .....	5
2.4.1 Jämställdhet i samhället .....	5
2.4.2 Jämställdhet i skolan .....	6
<b>3. Metod .....</b>	<b>7</b>
3.1 Kvalitativa intervjuer .....	7
3.2 Genomförande .....	8
3.2.1 Urval .....	8
3.2.2 Intervjuerna .....	9
3.2.3 Bearbetning av empiri .....	9
3.3 Metodologisk reflektion .....	10
3.3.1 Intervju som metod .....	10
3.3.2 Etiska aspekter .....	11
<b>4. Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>11</b>
4.1 Durkheim och Moscovici: Från kollektiva till sociala representationer .....	11
4.2 Bourdieu: Om samhällets reproduktion .....	12
<b>5. Resultat och analys .....</b>	<b>14</b>
5.1 Varierande engagemang .....	14
5.2 Reproduktionen av värden .....	17

5.3 Utmanare .....	19
5.4 Konkurrerande värdesystem .....	21
5.5 Slutsatser .....	23
<b>6. Avslutande reflektion och diskussion .....</b>	<b>24</b>
<b>7. Referenser .....</b>	<b>27</b>
<b>Bilaga 1: Presentation av intervjupersonerna .....</b>	<b>30</b>
<b>Bilaga 2: Intervjuguide .....</b>	<b>31</b>

# 1. Inledning

Vi lever i världens mest jämställda land, sägs det. Huruvida det är sant eller inte ska jag låta vara osagt, men sant är i alla fall att man inte behöver leta särskilt länge för att finna många och långa redogörelser för och rapporter om den bristande jämställdheten i såväl skola som samhälle. Många vill gärna uppfatta oss som tillräckligt jämställda ändå - och de som inte anser att vi är tillräckligt jämställda är i regel överens om att vi måste arbeta aktivt för att bli det. Och i detta *vi* har skolan en viktig roll att spela. Hur går det då, kan man undra? Ja, det är ungefär 40 år sedan jämställdhetsfrågorna dök upp i de svenska läroplanerna första gången. Ändå har skolan inte lyckats leva upp till de intentioner som numera finns i Skollagen, läroplanerna eller kursplanerna. Enligt avhandlingar och rapporter har inte mycket hänt inom området (Wahlgren, 2009), skolan har fortfarande mycket att leva upp till vad gäller jämställdhet. Hur kommer det sig egentligen, varför är detta grundläggande värde så svårt att komma vidare med? Skolan och alla de som arbetar där är ju enligt lag skyldiga att arbeta med jämställdhetsfrågor, så det vågar man väl anta att de gör. Eller?

## 1.1 Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att genom kvalitativa intervjuer få en inblick i ett utvalt antal gymnasielärares erfarenheter av implementeringen av jämställdhet mellan kvinnor och män i undervisning och övrig skolverksamhet. Fokus kommer att ligga på hur de tolkar sin roll som förmedlare av jämställdhet mellan könen samt vilka omständigheter som antingen underlättar eller försvårar deras arbete.

Utifrån detta syfte har jag formulerat följande frågeställningar:

- Hur tolkar fem gymnasielärare sitt och sin skolas uppdrag som förmedlare av jämställdhet mellan kvinnor och män, så som den formuleras i värdegrunden i läroplanen för gymnasieskolan?
- Vilka erfarenheter har lärarna av implementeringen av jämställdhet mellan kvinnor och män?

## 1.2 Avgränsningar

Denna studie bygger på intervjuer av fem gymnasielärare anställda på såväl kommunala som fristående skolor i Malmö och Lund. Dessa lärare undervisar i olika ämnen och på olika program. Skolorna de arbetar på är i olika storlek och har olika andel män och kvinnor samt

varierande andel etniskt svenska elever och elever med annan etnisk bakgrund. Gemensamt för de intervjuade lärarna är ett mer eller mindre aktivt intresse för värdegrundsarbete och demokratiska frågor, däribland jämställdhet mellan könen. Anledningarna till mitt urval är flera, men vägledande har varit att jag ville ha stor spridning på intervjupersonerna för att på så sätt få inblick i och perspektiv ur flera olika skolmiljöer.

## 2. Bakgrund

Skolan är i hetluften igen. Vid många köksbord och i många debattprogram försöker man förstå hur det kommer sig att skolan är där den är idag. Men det kan vara svårt att få en helhetssyn på hur skolan fungerar. Därför vill jag inleda med en kort beskrivning av skolans villkor samt de styrdokument som ligger till grund för skolans verksamhet. Därefter följer en redogörelse för vad jämställdhet innebär och hur såväl samhälle som skola lever upp till detta ideal.

### 2.1 Skolans (förändrade) villkor

Genom ett riksdagsbeslut 1989 blev skolan *kommunaliserad*, den blev en helt kommunal uppgift i vilken staten uppställer ramarna, som framgår i styrdokumentet, och överlåter åt kommunerna att lösa uppgiften. Skolan gick från noggrann statlig styrning och kontroll till en *målstyrning* av skolan. I praktiken innebär detta att kommunens beslutsfattare, politiker och tjänstemän fick den verkliga makten över hur skolans mål skulle tolkas och genomföras. Ägarna av de fristående skolorna fick motsvarande makt att bedöma och besluta över undervisningen (Larsson 2013: 79). I och med förändringen (till en kommunaliserad och målstyrd skola) ändrades regelverket för vad som var skolans uppgifter och arbetssätt. Huvudmannskapet för lärarna överfördes till kommunerna och staten hade nu endast kvar det övergripande ansvaret sådant som regleras i skollagen och andra styrdokument. En upplösning av regelverk följde, staten lade sig nu inte längre i t ex tillsättning och krav på behörighet för skolchefer och rektorer, att lärare hade rätt utbildning för de ämnen de undervisade, kursplanernas tydlighet, granskning av läromedel, begränsning av klassernas storlek e t c (Larsson 2013: 81). Ungefär samtidigt som denna förändring infördes en annan lika betydelsefull förändring av skolan, nämligen införandet av *elevpeng* (ibland kallad valfrihetsreformen). Denna innebär att en viss summa skattepengar följer med eleven till den skola hon väljer – kommunal eller fristående.

## 2.2 Styrdokument för gymnasieskolan

Såväl skolans kunskaps- som demokratiuppdrag innefattar jämställdhet mellan könen. Det betyder att alla som arbetar i skolan enligt lag är skyldiga att arbeta med och främja jämställdhet. Det ska integreras i allt (Lif 2008:115). De nationella styrdokument, också kallade måldokument, som ska reglera verksamheten är Skollagen, Läroplanerna, samt ämnesplaner (Larsson 2013: 10). Nedan följer en kort presentation av styrdokumentet.

### 2.2.1 Skollagen

Den nuvarande Skollagen är från 2010 och den innehåller bestämmelser om skolväsendets alla skolformer. Den anger syften och riktlinjer för hur verksamheterna ska utformas - och också bestämmelser om vilka grundläggande krav som ställs på kommunerna. I den femte paragrafen återfinns värdegrunden i skollagen (Larsson 2013: 12). Så här står det om jämställdhet idag:

*”... särskilt ska den som verkar inom skolan främja jämställdhet mellan könen och aktivt motverka alla former av kränkande behandling...”* (Skollagen, 1 kap 2§)

### 2.2.2 Läroplanen

2011 fick den svenska skolan nya läroplaner för respektive skolform. Förra gången detta skedde var 1994 och nu, precis som då, är det en liberal borgerlig regering som står bakom produkten (Hedin 2001: 156). Läroplanerna innehåller skolans värdegrund och uppdrag, övergripande mål och riktlinjer samt ämnesplaner, och de ska tillsammans med skollagen styra verksamheten. Alla som arbetar i skolan är skyldiga att följa dem (Larsson 2013: 12). Läroplanen för gymnasieskolan (2011) inleds med ett kapitel om *Skolans värdegrund och uppgifter*. Det första avsnittet bär namnet *Grundläggande värden* och här återfinns de etiska och politiska ideal och principer som sammanfattar skolans värdegrund och som ska genomsyra all verksamhet i skolan. Här står bl a:

*”... Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla.”* (Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011: 5).

I avsnittet *En likvärdig utbildning* återkommer jämställdhetsperspektivet, det står:

”Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är manligt och kvinnligt.”

(Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011: 6)

### 2.2.3 Ämnesplaner (i vissa ämnen)

I ämnesplanerna från 2001 markerades värdegrundsfrågorna i de olika ämnesplanerna, inte minst i ämnena samhällskunskap, historia och religionskunskap. I läroplanerna från 2011 är värdegrundsfrågorna samlade i det gemensamma inledande avsnittet (*Skolans värdegrund och uppdrag*). Därför nämns värdegrunden inte i samma utsträckning under respektive ämne som tidigare, även om det i vissa ämnen finns inbakat i texten, både under rubriken *Syfte* och under rubriken *Centralt innehåll* (Larsson 2013: 61).

## 2.3 Jämställdhet

Jämställdhet är ett unikt svenskt begrepp som etablerades i slutet av 1960-talet och till skillnad från jämlikhet förknippas jämställdhet med förhållandet mellan kvinnor och män (Wahlgren 2011: 19). I stort sett alla verkar vara överens om att jämställdhet är bra - det är sällan man träffar någon som ställer sig negativ till jämställdhet. Maria Hedlin menar att en viktig anledning till denna enighet troligtvis är att begreppet inte definierats. Många är oklara över hur begreppet ska tolkas och ofta pratar man om skilda saker. En person menar kanske att skolan är jämställd när könsfördelningen är jämn, en annan fokuserar istället på de könsmonster som finns i såväl skola som samhälle (Hedlin 2006: 11). Därför är det viktigt att definiera och reda ut hur begreppet ska tolkas. Så här definieras det i Nationalencyklopedin:

”...att kvinnor och män har samma rättigheter, skyldigheter och möjligheter inom alla väsentliga områden...” Några rader längre ner förtydligas begreppet: ”Jämställdhet förutsätter en jämn fördelning av makt och inflytande, samma möjligheter till ekonomiskt oberoende, lika villkor och förutsättningar i fråga om företagande, arbete, arbetsvillkor samt utvecklingsmöjligheter...”

(Nationalencyklopedin, 2013)

Man bör skilja på *kvantitativ* och *kvalitativ* jämställdhet, där den första handlar om att det är lika mycket män som kvinnor som ägnar sig åt en specifik verksamhet. Detta är dock ingen garanti för en kvalitativ jämställdhet som innebär att män och kvinnor faktiskt ges samma inflytande och ställning inom ett område. På liknande sätt bör vi skilja på *formell* och *reell* jämställdhet. Den formella jämställdheten innebär att t ex lagar och styrdokument är



utformade på ett könsneutralt sätt – något som inte behöver innebära att jämställdheten faktiskt existerar i praktiken (Lif 2008: 13).

Fredrik Bondestam har på uppdrag av *Delegationen för jämställdhet i skolan* (DEJA) genomfört en metaanalys av svensk forskning om skola och jämställdhet åren 1969-2009. I denna konstaterar han att jämställdhet är ett problematiskt begrepp, som så ofta är fallet med begrepp som förekommer på flera olika arenor och över en längre tidsperiod. Är det dessutom laddat med teoretiska och politiska innebörder blir frågan än mer problematisk eftersom var och en som diskuterar ämnet tenderar att vara självutnämnda experter. Han hävdar att en kritisk översyn av begreppet visar att jämställdhet är en fråga om två väl avgränsade köns kategorier, något som reducerar betydelsen av alla andra skillnader såsom t ex klass, etnicitet, sexualitet m m. Dessutom formuleras kategorierna huvudsakligen utifrån det ena könets positioner. Männens erfarenheter och förutsättningar finns med som en outtalad norm. Vidare kan det hävdas att frågor om makt utesluts ur jämställdhetsdiskursen, jämställdhet blir en fråga om konsensus och samarbete, lönsamhet och en strukturbefriad värld där problemen är avvikande enskildheter som endast rör avvikande individer (Bondestam 2010).

## **2.4 Aktuellt kunskapsläge**

Det finns mycket forskning om jämställdhet, i såväl skola som samhälle. Däremot har jag inte funnit någon relevant forskning om hur ”vanliga” lärare upplever sitt uppdrag att gestalta, förmedla och förankra värdet jämställdhet mellan kvinnor och män. Nedan följer en kortare redogörelse för hur det står till med jämställdheten i samhälle och skola.

### **2.4.1 Jämställdhet i samhället**

Det övergripande målet för jämställdhetspolitiken stipulerar att kvinnor och män ska ha samma makt att forma sina liv och det samhälle de verkar i (Regeringskansliet, 2013). Så är det inte idag. Statistiska Centralbyrån publicerar sedan 1984 boken *På tal om kvinnor och män. Lathund om jämställdhet*. Boken kommer ut vart annat år och i den senaste upplagan (2012) finner man statistik över många av livets områden. Denna visar att kvinnor utbildar sig i högre grad än män, kvinnor tar ut mer föräldraledighet än män, kvinnor har lägre lön än män. Runt var fjärde kvinna mellan 16 och 44 år väljer ofta eller ganska ofta en annan väg eller färdväg för att de är oroliga för att utsättas för våld. Andelen män i samma åldersgrupp

är fem procent. I de börsnoterade bolagen är bara fyra procent av styrelseordförandena kvinnor, resten är män. Sett till alla aktiebolag i Sverige är 12 procent av styrelseordförandena kvinnor och 88 procent män. Bland de 30 största yrkena var det bara tre som hade en jämn könsfördelning. I nio av de tio största yrkesgrupperna hade män högre månadslön än kvinnor (Statistiska Centralbyrån 2013).

För att komma tillrätta med samhällets ojämlikheter arbetar regeringen utifrån fyra delmål: För det första strävar man efter en jämn fördelning av makt och inflytande, alltså att kvinnor och män ska ha samma rätt och möjlighet att vara aktiva medborgare och att forma villkoren för beslutsfattandet. För det andra vill man uppnå ekonomisk jämställdhet. Kvinnor och män ska ha samma möjligheter och villkor i fråga om utbildning och betalt arbete. För det tredje eftersträvas en jämn fördelning av det obetalda hem- och omsorgsarbetet, d v s att kvinnor och män ska ta samma ansvar för hemarbetet och ha möjligheter att ge och få omsorg på lika villkor. Slutligen vill man uppnå att mäns våld mot kvinnor ska upphöra. Kvinnor och män, flickor och pojkar, ska ha samma rätt och möjlighet till kroppslig integritet.” (Regeringskansliet<sub>1</sub> 2013).

#### **2.4.2 Jämställdhet i skolan**

I den allmänna debatten framställs det ofta som om den etniska bakgrunden vore avgörande för elevens skolframgångar. Så är det inte, utan klass och kön är de viktigaste orsakerna till skolframgångar. Det är också så att flickor presterar bättre oavsett klass, bostadsort eller etnicitet. (Björnsson 2005: 5). Det finns tydliga könsskillnader vad gäller betyg, provresultat och deltagande i högre utbildning, alla till flickornas fördel (Björnsson 2005: 57).

Den av regeringen tillsatta DEJA, Delegationen för jämställdhet i skolan (SOU 2010: 99) kom i sitt slutbetänkande fram till följande slutsatser: Flickor mår sämre än pojkar i skolan och de utsätts oftare för trakasserier i skolan. Flickor presterar bättre än pojkar i skolan och såväl pojkar som flickor hindras av traditionella könsroller. Som tänkbara orsaker och förklaringar till att flickorna presterar bättre tar delegationen bl a upp att många pojkar riskerar att mötas av negativa förväntningar och att de tidigt lärt sig hantera skolmisslyckanden. DEJA menar att det finns en risk att flickor och pojkar möts av olika rättigheter och krav och föreslår i sin rapport en rad åtgärder för att tidigt stödja både pojkar och flickor med skolsvårigheter (Regeringskansliet<sub>2</sub> 2013). Björnsson vill också förklara skillnaderna i skolframgångar med bl a könsroller. Han menar att pojkar tycks ha en smalare

repertoar av könsroller än flickor, de verkar i högre utsträckning erbjudas mer traditionella och odynamiska könsidentiteter än vad flickor erbjuds. Dessutom menar han att de senaste decenniernas fokusering på flickornas situationer och förändring av desamma har bidragit till könsskillnaderna (Björnsson 2005: 57).

Ett problem som upplevs då man försöker diskutera jämställdhetsuppdraget är, enligt Hedlin, att samtalet ganska snabbt börjar kretsa kring det egna privatlivet och hur jämställt man själv lever. Ett vanligt förhållningssätt är att man hävdar att de egna livsvalen är ett resultat av individuella val och att de inte kan kopplas till de normer, förväntningar eller könsstrukturer som råder i samhället (Hedlin 2006: 20).

DEJA konstaterar att jämställdhetsarbetet i skolan är viktigt - dels för att normer kopplade till kön kan göra det svårt för individer att fullt ut utveckla sina intressen och förmågor och dels för att dessa normer också kan ligga till grund för kränkningar och sexuella trakasserier. Delegationen menar att skolorna tenderar att lägga upp sitt jämställdhetsarbete kortsiktigt och ofta i projektform. Detta arbetssätt bör överges till förmån för ett mer långsiktigt arbete i vilket jämställdheten istället integreras i det dagliga arbetet (Regeringskansliet, 2013).

En förutsättning för att kunna ta sig an värdegrunden och skolans jämställdhetsmål är att lärare har kunskap om samhällets könsstruktur och vilken innebörd kön har i samhället. En mer ”vardaglig förståelse” räcker inte för att kunna arbeta med könsfrågor på ett medvetet och professionellt sätt. Det är därför viktigt att lärare förstår och kan analysera könsstrukturen, således vore en större genusteoretisk kunskap önskvärd (Hedlin 2006: 21).

### **3. Metod**

Val av metod är avhängigt det problemområde som ska undersökas och vilka frågeställningar som ska besvaras. I detta avsnitt redogör jag för de metodologiska hänsyn som tagits samt de metodologiska beslut som fattats.

#### **3.1 Kvalitativa intervjuer**

Jag vill undersöka hur de intervjuade lärarna tolkar begreppet jämställdhet mellan könen samt hur de ser på sin yrkesroll i relation till detta. Jag vill veta hur de anser att skolorna och de själva arbetar i nuläget samt hur de anser att skolan och de själva bör arbeta i framtiden för att

uppnå detta mål. Genom en kvalitativ studie i vilken det empiriska materialet är hämtat från intervjuer med aktiva gymnasielärare vill jag få klarhet i hur arbetet med jämställdhet mellan könen tolkas, gestaltas och förankras på skolan. Eftersom ämnet behandlar någons upplevelse av ett begrepp och en situation har jag valt att använda mig av kvalitativa intervjuer.

I likhet med andra kända metoder så finns det potentiella nackdelar med denna metod, t ex kan intervjupersonen vid intervjun välja vad denne vill berätta eller inte. Observationer är ett sätt att undvika detta, men då jag främst är intresserad av lärarnas tolkningar och förståelse av begreppet och sitt uppdrag har jag kommit fram till att kvalitativa metoder är den bästa metoden för att samla in det empiriska materialet.

## **3.2 Genomförande**

### **3.2.1 Urval**

Vid kvalitativa intervjuer vill man i de flesta fall få en så stor variation som möjligt – inom en given ram. Det är, för att citera Jan Trost, önskvärt att ”*urvalet är heterogent inom den givna homogeniteten*” (2010: 137). Men eftersom ramarna för denna uppsats, mätt i såväl tid som utrymme, är begränsade har jag varit tvungen att begränsa antalet intervjuer. Med detta i åtanke önskade jag intervjua 7-8 lärare i varierande ålder och som arbetat som gymnasielärare olika länge. Jag strävade också efter att respondenterna skulle undervisa i olika ämnen och arbeta på olika skolor. Kategorierna män och kvinnor är alltid teoretiskt relevant (Trost 2010: 138), inte minst då ämnet för uppsatsen är jämställdhet mellan könen, och därför ville jag ha minst två män och minst två kvinnor i min urvalsgrupp. I urvalet ville jag också finna minst en lärare med annan etnisk bakgrund än den svenska och om möjligt minst en lärare som på något sätt utmanar/utmanat den svenska heteronormen. En presentation av intervjupersonerna och deras skolor återfinns i bilaga 1.

För att hitta lämpliga respondenter använde jag mig av den så kallade snöbollsmetoden, vilken innebär att en person tipsar om en annan person som i sin tur tipsar om en tredje person (Trost, 2010: 141). Denna metod visade sig fungera väl, genom mina snart 15 år som lärare har jag lärt känna såväl lärare som rektorer som kunnat ge mig bra tips på intervjupersoner. Däremot har jag undvikit att intervjua personer som jag redan känner – med undantag av min första, och enda, provintervju.

All kontakt togs via mail för att på så sätt ge den tilltänkte informanten tid att fundera över sin medverkan. I mailet presenterade jag mig kort och beskrev vad studien skulle handla om, samt hur lång tid jag uppskattade att intervjun skulle ta. Urvalsmetoden fungerade väl och majoriteten av de tillfrågade var positivt inställda till att ställa upp i studien. Dock hoppade två av respondenterna av under arbetets gång, båda med hänvisning till tidsbrist. Kvar blev fem intervjuer som alla varit mycket givande och bidragit med värdefull information.

### **3.2.2. Intervjuerna**

Samtidigt som jag själv bestämde innehållet i intervjun lät jag respondenterna själva välja i vilken ordning de olika aspekterna togs upp. Jag har under studiens gång hållt mig öppen för möjligheten att intervjuguiden kunde komma att varieras från den ene respondenten till den andre. Min första intervju hade karaktären av en provintervju och jag fick tillfälle att revidera min intervjuguide redan efter denna första intervju genomförts. På samma sätt som varje intervju är en process är också varje intervjuserie en process, och varje process kännetecknas av förändringar (Trost 2010: 72).

Det är viktigt att respondenterna känner sig bekväma i intervjusituationen. Därför fick de själva bestämma tid och plats för intervjuerna. Flertalet intervjuer ägde rum på lärarens arbetsplats, i någon typ av enskilt rum. Ljudupptagare användes under alla intervjuerna och fördelarna med detta är flera. Dels kan man lyssna till ordval och tonfall flera gånger, man gå tillbaka och höra vad som ordagrant sagts. Dels kan man ostört koncentrera sig på frågorna och svaren under intervjutillfället (Trost 2010: 74f).

### **3.2.3 Bearbetning av empiri**

Som gymnasielärare har min förförståelse av skola och undervisning ibland kunnat vara till hjälp, men jag har samtidigt känt mig manad att vara extra vaksam så att denna förförståelse inte skymt sikten för vad respondenterna de facto velat förmedla.

Då jag har använt ljudupptagare vid samtliga intervjuer har jag haft flera möjligheter att bearbeta materialet, att gå tillbaka och lyssna igenom intervjuerna igen de gånger jag varit osäker på vad som egentligen sagts. Dessutom har jag efter varje intervju skriftligen sammanfattat mina intryck av intervjun, respondenten, miljön o s v, för att på så sätt

underlätta för den kommande analysen. Även sådant som vid första anblicken kan te sig irrelevant, kan i ett senare skede visa sig användbart i analysen (Trost 2010: 149f).

I min bearbetning av materialet sökte jag finna mönster i respondenternas svar. Det inspelade materialet transkriberades för att senare delas in i fyra teman, som på olika sätt gått att finna i de olika intervjuerna. Därefter sökte jag efter likheter och skillnader mellan respondenternas tolkning av sin roll som gestaltare, förmedlare och/eller förankrare av värdet jämställdhet mellan könen i förhållande till eleverna, till kollegerna, till skolans struktur och organisation samt till det omgivande samhället.

### **3.3 Metodologisk reflektion**

#### **3.3.1 Intervju som metod**

Intervjumetoden är en mycket subjektiv teknik där risken för skevheter (bias) får anses vara stor. Metoden är mycket tidskrävande och det kan dessutom vara svårt att analysera de svar man får. Men å andra sidan är en stor fördel med intervjumetoden dess flexibilitet.

Intervjuaren kan komma med följdfrågor och uppmärksamma mimik, tystnader och tonfall. Hon kan gå in på motiv, handlingar och känslor på ett sätt som är omöjligt med andra metoder (Bell 2006: 158), t ex enkäter eller observationer. Utifrån uppsatsens syfte och frågeställning framstod kvalitativa intervjuer därför som den mest passande metoden, samtidigt som jag varit medveten om metodens potentiella problem. Jag vill poängtera att studiens resultat grundar sig på fem gymnasielärares åsikter och kan därför inte göra anspråk på ett generellt förhållningssätt hos lärare som grupp. Dessutom är jag medveten om respondenternas eventuella önskan att ”svara rätt” på mina frågor. En annan omständighet som försvårar generaliserbarheten är den snedrekrytering av respondenter som ofta sker, och så även i denna studie. De lärare som föreslagits som intervjupersoner, och som tackat ja på förfrågan, är av omgivningen kända för sitt intresse för demokratifrågor, värdegrundsarbete och/eller jämställdhet mellan könen. Det är troligtvis ingen representativ skara respondenter som har intervjuats, t ex har inga lärare i naturvetenskapliga ämnen velat ställa upp på en intervju, ej heller tillfrågade lärare på mansdominerade program (fordons- samt byggprogrammet). Men trots att det rör sig om få intervjuer så ger den relativt stora spridningen av lärare som deltagit i studien en god bild, dock ej heltäckande, av hur lärare uppfattar sitt uppdrag som gestaltare, förmedlare och förankrare av jämställdhet mellan kvinnor och män.

### **3.3.3 Etiska aspekter**

I arbetet med denna uppsats har jag utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (2002) gällande informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet och nyttjandekravet. Samtliga lärare har ställt upp frivilligt och de har i god tid före intervjutillfället blivit informerade om att jag är sociologistuderande vid Lunds universitet samt att intervjumaterialet kommer vara en del av en kandidatuppsats angående gymnasielärares syn på jämställdhet mellan könen och det jämställdhetsarbete som knyts härtil. Samtliga respondenter har avböjt erbjudandet om en förhandsgranskning av materialet, men har ställt sig positiva till att i ett senare skede få läsa den färdigställda uppsatsen. För att säkerställa anonymiteten har såväl intervjupersonernas som skolornas namn utelämnats. Inga namn har fingerats eftersom det då finns en risk för att någon annan, vars namn har använts, skulle kunna känna sig utpekad (Trost 2010: 128). I syfte att ytterligare försvåra en identifiering av intervjupersonerna har jag valt att presentera skolorna och lärarna separat (se bilaga 1). Detaljerade beskrivningar av verkliga händelser har undvikits eftersom de riskerar antingen att röja intervjupersonens identitet, eller att andra - lärare eller elever - kan känna igen sig. Jag har valt att istället skriva om det mer allmängiltiga som händelsen var tänkt att illustrera och hoppas att på så sätt presentera de tankar och åsikter som intervjupersonen ville förmedla samtidigt som hans identitet skyddats.

## **4. Teoretiska utgångspunkter**

Efter att ha genomfört intervjuerna och gjort en första bearbetning av dessa menar jag att följande teoretiska perspektiv är användbara i min tolkning av lärarnas tankar och åsikter. Inledningsvis presenteras kortfattat Émile Durkheims teorier om kollektiv gemenskap och idébildning samt Serge Moscovicis vidareutveckling om sociala representationer. Därefter redogörs kort för Pierre Bourdieus teori om samhällets reproduktion, inklusive begreppen kapital, habitus, fält och doxa.

### **4.1 Durkheim och Moscovici: Från kollektiva till sociala representationer**

Den franske sociologen Émile Durkheim ägnade en stor del av sin akademiska karriär åt undervisning i och forskning om uppfostrans, undervisningens och utbildningens moraliska funktioner. Han tillskrev skolan en avgörande roll i relationen mellan samhälle och

uppfostran, samt för utvecklingen av samhällliga och sociala integrationsmekanismer (Hermann 2004: 57f). Durkheim menade att människors kollektiva föreställningar, s k *kollektiva representationer*, bidrar till förstärkandet av de sociala band som håller ett samhälle samman. De är en förutsättning för samhällets förmåga att fungera kollektivt (Chaib & Orfali 1995: 16f) och fungerar oberoende av individerna (Hermann 2004: 59). Den mänskliga samvaron utvecklar bland annat normer och moral, och dessa kan vare sig förklaras med eller reduceras till enskilda individers handlingar eller intentioner. Durkheim menar att sociala normer, som exempelvis givna könsroller, föreligger som ett allmänt socialt faktum som ”pressas” på den enskilde individen (Hermann 2004: 59f).

Den franske socialpsykologen Serge Moscovici inspirerades av Durkheims kollektiva idébildning och presenterade på 1960-talet teorin om *sociala representationer* (Moscovici 1995: 57). Teorin har mycket gemensamt med det kollektiva medvetandet men Moscovici anser att Durkheim hade en alltför statisk syn på de föreställningar som finns i samhället. Han menar att både individer och grupper utmärks av viss olikhet och mångfald samt att individen både skapar och mottar representationer, det är interaktionen som är det väsentliga (Moscovici 1995: 78f). Moscovicis teori om sociala representationer utgår från konstaterandet att vår föreställning om världen betingas av de symboliska erfarenheter om vardagslivet som vi formar i den sociala interaktionen med andra. Teorin handlar om hur olika subjekt sinsemellan bildar en kollektiv föreställning om verkligheten. Denna föreställning, denna representation, utvecklar de tillsammans som en form av vardagskunskap som skapar gemenskap och hjälper dem att orientera sig i den sociala tillvaron. Sociala representationer är ett uttryck för vår samtida kultur, samtidigt som de uttrycker historiskt betingade kollektiva föreställningar (Chaib & Orfali 1995: 15f). Eftersom lärare tilldelats rollen som väktare över samhällets grundläggande etiska, politiska och ideologiska värden (Chaib 2000: 47) finner jag det lämpligt att i min analys av det empiriska materialet ta hjälp av teorin om sociala representationer.

## **4.2 Bourdieu: Om samhällets reproduktion**

Den franske sociologen Pierre Bourdieus forskning om klassreproduktion handlar om hur det kommer sig att klasstrukturerna i samhället kan fortleva, hur det kommer sig att människorna inte gör uppror mot eliterna. Till stor del finner han svaret i utbildningsväsendet, där han menar att sociala och ojämlika relationer reproduceras (Bourdieu & Passeron 2008).



Bourdieu menar att det i skolan sker en överföring av de normer och värden som dominerar i samhället. Möjligheterna att ta till sig denna värdeöverföring är beroende av elevens sociala bakgrund och det är elever från högre medelklass som gynnas mest i skolan. Vill individen förändra sin klassposition genom utbildning måste hon upptäcka vilka symbolvärden som är gällande och göra dessa till en del av sin bildning, hon måste tillägna sig "rätt" sociala mönster däribland "rätt" språk, "rätt" beteende och "rätt" värderingar (Carle 1991: 353).

För att förklara reproduktionen av klassintressen använder Bourdieu begreppet *kapital* (Carle 1991: 375). Att äga kapital i ett kapitalistiskt samhälle innebär att besitta makt och är kopplat till olika individers handlingsfrihet och till hur samhälleliga hierarkier reproduceras.

*Ekonomiskt kapital* är alltså en avgörande maktfaktor, men Bourdieu sätter ljuset på andra kapitalformer som också har stort värde – nämligen de symboliska kapital som är väl så avgörande för maktfördelningen i ett modernt samhälle. Det *symboliska kapitalet* består av en rad olika kapitalformer, däribland *socialt kapital* som hänvisar till "rätt kontakter" och inflytande via olika nätverk. Det *kulturella kapitalet* är det symboliska kapital som dominerar i ett givet kulturellt sammanhang, kapital som i en given kultur värderas högt, t ex ett bildat språk eller förtrogenhet med klassisk musik (Gytz Olesen 2004: 147f). Enkelt uttryckt är det svaret på frågan: om man inte har särskilt mycket pengar och ändå når framgång, vad har man då (Bourdieu 2008: 18)? De olika kapitaltillgångarna är beroende av efterfrågan och kan förvaltas, förvärvas, förbättras och omvandlas till nya värden. Ett i sammanhanget viktigt kapital är *utbildningskapitalet*, den sortens kulturellt kapital som underlättar för eleven att dechiffrera de utmaningar och uppgifter en utbildning kräver (Gytz Olesen 2004: 149).

*Habitus* är ett annat centralt begrepp i Bourdieus teori. Det beskriver ett dispositionssystem som innefattar summan av all biografisk erfarenhet. Här ingår ett slags förkroppsligat symboliskt kapital, som gör människan mer eller mindre kapabel att handla, tänka och orientera sig i sin omvärld (Gytz Olesen 2004: 152) och som dessutom styr deras tankar och handlingar så att samma sociala värld återskapas eller förändras (Bourdieu & Passeron 2008: 19). Ett habitus är skapat av det förflutna och det finns därför inte två identiska habitus, även om det finns klasserfarenheter/klasshabitus (Bourdieu 1991: 91). *Fält* betecknar områden med en hög grad av symboliska värden och uppstår där människor strider om symboliska och materiella tillgångar som är gemensamma för dem. Ett fält (t ex utbildningssystemet) förutsätter specialister, institutioner och erkända värdehierarkier och såväl mellan som inom varje fält konkurreras det om makt, status och inflytande i samhället (Broady 1988). Fältet

domineras av bestämda *doxa*, icke-ifrågasatta och outtalade styrkeförhållanden och uppfattningar som tas för givna. För att få tillträde till ett givet fält krävs att individen accepterar bestämda grundläggande trosföreställningar om vad som är värdefullt – och värdefullt att strida om (Broady 1988).

I min analys kommer jag knyta an till Bourdieus tankar om utbildningen som en del av reproduktionen av den sociala ordningen. Med hjälp av de centrala begreppen kapital, habitus, fält och doxa vill jag synliggöra och diskutera lärarnas upplevelser av sina uppdrag som gestaltare, förmedlare och förankrare (d v s producenter och reproducenter) av jämställdhet mellan kvinnor och män.

## **5. Resultat och analys**

I det följande avsnittet kommer jag att presentera och analysera hur de intervjuade lärarna tolkar sitt uppdrag att gestalta, förmedla och förankra värdet jämställdhet mellan kvinnor och män samt vilka erfarenheter de har av implementeringen av detta värde. I analysen av det empiriska materialet kommer jag att ta hjälp av teorierna om sociala representationer så som de presenteras av Serge Moscovici. Jag kommer också knyta an till Bourdieus tankar om utbildningen som en del av den samhälliga och sociala reproduktionen.

### **5.1 Varierande engagemang**

Alla de intervjuade lärarna anser att värdegrundsarbetet är en stor och viktig del i deras uppdrag. De är alla mer eller mindre engagerade i jämställdhetsfrågor och kan alla ge exempel på hur de på olika sätt försöker lyfta jämställdhets- och värdegrundsfrågor. IP 3 är en av de lärare som känner starkt för sitt uppdrag:

*IP3: "Värdegrunden är ej förhandlingsbar - men utvecklingsbar! Vi måste stå upp för våra värden! Vi måste bli tuffare. Tydliga. Man får vara hur jävla religiös man vill, eller hur jävla ateist man vill. Men i de offentliga rummen, i den gemenskapen som vi har satt upp, finns det regler."*

Samtliga respondenter anser att engagemanget för värdegrundsarbete i allmänhet och jämställdhetsarbete i synnerhet är mycket varierande inom personalgruppen på skolan. Det finns en känsla av att värdegrund och jämställdhet tas för givet, att lärare, individuellt och i grupp, antas veta, tro och tycka på liknande sätt och att det därför inte diskuteras tillräckligt:

IP2: *"Jag tror att många skolor, och många lärare, tar för givet att liksom det här är vår värdegrund och det sitter insprängt i våra väggar..."*

IP5: *"Jag tror att ledningen kallt räknar med att vi alla är jämställda och goda demokrater och därmed liksom fixar det på var sitt håll, vi lärare alltså."*

Detta förgivettagande anges av flera som en bidragande orsak till jämställdhetsarbetet är satt på undantag, att det är ett arbete som främst fallit på vissa ämnen, däribland samhällskunskap, och/eller några få eldsjälare som har ett personligt intresse av frågorna:

IP1: *"Jag tror att det är dom här, samhällskunskap, hälsopedagogik, olika samhällsorienterade orinterade ämnen då, där det faktiskt står i centralt innehåll att man ska prata om de här frågorna. Sen kanske sv-läraren kommer in på det också..."*

Det är dock flera respondenter som berättar om erfarenheter av ointresse, och ibland direkt motstånd, från lärare som hävdar att dessa "mjuka" frågor inte gäller dem och deras ämnen. De verkar också ha en klar idé om vilka lärare det gäller:

IP4: *"... en grupp lärare, som tycker att de här lite mjukare frågorna är någonting tramsigt och daltigt och ingenting som lärare ska hålla på med... ... ofta vita medelålders heterosexuella män..."*

IP3: *"... det är väl ett av de större problemen, när det har pratats om värdegrundsfrågor, att det av många uppfattats som att vaddå, jag är ju mattelärare."*

Synen på könsroller och jämställdhet mellan könen är ett bra exempel på hur sociala representationer kan fungera inom och mellan grupper. I sin essä "Frankenstein in the Classroom – Teachers' Social Representations of Information Technology" (2000: 37ff) tar Mohamed Chaib upp hur sociala representationer har en tendens att bilda nya undergrupperingar i en tidigare enad grupp. Som exempel tar han upp användandet av tekniska hjälpmedel i skolan och hur det tenderar att splittra lärarkåren i två grupper – där den ena gruppen upplever att tekniken underlättar deras arbete och den andra gruppen ser tekniken som något som försvårar en annars fungerande undervisning. På liknande sätt kan splittringen i fråga om jämställdhetsarbete tolkas. Det betyder att det sätt på vilket lärarna ser på sin roll som förmedlare/gestaltare/förankrare av jämställdhet mellan män och kvinnor beror på vad de anser att det egentligen innebär och bör vara. Intervjupersonerna pekar just på

detta i sina uttalanden, denna tudelning mellan dem som tycker att värdegrundsarbetet är ett merjobb och inte alls nödvändigt (i deras ämnen), och de som ser arbetet som en avgörande och stor del av sitt arbete och sin roll som lärare.

I det insamlade materialet återkommer också detta tema; det sociologiskt välkända ”vi och dom” när lärarna berättar om elevernas engagemang. Respondenterna har delvis olika syn på hur angeläget jämställdhetsfrågor är för eleverna, men så gott som samtliga berättar om skillnader mellan olika program samt att det skiljer sig åt beroende på skolklassernas etniska sammansättning. IP1 berättar att hennes elever, varav majoriteten har icke-svensk bakgrund, har stora och ibland våldsamma diskussioner. Hon uttrycker det så här:

IP1: *”Just de etiska frågorna kring genus, kring mannens och kvinnans roll, om sexlivet och familjen. Det är då det verkligen hettar till. Inte på samma sätt i till övervägande del etniskt svenska klasser. Där kan jag säga att det blir ganska mesiga diskussioner...”* Senare lägger hon till: *”...det hettar till när det är olika kulturer som möts. Och då kan svenskarna gå igång också.”*

IP5 är inne på samma linje: *”Däremot kan det bränna till om man tar upp andras kvinnoyn och könsroller. Slöjan till exempel är ju evigt intressant, eller ännu mer att tjejer i vissa grupper har andra och striktare regler än killar.”*

Det är alltså i mötet med ”de andra” som diskussionerna om jämställdhet tar fart. I etniskt svenska klasser beskrivs engagemanget som ganska lågt:

IP5: *”... överhuvudtaget så känns det som att jämställdhet är rätt ute, gäsp liksom när man tar upp det. Många kids verkar inte se det som ett problem överhuvudtaget.”*

De ovanstående citaten beskriver uttryck för att individens vilja att ansluta sig till en grupp, i dessa fall en etnisk grupp, och överta dennes värderingar är stark samt att eventuella motsättningar främst finns mellan vissa grupper. IP 3 formulerar sig såhär:

*”Det är klart att man söker sig till sina likar, det är klart att man sluter sig och stärker sin image. Det är inte så konstigt att man vill bo på ett ställe där det finns många invandrare. Man blir ju en jävla kuf om man skulle flytta in till Slottsstaden [högborgerlig segregerad stadsdel i Malmö] ... det skulle ju bli jättekonstigt.”*

Enligt Moscovici fungerar de sociala representationerna som hjälp för individen att orientera sig och anpassa sig i förhållande till omvärlden. De diskussioner som uppstår (kring jämställdhet mellan könen) när elever från olika grupper möts i klassrummet leder till att känslan av gemenskap stärks inom den egna gruppen samtidigt som de andra gruppen får agera motpol. Förstärkandet av grupp-känslan leder också till att de sociala representationerna stärks och att gruppens medlemmar får allt större förståelse för varandra och allt sämre förståelse för de andra (1985: 13).

## 5.2 Reproduktionen av värden

Det ingår i varje lärares uppdrag att gestalta, förmedla och förankra värdegrunden, därmed också jämställdhet mellan kvinnor och män. Utbildningssystemet kan här bäst beskrivas som ett socialt fält, ett föränderligt område i samhället där människor och institutioner strider om något som är gemensamt för dem (Bourdieu 2008: 22), i det här fallet lärarprofessionens fostrande uppdrag samt jämställdhetens mål och mening. Med detta i åtanke vill jag inleda detta avsnitt med några illustrativa citat för att få en känsla av hur de intervjuade lärarna ser på sin roll som just gestaltare, förmedlare och förankrare – d v s producent och reproducent – av jämställdhet mellan könen:

IP1: *”Man tror man har något bra som man vill förmedla, som människa också, socialt. Inte bara kunskaper då, utan minst lika mycket andra värden.” ... ”Man tycker att man själv har skådat ljuset, på nåt sätt. Så vill man föra det vidare.”*

IP3: *”Jag vet att eleverna lyssnar på mig, och då tycker jag att man kan använda sin roll och (hahahaha) makt i det avseendet. Sen behöver de ju inte hålla med mig, men jag vet att jag blir lyssnad på. Helst anammar det, men i alla fall förstår.”*

IP2: *”Jag tror jag tar mycket saker för givet, att om jag står upp för dom här goda värdena så smittar de väl av sig i klassrummet, liksom... .. ’Den gode normbäraren’ typ. Så därför, när jag fördelar ordet, när jag förhåller mig gentemot elever, så blir ju det demokrati och jämställdhet (skratt).”*

Dessa respondenter ger uttryck för en ganska oproblematiserad hållning till sitt uppdrag, de är välförsedda med den sortens kulturella kapital som krävs för att nå framgång i utbildningssystemet. De ger exempel på en syn på den enskilde läraren som genom sin blotta närvaro kan förmedla, eller åtminstone ge prov på, de ”rätta” värderingarna. Synen på

jämställdhet mellan kvinnor och män synes vara en del av deras habitus, likaså den självklara rätt med vilken de kan förmedla ”rätt” värderingar till elevena.

En viktig egenskap i ett fält, som skolsystemet kan sägas vara, är just dess förmåga att innefatta det odiskutabla, det som Bourdieu kallar *doxa*, d v s allt det som anses självklart och som inte ifrågasätts (Bourdieu 1991: 98). Dock kan handlingarna i undervisningssituationen mycket väl vara målinriktade och rationella, utan att ha målet (jämställdhet) som medveten avsikt (Mark 2000: 29).

Men det empiriska materialet ger också exempel på mer problematiserande hållningar:

IP5: *”... vem är jag att berätta för andra hur de ska leva. Eller ja, det ska jag ju på sätt och vis. Men vad är det jag ska överföra – den jämställdhet vi har eller den jämställdhet vi låtsas att vi har? Hur kritisk ska jag egentligen våga vara..?”* Respondenten fortsätter: *”... Men samtidigt så ser jag det som min viktigaste uppgift, att visa hur det bör vara. Hur det kan vara. Att diskutera och vara en förebild, visa på andra sätt att se på världen och sig själv. Väcka nya tankar, eller sätta gamla tankar i nya sammanhang.”*

IP2 har också funderat över vad uppdraget innebär: *”Vad menar man med det egentligen? Vet vi vad vi menar med något av det? Vet vi vilken definition vi har av fostran, eller av demokrati och jämställdhet. Och vilka verktyg har vi och vilka verktyg ska vi använda och hur stor del av skolvardagen ska det här få ta gentemot andra saker. Det finns så många saker som är oklara...”*

Lärarnas tveghägenhet inför sitt reproduktiva uppdrag vill jag tolka som att de, som innehavare av kulturellt kapital och dessutom med befogenheter att utöva symboliskt våld, tillhör den dominerande klassen. Men samtidigt är de dominerade av den dominerande klassen (Bourdieu 1991: 86). Skolsystemet fördelar inte bara det kulturella kapitalet, det bidrar också till att forma människors habitus så att de blir benägna att erkänna de värdehierarkier och klassificeringar som är förbundna med det kulturella kapitalet (Bourdieu 2008: 18). Flera av de intervjuade lärarna verkar känna sig obekväma i sin roll som den som kan berätta hur verkligheten bör förstås. Samtidigt är det kulturella kapitalet inpräntat i deras kroppar, i form av habitus och de kan därför inte ”låta bli” att reproducera de värden de säger sig tro på och de värden de de facto tror på:

IP4: *”Det är ju ofrånkomligt att man överför sina åsikter och värderingar på andra, det gör man ju genom att bara finnas, och prata och interagera. Däremot ser jag inte det som min uppgift att vare*

*sig överföra eller pådyvla eleverna mina åsikter. Jag har inga problem att stå för dom eller prata vitt och brett om dom men jag presenterar det inte som det enda rätta.”*

En skola har sitt eget habitus som är en del av dess kultur och som styr hur dess medlemmar varseblir vad som händer i organisationen, hur man värderar det som händer, definierar ramar för beteende, vad som anses vara viktigt och riktigt respektive förkastligt. Skolan besitter, oberoende av de individer som för tillfället befinner sig inom den, en stark reproducerande kraft. Habitus bidrar till att reproducera organisationen och därmed också till att den är stabil över tid (Mark 2007: 29f). Jag låter IP2 avsluta detta avsnitt med följande citat:

*IP2: ”...det är klart att skolan kan förändra, och skolan ska ju vara en drivkraft i det – skolan SKA ju vara en drivkraft i det. Men det tror jag inte alltid att den har varit. Skolans karaktär under lång tid har ju varit ganska konservativ, alltså en kraft som reproducerat ordningar istället för att vara drivande i att förändra. Och nu kommer vi kanske in på klassaspekter och så, men jag skulle vilja hävda att det är så fortfarande, att skolan mer reproducerar än att den är progressiv och förändrar...”*

### **5.3 UTMANARE**

För att bli erkänd inom ett visst fält krävs det, enligt Bourdieu, att ”nykomlingen” accepterar bestämda grundläggande trosföreställningar om vad som är värdefullt – och i synnerhet vad som är värdefullt att strida om (Broady 1988). Jämställdhet mellan könen, så som lärarna kan antas tolka det, är en sådan stridbar fråga och ibland händer det att fältets, d v s skolsystemets, ortodoxi utmanas av såväl lärare som elever. Flera av de intervjuade lärarna berättar om elever som, ibland högljutt och ibland lågmält, uttrycker en annan syn på bl a jämställdhet i synnerhet och värdegrunden i allmänhet:

*IP4: ”hade man några som helst fördomar mot fordonselever så ur det här perspektivet med jämställdhet och sexism och så vidare, så då prickade man in varenda en. Hade man inte det så fick man det ganska snart”*

*IP3: ”På Estetprogrammet är de flesta är födda i Sverige eller varit väldigt små när de kom till sverige. De har en svensk svenska. På NV [naturvetenskapliga programmet] är det mer invandrarentitet, mer Rosengårdstugg. Det är många tjejer som bär slöja”*

IP4: *"För mig som homosexuell lärare så är det ju oundvikligt att jag som lärare får leva med trakasserier och glåpord i korridoren. Och det är aldrig mina estet-elever som gör det... ... det är tyvärr elever med en annan etnisk bakgrund, med en annan religiös bakgrund och ett annat kulturellt bagage. Att de är överrepresenterade bland de eleverna som är ett problem för mig. Att de har viss syn på vad som är manligt och vad som är kvinnligt. Sen är det ju säkert så att många etniskt svenska elever också tycker det, men har det här PK-medvetandet med sig på ett helt annat sätt. Som gör att de inte sticker ut lika mycket."*

Med hjälp av habitusbegreppet vill Bourdieu förklara hur kulturer och samhällsordningar reproduceras. Ett habitus har alltid en motsvarighet i ekonomiska strukturer i samhället och bör därför förstås i relation till hur klass- och könsstrukturen i samhället reproduceras och omvandlas (Carle 1991: 374f). Han poängterar hur vi genom våra vanor och traditioner upprepar de strukturer vi föds i eller väljer att inträda i (Mark 2007: 30). Med utgångspunkt i detta vill jag tolka de intervjuade lärarnas upplevelser som att de menar att ett, åtminstone ytligt, bekännande till värdet jämställdhet ingår som kulturellt kapital i de s k estet-elevernas habitus (varav majoriteten angetts vara, eller uppleva sig som, etniskt svenska). De elever som i ovanstående citat beskrivs som fordonselever kan antas ha en annan social bakgrund, som i sin tur format deras individuella (och till viss del, kollektiva) habitus och en annan syn på jämställdhet (bland mycket annat). På liknande sätt kan man anta att de elever med annan etnisk, religiös och/eller kulturell bakgrund också format ett delvis annat habitus, både på individuell nivå men också på gruppnivå. Respondenterna berättar:

IP1: *"Det ingår liksom inte i konceptet och kulturen att man gör det, i en kollektiv kultur, en patriarkalisk kultur. En korankultur."*

IP3: *"... blir ju helt mörkrädd över kvinnosynen. Med en stark religiös uppfattning har det börjat komma gymnasiearbeten som handlar om abortmotstånd och ja till livet, med perspektivet att det är en synd, liksom. Eller att vi har en elev på natur som bär slöja som säger, jamen män är intelligentare."*

Inom fält åberobar de heterodoxa, i dessa fall de elever som uttalat *inte* anammat jämställdheten, gärna religionens sanna och verkliga mening som argument för sina ståndpunkter (Broady 1988).



Jämställdhet, som den antas definieras i den svenska skolan, kan bara fungera som ett symboliskt kapital i de kontexter där det finns en efterfrågan på den. För individen gäller det att anpassa sig till de spelregler som gäller och utveckla det habitus som gör det möjligt för individen att hålla sig kvar och avancera inom fältet (Carle 1991: 375). Då delar av det svenska samhället, däribland de konstnärliga sfärerna, värderar denna form av symboliskt kapital (d v s jämställdhet) högt, förblir det stängt för de delar av de etniska minoritetsgrupperna och/eller (socioekonomisk lägre) klasserna som inte tillskansat sig detta kapital. Således reproducerar skolan samhällets kulturella och ideologiska grundvalar, den sociala ordningen bevaras och legitimeras (Gytz Olesen 2004: 150).

## 5.4 Konkurrerande värdesystem

Samtliga respondenter är överens om att värdegrundsarbete, däribland arbetet med jämställdhet mellan könen, är en bra och nödvändig del av läraryrket. Flera av dem pekar dock på svårigheterna med arbetet och orsakerna därtill. En svårighet som betonas är att skolan och den enskilde läraren har så många olika värden att förmedla, samtidigt som det ofta är helt andra uppgifter som uppvärderas, t ex skolresultat. IP2 säger:

*IP2: "... skolans uppdrag är så mångfacetterat. Det handlar om demokratiska aspekter, det handlar om solidaritet, det handlar om jämställdhet o s v. Och detta är ju också mål vi ska jobba utifrån. Men som ingen egentligen diskuterar. Utan alla pratar bara om resultaten och betygen."*

Men även andra uppgifter står på dagordningen, uppdrag som läraren måste sätta sig in i och utföra och som hindrar henne att diskutera, planera och utföra värdegrundsarbetet:

*IP5: "Det finns annat på dagordningen om man säger så. Viktigare, mer akuta ärenden. Som ja, vi fick ju nya kursplaner och ett nytt betygssystem härom året. Det tar ju tid att sätta sig in i det. Sen skulle vi lära oss formativ bedömning, och det är ju också viktigt. Sen är det mässor och öppet hus som ska planeras, det har också hög prio."*

*IP2: "Entreprenöriellt lärande är i totalt fokus, det är prio 1, 2 och 3."*

Detta leder till stora och viktiga frågor. Vilken legitimitet har värdegrundsarbetet i relation till andra delar av lärarens arbete? Skola och samhälle betonar ofta utbildningens instrumentella värden, de som ökar individens konkurrenskraft i fråga om framtida utbildningar och

anställningar samt bidrag till det ekonomiska välståndet. Det blir svårt för den enskilde läraren att navigera i mängden uppdrag.

Ett annat problem som nämns är att värdegrunden omfamnar så många värden. IP4 säger:

*”... samtidigt så blir det ju så att försöker man greppa allting så blir det ju luddigt, öppet för tolkning och öppet för godtycklighet. Och där har värdegrunden sin svaghet. Och då blir det så att dess styrka och dess svaghet blir samma sak. Den greppar över så många aspekter.”*

Det är alltså många uppgifter och värden att ta hänsyn till, en mängd parametrar som konkurrerar om lärarens tid och intresse. Detta leder till att läraren oundvikligen måste göra värdehierarkier och bestämma sig för vilka uppgifter och vilka värden som får en överordnad plats och vilka som får en underordnad plats. Dessutom kan det finnas frågor som inte berörs i läroplanen men som lärare och elever ändå kan tycka borde vara en del av värdegrundsarbetet, t ex klasskillnadernas betydelse i skola och samhälle. Det är svåra innehållsliga överväganden som måste göras men ingen av respondenterna uppger att de har fått någon fortbildning kring värdegrundsarbete, och inte heller att det gives utrymme för diskussioner i ämnet. Samtidigt är det ingen av respondenterna som kan berätta om en skolledning som fördelar arbetet eller talar om vilka prioriteringar som skall göras när tiden inte räcker till. Det betyder att dessa värdehierarkier måste göras individuellt, varje lärare för sig, utan rektors vägledning och i regel utan kollegialt stöd eller samtal.

Hälften av respondenterna berättar om omorganiseringar och förflyttningar av verksamheter och ger detta som förklaring till att jämställdhetsfrågorna inte diskuterats på arbetsplatsen:

*IP4: ”det är så många frågor som tas upp just nu eftersom det är en nystartad skola. Så det är en del saker som prioriteras och en del saker som får stryka på foten. Just jämställdhetsfrågan är inte någonting som har diskuterats aktivt.”*

Samtliga intervjupersoner redogör för ett återkommande problem, som skär genom och är sammankopplat med ovan beskrivna hinder, nämligen en upplevd tidsbrist. IP2 förklarar det så här:

*”... det som skulle behövas är kanske att det ständigt är insprängt i undervisningen. Men av olika anledningar blir det så att’ idag kör vi det här kapitlet’, lite tidsnöd. Vi river av det här; tjoff tjoff tjoff...”*

En komplicerande omständighet som några av respondenterna berättar om är skolans roll i förhållande till ideologiska klimatet i samhället, däribland individualiseringen och marknadifieringen av skolan:

*IP2: ”... en effekt av marknadsanpassningen av skolan också. Jag menar hur ska vi kunna konkurrera med det demokratiska klassrummet? Det är enklare med betygssnitt eller något sånt där, som går att koka ner till siffror... ... sen ska de ut på andra sidan och ska helst in i produktionen och inte vara för kritiska. De ska vara samhällsnyttiga och inte för kritiska.”*

*IP5: ”Kanske är det tidens tecken, individen i centrum, narcissism och allt som kommit via nya medievanor. Och ett nytt politiskt klimat, en förskjutning från komplicerade frågor till att handla om hundralappar i plånboken – istället för stora ideologiska frågor. Nyliberalt helt enkelt. Flyktiga, korta tankar vinner mark över analys och tankar kring samhällsstrukturer.”*

Lärarna i denna studie upplever alltså flera svårigheter med värdegrunds- och jämställdhetsarbetet. Tidsbristen, i förhållande till mängden arbetsuppgifter, är ett stort hinder. Av empirin går det att utläsa att flera av dem känner sig överbelastade. De senare åren har deras respektive verksamheter ställts inför stora förändringar; nya kursplaner och ett nytt betygssystem har tillkommit, entreprenöriellt lärande och formativ bedömning har varit i ropet, omlokalisering av skolans verksamhet tar tid och kraft i anspråk. Det är alltså många uppgifter som konkurrerar om lärarens tid och uppmärksamhet, och dessutom ibland konkurrerande värdesystem. Marknadifieringen av skolan medfört en individualisering samt förskjutning till förmån för kvantifierbara värden. De intervjuade lärarna berättar att de ställs inför svåra innehållsliga överväganden samtidigt som de inte fått vare sig tid, utbildning eller ledning i hur detta ska gå till.

## **5.5 SLUTSATSER;**

Med utgångspunkt i de fem genomförda intervjuerna drar jag följande slutsatser: Samtliga respondenter är överens om att det så kallade demokratiska uppdraget, vari jämställdhetsarbetet ingår, är mycket viktigt. Dessutom är de enligt lag skyldiga att utföra

detta arbete. Ändå finns det inget systematiskt jämställdhetsarbete på de skolor som respondenterna arbetar på. Det gäller istället för enskilda eldsjälare och/eller vissa ämnen att ta upp frågor om jämställdhet. De intervjuade lärarna berättar om varierande engagemang, om skillnader mellan olika grupper, både bland elever och lärare. De förtäljer också om elever och lärare som utmanar jämställdheten och arbetet med den, men också hur blandningen av människor med olika bakgrunder ger de bästa förutsättningarna för diskussioner i ämnet.

Jag har identifierat följande faktorer som försvårar implementeringen av jämställdhet mellan kvinnor och män:

- Det finns (alltför) många värden att förhålla sig till i skolan, parametrar som till större eller mindre del överlappar varandra och samtidigt konkurrerar med varandra, t ex jämställdhet mellan män och kvinnor och likabehandlingsarbete.
- Det existerar konkurrerande värdesystem i skolan, t ex att lärare bekänner sig till jämställdhet och människors lika värde samtidigt som det krävs av dem att de ska värdera, göra skillnad och slutligen sätta betyg på eleverna
- I och med kommunalisering och valfrihetsreformer har ett marknadsmässigt tänkande spridit sig i skolan, ett tänkande som bitvis kommer på kollisionskurs med jämställdhetsarbete och värdegrund.
- Lärarnas arbetsbelastning är oomtvistat mycket hög
- Ingen hjälp, varken tid för reflektion eller planering, inte heller fortbildning har erbjudits lärarna

## **6. AVSLUTANDE DISKUSSION**

I denna avslutande diskussion vill jag ta upp några av de funderingar som slagit mig under arbetets gång men som av olika skäl inte fått utrymme i analysen.

I mina ögon är värdegrunden, arbetet med den och synen på jämställdhet full av paradoxer. Lärarens uppdrag är, bland annat, att förankra de värden vårt samhälle anses vila på, som t ex jämställdhet mellan män och kvinnor. Men vårt samhälle är ju inte jämställt! Så vad är då uppdraget, att reproducera den rådande ordningen eller att försöka förändra den? En annan relevant fråga handlar om vem som har bestämt att det är just dessa värden vi ska förmedla. Varför står det ingenting om klass, jämlikhet och social bakgrund? Går det ens att särskilja

jämställdhetsfrågan från parametrarna klass och etnicitet? Troligtvis inte. Slutligen tillkommer den försvårande omständigheten att eleven ska uppmuntras till kritiskt tänkande, att tänka själv och finna sina egna vägar. Jag vill påstå att det finns en inneboende värdekonflikt mellan idén om enhetliga normer och värden, som värdegrunden, och förespråkandet av mångkultur, kritiskt tänkande och olikheters egenvärde. Därför vore det önskvärt att ett mer normkritiskt perspektiv infördes i värdegrunden, ett perspektiv som uppmuntrar till beaktandet av flera samtidiga parametrar men samtidigt utlovar färre sanningar.

En annan fråga som ofta kommit upp till ytan i arbetet med denna uppsats är den om de senare decenniernas ideologiska ”högergir” och de konsekvenser denna nyliberalism inneburit för skolans del. För trettio år sedan levde fortfarande föreställningen att skolans primära uppgift var att bidra till något gemensamt, något samhällligt. Vad detta gemensamma borde vara var man måhända inte överens om, men det fanns en övertygelse om att skolan inte bara fanns till för att ge fördelar åt varje enskild elev utan också att förse samhället med sådant som på något sätt tjänar det allmännas bästa. Inte bara skolan som sådan, utan även (synen på) dess uppgifter har förändrats. Som en konsekvens av kommunalisering, skolpeng och valfrihetsreformer har det marknadsekonomiska tänkandet blivit förhärskande i skolans värld, ett tänkande som utmålar skolan som en serviceinrättning från vilken den enskilde eleven, likt en kund på Ikea, kan välja de alternativ som är mest gynnsamma för denne. Individualismen har vunnit terräng och samtidigt som det gemensamma har hamnat i skymundan och stämplats som flummigt. Att få ekonomin att gå ihop, alternativt att dra in stora vinster, är livsviktig för den enskilda skolan och konkurrensen om elevernas gunst är därför stor. Detta leder till ett allt större fokus på marknadsföring och de aspekter – helst kvantifierbara - av utbildningen som kan komma till användning där. Det kan handla om att eleven tilldelas en egen dator och gym-kort, skolan kan locka med höga betygssnitt, erbjuda en eftertraktad yrkesutbildning o s v. Värdegrund och jämställdhet smäller helt enkelt inte lika högt i marknadsföringssyfte och därför tror jag att detta arbete har kommit att negligeras. De nyliberala strömningarna har också inneburit en försvagning, någon skulle måhända kalla det en eliminering, av skolans kompensatoriska uppdrag. Den jämlikhetssträvan som tidigare fanns har ersatts av en mer instrumentell syn på skolans uppdrag. Jämlikhet som begrepp, som ju också innebär en ekonomisk utjämning, har suddats ut till förmån för det snävare begreppet jämställdhet. Jämställdhet i sin tur är på väg att fasas ut, gissningsvis till förmån för likabehandlingsbegreppet, som innebär att en person inte får

kränkas, diskrimineras eller trakasseras på grund av bl a kön, sexuell läggning, etnisk härkomst eller religiös tillhörighet. Detta begrepp ger betydligt större utrymme för mångfacetterade analyser, något jag uppskattar. I enlighet med tidens anda sägs däremot ingenting om klass eller socioekonomisk bakgrund som diskrimineringsgrund. Det är beklagligt och i min mening försvårande för såväl synliggörande som analyser av skolans och samhällets maktrelationer.

## 7. Referenser

### Tryckta källor

Bell, Judith (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*, 4:e upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Björnsson, Mats (2005). *Kön och skolframgång: tolkningar och perspektiv*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bondestam, Fredrik (2010). *Kunskap som befrielse?: en metaanalys av svensk forskning om jämställdhet och skola 1969-2009*. SOU 2010:35. Stockholm: Fritze.

Bourdieu, Pierre (1991). *Kultur och kritik*. Göteborg: Daidalos AB.

Bourdieu, Pierre (1999). *Den manliga dominansen*. Göteborg: Daidalos AB.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008) *Reproduktionen. Bidrag till en teori om utbildningssystemet* [1970]. Lund: Arkiv förlag.

Broady, Donald (2007) *Den dolda läroplanen*. I *Kritisk utbildningstidskrift (Krut)* nr 127 (3/2007).

Carle, Jan (1991). Pierre Bourdieu och klassamhällets reproduktion. I *Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar, teoretiker*, Månson, Per (red), 345-381. Stockholm: Prisma.

Chaib, Mohamed (2000). Frankenstein in the classroom – Teachers' Social Representations of Information Technology. I *Social Representations and Communicative Processes*, Chaib, Mohamed & Orfali, Birgitta (red), 37-50. Jönköping: Jönköping University Press.

Chaib, Mohamed & Orfali, Birgitta (1995). Introduktion till teorier och metoder kring sociala representationer. I *Sociala representationer. Om vardagsvetandets sociala fundament*, Chaib, Mohamed & Orfali, Birgitta (red), 15-24. Göteborg: Daidalos AB.

Gytz Olesen, Sören (2004). Pierre Bourdieu. I *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*, Gytz Olesen, Sören & Möller Pedersen, Peder (red) 141-169. Lund: Studentlitteratur.

Hedin, Christer (2001). "Kristen tradition och västerländsk humanism". I *Värdegrund och svensk etnicitet*, Linde, Göran (red), 156-199. Lund: Studentlitteratur.

Hedin, Christer och Lahdenperä, Pirjo (2007). *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: HLS förlag.

Hedlin, Maria (2006). *Jämställdhet, en del av skolans värdegrund*. Stockholm: Liber AB.

Hermann, Stefan (2004). Émile Durkheim – ett socialt försvar för modern individualism. I *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*, Gytz Olesen, Sören & Möller Pedersen, Peter (red), 57-81. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, Hans Albin (2013). *Vår demokratis värdegrund. Aspekter på en högst väsentlig del av lärarutbildningens gemensamma kärna*. 3:e reviderade upplagan. Eksjö: Ordförrådet i Eksjö.

Lif, Jan (2008). Genus och jämställdhet. I *Allt du behöver veta innan du börjar arbeta med jämställdhet i skolan*. Lif, Jan (red), 11-39. Lund: Studentlitteratur.

*Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (2011). Stockholm: Skolverket.

Mark, Eva (2007). *Jämställdhetsarbetets teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Moscovici Serge (1985). *The age of the crowd – a historical review on mass psychology*. Cambridge: Cambridge U.P.

Moscovici, Serge (1995). Från kollektiva till sociala representationer: en kort historik. I *Sociala representationer. Om vardagsvetandets sociala fundament*, Chaib, Mohamed & Orfali, Birgitta (red), 57-82. Göteborg: Daidalos AB.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*, 4:e upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Wahlgren C. Victoria (2011). *Genuspedagogiskt arbete i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

## Webbaserade källor

Broady, Donald (1988). Kulturens fält. Om Pierre Bourdieus sociologi. I *Masskommunikation och Kultur*, NORDICOM-Nytt/Sverige, Nr 1-2, 1988, 59-88.  
<http://people.dsv.su.se/~jpalme/society/pierre.pdf> (Hämtad 2013-12-01).

*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (2002). Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (Hämtad 2013-12-01).

Nationalencyklopedin (2013) <http://www.ne.se/j%C3%A4mst%C3%A4lldhet> (Hämtad 2013-10-24).

Regeringskansliet<sub>1</sub> (2013). *Mål och budget för jämställdhetspolitiken*.  
<http://www.regeringen.se/sb/d/2593/a/14257> (Hämtad 2013-10-24).

Regeringskansliet<sub>2</sub> (2013). *Svensk skola brister i jämställdhet*.  
[www.regeringen.se/sb/d/14067/a/158612](http://www.regeringen.se/sb/d/14067/a/158612) (Hämtad 2013-10-24).

Skollag (SFS 2010:800) (2010). [http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/) (Hämtad 2013-10-25).

SOU 2005:66. Jämställdhetspolitiska utredningen (2005). *Makt att forma samhället och sitt eget liv: jämställdhetspolitiken mot nya mål : slutbetänkande..*  
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/04/79/12/acb7afed.pdf> (Hämtad 2013-10-24).



SOU 2010:99. Delegationen för jämställdhet i skolan (2010). *Flickor, pojkar, individer: om betydelsen av jämställdhet för kunskap och utveckling i skolan : slutbetänkande.*  
<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/158427> (Hämtad 2013-10-24).

Statistiska Centralbyrån (2013). *På tal om kvinnor och män. Lathund om jämställdhet 2012.*  
<http://www.scb.se/sv /Hitta-statistik/Statistik-efter-amne/Levnadsforhallanden/Jamstallldhet/Jamstallldhetsstatistik/12252/12259/Behallare-for-Press/Pa-tal-om-kvinnor-och-man-Lathund-om-jamstallldhet-2012/> (Hämtad 2013-10-24).

## **Bilaga 1: Presentation av intervjupersonerna**

De intervjupersoner som deltagit i studien arbetar på olika gymnasieprogram och i olika årskurser på såväl fristående som kommunala skolor i Lund respektive Malmö. Skolorna de arbetar/arbetat på varierar i storlek, antal elever, könsfördelning och andel ungdomar med svensk respektive utländsk bakgrund.

IP1 är en kvinna i 45-årsåldern. Hon har arbetat som lärare i snart 15 år på ett par olika skolor, såväl privata som kommunala. Hon undervisar i yrkesförberedande ämnen och menar att hennes huvudsakliga roll som lärare är att förmedla såväl kunskaper som andra värden.

IP2 är en man i 30-årsåldern som arbetat som lärare i samhällsorienterande ämnen i 5 år. Han har ett stort samhällsintresse och anser att läraruppdraget är så enormt komplext och svårgreppbart att han ibland undrar om han passar för yrket.

IP3 är en man i 40-årsåldern som undervisar i språk. Han har arbetat i snart tio år på ett par olika skolor, både stora och små. IP3 är öppet homosexuell och säger sig ha ett stort intresse för värdegrundsfrågor. Sin viktigaste roll som lärare menar han är att handleda unga vuxna.

IP4 arbetar sedan fem år tillbaka som lärare i estetiska ämnen. Hon är en kvinna i 40-årsåldern som ser sin främsta uppgift i att inspirera eleverna, att hitta och ge nycklarna till lärandet. Hon kom till Sverige i tioårsåldern och tror att hon därför kan bidra med andra perspektiv.

IP5 är en kvinna i 50-årsåldern som har arbetat som lärare i samhällsorienterande ämnen och matematik i drygt 15 år. Hon är uttalad feminist med hjärtat till vänster och säger att hennes främsta uppgift som lärare är att hjälpa eleverna forma sina liv och samhället.

## **Bilaga 2: Intervjuguide**

### Bakgrund

- Ålder
- Utbildning
- Antal år som lärare
- Kort om Arbetsplatsen-/er (storlek, program, etniciteter, kön)

### Om läraryrket

- Varför valde du att bli lärare?
- Vilken är din huvudsakliga uppgift/roll som lärare?
- Vad tycker du om lärarens fostransansvar (det demokratiska uppdraget)?

### Jämställdhet som värde:

- Vad innebär ”jämställdhet mellan könen”? För dig/eleven/samhället?
- Anser du att du/elever/kollegor/skolledning visar ett stort eller litet engagemang för jämställdhetsarbete och/eller värdegrundsfrågor?
- Hur ser du på de krockar som eventuellt kan uppstå mellan konkurrerande värden, t ex individens frihet vs jämställdhet mellan kvinnor och män?
- har du fått någon utbildning eller fortbildning i jämställdhetsfrågor?

### Jämställdhet i praktiken

- Råder det jämställdhet mellan kvinnor och män på din skola?
- Beskriv din skola och jämställdhetsarbetet som utförs där. Hur arbetar du/andra/skolan med detta område? Vem är ansvarig? Ge exempel.
- Vilken roll spelar ledning/rektorer i arbetet med jämställdhetsfrågor?
- Har du upplevt några problem/konflikter/divergerande tolkningar?
- Vilka omständigheter anser du underlätta/försvåra ditt arbete med jämställdhet?

### Framtiden

- Hur ser du på framtiden och utvecklingen av jämställdhetsarbetet i skolan?
- Anser du att något behöver förändras och i så fall vad och hur?

