

SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA

VT 2005

AUO 3

C-uppsats 10 poäng

Handledare: Patric Sahlén

Examinator: Kenneth Awebro

Genus- och jämställdhetsfrågorna på lärarutbildningen, en halvmesyr

En kvalitativ studie om genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningen

Madeline Palvall Arellano

Abstract

Denna uppsats har undersökt genus- och jämställdhetsfrågorna på lärarutbildningarna i Sverige med betoning på Lärarhögskolan i Stockholm och Södertörns högskola. Syftet med uppsatsen är att undersöka om lärarutbildningarna är utformade så att könsrollerna reproduceras och befästs, eller om lärarutbildningarna är aktiva aktörer som försöker bryta de snäva roller som könen är hänvisade till idag. Syftet är också att diskutera vilka konsekvenser lärarutbildningen och dess hantering av genus- och jämställdhetsfrågor kan bli på grundskolan.

Metoden är kvalitativ och materialet baseras mycket på sekundära källor bortsett från två intervjuer. Resultatet visade att lärarutbildares uppfattningar styr innehållet och arbetssättet mer än utbildningsplaner och kursplaner. Både på lärarutbildningarna, men också på grundskolan, är det enskilda eldsjälar som undervisar i dessa frågor. Detta trots att examensordningen och läroplanen för det obligatoriska skolväsendet 1994 explicit uttrycker vikten av att alla lärare ska undervisa och erhålla kunskaper inom detta ämnesområde.

Nyckelord: Lärarutbildningar, uppfattningar, genusfrågor, jämställdhetsfrågor, styrdokument

Innehåll

1 Inledning och bakgrund	Sid. 5
1.2 Syfte och frågeställningar	Sid. 8
1.3 Metod och material	Sid. 8
1.4 Perspektiv, teoretiska utgångspunkter och tidigare studier	Sid. 10
1.4.1 lika uppfattningar påverkar undervisningen	Sid. 10
1.4.2 Två synsätt som påverkar undervisningen	Sid.13
1.4.3 Provokativ undervisning/ konfrontationsundervisning	Sid. 14
1.4.4 Läroplansteori	Sid. 15
1.4.5 Fenomenografisk didaktik	Sid. 15
2 Uppsatsens undersökning	Sid. 16
2.1 "Friutrymmet" på lärarutbildningen	Sid. 16
2.2 "Friutrymmet" på grundskolan	Sid. 19
3 Genus- och jämställdhetsfrågorna på lärarutbildningen	Sid. 20
3.1 Feminiseringen av läraryrket	Sid. 22

3.2. Jämställdhetshandläggare och jämställdhetsexpert	Sid. 23
3.3. Konkurrens och intresse bland lärarutbildare	Sid. 23
4 Intervjuer på Södertörns högskola och på Lärarhögskolan i Sthlm	Sid. 24
4.1 Utbildningsplaner på Södertörns- och Lärarhögskolans lärarutbildning	Sid. 26
5 Aktuellt pilotprojekt	Sid. 29
5.1 ”Tjej eller kille - spelar roll? – Tillsammans för en jämställd skola	Sid. 29
6. Resultat	Sid. 31
6.1 Sammanfattning	Sid. 34

Käll- och litteraturförteckning

1 Inledning och bakgrund

Under skilda tider diskuteras olika aktuella skolfrågor. Under slutet av 1800-talet debatterades samundervisningen. Av sedlighets- och hygieniska skäl fanns det ett visst motstånd, främst bland högern och bondeförbundet mot att flickor och pojkar skulle gå i samma klass och samma skola. Charles Darwins tankar om det sexuella urvalet dominerande också under denna tid, det sexuella urvalet menade att kvinnorna hade egenskaper som var förknippade med de s.k. lägre primitiva raserna; imitation, perception och intuition. Detta i motsats till männen som besatt egenskaper som kreativitet, energi och intellekt.¹ Johannisson skriver att runt sekelskiftet hävdade många läkare även att unga kvinnor automatiskt skulle uteslutas från högre utbildning pga. den kvinnliga pubertetens olika symtom som menstruation. Den unga kvinnan ansågs inte samtidigt kunna utveckla sin intellektuella och reproduktiva kapacitet.

Under 60- och 70-talet diskuterades och forskades det mycket om hur sociala klasser påverkade och behandlades i skolan. En skola för alla förespråkades och skolan skulle spegla samhällets sammansättning. Under 80-talet startade en diskussion kring kön och etnicitet i skolan. Skolan skulle ännu en gång utmanas i form av nya krav och förändringar från det omgivande svenska samhället. Idag handlar det mindre om klasskamp och mer om könskamp, alla oavsett kön, social status eller etnicitet ska ha samma förutsättningar och i samma mån kunna påverka sin framtid och sitt liv efter sina intressen och behov.

Aktuella frågor speglar den samtid människor lever i. Idag är genus- och jämställdhetsfrågor två mycket viktiga ämnen som diskuteras inom skolan. Många vill verka för ett samhälle där kvinnor och män ska ha samma förutsättningar och krav, där könen inte avgör vad som är passande att säga och göra. Ett utdrag från barn- ungdomsboken "Bara Tsatsiki" av Moni Nilsson- Brännström skildrar hur det kan vara och kännas att gå över dessa traditionella könsgränser/roller. Handlingen i boken är humoristisk och inte alls moraliserande. Nioåriga Tsatsiki utmanar och kämpar mot de traditionella föreställningar och idéer verkligheten konstruerat. Här nedan citerar jag Tsatsikis tankar från boken;

Att spara till långt hår var besvärligt för en kille. Det gjorde ont att bli luskammad och fröken gnällde varenda lektion över att håret hängde ner i ögonen. Som om inte Tsatsiki visste det själv- han såg ju nästan ingenting!

¹ Johannisson, Karin, "Den mörka kontinenten". 1995. Sid 29 f

Tjejer kunde ha hårspännen och tofsar, men inte killar. Per-Hammar (Tsatsikis bästa vän) hade försökt, och blivit utskrattad. Men värst var det på fotbollen. Tränaren retade dem hela tiden och kallade dem tjejer.²

Detta ovan beskrivna speglar nog verkligheten väldigt väl, killar i samma ålder som Tsatsiki konfronteras nog ofta med liknande tankar. Dessa funderingar visar på hur medvetna barnen själva är om vad som är tillåtet och inte tillåtet om man är tjej eller kille. Här kan man också se hur vuxna bidrar till att reproducera det duala synsättet av vad som är ”tjejigt” respektive ”killigt”

Synsätt och värderingar lever vidare

Samhällets synsätt och värderingar speglas redan i förskolan, där cementeras de attityder och värderingar som förknippas med vad som anses vara ett normalt beteende hos de två könen. Pedagoger är väl medvetna om att flickor och pojkar uppträder och bemöts olika i skolans värld. Flickorna förknippas fortfarande idag med speciella egenskaper som duktiga, ansvarstagande, medkännande, lugna och fina. Pojkar förknippas å andra sidan många gånger med egenskaper som praktiska, effektiva, klumpiga, framfusiga och lite barnsliga. Fortfarande idag ser vi också hur arbetsmarknaden är könssegregerad; skola, vård och omsorg kontra näringslivet och den privata sektorn. Kvinnliga arbetsområden är ofta lågavlönade och undervärderade på arbetsmarknaden vilket ofta ses på lönekuverten, och oftast har kvinnan fortfarande huvudansvaret för hushållsarbetet och barnen. Samtidigt möts en del män av skepsis från sin arbetsgivare om männen vill ta ut sin pappaledighet eller känner press från arbetet när han är hemma för vård av sjukt barn.

Skolans uppgift och ansvar

Mot bakgrund av det ovan nämnda resonemanget tycker jag att skolan har som uppgift och ansvar att bryta cementerade och förtryckande könsroller. Vi ska aktivt arbeta med en jämställdhetspedagogik i förskolan och successivt med barns stigande ålder medvetandegöra den ”könsmaktordning” som finns i det svenska samhället. Om de två könen berikar varandra med de egenskaper som den sociala konstruktionen format växer förståelsen för varandra. Då kan förhoppningsvis båda könen närma sig varandra och göra avkall på föreställningar om manligt och kvinnligt. Detta till skillnad från den exklusion som sker när pojkar och flickor

² Nilsson, Brännström, Moni, ”Bara Tsatsiki”. 1997. Sid. 35-36

inte passar in i den snäva mall könen är hänvisade till. Samma resonemang kan hänföras till etnicitet, klass, sexualitet och religion.

Fortsättningsvis säger skollagen att varje enskild pedagog särskilt ansvarar för att aktivt främja jämställdheten mellan könen.³ Likaså står det uttryckligen i LPO 94 att skolan ska motverka traditionella könsmonster. Viktigt är också att läraren bemöter och bedömer eleverna efter individuella prestationer och inte efter könsmissiga.⁴

Om inte lärare är medvetna om hur de förhåller sig till flickor och pojkar i undervisningen kan de med stor säkerhet själva bidra till att cementera de traditionella könsrollerna. Det är lätt och enkelt att återupprätta och reproducera de kvinnliga och manliga stereotyperna i skolans värld. Skolan är både en institution som verkar för förnyelse och nytänkande men också ett ställe där traditioner, normer och sega strukturer lever kvar.

Vilja och intresse för en förändring

Olika typer av frågor som berör uppsatsens ämne väcktes tidigt under min lärarutbildning, bl.a. p.g.a. mina egna erfarenheter från lärarutbildningen och inte minst mitt intresse för genus- och jämställdhetsfrågor. Den samtida heta debatten om jämställdhet, feminism, och könsrollernas påverkan och betydelse på individer och samhälle ligger också till grund för mitt val av ämnesområde.

Liksom miljöfrågorna kom upp på dagordningen för några decennier sedan, detta efter mycket protester, utredningar, rapporter och dyl. tycks nu jämställdhetsfrågorna tagit klivet upp på den politiska dagordningen och verkar vara där för att stanna. Detta ser vi bl.a. genom att ett politiskt kvinnligt nätverk skapats, "Feministas" och att Sverige för första gången i historien bildat ett feministiskt parti som ställer upp i val till Riksdagen, "Feministiskt initiativ" (FI). Uppenbarligen finns det ett behov av att vilja diskutera olika frågor som rör jämställdhet och könsrollernas betydelse. Det finns ett stort samhälleligt tryck från politiskt håll men också från allmänheten, olika organisationer och inom det akademiska fältet. Intresset för Genus- och jämställdhetsfrågor på högskolor och universitet blir synlig då många fler forskar inom området idag och att nya program och kurser startats om genus, kvinnohistoria, feministisk forskning, mansforskning osv. Dock verkar det som om de flesta lärare på grundskolor, högskolor och universitet inte ägnar någon större tid åt jämställdhets- och genusfrågor, t.ex. skriver Tallberg- Boman i sin bok att elever på lärarutbildningen inte har eller endast vidrör

³ Skollagen 1 kap. 2 §

⁴ Lpo 94. Sid. 15

könens roll i skolan. Kunskaper och medvetenhet om detta bygger till stor del på lärarstudenternas egna erfarenheter. Detta är mycket märkligt då lärarutbildare är skyldiga att öka kunskapen och medvetenheten om dessa frågor bland lärarstudenterna enligt bl.a. högskoleförordningen.

Denna uppsats ska behandla frågor som rör genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningen. Parallellt med detta ska jag föra en diskussion om relationen mellan lärarutbildningen och grundskolan inom genus- och jämställdhetsområdet.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med min uppsats är att undersöka om lärarutbildningarna är utformade så att könsrollerna reproduceras och befästs, eller om lärarutbildningarna är aktiva aktörer som försöker bryta de snäva roller som könen är hänvisade till idag. Syftet är också att diskutera vilka konsekvenser lärarutbildningen och dess hantering av genus- och jämställdhetsfrågor kan bli på grundskolan.

För att få svar på frågor som dessa har jag formulerat tre huvudfrågor:

- 1) Är frågor kring genus och jämställdhet integrerade och prioriterade på lärarutbildningarna i Sverige idag?
- 2) Hur uppfattar lärarutbildarna och de lärarstuderande genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningarna?
- 3) Vilka konsekvenser kan hanteringen av genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningarna tänkas få för de lärarstuderandes undervisning?

1.3 Metod och material

Uppsatsens metod är kvalitativ. När man ska undersöka ett problemområde mer nyanserat är den kvalitativa metoden också mer lämplig än den kvantitativa. Jag har inte undersökt *alla* lärarutbildningar i Sverige, emellertid har jag vidrört ett antal lärarutbildningar och fokuserat lite mer på de två dominerande lärarutbildningarna i Stockholm, Södertörns- och Lärarhögskolans lärarutbildning.

Metoden är också beskrivande, jag har försökt beskriva de problem och svårigheter som främst lärarutbildningen, men också grundskolan har när de arbetar med genus- och jämställdhetsfrågor. Den beskrivande metoden ska följaktligen försöka visa på om lärarutbildningen främst är en aktiv aktör som försöker bryta traditionella könsroller eller om den reproducerar dessa.

Jag har använt mig av upplysande och faktamässig litteratur som kvalitetsgranskningarna av den nya lärarutbildningen, samt högskoleförordningen, examensordningen och skollagen. Den helt nyutkomna avhandlingen av Ann Bernmark-Ottosson ligger till grund vad gäller de teoretiska perspektiven och hennes avhandling ger också bra exempel på tidigare studier. Förutom detta material har jag läst rapporter och material av andra relevanta författare. Jag har även fått en del information från myndigheten för skolutveckling via Internet vilken är en rikstäckande myndighet. Jag har med andra ord tittat på olika slags material; lagar, myndighetsrapporter, avhandlingar, Lärarförbundets medlemstidning, böcker och på Internet.

Jag har också kunnat besvara uppsatsens frågeställningar med hjälp av den information som mina två informanter på två olika lärarutbildningar givit mig via telefon, vilket kompletterat det skriftliga materialet.

Mitt urval av informanter är representativ, de har följaktligen hand om frågor som uppsatsen ämnar undersöka och arbetar på lärarutbildningen. Urvalet av de två informanterna var slumpmässig och jag har haft möjlighet att jämföra deras utsagor. Orsaken till att jag begränsat mig till två intervjuer är att tiden inte skulle räcka till för fler. Jag har fortsättningsvis använt mig av en öppen frågemetod, dvs. där den svarande själv får formulera sina svar.⁵ Detta är en bra frågemetod då man ska skaffa sig en första överblick över ett ganska obekant område,⁶ och ger också möjlighet till att upptäcka områden som är intressanta att fördjupa sig i.⁷ Mina intervjuer följde den s.k. "trattmodellen", dvs. jag startade intervjun med generella och övergripande frågor vilket gör att de jag intervjuat kunde utveckla sina synpunkter fritt. Detta gav mig sedan möjlighet att välja den information som jag tyckte var relevant för uppsatsen och jag kunde också ställa följdfrågor om jag ville veta något mer om det informanten tog upp. Trattekniken är en intervjumetod som minskar användandet av s.k. ledande frågor vilket ofta är dåliga i undersökningar, speciellt om man är omedveten om dem.

⁵ Ekholm, Mats, 2002. "Praktisk intervjuteknik." Sid. 73

⁶ Ekholm, Mats, 2002. "Praktisk intervjuteknik." Sid. 73

⁷ Ekholm, Mats, 2002. "Praktisk intervjuteknik." Sid. 13

Ledande frågor speglar ofta vilka svar forskaren förväntar sig av den intervjuade, vilket i sin tur kan styra och påverka den intervjuades svar och attityd till det som sägs.⁸ Eftersom en öppen frågemetod kan ge mycket varierade och nyanserade svar är det upp till forskaren själv att tolka dessa och ta ut det som anses vara relevant för uppsatsens ämne. Detta leder naturligtvis till att reliabiliteten minskar än vid en mer strukturerad intervju med bundna svar, dvs. där olika svar och svars kategorier redan finns att välja mellan. Trots att de öppna intervjuerna inte ger exakta ”svar” och då inte ger möjlighet till en precis upprepning av annan forskning så tycker jag att validiteten är god. Jag har nämligen fått relevanta upplysningar till de frågeställningar som utvecklats från uppsatsens syfte. Sammanfattningsvis anser jag att både det skriftliga materialet och intervjuerna har hög validitet, dvs. att jag har undersökt det som var avsett att undersökas.

1.4 Perspektiv, teoretiska utgångspunkter och tidigare studier

”Demokratis stöttepelare” – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar av Ann Bernmark-Ottosson ligger till grund för mina teoretiska utgångspunkter. Bernmark-Ottossons avhandling ger en bred och nyanserad bild vilket gjort att jag fokuserat på just hennes avhandling. Avhandlingen är också alldeles ny vilket gör den ännu mer intressant.

1.4.1 Olika uppfattningar påverkar undervisningen

Genom att presentera olika teoretiska perspektiv och teorier ska jag försöka klargöra och analysera resultaten i uppsatsen. Utifrån Ann Bernmark-Ottossons avhandling kommer olika studier och teoretiska perspektiv presenteras. Trots att Bernmark-Ottosson behandlar ett annat ämne än jag, nämligen demokrati på lärarutbildningarna, är själva grunden i det teoretiska resonemanget användbart i min uppsats. Bernmark-Ottossons avhandling ”Demokratis stöttepelare – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar” handlar om synen på demokrati hos blivande gymnasielärare i samhällskunskap. Huvudsyftet är att klarlägga de studerandes olika demokratiuppfattningar och hon utgår från att innehållet i deras utbildning till viss del påverkar deras uppfattningar. Studien visar också att en förändring av skolans roll medfört större krav på lärarnas egen förståelse av undervisningens innehåll och utformning. Förr var skolan detaljstyrd politiskt uppifrån vilket inte gav lärarna lika mycket frihet i sin undervisning vad gäller innehåll och metoder. Idag är skolan målstyrd och detta

⁸ Ekholm, Mats, 2002. ”Praktisk intervjuteknik.” Sid. 68-71, och Andersson, Bengt-Erik, andra upplagan 1995. ”Som man frågar får man svar.” Sid. 144-146

har medfört att lärares egen förståelse och uppfattning av ett ämne styr undervisningens innehåll och form. Bernmark-Ottosson visar att *lärares uppfattningar av ett ämne påverkar deras val av undervisningsinnehåll och arbetssätt och får i sin tur konsekvenser för vad de studerande lär.*

K A Patricks studie där femton historielärare blev intervjuade visade att det fanns kvalitativa skillnader hur de uppfattade historieämnet och detta påverkade elevernas inläring av ämnet. Patrick skriver i sina slutsatser;

”I have shown that even working within the same subject and the same curriculum, different teachers constructed different versions of their discipline in the classroom, which powerfully affected their students conceptions of the central activities of the discipline and their understanding of key ideas within it.”⁹

Efter två års undersökningar fann Patrick att eleverna anmärkningsvärt anpassat sitt sätt att angripa och tolka en text utifrån den lärarutbildare de haft. Resultatet blir att elever i olika klasser lär sig olika saker trots identiska kursplaner och läroplaner.

Den amerikanske forskaren Todd Dinkelman undersökte 1999 blivande lärares uppfattningar av demokratiskt medborgarskap. Dinkelman utgår från antagandet ”att förståelsen av komplexiteten av värderingar och uppfattningar som de blivande lärarna har kan bidra till mer effektiva försök att påverka utvecklingen av undervisningen, både vid gymnasieskolor och i lärarutbildning”.¹⁰ Dinkelman följde fem lärarstuderandes utbildning och såg på slutet av deras studietid att de utvecklade begrepp och förhållningssätt vilka hade relevans för deras pågående utveckling av olika sätt att se på och genomföra sin undervisning. I början hade tre av de fem lärarstuderande inte vidare reflekterat över demokratins innebörd utan var ganska vaga, därav var de mycket beroende av att försöka undervisa med hjälp av läroböcker. Vid slutet av deras utbildning hade en förändring skett med hjälp av bl.a. handledares påverkan, de tre lärarstuderandes undervisning hade blivit mer elevcentrerad och de var inte lika beroende av läroböckerna och kunde istället ägna sig åt reflektion, diskussion och analyser tillsammans med eleverna. En förändring hade alltså ägt rum under lärarutbildningen, man kan enligt

⁹ Patrick, K A, ”Teaching and learning: the construction of an object of study”.1998. Center for the study of Higher Education, University of Melbourne. Sid 280

¹⁰ Bernmark-Ottosson, ”Demokratins stöttepelare” – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid 42

Bernmark-Ottosson se det som att lärarnas uppfattningar visar sig ha större betydelse för undervisningens form och innehåll än vad läroplaner och kursplaner har.¹¹

En annan mycket intressant och relevant undersökning för analys av mitt undersökningsområde är de kanadensiska forskarna Dwight Boyd och Mary Arnolds studie vilket visar på att lärares uppfattningar av målen med undervisningen har att göra med deras sätt att bearbeta en fråga. Syftet med deras forskning var att göra en kvalitativ studie för att försöka förstå hur nyblivna lärare arbetade med värdefrågor, d.v.s. jämställdhets- mångfalds- och demokratifrågor osv. De menar att olika undervisningsmål som står i olika utbildningsprogram kan bli problematiska att nå då det finns ett gap mellan de definierade målen och lärarnas olika tolkningar av dem. Detta visade sig då 20 nyexaminerade lärares mål med en antirasistisk undervisning skilde sig åt beroende på vilket perspektiv de utgick ifrån. Boyd och Arnolds kunde urskilja tre perspektiv.

Antingen utgick de från det *individuella perspektivet*, utbildningen ska utifrån detta perspektiv bidra till elevens självförverkligande. De kognitiva och sociala förmågorna ska utvecklas. Det *interpersonella perspektivet*, utbildningen inriktas på interaktioner mellan individer, respekt, samarbete och tolerans understryks. Det tredje perspektivet är det *politiska perspektivet*, fokuserar på sociala grupper och det samspel som finns mellan grupper. Om en lärare endast utgår från det första perspektivet missar hon/han följaktligen de politiska och moraliska målen, de stora strukturerna i samhället kommer i skymundan. Målen med undervisningen blir alltså olika beroende på vilket perspektiv respektive lärare har. Sammanfattningsvis visade deras studie på att lärares uppfattningar av värdefrågor får följder för den undervisning de bedriver.¹²

¹¹ Bernmark-Ottosson, "Demokratins stöttepelare" – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 43

¹² Bernmark-Ottosson, "Demokratins stöttepelare" – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 44-45

1.4.2 Två synsätt som påverkar undervisningen

Bernmark-Ottosson har intervjuat blivande samhällskunskapslärare och pol.mag. studerande och deras syn på demokrati i början och i slutet av deras utbildning. Resultatet visade att de två studerandegruppernas uppfattningar och förståelse för demokrati både begreppsligt och innehållsligt förändrats och skiljer sig åt vid slutet av deras studietid. Vad beror då detta på? Bernmark-Ottosson började på allvar reflektera över detta då hon som samhällskunskapslärare och lärarutbildare upplevde två händelser som jag ska referera till för att ge ett belysande exempel. Följande hände. Två lärarkandidater var ute på praktik och skulle undervisa i vad demokrati är på gymnasiet. Den ena lärarkandidaten förklarade demokrati med hjälp av en modell och pilar, han visade på olika former av demokrati i olika länder. Lärarkandidaten hade tagit modellen direkt från sina studier i statsvetenskap B från universitetet och använt sig av den i sin undervisning på gymnasiet utan någon större diskussion. Här hade lärarkandidaten reproducerat kunskap utan att skapa större förståelse för demokrati hos eleverna, han skisserade de demokratiska idéerna och inte deras verklighet. Den andra lärarkandidaten konfronterades av en elev som plötsligt sa att han inte sympatiserade med de demokratiska värdena, utan med de fascistiska. Eleven som var mycket beläst och duktig i skolan gjorde att lärarkandidaten och läraren startade långa diskussion i klassen och läste in sig på aktuell litteratur. Här upptäckte lärarkandidaten att han inte hade tillräckligt med kunskap eller redskap för att försvara demokratins värden, d.v.s. idéerna.¹³ Här ser vi två synsätt att undervisa. Dessa två exempel visar att demokrati liksom andra värdegrundsfrågor kan uppfattas olika av lärare och att detta får konsekvenser för vad och hur eleverna lär sig.

Följaktligen ska jag presentera en modell som visar två olika synsätt som påverkar undervisningens innehåll och arbetssätt. Demokrati som idé och demokrati som verklighet, dessa kan utbytas mot jämställdhet som idé och jämställdhet som verklighet. Att synliggöra dessa två olika synsätt i undervisningen och visa på hur de hänger ihop är mycket viktigt för elevernas lärande och förståelse för ett fenomen. Distinktionen kan se ut så här enligt Räftegårds modell.¹⁴ Jag har modifierat den genom att byta ut demokrati mot jämställdhet.

¹³ Bernmark-Ottosson, "Demokratis stöttepelare" – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 11-13

¹⁴ Räftegård, C, "Pratet som demokratiskt verktyg. Om möjligheten till en kommunikativ demokrati." 1998. Sid. 39

Jämställdhetens idéer

Principer

Modeller

Jämställdhetens verklighet

Formella normer

Verksamma normer

Jämställdhetens idéer består följaktligen av principer och modeller. Principerna är överordnade modellerna och ändras som regel mycket sällan. Modellnivån beskriver institutionella ordningar och samband mellan olika företeelser och fenomen som t.ex. hur man kan få jämställdheten att fungera i verkligheten. Ett exempel skulle kunna vara att skissera en pedagogisk modell för integrerandet av genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningen som bygger på principen könsrollernas betydelse i undervisningen.

Jämställdhetens verklighet består av formella normer, regler och stadgar, tex. anger skollagen och skolförordningen vilka färdigheter och kunskaper lärare ska ha tillgodosett sig vid utbildningens slut. Utbildningsplaner och kursplaner anger de mål och riktlinjer som utbildningen har.

De verksamma normerna visar hur dessa i praktiken tillämpas. Det är de normerna som i slutändan ska räknas inte vad som avses eller påstås tillämpas, tex. är det i detta fallet relevant att se hur mycket genus- och jämställdhetsfrågorna tillämpas i undervisningen på lärarutbildningen och i sin tur vilka konsekvenser detta kan leda till.

1.4.3 Provokativ undervisning/ konfrontationsundervisning

Många studier visar på att den formella läroplans- och klassrumsundervisningen inte skapar någon större förståelse hos de studerande. Roberta Sigels undersökning visar att demokrati som idé är komplex och svår att förstå för många människor, särskilt för unga och politiskt oerfarna. Det är viktigt att knyta problem till vardagserfarenheter, utmana de studerande att tänka i termer av principer och tillämpa på verkliga problem. För att uppamma elever att inte endast lovorda rådande förhållanden förordar hon *provokativ undervisning*, d.v.s. de studerande uppmuntras istället att kritisera. Detsamma skriver John Patric i en rapport där han resonerar kring och drar slutsatser från andra forskares studier. Patrics slutsats är att

ungdomars värderingar och attityder inte automatiskt påverkas av genomgångna kurser i samhällskunskap på gymnasiet. De får endast en ytlig kunskap om medborgerliga värden/rättigheter. För att ändra på detta förordar han liksom Sigel, en koppling mellan det formella kursinnehållet och det lokala samhällets konkreta problem, s.k. ”konfrontationsundervisning.” Sammanfattningsvis kan sägas att lärare inte automatiskt kan skapa någon större förståelse hos de studerande enbart genom att ha följt olika formella kurser.¹⁵

1.4.4 Läroplansteori

Den amerikanske läroplansteoretikern Goodlad menar att den gemensamma läroplanen i praktiken framträder som olika läroplaner beroende på vilken nivå den tolkas, t.ex. av politiker, forskare, lärare eller elever. Han urskiljer fyra nivåer. En *samhällelig nivå*, där idéer, värden och den samhälliga situation som råder påverkar läroplanens utformning. Den *institutionella nivån* som omfattar den enskilda skolan, där ska politiker och administratörer tolka, förstå och fatta lokala beslut om de undervisningsmål som finns i de centralt skrivna dokumenten. *Undervisningsnivån*, där undervisningsmålen ska tolkas och genomföras av lärare. Den *personliga nivån*, där de studerandes egna beslut och tolkningar blir avgörande för den inläring som sker. Utifrån dessa nivåer bildas de olika läroplanerna i praktiken, *idéernas-*, *den formella-*, *den uppfattade-*, *den verkställda-*, och slutligen *den upplevda läroplanen*. Eftersom läroplanerna tolkas olika är det troligt att undervisnings- och inlärningsinnehållet kommer att variera.

1.4.5 Fenomenografisk didaktik

Om man utgår från Goodlads slutsatser att undervisnings- och inlärningsinnehållet kommer variera beroende på vilken nivå läroplanen tolkas på kan man med hjälp av fenomenografisk didaktik tydliggöra läroplanen, att få en mer ”helhetstolkning”. Vad jag menar med det är att fenomenografisk didaktik förespråkar att läraren är medveten om olika sätt att uppfatta ett innehåll och att lärarens undervisningssätt eller handlingar ska göra det möjligt för den studerande att få kunskap om olika aspekter av undervisningsinnehållet. S.k. undervisning ur

¹⁵ Bernmark-Ottosson, ”Demokratins stötspelare” – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 36-39

ett *variationsteoretiskt perspektiv*. Viktigt enligt detta didaktiska synsätt är inte vilken metod som används utan hur den används, alltså att de kritiska aspekterna i fenomenets variation ska tydliggöras, s.k. ”metodisk princip”.¹⁶ Vidare skriver Bernmark-Ottosson att läraren ska ta hänsyn till ”sina egna och de studerandes uppfattningar samt de intentioner som kommer till uttryck i styrdokumentet, utforma undervisningen på ett sätt som vidgar och/eller förändrar de studerandes förståelse av exempel demokrati”.¹⁷ Sammanfattningsvis kan sägas att styrdokumentet inte ger någon klar bild över vad innehållet i tex. demokrati ska vara, ur ett fenomenografiskt perspektiv kan detta hanteras genom den ”metodiska principen”.

Varken på grundskolan eller på lärarutbildningen finns det någon klar bild om vad och hur undervisningen i jämställdhets- och genusfrågor ska bearbetas. Ur ett fenomenografiskt perspektiv bör lärarnas uppgift i så fall bli att få de studerande att upptäcka olika innebörder av dessa frågor för att därigenom vidga deras kunskaper och ge dem förståelse för frågornas komplexitet.

2. Uppsatsens undersökning

2.1 ”Friutrymmet” på lärarutbildningen

Under hela 1990-talet gjordes utvärderingar, översyner och probleminventeringar på grundskolelärarutbildningen vid högskolor och universitet. Perioden var en slags förberedelse inför den reformering som skulle ske inom hela lärarutbildningsområdet som regeringen beslutade om i proposition 1999/2000:135 ”En förnyad lärarutbildning” vilket resulterade i den nya lärarutbildningen.¹⁸ Den nya lärarutbildningen trädde i kraft hösten 2001 och detta innebar ett stort förnyelsearbete vad gäller lärarutbildningens innehåll och utformning som ledningsformer och organisation.¹⁹ Den nya lärarutbildningen ersatte åtta tidigare separata lärarutbildningar och nya utbildningsplaner fick skrivas, vilka i sin tur gestaltas i kursplaner, på varje enskilt lärosäte.

¹⁶ Bernmark-Ottosson, ”Demokratins stöttepelare” – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 81

¹⁷ Bernmark-Ottosson, ”Demokratins stöttepelare” – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 81

¹⁸ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 33

¹⁹ Se för mer information: Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1-3 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket

Gemensamt för alla lärarutbildningar enligt examensförordningens organisationskrav är att de ska bestå av tre s.k. utbildningsområden; ett allmänt utbildningsområde om 60 poäng (AUO) med de lärargemensamma momenten, ett utbildningsområde med en eller flera inriktningar om minst 40 poäng mot ämne eller ämnesområde och till sist ett utbildningsområde med specialisering om minst 20 poäng.²⁰ Detta medför att ”denna struktur ger möjlighet att utbilda en lärarkår som har stora gemensamma yrkeskunskaper och kompetenser, men samtidigt innehåller stor individuell variation genom sammansättningen av inriktningar och specialisering(ar).”²¹ Den nya lärarexamen innebär också olika längd för olika lärarverksamheter. Den som hade inhämtat sin ämneskompetens på annat sätt och ville bli lärare skulle få möjlighet att endast komplettera med AUO i den nya lärarutbildningen och därmed få lärarexamen. Vidare anges målen och villkoren för lärarexamen i examensordningen som är en bilaga till högskoleförordningen. Värt att poängtera är att högskolelagen och högskoleförordningen är de viktigaste dokumenten och tvingande för lärarutbildningen.

Värt att också nämna är att det i examensordningens innehållskrav står,

”Den studerande skall för att få lärarexamen ha de kunskaper och de färdigheter som behövs för att förverkliga förskolans, skolans eller vuxenutbildningens mål samt för att medverka i utvecklingen av respektive verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer.

Studenten skall vidare för att få lärarexamen kunna

(---)

- inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet ”²²

Som sagts inledningsvis står det även i skollagen att varje enskild pedagog särskilt ansvarar för att aktivt främja jämställdheten mellan könen. Lärarutbildningens närmare innehåll och uppläggning i fråga om olika utbildnings- och kursplaner, program och studieorganisation ska, liksom för annan högskoleutbildning, bestämmas av varje lärosäte mot bakgrund av det som står i högskoleförordningen.²³ Värt att beakta är att högskoleverkets kvalitetsgranskning uppmärksammat ”att motsättningar mellan *olika uppfattningar* (min kursivering) om hur

²⁰ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 48

²¹ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 51

²² Högskoleförordningen, Bilaga 2, punkt 23

²³ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 41-42

utbildningen bör läggas upp och genomföras återspeglas på alla besluts- och genomförandearenor inom högskolan”.²⁴

Trots att vissa mål och riktlinjer är tvingande ska lärarutbildningen paradoxalt nog samtidigt utveckla sin egen profil och inriktningar vid de olika lärosätena. Det allmänna utbildningsområdet, AUO, innehåller också individuella inriktningar och specialiseringar som skapar variationer i studenternas lärarutbildning. Den nya lärarutbildningens intentioner är att ge lärosätena större frihet att på eget ansvar forma sin egen lärarutbildning, denna frihet ska också i sin tur erbjuda de enskilda studenterna stor frihet att själva forma sina utbildningar. Dessa två motsägelsefulla regelsystem, dvs. att lärarutbildningarna ges stor frihet men samtidigt är politiskt styrd och reglerad i olika tvingande dokument kan skapa tolkningssvårigheter och motsättningar mellan olika regelsystem beroende på vem som är intressenten. Högskoleverkets utvärdering av den nya lärarutbildningen visar på att den nya lärarutbildningens regelsystem därför måste förtydligas och kanske på vissa områden förändras.²⁵ Kvalitetsgranskningen av den nya lärarutbildningen skriver också att ”Lärosätenas frihet att utforma utbildningen, studenternas stora frihet att välja mellan olika utbildningsmoment och utbildningens lösa struktur medför att många för den gemensamma lärarkunskapen (AUO) väsentliga element inte blir behandlade i samtliga studenters utbildning. Variationen mellan lärosätena är betydande, både i styrdokumentet (kursplanerna) och i studenternas uppfattningar om vad som behandlas i undervisningen.”²⁶

Sammanfattningsvis kan sägas att staten fortfarande styr lärarutbildningen med hjälp av skollagen, högskolelagen och högskoleförordning i syfte att få en likvärdig skola. Samtidigt framhåller regering och riksdag vikten av att varje högskola tar ett samlat ansvar för lärarutbildningen och utnyttjar den kompetens man har för detta. Varje lärosäte utformar sin utbildningsplan som i sin tur gestaltas i kursplaner. Kvalitetsgranskningen framhöll dock att lärarutbildningens och studenternas frihet bidrar till att olika väsentliga element utelämnas i den gemensamma utbildningen (AUO). Detta tvärtemot syftet med den, vilket var att utbilda en lärarkår som har stora gemensamma yrkeskunskaper och kompetenser.

²⁴ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 45

²⁵ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 55-56

²⁶ Kvalitetsgranskning, ”Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor” Del 1 Reformuppföljning och kvalitetsgranskning. Högskoleverkets rapportserie 2005:17 R. Högskoleverket. Sid. 161

Slutligen har varje lärare vid lärarutbildningen ett visst "friutrymme" att välja hur undervisningen ska organiseras i klassrummet. Frågan är då om och hur dessa lärare kommer behandla frågor om jämställdhets- och genusfrågor i detta "friutrymme", detta beror sannolikt på deras egen uppfattning och förståelse av dessa frågor.

2.2 "Friutrymmet" på grundskolan

Grundskolan var detaljstyrd innan LPO 94. Politikerna motiverade kursomvändningen mot en målstyrd skola att samhället blivit mer komplext och föränderligt och att innehållet i undervisningen inte kunde detaljstyras. Detta innebar ett stort ansvar för de undervisande lärarna då lärares kunskaper och erfarenheter är avgörande för planeringen av undervisningen utifrån de mål som gäller. Olika studier visar på betydelsen av lärares ämneskunskaper eftersom de påverkar valet av undervisningens innehåll.²⁷ En undersökning av Gunnar Berg visar att lärares undervisningsinnehåll styrs av de allmänna styrdokumenterna som sätter en yttre gräns för verksamheten. Dock visade det sig att olika skolkulturer bidrog till en snävare inre gräns vad gäller undervisningsinnehållet på olika skolor. Bergs studie visar dock att det finns ett friutrymme mellan den yttre och inre gränsen för den enskilde läraren och det är i detta utrymme som läraren skulle kunna utnyttja sin professionalitet.

Vidare skriver Bernmark-Ottosson att nyexaminerade lärare ofta anpassar sig till den skolkultur som råder på en skola. Av trygghet anpassar sig de nyexaminerade till den s.k. inre gränsen och undervisar "som de andra lärarna gör". Enligt Bernmark-Ottosson är det viktigt att tänka på att nyexaminerade lärare som bearbetat och problematiserat demokratibegreppet borde ha goda möjligheter att utnyttja det "friutrymme" som finns när det gäller demokratiundervisningens innehåll och arbetssätt. Detta kan naturligtvis även tillämpa när vi talar om genus- och jämställdhetsfrågor. Avslutningsvis ifrågasätter Bernmark-Ottosson om lärarutbildare kan stärka nya lärare så att de kan använda sig av detta utrymme.²⁸

Avslutningsvis kan vi sammanfatta det ovan skrivna med att en lärares uppfattning och kunskap om könsrollernas betydelse i undervisningen sannolikt får betydelse för om undervisningen kommer att beröra detta. En nyexaminerad lärare som fått kunskap och

²⁷ Bernmark-Ottosson, "Demokratins stöttepelare" – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 22-23

²⁸ Bernmark-Ottosson, "Demokratins stöttepelare" – En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar. 2005. Institutionen för utbildningsvetenskap, Karlstads universitet. Sid. 22

problematiserat genus- och jämställdhetsfrågor på utbildningen borde aktivt och medvetet kunna undervisa sina elever inom detta område. Dock finns det risk att en lärare anpassar sig till den kultur som råder på en skola. Den målstyrda skolan har som uppdrag att försvara olika värdegrundsfrågor och en bland dessa är jämställdheten. En mycket relevant fråga med detta ovan förda resonemang blir följaktligen om lärarutbildningen ger den kunskap, medvetenhet och de färdigheter som behövs för att de lärarstuderande ska kunna ta hänsyn till könsrollernas betydelse i undervisningen på grundskolan.

3. Genus på lärarutbildningen

Idag finns det inga bestämda riktlinjer om hur mycket genuskunskap lärarstudenterna ska ha när de är färdiga med sin lärarutbildning. Tidningen "Lärarstudenten" kontaktade ett flertal högskolor och universitet och frågade hur mycket lärarstudenterna fick lära sig om genus. Rundringningen visade att det är högskolornas och universitetens skolledning och de kursansvariga som avgör hur pass framträdande roll genusfrågorna får i lärarutbildningen. Annars fanns det enligt tidningen "Lärarstudenten" ett stort intresse bland lärarstudenter och personal att aktivt arbeta med dessa frågor. Det visade sig också att det inte endast var skolledningarnas och de kursansvarigas attityd och intresse som påverkade undervisningen av genus- och jämställdhet utan också organisatoriska frågor som tidsbrist.²⁹

Det står i Högskoleverkets "Examensmål för lärarexamina" att en av målsättningarna för lärarutbildningen är att studenten ska ha tillskansat sig "förmåga att belysa allmänmänskliga frågor som till exempel existentiella och etiska frågor, *jämställdhetsfrågor*, miljöfrågor samt internationella och interkulturella frågor".³⁰

Högskoleverket ger explicit uttryck för vikten av att lära ut kunskap om jämställdhetsfrågor, dock kan detta ämne "rätt och slätt" nonchaleras av skolledning och de kursansvariga. Det verkar som om varje lärarutbildning utformas efter sina egna "makare", dvs. lärarutbildningens innehåll utformas efter skolledningens och de kursansvarigas intressen och egna tolkningar av examensmålen. Detta tycks i slutändan leda till någon slags halvmesyr vad gäller genus- och jämställdhetsfrågor på lärarutbildningen.

²⁹ Lärarförbundets medlemstidning "Lärarstudenten" nr. 6. 2004. Sid. 7

³⁰ Lärarförbundets medlemstidning "Lärarstudenten" nr. 6. 2004. Sid. 7

Av egen erfarenhet berättade en undervisande lärare på min kompletterande lärarutbildning, AUO, att de programansvariga vid lärarutbildningen betonade att genus skulle tas upp på delkursen, ”Därför hade hon kopierat ett par sidor som berörde detta”, det var allt, punkt slut. Mina egna erfarenheter bekräftas också av andra.

Tillfrågade studenter vid lärarutbildningarna säger generellt sätt att könsperspektivet inom pedagogik och metodik oftast behandlas beroende på vilken lärare man har.³¹ I en rapport från Högskolan i Kalmar, ”Det ska vara lika för alla, så att säga”, hade fem intervjuade kvinnor samt fem intervjuade män lärarstuderande på förskole- till gymnasienivå inom olika ämnesinriktningar inte fått någon som helst undervisning om genusfrågor.³²

Vidare berättar två tjejer från lärarhögskolan i Stockholm att genus inte fanns som ett naturligt inslag i lärarutbildningen och att de endast haft en föreläsning angående genus under hela lärarutbildningen, den föreläsaren var själv intresserad av genusfrågor.

Uppenbart verkar det som om många lärarstuderande vid de svenska lärarutbildningarna är otillfredsställda med den undervisning de får inom området genusvetenskap och jämställdhet. Detta bekräftas också i Tallberg-Bromans bok där speciellt de kvinnliga lärarstudenterna tyckte att könsaspekterna var viktiga. Lärarstuderande tyckte också generellt sätt att det mest bristfälliga i lärarutbildningarna var arbetssätten, bedömning och prov och lärarrollen i ett könsperspektiv.³³

En mycket intressant utvärdering från 1996 visar också att grundskollärarutbildningarna nästan helt nonchalerat de olika styrdokument och de rapporter från utbildningsdepartementet som betonar vikten av att öka kunskapen inom jämställdhet och genusfrågor. Slutsatsen av utvärderingen från 1996 är att ämnesområdena inte är integrerade i lärarutbildningarna, bl.a. p.g.a. brist på kunskap och intresse.³⁴ Detta trots att rapporter från utbildningsdepartementet föreslår att ”lärarutbildningen integrerar genuskunskap i alla ämnen”. Rapporten betonar även vikten av att rekrytera ungdomar av det underrepresenterade könet och därpå visa att lärarutbildningen är meningsfull för både pojkar och flickor.³⁵

³¹ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 76

³² Lärarförbundets medlemstidning ”Lärarstudenten” nr. 6. 2004. sid. 8

³³ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 77

³⁴ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 77

³⁵ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 77

3.1 Feminiseringen av läraryrket

Under de två sista decennierna har läraryrket till antal feminiserats markant, speciellt vad gäller skolledargruppen. 6% av skolledargruppen var kvinnor 1970, år 1995 hade antalet kvinnliga skolledare ökat till 46%.³⁶ I mitten av 1980-talet debatterades jämställdheten bland skolledarna. Kvinnor uppmuntrades inte att bli skolledare och hade svårare att få sådana befattningar av olika skäl. Därför föreslog regeringen i en proposition 1987/88:105 ”Jämställdhetspolitiken inför 90-talet” att

”Snarast möjligt och senast under läsåret 1992/93 bör minst hälften av lediga skolledartjänster tillsättas med kvinnor. Bland samtliga rektorer bör på så sätt andelen kvinnor inom fem år ha ökat från idag 9% till minst 20%. För studierektorer bör motsvarande ökning ske från nuvarande 19% till minst 30%.”³⁷

Under 1980-talet uppmuntrades alltså kvinnor söka skolledartjänster för att skolan skulle vara mönsterbildande för jämställdhet och att yrket skulle vara ett för både kvinnor och män. Detta har som synes lyckats. Dock riskerar situationen bli den omvända om kvinnliga skolledare fortsätter att öka i samma takt som de senaste 10-15 åren. Då är det istället män som kommer att efterfrågas och uppmuntras att söka jobb som skolledare.

Antalet lågstadielärare har historiskt sett alltid varit kvinnodominerat, 100% år 1970 och år 1995 98%. I mellanstadiet har kvinnorna ökat från 59% år 1970 till 71% 1995.³⁸

Feminiseringen av läraryrket har bidragit till att en slags ”kvinnokultur” uppstått i främst för- och grundskolan, en kunskapssyn och kultur som kanske gör det problematiskt för många pojkar. Konsekvenserna av detta kan bl.a. leda till att pojkar inte känner sig tillfredsställda med de kvinnliga förebilder och de normer skolan präglas av. Istället fjärrar de sig från skolkulturen och hittar sin identifikationsarena på fritiden där andra former av pojkkulturer erbjuds och där de kan finna ”acceptabla förebilder”. Viktigt att beakta är att pojkar i opposition till detta skolsystem ibland skapar negativa pojkkulturer utanför skolan.³⁹

³⁶ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 30

³⁷ Ekholm, Mats, Blossing, Ulf, ”Forskning om rektor- en forskningsöversikt. 2000. Skolverket. Sid. 118

³⁸ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 31

³⁹ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö. Sid. 61-62

Fortsättningsvis står i utbildningsdepartementets rapporter att det finns ett behov av ökad kompetens och kunskap inom området jämställdhet - och genusvetenskap bland lärare. Lärarutbildningarna ska lämna utrymme till ”kunskap om könsskillnader , likheter och olikheter och om könstillhörighetens betydelse i skolsammanhang för att därmed ge lärarna en vidgad och ökad kompetens”.⁴⁰

3.2 Jämställdhetshandläggare och jämställdhetsexpert

En jämställdhetshandläggare vid lärarutbildningen på Umeå universitet, Ia Kling Sackerud, menar att det är upp till studenterna om de vill lära sig mer om jämställdhet och att många studerande är frustrerade över hur trögt integrerandet av genusperspektivet på utbildningen går. Därför har bl.a. en jämställdhetsgrupp bildats på Umeå universitet för att studenterna vill lära sig mer om jämställdhetsfrågor, de efterfrågar speciellt konkreta verktyg om hur de ska arbeta med jämställdhetsfrågan bland barn och ungdomar i skolan.⁴¹

En nytillsatt projektanställd jämställdhetsexpert vid lärarhögskolan i Stockholm tillsattes i november 2004, Love Nordenmark, hon ska försöka få rektorer, lärare och studenter mer engagerade i dessa frågor och därmed tydliggöra jämställdhetsperspektivet i undervisningen. Jämställdhetsexperten berättar att det finns ett antal som är intresserade och kunniga om jämställdhet på de flesta skolor men att de sällan har resurser och tid att jobba med dem. Det är därför jämställdhetsexperten är tillsatt på heltid under två år på lärarhögskolan i Stockholm.

⁴²

3.3 Konkurrens och intresse bland lärarutbildare

En annan orsak till det tröga införandet av genus- och jämställdhetsfrågor är enligt Tallberg-Boman att det finns konkurrens mellan de olika ämnesdisciplinerna på lärarutbildningarna. I princip vill varje lärare först och främst ro om sitt eget ämnesområde, dvs. undervisa i det sakområde respektive högskole- och universitetsansvarig är beläst inom.

⁴⁰ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstudenter och könspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö, Sid. 77

⁴¹ Lärarförbundets medlemstidning ”Lärarstudenten” nr. 6. 2004. Sid. 7

⁴² Lärarförbundets medlemstidning ”Lärarstudenten” nr. 6. 2004. Sid. 8

Konkurrens om vilka ämnen som ska behandlas i kombination med att inget intresse för genus- och jämställdhetsfrågor finns hos skolledning och de kursansvariga torde leda till att inget genusperspektiv alls integreras i undervisningen på lärarutbildningarna.

Är det realistiskt att lärare ska nå de mål läroplanerna sätter upp inom jämställdhetsområdet utan att ha fått en relevant kunskap om dessa på lärarutbildningen? Kan lärare på grundskolan verkligen inse vikten av genus- och jämställdhetsfrågor om de inte blivit medvetna om och/eller fått kunskaper om dessa på lärarutbildningen? Om man ingenting vet har man inte heller något att oroas för, eller?

4. Intervjuer på Södertörns högskola och på Lärarhögskolan i Sthlm

På Södertörns högskola har utbildningsplanen fastställts av Utbildnings- och forskningsnämnden (UFN) för lärarutbildningen. I den sitter olika representanter, tex. lärare och studenter från högskolan och någon från kommunen. UFN roll är främst att sätta det ramverk utbildningen ska utformas inom, t.ex. att skriva utbildningsplanen, fastställa kursplanerna och ansvara över budgeten. Kursplanerna ger övergripande information om utbildningens riktlinjer. Under UFN finns programstyrelsen för lärarutbildningen, där arbetar de verksamma lärarna i lärarutbildningen och de kursansvariga. De kommer med synpunkter på kursplanerna innan de fastställs av UFN. Programstyrelsen har också viktiga uppgifter som att fastställa delkursbeskrivningar som förtydligar de olika delmomenten inom den övergripande kursplanen. Programstyrelsen skriver och fastställer också delkursernas litteraturlistor.⁴³ Detta ser ut så här;

Ansvariga:

Utbildnings- och forskningsnämnden
Programstyrelsen
Lärarutbildarna

Uppgifter

Utbildningsplanen, kursplanerna
Delkursbeskrivning, litteraturlistorna
Tillämpning av delkursernas innehåll

Efter en mycket givande intervju med Mikael Forsman, högskoleadjunkt i medie- och kommunikationsvetenskap och program- och ämnesansvarig på lärarutbildningen på

⁴³ Mikael Forsman, program- och ämnesansvarig på lärarutbildningen, Södertörns Högskola, den 13 maj 2005

Södertörns Högskola, fick jag bl.a. klarhet över lärarutbildningens olika ansvars- och arbetsområden. Intressant var att Forsman fått synpunkter över hur genusfrågorna tagits upp i en kurs under våren. Tydligt hade inte genus tagits upp på ett tillfredsställande sätt enligt uppgifter. Kursen var inom det allmänna utbildningsområdet (AUO), detta är alltså den gemensamma utbildning samtliga lärarstudenter ska ha.

En lärarutbildare ska följa kursplanernas riktlinjer och delkursbeskrivningarna, dock kan den enskilda lärarutbildaren i praktiken bestämma var hon/han ska lägga tonvikten i delkursen. Detta innebär att genus- och jämställdhet t.ex. kan minimeras och att andra aspekter som lärarutbildaren finner intressanta och är kunnigare i dominerar delkursens innehåll. Detta förnekar inte heller Forsmark, han menar också att man inte kan kontrollera vad den enskilda läraren gör i klassrummet men att delkursernas utvärderingar berättar en del. Forsmark tyckte själv att genusfrågor är mycket viktiga och att genus handlar om förhållningssätt och teoretisk insikt. Avslutningsvis ställde han sig tveksam till att genus inom det AUO kan ha samma innehåll inom samtliga läroinriktningar, alltså både de som vänder sig till förskole-, grund och gymnasielärarutbildning. Kanske behövs undervisningen anpassas efter respektive lärokategori. Forsman menade att det finns ett behov av att gå igenom hela AUO för att förtydliga innehållet.⁴⁴

Utbildningsplanen vid Lärarhögskolan i Stockholm fastställs av Nämnden för grundutbildning, forskning och forskarutbildning (GRUFF), (Södertörns motsvarighet är Utbildnings- och forskningsnämnden). Från 1 juli i år utses en ny nämnd, tre personer från tre olika institutioner, studentrepresentanter och någon tjänsteman. På lärarhögskolan arbetar de tre institutionerna fram litteraturlistor och kursplanerna, kursplanerna fastställs av GRUFF. Det allmänna utbildningsområdet är förlagt på lärarhögskolan, dock en kurs på KTH. Lärarhögskolan samarbetar annars mycket med Stockholms universitet, Idrottshögskolan och Konstfack där de lärarstudenter läser större delen av sin tid, sina ämnes- och tvärvetenskapliga inriktningar.⁴⁵ Jag talade med Alejandra Pizarro, utbildningsledare som sitter i gruppnämnden och har ansvar för kursplaner och är kontaktperson med Idrottshögskolan och Dansskolan. Hon berättade att AUO har vissa obligatoriska delar och att jämställdhetsfrågor troligtvis är en av dem. Det är den kursansvariga i varje arbetslag på varje institution som har huvudansvaret att kursplanens innehåll, syfte och litteratur behandlas i klassrummet av respektive lärare. Det har funnits fall där utbildningen inte följt kursplanens

⁴⁴ Mikael Forsman, program- och ämnesansvarig på lärarutbildningen, Södertörns Högskola, den 13 maj 2005

⁴⁵ Alejandra Pizarro, utbildningsledare m.m., Lärarhögskolan i Stockholm, den 13 maj 2005

innehåll och syfte. Detta är något det s.k. programutskottet uppmärksammat på skolan, programutskottet tittar bl.a. på om institutionerna följer GRUFFS riktlinjer.⁴⁶ Pizarro berättade också att kursplanerna är olika mycket utvecklade och detaljerade. Hon menar också att kurserna präglas av vilken lärare de lärarstuderande har. Om en lärare blivit tilldelad en kurs och inte finner vissa frågor intressanta eller är särskilt kunnig inom ett område kan det följaktligen hända att just den frågan/området missgynnas. Hur mycket vissa frågor tas upp beror även på elevernas kunskap och engagemang. Viktigt är att utvärderingar görs efter avslutad kurs, även att programutskottet förtydligar kursplanernas innehåll så olika tolkningar stävjas, enligt Pizarro.⁴⁷

Ansvariga:	Uppgifter
GRUFF	Skriver och fastställer utbildningsplanen, fastställer kursplanerna
De tre institutionerna	Skriver kursplaner, bestämmer litteraturlistorna
Programutskottet	Formella synpunkter på kursplaner, förtydligar och ger förslag till institutionerna och ser att institutionerna arbetar enligt GRUFFS riktlinjer
Läroarbetslärarna	Tillämpning av kursernas innehåll

4.1 Utbildningsplaner på Södertörns- och Lärarhögskolans läroarbetsutbildning

Södertörns utbildningsplan för läroarbetsutbildning med interkulturell profil gäller fr.o.m. höstterminen 2003, programmet omfattar 180-220 poäng. Eller kan de studerande komplettera med det allmänna utbildningsområdet (AUO), 60 poäng.

Syftet med programmet är

”För att få lärarexamen skall studenten ha de kunskaper och färdigheter som behövs för att förverkliga skolans mål samt för att medverka i utvecklingen av skolans verksamhet enligt gällande föreskrifter och riktlinjer. Studenten skall också ha de kunskaper och färdigheter som beskrivs i examensförordningen och skall kunna

(---)

⁴⁶ Alejandra Pizarro, utbildningsledare m.m., Lärarhögskolan i Stockholm, den 13 maj 2005

⁴⁷ Alejandra Pizarro, utbildningsledare m.m., Lärarhögskolan i Stockholm, den 13 maj 2005

- inse betydelsen av könsskillnader i undervisningssituationen och vid presentation av ämnesstoffet.”⁴⁸ (Den nationella examensordningen)

I utbildningsplanen står att det allmänna utbildningsområdet ska ge en kunskapsbas för den lärarstuderandes arbete i skolan. Det står också att skolan frångått en helt fri valfrihet i utbildningen då lärarutbildningen valt en egen profil, interkulturellt lärande. Detta innebär bl.a. att en obligatorisk kurs om 20 poäng ”Kultur och migration” läses första terminen. Fortsättningsvis finns fyra till obligatoriska områden på programmet,

”Skola, mångfald, omvärld” 20 poäng

”Kunskap och lärande” 20 poäng

”Ledarskap” 10 poäng

”Examensarbete” 10 poäng⁴⁹

Vad gäller uppföljning och utvärdering står det i utbildningsplanen att Utbildnings och forskningsnämnden ska utveckla en kvalitetsförsäkringsprocess som ska vara vägledande för kursplaneringen. Det skall göras terminsvisa utvärderingar dels ska en större utvärdering göras hösten 2005 i samverkan med UFN, representanter från högskolan, studenter, handledare och olika slags skolledare.

Som tidigare skrivits har denna lärarutbildning en interkulturell profil, detta innebär enligt utbildningsplanen att förutom examensordningens mål att,

”varje högskola också har frihet att finna sin väg att uppnå examensmålen och därmed ge en specifik karaktär åt sin egen lärarutbildning. Södertörn har valt en profil, där det mångkulturella samhället är utgångspunkten för uppläggningsen av studierna vid lärarprogrammet och där interkulturellt lärande tematiseras under hela utbildningen.”⁵⁰

Endast på ett ställe, förutom i examensordningen nämns de två könen, där står att; ”För att *den blivande läraren skall kunna möta elever av olika kön* och med olika kulturella bakgrunder har lärarutbildningen vid Södertörns högskola dels byggt upp en kulturvetenskaplig grundkurs, som kombinerar kunskaper från en rad olika akademiska ämnen, och dels infört interkulturella perspektiv i hela utbildningen”.⁵¹

⁴⁸ Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng, Södertörns högskola, 2003. Sid. 1, Högskoleförordningen 2001:23, bilaga 2 - Examensordningen

⁴⁹ Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng, Södertörns högskola, 2003. Sid. 6

⁵⁰ Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng, Södertörns högskola, 2003. Sid. 8

⁵¹ Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng, Södertörns högskola, 2003. Sid. 8

Utbildningsplanen betonar på flera ställen att reflektion och ett kritiskt förhållningssätt ska genomsyra utbildningen. På ett ställe står att ”Olika teorier och perspektiv ställs i undervisningen mot varandra så att ett kritiskt, vetenskapligt förhållningssätt kan kombineras med skolrelevant ämneskunskap”.⁵² Detta kan kopplas till det fenomenografiska didaktiken och konfrontationsforskning som redovisades i den teoretiska delen i uppsatsen.

Lärarhögskolans utbildningsplan för programmet för lärarexamen 120-220 poäng med profil om forskning och lärande fastställdes 2004 av Gruffnämndens sammanträde. Förutom att den nationella examensordningen står skriven i utbildningsplanen, liksom i Södertörns utbildningsplan, så har lärarprogrammet lokala mål. Ett av dessa är ”Studenten ska förvärva insikter i frågor som berör etnicitet och genus.”⁵³

Liksom Södertörns lärarutbildning har lärarhögskolan också en obligatorisk kurs första terminen, den ger en introduktion till läraryrket och de akademiska professionsstudierna. Denna ges inom det allmänna utbildningsområdet. Den fjärde terminens innehåll är också inom det allmänna utbildningsområdet som ska ge en teoretisk kunskapsbas, efter den är studiegången beroende av studenternas val av kurser.

Om det allmänna utbildningsområdet 60 poäng står att det är under utveckling och kan påverka innehållet och organisationen. Blocket består av tre block och det står inget om jämställdhet eller genus. Vad gäller de olika kurser inom dessa tre block inom AUO ska även dessa utvärderas efter varje kurslut⁵⁴, denna integrerade del är ett instrument för utvecklande av kurser för lärare och elever. Det står också att utbudet av kurserna varierar och att vissa kurser startar om tillräckligt många anmält sitt intresse.⁵⁵ Slutligen kännetecknas utbildningsplanen av att olika inriktningar, val och specialiseringar finns under hela lärarutbildningen vilket ger intryck av att de lärarstudierande kan välja många olika slags profiler i sin utbildning.

⁵² Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng, Södertörns högskola, 2003. Sid. 9

⁵³ Utbildningsplan för programmet för lärarexamen, Lärarhögskolan i Stockholm, 2004. Sid. 4

⁵⁴ Gäller enligt högskolelagen 1 kap, 14 §

⁵⁵ Utbildningsplan för programmet för lärarexamen, Lärarhögskolan i Stockholm, 2004. Sid. 9

5. Aktuellt pilotprojekt

Olika projekt, kompetensutveckling och utbildningar finns för att utveckla och öka medvetenheten och kunskapen bland lärarutbildare och grundskollärare. Tidigare i uppsatsen har jag visat på att olika lärarutbildningar tillsatt s.k. jämställdhetsexpert och jämställdhetshandläggare. Här är ett exempel på ett aktuellt pilotprojekt i Stockholms län som vänder sig till olika nivåer inom grundskolan.

5.1 ”Tjej eller kille - spelar roll? – Tillsammans för en jämställd skola”

Uppenbarligen är många myndigheter medvetna om att jämställdhetsarbetet ute på skolorna går mycket trögt. Projektet ”Flicka” som lanserades våren 2004 syftade till att uppmärksamma flickornas situation i grundskolan utifrån ett genusperspektiv. ”Du bestämmer” ett kommande projekt i höst ska vända sig till pojkarna i grundskolan. Meningen enligt de upplysningar jag fått ska detta projekt kombinera/komplettera ”Flicka” projektet.⁵⁶

Under våren 2005 satte ett annat projekt igång, ”Tjej eller kille - spelar roll - tillsammans för en jämställd skola”. Projektet syfte är att undervisa och ge förskola och skola kompetenser att kunna integrera jämställdhet i skolans verksamhet och vardag. Projektet riktar sig främst till skolledare från förskola till gymnasienivå. Efter utbildningen, som är tre heldagar under våren, ska skolledarna ha utarbetat strategier och planer för jämställdhetsarbetet vid den egna skolan. Nästa steg i projektet är att utbilda kommunens politiker och tjänstemän om hur de kan stötta sina skolor i jämställdhetsarbetet. Det sista steget är att utbilda enskilda lärare och övrig skolpersonal från de utbildade rektorernas skolor.⁵⁷ Det är 13 kommuner som deltar i detta projekt i Stockholms län, Vaxholm, Upplands-Bro, Tyresö, Södertälje, Stockholm, Sollentuna, Sigtuna, Salem, Nynäshamn, Norrtälje, Järfälla; Ekerö och Botkyrka. Projektet är ett samarbete mellan Länsstyrelsen, Myndigheten för skolutveckling, JämO, HomO, Barnombudsmannen, Operation kvinnofrid och Stockholms stad. Om metoden blir

⁵⁶ Information från Gloria Aviles på Kvinnoforum, den 3 maj 2005

⁵⁷ http://www.ab.lst.se/templates/PressRelease_7207.asp , Länsstyrelsen i Stockholms län 2005-04-11 och http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=4633&tpl=print_mallsida.tpl&menu=false , Barnombudsmannen 2005-04-11

framgångsrik kan den sedan fungera som förebild i andra län, enligt Sara Rågwall projektansvarig på Länsstyrelsen.⁵⁸

Vid ett samtal med Sara Rågwall fick jag reda på att 100 stycken skolledare anmält sitt intresse och att 40 skolledare utbildas. Detta blir i genomsnitt tre skolledare per kommun. Att inte fler kunde utbildas berodde på att det inte fanns resurser och att detta var ett pilotprojekt. Rågwall berättade också att det inte är Länsstyrelsen uppgift att hantera sådana här projekt i vanliga fall men att detta var ett brett samarbete mellan många aktörer och att det fanns ett stort behov att utveckla jämställdhetsarbetet ute på skolorna. Hon betonade vikten av att ha en bred plattform (se ovan myndigheter och organisationer) för att kunna ”baka in” även andra viktiga frågor som har med jämställdhet att göra. Tex. ser organisationen Operation kvinnofrid att jämställdhetspedagogiska insatser kan förebygga framtida våld mot kvinnor och hedersrelaterat våld, HomO med frågor om homofobi, BO och JämO med frågor om diskriminering och trakasserier osv. Studier visar också på att alla nivåer måste vara engagerade för att jämställdhetsfrågorna ska få genomslag ute på skolorna, från tjänstemännen uppifrån ner till de enskilda lärarna, enligt Rågwall. Många studier visade också på att jämställdhets- och genusfrågor ofta läggs på enskilda lärare, eldsjälar och kuratorer idag, trots att hela skolan har ansvar och uppdrag att arbeta med dessa frågor. I augusti ska alla 40 deltagande skolor ha utarbetat varsin handlingsplan för jämställdhetsarbetet. Slutligen kommer hela projektet att utvärderas i oktober 2005.⁵⁹ I boken ”De lärarstuderande och könsperspektiven” står det att rektor och skolledning har en nyckelposition för att lokala jämställdhetsprojekt ska kunna genomföras. Viktigt är att rektorn legitimerar och stödjer jämställdhetsprojekt på skolor.⁶⁰ Vidare kan olika lokala projekt konkurrera ute på skolorna, t.ex. värnar olika lärare om sitt eget ämne och intresseområde. Detta resulterar i att jämställdhetsprojekt kan utkonkurreras mot t.ex. IT-projekt och vice versa.⁶¹

Myndigheten för skolutveckling skrev den 8 december 2004, ” En snabbsökning på nätet på *jämställdhet i skolan* ger över 43 000 träffar på några få sekunder. Det tycks alltså finnas ett

⁵⁸ http://www.ab.1st.se/templates/PressRelease_7207.asp , Länsstyrelsen i Stockholms län 2005-04-11 och http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=4633&tpl=print_mallsida.tpl&menu=false , Barnombudsmannen 2005-04-11

⁵⁹ Intervju med Sara Rågwall, projektledare för ”Tjej eller kille - spelar roll? – Tillsammans för en jämställd skola”, Länsstyrelsen i Stockholm, den 11 april 2005

⁶⁰ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö, Sid. 75

⁶¹ Tallberg-Broman, Ingegerd, ”De lärarstuderande och könsperspektiven”. 1998. Lärarhögskolan Malmö, Sid. 75

stort engagemang för frågan. Men det är förhastat att därav dra slutsatsen att skolan har kommit långt i jämställdhetsarbetet.”

Myndigheten för skolutveckling skriver att jämställdhetsarbetet både inom kommunerna och på för- och grundskolan är nedprioriterad. Detta trots att medborgarna i kommunerna vill att arbetet med jämställdhet ska prioriteras. Eleverna tycker inte heller att lärarna behandlar frågan i någon stor utsträckning detta trots att jämställdhet har en stark ställning i styrdokumentet. Till sist oroas myndigheten av att kommunerna visar ett svalt intresse för utbildning av genuspedagoger, kanske detta beror på deras eget förhållningssätt till frågan. Kommunernas kvalitetsredovisningar visar nämligen att det inte står mycket om jämställdhet i dem.⁶²

6. Resultat

Uppsatsen har tydligt visat på att det finns stora brister inom genus- och jämställdhetsområdet inom skolväsendet. Både lärarstuderande och elever på grundskolan ger uttryck för att dessa frågor inte undervisas särskilt mycket i. På både lärarutbildningen och grundskolan finns det enskilda lärare som har intresse, engagemang och kunskap inom området. Det är dessa lärare som försöker medvetandegöra och ge lärarstudenterna insikt och kunskap om de olika problem och förutsättningar könen har i undervisningen. Uppenbarligen är dessa lärares förhållningssätt och uppfattning om dessa frågor annorlunda än andra lärares då inte alla lärare tar upp dessa frågor i undervisningen på ett tillfredsställande sätt. Som mitt exempel visade kopierade läraren på det allmänna utbildningsområdet endast upp några papper om genus och gav oss inte någon större insikt och förståelse för dessa frågor. Istället lade hon all tonvikt på andra frågor som kursplanen tog upp. De lärarstuderande som inte fått chansen att reflektera över eller fått insikt om frågorna tar lärarexamen utan att ha de kunskaper och färdigheter examensordningen kräver. Följaktligen har inte dessa lärarstuderandes uppfattningar om frågorna påverkats nämnvärt under utbildningen och får konsekvenser för undervisningen på grundskolan. K.A. Patrick menade att lärarutbildares kvalitativa skillnader i uppfattningen av ett ämne påverkar studenternas egna förhållningssätt till ämnet. Detta gör att lärarstuderande lär sig olika saker om genus- och jämställdhet beroende på vilken lärare de har trots att utbildnings- och kursplaner är identiska på ett lärosäte.

⁶² Enochsson, Pia, ”Jämlikhet saknas i skolan”, Myndigheten för skolutveckling den 8 december 2004

Undersökningen visar också på de brister som den nya lärarutbildningen fört med sig.

Utifrån det teoretiska perspektivet kan man se en stark koppling mellan den målstyrda skolan och att lärarutbildarnas egna uppfattningar och förståelse styr undervisningsinnehållet mer än styrdokumentet. Trots att alla lärarutbildningar ska följa de olika nationella styrdokumentet utelämnas olika väsentliga element inom det allmänna utbildningsområdet enligt kvalitetsgranskningen. Undersökningen har visat att genus- och jämställdhetsfrågorna är en av dem då jag pekat på Kalmars, Umeås, Södertörns och Lärarhögskolans tröghet att aktivt få in dessa i undervisningen.

Den stora variationen av studenternas uppfattningar av vad de lär sig på de olika lärosätena torde också visa på den inverkan den nya lärarutbildningens frihet bidragit med. De många olika inriktningar och specialiseringar som finns gör att den avsedda gemensamma kompetens lärarna skulle förvärva inte uppfyllts. Inte bara den målstyrda skolan utan också friheten har orsakat de olika uppfattningarna bland studenterna.

Motsättningar mellan olika uppfattningar på samtliga lärosätens beslutsnivåer angående genomförande och uppläggning visar på läroplansteorins tillämplighet. De olika nivåerna, **GRUFF/UFN, De tre institutionerna/ Programstyrelsen, den undervisande läraren, den studerande** kanske tolkar utbildningsplanerna olika vilket gör att det i praktiken bildas flera utbildningsplaner.

De olika utbildningsplanerna blir i praktiken, *idéernas-*, *den formella-*, *den uppfattade-*, *den verkställda-*, och slutligen *den upplevda utbildningsplanen*. De olika tolkningarna som kan framträda ur en utbildningsplan kan vara en faktor som bidragit till motsättningar mellan uppfattningar om hur och vad undervisningen ska innehålla.

Den nya lärarutbildningen som syftade till att möta en mer komplex och föränderlig värld ställer alltså stora krav på den undervisande lärarens förmåga att tydliggöra de olika aspekter och uppfattningar som finns på de olika nivåerna och bland de studerande för att inte missa väsentliga element i undervisningen. Om en lärare är medveten om sitt ointresse för genus- och jämställdhetsfrågor trots att kursplanen anger något annat bör självklart inte läraren undvika ämnesområdet. Istället kan läraren utifrån sin egen uppfattning och studenternas uppfattningar och erfarenheter föra diskussioner och problematisera frågorna. Emellertid verkar lärare istället värna om sitt eget ämnesområde och konkurrera med andra. Inom både grundskolan och lärarutbildningen konkurrerade olika ämnen och projekt, härvidlag spelar skolledningens uppfattningar en stor roll för vad som beslutas.

Detta leder i sin tur att UFN skrev i sin utbildningsplan att den blivande läraren ska kunna möta elever av olika kön, GRUFF skrev i sin att studenten ska förvärva insikter i frågor som berör genus. Informanterna bekräftade att frågorna kunde försummas om lärarutbildaren ej hade intresse och kunskap om området. Inte desto mindre påpekade informanterna att utvärderingarna fyller en viktig funktion när kurserna ska utvärderas. Dessa är verktyg som lärarna och studenterna kan använda för att kunna påverka och utveckla undervisningen.

Redan 1996 visade det sig att grundskollärarytbildningen nästan helt nonchalerat utbildningsdepartementets rapporter och styrdokument som betonar vikten av att öka kunskapen om genus- och jämställdhetsfrågor. Det konstaterades också att dessa frågor inte integrerats i lärarutbildningen pga. brist på intresse och kunskap. Fortfarande idag, nio år senare är frågorna inte integrerade i lärarutbildningen. Slumpen verkar mera avgöra om den lärarstuderande får en lärare som uppfattar ämnet som viktigt och intressant. Och även om läraren finner ämnesområdet intressant och följer de formella kursplanerna är det inte säkert att de lärarstuderandes attityder och värderingar automatiskt påverkas. För att verkligen kunna påverka studenternas uppfattningar och förståelse för frågornas komplexitet krävs en undervisning som utgår från ett fenomenografiskt perspektiv. Rapporterna från 1996 skrev också att det fanns ett behov av att rekrytera manliga studenter till lärarutbildningen.

Detta leder till en annan aspekt av problemet. Det finns alldeles för få manligt anställda och manliga lärarstuderande främst till för- och grundskolan. Undersökningen visade också att de högre nivåerna inom skolan feminiserats och att en slags ”kvinnokultur” uppstått inom stora delar av skolväsendet. Detta ger motsägelsefulla signaler gällande de idéer om jämställdhet skolan ska signalera då verkligheten och de verksamma normerna visar något helt annat. Att skolan ska vara en aktiv aktör som bryter traditionella könsroller känns skrattretande.

Genus- och jämställdhetsfrågorna är många gånger redan nedprioriterade på grundskolan och behovet av projekt och kompetenshöjning finns. De nyexaminerade lärarna möter alltså många gånger en skolvärld där frågor som dessa inte uppmärksammas. Risken att de nyexaminerade lärarna som har problematiserat dessa frågor anpassar sig till skolans kultur på respektive skola är stor. Andra nyexaminerade lärare som ej fått insikt om genus och jämställdhet har ingen möjlighet att påverka elevernas uppfattningar och kunskaper om frågorna. Frågorna skulle kunna stanna vid status quo om inte utomstående och enskilda

lärare och elever gav uttryck för vilja till förändring. Den frihet och målstyrning som finns i skolan främjar lärarnas egna uppfattningar vilket styr undervisningens innehåll. Så länge denna situation råder kommer lärare som inte har intresse och kunskap om dessa frågor ha möjlighet att undvika dessa frågor och inte bidra till ett mer jämställt samhälle. Detta trots att det är en del av läraruppdragets förpliktelser enligt de tvingande styrdokument. Genus- och jämställdhetsfrågorna på lärarutbildningarna verkar i slutändan vara en halvmesyr.

6.1 Sammanfattning

Undersökningen har visat att lärarutbildningen inte aktivt bryter traditionella könsroller trots att de är skyldiga enligt tvingande styrdokument. Detta beror säkerligen på en mängd faktorer. Några faktorer som jag kommit fram till är att de olika inriktningar och profiler som finns på många lärarutbildningar utelämnar vissa ämnen som ska ingå i examensordningen. En annan faktor är att den målstyrda skolan ställt större krav på lärarnas egen förståelse och uppfattning av ett ämne. Som påpekats finns det ett gap mellan de definierade målen och lärarens egna tolkningar av dem. Detta leder till att den uppfattning läraren har angående genus- och jämställdhetsfrågor kommer påverka deras val av undervisningsinnehåll och arbetssätt. Det är därför genus- och jämställdhetsfrågorna inte får något genomslag på lärarutbildningen. Uppenbarligen finns det inte någon stor enig uppfattning bakom frågorna, utan enskilda lärare undervisar och driver dessa frågor både på grund- och lärarutbildningarna. Information om att lärarutbildare kan missgynna frågorna pga. sin egen uppfattning och sitt intresse bekräftades också. Alltså påverkar lärarnas uppfattningar undervisningen mer än vad utbildnings- och kursplaner gör. Dessa konsekvenser gör att de lärarstuderandes uppfattningar påverkats olika angående genus- och jämställdhetsfrågorna beroende på vilken lärare de haft eller om de valt bort ämnet i sin utbildning. På grundskolan samlas följaktligen lärare med olika uppfattningar om frågorna. De som blivit medvetna om frågorna anpassar sig till den rådande kulturen på respektive skola, andra börjar aktivt arbeta med dessa frågor i det friutrymme som erbjuds. De olika uppfattningar lärarutbildarna har gör att lärarutbildningen inte kommer ha möjlighet att vara en aktiv aktör.

Käll- och litteraturförteckning

Andersson, Bengt-Erik, 1995. *Som man frågar får man svar*. Kristianstad: Rabén Prisma. Andra upplagan.

Bernmark-Ottosson, 2005. *Demokratins stöttepelare. En studie av lärarstuderandes demokratiuppfattningar*. Karlstad: Universitetsstryckeriet

Ekholm, Mats, 2002. *Praktisk intervjuteknik*. Göteborg: Norstedt förlag AB. Fjärde upplagan.

Ekholm, Mats, Blossing, Ulf, 2000. *Forskning om rektor- en forskningsöversikt*. Kalmar: Lenanders tryckeri AB

Högskoleverket, 2005. *Kvalitetsgranskning. Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor, Del 1: Reformuppföljning och kvalitetsbedömning*.

Kalmar: Lenanders Grafiska AB

Läraryrkesförbundet, 2004. *Tema: Så hanteras genus på lärarutbildningen*. Stockholm: Tryckindustri Information, Solna. Lärarstudenten nr. 6.

Johannisson, Karin, 1995. *Den mörka kontinenten*. Stockholm: Norstedt

Nilsson- Brännström, Moni, 1997. *Bara Tsatsiki*. Stockholm: Natur och kultur

Patrick, K A, 1998. *Teaching and learning: the construction of an object of study*. Center for the study of Higher Education, University of Melbourne

Räftegård, C, 1998. *Pratet som demokratiskt verktyg. Om möjligheten som en kommunikativ demokrati*. Hedemora: Gidlund

Tallberg-Broman, Ingegerd, 1998. *De lärarstuderande och könsperspektiven*. Malmö: Lärarhögskolan

Utbildnings- och forskningsavdelningen, 2004. *Utbildningsplan för programmet för lärarexamen, 120-220 poäng*: Lärarhögskolan i Stockholm

Utbildnings- och forskningsnämnden, 2003. *Utbildningsplan för Lärarutbildning med interkulturell profil 180-220 poäng*: Södertörns högskola

Lagar och styrdokument

LPO 1994, 2005-04-27

<http://www.skogsmon.ostersund.se/lpo94.htm>

Högskoleförordningen 2001:23, bilaga 2 – Examensordningen, 2005-04-27

http://www.hsv.se/sv/CollectionServlet?select_tree=268&page_id=214&view=0

Skollagen, 2005-04-27

http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?%24{OOHTML}=SFST_DOK&%24{SNHTML}=SFSR_ERR&%24{BASE}=SFST&BET=1985%3A1100&%24{TRIPSHOW}=format=THW

Internet

Enochsson, Pia, publicerad 2004- 12-06

2005-05-08 "Jämlikhet saknas i skolan" Myndigheten för skolutveckling

<http://www.skolutveckling.se/pressrum/artiklar.sthlm>

Pressmeddelande, publicerad 2005-03-16

2005-04-11 "Rektorer ska bli bättre på jämställdhet" Länsstyrelsen i Stockholms län

http://www.ab.1st.se/templates/PressRelease_7207.asp

Pressmeddelande, publicerad 2005-03-16

2005-04-11 "Rektorer ska bli bättre på jämställdhet" Barnombudsmannen

http://www.bo.se/adfinity.aspx?pageid=4633&tpl=print_mallsida.tpl&menu=false

Intervjuer

Alejandra Pizarro, utbildningsledare, Lärarhögskolan i Stockholm, den 13 maj 2005

Gloria Aviles, projektledare på Kvinnoforum, den 3 maj 2005

Mikael Forsman, program- och ämnesansvarig på lärarutbildningen, Södertörns Högskola, den 13 maj 2005

Sara Rågwall, projektledare på länsstyrelsen i Stockholm, den 11 april 2005